

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі
Министерство просвещения Республики Казахстан

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



**Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға
білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по созданию образовательной среды
для детей со специфическими трудностями в обучении
(чтение, письмо, счет)**

**Астана
2024**

БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми-әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды (2024 жылғы 10 маусымдағы № 2 хаттама)

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №2 от 10 июня 2024 года)

Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 208 б.

Методические рекомендации по созданию образовательной среды для детей со специфическими трудностями в обучении (чтение, письмо, счет) – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2024. – 208 с.

Бұл құралда оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар ұсынылады.

Әдістемелік ұсынымдар педагогтерге, мектеп әкімшілігінің, әдістемелік кабинеттердің өкілдеріне, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына әр баланың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуде пәрменді көмек көрсетуі тиіс.

В данном методическом пособии предлагаются рекомендации по созданию образовательной среды для детей со специфическими трудностями в обучении (чтение, письмо, счет).

Методические рекомендации должны оказать действенную помощь педагогам, представителям администрации школ, методических кабинетов, специалистам управлений и отделов образования в обеспечении права каждого ребенка на качественное образование.

© БІ. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2024
Национальная академия образования
им. И. Алтынсарина, 2024

Кіріспе

Бүкіл әлемдік кеңістіктегі сияқты Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың басым бағыттарының бірі – барлығы қамтылған және әділ сапалы білім беруді қамтамасыз ету бойынша тұрақты дамудың 4-мақсатына қол жеткізіп, барлық адамдардың өмір бойы оқу мүмкіндігін көтермелеу.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына жолдаған жолдауында, «біздің білім беру жүйеміз қолжетімді әрі инклюзивті болуы қажет» деп атап өтті.

Осы міндеттерді іске асыру шеңберінде мектеп ортасы барлық балаларға, оның ішінде оқытуда мінез-құлық және ерекше қиындықтары бар балалардың қоғам өміріне толық қатысуы үшін дайындығына ықпал ететін сапалы білім алуына мүмкіндік беруі маңызды.

Білім беруге сапалы қолжетімділікті қамтамасыз ету жөніндегі міндет Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі ұлттық даму жоспары, «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 Қаулысы және т.б. осы секілді еліміздің негізгі бағдарламалық құжаттарына енгізілген.

Елімізде инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды кезеңі мемлекет басшысының 2021 жылғы 26 маусымдағы «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Қазақстан Республикасының Заңына қол қоюы болды.

Бұл әдістемелік ұсынымдар жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері мен басшыларына оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балалар үшін білім беру ортасын құруға көмектесуге арналған.

Әдістемелік ұсынымдарда оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балалардың психофизикалық ерекшеліктеріне және оқуда ерекше қиындықтары бар балалар үшін білім беру ортасын ұйымдастырудың әлемдік тәжірибесіне арналған әдебиеттерге шолу талдауы ұсынылды; негізгі қорытындылар тұжырымдалды және оқытуда ерекше қиындықтары бар (оқу, жазу, арифметика) балалар үшін білім беру ортасын құру бойынша ұсынымдар мен қолдау стратегияларының жиынтығы құрастырылды.

Әдістемелік ұсынымның негізгі идеясы – мұғалімдерге барлық балалардың оқу қажеттіліктеріне жауап беруге мүмкіндік беретін оқытудың икемділігін, даралануын және дербестендіруін қамтамасыз ету; әмбебап оқытуды жобалау принциптерін сақтау (білім беру бағдарламаларын бейімдеу,

ерекше білім беруді қажет ететін балаларға қажетті қолдауды ұйымдастыру мүмкіндігі).

1 Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктері

Әр адамның ерекшеліктері мен жеке қабілеттері болуына қарамастан, заманауи білім беру саласында жеке тұлғаның білімге қолжетімділігін және дамуын қамтамасыз ету міндетін қояды. Дегенмен оқу процесінде оқу материалын меңгеруді баяулататын немесе қиындататын әртүрлі қиындықтар туындауы мүмкін.

«Оқытудағы қиындықтар дегеніміз не?» «Қиындықтар сынып ішінде қалай көрініс табады?» және «Оқытуда қиындықтары бар оқушыларға қалай көмектесе аламыз?» Осы жиі қойылатын сұрақтарға жауаптарды тұжырымдау үшін заманауи, зерттеуге негізделген анықтама қолданылады. Оқыту мүмкіндіктері шектеулі тұлғалардың бастауыш, орта және орта білімнен кейінгі білім беруде табысты болу қабілетіне баса назар аударатын бұл анықтама орта мектепті аяқтауды қолдау үшін қажетті араласуды, сондай-ақ орта білімнен кейінгі деңгейдің мүмкіндіктерін айқындайды.

Анықтама келесі негізгі параметрлерге бағытталған:

- Тұлғаларды оқытудағы қиындықтар зияты күрделі зақымдалған тұлғаларды оқытудан ерекшеленеді.

- Оқытудағы қиындықтар қабылдаумен, ойлаумен, есте сақтаумен немесе оқытумен байланысты бір немесе бірнеше процестердің бұзылуынан туындайды.

- Оқытудағы қиындықтар дәрежесіне қарай ерекшеленеді және өмірдің бір немесе бірнеше саласына әсер етуі мүмкін.

- Оқыту қиындықтары өмір бойы сақталады.

- Оқытудағы қиындықтардың нейробиологиялық және/немесе генетикалық шығу тегі болады [1].

Осы талаптардың әрқайсысы нені білдіретінін және мұндай оқытудағы қиындықтардың қалай көрінетінін түсіну, сондай-ақ олардың әрқайсысының білім беру тәжірибесі мен саясатына елеулі салдары бар екенін түсінуіміз маңызды.

Тұлғаларды оқытудағы қиындықтар зияты күрделі зақымдалған тұлғаларды оқытудан ерекшеленеді.

Бұл айырмашылық маңызды. Осылайша, оқытудағы қиындықтар «ауызша немесе бейвербал ақпаратты алуға, ұйымдастыруға, сақтауға, түсінуге немесе пайдалануға әсер етуі мүмкін бірқатар бұзылыстарға жатады. Бұл бұзылыстар ойлау және/немесе пайымдау үшін қажетті ең болмағанда орташа қабілеттерін көрсететін тұлғалардың оқуына әсер етеді» [1]. Психикалық дамуы тежелген білім алушылар өздерінің бүкіл білім беру

тәжірибесі пайдалы болып және одан үйренуі үшін білім беру шаралары жалпы білім беру мен түзету арасында сәйкесінше теңгерілген болуы керек. Мұны қалай жақсы істеу керек деген сұрақ туады.



Сәйкестендірудің негізгі принциптері және оқытуда қиындықтары бар балаларды қолдау [2]

Оқытудағы қиындықтарды бағалау және анықтау

Мұқият бағалау процесі арқылы дәл сәйкестендіру – оқуда қиындықтары бар адамдардың оқу мен өмірде табысқа жету үшін қажетті қызметтерді, қолдауды және бейімделулерді алуын қамтамасыз етудің алғашқы қадамы. Американың оқытудағы қиындықтар жөніндегі ассоциациясы ұстанымы – төменде талқыланған бағыттар оқудағы ықтимал қиындықтарды мұқият бағалау шеңберінде бағалауы керек.

Оқытудағы қиындықтар дәрежесіне қарай әртүрлі болады және келесі дағдылардың біреуін немесе бірнешеуін игеруге, қолдануға кедергі келтіреді: ауызша сөйлеу – тыңдау, сөйлеу, түсіну; оқылым – декодтау, фонетикалық білім, сөздерді тану, еркін сөйлеу және түсіну; жазылым – жазбаша жұмыс, емле, еркін сөйлеу; математика – есептеу, есептерді шешу, математиканы еркін меңгеру. Оқу қабілетсіздігіне күдік туындаған кезде, кез келген емтихан дағдыларға қатысты, сондай-ақ оқуға ықпал ететін негізгі когнитивті және психологиялық процестерді мұқият бағалауы қажет.

Оқу қабілетсіздігінің генетикалық негізіне ғылыми дәлелдер көбейіп келеді. Осылайша, мүмкіндіктерге қарай, бағалау егжей-тегжейлі даму анамнезінен басталуы керек. Бұл баланың сөйлеуі мен оқу дағдыларының өзіндік дамуын ғана емес, сонымен бірге белгілі бір адамның отбасы мүшелерінің тілдік және академиялық дағдыларды игеруі туралы ақпарат іздеуі керек.

Сонымен қатар дифференциалды диагностика туралы шешім қабылдау үшін медициналық ақпарат ата-анадан немесе мектептен алынуы керек.

Медициналық ақпарат академиялық дағдыларды қалыптастыруға ықпал ететін есту, көру немесе моторика мәселелерін қамтуы керек.

Оқу қабілетсіздігінің бар-жоғын анықтау үшін экологиялық негізделген бағалау жүргізу үшін бірнеше дерек көздері қажет.

Когнитивтік қабілеттер мен оқу үлгерімінің стандартталған, нормаға негізделген бағалауларынан басқа, оқудағы қиындықтарды бағалау, егер бар болса, оқу бағдарламасына негізделген критериалды бағалаулар мен бағалаулардан алынған деректерді, нақты академиялық тапшылықтарды жоюға бағытталған ғылыми негізделген іс-шараларға оқушының жауабына қатысты үлгерім мониторингінің деректерін және мұғалімдер жасаған бейресми бағалауларды қамтуы керек. Ата-аналардан, мұғалімдерден және оқушылардан ақпарат пен бақылаулар мінез-құлық, әлеуметтік-эмоционалдық және зейін/атқарушы функцияларды бағалайтын сұхбат және/немесе сауалнамалар арқылы алынуы тиіс.

Когнитивті өңдеудің жетіспеушілігі оқытудағы қабілетсіздіктің белгісі ретінде танылады. Сондықтан ауызша тілмен, оқумен, жазумен және математикамен байланысты дағдыларды меңгеру және пайдаланумен байланысты өңдеу қабілеттерін жарамды және сенімді құралдарды қолдану арқылы бағалау маңызды. Осы саладағы зерттеушілер мен практиктер арасында кеңінен мақұлданған интеллект құрылымының моделі Кэттелл-Хорн-Кэррол (СНС) теориясы деп аталады. Танымдық қабілеттіліктің негізгі бағалауларының көпшілігі осы теорияға сәйкес қайта қаралды немесе әзірленді.

Осы теорияға негізделген бағалаулар академиялық дағдыларды меңгеруде маңызды болып табылатын кең және тар когнитивті процестерді өлшейді. Бұл процестердің кейбіреулері жұмыс жады мен ұзақ мерзімді іздеуді, емлені өңдеуді, есту кезіндегі ақпаратты өңдеу дағдыларын, визуалды-кеңістіктік өңдеуді, ақпаратты өңдеу жылдамдығын, бірқалыпты ойлауды және ауызша қабілеттерді қамтиды.

Функционалдық академиялық талаптар жас ерекшеліктеріне, сондай-ақ білім беру ұйымына байланысты өзгереді. Егер адамға бір ортада немесе өмірдің бір кезеңінде қолдау қажет болмаса, бұл басқа уақытта немесе басқа контексте қолдау қажет емес дегенді білдірмейді. Бағалау осы өзгеретін талаптарды болжау үшін жеткілікті мұқият болуы керек және білім алушының ғана емес, оқу ортасының нақты талаптарын бағалау қажеттілігін баса көрсетуі керек.

Оқудағы үлгермеушілік – бұл оқу қабілетсіздігінің симптомы, бірақ бірегейлендірудің жалғыз критерийі емес. Оқу қиындықтарын бағалау әрқашан адамның жасына, сыныбына және басқа қабілеттеріне байланысты

күтілетін деңгейден төмен академиялық үлгерімге әкелуі мүмкін басқа факторлардың салыстырмалы үлесін бағалау керек.

Оқып үйренудегі қабілетсіздік, ең алдымен, көру, есту немесе моториканың бұзылуынан, зияты зақымдалуынан, эмоционалды немесе мінез-құлыққа қатысты туындайтын қиындықтардан, мәдени факторлардан, қоршаған орта факторларынан немесе экономикалық факторлардан, оқыту тілін ғана білумен шектелу және тиісті оқытудың болмауы секілді факторлардан туындамауы керек. Дегенмен бұл тізімдегі факторлардың болуы оқу қабілетсіздігінің болуын жоққа шығармайды.

Танымдық қабілеттерді бағалау академиялық үлгермеушіліктің себебі ретінде зияты зақымдалудың болуын жоққа шығару үшін пайдаланылуы мүмкін. Оқудың жоқтығынан, оқыту тілін шектеулі білуінен немесе әлеуметтік-экономикалық қолайсыздықтан туындаған үлгермеушілікті бағалаудың ең тиімді жолы – адамның ғылыми негізделген нұсқаулар мен араласуға реакциясын бағалау, сондай-ақ даму тарихы мен әлеуметтік тарихын мұқият зерттеу арқылы жүзеге асыру болып табылады.

Оқу қабілетсіздігін бағалаудағы негізгі болжам – көру және есту қиындықтары қарастырылмайды немесе олардың әсері академиялық бұзылыстар деңгейін бағалау кезінде дифференциалды түрде ескеріледі (яғни, сенсорлық жетіспеушілік оқу қабілетсіздігімен қатар болуы мүмкін).

Оқудағы қабілетсіздікті бағалау кезінде жай ғана деректерді жинау жеткіліксіз. Оқудағы қабілетсіздікті анықтау жинақталған деректерді клиникалық талдауды талап етеді, ол адамның дамуы, оқыту теориясы, бағалау, даму бұзылыстары, нейропсихология және т.б. салаларында дайындалған білікті маманның сапалық және сандық ақпарат синтезін қамтиды.

Бағалауды шаблондық талдаудан гөрі бірегейлендіру көп нәрсені қамтиды, мысалы, сәйкессіздік модельдерінде немесе араласуға жауап ретінде жақсарту қарқынын есептеу. Сандық түрде «орташа» сынақ нәтижесі болуы мүмкін нәтижеге қол жеткізуге байланысты сапалы және технологиялық факторларды ескеру маңызды. Сапалық талдаудың бұл түрі клиникалық дайындық пен пайымдауды қажет етеді. Мектеп жағдайында бұл клиникалық бағалау мектеп психологы мен басқа да білікті мамандардың бақылауы болып табылады, әсіресе ақпаратты өңдеу тапшылығы оқуға қалай әсер ететініне назар аударады. Қосымша білікті адамдар кәсіби ортада талдауға үлес қоса алады.

Мұнда сипатталған бағалау процесінде жиналған деректерді талдау және бағалаудан туындайтын ұсыныстар әрқашан адамның сыныпта немесе басқа оқу ортасында қалай жұмыс істейтініне байланысты болуы керек. Когнитивті

өңдеудің тапшылығы дағдыларды меңгеруді және білім беру немесе кәсіптік ортада оқу талаптарын және/немесе өнімділікті басқару мүмкіндігін нашарлатса, оқудағы қабілетсіздікті анықтауға кепілдік беріледі.

Оқудағы қабілетсіздік дегеніміз не?

Оқудағы қабілетсіздік ауызша немесе бейвербал ақпаратты алуға, ұйымдастыруға, сақтауға, түсінуге немесе пайдалануға әсер етуі мүмкін бірқатар бұзылыстарды білдіреді. Бұл бұзылыстар ойлау және/немесе логикалық пайымдау үшін қажетті кем дегенде орташа қабілеттерді көрсететін адамдардың оқу процесіне әсер етеді. Осылайша, оқудағы қабілетсіздік жалпы зияты зақымдалудан ерекшеленеді.

Оқудағы қабілетсіздік қабылдаумен, ойлаумен, есте сақтаумен немесе оқумен байланысты бір немесе бірнеше процестердегі бұзылыстардан туындайды. Оларға мыналар жатады, бірақ олармен шектелмейді: сөйлеуді өңдеу; фонологиялық өңдеу; визуалды кеңістікті өңдеу; деректерді өңдеу жылдамдығы; жад және зейін; атқарушы функциялар (мысалы, жоспарлау және шешім қабылдау).

Оқудағы қиындықтар дәрежесіне қарай әртүрлі болады және келесі дағдылардың біреуін немесе бірнешеуін игеруге және қолдануға кедергі келтіруі мүмкін:

- ауызша сөйлеу (мысалы, тыңдау, сөйлеу, түсіну);
- оқылым (мысалы, декодтау, фонетикалық білім, сөздерді тану);
- жазылым (мысалы, емле, жазбаша лебіздер және еркін жазу);
- математика (мысалы, есептеу, есептерді шешу, сандар мен математикалық фактілерді түсіну, кеңістіктік қабылдау және математикалық ұғымдарды ауызша білдіру).

❖ Оқудағы қабілетсіздік ұйымдастырушылық дағдыларға, әлеуметтік қабылдауға, әлеуметтік өзара әрекеттесуге және болашаққа байланысты қиындықтармен байланысты болуы мүмкін.

❖ Оқудағы қабілетсіздік өмір бойына сақталады. Оның көріну жолдары қоршаған орта талаптары мен жеке тұлғаның күшті жақтары мен қажеттіліктері арасындағы өзара әрекеттесуіне байланысты адам өмірінің барлық кезеңінде өзгеруі мүмкін.

❖ Оқудағы қабілетсіздік генетикалық және/немесе нейробиологиялық факторлардан туындайды, олар мидың жұмысын оқумен байланысты бір немесе бірнеше процестерге әсер ететіндей өзгертеді. Бұл бұзылулар тек есту

және/ немесе көру проблемаларына ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік-экономикалық факторларға, мәдени немесе тілдік айырмашылықтарға, мотивацияның болмауына немесе тиімсіз оқытуға байланысты, дегенмен бұл факторлар мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың оқу проблемаларын одан әрі қиындатуы мүмкін.

❖ Зияты орташа немесе орташадан деңгейі жоғары адамдарда оқуда проблемалары болуы мүмкін.

❖ Оқуда қиындықтары бар тұлғалар тиісті араласу мен қолдау арқылы орташа немесе тіпті орташадан жоғары нәтижелерге қол жеткізе алады. Белгілі бір жағдайларда орташа немесе жақсырақ жұмыс істеу қабілеті олардың оқудағы қиындықтары болуын жоққа шығармайды.

❖ Оқудағы қиындықтар әртүрлі жағдайлармен, соның ішінде зейін, мінез-құлық және эмоционалдық бұзылыстар, сенсорлық бұзылыстар немесе басқа жағдайлармен де байланысты болуы мүмкін.

❖ Табысқа жету үшін оқуда қиындықтары бар тұлғалар үй, мектеп, қоғамдық және жұмыс жағдайларын қамтитын ерте анықтауды, уақытылы мамандандырылған тексерулер мен іс-шараларды қажет етеді. Іс-шаралар әр адамның оқуға қабілетсіздігінің бір қасиетіне сәйкес келіп, кем дегенде келесілерді қамтамасыз етуді ұсынуы керек:

- арнайы дағдыларды оқыту;
- өмір сүруі;
- өтемдік стратегиялар;
- өзін-өзі қорғау дағдылары.

Оқытудағы ерекше қиындықтар

Оқытудың ерекше қиындықтары – бұл кейбір білім алушыларға ақпаратты және дағдыларды меңгеруді қиындататын проблемалардың белгілі бір жиынтығы. Бұл қиындықтар *оқу, жазу, математика, зейін, есте сақтау және әлеуметтік дағдыларды* қоса алғанда, оқу әрекетінің әртүрлі аспектілерімен байланысты болуы мүмкін.

Оқытудағы нақты қиындықтарды түсіну және тиімді басқару – табысты білім беру тәжірибесінің маңызды құрамдас бөлігі. Бұл әрбір білім алушыға бірегей тәсілді, сондай-ақ педагогтер, мамандар мен ата-аналар арасындағы белсенді өзара іс-қимылды талап етеді.

Бұл тарауда біз оқудағы ерекше қиындықтардың әртүрлі түрлерін, олардың белгілерін, оқу процесіне әсерін және барлық білім алушылар үшін

табысты оқытуды қамтамасыз етуге бағытталған қолдау әдістерін қарастырамыз.

Оқудағы ерекше қиындықтар неврологиялық ерекшеліктерді, генетикалық бейімділікті, әлеуметтік-мәдени және қоршаған орта жағдайларын қоса алғанда, әртүрлі факторлардан туындауы мүмкін. Сондықтан оқу бағдарламалары мен әдістемелерін әзірлеу және іске асыру кезінде осы факторлардың алуан түрлілігін ескеру маңызды.

Оқытудағы ерекше қиындықтарға көзқарас әр оқушының қажеттіліктерін ескере отырып, жан-жақты және жеке болуы керек. Оларға қазіргі қиындықтарды жеңуге көмектесіп қана қоймай, сонымен қатар олардың білім мен өмірдегі жалпы табысы мен өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ететін өзін-өзі басқару және өзіне деген сенімділік стратегияларын дамыту маңызды.

Дислексия (оқудағы қиындықтар), дисграфия (жазудағы қиындықтар) және дискалькулия (санаудағы қиындықтар) сияқты оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктері бар, олар басқа балалардан өзгеше болуы мүмкін. Міне, олардың кейбіреулері:

1. Ақпаратты визуалды және аудио өңдеу – визуалды және аудио ақпаратты қабылдау мен өңдеудегі бұзылыстар. Мысалы, балалар сөйлеу дыбыстарын ажыратуда немесе әріптер мен сөздерді тануда қиындықтарға тап болуы мүмкін.

2. Моторика: дисграфиясы бар балалардың ұсақ моторикамен қиындықтары болады. Сондай-ақ бұл олардың қолжазбаларын жазуды және оқуды қиындатады.

3. Есте сақтаудың функциясы: оқытуда ерекше қиындықтары бар көптеген балалардың есте сақтауы әлсіз болады, бұл фонемаларды, әріптерді, сөздерді және математикалық фактілерді есте сақтауды қиындатады.

4. Фонологиялық дағдылар: оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың фонологиялық дағдылары әлсіреген болуы мүмкін, бұл оқу және жазу кезінде сөйлеу дыбыстарын талдау мен синтездеуді қиындатады.

5. Кеңістікті қабылдауы мен бағдарлауы: оқытуда ерекше қиындықтары бар кейбір балаларда оқу немесе жазу кезінде кеңістікті сезіну және бетті бағдарлау проблемалары болуы мүмкін.

6. Сөздік қорын және тілін дамыту: оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың сөздік қоры шектеулі және тілдік дағдылары дамымаған болуы мүмкін, бұл олардың оқығанын түсіну және өз ойын жеткізу қабілетіне әсер етуі мүмкін.

7. Зейін мен шоғырлануы: оқудағы қиындықтар зейін мен шоғырлану проблемаларымен байланысты болуы мүмкін, бұл материалды меңгеруді қиындатады.

Бұл психофизиологиялық сипаттамалар оқытуда ерекше қиындықтары бар балаларды оқытудың жеке тәсілдерін, оның ішінде олардың жеке қажеттіліктері мен қабілеттерін ескеретін әдістерді қолдануға негіз бола алады.

Негізгі принциптер: оқу қабілетсіздігін анықтау үшін когнитивті тестілерді қолданудың озық тәжірибесі [3]

Оқушылардың когнитивті бағалауы әдетте нормаға негізделген бір немесе бірнеше стандартталған сынақтарды өткізуді қамтиды, сонымен қатар бірнеше деректер көздерінің маңыздылығын қарастырады. Бұл дегеніміз, когнитивті бағалау белгілі бір **оқытудағы ерекше қиындықтар (SLD)**, интеллекттің бұзылуы, дарынды және талантты сияқты жіктеу шешімдерін қабылдау үшін бір ғана деректер көзін ұсынады.

Когнитивті тест арқылы жиналған ақпарат жинақталған білім, пайымдау, жұмыс жады және т.б. сияқты бірнеше когнитивті салалардағы ағымдағы жұмыс деңгейлерін қамтиды. Сонымен қатар, когнитивті бағалау деректері білім алушының қалай оқитыны және оның оқуда неге қиналатыны туралы түсінік береді (Мысалы, Compton, Fuchs, Fuchs, Lambert, & Hamlet, 2012; Sanders, Berninger, & Abbott, 2017).

Бұл ақпарат басқа маңызды деректер көздерімен интеграциялау кезінде ұсыныстарды, оқыту стратегияларын және араласуларды тұжырымдауға көмектеседі (мысалы, білім алушылардың есептерді шешу және сұрақтарға жауап беру тәсілдерін мінез-құлық бақылаулары; сынақ шектеулері арқылы жиналған ақпарат, мысалы, тапсырмалар уақыт шектеулерінсіз дұрыс шешілген бе; ата-аналар, мұғалімдер және білім алушылардан сұхбат барысында жиналған ақпарат; білім беру, әлеуметтік және медициналық тарих).

Әдебиеттерді қарап, сарапшылармен кеңескеннен кейін америкалық ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалар қауымдастығы (The Learning Disabilities Association of America – LDA) психометриялық теория (мысалы, Кеттелл-Хорн-Кэрролл немесе CHC) және нейропсихологиялық құрылымдар (мысалы, оқыту және есте сақтау, жылдамдық және тиімділік) және онымен байланысты зерттеулер барлық когнитивті бағалау іс-шараларының орталығында болу, өйткені олар тест таңдауды, тесттерді түсіндіруді, мәселелерді шешуді және араласуды басқарады (мысалы, Schneider & McGrew, 2018; Hale, Chen, Pan, Fitzer, Poon, & Boyd, 2016).

Когнитивті бағалаудағы озық тәжірибелер эмпирикалық дәлелденген теориялық және психометриялық принциптерді біріктіретін және кемсітушілікке жол бермейтін жүйелі, жан-жақты бағалау және түсіндіру жүйесін қолдану мен пайдалануға негізделген (Ortiz, 2014). Өлшеу, негізділік, интерпретация және араласуға қатысты мәселелер осы шеңберде қарастырылады, өйткені теория қолданылады және процеске орталық негіз болады (мысалы, Кэрролл, 1993; Haier & Jung, 2018).

Стандартталған, нормаға негізделген когнитивті тестілерді қолдану оқытуда қиындықтары бар әрбір оқушы үшін қажет болмауы мүмкін. Интервенцияға жауап беру (RTI) шеңберіндегі нұсқаулық пен араласу академиялық дағдылардың нақты кемшіліктерін жою үшін жеткілікті болуы мүмкін, бірақ оқудағы ерекше қиындықтарды (SLD) анықтау үшін емес.

Когнитивті тестілер оқытуда ерекше қажеттіліктері болуы ықтимал білім алушының бір немесе бірнеше негізгі психологиялық процестерде бұзылысы бар-жоғын анықтауға көмектеседі. Бұл оқытудағы ерекше қажеттіліктерді дәл анықтау үшін қажетті критерий болып табылады. Когнитивті тестілерді қолдану туралы шешім қабылданғаннан кейін, бағалау процесі теория шеңберіндегі қабілеттер мен процестердің құрылымы мен табиғатын қолдайтын дәлелдемелер желісін білу арқылы теориямен басқарылады.

Мысалы, когнитивтік қабілеттер мен процестер (теориямен анықталған) және нақты академиялық дағдылар арасындағы байланысты қарастыратын көптеген зерттеулер бар (мысалы, Johnson, Humphrey, Mellard, Wood, & Swanson, 2010; Макдоноу, Фланаган, Си и Альфонсо, 2017; «Макгрю и Вендлинг», 2010; Miller & Maricle, 2019).

Оқу дағдыларының әлсіз жақтары мен соған байланысты когнитивтік процестер мен когнитивтік қабілеттер және процестердің күшті жақтары арасындағы сәйкестік – оқытуда ерекше қабілеттері бар білім алушылардың оқу үлгерімінің жалпы үлгісі (Journal of Psychoeducational Assessment, 2016; Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 2014).

Когнитивті бағалаудың озық тәжірибесі оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушының жағдайын тұжырымдамалау контекстінде орындалатын бес қадамды қамтиды.

1-қадам: Гипотезаларды тұжырымдаңыз

Когнитивті бағалау процесін басқару үшін деректерді жинау сыртқы себептер туралы гипотезаларды нақтылаудан немесе байқалған академиялық қиындықтарды түсіндіруден басталады, IDEA оларды ерекше факторлар деп атайды (мысалы, оқу мүмкіндігінің жоқтығы, жеткіліксіз нұсқаулық, мәдени және лингвистикалық айырмашылықтар) (NJCLD, 2011).). Егер мұндай

факторлар қатаң алдын-ала процесс арқылы алынып тасталса (мысалы, RTI көмегі арқылы, ата-аналармен және мұғалімдермен сұхбат), жаңа гипотезалар когнитивті процестер мен академиялық дағдыларды игеру мен дамыту арасындағы байланысқа негізделуі мүмкін.

Мысалы, оқуда, математикада, жазуда немесе сөйлеуде қиындықтары бар білім алушы дәл орындалған араласуларға барабар жауап бере алмаса, мұндай сәтсіздік негізгі психологиялық процестің бұзылуынан туындайды деп болжауға болады.

Гипотезаға негізделген тәсілді қолдану "зерттеулер мен теорияны қарастыруға мәжбүр етеді, өйткені клиницист гипотеза ұсынылған кезде зерттеулер мен теория негізінде әрекет етеді" (Kamphaus, 1993). Осылайша, ауру тарихы деректері мен ағымдағы ақпарат теория мен зерттеу білімімен (сонымен қатар оқудағы қиындықтар мен Арнайы білім сияқты басқа салалардағы ақпаратпен) сәйкескенде, оқу үлгерімі мен когнитивті процестер арасында негізделген байланыстар орнатуға болады (мысалы, Hale & Fiorello, 2004).

Оқылымға қатысты қиындықтар жағдайын қарастырайық. Зерттеуге және теорияға қатысты білім оқылымға қатысты жетістіктердің аса маңызды когнитивті процесстерін анықтауға көмектеседі (Мысалы, фонологиялық процестер, сериялық өңдеу немесе жұмыс жады, жылдам атау). Сонымен қатар, теория мен зерттеулерді білу математикамен байланысты когнитивті процестерді анықтауға көмектеседі (мысалы, сандарды сезіну, жұмыс жады, математикалық фактілерді жылдам іздеу, назар аудару, өңдеу жылдамдығы, пайымдау, жоспарлау) (Decker & Roberts, 2015).

2-қадам. Теориялық салаларды өлшеу.

Бірінші кезеңде теория мен зерттеулер когнитивті процестер мен гипотезаға негізделген тәсіл арқылы тексерілуі мүмкін академиялық дағдылар арасындағы қарым-қатынастарды анықтауға негіз болды. Бұл кезеңде осы когнитивті процестер мен академиялық дағдыларды өлшейтін тесттер таңдалады. Зерттеушілер мен практиктер бұл тапсырманы салыстырмалы түрде қарапайым етіп жасады. Мысалы, когнитивтік құралдардағы жүздеген (қосалқы) тесттер СНС теориясына сәйкес жіктелген (Flanagan, Ortiz, & Alfonso, 2017) және зерттеулермен мақұлданған (Мысалы, Niileksela & Reynolds, 2019). Бұл жіктеулер мамандарға жолдама беру мәселелерін шешу және тест нәтижелерін түсіндіру үшін тесттерді таңдау процесінде пайдалы. Сонымен қатар, нейропсихологиялық процестер туралы ақпарат тестілерді таңдау және түсіндіру кезінде нұсқаулық бола алады (Миллер, 2010).

3-қадам. Тесттерді өткізіңіз және бағалаңыз

Бұл кезең жолдаманың себебін жою үшін таңдалған тесттерді өткізуді және бағалауды қамтиды. Барлық тесттерді басқару және бағалау баспагердің ұсыныстарына сәйкес жүргізілуі керек.

4-қадам. Гипотезаларды бағалау және қорытынды жасау үшін нәтижелерді барлық деректер көздері контекстінде түсіндіріңіз.

Әрбір когнитивті тест, жетістік тесті немесе басқа қабілеттілік тесті тесттің орындалу мәнін бағалаудың өзіндік жүйесі мен критерийлерін ұсынуға бейім болса да, әсіресе өнімділікті жіктеуге немесе сипаттауға қатысты білікті мамандар нормативтік стандартқа сәйкес өнімділікті бағалаудың маңыздылығын ескермеуі керек. Қалыпты үлестірім «психологиялық деректерді салыстыру және бағалау үшін өте практикалық қолданысқа ие, өйткені стандартты ауытқу шкаласы бойынша кез келген тест ұпайының орны берілген баллдан жоғары немесе төмен балл алатын тест тапсыратын адамдардың үлесін анықтайды» (Lezak, 1976, p. 123).

Бұл кезеңде өнімділіктің қалыпты қызмет ету шегінде немесе одан тыс болуы туралы гипотезаларды тексереді. Нормативтік салыстырулардан алынған бағалау пайымдауларына сүйене отырып, білікті мамандар гипотезалардың расталғанын, соған сәйкес сақталатынын немесе сақталмайтынын, немесе қолдау көрсетілмейтінін және қабылданбайтынын шешуі керек. Мүгедектіктің болуы деректерде байқалатын өнімділік үлгілерінің көпшілігінің (мысалы, мотивацияның болмауы, мазасыздық, нашар оқу, мәдени және тілдік айырмашылықтар) мүмкін себептерінің бірі болып табылады. Өнімділіктің жеткіліксіздігіне байланысты кез-келген гипотезаны қолдау көптеген ақпарат көздерінен алынған конвергентті деректерге негізделуі керек және ешқашан тек стандартталған тестілеу нәтижелеріне негізделмеуі керек.

Когнитивті бағалау деректері априорлық гипотезаларға сәйкес түсіндіріліп, бағаланған кезде нәтижелерге қатысты екі мүмкіндік болуы мүмкін. Біріншіден, теорияға сәйкес өлшенетін барлық салалардағы жұмыс әдеттегі шектерде немесе одан жоғары болуы мүмкін. Егер когнитивті процестер мен академиялық дағдылар тиісті түрде ұсынылған және өлшенген болса, онда жұмыс істеудің әлсіз жақтары туралы ақылға қонымды қорытынды жасауға болады. Алайда бұл мүгедектік жоқ дегенді білдірмейді. Керісінше, бұл стандартталған сынақ деректері жеткіліксіз өнімділікті көрсетпейтіндігінің белгісі ғана. Стандартталған тест деректерін өздігінен бағалау шешілмеген мәселе болып табылады, өйткені басқа әдістермен

жиналған басқа дерек көздері мүгедектік туралы қорытындыларға негізделетін тиісті ақпаратты ұсынады.

Оқытуда қиындықтары болуы ықтимал оқушының когнитивті бағалауының екінші және мүмкін ықтимал нәтижесі – когнитивті өңдеудің бір немесе бірнеше салалары типтік шектерден тыс және төмен. Мұндай нәтиженің болу мүмкіндігі, жолдама процесінің таңдамалылығында және бағалау туралы шешімдер, әдетте, проблемалық жұмыстың дәлелдеріне негізделген (мысалы, нашар бағалар, ғылыми негізделген араласуларға жауап бере алмау).

Процестің осы кезеңінде стандартталған тест деректерінен алынған қорытындылардың мәнділігін бағалау, егер мұндай қорытындылар конвергентті деректер көздеріне негізделген болса ғана толық жүзеге асырылуы мүмкін.

5-қадам. Өнімділікті араласуға байланыстыру, араласуды бақылау, араласуды реттеу.

Теорияны қолдану сынақ нәтижелерінің қалай түсіндірілетінін анықтайтыны сияқты, нәтижелердің араласуға арналған ұсыныстарға қалай аударылатынына да әсер етеді. Теорияны қолдану өлшеу мен интерпретациялау үшін жарамды негізді қамтамасыз ететіндіктен, ықтимал себеп-салдарлық байланыстар мен тиісті түзету және логикалық араласу жолдарына қатысты күшті мәлімдемелер жасалуы мүмкін. (например, Decker, Strait, Roberts, & Wright, 2018; Mascolo, Alfonso, & Flanagan, 2014; Mather & Jaffe, 2016).

Нашар оқу үлгерімінің ықтимал себептерін білу оқу бағдарламаларын, түзету әдістерін, бейімделулерді және компенсаторлық стратегияларды өзгерту мен қолдауға қатысты тиісті ұсыныстарды әзірлеу туралы басшылық пен ақпараттандырудағы табыстың жартысы екенін есте ұстаған жөн. Ықтимал себептерді түсінбестен, білім алушының бірегей оқу қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған араласуды таңдау және бейімдеу қиын. Мысалы, нашар оқу мен сабаққа қатысудан туындады деп есептелетін оқуда қиындықтары бар білім алушыға арналған түзету нұсқауы фонологиялық өңдеуден және жұмыс жадының жетіспеушілігінен туындаған оқу қиындықтары бар білім алушыларға арналған араласудан өзгеше болуы мүмкін.

Осылайша, кез келген бағалау үшін стандартталған когнитивті тестілердің орындылығы немесе жарамдылығы туралы шешімдер бірнеше факторларға, соның ішінде бағалаудың болжамды мақсатына және маманға жолдама алуға қатысты алаңдаушылыққа негізделуі керек. Сонымен қатар, жеке сырқатнама

туралы ақпаратты мұқият бағалау, басқа тиісті көздерден алынған мәліметтерді (мысалы, ата-аналар, мұғалімдер, интервенционисттер) қарау және бағалау, оқушыға бірегей білім беру, мәдени және тілдік тәжірибесі контекстінде қиындықтарды тұжырымдау қарастырылуы керек. Когнитивті бағалау осы жерде сипатталған қадамдарға сәйкес жүргізілгенде, когнитивті тест деректерінің ең үлкен пайдалылығына қол жеткізіледі, әсіресе жіктеуге қатысты оқытудың нақты қабілетсіздігі және араласуды жоспарлау.

Оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктері

Оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерін толығырақ қарастырайық.

1. Ақпаратты көру және есту арқылы өңдеу

- *Дислексия* – халықтың 20% қиналатын ең көп таралған нейромінез-кұлық бұзылысы (Феррер және т.б., 2015) [4]. Ол алғаш рет 19 ғасырдың соңында (Морган, 1896) [5] оқудағы күтпеген қиындық ретінде сипатталды. Бүгінгі күні, бір ғасырдан кейін, ең заманауи анықтамада дислексия әлі де «жақсы оқу үшін саналы адамның оқудағы күтпеген қиындығы болса, көбінесе фонологиялық өңдеудегі қиындықтардан (сөйлеу тілінің жеке дыбыстарын тану) туындайтыны анықталады. «Дислексия адамның сөйлеу, оқу және жазу қабілетіне әсер етеді» деген анықтама эмпирикалық түрде расталған (Ferrer et al., 2010) [6].
- *Дисграфия* – бұл, әдетте зияты және сөйлеу дамуы жеткілікті деңгейде дамыған балаларда сөйлемдегі сөздерді үйлестірудің фонетикалық принципі мен грамматикалық ережелеріне сәйкес, сөйлеуінде графикалық символизациялау дағдыларының қалыптасуы бұзылатын жағдай [7].

Дисграфия ғылыми әдебиеттерде әртүрлі көзқарастар бойынша зерттеледі:

- 1) көру қабілеті бұзылыстарының және көру ақпаратын тиімді өңдеу қабілетсіздігінің салдары ретінде (Ф. Веллютино, Е. Григоренко, О. Иншакова, Р. Лалаева, О. Левашов, Р. Левина, Г. Чиркина және т.б.);
- 2) фонематикалық процестердің бұзылуы нәтижесінде сөйлеудің дыбыстық жағын өңдеуде қиындықтар туындайды және жазылымның дыбыстық құрамын игеруін қиындатады (Т. Бессонова, Л. Бенедиктова, Л. Ефименкова, Р. Лалаева, Р. Левина, Г. Мисаренко, И. Садовникова, Л. Спирина, О. Токарева, А. Ястребова және басқалар);

3) неврологиялық шығу тегі бар синдром ретінде (Г. Рид, П. Моррис және басқалар).

- *Дискалькулия* дислексиямен бірге мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы баланың психосоматикалық табиғатының елеулі жеке бұзылысын білдіреді. Ол балада абстрактілі ойлаудың, «санды түсіну» (санды сезуі), сандардың шамасы мен масштабы туралы идеялардың, сан қатарының, қарапайым есептеу операцияларын үйренудегі қиындықтардың, жетілмеген санау стратегияларын қолданудың болмауымен сипатталады (саусақпен санау, атап айтқанда) [8].

Аурулардың халықаралық жіктеуішінде мұндай көріністер оқу дағдыларын дамытудың ерекше бұзылыстары ретінде жіктеледі, көбінесе ол оқу қабілетінің бұзылуымен, гиперактивтілік және назар жетіспеушілігі синдромымен, ұйқысыздықпен біріктіріледі.

Статистикаға сәйкес, балалардың 6% -ына дискалькулия диагнозы қойылады және аурудың баланың жынысына айқын тәуелділігі байқалмайды. Дискалькулияның себептері генетикалық, психогендік, органикалық сипатта болуы мүмкін.

2. Моторика:

- Дисграфиясы бар балалардың қолдары мен саусақтарының моторикасы әлсіз болуы мүмкін, бұл оларға оқылатын қолжазбаны жазуды және дамытуды қиындатады.

3. Жадтың (есте сақтау) жұмысы

- Қысқа мерзімді жады (есте сақтау): балаларда қысқа мерзімді жады әлсіреуі мүмкін, бұл әріптер, сөздер, сандар немесе математикалық фактілер тізбегін есте сақтауды қиындатады.
- Жұмыс /оперативті жады: жұмыс жадындағы қиындықтар балаларға тапсырма барысында ақпаратты сақтауға кедергі келтіруі мүмкін.

4. Фонологиялық дағдылар:

- Дислексиясы бар балаларда көбінесе сөйлеу дыбыстарын ажыратуды және дыбыстарды әріптермен байланыстыру кезінде мәселелер туындайды.

5. Кеңістікті қабылдау және бағдарлау:

- Бұл балалар беттегі бағдарды түсінуде қиындықтарға тап болуы мүмкін, мысалы, сөздерді қағазға қалай орналастыру керек немесе оқу кезінде қалай дұрыс бағдарлау керек.

6. Тілді дамыту және сөздік қор:

- Балалардың тілді дамытудағы қиындықтары мен шектеулі сөздік қоры оқуды түсінуді және өз ойларын жазбаша түрде білдіруді қиындатуы мүмкін.

7. Зейін және зейіннің шоғырлануы:

Зейін мен зейіннің шоғырлану проблемалары тиімді оқуға және материалды меңгеруге кедергі келтіруі мүмкін.

Осы психофизиологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, оқытуда ерекше қиындықтары бар балаларға, олардың ерекше қажеттіліктері мен қабілеттерін ескеретін жеке оқыту әдістерін ұсыну маңызды. Бұл мультисенсорлық оқыту әдістерін, әртүрлі қолдау стратегияларын және бейімделу технологияларын пайдалануды қамтуы мүмкін.

Дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты белгілі бір оқу қиындықтары туралы көптеген зерттеулер бар. Бұл зерттеулер әдетте осындай қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерін қарастырады, олардың себептерін, диагностикасын, емдеудің және оқытудың тиімді әдістерін зерттейді.

Балалардың оқытудағы ерекше қиындықтарын зерттеуге бағытталған кейбір жұмыстарды қарастырыңыз.

1. Дислексия

- Салли мен Беннет Шейвиц «Dyslexia (specific Reading Disability)» атты еңбегінде дислексия, оның нейрофизиологиялық негіздері, диагностикасы мен емдеу әдістерін қоса алғанда, кең ауқымды зерттеуді ұсынды [9].
- Оқу және дислексия бойынша әлемдегі көрнекті сарапшылардың бірі доктор Салли Шэйвицтің «Дислексияны жеңу: кез келген деңгейдегі оқу мәселелеріне арналған жаңа және толық ғылыми негізделген бағдарлама» [10] атты еңбегі – оқу проблемаларын анықтауға, түсінуге және жеңуге арналған ең жан-жақты, жаңартылған және практикалық кітап.

Дислексия – жасына немесе жынысына қарамастан, шамамен бес адамның біреуіне әсер ететін планетадағы ең көп таралған оқу бұзылысы. Салли Шэйвиц 15 жылдық озық зерттеулерге сүйене отырып, дислексия мен оқу қиындықтарының барлық аспектілері туралы жаңа ақпаратты ұсынады. Кітапта дислексиясы бар балаларға көмектесуге бағытталған ата-аналар мен мұғалімдерге арналған практикалық ұсыныстар бар.

2. Дисграфия

- Мұндай проблеманы алғаш рет Куссмауль А., Морган В., Беркан О., Гинельвунд Л., Варбург Ф., Рашбург П. т.б ғалымдар талқылады. Олар жазудың нейропсихологиялық аспектілерін және балалардағы дисграфияның дамуына әсерін қарастырады.

- Бірқатар ғалымдар (О.И. Азова, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.В. Прищепова) жазылымның ерекше бұзылыстары (дисграфия) емлені меңгерудегі бұзылыстарға алып келеді және көбінесе баланың жеке басының қалыптасуындағы тұрақты сәтсіздіктердің, ауытқулардың себебі болып табылады деп қарастырады [11-14].

- И.Н. Садовникова оның пайда болу себептерін ашып, мектептегі білім беру мазмұнына қойылатын заманауи талаптарды ескере отырып, жазбаша сөйлеу бұзылыстарын жеңу бойынша жұмыстың өзіндік жүйесін ұсынады. Оның пікірінше, белгілі бір балада жазба тілдің бұзылуының этиологиясын зерттеу қиын, себебі мектеп басталған кезде бұзылыстарды тудырған факторлар жаңа, әлдеқайда күрделі проблемалармен жасырылады [15, 16].

- Балалардағы жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуының себептерін барынша егжей-тегжейлі талдаған ғалым – А.Н. Корнев [17, 18].

Оның атап өтуінше, бұл бұзылыстар әдетте ерте онтогенез кезіндегі патогендік факторлардың әсері бала өмірінің қолайсыз микро және макроэлеметтік жағдайларымен үйлескенде пайда болады.

3. Дискалькулия

- Оксфорд университетінің психологы Э. Доукер мен Зальцбург университетінің психологы Л. Кауфман «Когнитивтік даму» журналында қысқаша шолу жариялады, онда зерттеудің тарихы мен оқу қиындықтарының арасында дискалькулияның орнын көрсетеді [19].

- Еуропаның жетекші төрт университетінің өкілі Roi Cohen Kadosh, Ann Dowker, Angela Heine, Liane Kaufmann, Karin Kucian [20] зерттеуші психологтары «Нейротану және білім беру үрдістері» журналында даму дискалькулиясы (ДД) немесе математиканы меңгерудегі қиындықтармен сипатталатын бұзылысы (арифметика, англ. mathematical learning disability, MLD) бар балалардың оқуына арналған қолданыстағы түзетуші араласу стратегияларын оңтайландыру бағыттарын негіздейтін мақаласын жариялады. Авторлардың пайымдауынша, халықтың 3-тен 13%-ға дейінгісі бала кезінен осындай қиындықтарды бастан кешіреді, ал 20%-да математиканы меңгеру қабілеті төмен [18].

- Көптеген ғалымдар (Барт К., Джонсен Ф., Арнольд М.Б., Хольцман Дж.Д., Косслин С.М., Джонсен Ф., Лоренц Дж.Х. және т.б.) балалардың

математикалық дағдыларының жетіспеушілігі оқылыммен байланысты проблемаларға қарағанда жиі кездеседі деп есептейді. Барлық оқушылардың шамамен 15%-ы математиканы оқуда жалпы немесе арнайы қиындықтарға тап болады. Олардың үштен біріне жуығы (барлық оқушылардың шамамен 3-тен -6% аралығы) бұл салада ерекше қиындықтарға тап болады, олардың математикалық қабілеттері басқа пәндердегі қабілеттерінен айтарлықтай төмен. Бұл топтағы балалар көбінесе олардың табысты оқуына және әлеуметтік бейімделуіне кедергі келтіретін әртүрлі танымдық және тұлғалық сипаттамалармен сипатталады [21-32].

Бұл және басқа да көптеген жұмыстар зерттеушілерге, педагогтерге және оқытуда қиындықтары бар балаларды жақсырақ түсінуге және көмектесуге ұмтылатын ата-аналар үшін құнды ресурстарды қамтамасыз етеді. Олар проблемаларды түсінудің теориялық негізін де, жеке оқыту мен қолдау бағдарламаларын әзірлеуге арналған практикалық ұсынымдарды да ұсынады.

Дисграфия түрлері

Бүгінгі таңда балалардағы дисграфияны зерттеудің екі негізгі тәсілі бар: психологиялық-педагогикалық және нейропсихологиялық. Психологиялық-педагогикалық көзқарас шеңберінде дисграфияның бес негізгі түрі анықталған, олардың әрқайсысы жазудың белгілі бір бұзылуымен немесе жетіспеушілігімен байланысты.

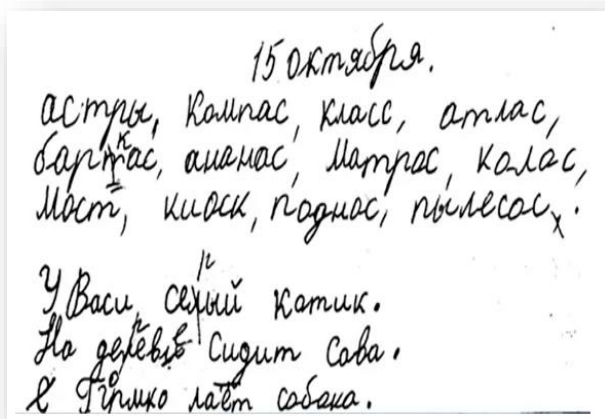
Алайда, іс жүзінде дисграфияның толыққанды сипаттағы түрі өте сирек кездеседі, өйткені көп жағдайда дисграфия белгілі бір түрдің басымдығымен аралас сипатта болады. Дисграфияны түрі бойынша жіктеу үшін өзіне тән белгілер мен көріну ерекшеліктерін қарастыру қажет. Л.Г. Парамонова, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Л.С. Волкова, Г.А. Волкова және басқа ғалымдар дисграфияның келесі түрлерін анықтайды.

1. Артикуляциялық және акустикалық дисграфия

Дисграфияның бұл түрінің негізі – жазбаны дұрыс дыбыстамау нәтижесінде, бала дұрыс емес айтылымға сүйене отырып жазады. Хватцев М.Е. ауызша сөйлеудің бұзылуына негізделген дисграфияның ұқсас түрін анықтады [33].

Артикуляциялық-акустикалық дисграфияның белгілері қандай?

Дисграфияның бұл түрі сөйлеу дыбыстарының дұрыс дыбысталмауымен байланысты. Бала сөздерді қалай айтса, солай жазады.



- Ауызекі тілдегі ауыстырулар мен өткізіп жіберулерге сәйкес келетін ауыстырулар, өткізіп жіберулер (кейде мұндай қателер ауызша сөйлеуді түзеткеннен кейін де болуы мүмкін).

- Қатаң және ұяң жұп дыбыстарды алмастырулар мен шатастырулар (б-п, в-ф, г-к, д-т, з-с, ж-ш);

- Ызың дауыссыз дыбыстарды ауыстырулар мен шатастырулар (ж-ш, з-с);
- Аффрикаттар мен олардың құрамына кіретін компоненттерді алмастыру және шатастыру (с - т');
- Дауыссыз дыбыстардың жұмсақтығын белгілеу кезінде бірінші қатардағы және екінші қатардағы дауысты дыбыстарды алмастыру және шатастыру (а-я, о-е, у-ю);
- Дауыссыз дыбыстың жұмсақтығын белгілеу кезінде жіңішкелік белгісін өткізіп жіберу;
- Дауысты дыбыстарды алмастыру және шатастыру: о, у, е, и.

Акуляторлық-акустикалық ұқсастықтар бойынша қарапайым жұп ұяң-қатаң дыбыстар араласады; лабиалданған дауыстылар; үнді дауыссыздар; ызың дауыссыз дыбыстар, аффрикаттар бір-бірімен де, өзінің кез келген компоненттерімен де араласады.

Артикуляциялық-акустикалық дисграфияны түзету негіздері

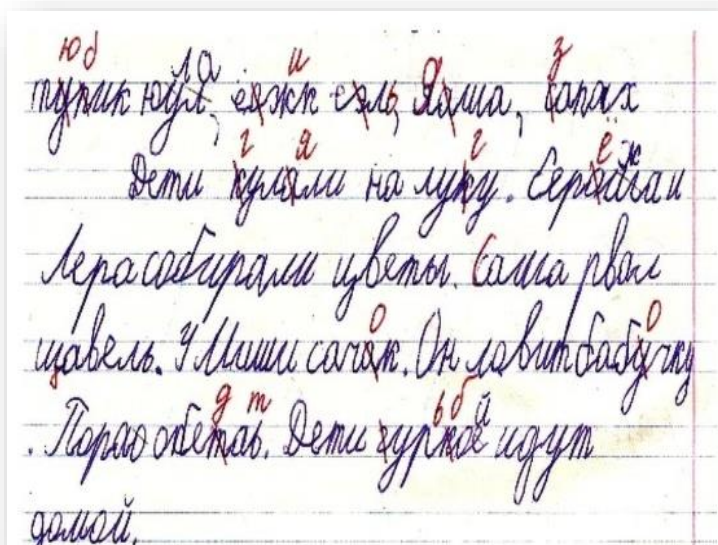
- Сөздің дыбыстық әріп құрамы туралы идеяларды қалыптастыру;
- Сөздің дыбыстық-буындық құрамын талдау және синтездеу дағдыларын қалыптастыру;
- Дыбыстың айтылуын түзету;
- Сөздік қорын нақтылау, дамыту және жандандыру;
- Сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру және жетілдіру

2. Акустикалық дисграфия (фонеманы танудың бұзылысына негізделген)

Дыбыстарды фонематикалық танудың бұзылыстарымен сипатталады.

Балада акустикалық дисграфия екенін қалай түсінуге болады?

Дисграфияның бұл түрі сәйкес келетін дыбыстарға әріптерді алмастырғанда байқалады: ызың дауыссыз дыбыстар, ұяң дауыссыз дыбыстар, қатаң дауыссыз дыбыстар, аффрикаттар және оның бөліктері. Сонымен қатар ол жазудағы жұмсақтықты дұрыс таңбалауда, тіпті екпінді позицияда да лабиалданған дауысты дыбыстардың шатасуында байқалады.



Акустикалық дисграфияны түзету негіздері

- Фонемалық қабылдауды дамыту
- Дыбыстық әріптік талдау және сөз синтезінің формаларын оқыту
- Дыбыстарды дыбыстық және визуалды қабылдауға, сондай-ақ тактильді және кинестетикалық сезімдерге сүйене отырып нақтылау және салыстыру.
- Буын, сөз, сөз тіркестері, сөйлем және мәтін деңгейінде белгілі бір дыбыстарды айқындап көрсету.
- Басқа дыбыстарға сәйкес дыбыстың орнын анықтау.

Фонемалық танудың бұзылысына негізделген дисграфия сенсорлық *алалия* және *афазиясы* бар балаларда байқалады. Күрделі жағдайларда бір-бірінен артикуляциялық және акустикалық жағынан алыс орналасқан дыбыстардың (л-к, б-в, п-н) айтылу ерекшелігіне қарамастан жазылым кезінде араласады. С.Борель-Мезонни мен О.А. Токареваның пікірінше, фонетикалық жағынан ұқсас дыбыстарды білдіретін әріптерді ауыстырудың негізі – дыбыстарды есту арқылы қабылдаудың және есту арқылы дифференциациялаудың анық

еместігі. Осы зерттеуге қарама-қарсы Р. Беккер мен А. Коссовский кинестетикалық талдаудың қиындықтарын фонетикалық жағынан жақын дыбыстарды білдіретін әріптерді ауыстырудың негізгі механизмі деп санайды. Левина Р. Е., Спирина Л. Ф. жазылымда әріптерді ауыстыру фонемалық тұрғыдан дамымаудан, фонема туралы түсініктердің қалыптаспауымен, фонеманы таңдау операциясының бұзылысымен байланысты деп санайды [34].

3. Тілдік талдау мен синтездің бұзылысына негізделген дисграфия

Дисграфияның бұл түрі тілдік талдау мен синтездің әртүрлі формаларының бұзылысына негізделген. Жазылымда бұзылыстың бұл түрі сөз бен сөйлем құрылымының бұрмалануынан көрінеді, балалар сөйлемдерді сөздерге дұрыс бөлмейді, силлабикалық және фонематикалық талдау мен синтез жүргізеді. Бұзылыстың бұл түрінің типтік қателері – дауыссыз дыбыстардың сәйкес келуі кезінде түсіп қалуы, дауысты дыбыстардың түсіп қалуы, әріптердің қайта орналасуы, әріптердің қосылуы, түсіріліп қалуы, үстемеленуі, буынның қайта орналасуы.

Сөйлем деңгейіндегі бұзушылықтар сөздердің (предлогтардың) басқа сөздермен бірігіп жазылуында, сөздің бөлек жазылуында, префикс пен сөз түбірінің бөлек жазылуында көрінеді.

Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Д. И. Орлова, Г. В. Чиркинаның еңбектерінде, жазудың бұзылысы фонематикалық талдау мен синтездің қалыптаспауының салдары ретінде ұсынылған [35, 36].

Тілдік талдау мен синтездің бұзылысына негізделген дисграфияның қандай белгілері бар?

Жазылымда ол сөз бен сөйлем құрылымының бұрмалануынан көрінеді. Дисграфияның бұл түрінде ең көп кездесетіні – сөздің дыбыстық әріп құрылымының бұрмалануы.

• Әріптерді біріктіріп жазған кезде, дауыссыз дыбыстарды өткізіп жіберу.

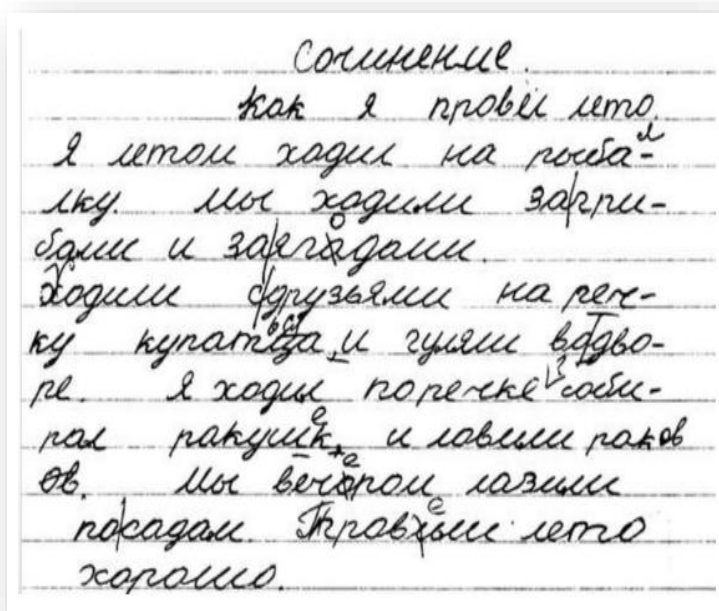
• Дауысты дыбыстарды өткізіп алу.

• Әріптердің орнын ауыстыру.

• Артық әріп қосу.

• Буындарды өткізіп жіберу, қосу, буындарды ауыстыру.

• Сөйлемді сөзге бөлудегі бұзылыстар.



Түзете оқытудың негізгі міндеттері

- Фонемалық қабылдауды, фонемалық талдау мен синтезді дамыту
- Буынды талдау мен синтездеу дағдыларын дамыту
- Сөйлем мен мәтін деңгейінде тілдік талдау мен синтезді дамыту

4. Аграмматикалық дисграфия

Дисграфияның бұл түрі Р.Е. Левина, И.К. Колпоковская, Р.И. Лалаева, С.Б. Яковлеваның зерттеу жұмыстарында берілген [37-40].

Дисграфияның бұл түрі сөйлеудің грамматикалық құрылымының дамымауына негізделіп және сөз, сөз тіркесі және мәтін деңгейінде көрінеді. Дисграфияның бұл түрі дизартрия, алалия және зияты зақымдалған балаларға тән. Сөйлемдер арасындағы логикалық және лингвистикалық байланыстарды орнатудағы қиындықтар балаларда жазбаша тілде көрінеді. Сонымен, мәтіндегі сөйлемдер тізбегі оқиғалар тізбегіне сәйкес келмейді, жеке сөйлемдер арасындағы семантикалық және грамматикалық байланыс бұзылады.

Сөйлем деңгейіндегі қателіктер – сөздің морфологиялық құрылымының бұрмалануында, префикстердің, жұрнақтардың ауыстырылуында, септік жалғауларының өзгеруінде, предлогтық құрылымдардың бұзылысында,

есімдіктердің, зат есімдердегі көптік жалғауының өзгерісінде, сөз тіркесінің түрі қиысудың бұзылысында көрінетін аграмматизмдер.

Балаларда күрделі сөйлемді құру қиынға соғады, олар сөйлем мүшелерін өткізіп жібереді және сөйлемдегі сөздердің реттілігін бұзады.

Аграмматикалық дисграфияның белгілері қандай?

- Род категориясының, демеуліктердің, көптік жалғауларының дұрыс қолданылмауы.

- Сөйлем мүшелерін өткізіп алу.
- Сөйлемдегі сөздердің реттілігінің бұзылысы.

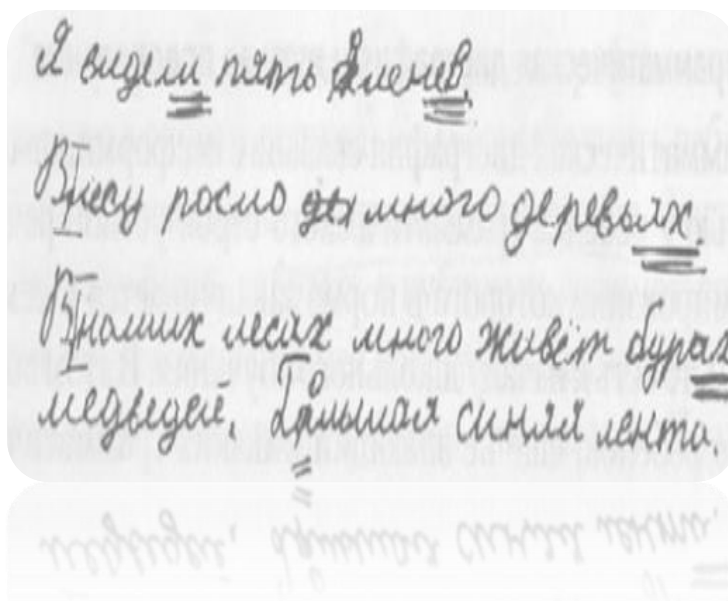
- Сөздің морфемалық құрылымының бұрмалануы.

- Префикстер мен жұрнақтарды ауыстыру.

- Сөйлем құрылымының бұзылысы.

- Зат есімде көптік жалғауының, есімдіктің, септік жалғауының өзгерісі.

- Сөйлемдегі және сөйлемдер арасындағы мағыналық байланыстардың бұзылысы.



*Аграмматикалық
дисграфияны
түзету негіздері*

- Сөзді өзгерту бойынша жұмыс
- Предлогтармен жұмыс
- Сөзжасам бойынша жұмыс
- Сөздік қорын байыту

5. Оптикалық дисграфия

Көру гнозының, талдау мен синтездің, кеңістіктік көріністердің бұзылуы оптикалық дисграфияға әкеледі.

Ғалым Логинова Е. А. дисграфияның осы түріне тән қателіктерді анықтайды. Оларға мыналар жатады: графикалық ұқсас әріптерді ауыстыруда, әріптерді айна түрінде бұрмалауда, әріп элементтерін өткізіп жіберуде немесе олардың дұрыс орналаспауында көрінеді. Әріптердің айна емлесі солақайларда және мидың органикалық зақымдануларында байқалады [41].

О.А.Токарева көрнекі әсерлер мен идеялардың тұрақсыздығын оптикалық дисграфияның себебі деп санайды. Әріптер мен дыбыстар бір-бірімен корреляцияланбайды, әр уақытта әріптер әртүрлі танылып, нәтижесінде жазылым кезінде араласып кетеді [42].

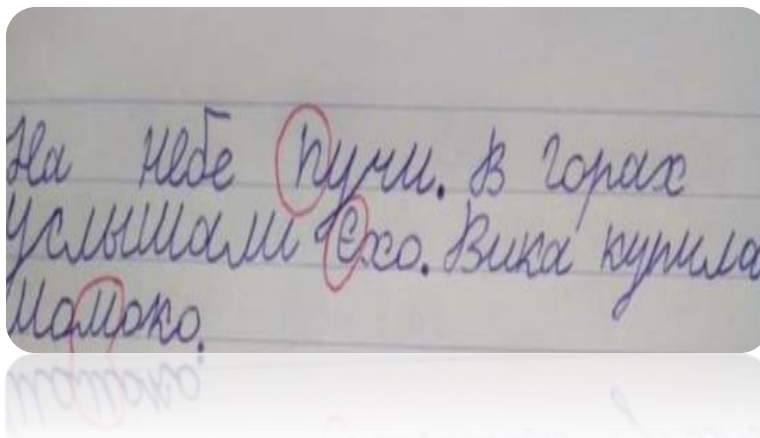
Л.С. Волкованың пікірінше қолжазба әріптер көбінесе алмасып кетеді: бірдей элементтерден тұратын, бірақ кеңістікте әртүрлі орналасқан (р-ь, г-т), бірдей элементтерді қосатын, бірақ қосымша элементтермен ерекшеленетін (ц-щ, у-и), әріптердің керісінше таңбалануы (Е-З, с-э), элементтердің түсіп қалуы, әсіресе әріптердің бірігіп жазылғанында, бірдей элемент қосатын (ау), артық (ш) және дұрыс емес орналасқан элементтер [43].

Р. И. Лалаева әріптерді талдауға және ұқсас, әртүрлі элементтерді оқшаулауға кедергі олардың ұқсастығы екенін атап өтті [44].

Оптикалық дисграфияның қандай белгілері бар?

- Бірдей элементтерден тұратын, бірақ кеңістікте әртүрлі орналасқан графикалық ұқсас әріптердің қате жазылуы (в-д, т-ш).
- Бірдей элементтерді қамтитын, бірақ қосымша элементтермен ерекшеленетін әріптердің қате жазылуы (и-ш, л-м, х-ж).

- Әріптердің керісінше жазылуы.
- Әріп элементтерінің бөлініп жазылуы.
- Артық элементтердің қосылып жазылуы.



Түзете оқытудың негізгі міндеттері

- Кеңістік пен уақыт көріністерін дамыту және қалыптастыру
- Құрылымды праксистің дамуы
- Мнестикалық түсініктерді дамыту
- Графомоторлық дағды мен шеберлікті дамыту
- Дыбыстық әріптерді талдау мен синтездеу дағдыларын дамыту
- Аралас әріптерді саралау

Көбінесе балаларда әртүрлі себептерге байланысты дисграфияның аралас түрлері болады.

Яструбинская Е. А. қайталанатын қателіктер баланың жеке ерекшеліктеріне емес, объективті себептерге негізделген деп мәлімдейді [45].

Дисграфияның себептері

1. Әлеуметтік-экономикалық сипаттағы себептер

- Баланың мектепке оқытуға дайындалмауы немесе дайындығының әлсіздігі;
- Сабаққа жүйелі келмеу;
- Қолайсыз отбасылық орта, қостілділік, баланың дамуына немқұрайлылық;
- Айналасындағы адамдардың қате сөйлеуі, семантикалық денсаулығының әлсіреуі.

2. Психофизикалық сипаттағы себептер

- жазу және оқу процесіне қатысатын мидың кортикальды аймақтарының органикалық зақымдануынан бұзылыстар туындайды;
- есту зейіні мен есте сақтау қабілетінің қалыптаспауы;
- оқушылар мұғалімнің сөзін, бүкіл сыныпқа берілген күрделі нұсқауларды қабылдамайды; көру зейінінің, қабылдаудың және есте сақтаудың жетілмегендігі. Көптеген қателер көшіріп жазу процесінде жасалады.
- өзінің жазба жұмысын тексеру және көрнекі материалмен жұмыс істеу қиын; моторлық дамудың болмауы; кеңістікті қабылдауы қалыптаспаған.
- балалар дәптер парағына назар аудармай, кейбір әріптердің элементтерін араластырады; фонематикалық қабылдаудың жетілмегендігі.
- буын және дыбыс-әріпті талдаудың қиындығы; фонематикалық есту қабілетінің жетілмегендігі.
- жазуда ана тілінің дыбыстары ажыратылмайды; есту қабылдауы қалыптаспаған.
- жазбаша жаттағанда ереже қолданылмайды; сөйлеудің лексикалық және грамматикалық жақтарының дамуында артта қалу.

Шешуші себеп жоқ, бірақ олардың әрқайсысының жиынтықта өзіндік мәні бар.

Жазу қателерінің типологиясына бірыңғай көзқарас жоқ. Левина Р.Е., Спирина Л.Ф., Токарева О.А., Садовникова И.Н., Лалаева Р.И. еңбектерінде спецификалық жазу бұзылыстарының белгілерін сипаттайды [46-49].

Садовникова И.Н., нақты қателердің үш тобын анықтай отырып, баланың жазуындағы олардың көрінуінің мүмкін механизмдері мен шарттарына назар аударады [50].

Әріп пен буын деңгейіндегі қателер

Қате түрлері: дауысты дыбыстың түсірілуі, сөз шекарасында бір әріптің түсіп қалуы; ауыстырулар, дауыссыз дыбыстардың бір жерге шоғырланып қате орналасуы; артық әріптің немесе буынның қосылуы.

Бұл қателердің негізі ұқсас фонемаларды ажыратудың қиындығынан туындайды. Балалар қатаң және ұяң дыбыстарды, лабиалданған дауысты дыбыстарды, тіл арты г - к – х дауыссыз дыбыстарын, үнді дауыссыз дыбыстар, ызың дауыссыз дыбыстарды, аффрикаттарды шатастырады.

Сөз деңгейіндегі қателер

Сөздердің бірге жазылуы жиі кездесетін қателердің – бірі. Демек, сөйлеу ағымында бала функционалдық сөздердің жазылуын біріктіріп, екі дербес сөзді ажыратпайды. Балалар сөзді өз бетінше құрастыру кезінде жоқ сөздерді ойлап табуға бейім болады.

Сөйлем деңгейіндегі қателер

Егер балада сөздердің грамматикалық байланысы бұзылса, онда қабысу мен меңгеруде, сөйлемнің бірыңғай мүшелерін санау кезінде, демеуліктерді қолдану кезінде қателіктер жібереді.

Көбінесе жазудың ерекше бұзылыстары дисграфиялық және дизорфографиялық қателермен бірге жүреді. Дисграфиялық қателерден арылғаннан кейін, орфографиялық қателер алдыңғы қатарға шығады. Мұндай бұзылыстар тұрақты және оларды педагогикалық тұрғыдан түзету қиын.

Оқуды, жазуды, математиканы оқытудағы қиындықтардың түрлері мен болу себептері

Балаларда жазуды, оқуды, математиканы және олардың психологиялық себептерін игерудегі типтік қиындықтарды анықтау үшін Н. В. Дубровинская және авторлар психодиагностикалық кестелерді ұсынады (1-3-кесте). Феноменологиялық тұрғыдан бұл қиындықтар бірдей көрінуі мүмкін, бірақ олардың себептері мен механизмдері әртүрлі.

1 – кесте. Жазуды үйренудегі әдеттегі қиындықтар және олардың болу себептері [51]

№ п/п	Қиындық	Себептері
1	Әріптің визуалды бейнесін қалыптастырудың қиындығы (графикалық элементтің конфигурациясын есте сақтаудың қиындығы).	Көру жадының жеткілікті түрде қалыптаспауы. Визуалды-кеңістікті қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері (механикалық көшіру принципін сүйену). Оқу қарқынын арттыру.
2	Графикалық элементті жазу кезінде қозғалыстардың дұрыс траекториясын қалыптастырудың қиындығы.	Визуалды-кеңістіктік қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері (механикалық көшіру принципін сүйену). Оқу қарқынын арттыру.
3	Графикалық элементті, әріпті көшіре алмау (біркелкі емес штрихтар, діріл).	Көру-қозғалу үйлесімінің жеткіліксіз дамуы. Қозғалыс функцияларының жеткіліксіз дамуы. Оқыту әдістерінің кемшіліктері.
4	Әріп элементтерінің кеңістікте орналасуындағы қателер (тік, көлденең, керісінше қарама-қарсы жазу).	Көру және кеңістікті қабылдаудың жеткіліксіз дамуы
5	Бала дәптердегі жазу жолын «көрмейді», әріп элементтерінің қатынасын бұзады және в – д әріптерін шатастырады, қосымша элементтерді жазады: и – ш, л – м немесе, керісінше, соңына дейін жазбайды.	Визуалды-кеңістіктік қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Көру жадының жеткілікті түрде қалыптаспауы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері. Оқу қарқынын арттыру. Күшті функционалды қысым, зейін шоғырлануының қиындығы.
6	Тұрақсыз қол жазуы (түзу емес штрихтар, графикалық элементтердің әртүрлі биіктіктері)	Қозғалыс функцияларының жеткіліксіз дамуы. Көру-қозғалу үйлесімінің жеткіліксіз дамуы.

	мен ұзындығы, созылған, әртүрлі көлбеу әріптер, тремор).	Оқыту әдістерінің кемшіліктері. Оқу қарқынын арттыру. Ауыр функционалдық қысым және қажу.
7	Қатты қысым, діріл.	Қозғалу функцияларының жеткіліксіз дамуы. Қозғалыстардың нашар үйлесімі (дене күйінің, қолдың дұрыс емес орналасуы). Қатты шаршау мен функционалды шиеленіс салдарынан қозғалыстар үйлесімінің бұзылысы.
8	Жазылымдағы қателер: дауыссыз және дауысты дыбыстарды жіберіп алу; дыбысталуы ұқсас дауыссыз әріптерді ауыстыру (з – с, г – к, б – п, д – т и т. д.); әріптердің, буындардың толық жазылмауы.	Дыбыстық әріптік талдаудың қиындықтары. Фонетикалық-фонемалық қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Оқу қарқынын арттыру. Зейін шоғырлануының қиындықтары.
9	Бала жазу жолын «көрмейді», әріп элементтері арасындағы қатынасты бұзады, әріптерді шатастырады. Бала ережелерді қолданбайды. (әріптерді ауыстырады, демеуліктер мен сөздерді біріктіреді, нүкте қоймайды – сөйлемдерді ажыратпайды, т.б.).	Шамадан тыс қарқын, зейін шоғырлануының қиындығы, төмен, тұрақсыз жұмыс өнімділігі. Іс-әрекетті ұйымдастырудың жеке ерекшеліктері. Педагогикалық кемшіліктер.
10	Диктант жазу кезінде қол жазуының нашарлануы, өткізіп алулар, ауыстырулар және т.б.	Дыбыс-әріпті талдаудың қиындықтары. Жазу қарқыны тым жылдам.
11	Көшіріп жазу кезінде қол жазуының нашарлауы, ауыстыру және т.б.	Көру-қозғалу үйлесімінің жеткіліксіз дамуы. Көру арқылы есте сақтаудың жеткіліксіз дамуы.
12	Өте баяу жазу қарқыны.	Дыбысты және әріпті талдау қиын. Қозғалыс, көру және қол үйлесімінің жеткіліксіз дамуы. Жеке белсенділік қарқыны.

2 – кесте. Оқылымды үйретудегі әдеттегі қиындықтар және олардың туындау себептері [52]

№ р/б	Қиындық	Себептері
1	Әріптердің түрлерін есте сақтауы нашар.	Көру жадының жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері.
2	Конфигурациясы бойынша ұқсас әріптерді толық ажырата алмау п – н, г-т (осы әріптерді оқылым кезінде шатастыру).	Көру арқылы қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері.
3	Оқылым кезінде әріптердің орын ауыстыру.	Көру арқылы қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Көру арқылы және кеңістікті қабылдаудың толыққанды қалыптаспауы.
4	Әріптерді ауыстыру, оқылым кезінде олардың дұрыс айтылмауы.	Дыбыстық-әріптік талдаудың жеткіліксіз қалыптасуы, айтылудың бұзылуы, артикуляцияның қиындауы.
5	Оқылым кезінде әріптерді біріктіру қиын (әр әріпті бөлек оқиды, бірге оқу қиын).	Визуалды-кеңістікті қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Ми қыртысының жетілмегендігі.
6	Сөздерді, әріптерді оқылым кезінде өткізіп жіберу (дұрыс назар аудармай оқу кезінде).	Орталық жүйке жүйесінің функционалдық әлсіздігі. Зейін шоғырлануының қиындықтары. Қатты шаршау.
7	Буындарды, әріптерді жіберіп алу. Көздің кері қозғалыстары (кідіріп қалатын ырғақ).	Оқу жылдамдығын арттыру (оқыту әдістемесінің кемшіліктері).
8	Оқу қарқыны жылдам, бірақ оқығанын нашар қабылдау («механикалық» оқылым).	Оқу жылдамдығын арттыру (оқыту әдістемесінің кемшіліктері).
9	Оқудың өте баяу қарқыны (жыл бойы алға жылжусыз әріптік немесе буындық).	Көру арқылы қабылдаудың жеткіліксіз дамуы.

		Дыбыстық-әріптік талдаудың жеткіліксіз дамуы, артикуляциялық қиындықтар. Зейін шоғырлануының қиындықтары (функционалдық қысым, шаршау).
10	Оқу қарқыны баяу (жыл бойына ілгерілеу бар).	Белсенділік қарқынының жеке сипаттамалары.

3-кесте. Математиканы оқудағы әдеттегі қиындықтар және олардың пайда болу себептері [53]

№ р/б	Қиындық	Себептері
1	Геометриялық фигураларды нашар айыру және ажырату.	Көру қабылдауының жеткіліксіз қалыптасуы. Көру жадысының жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері.
2	Өлшемдері мен пропорцияларын сақтай отырып, ең қарапайым геометриялық фигураны дұрыс көшіруде қиындықтар.	Көру қабылдауының жеткіліксіз қалыптасуы. Көру-моторлық үйлестірімдердің жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту қарқынын күшейту.
3	Сандарды керісінше салу, түрі ұқсас сандарды нашар ажырату (6-9, 9-2); сандардың орнын ауыстыру (36-63).	Визуалды-кеңістікті қабылдаудың жеткіліксіз дамуы. Визуалды есте сақтаудың толыққанды дамымауы.
4	Есту кезінде сандарды ауыстыру (жеті – сегіз, үш – төрт).	Есту қабылдауының жеткіліксіз қалыптасуы.
5	Қозғалыстардың дұрыс траекториясын қалыптастырудың қиындығы.	Көру-қозғалу координациясының жеткіліксіз дамуы. Көру қабылдауының жеткіліксіз дамуы. Оқыту әдістерінің кемшіліктері. Оқыту қарқынын күшейту.

6	Қатты діріл, біркелкі емес штрихтар, қатты қысым.	Қозғалыстарды үйлестірудің толыққанды қалыптаспауы. Қолдың дұрыс емес орналасуы.
7	Тұрақсыз қол жазуы (сандар түзу емес, созылған, сандардың өлшемін, түрін бұзу).	Қозғалыстар үйлестірімінің жеткіліксіз қалыптасуы. Қолдың дұрыс емес орналасуы. Қатты шаршау. Функционалды қысым.
8	Тапсырмаларды тігінен және көлденеңінен орналастыру, қайта құру қиындықтары.	Көру арқылы қабылдаудың жеткіліксіз дамуы. Кеңістікті қабылдаудың жеткіліксіз қалыптасуы.
9	Сандық деректер есептерінде, олар сөзбен жазылған кезде, бөліп көрсету қиын.	Ауызша-логикалық ойлаудың қиындықтары. Механикалық оқу.
10	Тапсырманы (тапсырмаларды) бөлшектеп қабылдау.	Орталық жүйке жүйесінің функционалдық әлсіздігі. Қатты шаршау. Іс-әрекеттің жеке ерекшеліктері.
11	Әрекет кезінде бір операциядан екіншісіне ауысудың қиындығы.	Орталық жүйке жүйесінің функционалдық әлсіздігі. Қатты шаршау. Іс-әрекеттің жеке ерекшеліктері.
12	Математикалық ұғымдарды қалыптастыруда, заңдар мен ережелерді меңгеруде қиындықтар; ауызша нұсқауларды белгілі бір әрекетке көшіру қиындығы.	Ауызша-логикалық ойлаудың жеткіліксіз қалыптасуы. Сөйлеу дамуының жеткіліксіз қалыптасуы. Оқыту әдістемесінің кемшіліктері.

Бұл классификация мектеп жасындағы балаларды оқытудағы қиындықтардың жалғыз түрі емес. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде балалар бастауыш мектептің оқу бағдарламасын меңгеру кезіндегі қалыпты қиындықтарының басқа да классификациялары берілген.

Жазу қабілетінде бұзылыстары бар кіші мектеп оқушыларының психологиялық-педагогикалық сипаттамасы

Сөйлеуді дамытудағы әртүрлі ауытқулар бастауыш сынып оқушыларындағы оқу қиындықтарының негізгі себептерінің бірі болып қала береді. Психикалық функцияның негізгі және маңызды аспектісі ретінде сөйлеуді дамыту балалардың интеллектуалды дамуына айтарлықтай әсер етеді. Жазуды меңгеру – бұл процестің ажырамас бөлігі.

Ерте балалық шақта қолайсыз факторлардың әсері жазу дағдыларын дамытуға жауапты және жазу процесінің функционалдық негізін қамтамасыз ететін орталық жүйке жүйесі мен ми бөлімдерінің бұзылуына немесе баяу қалыптасуына әкелуі мүмкін.

Бұл қолайсыз факторлар қарапайым (моторика, графомоторлық үйлестіру, дыбыстық талдау және синтез) және жоғары психикалық процестердің (зейін, дерексіз ойлау, мінез-құлық және т.б.) қалыптасуының кешігуіне әкелуі мүмкін. Бұл психикалық процестердің толыққанды жұмыс істеуіне негізделген күрделі танымдық тапсырмаларды орындау талап етілетін мектептегі оқудың бастапқы кезеңдерінде жиі пайда болатын сөйлеу дамуының кешігуінің алғашқы белгілерін анықтаудың маңыздылығын растайды.

Жасы кіші білім алушылардың ауызша сөйлеуі салыстырмалы түрде қалыпты болуы мүмкін, бірақ олар сөйлеуді әріптік таңбалау мен тілдік бірліктерді еркін түрде талдау және синтездеу бойынша күрделірек тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болуы мүмкін.

Заманауи зерттеулер (Цветкова, Корнев, Ахутина және т.б.) дисграфиясы бар балалардың көпшілігінде психикалық денсаулығының бұзылуы бар екенін көрсетеді. Дисграфия көбінесе жалғыз симптом емес және когнитивті, невроз тәрізді психоорганикалық бұзылулармен қатар жүреді [54, 55, 56].

Жазудың бұзылысы көбінесе эмоционалды-ерікті жетілмегендікпен, ақыл-ой қабілетінің төмендігімен, шаршаудың жоғарылауымен және еркін назардың шоғырлану қиындықтарымен бірге жүреді.

Дисграфиясы бар балалар стереотипті ойлауды, қарабайырлықты және үлгітүрді көрсете алады. Оларда жалпылау және абстракциялау операциялары жиі дамымаған.

Дисграфиясы бар балаларға логопедия маманының көмегі қажет, әсіресе бастауыш мектепте, себебі олар оқу кезінде қиналып, оқу үлгерімі нашар оқушылардың қатарында болуы мүмкін.

Дислексияның түрлері

Дислексия айқын органикалық бұзылыстарсыз, дамып келе жатқан болуы мүмкін. Жүре пайда болған дислексия – әдетте инсульт сияқты жүйке жүйесінің дәлелденген зақымдануынан туындаған оқудың бұзылысы [57, 58].

Жүре пайда болған дислексия саласындағы алғашқы зерттеушілердің бірі неміс невропатологы Карл Вернике болды, ол мидың сол жақ жарты шарының зақымдануы мен сөйлеудің бұзылуы арасындағы байланысты зерттеді. XIX ғасырдың аяғында оларға нейропсихологияны одан әрі зерттеудің негізі болған мидағы функцияларды оқшаулау теориясы ұсынылды.

Дислексия визуалды өңдеу жүйесі зақымдалған *перифериялық* немесе визуалды өңдеу жүйесінен тыс процестер зақымдалған *орталықтанған* болуы мүмкін, бұл жазбаша сөздерді түсіну және айту кезінде қиынға соғады [58].

Перифериялық дислексияны өз ішінде 3 түрге бөлуге болады: *немқұрайлылық дислексиясы, назар дислексиясы және әріптерді оқу дислексиясы*. Дислексия басталған кезде әр жолдың алғашқы бірнеше сөзін оқуға тырыспайды. Дислексиясы бар адамға жеке сөздер көрсетілгенде, бірінші немесе екі алғашқы әріптерге әсер ететін қателер пайда болады.

Назар аудару дислексиясы бетте қатарынан бірнеше әріп немесе бірнеше сөз болған кезде қиындық тудырады.

Дислексия кезінде бала әріптерді фонетикалық түрде оқымай, керісінше, әріптерді өз аттарымен атайды, мысалы, Н әрпін «эйч», V әрпін «ви» деп, олардың дыбыстары «h» және «v» деп емес [58].

Ал *орталық дислексияны семантикалық емес оқу, жеңіл дислексия, фонологиялық дислексия және терең дислексия* деп бөлуге болады. Семантикалық емес оқуда жазылған сөздерді түсіну өте қиын. Балалардың семантикалық жүйесі бұзылса да, бірақ визуалды енгізу лексикасы мен ауызша шығару лексикасының арасындағы байланысты пайдаланып сөздерді дауыстап оқи алады.

Жеңіл дислексияда дауыстап оқу кезінде сублексиялық процедураға жоғары тәуелділік бар. Балалар бір кезеңде таныс сөздерді бейтаныс сияқты дауыстап айтады, оларды құрамдас әріптер мен әріптер топтарына бөліп, әрқайсысын фонемаларға айналдырып, нәтижесінде пайда болған дыбыстық тізбекті айтады.

Бұл қарапайым сөздер үшін жақсы жұмыс істеуі мүмкін болғанымен, олар дұрыс емес сөздерді қате оқып, оларды әдеттегі сөздер сияқты айтуы мүмкін.

Фонологиялық дислексия – жеңіл дислексияның қарама-қарсы түрі. Дислексиясы бар балалар сублексиялық оқу процедурасын тиімді пайдалана алмайды. Олар бейтаныс сөздерді немесе ойдан құрастырылған сөздерді оқи алмайды.

Терең дислексияда адам «бала», «шіркеу» немесе «үстел» сияқты нақты, көзбен көргенде елестете алатын сөздердің «сенім», «шындық» немесе «әділеттілік» сияқты дерексіз сөздерге қарағанда оқуға оңай болатын анықтайды [58].

Фонологиялық және жеңіл дислексия даму дислексиясында да, жүре пайда болған дислексияда да кездеседі. Дислексияның тағы бір кіші түрі – тікелей дислексия. Дислексияның бұл түрінде сөздерді түсіну мүмкін болмаса да, түсінбестен дауыстап қате оқиды [59].

Осылайша, дислексия – көбінесе тұқым қуалайтын нейробиологиялық ауру. Ол жеңілден ауырға дейінгі спектрде қарастырылады. Дислексия зиятпен және көру қабілетімен байланысты емес. Дислексия кез келген адамға, оның зиятына, жынысына, нәсіліне, ұлтына немесе әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан әсер етуі мүмкін. Оқу қабілетінде бұзылыстары бар балалардың 80%-ы дислексиямен зардап шегеді. Білім берудегі ерте араласу шаралары дислексияның ұзақ мерзімді теріс әсерін шектеуде тиімді. Барлық балалар оқуды үйрене алады, соның ішінде дислексиясы бар балалар да оқуға қабілетті. Дислексиясы бар білім алушыларға сауатты оқу үшін тиімді, ғылыми негізделген, құрылымдалған оқыту қажет және олар оны неғұрлым тезірек алса, соғұрлым жақсы болады. Оқуға қатысты түзету жұмыстарының сәтті жүргізілу кезеңі – балабақша мен бірінші сынып.

Қолдау көрсетілмейтін дислексияның салдары ¹

- Канадада психикалық дамуы тежелген студенттердің 40%-ы, соның ішінде дислексиясы бар тұлғалардың көпшілігі психикалық денсаулық мәселелерін, соның ішінде үрей мен депрессияны бастан кешіреді.

- Канадалық оқытудағы қиындықтар қауымдастығы жүргізген сауалнама нәтижесінде: «суицид жасаған жасөспірімдердің шамамен 50%-ы оқу қабілетсіздігі» диагнозы қойылған.

- Паттерсон және басқа ғалымдар Канадада (2012) дислексия үйсіз адамдар арасында шамадан тыс таралғанын анықтады.

- Канададағы статистикалық зерттеулер көрсеткендей, «оқуда қиындығы» бар адамдарда, оның ішінде дислексиясы бар тұлғаларда да (52%) жұмыста шектеулерге кезігетіні туралы хабарлады. Олар жарты жұмыс күнімен, жұмыссыздықпен жиі кездеседі.

¹ Қатысу және белсенділікті шектеу сауалнамасы (PALS) — бұл Канаданың адами ресурстар және әлеуметтік даму министрлігі (HRSDC) қаржыландыратын және Канаданың статистикалық қызметі басқаратын Ұлттық зерттеу, жағдайы немесе денсаулығына байланысты күнделікті қызметі шектеулі ересектер мен белсенділігі шектеулі балалар туралы ақпарат жинауға арналған.

- Дислексиясы бар ересектер физикалық зорлық-зомбылыққа бес есе көп ұшыраған.

- «Сауаттылық және полиция қызметі» жобасы жүргізген зерттеулер Канададағы сотталғандардың 65%-ы 8-сыныптан төмен сауаттылық деңгейінде оқитынын көрсетті. Халықаралық зерттеулер түрмедегі адамдардың көпшілігі дислексиядан зардап шегетінін көрсетеді.

Дислексияның себептері

Дислексия биологиялық және қоршаған орта факторларының әсерінің себептерінен туындауы мүмкін.

Биологиялық факторларға мыналар жатады:

- мидың белгілі бір аймақтарының өсуі мен жетілуінің бұзылысы (бұл процесс кешіктірілген немесе дұрыс емес болуы мүмкін);

- **генетикалық факторларға** (оқу қабілетінің бұзылысы әрдайым бірнеше отбасы мүшелерінде кездеседі);

- темперамент ерекшеліктері (дислексиясы бар балалардың зейінін шоғырландыру қабілеті төмен, олар мазасыз, көңіл аударғыш, импульсивті, ал темперамент ерте пайда болғандықтан, оқу қиындықтарының қосымша себебі ретінде әрекет етеді).

Қоршаған орта факторлары:

- отбасында кітап оқу мәдениетінің жоқтығы;

- сауаттылығы жағынан балаға шектен тыс жоғары қойылатын талаптар;

- оқытудың әдістері мен қарқыны, мектептегі психологиялық климат, мұғалімнің біліктілігі және т.б.

Қазіргі логопедия мен психологияда дислексияның жалпы қабылданған бірыңғай жіктемесі жоқ.

Осылайша, генетикалық сипатқа ие және кортикальды функциялардың нәзік ақауларымен байланысты алғашқы немесе ерекше дислексия деп ерекшеленеді. Ол білім беру және әлеуметтік-мәдени жағдайда бірдей жастағы, интеллектісі бірдей балалармен салыстырғанда оқу дағдыларының типтік емес дамуы ретінде сипатталады. Арнайы түзету көмегінсіз бастапқы дислексия, әдетте, тұрақты болып қалады.

Дислексияның тағы бір түрі – органикалық дислексия, бұл жүктілік патологиялары, босану жарақаттары, асфиксия, ауыр соматикалық аурулар және балалардағы инфекциялар нәтижесінде босануға дейінгі, босанған кездегі және босанғаннан кейінгі кезеңдердегі церебральды зақымданудың нәтижесі. Көп жағдайда мұндай дислексия дизартриямен, алалиямен бірге

жүреді немесе ол ақыл-ойдың дамуының тежелуі немесе кідірісі фоннда пайда болады.

М. Раттердің (1995) классификациясы бойынша неврологиялық көрсеткіштер бойынша оқудың жалпы тежелуі мен оқудың спецификалық кешігуін (дислексия) ажырату керек.

Оқудың жалпы артта қалуы көбінесе айқын неврологиялық бұзылыстармен байланысты және қозғалыстарды, қабылдауды және сөйлеуді үйлестірудің бұзылыстары сияқты дамудың ауытқуларымен бірге жүреді. Бұл бұзылыс ұлдар мен қыздарда бірдей жиі кездеседі.

Оқудың спецификалық кешігуі (дислексия) қатар жүретін бұзылыстардың тар диапазонымен – негізінен сөйлеу, айтылу және емле бұзылыстарымен біріктіріледі. Сонымен бірге баланың басқа пәндер бойынша білімі мектеп талаптарына сай болуы мүмкін. Ұлдарда бұл бұзылыс қыздарға қарағанда 3-4 есе жиі кездеседі.

Оқуда жалпы тежелуі бар балаларға қарағанда оқуда спецификалық кешігуі бар балалардың ақыл-ойы дамыған болса да, олардың оқу дамуының болжамы айтарлықтай нашар болып келеді [60].

Р.И. Лалаева [61] оқу процесінің қандай операциялары бұзылғанына байланысты дислексияның әртүрлі түрлерін ажыратады.

1. Әріптерді тану қиындықтарымен, әртүрлі оптикалық сипаттамаларға сәйкес графикалық ұқсас әріптерді шатастырумен сипатталатын **оптикалық дислексия** (Р – Б).

2. Фонематикалық қабылдаудың және фонематикалық талдаудың дамымауымен байланысты **фонематикалық дислексия**, онда:

– әріптік оқу;

– сөздердің дыбыстық-буындық құрылымының бұзылысы: дыбыстардың, буындардың қайта орналасуы; дауысты және дауыссыз әріптерді жіберіп алу; фонетикалық жақын дыбыстардың араласуынан әріп пен дыбыстың дәл емес сәйкестігі.

3. **Аграмматикалық дислексия** сөйлеудің грамматикалық құрылымының дамымауымен, морфологиялық және синтаксистік жалпылаулармен байланысты болады. Бұл дислексияның түрі зат есімдердің септік жалғауларының өзгеруінен, род категориясының, көптік жалғаудың, зат есімдер мен сын есімдерге септік жалғауларының дұрыс жалғанбауынан және т.б. көрінеді.

4. **Семантикалық дислексия** онда техникалық дұрыс оқу кезінде сөздер, сөйлемдер және мәтіндер деңгейінде оқылған деректің мағынасын түсіну бұзылады.

5. Мнестикалық дислексия есту және ауызша есте сақтау қабілетінің бұзылысымен байланысты болады. Бұл кезде балаға дыбыс пен әріптің көрнекі бейнесі арасындағы байланысты құру қиынға соғады.

Дислексиясы бар балалар оқуды меңгере алмаумен қатар жазуда және математикалық тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болуы мүмкін, өйткені бұл дағдылар белгілі бір дәрежеде мәтінді және ауызекі сөйлеу тілін қабылдау мен түсінуге байланысты.

Зерттеулерде (клиникалық және студенттік үлгілерде) оқу қиындықтары бар балалардың жалпы санының ішінде оқудағы оқшауланған қиындықтардың тек 7% - ы, ал жазу мен санаудағы оқшауланған қиындықтардың тек 5% - ы бар екендігі көрсетілген [61].

Дислексиясы бар әр балаға өзінің ерекшеліктеріне тән қарқынды түзету жұмыстары қажет. Жақсы түзету бағдарламасы балаға қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді. Атақты тұлғалардан Томас Эдисон, Нельсон Рокфеллер, Ханс Кристиан Андерсен балалық шағында дислексиямен ауырғаны белгілі [61].

Дискалькулияның белгілері және диагностикасы

Балада дискалькулия бар-жоғын анықтауға болатын белгілер қарапайым: мектепке дейінгі жаста дискалькулиясы бар балаға сандардың не екенін түсіну қиын. Сондай-ақ, оған нысандарды пішіні мен өлшемі бойынша байланыстыру қиын.

Бастауыш мектепте алғашқы арифметика сабақтары басталған кезде келесі белгілер пайда болады:

- Балаға санның графикалық белгісін және оның әріптік жазылуын байланыстыру қиын. (Мысал, «4» – «төрт», «10» – «он».);
- Ұқсас элементтері бар сандарды жазу кезіндегі қателер (Мысалы, «3» және «8» немесе «9» және «6»);
- Математикалық диктант немесе тақтадан көшіру кезінде сандарды қате жазу (қарама-қарсы жазу, мүлде басқа сандарды жазу және т.б.);
- Реттік санауға қатысты мәселелер;
- Айтылуы ұқсас сандар мен цифрлардың дыбыстық қателері.

Төмендегі қателер дискалькулиясы бар кіші жастағы мектеп оқушыларында жиі кездеседі:

- Арифметикалық символдарды тану қиындығы (мысалы, «+» орнына «-» пайдалану);

- Ең қарапайым сандарды алу, қосу, бөлу кезіндегі қиындықтар, сонымен қатар бағандағы математикалық амалдардағы қиындықтар;
- Логика, механикалық жады, күн мен уақытты тану мәселелері;
- Математикалық есептерді тұжырымдауды түсінудегі қиындықтар.

Орта мектепте есептеу проблемалары бірдей болып қалады. Сонымен қатар, дискалькулиясы бар ересектер үшін күнделікті өмірде математикалық есептеулерді қажет ететін тапсырмаларды орындау қиын: дүкендегі өзгерістерді санау, бір айдағы шығындарды есептеу, жоғары бағаға сатып алу үшін бюджетті жоспарлау.

Дискалькулияның түрлері

Дискалькулия – арифметиканы үйрену қабілетінің төмендеуі, арифметикалық амалдарды орындаудағы қиындықтар, мысалы, сандарды оқу және жазу кезінде.

Бұл оқытудың бұзылуы жалпы ақыл-ой қабілеттерін бір мезгілде зақымдамай, жас ерекшеліктеріне сәйкес осы қабілеттердің дамуын қамтамасыз ететін анатомиялық және физиологиялық субстрат болып табылатын мидың сол аймақтарының дисфункциясы салдарынан математикалық қабілеттердің құрылымдық бұзылуы болып табылады.

Акалькулия (мидың зақымдануы нәтижесінде алынған санау бұзылыстары) көбінесе сол жақ жарты шардың артқы бөліктерінің зақымдалуымен байланысты. Балаларда дискалькулия мен басым жарты шардың желке-шүйде аймағының дисфункциясы арасындағы байланыс анық дәлелденбеген.

Бір жағынан, дискалькулия көбінесе басқа ақаулардың жанама салдары емес, тәуелсіз бұзылыс болып табылады. Екінші жағынан, бұл дислексиямен және назар тапшылығының гиперактивтілігімен бірге жиі кездеседі.

Дискалькулияның басты белгісі – сандарды түсіне алмау, сан мен оның шамасы арасындағы сәйкестікті орната алмау деген пікір бар. Сонымен қатар, дискалькулия визуалды, визуалды-кеңістіктік, кинестетикалық ақпаратты өңдеудің әлсіздігімен, сөйлеу бұзылыстарымен байланысты болуы мүмкін.

Дискалькулияның бірнеше түрі бар.

Ауызша дискалькулия – баланың сандарды есту арқылы қиын қабылдайтын дискалькулияның бір түрі. Бала сандарды жақсы жаза алады, алайда қиындықтар математикалық ұғымдар мен сандарды ауызша түсінуіне қатысты орын алады.

Практогностикалық дискалькулия – бұл дискалькулияның бір түрі, онда балаға абстрактілі-математикалық ұғымдарды нақты ұғымдарға аудару қиынға соғады, яғни оны бір-бірімен салыстыру, есептеу немесе математикалық есептерді шешу қиынға соғады.

Лексикалық дискалькулия – сандарды, математикалық теңдеулерді және белгілерді оқудағы қиындықтар айқын болатын дискалькулия түрі. Бала арифметика ұғымдарын түсінеді және есте сақтайды, бірақ оларды оқып, түсіну оған қиын.

Графикалық дискалькулия – балаға математикалық таңбалардың, сандардың және басқа белгілердің графикалық белгілерін (сызбасын) есте сақтау қиын болатын дискалькулия түрі. Осыған байланысты мысал, теңдеу немесе есепті жазу немесе оқу қиынға соғады.

Идеогностикалық дискалькулия – бұл дисфункция, онда балаға математикалық идеялар мен ұғымдармен қандай да бір түрде байланысты, бірақ сандарды қолданбай-ақ ойлау операцияларын жасау қиынға соғады. Бұл түрмен балаға арифметикалық терминдерді есте сақтау қиын.

Операциялық дискалькулия – бұл ауызша және жазбаша түрде санау, қосу, азайту және басқа арифметикалық амалдардың қиындықтарымен сипатталатын дисфункция. Операциялық дискалькулиясы бар бала сандар мен математикалық таңбалардың графикалық белгіленуін есте сақтай алады; дегенмен, нәтижені санау кезінде олармен жұмыс істеу қиынға соғады.

Дискалькулия кезінде кеңістіктік-уақыттық қиындықтар байқалады: белгілерді аудару, сандарды ауыстыру, операцияларды дұрыс емес ретпен орындау, сандарды есте сақтау қабілетінің бұзылуы (мысалы, көбейту кестесін есте сақтау қиындықтары), азайту және қосу кезінде сандармен жұмыс істеу қиындықтары.

Дискалькулияның әртүрлі формалары басқа клиникалық бұзылыстардың белгілері болып табылады, бірақ олар бөлек пайда болуы мүмкін [61].

Баланың даму кезеңдері

Дислексиясы бар балалар өздерінің құрдастарымен бірдей даму кезеңдерінен өтеді. *Ерте балалық шақта*, 2 жастан 5 жасқа дейін оларда қатты алаңдаушылық тудыратын жарқын бейнелер пайда болады. Олардың ойлауы экспрессивті, кеңірек, ондағы идеялар бұлыңғыр, динамикалық және олар үлкен балаларға қарағанда эмоционалды көріністерге бейім. Бұл кезеңде ойнақылық жиі кездесетіндіктен, дислексиясы бар бала бұл мәселені білмеуі мүмкін.

Екінші кезең – орта балалық шақ, 5 жастан 7 жасқа дейін, балалар заттардың маңыздылығын түсініп, жауапкершілікті сезіне бастайды. Бұл

кезеңде қиял білімнен маңыздырақ болып қала береді және дислексиясы бар бала оқуды, жазуды немесе математиканы жағымсыз, кейде тіпті ұят деп санайды. Бұл олардың мектепке деген ренішін тудыруы мүмкін.

Соңғы кезең – кеш балалық шақ (шолу әдебиетіндегі нақты жас диапазоны анықталмаған), онда балалар әртүрлі әлеуметтік топтардың құрамына кіреді. Бұл кезең өте маңызды, өйткені осы кезеңде бүйрек үсті безінің қыртысының физиологиялық жетілуі жүреді, нәтижесінде ұлдар мен қыздар арасында эмоционалды шиеленіс пайда болады.

Бұл кезеңде оқудағы қиындықтар мен дислексия айқынырақ болуы мүмкін. Бұл оқу жүктемесінің артуына, сондай-ақ мектептегі жетістіктерге және құрдастар арасындағы әлеуметтік салыстыруға көбірек назар аударуға байланысты болуы мүмкін. Мұндай факторлар оқудағы қиындықтарды күшейтіп, жаңа мәселелерге әкелуі мүмкін. Дамудың бұл кезеңі жасөспірім кезіндегі процестерді түсіну үшін және балалар мен жасөспірімдерге өмірінің осы кезеңінде тиісті қолдау мен сүйемелдеуді қамтамасыз ету үшін маңызды [62].

Мұғалімдер оқытуда қиындықтары бар балаларға қалай көмектесе алады?!



СТРАТЕГИЯЛАР МЕН ҚҰРАЛДАР

Оқытуда қиындықтары бар білім алушыларға көмектесу үшін жалпы білім беретін сыныпта қандай оқу құралдары мен стратегияларын қолдануға болады?

Оқытуды саралау ерекше білім беруді қажет ететін барлық балалар үшін, соның ішінде оқу үлгерімі төмен немесе күрделі тобындағы білім алушылар үшін және негізінен ағылшын тілінде сөйлемейтіндер үшін пайдалы.

Осылайша, сараланған оқыту біздің сыныптарда кездесетін көптеген білім алушылар үшін пайдалы.

Оқытуды саралау дегеніміз не?

Оқытуды саралау – бұл оқытудың нақты мазмұнын әртүрлі тәсілдермен қарастыратын оқыту моделі. Мектепте жиі қолдануға ұсынылатын стратегиялардың бірі – **жауапкершіліктен біртіндеп босату**. Көптеген мұғалімдер жана ұғымдар мен дағдыларды үлгілейді, содан кейін оқушылар тәжірибе жүргізеді, мұғалім өздерін жеткілікті үлгі еткенін сезгеннен кейін

оқушылардан мұғалімге тапсырманы орындау жолын түсіндіруді сұрайды. Содан кейін мұғалім жетекшілік ететін тәжірибеге және бірлесіп жұмыс істеуге, оны талқылауға сүйене отырып, мұғалім түсінеді: «Жарайды, мен бұл топ білім алушылары мұны өз бетімен жасай алатынын сеземін деп мүмкіндік береді. Мүмкін бұл білім алушылар тобын басқарылатын тәжірибе мен модельдеу арқылы сәл көбірек қолдау қажет».

Көбінесе мұғалімдер әр кезеңде белгіленген уақыт ішінде белгілі бір тапсырма болған кезде бір-бірін ауыстырады. Бұл тапсырмаларға сөздік визуалды станциясы, тәжірибе станциясы және мұғалімдер конференциясы жатуы мүмкін. Сондықтан сіз оқытуға және оқуға әртүрлі тәсілдердің кең ауқымын пайдаланасыз.

Көптеген педагогтер білім алушыларға жобаны қалай жасағысы келетінін таңдау мүмкіндігін беру үшін жобалық оқытуды пайдаланады және бұл тамаша мүмкіндік.

Белгілі бір шеберлікті көрсету және қолдану үшін оқушылардың күшті жақтарын пайдаланыңыз. Виртуалды және цифрлық форматта жобалар жасау үшін әртүрлі бағдарламаларды қарастыра отырып, көптеген **көмекші технологиялармен** сөйлеуді мәтінге және аудиокітаптарға түрлендіруде мұғалімдердің тәжірибесі бар. COVID кезінде виртуалды оқыту мұғалімдерге психикалық дамуы тежелген немесе денсаулығында бұзылыстары бар білім алушылар үшін пайдалы болуы мүмкін көптеген сандық бағдарламалар мен бағдарламалық жасақтамалармен тәжірибе жасауға мүмкіндік берді деп санаймыз.

Біз қарастыратын осы құралдардың көпшілігі жеке оқу жоспарын енгізу кезінде арнайы білім беру қызметтерін алмайтын білім алушылар үшін пайдалы болуы мүмкін. Біздің ойымызша, визуальды оқыту әр адамға ұнайды, сондықтан көп оқылым және жазылым тапсырмаларын бөлу үшін графикалық ұйымдастырушыларды пайдалану ағылшын тілін бірінші рет үйреніп жатқан білім алушыларға немесе визуалды қолдауды қажет ететін балаларға пайдалы болуы мүмкін. Лексикалық терминдерді бөліп көрсету және мазмұны бойынша алдын-ала лексикалық қор тек оқуда қиындықтары бар балаларға ғана емес, көптеген білім алушыларға пайдалы болуы мүмкін [63].



АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ОҚЫТУШЫЛАРЫМЕН ӘРІШТЕСТІК

Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері мен арнайы білім беру мұғалімдері оқытуда қиындықтары бар білім алушыларға көмектесу үшін қалай ынтымақтаса алады?

Біз ерекше білім беруді қажет ететін кез келген баланы қолдаудың маңызды элементтерінің бірі арнайы білім беру мұғалімі мен жалпы білім беретін мұғалім арасындағы ынтымақтастық деп есептейміз. Өйткені бірлескен оқыту шаралары білім беруге енгізілуі керек, осылайша мұғалімдердің ынтымақтастықта болу мүмкіндігін қамтамасыз етілуі қажет. Сонымен бірге жоспарлау, бірлесіп оқыту және бірлесіп бағалау, сыныпқа сәйкес келетін сабақ беру модель ойлап табу керек.

Жалпы және арнайы білім беру мұғалімдері арасында жағымды қарым-қатынас орнату бойынша жұмыс өте маңызды, бұл байланыс желісі дәйекті және нақты болуы керек. Әркім оқушыны қолдаудағы өз рөлін түсінуі керек.

Бұл жерде «мен» және «олар» арасында қарама-қайшылық болмауы керек. Біз оқушының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін бірге жұмыс істеуіміз керек. Бұл шынымен де маңызды.

Оқуда қиындықтары бар білім алушылар жалпы көпшілік арасында ерекшеленгісі келмейді, оларды басқалармен салыстырғанды қаламайды. Сыныптағы арнайы мұғалімнің рөлі барлық білім алушыларды қолдау кезінде көрінеді, сондықтан барлық оқушылармен бірдей қарым-қатынас орнату қажет. Арнайы мұғалім ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылармен ғана емес, оларсыз да жұмыс істеуі керек.

Осылайша, сынып арнайы мұғалімді барлығына қолжетімді екінші мұғалім ретінде қабылдайды. Білім алушылар арнайы білім беру мұғалімі мен жалпы білім беретін мұғалімді серіктес, көмек сұрайтын ресурс ретінде қарастырады.

Бірлескен мұғалімдердің ортақ тілді қолдануы және бір ойда болуы өте маңызды: «Иә, менің сыныпта менің жүктемемде ерекше білім беруді қажет ететін бірнеше білім алушы бар. Мен оларға қолдау көрсетемін, соған қарамастан мен бүкіл сыныпты қолдаймын» [63].



БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МҮДДЕЛЕРІН ҚОРҒАУ

Егер мұғалімнің ерекше білім беруді қажет ететін білім алушысы болса және оның қажеттіліктері қанағаттандырылмайтынын сезсе, ол өз мүдделерін қалай қорғай алады?

Бұл мәселеден шығудың жолы ынтымақтастық болып табылады. Арнайы білім беру мұғалімі сыныпта оқуда қиындықтары бар оқушылар тобымен бірге болмаған кезде және жалпы білім беретін мектеп мұғалімі осы оқушылармен қарым-қатынас орнату немесе белгілі бір сабақ өткізу қиынға соғуы мүмкін. Бұл жерде ынтымақтастық пен қарым-қатынас пайда болуы керек.

Жалпы білім беретін мектеп мұғалімі: «Мен бүгін осы сабақты өткіздім, ал оқушылар оны дұрыс түсінбеді, келесі жолы басқаша не істей аламын?» деп сабырмен арнайы білім беру мұғаліміне айта алатын ашық байланыс желісін орната алуы қажет. Немесе: «Ертең келуге қарсы емессіз бе, мүмкін мен бұл білім алушыларды қайта оқытамын және сіз басқа балалар тобымен жұмыс істей аласыз, содан кейін біз сыныпты бөліп сабақ өткіземіз».

Бірде-бір мұғалім қолдары байлаулы сияқты сезінбеуі керек. Тағы да, бұл оң қарым-қатынас орнатуға, тілдесімге, ынтымақтастыққа және арнайы білім беру мұғалімінің жалпы білім беретін мектеп мұғаліміне қолдау көрсетуін қамтамасыз етуге қатысты. Өйткені, сайып келгенде, жалпы білім беретін мектеп мұғалімі оқушыларымен көп уақыт өткізеді [63].



ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДІҢ МҰҒАЛІМДЕРІНЕ КЕҢЕС

Сыныбында оқуда қиындықтары бар оқушылар оқитын жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне арналған басқа кеңестеріңіз бар ма?



Оқытуда қиындықтары бар білім алушылар тобымен жұмыс істейтін мұғалімдер үшін оқытудың өзіндік әдістемесін қайта қарау негізгі қадам болып табылады. Оқыту әдістерінің әртүрлілігі мұндай оқушыларға жетудің тиімді әдісі бола алады. Көрнекі қолдауды пайдалану ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар үшін оқу процесін айтарлықтай жеңілдетеді. Бұл әдістер ақпаратты бөліктерге бөліп басқару үшін және материалды игеру үшін көрнекі құралдармен қамтамасыз

етуге көмектеседі. Сонымен қатар, олардың ұғымдарды жақсы түсінуіне және есте сақтауын жақсартуға ықпал етуі мүмкін [63].

Көру және кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушы дегеніміз кім?

Көру және кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушы – бұл кезең-кезеңмен емес, біртұтас білім алатын оқушы. Көрнекі бейнелер білім алушының білім алуында маңызды рөл атқарады. Адамдар сөздерді емес, ең алдымен суреттерді өңдейтіндіктен, идеялар бір-бірімен байланысты (өрмекшінің торын елестетіңіз). Көру және кеңістік арқылы ақпарат қабылдайтын кейбір білім алушылар есту қабілетін ілеспелі өңдеп қабылдауда да тамаша жұмыс істейді. Олар екі жүйеге де толық қол жеткізе алады, сондықтан олар мәселені көргенде дереу «иә» жауабын алмаса, олар мәселені шешуге дәйекті сынақ және қателік әдістеріне жүгіне алады. Бұл балалар әдетте өте дарынды және жақсы біріктірілген қабілеттерге ие.

Алайда олардың көпшілігінде есту ретті сөйлеу дағдылары жетіспейді. Бұл оқушы үшін күрделі мәселелер жиынтығына әкеледі. Оқушының оқу стилі мен оның мұғалімдері қолданатын оқыту әдістерінің арасында белгілі бір сәйкессіздік бар [63].

Физиологиялық және тұлғалық факторлар

Оқытуда проблемалары бар көру және кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушылардың тітіркендіргіштерге сенсорлық хабар алуы жоғарылайды, мысалы, иістерге өте сезімталдық, өткір есту және қатты дыбыстарға қарқынды реакциялар. Оларды әрдайым тітіркендіргіштермен қыспаққа алады; олар көп ақпарат алатындықтан, алған ақпаратты сүзгіден өткізу қиынға соғады. Олардың есті қабілеті жоғары деңгейде, бірақ тыңдау қабілеттері нашар. Олардың естіген ақпаратын сақтауы және оны түсіну қабілеті әлсіз, ілесіп орындайтын тапсырмаларды жасауда қиналады.

Бұл балалар өте перфекционист, яғни бұл олардың сәтсіздіктерге шыдай алмайтындығын білдіреді. Олар әдетте сынақ және қателік арқылы оқыту әрекеттерінен бас тартады, өйткені олар осы әдісте орын алатын сәтсіздіктерді жеңе алмайды. Оларда «бәрі немесе ештеңе» оқу стилі бар («иә» феномені). Олар мәселенің дұрыс шешімін бірден көреді немесе оны мүлдем түсінбейді, бұл жағдайда олар жайбарақат бақылай алады (байқамағандай кейіп танытады) немесе жағдайдан мүлдем аулақ бола алады, өйткені бұл эгоға тым қауіп төндіреді.

Визуальды-кеңістікті ойлау қабілеті бар білім алушылардың адамдарды «оқу» (анализ жасау) қабілеті жақсы дамыған. Олар ақпаратты тыңдау арқылы

қабылдайтын қабілеттеріне сене алмайтындықтан, олар керемет көру және интуитивті қабілеттерін дамытады, соның ішінде дене тілі мен мимиканы оқу.

Осындай ой-пікірлері бар білім алушылардың көбісі белгілерді оқуға және адамдарды бақылауға өте шебер болғандықтан, олар адамның не ойлайтынын сөзбе-сөз дерлік айта алады. Көбінесе мектепте олар мұғалімнің өздеріне деген қобалжуы мен екіұштылығын сезінеді және «бұл мұғалім мені жек көреді» деген түсінік қалыптастырып, соған сәйкес әрекет етеді [63].

Дәстүрлі білім беру

Көп жағдайда мектепте көру және кеңістіктік оқыту стилі қарастырылмайды және осы оқушылардың өзін-өзі бағалауы тиісінше зардап шегеді. Дәстүрлі оқыту әдістері ілесіп оқи алатын оқушылардың оқу стиліне сәйкес жасалған. Ұғымдар кезең-кезеңімен енгізіледі, жаттығулар мен қайталаулар арқылы жаттығады, нақты жағдайларда бағаланады, содан кейін тексеріледі. Бұл процесс қарапайым материалдан күрделіге дейін оқуы кезең-кезеңімен жүретін, ілесіп оқи алатын оқушылар үшін өте қолайлы.

Керісінше, кеңістіктік пайымдаудың студенттері жүйелі ойшылдар: оның бөліктерін түсінбес бұрын олар бүкіл суретті көруі керек. Олар орманды көріп, ағаштарды сағынады. Олар математикалық талдауда жақсы, бірақ егжей-тегжейге назар аудару қиын болғандықтан, шексіз есептеу қателерін жібере алады. Олардың оқуды түсінуі әдетте сөздерді шешуге қарағанда әлдеқайда жақсы.

Ұғымдар контекстте берілгенде және басқа ұғымдармен байланысқанда тез меңгеріледі. Кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушылар ұғымның ойша бейнесін жасап, ақпараттың олар білетін нәрселермен қалай сәйкес келетінін көргенде, олардың оқуы тұрақты болады. Қайталау арқылы оқудың мүлдем қажет емес екенін және олардың оқу стиліне ешқандай қатысы жоқтығын түсінеміз.

Алайда, оңай байқалатын сәйкестендіргіштерсіз ақпарат мидың кез келген жеріне ене алмайды. Бұл вакуумда оқытуға ұқсайды және оқушыға мағынасыз және пайдасыз жаттығулар сияқты көрінеді. Мұғалімдер көбінесе оқушының оқу стратегиясындағы қиындықтарын ұғымдарды игере алмау деп қате түсінеді және оқушыға материалды игеру үшін көбірек жаттығулар қажет деп санайды. Механикалық есте сақтау және жаттығу іс жүзінде көру және кеңістік арқылы қабылдап үйренетін оқушылар үшін зиянды, өйткені бұл әдістер оқушылардың күшті жақтарын емес, әлсіз жақтарын көрсетеді. Бұл кезде оқушы сәтсіздіктер торына түсіп, өзін ақымақ деп санайды, барлық ынтасын жоғалтады және мектепті жек көреді. Содан кейін мұғалімдер оқушыға мән бермейді немесе жалқау деп есептейді және мінез-құлық

проблемалары бірінші орынға шығады. Сонымен қатар, бүкіл цикл білім алушының өзін-өзі бағалауының төмендеуіне әсер етеді.

Дәстүрлі мектеп жағдайындағы атмосфера көру және кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушыларға және олардың дағдыларына көп жағдайда сәйкес келмейді. Білім алушылар көру арқылы қабылдауға бейім, ал оқыту әдетте есту арқылы жүзеге асады: акустика, ауызша нұсқаулар және т.б. Білім алушылар әдетте жинақы емес және егжей-тегжейлерді жіберіп алады, ал мұғалімдердің көпшілігі жинақылық пен егжей-тегжейге назар аударады. Оқушы кеңістікті жақсы қабылдайды, бірақ уақытқа аз көңіл бөледі. Ал мектеп болса қатаң кесте бойынша жұмыс істейді.

Көру және кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушылар үшін мотивацияны қалпына келтірудің негізгі құрамдас бөлігі табысқа жету болып табылады. Осындай білім алушыларға өздерінің күшті жақтарын пайдалануды үйренуге және құзыреттілік сезімін дамытуға көмектесу үшін жеке оқытуға ұмтылу керек. Оларға шынайы мақтау керемет әсер етеді. Кеңістік арқылы қабылдайтын білім алушылар көбінесе лево құрастыру, компьютерлік ойындар, өнер немесе музыка сияқты әрекеттерде жақсы жұмыс істейді. Бұл жастардың жетістікке жетуіне кез келген дағдыны көтермелеп, дамыту керек. Олардың дағдылары, қызығушылықтары мен хоббилері ересек өмірдегі мансапқа әкелуі мүмкін.

Ересек жаста осындай білім алушылар өздерінің кеңістік арқылы қабылдау қабілеттеріне байланысты мынадай салаларда жақсы жұмыс істейді: өнер, сәулет, физика, аэронавтика, таза математикалық зерттеулер, инженерлік, компьютерлік бағдарламалау және фотоға түсіру. Көбінесе олар өз бизнестерін дамытады немесе тапқырлығы мен көптеген айнаымалылардың өзара байланысын көру қабілетінің арқасында ірі корпорациялардың бас директорлары (СЕО) болады. Бізге өнерде, технологияда және бизнесте алға жылжу үшін көру және кеңістік арқылы қабылдайтын қабілеті жоғары адамдар қажет. Бұл қоғамның шығармашылық көшбасшылары. Біз олардың балалық шақтағы айырмашылықтарын қорғауымыз керек және оларға үйде және мектепте қолайлы ортада өздерінің ерекше таланттарын дамытуға мүмкіндік беруіміз керек [63].

Сондай-ақ, ерекше білім беру қажеттіліктері бар әр оқушының жеке қажеттіліктерін ескеріп, оқыту әдістемесін олардың білім деңгейіне, оқу стилі мен қабілеттеріне бейімдеу маңызды. Сонымен қатар, әр оқушыға өз қабілеттеріне ыңғайлы және сенімді болатын қолдау мен ынталандыру көрсетілетін оқу ортасын құру маңызды.

Осылайша, егер сіз шынымен оқытуды саралауды жүзеге асырып жатсаңыз, сол білім алушылармен берік қарым-қатынас орнатсаңыз, олардың

ерекше білім берудегі қажеттіліктерін ескерсеңіз, сіз психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі тобының белсенді мүшесісіз. Сондай-ақ арнайы білім беру мұғалімімен серіктестік қарым-қатынаста болсаңыз, сіз оқуда қиындықтары бар оқушылардың тиімді оқуының барлық қажеттіліктері мен талаптарын жасай аласыз.

Оқу қабілетсіздігі басты назарда болмауы керек екенін түсіну маңызды. Біз білім алушылардың қабілеттері мен күшті жақтарына көбірек көңіл бөлгіміз келеді. Мақсат-оқушының күшті жақтарына назар аудару және оларды қиындық салаларын оқыту үшін пайдалану.

Арнайы білім оқытуда қиындықтары бар білім алушы үшін өмір бойына қоғамнан аластату болып табылмауы керек, білім алушыны қажетінше және сәйкесінше қолдау үшін жүргізілуі қажет.

Дэвистің дислексия теориясы

Дэвис әдістерінің тарихы. 1980 жылы, 38 жасында, Рональд Дейл Дэвис өзінің ауыр дислексиясын жеңіп, қабылдаудың жалпы бұрмалануын тез жоюдың жолын тапты. Өмірінде бірінші рет ол кітапты еш қиындықсыз оқып, шабыттанып, рақаттанып оқи алды. Өзінің таңданысы мен қуанышына орай, ол көп ұзамай өзі ашқан қарапайым ақыл-ой жаттығуының арқасында, оны қолданып көрген басқа дислексиялық ересектер үшін де жақсы жұмыс істейтінін білді. Көп ұзамай ол қабылдауды түзету жеткіліксіз екенін түсінді; сондай-ақ бағдарсыздықты тудырған шатасу көздерін жою қажет болды. Дислексия үшін бұл дислексиясы бар білім алушылардың оқу стиліне бейімделген сөздерді тану және түсіну секілді күшті дағдыларын дамытуға арналған жүйені білдіреді.

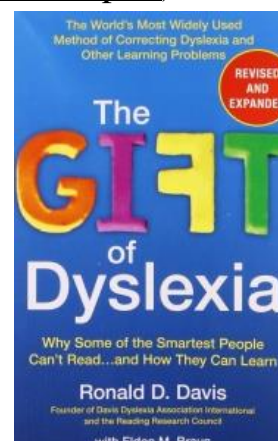


Тәуелсіз клиникалық зерттеулерден және көптеген салалардағы сарапшылармен жұмыс істегеннен кейін Рональд Дэвис ересектер мен балалардағы дислексияны емдеуге арналған бағдарламасын жетілдірді. 1982 жылы Рональд Дэвис пен Ph. D. Фатима Али Калифорнияда оқуды зерттеу кеңесінің дислексияны түзету орталығын ашып, клиенттерге оқу проблемаларын жеңуге көмектесуде 97% жетістікке жетті.

«Дислексияның сыйы» атты кітаптың 1994 жылы бірінші басылымы жарық көрді (https://shop.dyslexia.com/index.php?l=product_detail&p=4).

Бір жыл ішінде кітап бірнеше басқа тілдерге аударылды және Дэвис халықаралық дислексия қауымдастығы (DDAI) бүкіл әлем бойынша бір бағдарламаны жүзеге асыру үшін басқа мамандарды ресми түрде оқыту үшін құрылды.

Дэвистың дислексияны түзету бағдарламасының негізгі идеялары зейінді, математиканы және аутизмді дамытуға арналған арнайы бағдарламаларды әзірлеу үшін кеңейтілді.



Дэвис теориясын төмендегідей қорытындылауға болады:

Дислексиясы бар адамдар көрнекі-бейнелі ойлау қабілетіне ие

Дислексиясы бар немесе оқытуда басқа да қиындықтары бар білім алушылар ауызша ойлауға немесе ішкі диалогқа сүйенудің орнына бейнелер мен сенсорлық әсерлер арқылы ақпаратты ойлай және қабылдай алады. Бұл аспектіні түсіну мұндай білім алушыларды сәтті оқытудың кілті болып табылады.

Мұғалімдер өздерінің оқыту әдістерін, соның ішінде визуалды материалдарды, мысалы, түс дифференциациясын, сызбаларды, диаграммаларды қолдана отырып, осы ойлау тәсілін қолдай алады.

Мұғалімнің қолдауы мен түсінігі дислексиямен және басқа да оқу қиындықтары бар оқушыларды оқытуда маңызды рөл атқарады.

Олар суреттермен немесе бейнелермен ойлайтындықтан, айналасындағы әлемді түсіну үшін «үлкен суретке» қарап, жаһандық логика мен ойлау стратегияларын қолдануға бейім. Оқытуда осындай қиындығы бар білім алушылар стратегияларды, шығармашылық бастамаларды, практикалық әрекеттерді және нақты объективті мәселелерді шешуде өте жақсы, бірақ сөзге негізделген дәйекті, сызықтық және қадамдық пайымдауды жақсы білмейді.



Дислексиясы бар адамдар, ең алдымен, бейнелі ойлайды, сонымен қатар өте күшті қиялдарды дамытады және проблемаларды ауызша емес, суреттерге немесе сезімдерге негізделген пайымдау процесі арқылы шешеді. Егер олар алдымен шатастырса (немесе қызықтырса), олар әртүрлі көзқарастардан

немесе бұрыштардан қарау үшін объектіні ойша айналдырады. Осы ойлау процесі арқылы олар көптеген ерекше қабілеттер мен таланттарды дамытады.

Бұл адамдар әріптер мен сандар сияқты шынайы емес және символдық нысандармен қиындықтарға бейім. Таңбаларды автомобиль қозғалтқышы немесе инженерлік диаграмма сияқты түсінуге тырысу оларды бағдарсыздыққа әкелуі мүмкін. Бұл әріптер мен сөздерді оқу немесе жазу кезінде ауыстырудың, түсіріп алудың, орын ауыстырудың немесе транспозицияның таныс симптомдарына әкеледі. Бағдарсыздық тек визуальды қабылдаумен шектелмейді; Дислексиясы бар көптеген адамдар сөйлемдердегі сөздерді немесе сөздер тізбегін шатастыруға немесе бұрмалауға бейім келеді. Олардың уақыт туралы түсінігі өзгермелі болып көрінуі мүмкін, ал қозғалыстарды үйлестіруі баяу немесе ыңғайсыз болуы мүмкін.

Ескі прогреске келтіреді	шешімдер кедергі		<p>Бағдарсыздыққа байланысты қате қабылдаудан туындаған қайталанатын қателер сөзсіз эмоционалдық реакцияларға, көңілсіздікке және өзін-өзі бағалаудың жоғалуына әкеледі.</p> <p>Осы дилемманы шешуге ұмтылған кез-келген дислексиялық білім алушы қиындықтарды жеңу тетіктері мен осы проблемаларды айналып өту үшін компульсивті мінез-құлық жиынтығын дамыта бастайды. Рональд Дэвис оларды «ескі шешімдер» деп атайды. Механикалық есте сақтау, анасына үй тапсырмасын орындату, ойнау, орфографиялық қателерді жасыру үшін түсініксіз қол жазуы, шебер өтірік алдау және мектепке немесе оқуға байланысты кез келген тапсырмадан аулақ болу секілді кейбір мысалдарды келтіре аламыз.</p>
---------------------------------	-------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Белгілер баланың алты-жеті жасында дами бастайды. Дислексиясы бар ересек адамда мұндай мінез-құлықтың барлығы орын алады. Қазір бізде дислексиямен байланысты белгілердің, сипаттамалардың және мінез-құлықтардың толық спектрі бар.

Дислексияны шешудегі Дэвис теориясының ең маңызды аспектісі - есту таңбасының, сөздің – дислексиясы бар білім алушы үшін психикалық бейнесі мен мағынасы болмаған кезде, нәтижесінде шатасу мен қателер болатынын байқау. Біз оған бағдарсыздық орын алған сәтте қалай өшіруге болатынын көрсетсек, содан кейін оған бағдарсыздықты тудырған стимулдарды табуға

және меңгеруге көмектессек, оның оқу, жазу және емле мәселелері жойыла бастайды. Бұл «ескі шешімдерге» де қатысты.

Рональд Дэвис екі негізгі элементке негізделген дислексияны түзету шешімін ұсынады:

- Қабылдаудың дезориентациясын бақылау әдісі.
- Перцептивті дезориентацияның себептерін жою әдісі.

Бағдарсыздықты жою

Бақытымызға орай, бағдарсыздықты тоқтату өте оңай. Бізге бар болғаны білім алушыға бағдары бұзылған кезде тануға үйрету, содан кейін бағдарсыздықты жою үшін өзінің интеллектісі мен хабардарлығын пайдалану немесе басқаша айтқанда, «бағдарланған» болу. Бұл балаңызға су астында жүзу кезінде тыныс алуды үйретуден гөрі қиын емес; бұл біздің санамызда әдетте не болатынын біз білмей-ақ саналы түрде басқаруды үйрену мәселесі.

Осы жылдар ішінде Дэвис провайдерлері осы бақылауды үйретудің бірнеше әдістерін әзірледі. Ең кең таралған және сенімді әдіс Дэвиске бағдарлану бойынша кеңес беру деп аталады және «Дислексия сыйы» кітабында егжей-тегжейлі сипатталған. Осы әдісті қолдана отырып, білім алушы бағдарлау нүктесі деп аталатын фокустың оңтайлы нүктесін тапқанға дейін өзінің «ақыл-ой көзқарасын» басқа көзқарасқа ауыстыруды үйренеді. Визуалдау тәсілінде қиындықтарға тап болған білім алушылар дәл осындай әсерге «Туралау және дәл баптау» деп аталатын кинестетикалық тәсіл арқылы қол жеткізе алады. Екі әдіс те есту бағдары деп аталатын есту тәсілімен бірге жүреді.

Оқушы өзінің алғашқы жетістіктерін жасамас бұрын бағдарсыздықты жою қажет, өйткені білім алушы әріптер мен сөздерді қате қабылдай береді. Ата-анасы немесе мұғалімі білім алушыда есте сақтауға қатысты қиындығы бар деп ойлап, жаттығу мен қайталауды ұсынады, ал оқушы абдырап, көңілі қалады, өйткені мұғалім оған әр кезде әртүрлі сөздерді көрсететін сияқты.

Бақытымызға қарай, бұл әдістерді үйрету оңай. Бұл дислексиясы бар балалардың қиялдауына, елестетуіне қатысты қолданылатын дағдыны қамтитындықтан, олар әдетте оны тез меңгереді.

Кейде, әсіресе үлкен жастағы балалар мен ересектерде, бағдарлау бойынша кеңес берудің нәтижелері өте әсерлі болуы мүмкін. Бұның нәтижесінде оқу қабілетінің бірнеше деңгейіне дейін алдыға ілгерілеу болады. Себебі, бағдарсыздық бұл балалар үшін прогреске басты кедергі болды. Олардың көп жылдық білімі немесе репетиторлық тәжірибесі болуы мүмкін;

бағдарсыздық жойылғаннан кейін, олардың барлық өткен тәжірибелерінің мәні түсінікті болады және прогресс әдетте өте тез жүреді. Алайда, дезориентацияны бақылауды үйрену дислексияны жоймайды. Мұның бәрі дислексияның негізгі себебін емес, оның негізгі симптомын шешеді. Себепп жойылмайынша, симптомдар сөзсіз қайталаанады.

Бағдарсыздықты тудыратын факторларды

Дислексияны жою үшін дезориентацияны бақылау жеткіліксіз болуының себебі-дезориентация шатасуға, көңілсіздікке немесе стресске жауап болып табылады. Оқылым жағдайында мұндай реакция әріптер мен сөздердің шатасуынан туындайды. Бұл шатасулар бар болғанда және сөздің не екенін білмейінше, оқушы оқылым кезінде бағдарын өзгерте береді.

Оқылым, жазылым және орфографияны жақсарту үшін Дэвис әдісі үш негізгі қадамды қамтиды:

- 1) Тілдің әліпбиі мен негізгі таңбаларын білу.
- 2) Дислексиясы бар баланың бейнесі немесе мағынасы жоқ сөздерді меңгеруі.
- 3) Оқылым кезінде жүйелілік пен түсіну дағдыларының қалыптасуы.

Әріптерді шатастырудың шешімі – саздан жасалған әліпби:

Бағдарсыздық (дезориентация) көбінесе дислексиясы бар білім алушылардың көзбен немесе есту арқылы шатастыратын жеке әріптерден туындайды. Мысалы, білім алушыға С және Е әріптерін сыртқы түріне қатысты айыра білу қиынға соғады; басқа білім алушыларда С және S немесе С және К әріптеріне қатысты қиындықтар туындайды, себебі бұл дыбыстар бір дыбысты бейнелейді.

Осылайша, дислексияны шешудің алғашқы қадамы – *саздан әліпби* әріптерін жасау. Біз сазды қолданамыз, өйткені ол шығармашылықты қажет ететін үш өлшемді орта. Саздан әріптерді қалыпқа келтіру арқылы әліпби енді ойдан шығарылған нәрсе емес, баланың (немесе ересектің) жасаған нәрсесі болып, осылайша оның бір бөлігіне айналады.

Білім алушының әріптерді қалай құрайтынын және әріп атауларының айтылуын қалай қабылдайтынын бақылай отырып, олардың қайсысы бағдарсыздануға, шатастыруға және қате



кабылдауға «триггерлер» екенін анықтай аламыз; және білім алушыға осы жазылымнан туындаған шатасуды жеңуге көмектесіңіз.

Білім алушы екі толық алфавитті модельдейді: алдымен үлкен әріптер, содан кейін кіші әріптер. Әр әріптер жиынтығын игере отырып, білім алушы әр әріптің дұрыс формасын, атауын және реттілігін зерттейді және анықтайды.

Әліпбиді игеру тыныс белгілерімен және сөйлеу дыбыстарымен немесе сөйлесім дыбыстарымен ұқсас жұмыстармен жүреді. Бұл білімдер арқасында оқушыға біз бейнелі ойлайтындарға бере алатын ең маңызды оқу құралдарының бірін қолдануға мүмкіндік бере аламыз: сөздердің мағынасын сөздік арқылы зерттеу қабілеті.

Суреттермен сөздерді байланыстыру: Дэвис бойынша таңбаларды меңгеру

Дислексиясы бар балалар жиі шатастыратын сөздер - IT немесе FROM сияқты сөздер. Көбінесе білім алушы әңгімедегі ұзағырақ сөзді, мысалы, «қолтырауын» сөзін оңай оқиды, бірақ IT немесе FROM сияқты сөздерге келгенде іркіліп, қиналып қалады. Бұл сөздер шатастыруды тудыратындықтан, біз оларды триггер сөздер деп атаймыз.

Себебі дислексиясы бар білім алушы суреттермен ойланады. Қолтырауынды елестету оңай, бірақ «бір нәрседен» немесе «оны» елестету өте қиын.



Біз бұл мәселені «Дэвис символын меңгеру» деп аталатын процесс арқылы шешеміз. Білім алушы сөздіктен сөзді тауып, анықтамасын көмекшімен талқылағаннан кейін сөздің мағынасын, сондай-ақ сөздің әріптерін дәл көрсететін затты немесе заттардың жиынтығын балшықтан модельдейді. Бұл процесс дислексиясы бар білім алушыларға ұсынылатын мультисенсорлық және фонематикалық түсінік болуы керек стратегиялардан әлдеқайда асып түседі. Ол шығармашылық процесті қамтиды және белгілі бір сөз бен әріптер қатарының тұрақты психикалық бейнесін жасайды. Ол фонетикалық декодтауды немесе есте сақтауды қажет етпестен сөздің емлесі мен мағынасын түсінуді және есте сақтауды қамтамасыз етеді. Бұл сөздің болашақта бағдарсыздануын болдырмайды.

Ағылшын тілінде үйрену қажет болатын 200-ден астам триггер сөздер бар, осы сөздерді меңгергеннен кейін, оқушыда визуалды сөздердің жұмыс арсеналы қалыптасады. Содан кейін барып сөздер көрген кезде бірден

танылатын және түсінілетін болады. Айырмашылықтың қандай болатынын көру үшін осы сөйлемдегі шағын дерексіз сөздердің санын санау жеткілікті.

Тағы бір мақсат – білі алушыға кез келген сөзге немесе ұғымға қолдануға болатын әдісті меңгеру. ««Дэвис символдарын меңгеру»» кез келген пән бойынша сөздік қорын меңгеру үшін де пайдаланылуы мүмкін. «Полигон» немесе «цитоплазма» сөзін игеру «жол» сөзінен де оңай. Оқушы есейген сайын оған мектепте қиындық тудыратын кез келген тұжырымдаманы игеруге мүмкіндік беретін әдіс пайда болады.

Оқылымды жеңілдету үшін үш қадам

Дислексиясы бар білім алушыларға оқу механикасын меңгеруге, оқу жылдамдығы мен түсінігін арттыруға көмектесу үшін біз үш әдіс жиынтығын қолданамыз: әріптерді оқу, парақтап оқу, тыныс белгілерінде оқу және бейнелеу. Дислексиясы бар білім алушылардың алдында тұрған мәселелердің бірі – сөздерді әріппен жазу немесе тіпті сөз әріптерін солдан оңға қарай қадағалау, бір уақытта бір әріпті қабылдау табиғи түрде орындалатын процесс емес. Бейнелі ойлау ретінде олар барлық сөздерді бір уақытта көргісі келеді. Олардың жазбаша сөздерді айтуға тырысуы оларды жазбаша материалды түсіну қабілетінен айырады және әдетте бір мәтінді бірнеше рет қайта оқу көбінесе қатты бас ауруына әкеледі. Бұл жаттығулар дислексиясы бар білім алушыларға табиғи қабілеттерін пайдалана отырып, жазбаша материалды көзбен бақылауды, декодтауды және түсінуді тез, ыңғайлы және оңай үйренуге мүмкіндік береді.

Дэвистің дислексиялық ойлау және даму теориясының егжей-тегжейлі түсіндірмесін, сондай-ақ Дэвистің негізгі әдістеріне арналған қадамдық нұсқауларды «Дислексия сыйы» кітабынан табуға болады.

Оқу процесін ұйымдастырудың психофизиологиялық негіздері

Мектептегі қиындықтардың маңызды себептері педагогикалық (мектеп) қауіп факторлары болып табылады: оқу жүктемесінің көлемділігі; оқу процесінің шамадан тыс қарқындылығы; педагогикалық әдістер мен технологиялардың балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келмеуі; оқу процесін ұтымсыз ұйымдастыру және т. б.

Олардың баланың денесіне теріс әсерінің күші олардың жан-жақты, жүйелі және ұзақ уақыт әрекет етуімен анықталады. Сондықтан оқу процесін тиімді ұйымдастыру, оқытудың оңтайлы әдістері мен технологияларын әзірлеу және таңдау өте маңызды. Бұл үшін бастауыш мектеп жасындағы балалардың

психофизиологиялық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін, олардың жұмыс қабілеттілігі динамикасының заңдылықтарын және мектепке бейімделу ерекшеліктерін ескеру қажет.

Мектепте оқудың басталуы баланың өміріндегі әлеуметтік, психологиялық және физиологиялық тұрғыдан ең қиын кезеңдердің бірі болып табылады. Бірінші сынып оқушысының бүкіл өмірі өзгереді, оның жаңа байланыстары және жаңа қызмет түрі қалыптасады, оған жаңа талаптар қойылады. Мектептің алғашқы күндерінен бастап баланың алдында бірқатар міндеттер тұр, оларды шешу интеллектуалдық, эмоционалдық және физикалық резервтерді барынша жұмылдыруды талап етеді және оның денесі жоғары функционалдық стрессті сезіне бастайды, өйткені интеллектуалды және эмоционалдық стресспен қатар, сыныпта жұмыс істегенде белгілі бір дене күйін сақтау қажеттілігінен мерзімді статикалық қысым туындайды.

Ал 6–7 жастағы балаларды статикалық жүктеме өте қатты шаршатады, себебі белгілі бір қалыпты күйде болу, мысалы жазу кезінде, арқа бұлшықеттерінің ұзақ уақыт қысымы есебінен жүзеге асады, ал бұлшықеттер бұл жастағы балаларда жеткілікті дамымаған. Жазу процесінің өзі де қол бұлшықеттерінің (саусақтардың бұғуші және жазушы бұлшықеттерінің) ұзақ уақыт статикалық күйін талап етеді.

Арнайы зерттеулер көрсеткендей, тіпті оқушының ең көп таралған іс-әрекеттері бірқатар физиологиялық жүйелерге үлкен стресс туғызады. Мысалы, дауыстап оқу кезінде зат алмасу 48%-ға артады, ал тақтада жауап беру, бақылау жұмыстары пульстің 13–30 соққыға жиілеуіне, систолалық қысымның 15–30 мм сын. бағ. өсуіне, қанның биохимиялық көрсеткіштерінің өзгеруіне және т.б. алып келеді [64].

Мектепке бейімделу – физиологиялық және психологиялық аспектілері бар, өте ұзақ процесс.

Мектепке физиологиялық бейімделу

Физиологиялық бейімделудің үш негізгі кезеңі бар.

Бірінші кезең – бағдарлы болып табылады, мұнда жүйелі оқытудың басталуымен байланысты жаңа әсерлер кешеніне жауап ретінде дененің барлық дерлік жүйелері күшті реакциямен және айтарлықтай шиеленіспен жауап береді. Бұл «физиологиялық дауыл» ұзаққа созылады (2-3 апта).

Оқудың алғашқы апталарында мектеп сабақтары процесінде баланың денесінде болатын өзгерістердің қарқындылығы мен қарбаластығы оқу жүктемесін ересек, жақсы дайындалған адамға арналған экстремалды жүктемелердің әсерімен бірдей деп салыстыруға болады. Мысалы, сыныпта бірінші сынып оқушыларының жүрек-қантамыр жүйесінің көрсеткіштерін

бақылау кезінде баланың жүрек қызметінің қызметі салмақсыздық жағдайындағы астронавтпен салыстыруға болатыны анықталды. Балалардың мектепке физиологиялық бейімделу процесі соншалықты қиын екендігіне көзіміз жетеді. Бірақ ересектер, әдетте, мұны білмейді және ескермейді. Егер олардың талаптары баланың мүмкіндіктерінен асып кетсе, онда баланың орталық жүйке жүйесінің функционалдық күйінде сөзсіз теріс өзгерістер орын алады. Оқу белсенділігі мен өнімділігі күрт төмендейді және оқу сабақтарының соңында қатты шаршау байқалады.

Екінші кезең - тұрақсыз бейімделу, бұл кезде организм осы әсерлерге оңтайлы жауаптарды іздейді. Бірінші кезеңде біз ресурстарды үнемдеу туралы айта алмаймыз: дене бар нәрсені жұмсайды, ал кейде оны «қарызға алады». Сондықтан мектептегі алғашқы апталарда әрбір баланың денесі қандай жоғары «баға» төлейтінін есте сақтау өте маңызды. Екінші кезеңде бұл «баға» төмендейді, «дауыл» басыла бастайды.

Үшінші кезең – салыстырмалы тұрақты бейімделу кезеңі, бұл кезде организм стресске жауап берудің ең қолайлы (оңтайлы) нұсқаларын, орталық жүйке жүрек-тамыр жүйесіне аз стрессті қажет ететін нұсқаларды табады.

Бейімделудің барлық үш кезеңінің ұзақтығы шамамен 5-6 апта қамтиды, яғни бұл кезең 10-15 қазанға дейін созылады. Ал 1-4-апталар ең қиыны болып саналады.

Кейбір көрсеткіштер бойынша үшінші кезең 9 аптаға дейін созылады және дененің оқу жүктемесіне жедел физиологиялық бейімделу кезеңі шамамен 1,5 айды алады деп есептелсе де, бүкіл бірінші оқу жылы – дененің барлық жүйелерінің тұрақсыз және шиеленісті реттелу кезеңі.

Физиологиялық бейімделудің сәтті өтуі баланың денсаулық жағдайына да байланысты.

Осылайша, жүйелі оқытуға дайындық деңгейі бойынша балалар бір-бірінен ерекшеленеді. Олардың денсаулық жағдайы да әртүрлі болғандықтан, мектепке бейімделу процесі де әр баланың өзіндік ерекшелігіне сәйкес болады.

Балалардың бейімделуінің 3 тобын көрсетеміз:

1) оңай бейімделетін (бірінші тоқсанда бала ағзасының функционалдық жүйелері қысымнан кейін қайта қалпына келеді);

2) бейімделу деңгейі орташа (денсаулығымен көңіл-күйінің бұзылуы айқынырақ болып, бірінші жартыжылдықта байқалуы мүмкін);

3) бейімделу деңгейі қиын (оқу жылы бойына денсаулық жағдайындағы айтарлықтай бұзылыстар күшейеді).

Мектептегі сабақтардың басында барлық балаларда дерлік бас ауруы, қозғалыс белсенділігі немесе баяу қозғалу, нашар ұйқы, тәбеттің төмендеуі

байқалады. Оңай бейімделу және орташа ауырлықтағы бейімделу ағзаның заңды реакциясы болып саналады. Қиын бейімделу бірінші сынып оқушысының ағзасы үшін оқу жүктемелері мен оқу режимінің шамадан тыс екенін көрсетеді.

Туу кезеңі қолайсыз өткен балалар, бассүйек-ми жарақаттарын алған балалар, жиі ауыратын, түрлі созылмалы аурулары бар және әсіресе жүйке-психикалық саласының бұзылыстары бар балалар мектепке қиын бейімделеді [64].

Мектепке психологиялық бейімделу

Табысты психологиялық бейімделудің негізгі көрсеткіштері: адекватты мінез-құлықтың қалыптасуы; басқа білім алушылармен және оқытушымен байланыс орнатуы; оқу әрекетінің дағдыларын меңгеруі.

Мектепке психологиялық бейімделу қиындығының көрсеткіші балалардың мінез-құлқындағы өзгерістер болып табылады. Шамадан тыс толқу және тіпті агрессивтілік керісінше баяу қозғалу сияқты өзгерістер жатады. Балада қорқыныш сезімі пайда болып және мектепке барғысы келмеуі мүмкін.

Балалардың мектепке психологиялық бейімделуі әртүрлі жолдармен жүреді. Балалардың психологиялық бейімделуі физиологиялық бейімделу жағдайындағыдай 3 топқа бөлінеді.

1. Бірінші топ (бірінші сынып оқушыларының 56%) мектептегі алғашқы екі айда мектепке бейімделеді, яғни шамамен ең айқын физиологиялық бейімделу орын алатын сол кезеңде. Бұл балалар салыстырмалы түрде тез командаға қосылып, мектепке тез үйреніседі. Сондай-ақ сыныпта жаңа достар табады. Олар әрдайым жақсы көңіл-күйге ие, сабырлы, мейірімді, адал және еш қиындықсыз мұғалімнің барлық талаптарын орындайды. Кейде олар басқа балалармен де, мұғаліммен де байланыста қиындықтарға тап болады, өйткені оларға мектептің тәртіп ережелерінің барлық талаптарын орындау әлі де қиын; үзілісте жүгіргісі келеді, сабақта сөйлескісі келеді және т.б. Қазан айының соңына қарай бұл балалар үшін қиындықтар, әдетте, теңестіріледі, қарым-қатынастар қалыпқа келеді және бала жаңа мәртебеге, режимге және талаптарға толығымен үйренеді.

2. Екінші топ (бірінші сынып оқушыларының 30%) – бұл бейімделу кезеңі ұзақ, яғни мінез-құлқы мектеп талаптарына сәйкес келмейтін балалар. Бұл балалар оқу жағдайын бірден қабылдай алмайды. Олар сыныпта ойын ойнауы немесе досымен бір нәрсеге келіспей қалуы мүмкін. Мұғалімнің ескертулеріне жауап бермейді немесе жылап, ренішпен жауап бермейді. Әдетте, олар оқу бағдарламасын меңгеруде де қиналады. Бірінші жартыжылдықтың соңында

ғана бірінші сыныптың осы топқа жататын оқушыларының тәртібі талапқа сай болады.

3. Үшінші топ (бірінші сынып оқушыларының 14%) – әлеуметтік-психологиялық бейімделуі елеулі қиындықтармен байланысты балалар. Бұл балалар, әдетте, оқу бағдарламасын меңгермейді, олар мінез-құлықтың жағымсыз формалары мен эмоцияларының айқын көрінісін көрсетеді. Дәл осы оқушыларға мұғалімдері, сыныптастары және ата-аналар «Олар сабақта жұмыс істеуге кедергі жасайды», «балалардың мазасын алады» деп шағымданады.

Маңыздысы мыналар: теріс мінез-құлықтың бірдей сыртқы көрінісінің артында әртүрлі себептер болуы мүмкін. Бұл балалардың арасында арнайы емдеу шараларын қажет ететін балалар болуы мүмкін, психоневрологиялық бұзылысы бар оқушылар да болуы мүмкін немесе оқуға дайын емес, мысалы, қолайсыз отбасыларда өскен балалар.

Оқудағы үнемі сәтсіздіктердің салдары, мұғаліммен байланыстың болмауы, оған құрдастарының теріс көзқарасы баланың шеттетілуіне әкеледі. Шеттетілген балалар наразылық реакциясын тудырады: олар үзілісте конфликт жасайды, айқайлайды, сабақта өзін нашар ұстайды, осылайша ерекшеленуге тырысады.

Егер сіз баланың нашар мінез-құлқының себептерін уақытында түсінбесеңіз, оның бейімделу қиындықтарын түзетпесеңіз, бұл жүйке жүйесінің бұзылысына, психикалық дамудың одан әрі тежелуіне және денсаулық жағдайына әсер етуі мүмкін. Ақырында, бұл қосымша жүктемелерді орындай алмайтын «шамадан тыс жүктемесі бар балалар» қалыптастыруы мүмкін [64].

2 Оқытуда ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын ұйымдастырудың әлемдік тәжірибесі

Әлемдегі барлық мемлекеттердің білім беру жүйелерінде дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларға білім беруде өздеріне тән қиыншылықтары бар. Бұл ерекше оқыту қиындықтары деп аталатын оқу қиыншылықтары балалар мен ересектер үшін олардың оқу, жазу және математикалық қабілетіне әсер ететін елеулі кедергілерді тудырады. Әр елде осындай білім алушыларды қолдаудың өзіндік тәсілдері мен стратегиялары бар, бірақ барлық жерде білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз ету үшін еңсеру қажет жалпы қиындықтар бар.

Мысалы, кейбір дамушы елдерде мамандандырылған білім беру бағдарламалары мен ресурстарының қатты тапшылығы байқалады, бұл дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар балаларды диагностикалау мен қолдауды қиындатады. АҚШ және Ұлыбритания сияқты экономикалық дамуы жоғары елдерде қолдау бағдарламалары әзірленгенімен, оқу материалдарын әрбір білім алушының нақты қажеттіліктеріне сәйкес енгізу және бейімдеу мәселелері әлі де бар [65].

Қиындықтарға білікті тәрбиешілердің жетіспеушілігі, бейімделген оқу материалдарының болмауы, сондай-ақ осы ерекше қиындықтары бар балалардың оқу процесіне толық қатысуына кедергі болатын мәдени және әлеуметтік кедергілер жатады [66]. Жағдайды жақсартуға бағытталған БҰҰ-ның мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың құқықтары туралы Конвенция сияқты халықаралық әртүрлі бастамалар мен шараларға қарамастан, дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар барлық білім алушылар үшін шынайы инклюзивті және барлығына бірдей қолжетімді білім алуға әлі де көп жұмыс істеу керек.

Біздің ұсынымдарда осы мәселелерді шешудің әртүрлі тәсілдерін көрсететін әр елдің кейстері берілген. Бұл кейстер бүкіл әлем бойынша неғұрлым тиімді және инклюзивті білім беру жүйесін құруға көмектесетін стратегиялардың жұмыс істейтінін және қайсысын жақсартуды қажет ететінін түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, Финляндияда интеграциялық әдістер сәтті қолданылады деген секілді [67].

Канада елінің тәжірибесі.

Білім алу процессіне кері әсерін тигізетін бұзылыстарды емдеудің әртүрлі әдістері бар: әртүрлі емдеу жаттығуларынан бастап арнайы жабдыққа

дейін және арнайы білімге беру. Егер басқа емдеу тиімді болмаса, дәрі-дәрмектер «соңғы емге» балама ретінде қарастырылады.

Білім алудағы бұзылыстар адамның дамуына әсер етіп, оны қатарластарынан артта қалуына әкеледі. Сонымен қатар, емдеудің, арнайы білімнің және жалпы эмоционалды стресс адамның өмір сүру сапасын нашарлататыны сөзсіз.

Канада елінде білім алудағы қабілетсіздігі байланысты білім алушыларға мемлекет тарапынан жәрдемақылар қарастырылған [68].

Канадада мемлекет тарапынан білім алушылардың оқуын қолдау бағдарламасы (Supports for Student Learning Program (SSLP)) бар. Студенттердің оқуын қолдау бағдарламасы (SSLP) қызмет көрсету және білім алушыларға мүмкіндіктер ашу үшін сараптамалық ұйымдарды қаржыландырады. Сыныптан тыс уақытта берілетін бұл қолдаулар оқушылардың мектепте қалуын, оқуын жалғастыруын және оқуда табысқа жетуге көмектесетін жаңа дағдыларды игеруін жеңілдетеді.

Білім алушылардың болашақта табысқа жетуіне көмектесу үшін білім алуда қажетті қолдаулардың SSLP бағдарламасында қамтылған. SSLP көптеген мынадай икемді және инклюзивті қолдауларды қаржыландырады, мысалы:

- репетиторлық сессиялар
- тәлімгерлік бағдарламалары
- психикалық және әлеуметтік әл-ауқат қызметтері
- гранттар мен шәкіртақылар
- Канададан тыс жерде оқу немесе жұмыс істеу мүмкіндіктері [69].

Канаданың ұлттық оқытуды дамыту институты (NILD Canada) оқудағы ерекше қиындықтарды шешуге екі тәсілді ұсынады: **бейімделу** және **тікелей араласу**.

Бейімделу – ең кең тараған тәсілдің бірі. Бұл тәсіл студенттерге өздерінің күшті жақтарын дамыта отырып, олардың әлсіз жақтарымен жұмыс істеуіне көмектеседі. Академиялық жағдайда бұл әдетте репетиторлық және уақыт жағынан шектемейтін сынақтар және қысқартылған жұмыс жүктемесі сияқты сыныпқа қатысуына өзгерістер енгізуге болады. Бейімделу білім алушыларға басқалардың көмегімен жетістікке жетуге мүмкіндік береді, бірақ бәрібір де олардың өз бетінше әрекет ету мүмкіндігін шектейді.

Тікелей араласу

Екінші ең көп таралған тәсіл – тікелей араласу. Бұл тәсіл арқылы оқушыларға әлсіз жақтарын нығайтуға көмектесіп, оқудағы қиындықтарды түбегейлі еңсеруге көмектеседі. Сайып келгенде, білім алушыларға қалай оқуға болатындығын үйретіп, білім алушыларға өз бетінше жетістікке жету еркіндігін береді. Білім беру терапиясын (NILD) Ұлттық дамыту институтының «тікелей араласу» тәсілі арқылы жүзеге асырып және соның

нәтижесінде құзыреттілік пен сенімділікке ие болған білім алушыларға өмір бойы тәуелсіз болуы үшін қажетті дағдыларды алуға мүмкіндік береді [70].

Ұлттық оқытуды дамыту институтының білім беру терапиясы

Ұлттық оқытуды дамыту институтының білім беру терапиясы (NILD Educational Therapy) – оқуда қиындықтары бар білім алушыларға тікелей, тілге негізделген араласу. Білім беру терапиясының басты мақсаты - симптомдарды емдеуге емес, негізгі әлсіздіктерді дамытып, жетілдіруге бағытталған. Бұл дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар білім алушыларға, сондай-ақ гипербелсенділік және зейін тапшылығының синдромы бар, есту қабілеті зақымдалған, аутистік спектр бұзылыстары бар білім алушыларға және т.б қолдау көрсетеді. Ұлттық оқытуды дамыту институтының білім беру терапиясы нағыз терапия болып табылады, өйткені ол жекелендірілген және араласу процессін білім алушының жұмыс істеу деңгейінен жоғары қояды және нәтижеге деген үмітті арттырады. Білім алушыларды өзін сауатты, сенімді болуға дайындайды. Әрбір терапия сеансы оқушының білім алудағы қиындықтарының нақты бағыттарын шешуге және білім алушының ақпаратты ойлау, пайымдау және өңдеу қабілетін жақсартуға арналған әртүрлі әдістерді қамтиды. Әдістер оқу, жазу, емле және математика сияқты негізгі академиялық дағдыларды, сондай-ақ әр сала бойынша пайымдау дағдыларын жетілдіруге бағытталған. Білім алушыларға Ұлттық оқытуды дамыту институтының білім беру терапиясы (NILD) бірегей әдістемесін қолданатын жоғары білікті білім беру терапевтері сабақ береді. Ұлттық оқытуды дамыту институтының білім беру терапиясы (NILD) кемелділікке ұмтылады. Сол себепті институттың педагогикалық терапевттері жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу деңгейіндегі тұрақты оқыту мен қолдау, кәсіби дамыту бойынша жетілдіруден өтеді. Педагогикалық терапевт, ата-ана және сынып мұғалімдері арасындағы прогресті бағалау және әр оқушының білім беру бағдарламасын сәйкесінше реттеу үшін тұрақты ынтымақтастық шаралары жасалады. Ұлттық оқытуды дамыту институты (NILD) адам дамуындағы 4 негізгі құрамдас бөліктерді қарастырады: таным, эмоция, қабылдау, білім.

Таным

Таным рефлексия, мағынаны бекіту, есте сақтау және бағалау сияқты ойлау процестерін қарастырады.

Эмоция

Біздің айналамыздағы әлемге деген көзқарасымыз, басқалармен қарым-қатынасымыз және өмірге деген көзқарасымыз көбінесе эмоцияларымызға әсер етеді. Бұл ретте өзіне деген сенімділік басты рөл атқарады.

Қабылдау

Бұл көру, дыбыс, жанасу, қозғалыс, иіс немесе дәм арқылы ақпаратты қалай қабылдайтынымызды және өңдейтінімізді білдіреді.

Білім

Қажетті мазмұнды сәтті меңгеру үшін студенттерге "қалай оқу керектігін" үйрету керек. Білім алушының бойында қалыптасқан өзіндік оқу дағдылары құзыреттіліктерді қалыптастырады.

Канада мемлекетінде білім алуда жиі кездесетін қиындықтардың бірі дислексия құбылысына 2016 жылы «Dyslexia Canada» ұйымы құрылған. Dyslexia Canada – Канададағы дислексиясы бар әрбір баланың барлығымен бірдей тең құқылы білім алуын қамтамасыз етуге арналған ұлттық қайырымдылық ұйым.

Канада еліндегі дислексия құбылысы. Адамдардың 10-20% дислексиямен ауырады деп есептелсе де, Канададағы көпшілігі дислексияның не екенінде білмейді. Дислексияның не екенін білетіндер тек мифтер мен қате түсініктерді ғана білуі мүмкін. "Дислексия" термині әдетте білім беру жүйесінде қолданылмайды. Бұл атауды заңнамадан, саяси құжаттардан, мұғалімдерді даярлаудың көптеген бағдарламаларынан алып тастаған. «Dyslexia Canada» ұйымы келесі бастамаларды қолдайды:

1. Дислексияны анықтауға және тануға ғылыми негізделген нейробиологиялық тәсілді қабылдау, ол ұлттық деңгейде кеңінен қолданылуы керек.
2. Бастауыш мектептің бірінші сыныбын бітіргеннен кешіктірмей диагностиканы міндетті түрде аяқтай отырып, балабақшаларға баратын балаларға дислексияға міндетті тексеруді енгізу.
3. Дислексияға тән барлық қажетті және ғылыми негізделген оқыту әдістеріне дереу және міндетті түрде қол жеткізуді қамтамасыз ету. Бұл әдістер дислексиясы бар барлық канадалық балалар үшін анық, жүйелі және жинақталған болуы керек.
4. Бастауыш сынып мұғалімдерін дислексияны диагностикалау және емдеу әдістеріне міндетті түрде оқытуға қойылатын талаптарды белгілеу.

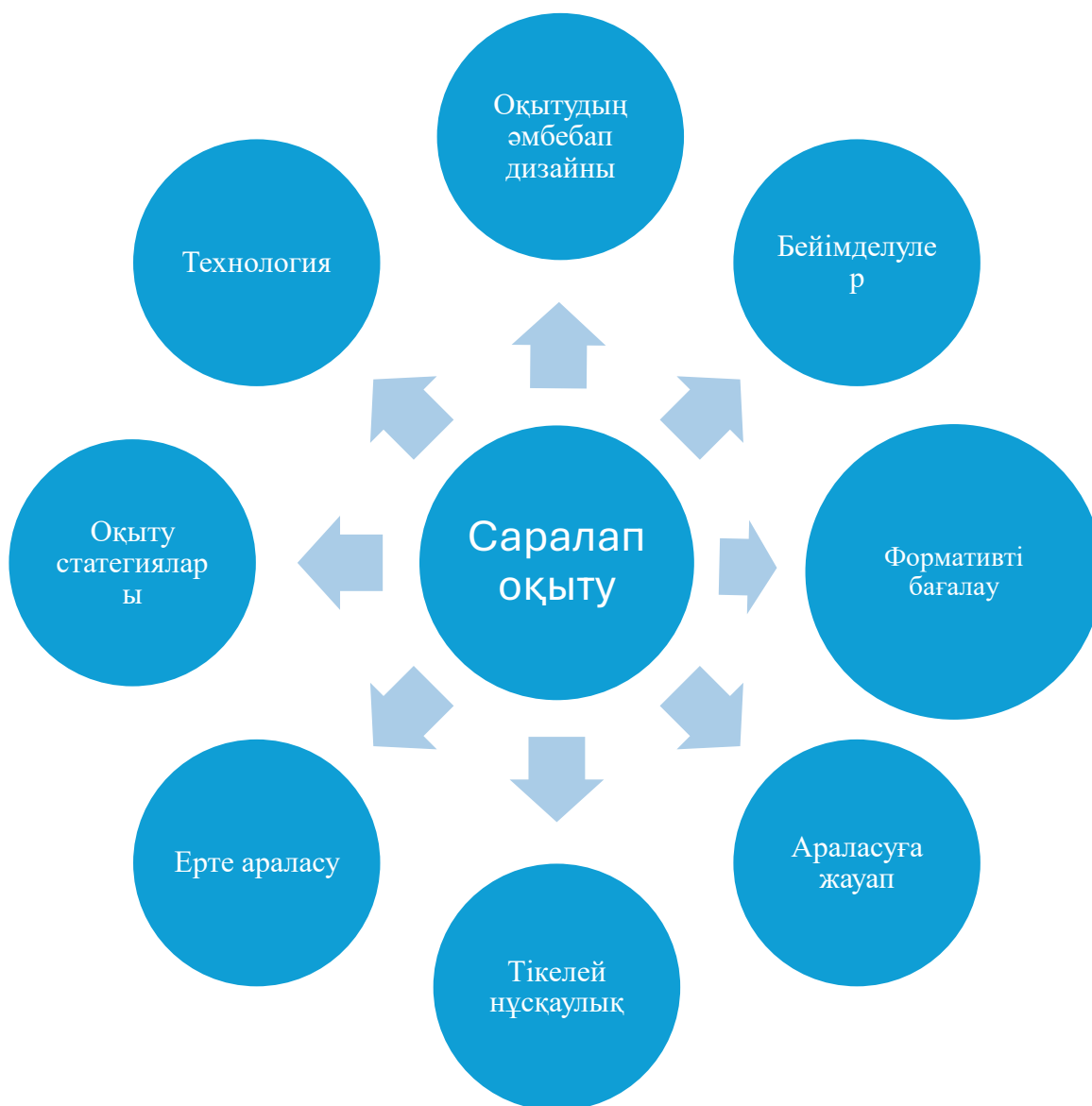
Бұл шаралар Канада бойынша дислексиясы бар білім алушыларға білім беру сапасын жақсартуға және олардың академиялық жетістіктерін арттыруға және оқу процесін жеңілдетуге бағытталған.

Ұйымның «Dyslexia Canada» ресми сайтында <https://dyslexiacanada.org/en/who-we-are> дислексияға қатысты білім алушыларға, мұғалімдерге, ата-аналарға қажет барлық материалдар орналастырылған [68].

Канада елінің Британдық Колумбия провинциясының оқытуда қиындықтары бар білім алушыларға қатысты білім беру тәжірибесіндегі

ұсынымына қысқаша тоқталайық. Оқуда қиындықтары бар білім алушыларға дайындық жұмыстарының жүргізілуінің сараланған нұсқаулығына назар аударамыз.

Саралап оқыту – оқу мазмұнына, оқу процестеріне, оқу стиліне, тәжірибелік жұмыстарына, ұсыным стратегияларына және бағалау құралдарына, мұғалім әртүрлі тәсілдерді жоспарлап жүзеге асыратын оқытудың икемді тәсілі. Бұл әдіс оқытудың әртүрлі әдістерін дамытуға мүмкіндік беретін әртүрлі бағалау құралдарын қолдануды да жоспарлайды. Сонымен қатар бұл тәсіл әртүрлі оқу аудиториясының қажеттіліктерін қанағаттандыратын жекелендірілген және белсенді оқыту ортасына әкеледі.



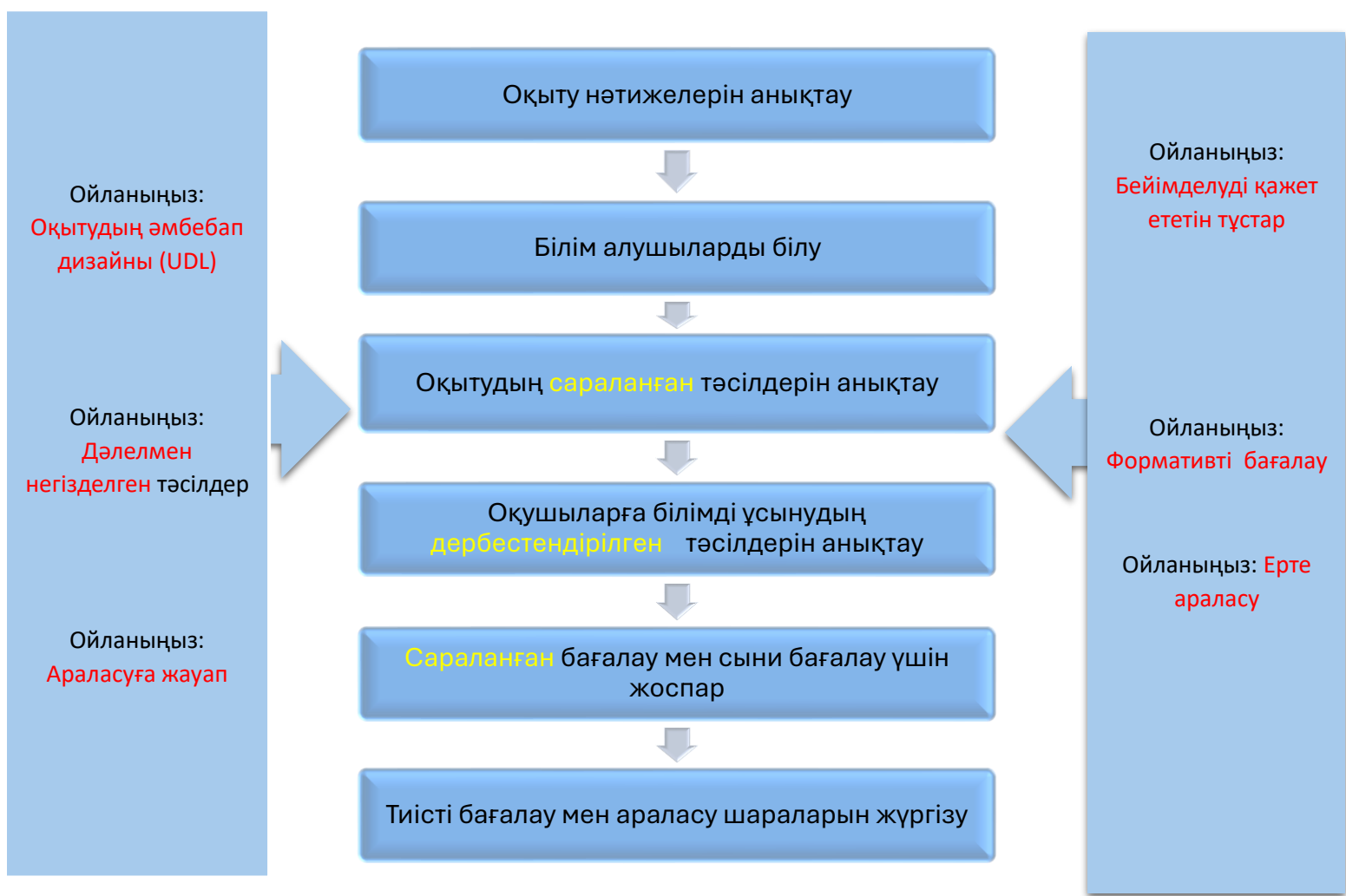
1-сурет Саралап оқыту

Мұғалімдер оқытуды саралағанда, олар білім алушыларға өздерінің күшті жақтарын жоғары деңгейде қолданатын әлсіз тұстарын жетілдіре

алатын құрылым ұсынады. Бұл білім алушыларға өздерінің жеке білім алу стильдерін, қызығушылықтарын, қажеттіліктерін түсініп, оқу процесіне араласа бастағанда тиімді оқыту стратегияларын пайдалануына мүмкіндік береді. Нәтижесінде білім алушының ынтасы артады.

Мұнда айтылған сараланған оқытудың әртүрлі аспектілері бірін-бірі жоққа шығаратын немесе бәсекелес емес, бірін-бірі толықтырушы ретінде қарастырылуы керек. Төмендегі диаграмма барлық білім алушыларға тиімді, озық жоспарланған нұсқау мен араласуды қамтамасыз ету үшін саралау аспектілерінің бірлескен тәсілін ұсынады. Саралаудың әртүрлі аспектілерін әртүрлілікті жоспарлауға және оқуда ауытқулары бар білім алушыларға тиімді араласуды қамтамасыз ету үшін бірге пайдалануға болады.

Білім алушылармен жұмысты жоспарлау үшін озық тәжірибе аспектілерін біріктіру



2 сурет

Оқытудың әмбебап дизайны

Әмбебап оқыту дизайны (UDL) студенттерді оқытудың әртүрлі стильдері мен тәсілдерін ескере отырып, білім беру бағдарламаларын әзірлеуге кешенді тәсіл болып табылады. Бұл тәсіл студенттерге ақпаратты тиімдірек игеруге және алған білімдерін көрсетуге мүмкіндік беру арқылы оқу материалдарының қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған. Сонымен қатар, әмбебап оқыту дизайны әлеуметтік қатысуды арттыруға ықпал етеді және білім беру ортасында инклюзивтілік принциптерін қолдайды.

Әмбебап дизайнның қозғаушы күші - қажеттіліктерді белсенді түрде қанағаттандыру философиясы. Әмбебап оқыту тәсілі әртүрлілікті қалыпқа келтіру механизмі ретінде тұрақты оқытуды жоспарлау үшін біріктірілген. Бұл жүйе арқылы барлық студенттерге қолдау көрсету қамтамасыз етіледі және таңдау беру арқылы ынталандырылады.

Әмбебап дизайн келесі болжамдарға негізделген:

- Мұғалімдер білім алуға қиындықтары бар білім алушылар ғана емес, барлық білім алушылар үшін оқытуды жекелендіруде түзетулер енгізеді.
- Икемділік - білім алушыларды білім алуға айырмашылықтары үшін стигматизацияламайтын немесе жазаламайтын оқу бағдарламасын құрудың кілті.
- Оқу материалдары студенттердің оқу стильдері мен қажеттіліктері сияқты әртүрлі.
- Білім алушылар құрайтын топтар күшті қабілеттері мен қажеттіліктері өзгертін білім алушылар арасындағы бірқатар айырмашылықтарды қамтиды.

Әмбебап дизайн принциптері сәулет және құрылыс әлемінде анық көрсетілген. Жергілікті азық-түлік дүкеніндегі автоматты есік мүмкіндігі шектеулі тұтынушыларға кіруге мүмкіндік береді. Бұл функцияның ерекшелігі мынада «мүмкіндігі шектеулі жандарға қолжетімді» ретінде белгіленбейді және барлық келушілерге ортақ. Тұтынушылардың арасында қолының ауруы бар сияқты уақытша шектеулері бар немесе ауыр арбаны сүйреген кезде ыңғайлылығымен автоматты есік пайдалы болады. Автоматты есік - қарапайым және ақылды шешім.

Білім беру саласында оқытудың әмбебап дизайны баса назар аударады

- ақпарат пен білім алуға әртүрлі тәсілдерін ұсынатын әртүрлі презентация құралдары (мысалы, достарыңызбен сөйлесу, нақты

манипулятивтерді, бейнелерді, компьютерлік технологияларды, аудио мәтіндерді пайдалану)

- білім алушыларға жазбаша жұмыстан тыс білімді көрсетудің баламалы тәсілдерін ұсыну үшін әртүрлі көрнекі тәсілдерін қолданыңыз (мысалы, сыныптасын оқыту, ақпараттық стенд, презентация, сурет, мүсін және драма)
- оқу процесіне тартудың бірнеше жолы білім алушының қызығушылықтарын қанағаттандыра алады, сәйкес қиындықтарды ұсына алады және/немесе мотивацияны арттырады
- білім алушылардың оқу стилі мен жеке қасиеттерін құрметтеу, сонымен бірге қажетті оқу нәтижелеріне назар аудару.

Оқытудың әмбебап дизайны цифрлық форматтарды икемді пайдалануға мүмкіндік беретін технологиялармен тығыз байланысты. Сандық форматта ұсынылған мәтінді сөйлеуге оңай түрлендіріп және суреттермен, бейнелермен толықтыруға болады. Сондай-ақ оңай тасымалданады, сақталады және қайта пайдаланылады. Ал бағдарламалық қосымшалар ақпарат пен жауапқа қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Бұл оқушылардың жұмысын дербес және еркін етеді. Оқытудың әмбебап дизайны тек технология немесе ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар үшін ғана емес, барлық білім алушылар үшін білім беру тәжірибесін байытатын құрал.

Бейімделулер

Бейімделулер – бұл оқушының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін арнайы әзірленген оқыту және бағалау стратегиялары, осылайша білім алушы оқу бағдарламасының оқу нәтижелеріне қол жеткізе алады және ұғымдарды меңгергенін көрсетеді. Бейімделулер оқу процесінде қиындықтары бар және қиындықтары жоқ барлық білім алушыларды қамтиды.

Бейімделу білім алушыларға қатысты жасалатын түзету жұмыстары ретінде қарастырылуы мүмкін:

- ақпаратты қабылдау (енгізу деректері)
- оқу әрекеттеріне қатысу (қатысу/процесс)
- өз біліміңізді көрсету (нәтиже)

Бейімдеулер баламалы пішімдерді, стратегияларды немесе баптауларды қамтып, сонымен қатар мыналарға өзгерістер енгізуі мүмкін:

- әлеуметтік және/немесе физикалық оқыту ортасы
- оқыту әдістері
- оқу материалдары, ресурстар және тақырыптар

- жауап пішімдері мен бағалау процедуралары
- үйрену жаттығулары үшін қажет уақыт көлемі

Бейімдеулерді қалыптастыру және жүзеге асыру

Сараланған оқыту мен бағалау қалыптасқан ортада білім алушылардың әртүрлі қажеттіліктері жиі қанағаттандырылады. Сараланбаған оқыту жағдайында бейімделу жеке негізде жүргізілуі керек. Әмбебап немесе дараланған болсын, екі жағдайда да оқу ортасы жеке оқу мен белсенді әрекетке баса назар аудара отырып, білім алушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жасалуы керек.

Бейімдеулерді жасау және енгізу процесі білім алушыларға сәйкес, жекелендірілген стратегияны табуды қамтиды. Мұғалім әрбір жеке оқушының күшті жақтары мен қажеттіліктерін, сондай-ақ оқу ортасын ескеріп, әлсіз тұстарында үлгерімді жақсарту жолдарын іздестіру керек және олардың жалпы үлгерімге әсерін барынша азайту үшін оқушылардың қиындықтарымен айналысу керек.

Оқушылардың табысқа жетуіне көмектесетін бейімделу түрлерін анықтау үшін келесі сұрақтарды қоюға болады:

Білім алушылар не туралы айтады

- олардың қызығушылықтары
- олардың үйрену тәсілі
- оларға не қажет/ олардың не білгісі келетіні
- оларға не ұнайды
- оларды не ренжітеді
- олар қандай оқыту стратегияларын ұнатады?

Бағалау нәтижелері мен оқушылардың жазбаларына, сондай-ақ ата-аналар мен мұғалімдердің оқушы туралы не білетініне сүйене отырып, оқушының жеке қасиеттері қандай?

- оқыту қажеттілігі
- ақпаратпен жұмыс істеудегі кемшіліктер
- дағдылардың болмауы
- әлеуметтік немесе эмоционалдық мәселелер
- қоршаған ортадағы қажеттіліктер

Өңдеу, дағдылар, стратегиялар, оқу стилі мен қалауы, қызығушылық аймақтары, көзқарасы мен бейімділігі сияқты әртүрлі салалардағы студенттің күшті жақтары қандай?

Оқыту ортасы оқушының жеке бейімделуін талап етпей-ақ, оның қажеттіліктерін қаншалықты қанағаттандырады?

Осы оқуда қиындықтары бар оқушының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қандай бейімделулердің әлеуеті бар?

Оқушының қажеттіліктерін қанағаттандыратын бейімделулердің қайсысы оқу ортасына сәйкес келеді?

Көптеген жағдайларда оқуда қиындықтары бар оқушының оқу қажеттіліктері әртүрлі жағдайларға бейімделуі мүмкін. Қай бейімделуді қабылдау керектігін шешкен кезде, мұғалімдер оқушының ешкімге тәуелді болмай, еркіндікті ынталандыратындарына басымдық беруі керек.

Потенциалды бейімделулер

Бейімделудің кейбір типтік түрлері :

- аудиотаспалар, электрондық мәтіндер немесе берілген оқуларды орындау үшін қатарлас-көмекші
- жазу тапсырмаларын орындау үшін компьютерге кіру (мысалы, сөз тану бағдарламалық құралын пайдалану, емлені тексеру құралы, идея генераторы)
- білімі мен түсінігін көрсету үшін балама жазбаша тапсырмалар ұсыну
- алдын ала жасалған ұйымдастырушылар/графикалық ұйымдастырушылар, бірінен кейін бірі келетін бағыттар бойынша көмектеседі.
- тапсырмаларды немесе сынақтарды орындау уақытын ұзарту
- тікелей нұсқау беру және оқу дағдыларын жаттықтыру
- мәтіннен сөйлеуге/сөйлеуден мәтінге айналдыратын мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін компьютердегі бағдарламаны пайдалану
- негізгі лексиканы немесе ұғымдарды алдын ала үйрету; материалдарды қайталап оқу
- оқытудың төменгі деңгейлері үшін оқу нәтижелері бойынша жұмыс.

Бұл кестеде оқыту мен оқуды жекелендіруге болатын бейімдеу мысалдары берілген. Бейімдеулер жүзеге асырылған кезде бейімделулердің тиімді болуын қамтамасыз ету үшін білім алушылардың үлгерімі мұқият бақылануы керек.

Потенциалды бейімделулер кестесі

Оқу ортасы	Оқыту әдістері	Жауап пішімдері / Бағалау процедуралары												
<ul style="list-style-type: none"> • Сыныптағы балама кеңістік • Балама орын-жай (мысалы, демалыс бөлмесі) • Кедергілерді азайту (оқу орнында) • Бейімделген жұмыс үстелі • Отыруға арналған жастықтар • Акустикалық жабдық (FM жүйесі) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ауызша сөйлеуді толықтыратын көрнекі құралдар • Көрнекі құралдарға ауызша түсіндірме • Тапсырмаларды орындау үшін шағын қадамдарға бөлу • Құрдастары арасынан тәлімгерлер • Кооперативті оқыту • Тұрақты күнделікті режимді сақтау 	<ul style="list-style-type: none"> • Ауызша, драмалық немесе бейне презентациялар • Көрнекі форматтар (суреттер, диаграммалар, графиктер) • Мәтінді өңдеу • Емлені тексеру • Дыбысты мәтінге айналдыратын технология 												
<p>Уақыт мерзімдері және ұйымдастырушылық қолдау</p>	<p>Оқу материалдары / Ресурстар</p>													
<p>Қосымша уақыт Тапсырмалардың көлемін азайту Тұрақты үзілістер Тапсырмаларды модульдерге бөлу Күнделікті сабақ кестелері Күнделік кітапшалар</p>	<table border="0"> <tr> <td>Манипулятивтер</td> <td>Үлкен қаріпті кітаптар</td> </tr> <tr> <td>Мәтінді оқу құралдары</td> <td>Аудио кітаптар</td> </tr> <tr> <td>Математикалық есептеулерге арналған графикалық қағаз</td> <td>Сызықтары бар қағаз</td> </tr> <tr> <td>Өшірілетін маркерлер</td> <td>Құлаққаптар</td> </tr> <tr> <td>Калькуляторлар</td> <td>Сөйлейтін калькуляторлар</td> </tr> <tr> <td>Қайталанатын жазбалар</td> <td>Компьютер</td> </tr> </table>		Манипулятивтер	Үлкен қаріпті кітаптар	Мәтінді оқу құралдары	Аудио кітаптар	Математикалық есептеулерге арналған графикалық қағаз	Сызықтары бар қағаз	Өшірілетін маркерлер	Құлаққаптар	Калькуляторлар	Сөйлейтін калькуляторлар	Қайталанатын жазбалар	Компьютер
Манипулятивтер	Үлкен қаріпті кітаптар													
Мәтінді оқу құралдары	Аудио кітаптар													
Математикалық есептеулерге арналған графикалық қағаз	Сызықтары бар қағаз													
Өшірілетін маркерлер	Құлаққаптар													
Калькуляторлар	Сөйлейтін калькуляторлар													
Қайталанатын жазбалар	Компьютер													

Ерте араласу

Тұтастай алғанда, ерте араласу білім алушылардың оқуға реакциясын бақылауды және араласу туралы жедел, тиісті шешімдерді негіздеу үшін қиындықтарды құжаттауды қамтитын жоғары жүйелі тәсілдерді қолданады. Ерте араласу көбінесе сауаттылық пен санаудағы қиындықтардың басқа салалардағы прогреске кедергі келтіруіне жол бермеу үшін оқушының қазіргі функционалдық деңгейіне бейімделген сауаттылық пен санауды оқыту түрінде болады.

Ерте араласу өте маңызды болғандықтан, мектептер балабақша мен бірінші сыныпта ерте араласуды қажет ететін адамдарды анықтау үшін оқушыларды бағалаудың әртүрлі әдістерін пайдаланады. Көбінесе ерте бағалау арқылы анықталған білім алушылардың осы тобынан оқудағы қиындықтары ақыр соңында анықталады. Тиімді ерте араласу ұзақ мерзімді салдарды жеңілдете отырып, оқуда қиындықтары бар кейбір білім алушылар үшін түзету қиындықтарын азайтады.

Британдық Колумбия университеті жүргізген зерттеу балабақша мен 1-сынып оқушыларының 20% төмен үлгерімі үшін шағын топтағы қосымша оқытумен бірге стратегиялық сауаттылық бойынша оқыту 4-сыныпта орташадан төмен оқитын оқушылардың екі-үш пайызға дейін төмендететінін анықтады. Бұл ерте араласу үшін қажетті уақыт пен күш-жігерді ақтайтын бұл тартпас дәлел. Осы зерттеу туралы қосымша ақпаратты «Қатты негіздер: ерте сауаттылыққа үйрету және тікелей нұсқаулық» бөлімінен қараңыз. www.nvsd44.bc.ca/FirmFoundations/main.html

Тікелей оқыту

Тікелей оқыту – игеруі керек белгілі бір дағдыны немесе мазмұнды нақты көрсетілген тәсілмен меңгерту.

Оқуда қиындықтары бар кейбір білім алушылар үшін оқытудың зерттеу, ашу әдістері негізгі мазмұнды меңгеру және негізгі академиялық дағдыларды дамыту үшін тиімсіз болуы мүмкін. Бұл білім алушылардың бұрыннан бар білімімен жаңа нәрсені үйрену кезінде байланыс орнатуға, жаңа лексиканы меңгеруге, белгілі бір дағдымен еркін сөйлеуді дамытуға, мазмұнды ұйымдастыру және есте сақтау үшін ақыл-ой шеңберін құруға және оқу стратегияларын әзірлеуге қабілетсіздігіне байланысты болуы мүмкін. Тікелей оқыту білім алушылардың белгілі бір дағдыларды немесе фактілер жиынтығын жанама, интуитивті түрде меңгеретінін білдірмейді.

Зерттеулер көрсеткендей, тікелей оқыту математикалық процедуралар мен есептеулерді, оқуды (декодтауды), оқуды түсінудің нақты стратегияларын, ғылыми фактілерді, ұғымдар мен ережелерді, шет тілінің лексикасы мен грамматикасын оқытудың тиімді стратегиясы бола алады.

Тікелей оқыту тұжырымдаманы, қабілетті немесе стратегияны түсіндіруді, тапсырманы орындау немесе мәселеге жақындау жолын модельдеуді, кері байланыс беруді, тәжірибені басқаруды, табысты нығайтуды, түсінуді қалыптастыруды, келесі қадамдардың негізін қамтамасыз етуді, тәжірибе мен позитивті күшейту арқылы шеберлікті дамытуды және дағдыларды жалпылауға ықпал етуді қамтиды.

Тікелей оқыту білім беру процесіндегі материалды меңгеруі мен жүйелілігіне байланысты 7 кезеңнен тұрады. Осы кезеңдер бірлескен күйінде үйренуге қажетті дағдыларды нақты тұжырымдауға мүмкіндік береді және білім алу кезеңінде кері байланысты қамтамасыз етеді. Бұл - оқушының табысты болуына және сенімділігіне ықпал ететін тиімді әдіс.

Тікелей оқыту қадамдары

1. Алдын ала жасалатын жұмыстардың жиынтығы.

Мұғалім оқушылардың оқу мақсатын түсінуін қамтамасыз етеді және орындалатын жұмысты түсіндіреді, мысалы: «Жаңа сөздерді оқу үшін қолданатын стратегиялардың кейбірін еске түсірейік. Бүгін біз жаңа кітап оқып жатырмыз».

2. Мақсатты тұжырымдау

Мұғалім бүгінгі жұмыстың мақсатын нақты түсіндіреді; мысалы «Бүгін біз жаңа кітабымыздың алғашқы 10 бетін оқимыз және қанша сөзде жұрнақ бар екенін анықтаймыз.

3. Енгізу.

Мұғалім қалыптастыратын дағдыны түсіндіреді.

4. Модельдеу

Мұғалім дағдының үлгісін қалыптастырады және оны тәжірибе арқылы дамытуға бағыттайды, мысалы: «Оқығанымыз негізінде сұрақ құру үшін тәжірибе жасаған стратегияларды есте сақтаңыз. Бүгін әр білім алушы топ жауап беруі керек сұрақ қояды». Мұғалім дағдыны қолдануға қатысты мысалдар мен қатысты емес мысалдарды келтіреді; мысалы, «Осы математикалық есепті шешуімді қадағалаңыз және менің қадамдарым мен қорытындыларым дұрыс екенін айтыңыз».

5. Түсінгенін тексеру

Мұғалім оқушыларға өзін-өзі бағалау критерийлерін ұсынады; мысалы: "жазбаңызға Қараңыз және оның неліктен абзац екенін немесе жоқ екенін айтуға дайын болыңыз. Шешім қабылдау үшін абзацтарды тексеру тізімін пайдаланыңыз."

6. Тәжірибе мен кері байланыс бақылауда болады немесе нұсқаулықпен жүргізіледі.

Оқытушы білім алушыларға тәжірибе кезінде қолжетімді болып орнында кері байланыс жасайды; мысалы, «Мен сіздің дауыстап оқығаныңызды тыңдаймын. Сізге қай кезде кідіріс жасап және сөзді шешу стратегиясын қолдану керек екенін айтыңыз. Сізге стратегия қай кезде керек екенін айтамын». (Оқушылардың тәжірибеде қателеспеуі өте маңызды.)

7. Өздік жұмыс

Мұғалімдер білім алушыларға дағдыларды нығайту, сенімділік пен еркіндікті дамыту бойынша іс-шараларды қамтамасыз етеді. Мысалы, «Менің шешуім үшін математикалық тапсырманы ойлап табыңыз және логика мен есептеу дағдыларын дұрыс қолданып жатқанымды айтып беруге дайын болыңыз».

(Бейімделген: Hunter, M. Enhancing Teaching. Prentice Hall. Englewood Cliffs, NJ. (1993))

Мұғалімдер өз сыныптарында шағын топтармен тікелей оқытуды пайдалана алады. Бұл тәжірибені жүзеге асыру үшін сынып тәртібін кейбір дайындық жұмыстарын жүргізіп және жоспарлау қажет болуы мүмкін:

1. Оқушыларды тәжірибеге ынталандырып немесе алған білімдерін мұғалімнің демеуімен пайдалануға болатын бүкіл сыныпқа немесе топқа арналған сабақтарды ұсыныңыз.
2. Бүкіл сыныпты осы іс-әрекетке 20 минут бойы тұрақты, үзіліссіз, продуктивті қатысуға үйретіңіз (Бұл біраз уақытты алуы мүмкін, бірақ бұл іс-әрекет жасауға тұрарлық).
3. Әрі қарай, сынып өз бетінше әрекет ету тәртібін сақтай алатын болса, мұғалім оқушылардың шағын топтарымен тікелей оқытуды пайдалана алады.

Оқыту стратегиялары

Оқыту стратегиялары – бұл білім алушылардың күшті жақтарын барынша арттыратын және олардың тиімдірек оқуына мүмкіндік беретін құрылымды қамтамасыз ететін әдістер. Оқыту стратегияларының кейбір мысалдарына графикалық материалдарды немесе алдын ала дайындалған органайзерлерді, көмекші бағдарламалық құралдарды, ақыл-ой жаттығуларын және визуализация әдістерін пайдалану жатады.

Оқытуда ауытқулары бар көптеген білім алушылар оқуды бөлшектеуге бейімділігін көрсетеді; сондықтан олар әртүрлі жағдайларда стратегияларды біріктіру бойынша нұсқауларды жиі қажет етеді.

Бұл графика тиімді оқыту стратегияларын қолдану арқылы жақсартуға болатын оқытудың кейбір негізгі аспектілерін ұсынады.



Ақпараттық және коммуникациялық технологиялар

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мұғалімдерге оқытудың әртүрлі әдістерін ұсына отырып, оқу үдерісін жекелендіруге мүмкіндік береді. Технологиялардың кең ауқымы білім алушылардың оқу тапсырмаларына белсенді қатысуына, дағдыларын дамытуына және оқуды көрсету қабілетіне қолдау көрсету үшін арнайы әзірленген.

Технология өздігінен стратегия емес, керісінше бұл сәйкес келетін жекелендірілген оқу әрекеттері мен бейімдеулерді қамтамасыз ету үшін бейімделгіш және қуатты құрал. Сондай-ақ технология оқу және жазу тапсырмалары арқылы оқушының дербестігін және өзіндік сенімін арттыра алады, білім алушының оқу деңгейіне арнайы бейімделген дағдыларды тәжірибеде қолдануына құнды мүмкіндіктер береді. Технология білім алушыларға олардың мүмкіндіктерімен шектелмей, олардың жеке қызығушылығына сәйкес келетін оқу материалдарын зерттеуге мүмкіндік береді, осылайша оларға жаңа сөздік қорды үйренуге, жаңа біліммен байланыс орнатуға, қызығушылық пен мотивацияны сақтауға көмектеседі.

Формативті бағалау

Формативті бағалау – оқытудың күшті және әлсіз жақтарын анықтап, оқытуға бағыт-бағдар беру үшін оқушылардың үлгерімін үздіксіз бақылау нәтижесінде

алынған кері байланысты пайдаланатын модель. Сонымен қатар мұғалімдерге өз оқушыларының қажеттіліктерін анықтауына және соған сәйкес жоспар құруына мүмкіндік береді.

Бағалау мен оқыту циклі үздіксіз жүретін процесс және ол мыналарды қамтиды:

- оқушының не істей алатынын және нені үйренуі керектігін бағалау
- тиісті оқыту әдістері мен ресурстарын жоспарлау кезінде оқушылардың қажеттіліктерін, оқу ерекшеліктері мен қызығушылықтарын ескеру
- оқу-әдістемелік көмек көрсету
- прогрессті қадағалау және қажет болған жағдайда оқушылардың шағын тобына немесе жеке оқушыға арналған нұсқаулықтарды пайдалану
- стратегияда түзету қажет аймақтарды көрсету және анықтау
- оқыту әдістерін және оқушының жауабын үнемі бақылау.

Араласуға жауап беру

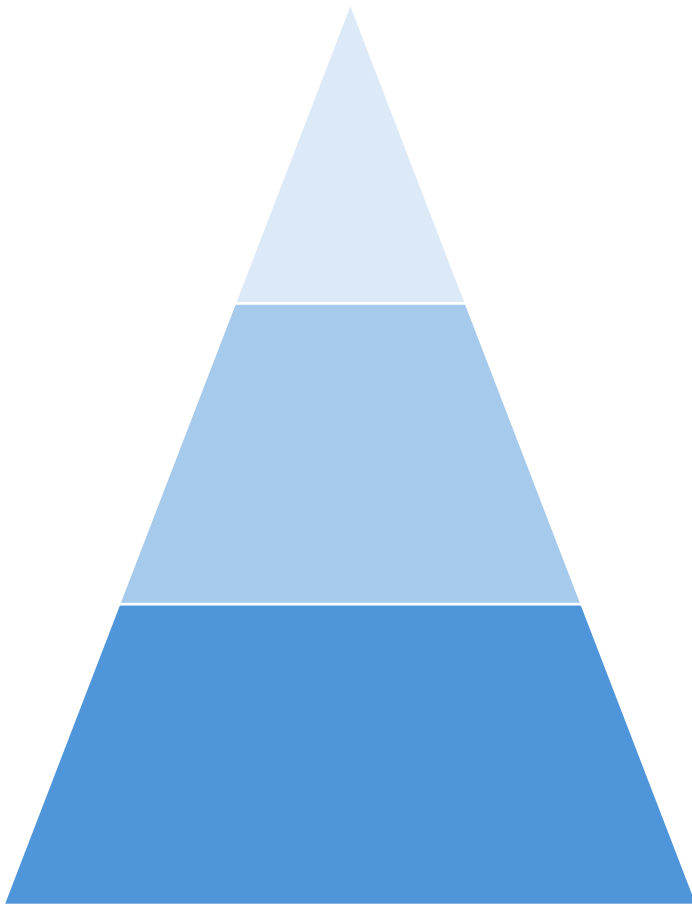
Араласуға жауап беру (Response to Intervention) - көп деңгейлі модель шеңберінде оқу шешімдерін қабылдау үшін деректерді жүйелі түрде жинауды қамтитын формативті бағалаудың негізі. Араласуға жауап беру алдын алу және ерте араласу принципіне негізделген. Оқыту тәжірибесін ақпараттандыру және оқу ресурстарын бөлу үшін ағымдағы бағалауды пайдалану арқылы мұғалімдер дәлелді негізделген араласуды жүзеге асыра алады.

Араласуға жауап беру зерттеулері мен тәжірибесі білім алушылардың оқудағы қиындықтарының дәрежесін құжаттау үшін жоғары стандарттарды белгілейді. Сондай-ақ білім алушылардың үлгерім деңгейінің ілгерілеуі туралы деректерді және зерттеулер мен дәлелді тәжірибелерді пайдалануын атап көрсетеді.

Барлық араласуға жауап беру үлгілерінің орталық элементтері академиялық білім алуда қиындықтары бар тұлғаларды анықтау үшін барлық білім алушыларды ерте скринингтен өткізуді, білім алушылардың қажеттіліктеріне сәйкес зерттеуге негізделген араласуды жүзеге асыруды және қажет болған кезде араласу қарқындылығын арттыруды қамтиды.

Сонымен қатар араласуға жауап білім алушылардың да, мұғалімдердің де шешім қабылдауын бағыттау үшін араласу кезінде білім алушылардың үлгерімін үздіксіз бақылау мен тіркеуді қосады.

Араласуға жауап беру арнайы білім беруден туындаса да, ол жалпы білім беретін барлық оқушыға арналған. Араласуға жауап берудің үш деңгейін көлденеңінен үш тең емес бөлікке бөлінген үшбұрыш ретінде сипаттауға болады.



3-деңгей: Қарқынды: (білім алушылардың 1-5%) алғашқы екі деңгейде дәлелді араласуларға реакциясы жеткіліксіз оқушылар үшін қарқынды, жеке араласулар

2-деңгей: Мақсатты: (білім алушылардың 10-15%) Оқу үлгерімі немесе мінез-құлқының артта қалуы мен өз бағасы бойынша нормадан артта қалған білім алушылар үшін мақсатты арнайы алдын алу немесе түзету шаралары

1-деңгей: Әмбебап: (оқушылардың 80-90%) барлық білім алушыларға жалпы білім беру дағдыларын меңгеру үшін жоғары сапалы оқу алуына және мінез-құлқына қолдау көрсету

Кейстер

Берілетін кейстік зерттеулерде әртүрлі жастағы және оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушыларға қолданылған әртүрлі тәсілдер көрсетіледі.

СЕЛИНА: 1-СЫНЫП ОҚУШЫСЫ

Құжатқа шолу

Селинаның жеке іс-құжатында балабақша кезіндегі, оған қатысты мынадай ерекшеліктер жазылған:

- логопед-патологпен жұмыс жасап сөйлеу қабілеттерін жетілдірген
- әліпбидің әріптерін тануды баяу үйренген

- ата-анасының, мектеп тарапынан көрсетілетін қолдауларға қарамастан сөздердің бастапқы дыбысын және буынға бөліп оқу кезінде қиындық көрген
- балет және чечетка секілді би түрлерін билеуде дарыны бар екені байқалған.

Селинаның 1-Сынып мұғалімі Дэвидсон ханымның бейресми бағалауы

Дэвидсон ханым 1-сыныптың барлық оқушысын оқытуда қолдау көрсету кезінде бағалаған. Мұғалім сыныпқа 30 минуттық өзіндік жұмысты қалай өткізу керектігін үйреткен. Бір рет барлық оқушыны бағалап, оқытуға ыңғайлы топтарды құрады. Селинаның тобына Миссис Дэвидсон тұрақты жұмыс кезеңдерінде аптасына төрт рет оқу сабақтарын жүргізеді. Дэвидсон ханым нәтижеге негізделген әмбебап бағалау арқылы Селинаға баға берген.

- **PM Benchmarks тест сериясы Селинаға қатысты мынадай нәтижелер көрсетті:**
 - Селинада оқылым деңгейі балабақша деңгейінде болған;
 - оқылымды түсіну үшін және сөздерді болжау үшін тек суреттерге сүйенген;
 - бар күшін мәтінді түсінуге және сөздерді анықтауға жұмсады.
- **Ерте сауаттылық дағдыларын тексеру тізімі мен сұхбат нәтижесі Селинаға қатысты көрсетті:**
 - әліпбидің көптеген әріптерін анықтай алады, бірақ барлық дыбыстарды емес;
 - «th» және «or» дыбыстарын жиі қате дыбыстайды;
 - фонематикалық есту дағдылары әлсіз болды; (бастапқы/ортаңғы/соңғы дыбыстар, рифмалау, сөзді сегменттеу)
 - сөздердегі бастапқы дауыссыз дыбыстарды ажырата бастады;
 - жиі қолданылатын бір буынды сөздерді жазуда қиындықтар болған.

Кенес беру

Миссис Дэвидсон өзінің аландаушылығын Селинаның ата-анасымен және оқытуды қолдау мұғалімімен талқылады. Осы кеңестің нәтижесінде

- Селинаның ата-анасы Селинаның есту және көру қабілетін тексеруге келісті және мектепке тиісті есептерді ұсынды;
- оқытуды қолдау мұғалімі әрі қарай бағалау мен ұсыныстар алу үшін дефектологпен байланысты.



2-сүрет

<https://www.hope-education.co.uk/product/curricular/english/teacher-resources/sentence-strips-pack-of-100/he316868>

3-сүрет



<https://qwizdomktopus.com/cloze-activities-interactive/>

Бақылау

1 қарашада Селинаны екі ай мұқият бақылап, бағалау деректерін жинағаннан кейін Дэвидсон ханым Селинаның әліпбидегі барлық дыбыстарды тани алады деген қорытындыға келді. Дегенмен ол фонемаларды меңгеруде аз ғана жетістікке жетті және оқылымды түсінуде әлі де қиын болды.

Қосымша кеңес беру және жолдама беру

Дэвидсон ханым дефектологпен, Селинаның ата-анасымен және оқытуды қолдау мұғалімімен келесі қадамдарды талқылау үшін жиналыс өткізді. Жиналыстың топ мүшелері оқытуды қолдау мұғалімі мақсатты оқытудың нақты қабілеттер профилін жасау үшін оқылымды бағалаудың стандартты диагностикасын жүргізеді деп шешті.

Оқылымды бағалаудың стандартты диагностикасы мыналарды анықтады:

- барлық басқа салалармен салыстырғанда негізгі оқу мен оқуды түсінудегі Селинаның қабілеттері арасындағы елеулі сәйкессіздік;
- тыңдап түсіну мен ауызша сөйлеуде күш қажет етеді;
- фонематикалық білім көрсеткіштері бойынша құрдастарының орташа көрсеткіштерінен айтарлықтай төмен балл жинады.

Оқытуды қолдау мұғалімі мен Дэвидсон ханым баланың оқуда қиындықтары бар деп күдіктене бастады. Қолдау көрсету тобы тағы қандай қосымша араласуды жүзеге асыруға болатынын анықтау үшін аудандық психологпен кеңесті. Бағытталған оқу мен логопедиялық сабақтардан басқа, олар Селинаға фонематикалық біліммен және сөзді көрнекі түрде танумен қосымша жұмыс жасау пайдалы болады деп шешті. Осы жұмыстарды жасау үшін Селина оқытуды қолдау мұғалімімен бірге шағын топта дәрістерге қатысады. Прогресс үш аптадан кейінгі келесі отырыста қаралады.

Желтоқсан айының басында оқытуды қолдау мұғалімі Селинаға қайтадан екінші рет оқылымға диагностикалық бағалау жасады. Нәтижелер алдыңғы диагностиканың нәтижелерімен салыстырғанда іс жүзінде жақсармағанын көрсетті. Селинаның ата-анасымен кеңескеннен кейін мектеп ұжымы психологиялық-педагогикалық бағалауға жолдама беру процесін бастады.

Жеке білім беру бағдарламасын әзірлеу

Наурыз айындағы психо-педагогикалық бағалаудың нәтижелері Селинаның оқуда қиындықтары бар екенін растады және мектеп ұжымы жинаған мәліметтерге қосымша ақпарат берді. Қолдау көрсету тобы Дэвидсон ханымға жеке білім беру жоспарын дайындауға көмектесті және оқу жылының соңында жоспарды қайта қарау күнін белгіледі.

Мақсаттарды, міндеттер мен стратегияларды белгілеу

1-мақсат

Селинаның оқу дағдылары балабақшадан 1-сыныптың жыл соңына дейін жақсарады.

Міндеттер

Селина:

- 1-сыныптың бастапқы мәтіндеріндегі сөздердің бастапқы, орта және соңғы дыбыстарын 90 проценттік дәлдікпен анықтайды.
- 90 процентке дейінгі дәлдікпен оқыған кезде сөздерді болжау үшін жазбаша контекст пен сурет бойынша көмекші кеңестерді пайдалану.

2-мақсат

- Оқу жылының соңына қарай Селина фонемалық сауаттылықтың әртүрлі аспектілерін жақсартады.

1-міндет

Селина қиын дыбыс комбинацияларының айтылуын меңгереді:

- «th» дыбысын 90% дәлдікпен дыбыстай алу.
- «or» дыбысын 90% дәлдікпен дыбыстай алу.

2-міндет

Селина сөздердегі дыбыстарды дәл анықтап, оларды оқу жылының соңына қарай әріптермен жұптастыра алады:

- кез келген сөздің басталу және аяқталу дыбыстарын 100% анықтау.
- бір буынды сөзге ұйқасатын сөздерді табуы 80% дәлдікпен жасау. (Мысал: көк, сөк, төк т.б.)
- сөздерді буындарға 60% дәлдікпен бөлу.

Мақсаттарға жету стратегиялары

Фонематикалық білімі бойынша шағын топтық нұсқаулық:

- көпсенсорлы фонематикалық білім үшін әрекеттер (сөздерді сөз таптары бойынша сұрыптау, әріптердің қай дыбыстарды беретінін анықтау, дыбыс сегменттерін түрту немесе кодтау үшін сөздегі дыбыстарды қайта құру)
- Linguistics материалдарының ойындарын сөйлеудегі артикуляцияны дамыту мақсатында қолдану үшін логопедпен кеңесу ұсынылады.

Жетекші оқу

- Сабақтарда нұсқаулық деңгейіндегі (instructional level) мәтіндерді қолдану. (Нұсқаулық деңгей (Instructional level) – 10 сөздің ішінен бір сөз ғана білім алушыға қиынға соғады. Білім алушылар мұғалімнің әдістемелік қолдауын қажет етеді).
- мұқаба иллюстрациясына негізделген болжамдар
- негізгі сөздікпен танысып, бұрынғы білімдерін кеңейту
- мәтінді хормен оқу
- жазбаша немесе сурет салып жауап беруді талқылау және жасау
- білім алушыларға таныс әңгімелер мен үйде оқуға арналған өзекті тақырыптарға қатысты кітаптардың топтамасы.
- әр сабаққа бақылау жасау арқылы білім алушының үлгерімін анықтай отырып, келесі сабаққа жоспар құру.

Жүзеге асыру

Жекелендірілген білім беру бағдарламасының стратегиялары жүзеге асырылды және Селинаның үлгерімі бақыланды. Жыл соңында мектеп ұжымы Селинаның екінші сыныпқа дайындығы аясында жеке білім беру бағдарламасының мақсаттары мен міндеттеріне қол жеткізудегі жетістіктерін сараптады.

ТОНИ: ОҚУ ЖЫЛЫНЫҢ ОРТАСЫНДА БАСҚА ГУБЕРНИЯДАН 4-СЫНЫПҚА АУЫСҚАН ОҚУШЫ

Құжатқа шолу

Тонидың құжаттарына шолу жасаған кезде анықталды:

- ауызша сөйлеу дағдылары өте жақсы екені анықталды;
- осы уақытқа дейінгі мектептегі бүкіл оқу процесінде оқылымды түсіну қиынға соқты;
- ауызша да, жазбаша да оқығандарының егжей-тегжейлерін дәл айтып беруде қиналды;
- сөздерді оқуға көмектесу үшін әріп-дыбыстық қатынасты және графикалық анықтамаларды пайдаланды
- жазбаша жұмысты оқушының ойдағыдай орындайтындығына мұғалімнің болжамы жоғары деңгейде емес;
- жазбаша тапсырмаларды орындау қиынға соқты;
- математикалық сөздік есептерді шешу қиын болды, бірақ басқаша математикалық дағдылары жақсы болды;
- 2 және 3-сыныптарда түсініп оқуда қажетті түзету көмегін алды.

Бейресми бағалау

Құжатта берілген деректерге сүйене отырып Тонидың сынып жетекшісі Скот мырза төмендегідей бейресми бағалау жасады:

- Аудандық оқу дағдыларын бағалау сынағы (District Assessment of Reading test -DART) Тонидің оқығанын түсіну айтарлықтай қиын болғанын көрсетті, бірақ ол сөздерді болжап шешу арқылы, салыстырмалы түрде еркін оқи алды.
- Мұғалім әзірлеген тест арқылы математикадан бейресми бағалау жасады. Бағалау нәтижесі Тонидің математикалық қабілеттері жақсы екенін және оның сандарды жақсы меңгергенін көрсетті.

Кеңес беру

Скотт мырза Тонидің ата-анасымен және оқытуды қолдау жөніндегі мұғалім Кэмпбелл ханыммен кездесу өткізді. Кездесуде олар өздері білетін ақпаратпен

бөлісті және Тониге қолдау көрсету жоспарларын айтты. Скотт мырзаның көзқарасы бүкіл сыныпты оқыту мен құрдастарымен тәлімгерлікті және шағын топтағы оқытуды ұйымдастыру болды. Скотт мырза жеке оқу бағдарламасының әзірленуін күтудің орнына, оқуда қиындықтары бар білім алушылар үшін оқу жоспарын үнемі өзі жазып отырды. Осы кездесу мүшелері бірігіп Тони үшін оқу жоспарын әзірледі.

Оқу жоспары

Аты: Тони	Сынып: 4	Күні: 2011 жылдың желтоқсаны
<p>Мықты жақтары</p> <p>Әріп – дыбыс қатынасын жақсы қолданады</p> <ul style="list-style-type: none"> • Суреттерді қосымша көмек ретінде пайдалана алады <ul style="list-style-type: none"> • Жалпы ауызша сөйлеу дағдылары жақсы • Математикаға қабілеті өте жақсы <ul style="list-style-type: none"> • Карталарды, шахматты, баскетболды, бейне ойындарды ұнатады • Әпкесімен және басқа адамдармен жақсы араласады <p>Үлкен әпкесі Сарадан көмек сұрайды</p>	<p>Қиындықтары</p> <ul style="list-style-type: none"> • оқылымды түсінуі • берілген жазылым тапсырмалары • математикадан сөз есептер • оқылымға жазбаша және ауызша жауап беру • бос уақытында кітап оқу 	
<p>Тониға қойылатын фокус:</p> <p>Жалпы оқылымды түсінуін жақсарту</p> <p>Оқытуды қолдау жөніндегі мұғалім Кэмпбелл ханым үйрететін болады:</p> <ul style="list-style-type: none"> - шағын топты оқытуға дейін, оқу барысында және одан кейін оқылым стратегиялары - идеялар мен жазбаларды жазу үшін графикалық органайзерлерді пайдалану - әртүрлі жанрдағы мәтін құрылымдарын үйрету - Тониге «Kurzweil»-ді қолдануды үйрету <p>Скотт мырза білім алушыларға барлық академиялық салаларда бірдей стратегияларды қолданудың үлгілерін береді және үйретеді:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мәтіндік ақпараттың ішінара сипаттамаларын береді; - жаңа сөздік қорын алдын ала дайындайды; - дұрыс бағыттарды тексеру үшін Тонимен кеңеседі; - Тониге көмекші ретінде құрдасын қасына отырғызады; 		

- ұғымдарды талқылауға мүмкіндік береді;
- аудиокітап тыңдауға және оқушылардың бір-біріне кітапты дауыстап оқып беруіне ынталандыру;
- Тониге «Kurzweil»-ді пайдалану мүмкіндігін беру.

Сөз есептерді және жазба жұмыстарын түсінуді жақсарту

Оқытуды қолдау жөніндегі мұғалім Кэмпбелл ханым үйрететін болады:

- идеялар мен жазбаларды жазу үшін графикалық органайзерлерді пайдалану
- нұсқаулықтарды және ақпаратты бөліп және ақпаратты графикалық түрде ұсыну стратегиялары

Скотт мырза білім алушыларды барлық оқу салаларында бірдей стратегияларды қолданып, сол үлгімен жұмыс жасайды және жаттықтырады.

Ол сондай-ақ:

- ауызша түрде де, жазбаша түрде де нұсқау береді
- жаңа сөздік қорды алдын ала дайындайды
- Тонидың түсінгендігіне сенімді болу үшін тексеру

Оқылымның ауызша және жазбаша жауап беруін жақсарту

Кэмпбелл ханым графикалық органайзерлерді қолданып ауызша және жазбаша жауап беруді үйретеді.

Скотт мырза білім алушыларды барлық оқу салаларында бірдей стратегияларды қолданып, сол үлгімен жұмыс жасайды және жаттықтырады.

Ол сондай-ақ:

- тұжырымдамаларды талқылауға мүмкіндік беру

Оқудан шабыт алуға үйрену

Скотт мырза Тониді әртүрлі жанрлармен, соның ішінде графикалық романдармен таныстырады.

Оқу бағдарламасының орындалуын бақылау

Тони алты аптадан кейін:

- өзін-өзі бақылау тізімдерімен анықталғандай графикалық ұйымдастырушыларды өз бетінше қолдана бастады.

- мұғалімнің басшылығымен оқу іс-әрекетінде дәлірек ауызша және жазбаша жауаптар беру арқылы оқуды түсінудің біршама жақсарғанын көрсетті.
- өз бетінше оқуды түсінуде және оларды шешу үшін сөз есептердің тілін түсінуде айтарлықтай қиындықтарға тап болды.

Алдағы уақытта бағалау

Тонидің ағымдағы деңгейі туралы қосымша ақпарат алу үшін Кэмпбелл ханым нормативті бағалауды аяқтады.

Жолдама

Осы нәтижелерге сүйене отырып, Скотт мырза мен Кэмпбелл ханым Тониге көмектесу үшін қосымша ақпарат қажет деп есептеді. Олар Тониді психологиялық-педагогикалық бағалау үшін аудандық мектеп психологының бағалауы қажет деген оймен мектеп ұжымына жіберуді ұйғарды. Осы уақытқа дейін қолдау және ілгерілеу мониторингі жалғасты. Мектеп ұжымы келісіп, баланы аудандық мектеп психологына жіберді.

Жеке білім беру жоспарын дамыту

Психологиялық-педагогикалық бағалау туралы есеп Тонидің оқуда қиындықтарға тап болғанын растады және мектеп ұжымы Тонидің күнделікті жұмысының мысалдарында не көргенін, оның Скотт мырзаның оқу жоспарына реакциясын және Скотт мырза мен Кэмпбелл ханым жүргізген мектеп бағасын растады. Тонидің оқу жоспарын қолдана отырып, мектеп командасы Скотт мырзаға Тони үшін жеке білім беру жоспарын құруға көмектесті. Жеке білім беру жоспарында қарастырылған стратегиялар жүзеге асырылды және Тонидің ілгерілеуі бақыланды. Команда прогресті бағалау үшін әр есепті кезеңнің соңында кездесуге келісті.

КРИСТОФЕР: ОРТА МЕКТЕПКЕ КӨШКЕН ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН 9-СЫНЫП ОҚУШЫСЫ

Құжатқа шолу

- Кристофер 2-сыныбында оқылымды түсіну және тапсырманы орындауына байланысты ерекше білім беруді қажет ететін оқушы ретінде анықталды.
- Кристің жекелендірілген білім беру жоспарлары оның осы бастауыш мектеп жылдарында оқылым интервенцияларын (reading interventions) алғанын және оның ойлауы мен жазуын бағыттау үшін мәтінді оқу

құралдары, әр оқырманға арналған және графикалық ұйымдастырушылар сияқты бейімделулермен қамтамасыз етілгенін көрсетті.

- Орта мектепте Крис оқуды түсіну бойынша көмек алуды жалғастырды. Сондай-ақ Криске тапсырмаларды қадағалау үшін графикалық органайзерлерді, рубрикаларды және жеке кестелерді қалай пайдалану керектігін үйретті.
- 8-сыныпта өзін-өзі қорғау дағдыларын жетілдірумен айналысты.
- 8-сыныптың соңында Кристиң оқуды түсіну деңгейі 6-сыныптың орта деңгейінде бағаланды және ол сәйкес орналастыру тапсырмаларын жақсы орындады.
- Орта мектептегі қиындықтарға тапсырмаларды кешіктіріп орындау немесе мүлдем орындамау, жазу жұмысын орындауда идея табуда қиналу, сабаққа кешігу және оқу құралдарын жоғалту жатады.
- Крис ренжіген кезде ашуланды, көмек сұрамады және мектепке деген қызығушылығын мүлдем жоғалтты.

Бейресми бағалау

Кристиң 9-сынып мұғалімі және ағылшын тілі мұғалімі Финдлэй мырза сабақ басталар алдында Кристиң файлын оқып шықты. Бұрын Кристиң қиындықтары туралы ескерткендіктен, ол Кристиң қазіргі деңгейін тексеру үшін тез арада бейресми оқу түгендеу жүргізді.

Ол Кристиң шамамен 6-сынып деңгейінде оқитынын және 9-сыныпқа арналған жеке білім беру жоспарын қажет ететінін анықтады. Жеке білім беру жоспарына кездесуге дайындық кезінде мұғалімі Кристен орта мектеп оқушыларының сауалнамасын аяқтауды сұрады, бұл Кристиң қазіргі қажеттіліктері мен қызығушылықтарын, сондай-ақ оған бұрын ең пайдалы деп тапқан қолдауларын анықтауға көмектесті.

Консультация

Финдлэй мырза мектептің оқытуды қолдау жөніндегі мұғалімі Хансен ханыммен, мектеп кеңесшісімен, Крис және оның анасымен Кристиң бағдарламасын талқылау және 9-сыныпқа арналған жеке білім беру жоспарын әзірлеу үшін кездесті.

Крис анықтаған негізгі мәселелер:

- оның тапсырмаларын қадағалау
- жұмысты аяқтауға ақылға қонымды уақыт бөлу
- мұғалімдерден көмек сұрау

- әр түрлі сабақтарға қажетті керек-жарақтарды алуды ұмытпау

Мақсаттарды, міндеттерді және стратегияларды белгілеу

1-мақсат

Бірінші семестрдің соңында Крис өзінің оқу дағдыларын 7-сыныптың оқу жетістіктерінің стандарттарына сәйкес келетін 7-сынып деңгейіне дейін жетілдіреді.

Міндет 1а: Крис мәтінді өз бетінше түсіну үшін оқу стратегияларын қолданады және олардың қолданылуын апта сайын оқу стратегияларын тексеру тізіміне жазып алады.

Стратегия: Хансен ханым Кристи сұрақтарды қолдану, болжау, кілт сөздерді анықтау, сөздік қорын дамыту, талдау және жауап беру сияқты стратегиялармен таныстырады. Финдлэй мырза Криске осы стратегияларды ағылшын тілі сабақтарында қолдану мүмкіндігін береді, Кристің оларды қалай қолданатынын бақылайды және оларды қолдануын жазып алады.

2-мақсат

Крис сынақтарда және ұзақ мәтіндерді оқығанда оқуды түсінудегі қиындықтарды өтеу үшін технологияны пайдалануды үйренеді.

Міндет 2а: Бірінші семестрдің соңына қарай Крис тесттер мен оқу тапсырмаларын орындау үшін мәтіннен сөйлеуге арналған бағдарламалық құралды өз бетінше пайдалана алады.

Стратегия: Хансен ханым Криске «Kurzweil» бағдарламасын қалай пайдалану керектігін үйретеді.

3-мақсат

Крис ұйымдастырушылық қабілетін жетілдіреді.

Міндет 3 а: Крис тапсырмаларды орындау үшін ұйымдық құралдарды өз бетінше пайдаланады.

Стратегия: мұғалімдер орындалған жұмыс үлгілерін, жоба критерийлерін түсіндіретін рубрикаларды, жұмыс жүктемесін азайту бойынша ұсыныстарды, қосымша уақытты, тапсырмаларды бөліктерге бөлуді және ұзағырақ жобалар үшін бақылау парағын ұсынады.

Міндет 3 б:

Крис белгіленген кестені дамытып, ұстанатын болады.

Стратегия: Крис сабақ/үй жұмысының күндері мен кестелерін қадағалап отыру үшін апталық күнтізбе жүргізеді. Мұғалімдер өз блогтарында жазбалар мен үй тапсырмаларын орындау мерзімін жариялайды. Оқытуды қолдау мұғалімі Криспен апта сайын кездесіп, қажет болған жағдайда қолдауды тоқтатады. Үй тапсырмасын Кристің анасы қадағалайды.

Міндет 3с: Кристе оқу әрекетіне қажетті материалдар мен құралдар әрқашан қол жетімді болады.

Стратегия: Оқуды қолдау мұғалімі Криске шкафқа тексеру тізімі мен электрондық пошта еске салғыштарын жасауға көмектеседі. Күнделікті электрондық хаттар оған күні бойы не қажет екенін еске салады.

4-мақсат

Крис мұғалімдерімен өзін дұрыс қорғай алады.

Міндет 4 а: Крис көмек қажет кезде, мұғалімдерден көмек сұрайды.

Стратегиялар: Апталық қолдау тобында мектеп кеңесшісі Криспен және басқа оқушылармен көмекке мұқтаж болған кезде қалай тануға болатынын және оны алудың оң жолдарын үйренеді. Кристің мұғалімдері Кристі қажет болған жағдайда көмек сұрауға шақырады.

Міндет 4 б: Крис мұғалімдерге өзінің табысқа жетуі үшін қандай жағдайлар жасалуы керек екенін түсіндіреді.

Стратегиялар: Апталық қолдау тобында мектеп кеңесшісі Криспен және басқа оқушылармен олардың қажеттіліктерін қалай қорғау керектігі туралы жұмыс істеу үшін модельдеу, рөлдік ойындар және жетекші тәжірибені пайдаланады.

Жүзеге асыру

Хансен ханым Кристің барлық басқа мұғалімдерімен IEP мақсаттары мен стратегияларын талқылау үшін хабарласты. Ол Криспен оның электронды күнтізбесі бойынша үй тапсырмасын жоспарлау және бір күнге қажетті керек-жарақтар туралы электрондық ескертулерді жіберу үшін қолдау блогы кезінде кездесті. Ол сонымен қатар оған оңай қол жеткізу үшін Кристің басты бетіне әрбір мұғалімнің үй тапсырмасы блогының URL мекенжайын қалай қосу керектігін көрсетті.

Бірінші айда Хансен ханым мен Крис аптасына жаңа мақсаттар қою үшін апта сайынғы шолу өткізді. Олар Кристің анасымен электрондық пошта арқылы өз мақсаттарымен бөлісті. Хансен ханыммен Крис оның ұйымдық стратегияларды пайдалануын және тапсырмаларды орындау үшін технологияларды пайдалануын өздігінен бақылау үшін бақылау парағын жасау үшін бірге жұмыс істеді. Өзін-өзі жүзеге асыруда сәттілік байқалғандықтан, олар тексерісті азырақ жүргізе бастады.

Финдли мырза мен Крис оқудағы үлгерімді және оқу стратегияларын пайдалануды бақылау үшін «оқу стандарттары» айдарын және Кристің оқу стратегияларын тексеру тізіміндегі деректерді пайдаланды.

Мектеп кеңесшісі Кристі өзін-өзі қорғау дағдыларын қолдануды жаттықтыруды, жүзеге асыруды және бақылауды үйренетін топқа қосты.

Сонымен қатар Хансен ханым келесі семестрдің басында Криспен кездесіп, әр сыныпқа керек-жарақтарды және семестр бойы жаңа мұғалімдерімен қалай жақсы байланысу керектігін талқылауды ұсынды [73].

Канадалық тәжірибе дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытудың кешенді тәсілінің маңыздылығын көрсетеді. Канадада бейімделу жаттығулары мен мамандандырылған жабдықтардан бастап тікелей араласу мен білім беру терапиясына дейін әртүрлі емдеу және қолдау әдістері жүзеге асырылады. Негізгі бастамалардың бірі – ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың дағдылары мен оқу жетістіктерін жақсартуға бағытталған қызметтерді ұсыну үшін сараптамалық ұйымдарды қаржыландыратын білім алушыларды оқытуды қолдау бағдарламасы (Supports for Student Learning Program, SSLP).

Білім алушыларға өздерінің күшті жақтарын дамытуға және қиындықтарын жеңуге мүмкіндік беретін маңызды аспект – бейімделген араласу. Тікелей араласу, керісінше, әлсіз жақтарын жоюға және оқудағы нақты қиындықтарды жеңуге бағытталған. Сондай-ақ білім алушыларға өздеріне сенімді және өз бетінше жұмыс жасай алуына көмектеседі.

Канаданың ұлттық оқытуды дамыту институты (NILD Canada) ұсынатын білім беру терапиясына ерекше назар аударылады. Бұл терапия дербес жүргізіледі, сонымен қатар білім алушылардың академиялық және индивидуальды дамуына ықпал ететін жеке қиындықтарын шешуге бағытталған.

2016 жылы негізі қаланған «Dyslexia Canada» бағдарламасы дислексия туралы хабардар болуды арттыру үшін белсенді жұмыс істейді және осы бұзылысы бар балаларға білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Бұл ұйым ерте диагностиканың қажеттілігін, оқытудың ғылыми негізделген әдістеріне және мұғалімдерді кәсіби даярлауға міндетті қолжетімділікті атап көрсетеді.

Канадалық тәжірибе ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қолдау үшін әртүрлі стратегиялар мен бағдарламаларды біріктірудің маңыздылығын көрсетеді, бұл сайып келгенде неғұрлым инклюзивті және тиімді білім беру жүйесін құруға ықпал етеді.

Финляндия елінің тәжірибесі. Финляндияның білім беру заңнамасы білім алушыларды мүгедектікке немесе қиындыққа байланысты жіктемейді.

Мәселелер туындауының және өсуінің алдын алу үшін ертерек қолдау көрсету басты назарда. Қолдау қажеттіліктерге сәйкес өзгертуге икемді болуы керек. Ол сондай-ақ ұзақ мерзімді жоспарлауға негізделуі керек.

Білім алушыларға қолдау үш деңгейде көрсетіледі:

- жалпы қолдау

- күшейтілген қолдау
- арнайы қолдау.

Білім алушының қолдау деңгейін жоспарлау кезінде олардың қолдау қажеттіліктері бағаланады. Қажеттіліктер уақытша қажеттіліктерден тұрақты қажеттіліктерге дейін және жеңіл қажеттіліктерден күрделі қажеттіліктерге дейін өзгеруі мүмкін. Қолдау көрсетудің бір немесе бірнеше түрі қажет болуы мүмкін.

Проблемаларға бірінші жауап – бұл жалпы қолдау көрсету

Әрбір білім алушы оқуға және мектепке баруға қатысты қиыншылықтар туындаған кезде тиісті қолдау алуға құқығы бар. Жалпы қолдау – бұл білім алушының қолдауға мұқтаждығына бірінші жауап. Әдетте бұл мектептің күнделікті жұмысы мен басшылық тарапынан қолдау көрсетуді білдіреді. Арнайы бағалауды немесе шешім қабылдауды қажет етпейді.

Күшейтілген қолдау басқа мәселелердің алдын алады

Жалпы қолдау жеткіліксіз болса, білім алушының мұғалімі немесе мұғалімдері бірлесіп жазбаша педагогикалық бағалауды жасайды, қажет болған жағдайда басқа сарапшылардан көмек сұрайды. Содан кейін оқу бағдарламасы оқушымен және оның ата-анасымен немесе қамқоршысымен бірлесіп жасалады. Жетілдірілген қолдау жалпы қолдауға қарағанда сенімдірек, тұрақты және дараланған. Сондай-ақ қолдау көрсетудің бірнеше түрі қажет болуы мүмкін. Қолдаудың артуы проблемалардың жиналып, күрделене түсуіне жол бермеуге бағытталған.

Басқа қолдау шаралары арқылы оқу мақсаттарына жете алмайтын білім алушыларға арнайы қолдау көрсетіледі

Басқа қолдаулар арқылы өсу, даму немесе оқу мақсаттарына лайықты түрде қол жеткізе алмайтын білім алушыларға арнайы қолдау көрсетіледі. Білім беру орталығы мұғалімдерден және мектеп оқушыларының әлеуметтік қорғау кеңсесінен ақпарат жинайды. Осы ақпарат негізінде білім беру орталығы арнайы қолдау көрсету туралы ресми шешім қабылдайды. Шешім ең болмағанда екінші сыныпты бітіргеннен кейін және оқушы жетінші сыныпқа көтерілгенге дейін қайта қаралуы керек.

Шешім қабылданғаннан кейін білім алушы үшін жеке білім беру жоспары (ЖБЖ) жасалады. Арнайы қажеттіліктерді оқытумен қатар, қолда бар қолдаудың толық спектрін пайдалануға болады. Баланың ата-анасының немесе қамқоршысының қолдауы және көп салалы ынтымақтастық маңызды. Арнайы қолдаудың негізгі мақсаты – білім алушылардың бастауыш және негізгі орта білімдерін аяқтап, жоғары орта мектепте оқуын жалғастыру құқығына ие болуы үшін жан-жақты және жүйелі көмек көрсету.

Қолдаудың нақты шаралары

Финляндияның идеологиясы мүмкіндігінше білім алушыларды жалпы білім беру жүйесіне біріктіру болып табылады. Ұлттық негізгі оқу бағдарламасына сәйкес, егер бұл міндетті түрде оқушыны басқа жылдық топқа немесе мектепке ауыстыруды талап етпесе, әр оқушыға әртүрлі икемді шаралар арқылы өз мектебінде қолдау көрсетіледі. Орналастыруды таңдау білім алушының жеке қажеттіліктерін бағалау негізінде арнайы қолдау туралы шешімнің бөлігі ретінде анықталады.

Ең көп таралған қолдау шаралары:

Түзете оқыту (қолдау көрсетудің барлық деңгейлері);

Ерекше қажеттіліктері бар тұлғалар үшін толық емес жұмыс күні (қолдау көрсетудің барлық деңгейлері);

Жеке оқу жоспары (күшейтілген және арнайы қолдау);

Жекелендірілген оқу бағдарламасы (арнайы қолдау);

Негізгі білім беру мерзімін ұзарту немесе кейінге қалдыру (арнайы қолдау).

Қолдау әдетте білім алушылардың әл-ауқатын арттыру үшін пәнаралық жұмыстың бөлігі ретінде жоспарланады және жүзеге асырылады. Білім алушылар мен олардың ата-аналары қолдау шараларына қатысты хабарлары болуы керек. Сондай-ақ қолдау көрсетуге қатысты өз пікірлерін білдіре алу мүмкіндігі болуы қажет.

Мектеп басшылығы қолдау көрсетуге және жүзеге асыруға байланысты шешімдерге, сондай-ақ мұның оқу жылы бойы барлық топтар мен пәндер бойынша ескерілуіне жауап береді.

Түзете оқыту оқушылардың артта қалуының алдын алады

Оқудан уақытша артта қалған немесе басқа себептерімен оқуда қысқа мерзімді қолдауға мұқтаж білім алушы түзете оқыту шараларын алуға құқылы. Оқушының үнемі артта қалуына жол бермеу үшін оқу қиындықтары анықталғаннан кейін түзете оқыту жұмыстарын жүргізуі керек. Түзете оқыту қолдаудың барлық деңгейінде қамтамасыз етілуі мүмкін.

Түзете оқыту білім алушының тұрақты оқу тобында, шағын топта немесе толығымен жеке түрде берілуі мүмкін. Сондай-ақ сабақ барысында түзете оқытуды қамтамасыз ету үшін әртүрлі икемді топтық ұйымдастыруларды қолдануға болады.

Ерекше қажеттіліктері бар тұлғалар үшін толық емес жұмыс күні оқуға және мектепке баруға әсер етеді.

Оқуда немесе мектепке бару қиынға соғатын білім алушы басқа білім беру түрлерімен қатар ерекше қажеттіліктері ескерілетін білім алуға құқылы. Ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға арналған толық емес жұмыс күні лингвистикалық немесе математикалық дағдыларға, жеке пәндерді

үйренудегі қиындықтарға, оқу немесе әлеуметтік дағдыларға немесе мектепке баруға байланысты проблемаларды еңсеруге беріледі.

Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін сырттай оқыту топта, шағын топта немесе жеке жағдайларда оқытудың икемді әдістері арқылы қамтамасыз етіледі. Мұғалімдермен бірлесе отырып жоспарланып, бағаланады. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған толық емес күнінде оқытудың барлық деңгейінде қолдау көрсетуге болады.

Базалық білім беру мерзімі ұзартылуы немесе кейінгі уақытқа ауыстырылуы мүмкін

Егер білім алушы жалпы және күшейтілген қолдау шараларын игере алмаса, олардың негізгі білімі ұзартылуы мүмкін. Білім алушылар өздерінің негізгі білімдерін бір жылдан кейін бастай алады.

Негізгі білім беру бағдарламасы тоғыз жылға созылады. Егер бұл мүгедектікке немесе ауруға байланысты қажет болса, ол басқа оқушыларға қарағанда бір жыл бұрын басталады. Сондай-ақ, мектепке дейінгі білім беру бір немесе екі жылға созылуы мүмкін. Ата-аналардың немесе қамқоршылардың қалауы бойынша қосымша білім бес жасында ерікті негізде басталуы мүмкін. Мұндай жағдайларда мектепке дейінгі білім екі жылға созылады, ал екінші жыл, яғни бала алты жасқа толған жыл негізгі білімнің бөлігі болып табылады.

Сондай-ақ, балада психологиялық немесе медициналық тексеру негізінде бәрі дұрыс болса, бастауыш мектепте оқуды белгіленген мерзімінен бір жылдан кейін бастай алады. Бұл баланың сегіз жасқа толған жылы мектепке баратынын білдіреді [74].

Финляндияда дислексиясы бар балаларды оқуға және қолдауға үйрету тәсілі әсіресе фин тілінің өте ыңғайлы орфографиясы арқасында тиімді, бұл мәтінді декодтау дағдыларын меңгеру процесін жеңілдетеді. Фин мектептеріндегі негізгі оқыту стратегиясы аптасына бір немесе екі рет логопед-оқытушылармен жеке немесе топтық сабақты қамтиды. Бұл сабақтар әдетте 45 минутқа созылады және бір оқу триместрі сияқты шектеулі уақытқа созылады.

Финдік білім беру жүйесінің негізгі ерекшеліктерінің бірі – мектепте қосымша қолдау алу үшін ресми медициналық диагностиканың қажеттілігінің болмауы. Оқушыларды қолдау үш деңгейде құрылады: жалпы, терең және ерекше. Сондай-ақ әр келесі деңгейде қолдаудың қарқындылығы мен даралануы артады. Оқу дағдыларында қиындықтарға тап болған балаларды ерте анықтау қажетті қолдауды жедел ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл олардың оқу жетістіктері мен мотивациясын жақсартуға ықпал етеді.

Финляндиядағы интервенциялық әдістер дислексиясы бар білім алушылардың оқу дәлдігін де, жылдамдығын да жақсартуда тиімді екенін көрсетті. Grapholearn (бұрын GraphoGame деп аталған) сияқты бағдарламалар әсіресе пайдалы болды. Бұл компьютерлік оқыту бағдарламасы балаларға дыбыстар мен әріптер арасында байланыс орнатуға көмектеседі. Бұл оқуда қиындықтары бар балалар үшін өте маңызды. Ойын әр баланың шеберлік деңгейіне бейімделеді, сонымен бірге қызықты болу үшін жеткілікті дәрежеде күрделі және оқушылар оларды сәтті орындай алатындай қарапайым тапсырмаларды да ұсынады.

Осылайша, финдік білім беру жүйесі дислексиясы бар білім алушыларды ерте анықтау мен жеке қолдауды сәтті байланыстырады, бұл олардың оқу дағдыларын айтарлықтай жақсартуға және ұзақ мерзімді оқу қиындықтарының алдын алуға мүмкіндік береді [75].

Финляндия дислексиясы бар балалар мен ересектерді оқыту мен қолдау тәсілінде фин ұлтының тілдік және білім беру жүйесінің ерекше аспектілерін ескеретін бірнеше негізгі ерекшеліктермен сипатталады.

Фин емлесінің транспаренттілігі оқуды үйрену процесін айтарлықтай жеңілдетеді. Фин тілі графемалар мен фонемалар арасында толық дерлік сәйкестікке ие, бұл дислексиясы бар балалар мен ересектерге мәтінді декодтау дағдыларын тез үйренуге мүмкіндік береді, бірақ оқу жылдамдығы мен дәлдігінде қиындықтар туындайды.

Фин мектептеріндегі ерте диагностика және қолдау жүйесі білім алушылардың қиындықтарын уақтылы анықтауға және қажетті көмекті ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Ресми дислексия диагнозы қойылмаса да, білім алушылар арнайы әзірленген әдістер мен оқу материалдарын пайдалана отырып, жеке және топтық сабақтарды қамтитын жалпы деңгейден спецификалық деңгейге дейін қолдау ала алады.

Сонымен қатар **орта мектепте оқу және емтиханға дайындық** дислексиясы бар білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімделген. Орта мектепте дислексиясы бар білім алушыларға академиялық талаптарды, соның ішінде шет тілдерін үйренуді сәтті шешуге көмектесетін компенсаторлық стратегияларды дамытуға баса назар аударылады.

Финляндиядағы дислексияны диагностикалауға арналған зерттеулер мен сынақтарды әзірлеу ересектер мен жасөспірімдерде дислексияның болуын дәл анықтауға мүмкіндік беретін сенімді және теориялық негізделген құралдарды жасауға бағытталған. Бұл финдік білім беру жүйесінде ерекше маңызды болып табылатын ақпаратты фонологиялық өңдеуді және басқа тілдік дағдыларды сынайтын тапсырмаларды әзірлеуді қамтиды.

Дислексиясы бар білім алушыларды қолдау үшін арнайы жасалған бағдарламалар мен қосымшалар сияқты оқыту технологиялары да білім беру процесінде маңызды рөл атқарады. Олар жеке көмек көрсетеді және оқушыларға өз қарқынымен жұмыс істеуге мүмкіндік береді, бұл олардың оқу және жазу дағдыларын жақсартуға көмектеседі.

Осылайша, Финляндияның дислексиясы бар тұлғаларды оқыту мен қолдаудағы тәжірибесі білім беру жүйесін жақсартуға және ұқсас қиындықтары бар білім алушыларға көмектесудің тиімділігін арттыруға ұмтылатын басқа елдер үшін пайдалы болуы мүмкін [76].

Білім берудегі инновациялық тәсілімен танымал Финляндия канадалық Orpimi компаниясы әзірлеген Dysgraphia платформасының халықаралық пилоттық жобасына қатысады. Бұл жоба балалар арасындағы дисграфияны диагностикалауға және емдеуге бағытталған. Бұл жазу дағдыларындағы бұзылыстарды, әсіресе қол жазуы мен мәтіннің үйлесімділігіне әсер ететін қиындықтарды еңсеруге көмектеседі.

Платформа – бұл оқушылар планшеттер мен электронды қаламдар арқылы жазуға байланысты тапсырмаларды орындайтын бейне ойын ортасы. Жүйе қаламның орналасуы, экран қысымы және жазу жылдамдығы сияқты параметрлерді талдайды, бұл әр оқушының жазу дағдыларындағы әлсіз жақтарын анықтауға және талдауға мүмкіндік береді. Талдау аяқталғаннан кейін платформа оқушының одан әрі терапиясы үшін пайдалы болатын егжей-тегжейлі есеп жасай алады.

Кокколадағы Торкинмяки мектебі бұл жобаға қатысатын оқу орындарының – бірі. Бірінші кезеңде пилоттық жобаға он оқушы қатысады, Олардың жазу мен оқуда еш қиындықтары жоқ. Мектеп директоры Ханна Пернудың айтуынша, жаңа қосымша жазу және сурет салу тапсырмалары қарапайым және қолжетімді түрде ұсынылатын ойын ортасын жасайды. Бұл білім алушыларға технологиямен оңай араласуға мүмкіндік береді, сонымен бірге олардың дағдыларын жақсартады.

Финляндиядағы дисграфияны диагностикалаудың дәстүрлі әдістері білім алушылардың қалам мен қағазды қалай ұстайтынын және пайдаланатынын бақылауды қамтығанымен, Dysgraphia платформасы жасанды интеллект көмегімен талдаудың жаңа деңгейін қамтиды. Бұл оқушының мәселелерін тереңірек түсінуге және түзету мен оқытудың тиімді әдістерін жасауға мүмкіндік береді.

Жоба балалардағы дисграфияны диагностикалауға және емдеуге ғана емес, сонымен қатар дислексия сияқты жазу және оқу бұзылыстары арасындағы байланысты тереңірек зерттеуге мүмкіндік береді. Дүние жүзіндегі мектеп оқушыларының шамамен 10% - дан астамы оқу мен жазуды

үйренуде қиындықтарға тап болғанын ескере отырып, бұл тәсіл болашақта осындай бұзылыстары бар оқушылардың білім беру стратегиялары мен қолдауына айтарлықтай әсер етуі мүмкін [77].

«Жыныстың негізгі сандық және арифметикалық дағдыларға әсері: дискалькулияға арналған ауқымды онлайн тестілеу үшін үшінші-тоғызыншы сыныптар аралығындағы эксперименттік зерттеу деректері» мақаласында Пекки Расянен мен оның әріптестерінің авторлығымен жарық көрген мақалада Финляндиядағы үшінші сыныптан бастап тоғызыншы сынып оқушыларына дейінгі негізгі санау және арифметика дағдыларының дамуын зерттейді. Оқыту тілінің әсері (фин немесе швед) мен гендерлік айырмашылықтарға ерекше назар аударылады.

Фин және швед тілді білім беру мекемелерінен 4265 оқушы зерттеуге қатысушылардың санын құрады. Зерттеу барысында сандарды өңдеу дағдылары мен арифметикалық әрекеттердің еркіндігін тексеру үшін дискалькулия сынағы қолданылды. Факторлық талдау тапсырмалардың құрылымын оларды көрсетілген санаттарға бөлу арқылы растады.

Нәтижелер әртүрлі жас топтары арасында сандарды өңдеу дағдыларының сызықтық дамуын және арифметикалық әрекеттердің еркін дамуын көрсетті. Гендерлік айырмашылықтар саласына қатысты зерттеу қыздардың сабақ үлгерімі деңгейінің жоғарылауымен сандарды өңдеу дағдыларындағы артықшылықтарының артқанын анықтады, ал ұлдар арифметикалық тапсырмаларды орындауда жақсы нәтижелер мен үлкен өзгергіштікті көрсетті.

Зерттеу сонымен қатар оқыту тілін Финляндияның екі тілді білім беру жүйесінің маңызды факторы ретінде қарастырды, бұл швед тілінде сөйлейтін білім алушылардың фин тілін меңгерген құрдастарына қарағанда сандарды жақсы меңгере алатынын көрсетті.

Зерттеу нәтижелері дискалькулия сияқты оқуда қиындықтары бар білім алушыларды тиімдірек анықтау және қолдау үшін гендерлік айырмашылықтар мен тілдік фонды ескеретін білім беру құралдарын әзірлеудің маңыздылығын көрсетеді. Бұл зерттеу санау дағдыларын дамыту, гендерлік және тілдік дайындықтың финдік білім контекстіндегі оқушылардың үлгеріміне әсері туралы құнды түсініктер береді және тиімді диагностика мен қолдау үшін жеке бағалаудың маңыздылығын көрсетеді [78].

Англия елінің тәжірибесі

Британдық дислексия қауымдастығы (BDA) – Ұлыбританиядағы дислексиясы бар тұлғалардың мүдделерін қорғайтын негізгі ұлттық ұйым. Бұл ұйым дислексиясы бар тұлғаларға, олардың отбасыларына және олармен жұмыс істейтін мамандарға қолдау мен ресурстар ұсынумен айналысады. 1972

жылы негізі қаланған BDA ұйымы хабар беруді арттыру үшін және дислексияны білім берудегі ерекше қиындық ретінде түсінуге көмектесу үшін тренингтер, семинарлар мен конференциялар ұсынады.

Қауымдастық дислексиясы бар тұлғаларды қолдау үшін саясатты өзгертуге және білім беру тәжірибесін жетілдіру үшін белсенді үгіт-насихат жүргізуде. Сонымен қатар қауымдастық дислексияға бағытталған мектептер мен ұйымдарды аккредиттеуді ұсынады, бұл инклюзивті білім беру ортасы мен жұмыс орнындағы жағдайларға ықпал етеді. Сонымен қатар, BDA дислексияға қатысты кеңес пен қолдау сұрайтындарға көмектесу үшін бағалау құралдары, оқу материалдары және сенім телефоны сияқты ресурстарды ұсынады.

Британдық дислексияға қарсы қауымдастық өзінің күш-жігерімен дислексиясы бар тұлғалар өздерінің әлеуетін толық ашып, білім беру мекемелерінде және одан тыс жерлерде таныла алатындай және қолдау ала алатындай қоғам құруға тырысады [79].

«Шет тілдері сабақтарында ерекше білім беруді қажет ететін және мүмкіндіктері шектеулі оқушыларды қолдау» мақаласында Англияның білім беру жүйесі контекстінде ерекше білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктері шектеулі (SEND) оқушылар үшін инклюзивті тіл үйренудің маңыздылығы талқыланады. Мақалада осындай білім алушылардың шет тілдерін үйренуін оқыту бағдарламасынан шығарып тастауға қарсы дәлелдер келтіріп, сондай-ақ шет тілдерін үйрену ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға айтарлықтай когнитивті, әлеуметтік және эмоционалды пайда әкелетіні туралы дәлелдер келтірілген.

Мақаланың маңызды тұстары:

Тілді үйренуді қосу: оның ішінде мүмкіндігі шектеулі оқушылар шет тілдеріндегі сабақтардан шығарылмауы керек екендігі баса айтылған. Оның орнына, оларға осы жағдайларда табысқа жетуге мүмкіндік беру керек.

Шет тілдерін үйренудің артықшылықтары: мақалада шетелдік білім алушылар үшін шет тілдерін үйренудің әртүрлі артықшылықтары сипатталған, мысалы, тілдік хабардарлықты арттыру, есте сақтау қабілетін жақсарту және коммуникативтік ортада әлеуметтік дағдыларды дамыту секілді.

Мақалада ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың тілді үйрену кезінде кездесетін мәселелері, мысалы, қарым-қатынас қиындықтары, когнитивті және сенсорлық бұзылыстары қарастырылады. Мақалада мультисенсорлық тәсілдерді қолдану, технологияларды енгізу және барлық оқушыларды тиімді қолдау үшін оқыту әдістерін бейімдеу сияқты осы қиындықтарды жеңудің нақты стратегиялары ұсынылған.

Мақаладағы пікірталас Англиядағы білім беру практикасына бағытталған және мүмкіндігі шектеулі оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін ескеретін

неғұрлым инклюзивті тәсілдерді насихаттайтын бірқатар зерттеулерге негізделген. Шет тілін үйрену барлық білім алушыға пайдалы болуы мүмкін, сонымен қатар шетелдік білім алушылардың осы білім беру процесіне қатысуына бөгет болатын кедергілерді жоюдың маңыздылығына баса назар аударылады.

Бұл мақалада мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың тілді үйрену процесіне инклюзивті білім беру тәжірибелерін қалай енгізуге болатынына қатысты жан-жақты шолу жасалады, бұл білім берудің инклюзивтілігін арттыруға ұмтылатын оқытушылар мен саясаткерлер үшін құнды ресурс болады [80].

Оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларға тіл үйренуге қалай көмектесуге болатыны туралы қосымша идеяларды Cambridge papers in ELT еңбегінен табуға болады.

Құжатта тіл үйрену контекстінде дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушыларды оқыту стратегиялары, анықтау және қолдау механизмдері туралы жан-жақты түсінік берілген. Міне, осы нақты оқу қиындықтарына арнайы бейімделген құжаттан алынған кейбір нұсқаулар:

Дислексия

1. Фонология туралы білімін арттыру бағдарламалары – дислексиясы бар білім алушылардың оқу және емле дағдыларына айтарлықтай әсер ететін фонологиялық деректерді өңдеу дағдыларын дамыту үшін өте маңызды.

2. Акустиканы оқыту: дыбыстық әріптік сәйкестіктерді нақты зерттеу дислексиясы бар білім алушыларға сөз деңгейінде оқу және емле дағдыларын жақсартуға көмектеседі.

3. Оқыған ақпаратын түсіну бағдарламалары: оқытуды қолдау үшін мультимедиялық құралдарды пайдалана отырып, сөздік қорын және түсіну стратегияларын дамытуға бағытталуы керек.

4. Көп сенсорлы құрылымдық оқыту: бұл тәсіл визуалды, аудио және кинестетикалық арналарды біріктіреді, тілдік дағдыларды нығайтуға көмектесетін құрылымдық, жинақталған оқу процесін қамтамасыз етеді.

Дисграфия

1. Жазба тілді егжей-тегжейлі оқыту: іс-шараларды емле, тыныс белгілері және жазбаша сөйлеуді ұйымдастыру сияқты нақты жазбаша мәселелерді шешуге бейімдеңіз.

2. Техникалық құралдарды пайдалану: жазудағы механикалық кедергілерді азайту үшін емлені тексеретін мәтіндік редакторлар, грамматикаға қатысты кеңестер және сөйлеуді мәтінге айналдыру функциялары сияқты жазуды жеңілдететін құралдарды қолданыңыз.

3. Құрылымдық оқыту ортасы: жазу дағдыларын біртіндеп дамытуға бағытталған нақты, құрылымдалған тапсырмаларды, сондай-ақ жиі кері байланыс пен пысықтау мүмкіндіктерін қамтамасыз етіңіз.

Дискалькулия

1. Нақты оқу материалдары: оқушыларға математикалық ұғымдар мен операцияларды түсінуге көмектесу үшін манипуляциялық және көрнекі құралдарды пайдаланыңыз.

2. Сандарды қабылдауға мақсатты әсер ету: дискалькулиясы бар білім алушыларға жиі қиындық тудыратын сандарды қабылдауды және негізгі арифметикалық дағдыларды күшейтетін іс-шаралар мен ойындарды әзірлеу.

3. Технологияны біріктіру: түсіну мен қызықтыруды жақсарту үшін математикалық идеялардың интерактивті және визуалды көрінісін қамтамасыз ететін цифрлық құралдарды пайдаланыңыз [81].

Солтүстік Йоркшир округтік кеңесінің оқудағы ерекше қиындықтар жөніндегі нұсқаулығын ұсынамыз. Бұл нұсқаулық – білім алушылардың, ата-аналардың және қамқоршылардың дислексияға назар аудара отырып, оқытуда ерекше қиындықтары бар (SpLD) балалар мен жастардың білім беру мүмкіндіктерін жақсартуға көмектесуге арналған кешенді құрылым. Бұл нұсқаулық Солтүстік Йоркширдегі дислексия нұсқаулығының қайта қаралған нұсқасы болып табылады және инклюзивті оқу ортасын құруға бағытталған заманауи зерттеу және білім беру стратегияларына сәйкес келеді.

Бұл құжаттың негізгі мақсаты – мектеп қызметкерлерін оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушылардың оқу кедергілерін тиімді жою үшін қажетті құралдармен және біліммен қамтамасыз ету. Осылайша барлық оқушыларға өз әлеуетін жүзеге асыруға тең мүмкіндіктер беруге ықпал ету. Бұл нұсқаулық дислексия мәселелерінен басқа да оқу, жазу және математиканы қоса алғанда, әртүрлі пәндер бойынша оқу қабілетіне әсер ететін бірқатар мәселелерді шешуге бағытталған.

Нұсқаулық жүйелі түрде үш негізгі бөлімге бөлінеді:

Теориялық негіздер: бұл бөлімде дислексияға қатысты заманауи теориялар мен зерттеулерге шолу жасалады. Теориялық білім оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыратын инклюзивті білім беру тәжірибесінің қажеттілігіне баса назар аударады.

Практикалық стратегиялар: оқытушыларға арналған практикалық кеңестер екінші бөлімде келтірілген, онда оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларға оқу бағдарламасына қолжетімділікті жақсартуға арналған егжей-тегжейлі стратегиялар, ресурстар мен материалдар бар.

Қорытынды бөлімде Солтүстік Йоркширдегі дислексиясы бар білім алушыларға арналған Британдық дислексиямен күресу қауымдастығы

мақұлдаған дислексиясы бар білім алушыларды қолдаудың белгіленген стандарттарына сәйкес келетін кепілдік сапа белгісін қалай алуға болатыны туралы мектептерге беретін нұсқаулар берілген.

Нұсқаулықта оқытудың әртүрлі стильдерін – визуалды, аудиалды және кинестетикалық тәсілдерді қарастыратын көп сенсорлық оқыту тәсілінің маңыздылығы көрсетілген. Бұл оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушылардың ақпаратты өңдеудің әртүрлі тәсілдерін қолдауға арналған. Сондай-ақ оқуға ықпал ететін және дислексия мен басқа да нақты оқу қиындықтарының тәрбиелік әсерін азайтатын дислексияға қолайлы мектеп ортасын құру қажеттілігіне баса назар аударады.

Оқытудағы нақты қиындықтарды дұрыс анықтауға және бағалауға көп көңіл бөлінеді, бұл мақсатты және тиімді білім беру іс-шараларына әкелетін икемді тәсілге ықпал етеді. Нұсқаулық білім алушының өзгеретін қажеттіліктеріне бейімделген уақытылы және тиісті білім беруді қолдауды қамтамасыз ететін көп деңгейлі бағалау үлгісін ұсынады.

Білім беру және мамандандырылған қызметтер саласындағы мамандардың кең қауымдастығының ынтымақтастығы мен қолдауы өте маңызды болып саналады. Нұсқаулықта оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушылар үшін тиімді стратегияларды жүзеге асыруда мектептерге қолдау көрсетудегі педагогикалық психологтардың, мамандандырылған мұғалімдердің және басқа мамандардың рөлі егжей-тегжейлі сипатталған.

Іс-шаралардың тиімділігін бақылау үшін нұсқаулықта білім беру бағдарламаларын және олардың әр оқушы үшін нәтижелерін құжаттайтын және қадағалайтын Инклюзия төлқұжаты сияқты құралдар бар. Бұл құрал білім беру стратегияларының оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушылардың жеке қажеттіліктерін тиімді қанағаттандыруын қамтамасыз ету үшін өте маңызды.

Қорытындылай келе, Солтүстік Йоркшир округтік Кеңесінің «Оқытудағы ерекше қиындықтарды жеңуге арналған нұсқаулық» атты құжаты оқытушыларға оқуда ерекше қиындықтарға тап болған білім алушыларға тиімдірек қолдау көрсетуге мүмкіндік беретін маңызды құрал екенін атап өткіміз келеді. Нұсқаулық инклюзивті және барлық оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыратын білім беру ортасын құруды жақтайды, бұл олардың оқу процесіне толық қатысуы мен табысына ықпал етеді [82].

«Оқытудағы ерекше қиындықтардағы заманауи түсінік, қолдау жүйелері және технологиялық араласулар» деп аталатын еңбекте Премьер-Министр жанындағы Ғылым және технологиялар Кеңесінің Директивасына сәйкес Үкіметтік ғылым басқармасының тапсырысы бойынша орындалған, технология және ғылыми зерттеу арқылы оқуда ерекше қиындықтары бар

білім алушылардың оқу нәтижелерін жақсартуға бағытталған төрт сыни шолу жинақталған. Шолулар оқытудағы ерекше қиындықтарды түсінудегі жетістіктерге, қолдау жүйелерін бағалауға және технологияға негізделген іс-шаралардың тиімділігіне бағытталған.

Бірінші шолуда оқудағы ерекше қиындықтарды анықтаудың себептері мен тәсілдері туралы соңғы деректер талқыланады, мектептегі қажеттіліктерді анықтау мен жоғары білім мен жұмысқа орналасу үшін қажетті ресми диагностика арасындағы алшақтық атап өтіледі. Екінші шолуда қолданыстағы қолдау құрылымдарына баға беріледі, мұғалімдерді дәйекті оқыту және ата-аналарды араласу бағдарламаларына тарту қажеттілігі атап өтіледі. Үшінші шолу жаңа технологиялар, атап айтқанда жасанды интеллект, қазіргі уақытта кеңінен қабылдауды растайтын сенімді дәлелдердің жоқтығына қарамастан, ерте диагностикалауға және жеке оқу жоспарларын құруға қалай көмектесетінін қарастырады. Мысал ретінде дискалькулияны қолданатын төртінші шолуда әртүрлі жағдайларда оқудағы ерекше қиындықтарды түсіну мен қолдауда ғылым мен техниканың интеграциясы қарастырылады.

Тұтастай алғанда, ғылыми еңбекте келісілген жүйелерді сәйкестендіру қажеттілігі, оқытушыларды үздіксіз дайындауды және технологиялық араласуды анағұрлым маңызды эмпирикалық қолдауды көрсетеді, бұл оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушыларды басқару мен қолдауды айтарлықтай жақсартуға ықпал ететін пәнаралық тәсілді ұсынады.

Негізгі тұжырымдар мен ұсыныстардың қысқаша мазмұны

1-шолу: Ковентри университетінің профессоры Джулия, Кэрролл Ерекше білім беру қажеттіліктерінің себептері мен идентификациясы туралы қазіргі түсінік

- Мектептерде қолданылатын қажеттіліктерге негізделген сәйкестендіру мен университеттер мен жұмыс берушілер талап ететін ресми диагноз және денсаулық сақтау қызметтері пайдаланатын «сәйкестендіру жолдары» арасында алшақтық бар. Бұл жүйелерді одан әрі үйлестіру пайдалы болар еді.
- Балалардың көпшілігі мектепте қиындықтарға тап болғандықтан, бұл оқудағы ерекше қиындықтардың алғашқы белгілерінің бірі болып табылады, мұғалімдер мен ерекше білім беру қажеттіліктерін үйлестірушілері (SENDcos) оқудағы ерекше қиындықтарды анықтауға және қолдауға әлдеқайда жақсы дайындалуы керек. Атап айтқанда, барлық мұғалімдер оқытуда ерекше қиындықтар өте жиі кездесетінін білуі керек. Оқытудағы ерекше қиындықтарға қатысты типтік және типтік емес оқушылар арасында нақты бөлу сызықтары жоқ. Оқытудағы ерекше қиындықтардың пайда болу жиілігі

жоғары және барлық балалар уақыт өте келе өзгертін қажеттіліктеріне сәйкес қолдау алуы керек.

- Оқудағы ерекше қиындықтарды анықтаудың бірде-бір әдісі мінсіз емес. Сәйкестендіру белгілі бір уақыт аралығында бірнеше көздерден (ата-аналар, мұғалімдер, стандартталған шаралар) ақпарат алуды талап ететін үздіксіз процесс болуы керек.

- Уақыт өте келе оқудағы ерекше қиындықтарды дамытудағы сәйкестендірудің рөлін одан әрі зерттеу қажет. Бұл ұзақ мерзімді тәсілдерді қажет етеді.

- Анықтау және диагностикалау үшін өңдеудің бір саласына назар аудару әртүрлі қауіп факторлары мен әртүрлі бұзылыстардың бірігуінен, жоғары деңгейдегі өзара әрекеттесулеріне байланысты пайдасыз болады.

- Ерте анықтау пайдалы, бірақ уақыт өте келе қажеттіліктердің қалай өзгертінін түсіну үшін үнемі жаңартулар мен қайта бағалаулармен бірге жүруі керек.

- Соңғы зерттеулердің нәтижелері көптеген әдістемелерді (мысалы, генетикалық, нейробейнелеу және мінез-құлық көрсеткіштерінің үйлесімі) және түсіндіру деңгейлерін қамтитын зерттеулер оқытудағы ерекше қиындықтар саласына қатысты болашақ зерттеулердің жемісті саласы болып табылатынын көрсетеді.

- Оқушылардың ұлттық дерекқоры – оқытудағы ерекше қиындықтардың деректері ауқымды ұзақ мерзімді талдау үшін пайдаланылуы керек құнды ресурс. Бұл сонымен қатар зерттеу мен тәжірибе арасындағы айырмашылықтарды егжей-тегжейлі түсінуге мүмкіндік береді.

- Оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларға келетін болсақ, араласу реакциясы білім алушылар арасында қалай және неге өзгертінін түсіну үшін көбірек зерттеу қажет, мүмкін генетикалық және нейробиологиялық факторлар маңызды рөл атқарады. Бір тәсіл осындай талдау жүргізу мүмкіндігін қамтамасыз ету үшін интервенциялық зерттеулерді ұзақ мерзімді когорттық зерттеулермен біріктіруі мүмкін.

2-шолу: Оқуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларды қолдау жүйесі, доктор Хелен Росс, Хеленнің орны (Helen's Place) (<https://helensplace.co.uk/>)

- Орталық үкімет пен жергілікті саясат ата-аналардың балаларына қолдау бағдарламаларын/іс-шараларын әзірлеу кезінде күтулерін нақты анықтауы керек. Мысалы, ата-аналар мен балалардың үлестері үшін балама форматтарды (мысалы, бейнелерді) сақтау керек.

- Англияның жергілікті өзін-өзі басқару органдарында оқытуда ерекше қиындықтары бар жастарды анықтау және қолдау үшін процедуралық

реттіліктің қажеттілігі: Англияда жұмыс, саясат және қолжетімділіктің аймақтық/жергілікті айырмашылықтарына байланысты процедураларды сипаттау мүмкін болмады.

- Оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушыларды қолдау үшін қолданылатын шараларды оқыту семинарлары арқылы ата-аналарға/мұғалімдерге қолдау көрсету.

- Оқытуда ерекше қиындықтары бар балалардың ата-аналары үшін мектептермен өзара іс-қимылдың қолжетімділігін қамтамасыз ету.

- Мұғалімдерді бастапқы даярлау жұмыстарының шеңбері оқытуда ерекше қиындықтары бар оқушылардың қажеттіліктерін нақты ескеретін ерекше білім беру қажеттіліктері мен өмірлік шектеулерге арналған нұсқауларды қамтуы керек. Бұл білім департаменті мен арнайы мамандардың және британдық дислексия қауымдастығы мен диспраксия қоры сияқты үшінші сектор ұйымдары арасындағы өзара әрекеттесу арқылы дамуы керек.

- Магистратура деңгейіндегі мұғалімдерге арналған кәсіби даму бағдарламасы (7-деңгей) ерекше білім беру қажеттіліктері мен шектеулі мүмкіндіктер саласындағы оқытуды қамтиды. Осындай білім алушылармен жұмыс істеуге арналған практика кодексіне негізделген және арнайы білім беру қажеттіліктері бойынша үйлестірушілер үшін арнайы дайындықты қамтиды. Жергілікті деңгейдегі ерекше білім беру қажеттіліктері бойынша үйлестірушілер дағдылар желісін дамыта алады; бұл қосымша зерттеулер мен әзірлемелерді қажет етеді. Бұл үшінші сектор ұйымдарымен, мамандарымен және білім департаментімен, сондай-ақ білім беру және оқыту провайдерлерімен өзара әрекеттесу мен тиісті зерттеулер арқылы жасалуы керек.

- Оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларға қолдау көрсету үшін мектептердің жоғары білікті мамандарға қол жеткізуін жеңілдету үшін оқытушы көмекшілерін аккредиттелген оқытуға/оқуда ерекше қиындықтары бар оқушылармен жұмыс істеуге инвестициялау.

- Мамандарды/ата-аналарды/қамқоршыларды MS Office, Adobe, Apple құрылғыларының кіріктірілген мүмкіндіктері және т. б. осы сияқты мектепте қолжетімді ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қолжетімділік функцияларына үйрету.

- Жоғары сапалы дәлелдер базасын қалыптастыру үшін технологиялық және персоналдың басшылығымен араласу бағдарламаларының тиімділігін зерттеу.

- Нәтижелерді салыстыру үшін бірыңғай тұжырымдар мен әдістемелерді қолдана отырып, әртүрлі технологиялардың тиімділігін зерттеу.

- Балалары оқуда ерекше қиындықтарға тап болған ата-аналардың/тәрбиешілердің тәжірибесіне/пікіріне жоғары сапалы зерттеу.

- Зерттеу бірлескен біліктілік кеңесімен (JCQ) бірігіп, емтихан тәуекелге ұшырамауы үшін білім алушылардың қоғамдық емтихандарда өз технологияларын пайдалануын жеңілдету үшін ережелер мен аппараттық қосымшаларды әзірлейді (яғни интернетке кіруге тыйым салынады) бірақ білім алушылардың материалдарды әдеттегі жұмыс тәсіліне сәйкес «ақылға қонымды» түрде реттеуі үшін. Бұл сонымен қатар қызметкерлерді тиімді пайдалануға ықпал етеді.

- Онлайн қауіпсіздікті сақтай отырып, бірақ оқушыларға оқу материалдарын «ақылға қонымды түрде реттеуге» мүмкіндік бере отырып, сыныпта мобильді технологияларды пайдалану бойынша зерттеулер.

- Мәтінді сөйлеуге айналдыратын қолжетімді мүмкіндіктермен электронды кітаптарды пайдалануды ынталандырыңыз, мысалы Office 365 немесе мобильді технология.

3-шолу: «Оқытудағы ерекше қиындықтарды жою үшін технологияға негізделген араласулар», профессор Розмари Лакин, Канан Блейк, Кармел Кент және Элисон Кларк-Уилсон, EDUCATE-UCL

- Ұлыбританиядағы мұғалімдерді қабылдаудың қиын жағдайын ерте диагностиканы қолдау және оқытуды тиімді қолдау үшін технологияларды пайдалану арқылы оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушылар үшін жақсартуға болады.

- Осы шолуда жинақталған белгілі бір оқу қиындықтары бар адамдардың білімін қолдау үшін технологияны қалай пайдалануға болатыны туралы деректер әлі де бастапқы кезеңде және дәйектілік пен масштабтан айырылған. Егер бұл дәлелдердің жетіспеушілігі шешілмесе, технологияның әлеуетті артықшылықтары оқуда ерекше қиындықтары бар адамдар үшін тиімді жүзеге асырылмау қаупі бар. Көбірек дәлелдер жинап, кеңінен қабылданған әдістемелер жиынтығын келісу қажет.

- Егер жасанды интеллект технологияларының дамуы және оқуда ерекше қиындықтары бар тұлғалардың қалай оқытыны туралы түсінігіміз соңғы онжылдықтағыдай дами берсе және біз оларды тиімді пайдалансақ, онда оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғалардың білім беру жетістіктерін арттыру әлеуеті зор болады.

- Осы шолудың 5-бөлімінде сипатталған оқытуда ерекше қиындықтары бар білім беру технологияларының нақты онтологиясы деректер ғылымын қолдануға мүмкіндік береді және Үкіметке оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларды оқыту үшін технологияларды тиімді пайдалануға көмектеседі.

- Егер академиялық зерттеушілер өз тұжырымдарын оқытушыларға да, технологиялық әзірлеушілерге де қолжетімді етуді талап етсе, оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларға қолайлы технологияларды әзірлеу және тиімді қолдану перспективасы жақсарар еді.

- Оқытуда ерекше қиындықтары бар адамдар туралы үлкен деректер жиынтығын құру және оған қол жеткізу қиын міндет болып табылады. Өмірінің ертерек кезеңінде диагноз қойылған адамдар саны артып келеді. Деректер жиынтығы скрининг үшін де, оқытуда ерекше қиындықтары бар адамдарды қолдау үшін де машиналық оқытумен жасанды интеллект әдістерін жасайтындарға жиналуы және ұсынылуы керек.

- Жасанды интеллектінің әлеуеті мен барған сайын кеңеюі деректерді кеңінен жинауға және машиналық оқыту үшін AI қолданумен байланысты алгоритмдерді әзірлеуге этикалық кедергілер тудырады. Бұл кедергілерді оқуда ерекше қиындықтарға тап болған білім алушылардың ғылым мен техниканың жетістіктерінен пайда алуын қамтамасыз ету үшін жою қажет.

- Оқу мен жазуда қиындықтар туындаған кезде ерте араласу мен қолдауға басымдық беру керек.

Ұлыбританияда оқуда ерекше қиындықтары бар адамдардың саны айтарлықтай және осы халықтың игілігі үшін ғылым мен технологияны пайдаланудың үлкен әлеуеті бар. Ғылым мен технология диагностика және скрининг үшін, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды оқытуда білім алушылар мен мұғалімдерге қолдау көрсету үшін пайдаланылуы мүмкін. Олар бізге оқуда қиындықтары бар білім алушылардың қалай және қандай жағдайда ең жақсы нәтижеге қол жеткізетінін түсінуге және оқыту әдістерін бағалауға және жақсартуға көмектеседі.

Оқытудағы ерекше қиындықтардың негізінде жатқан ақпаратты өңдеу мәселелерін диагностикалауды және еңсеруді қолдайтын ғылым тез дамып келеді, бірақ әлі де бастапқы сатысында. Бұл проблемалық емдеу механизмдерін ерте диагностикалауға және ерте емдеуге мүмкіндік береді. Бұл кезеңде дәлелдемелердің сенімділігі масштабта шағын және қайталауды қажет ететін ерте кезеңдегі зерттеулерге негізделген.

Технология ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды оқытудың пайдалы құралы ретінде қарастырылуы керек, бірақ олар барлық басқа оқыту әдістерін алмастыра алмайды. Технология білім алушыларға да, мұғалімдерге де көмектесе алады және оларды әртүрлі формада қолдануға болады. Мұндай білім алушыларға қолдау көрсету үшін кез келген технологияны пайдалану дәлелденген деректерге негізделуі керек. Бұл мәліметтер білім беру технологияларын жасаушылар үшін де, мұғалімдер үшін де қолжетімді және түсінікті болуы керек. Бұл саладағы зерттеулер әлі бастапқы сатысында және

әрқашан дәйекті болмаса да, олар жақсы перспективаларды көрсетеді. Алайда, олардың ауқымы мен дәлелденген әдістерді қолданудың бірыңғай тәсілі жоқ.

Оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғалардың оқуын жақсартатыны дәлелденген технологиялардың мысалдары физикалық өзара әрекеттесуді және көп сенсорлық өзара әрекеттесуді қамтамасыз ететін материалдық құрылғыларды қамтиды. iPad сияқты мобильді құрылғылар мен планшеттер оқушылардың ынтасын арттыратыны дәлелденді. Білікті оқытушылар мобильді технологияларды ұтымды пайдаланған кезде, академиялық жетістіктерді, соның ішінде математикалық дағдыларды және еркін математикалық есептеулерді жақсарта алады. Сондай-ақ, мұндай құрылғылар дұрыс пайдаланылған кезде оқушылардың мінез-құлқын жақсарта алатыны және оқушылардың өз бетінше оқуға қатысуына көмектесетіні туралы дәлелдер бар.

Виртуалды шындықты (VR) және толықтырылған шындықты (AR) қолданудың дәлелі екіұшты, виртуалды шындықты аутистік спектр бұзылыстары бар адамдар арасындағы нақты фобиялар мен қорқыныштарды емдеу үшін қолданудың оң нәтижелері бар, бірақ кеңірек дәлелдер жоқ. Оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларға қолдау көрсету үшін ойынға негізделген оқыту қызықты оқу әрекеттерін қамтамасыз ете алады және оқушыларды меңгеруі қиын дағдыларды үйренуге ынталандырады. Дегенмен, ойынға негізделген оқыту зерттеудің күрделі саласы болып табылады және дизайнерлер педагогикалық принциптер мен қолжетімділікті ескеруі керек.

Жасанды интеллект (ЖИ) барлық білім алушыларға, әсіресе оқуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларға үлкен пайда әкелуі мүмкін. Жақсы жобаланған жасанды интеллект әр оқушының қажеттіліктеріне үнемі бейімделетін жекелендірілген оқытуды қамтамасыз етеді. ЖИ сонымен қатар оқушыларға дауыстық интерфейстер мен робототехника сияқты оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларға қолайлы технологиялармен өзара әрекеттесу жолдарын ұсына алады. Сонымен қатар, ЖИ бізге оқуда ерекше қиындықтары бар оқушылардың ең жақсы нәтижелерге қалай және қандай жағдайда қол жеткізетінін жақсырақ бағалауға және түсінуге көмектесуге уәде береді.

Ұлттық деңгейде оқытуда ерекше қиындықтары бар адамдарды қолдау үшін технологияны пайдалану үшін деректерге негізделген тәсіл қажет. Бұл тәсіл олардың мүмкіндіктерін барынша пайдалану үшін білім беруде технологияларды қолдану арқылы алынған нақты деректерге негізделуі керек. Бұл тәсіл іздеу, визуализация, бағалау, іске қосу және шешім қабылдау үшін деректерді ашатын интеллектуалды құралдарды жасауға мүмкіндік беретін деректер орталығын құру үшін пайдаланылуы мүмкін онтологияға негізделуі керек.

4-шолу: Лондон университетінің колледжінің профессоры Диана Лориллард пен профессор Брайан Баттерворт әзірлеген «Барлық үш тақырыпты зерттеуге арналған дискалькулияға бағытталған кейс-стади әдісі».

- Дискалькулияның дамуын ресми мойындауды қалпына келтіру керек. Үкіметтің ресми мойындауы саясаткерлерге, ата-аналарға және мектептерге әрекет етуге көмектеседі. Мұны үкіметтік емес ұйымдардың қарауына қалдыруға болмайды. АҚШ пен Италияда дискалькулияға араласуды талап ететін заңдар бар.

- Дискалькулияға араласудың дұрыстығын қамтамасыз ету үшін көптеген деректерді өңдеу тапсырмаларының тиімділігіне бағытталған сенімді скрининг құралдарын пайдалануды мақұлдау керек.

- Дислексия саласындағы зерттеулерге сәйкес келуі үшін дискалькулияны дамыту бойынша зерттеулерді қаржыландыруды көлемін көбейту. Себебі оның таралуы және білім беру мен жұмыспен қамтуға әсері ұқсас.

- Даму кезіндегі дискалькулияда қандай араласу түрлері тиімді екенін анықтау үшін мұғалімдердің, мектеп мамандарының және ата-аналардың кәсіби бірлескен зерттеулерін қолдауыңыз қажет.

- Мұғалімдерге, білім берудегі басқа мамандарға және ата-аналарға дамудың дискалькулиясы деген не және оны қалай емдеу керектігін үйрету. Әсіресе арифметиканың ресми көріністерін қолдана отырып, негізгі тұжырымдамалар мен процедуралық дағдыларға назар аударып, нақты манипуляциялар арқылы үйрету.

- Мұғалімдерге арналған барлық оқу курстарында әр оқушыны тануға және соған сәйкес жауап беруге мүмкіндік беретін барлық мұғалімдерге арналған модульдер бар екеніне көз жеткізіңіз, сонымен қатар нақты оқу қиындықтарын жеңуге мамандандыруды қамтамасыз етіңіз.

- Қаржыландыруды оқытудағы қиындықтары ең күрделі оқушылар үшін ең қиын тұжырымдамаларға бейімделген, технологияға негізделген іс-шараларға бағыттаңыз, өйткені олар барлық бастаушы оқушылар үшін де пайдалы болады.

- Оқушылардың сыныптағы үлгеріміне негізделген сенімді және салыстырмалы деректерді қамтамасыз ету үшін іс-шараларды әзірлеу сипаттамаларын беріңіз.

- Қарастырылып отырған әрбір нақты оқу проблемасы және онымен байланысты дискалькулия және математиканы оқытудағы қиындықтар сияқты жеңіл жағдайларға нақты диагноз қою үшін тиісті скринингтік тәжірибені қолдау үшін ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жобаларды жүргізуді талап етеді.

- Білім алушылардың өзара әрекеттесу аналитикасы туралы стандартталған, бақыланатын және өлшенетін деректермен технологияға негізделген араласуды зерттеуді қолданыңыз, бұл ең жақсы жұмыс істейтін нәрсені дұрыс бақылауға мүмкіндік береді.

- Ашық онлайн-ынтымақтастық үшін жаппай ашық онлайн курстар (МООС) платформаларын пайдалану, оқытушыларды сандық араласудың ауқымды эмпирикалық тестілеуін басқара отырып, ғылыми зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық процестерге тарту.

- Үкімет мұғалімдер мен басқа да білім беру мамандарын оқытудағы нақты қиындықтарды жою үшін тиімді инновацияларды әзірлеуде ынтымақтастыққа ынталандыру үшін МООС платформалары ұсынатын сертификаттауды мақұлдап, талап етуі керек.

- Оқу курстарында жиі қамтылмайтын барлық нақты оқу қиындықтары бойынша бірлескен біліктілікті арттыру үшін онлайн курстар, вебинарлар және қолдау сайттарын әзірлеу. Бұлар ата-аналарға, басқа білім беру мамандарына және саясаткерлерге қолжетімді болу керек [83].

Англиядағы ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қолдау тәжірибесін зерттеу инклюзия мен табысты оқытуды қамтамасыз етудің жүйелі және мақсатты тәсілін көрсетеді. Негізгі стратегиялар мыналарды қамтиды:

1. Ерте диагностикалау және мамандандырылған оқыту жүйелері білім алушылардың қиындықтарын уақтылы анықтауға және түзетуге мүмкіндік береді. Бұл әсіресе дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты нақты оқу қиындықтары үшін өте маңызды.

2. Инновациялық технологиялар ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қолдауда шешуші рөл атқарады. Office 365 және басқа да арнайы құралдар сияқты бағдарламалық жасақтамалар мен мобильді қосымшалар оқу материалдарына қолжетімділікті жеңілдетеді және дағдыларды дамытады.

3. Мұғалімдер мен мамандарға арналған кәсіби даму бағдарламалары инклюзивті білім беру саласында біліктілікті арттыруды қамтамасыз етеді, бұл барлық білім алушылар үшін қолайлы оқу ортасын құруға ықпал етеді.

4. Әртүрлі мамандардың, соның ішінде педагогтердің, психологтардың және медицина қызметкерлерінің ынтымақтастығы ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға жан-жақты қолдау көрсетеді, бұл олардың табысты оқуына және әлеуметтік интеграция мүмкіндігіне айтарлықтай әсер етеді.

5. Англияда ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға білім берудің нақты ұлттық стандарттары мен саясаты жасалды, бұл мектептер мен жоғары оқу орындарында инклюзивті орта құруға ықпал етеді.

Осылайша, Англияның инклюзивті білім беру және ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларын қолдау саласындағы тәжірибесін талдау айтарлықтай жетістіктерді көрсетеді және басқа елдер үшін үлгі болып табылады. Ерте диагностикалау, технологияларды пайдалануды, оқытушылардың кәсіби дамуын және көпсалалы ынтымақтастықты қамтитын кешенді тәсіл ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды оқыту мен дамыту үшін қолайлы жағдайлар жасауға мүмкіндік береді.

АҚШ тәжірибесі

Америка Құрама Штаттарында дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар білім алушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін бірнеше білім беру нұсқаулары мен ресурстары бар. Мұнда кейбір негізгі ұсыныстар мен ресурстардың тізімі берілген:

АҚШ Білім министрлігі (АҚШ Білім бөлімі): АҚШ Білім министрлігі (US Department of Education): дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты терминдерді IDEA-ға (Мүмкіндігі шектеулі жандарға білім беру туралы заң) сәйкес IEP бағалау, қабылдау немесе құжаттарда қолдануға болатынын түсіндіреді [84].

Нью-Йорк штатының білім департаменті: дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар білім алушыларға арналған арнайы ережелерді қосу үшін білім туралы Заңына түзетулер енгізді. Бұған осы оқушылардың бірегей білім беру қажеттіліктері бойынша ұсыныстар беру және білім беру бағалары мен IEP-те (жеке білім беру жоспарында) осы нақты терминдерді қолдануға рұқсат беру кіреді [85].

Ұлттық оқу проблемалары орталығы (NCLD): дислексия, дисграфия және дискалькулияны қоса алғанда, мүмкіндігі шектеулі оқушыларды оқытудағы озық тәжірибелер туралы бірқатар ресурстар мен зерттеулерді ұсынады. Олар осы оқушыларға тиімді қолдау көрсете алатын оқыту стратегиялары мен бағалау әдістері туралы түсінік береді (NCLD) [86].

Калифорния штатының Білім беру департаментінің дислексия бойынша ұсынымдары. Калифорния штатының Білім беру департаменті шығарған бұл ұсынымдарда дислексиясы бар білім алушыларды анықтау, бағалау және оқыту туралы толық ақпарат бар. Бұл нақты оқытуда қиындықтары бар оқушылар үшін білім беру нәтижелерін жақсартуға бағытталған жұмыстардың бір бөлігі [87].

Техас штатына арналған дислексия анықтамалығы: дислексияға және онымен байланысты бұзылыстарға қатысты процедураларды ұсынады, сонымен қатар Техас оқытушыларына, білім алушыларына және ата-аналарына дислексиясы бар білім алушыларды анықтау және қолдау бойынша ұсыныстар береді [88].

Америкалық мүгедектер қауымдастығы (LDA) оқудағы қиындықтарды барлығы түсінетін әлемді елестетеді, бұл зардап шеккен адамдарды қабылдауға, қолдауға және олардың мүмкіндіктерін кеңейтуге мүмкіндіктер жасайды. LDA миссиясы – қолдау көрсету, білім беру және құқықтарын қорғау арқылы табысқа жету мүмкіндіктерін құру. Олардың жұмысы жеке, дәлелді бағдарламалар арқылы қажетті білім, құралдар, ресурстар және қоғамдастыққа қолдау көрсету арқылы мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың, отбасылардың, тәрбиешілердің және кәсіби мамандардың мүмкіндіктерін кеңейтуге бағытталған.

LDA мамандары, оқытушылары және терапевттері подкасттар, мақалалар және вебинарлар сияқты жоғары сапалы ресурстарды ұсына отырып, соңғы зерттеулер мен озық тәжірибелерден хабардар болуға тырысады. Олар адамдарға толық әлеуетіне жетуге көмектесетін оқу мәселелерін және дәлелді араласуларды ерте және дәл анықтауға басымдық береді. LDA сонымен қатар нақты оқу мәселелерін бағалау үшін стандарттар мен принциптерді бекітеді және Штаттардағы көптеген филиалдары арқылы жергілікті қолдау көрсетеді.

Адвокатура федералды және соңғы зерттеулерге негізделген мемлекеттік саясатқа әсер ете отырып, оқытудағы мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың құқықтарын қорғауға және ілгерілетуге бағытталған LDA қызметінің негізгі құрамдас бөлігі болып қала береді.

Ұйымның тарихы 1963 жылы ата-аналар тобы Чикагода қабылдау қабілетінде бұзылыстары бар балаларға қызмет тапшылығын шешу үшін конференция өткізуді бастаған кезде пайда болды. Бұл қазіргі кезде LDA деп аталатын ұйымды құруға әкелді.

Бұл ресурстар осы нақты оқытуда қиындықтары бар білім алушыларды қолдау үшін ерте анықтау және бейімделген оқыту стратегияларының маңыздылығын көрсетеді, бұл олардың білім беру іс-әрекеттерінде табысқа жету үшін қажетті қолдауды қамтамасыз етеді. Толығырақ ақпарат алу үшін АҚШ білім департаментінің және Ұлттық оқытудағы қиындықтар орталығының ресурстарына тікелей жүгінуге болады [89].

Оқыту және үйрету ресурстары

All kinds of Minds оқытуда қиындықтарға тап болған білім алушыларға мектептегі және өмірдегі жетістіктерін айтарлықтай жақсартуға көмектесетін ақпаратты ұсынады.

Түімді ынтымақтастық және тәжірибе орталығы ауыр эмоционалды бұзылыстары бар немесе дамуында қауіп бар балалардың дамуы мен бейімделуіне ықпал ету үшін қайта бағдарланған ұлттық дайындықты қолдайды және насихаттайды.

«Ағымдағы тәжірибе туралы ескертулер» дарынды балалар Кеңесінің екі бөлімшесі – оқытудағы қиындықтар мәселелері бөлімі (DLD) және зерттеу бөлімі (DR) демеушілік ететін бірлескен бастама. Ескертулер осы саладағы кәсіби тәжірибеге қатысты уақтылы және негізделген пайымдаулар береді.

Педагогикалық ғылымдар институты (IES) бұрын білім беру саласындағы зерттеулер мен статистикаға жауапты болған бұрынғы Білім беруді зерттеу және жетілдіру басқармасын ауыстырды. Сондай-ақ Президент пен Конгресстің білім беру зерттеулерін ілгерілетуге және дәлелді білім беруді қолдауда оны жетілдіруге деген ұмтылысын көрсетеді.

Ұлттық білім беру нәтижелері орталығы (NCEO) мүмкіндігі шектеулі оқушылардың ұлттық және мемлекеттік бағалауларға қатысуында, стандарттар мен бітіру талаптарын белгілеу әрекеттерінде ұлттық көшбасшылықты қамтамасыз етеді.

TeachingLD - бұл дарынды балалар кеңесінің оқытудағы қиындықтар бөлімі (DLD) қызметі.

What Works ақпараттық орталығын (WWC) АҚШ Білім министрлігінің Білім ғылымдары институты оқытушыларға, саясаткерлерге, зерттеушілерге және жұртшылыққа білім беруде не жұмыс істейтіні туралы Орталық, тәуелсіз және сенімді ғылыми деректер көзін ұсыну үшін құрған [90].

Статистика және білім алушылардың оқытудағы қиындықтары туралы фактілер

- LD Мемлекеттік оқыту қабілетсіздігі жөніндегі ұлттық орталықтың мәліметі бойынша, әрбір бесінші америкалықтың бір немесе оқытуда басқа да қиындықтары бар.

- Америка Құрама Штаттарында 18 жасқа толмаған 4 миллион баланың оқытуда қиындықтары бар.

- АҚШ-та оқыту бұзылыстарының ең көп таралған түрлері: дислексия (5-тен 17% - ға дейін), дисграфия (7-ден 15% - ға дейін), дискалькулия (5-тен 7% - ға дейін).

- 7,2 миллион немесе 15% – мүмкіндігі шектеулі жандарға Білім беру туралы заңға (IDEA) сәйкес арнайы білім беру қызметтерін алған, 3 пен 21 жас аралығындағы барлық мемлекеттік мектеп оқушылары арасындағы оқушылар саны.

- 40 миллионнан астам америкалық ересек адам дислексиямен ауырады және бұл туралы тек 2 миллион адам біледі.

- Оқу қабілеті нашар адамдардың 70-80% - ында дислексия болуы мүмкін.

- АҚШ-тағы балалардың 5-17% дислексиядан зардап шегеді [90].

Губернатор 2017 жылдың тамызында қол қойған 2017 жылғы заңдардың 216-тарауы Нью-Йорк штатының Білім туралы Заңына түзетулер енгізіп, Нью-

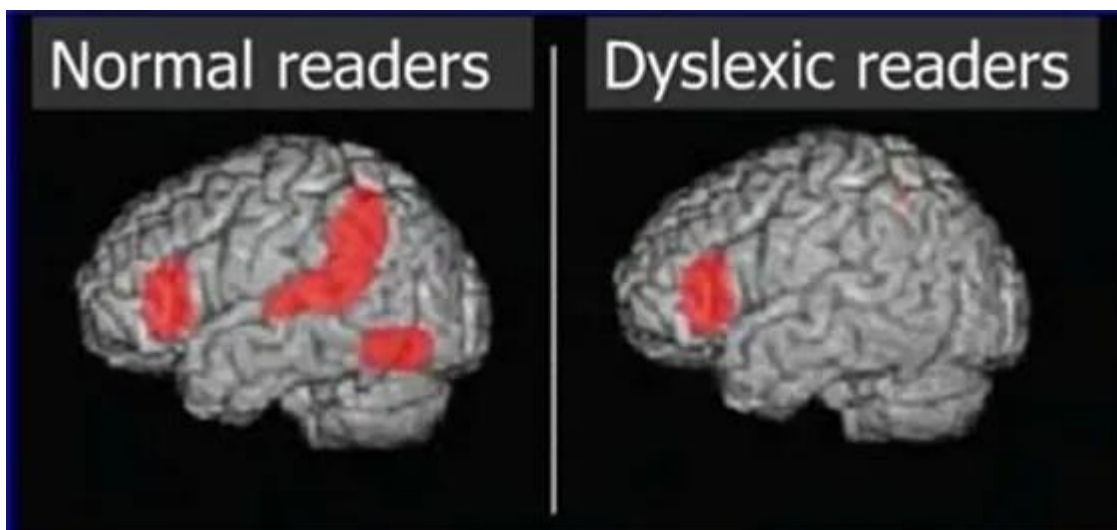
Йорк штатының білім департаменті (NYSED) мүдделі тараптармен бірлесе отырып, дислексиямен, дисграфиямен және дискалькулиясы бар оқушылардың бірегей білім беру қажеттіліктеріне қатысты ұсыныстар шығарады. Сондай-ақ мектеп аудандарында «дислексия», «дисграфия» және «дискалькулия» терминдерін бағалау, қабылдау кезінде немесе мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға білім беру туралы Заңға сәйкес жеке білім беру бағдарламасын әзірлеу кезінде қолдануға болатындығын түсіндіру.

216-тарауға сәйкес, дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар білім алушылардың біліміне қатысты әртүрлі көзқарастар мен топтарды ұсынатын штат бойынша мүдделі тараптар тобы NYSED-ке осындай оқушылардың бірегей білім беру қажеттіліктері туралы кеңес беру үшін шақырылды. Сонымен қатар, штат бойынша дислексия, дисграфия және дискалькулиядан туындаған оқытуда қиындықтары бар білім алушыларды оқытуға байланысты арнайы білім беру әкімшілері, тәрбиешілер мен қызмет көрсетушілер, сондай-ақ отбасылар арасында онлайн сауалнамалар таратылды. Сауалнама нәтижелері және осы мүдделі тараптар тобының қосқан үлесі дислексия, дисграфия және дискалькулиясы бар білім алушыларға қатысты жетекші құжаттарды әзірлеуге негіз болды [86].

Рональд Д. Дэвис Теориясы

1980 жылдары америкалық инженер, кәсіпкер, сәулетші және мүсінші Рональд Д. Дэвис, бала кезінен ауыр дислексиядан зардап шеккен, бұл мәселені кеңінен түсіндіріп, одан оқыту процесінде одан арылудың жүйесін жасады.

Дэвис бұл құбылысқа мынадай анықтама берді. Қарапайым адам негізінен «сөзбен» ойлайды, бірақ көбінесе ақпаратты визуалды түрде қабылдау арқылы «бейнелермен ойлайтын адамдар да бар. Осыған байланысты оқу мен жазуды меңгеру кезеңінде проблемалар туындайды.



Сурет 8. Ақпаратты қабылдаудағы айырмашылықтар

«Суреттермен ойлайтын» балалар вербальды (ауызша) символды көргенде, олардың миы бағытын өзгертеді. Басқаша айтқанда, дислексия мен дисграфиядан зардап шегетін адам, оның санасында бейнесі әлі жоқ сөзді көргенде (мысалы, предлог, есімдік, сын есім, модальды сөзді көргенде) мәтін түсініксіз болған кезде осындай күйге түседі. Осы кезде символдарды қабылдау өте қатты бұрмаланады және оқу немесе жазу қиын тапсырмаға айналады.

Көпжылдық бақылаулар мен ақпараттарды өңдеу мамандары мен дислексиясы бар адамдар сөздің бір емес, бірнеше бейнесін бірден көретіндігін айтады. Олар сөзді тек қалыпты бұрышта ғана емес, сонымен қатар айна кескінінде, қандай да бір бұрышта немесе тіпті 3D форматында, яғни кеңістікте өзгермелі түрде көре алады. Көру түрі – шексіз. Сондықтан мұндай балаларға көптеген қайталаулар мен қосымша сабақтар болған жағдайда да силлабикалық әдіспен оқуды үйретуге болмайды. Мұндай әдісті қолданған кезде мұндай бала қатты зейін қояды, қиналады және процестің өзінен шаршайды, өйткені буындардың жиынтығы оған әріптердің тіркесімінен шығуы керек сөз туралы түсінік бермейді. Сондықтан ол сөздерді бірінші әріптермен болжауға тырысады, бұл оқуда толық сенімсіздік сезіміне әкеледі, содан кейін одан мүлдем бас тартады.

Дислексия мен дисграфиясы бар адамға емле ережелерін сақтауды үйрету де өте қиын. Бұл ережелерді жай ғана жаттап алу мүмкін емес, өйткені кез-келген тілде оларда көптеген ерекшеліктер бар. Дислексиясы бар немесе дисграфиясы бар білім алушылар кез келген ережені жақсы білуі мүмкін, бірақ оның белгілі бір жағдайда бұзылғанын байқамай қалуы мүмкін.

Мұндай адам үшін кез келген жазбаша емтихан немесе диктант эмоционалды күйзелістерге және көптеген жүйке бұзылыстары мен комплекстерге әкелетін азапқа айналады. Сондықтан баланың жазбаша жұмысты орындағысы келмеуі көбінесе жалқаулықтан емес, жағымсыз тәжірибелерден аулақ болуға деген қарапайым ниеттен туындайды.

Рон Д. Дэвистің зерттеулерінің нәтижесі дислексия қабылдауды, есте сақтауды, бағалауды, тұжырымдауды (бұл ойда жасалған сурет, идея немесе тұжырымдама), түйсігі мен ұғынуды қамтитын таным процесінен туындайды деген тұжырым болды. Ол дислексияны ойлау мен «шатасу сезіміне» жауап беру өнімі ретінде сипаттады.

Дэвис сонымен қатар дислексияның бар-жоғын ерте жаста анықтау, балаға қолдау көрсету және оқудың алғашқы кезеңдерінде мәселені түзетуге уақыт бөлу маңызды екенін байқады. Дэвис техникасының негізі дислексияны психикалық бұзылыстар немесе жарақаттың салдары деп емес, қабылдаудың туа біткен ерекшелігі ретінде анықтау болды.

Егер адам миына немесе жүйке жүйесіне әсер еткен болса, онда адамдағы қиындықтар, бұзылыстар өзгермелі болмас еді. Дегенмен, дислексия белгілерін көрген кез келген маман олардың тұрақты емес екенін растайды. Мұны оқу процесінің бөлігі ретінде байқауға болады. Дислексиясы бар білім алушылардың мектептегі жетістіктері біркелкі емес, құбылмалы.

Дислексия және онымен байланысты бұзылыстар

Рональд Д. Дэвистің көзқарасы бойынша дисграфиядан басқа, дислексия көптеген басқа бұзылыстардың пайда болуына ықпал етуі мүмкін. Бұған дискалькулия (математиканы меңгере алмау), гипербелсенділік және назар тапшылығының бұзылысы жатады.

Көптеген мамандар үшін Дэвис теориясындағы жаңа нәрсе назар тапшылығының бұзылысына көзқарас болды, ол оны түзетуге болады деп есептейді. Р. Д. Дэвис әдісінің ізбасарларының көпжылдық бақылаулары дискалькулиясы бар тұлға математиканы уақыт, реттілік, тәртіп, себеп, салдар сияқты негізгі ұғымдарды алдын ала зерттей отырып меңгере алатынын растады.

Математика мен музыка бірдей схема бойынша зерттелетінін білу де артық етпейді: уақыт, реттілік, тәртіп. Көптеген математиктердің керемет музыканттар екендігі ешкімді таңғалдырмайды. Дегенмен, бәрі жақсы және кейде есту қабілеті мінсіз деңгейде болса да, дислексиясы бар баланың нота жазуды меңгеруі қиынға соғатынын, тіпті музыкалық дислексия деген термин бар екенін бәрі біле бермейді.

Дислексиясы бар балалардың тұрақты серігі – дезориентация. Дәл осы себепті, мұндай балалардың көпшілігінде уақытқа қатысты сезуі нашар дамыған және оны сағат бойынша, көрсеткілермен де, электронды түрде де анықтау қиын.

Біздің әрқайсымыз күту кезінде уақыт өте баяу созылатын жағдайға тап болдық, керісінше қобалжу жағдайында, уақыт жылдам өтті. Дислексияның уақытты қабылдауы, егер қандай да бір символ мұндай адамды бағдарсыз күйге келтірсе, әлдеқайда маңызды бұрмалануға ұшырайды. Дискалькулияның себептері уақытты сезінудің бұзылысына тікелей байланысты.

Рональд Д. Дэвис әдісі Еуропа мен АҚШ-та 30 жылдан астам уақыт қолданылуда. 1982 жылы Рональд Д. Дэвис Калифорния штатының Бурлингем қаласында дислексияны түзету орталығында оқу мәселелерін зерттеу орталығын құрды. 1995 жылы ол дислексияны түзетудің Халықаралық қауымдастығын құрды, ол содан бері бүкіл әлем бойынша дәрігерлер мен білім беру жүйесінің жұмысшыларына арналған тұрақты оқыту семинарларын өткізді.

Егер сіз Рональд Д. Дэвистің «Дислексия сыйы» кітабын әлі оқымаған болсаңыз, қазір оқудың уақыты келді. Бұл бестселлер әлемнің 35 тіліне, оның ішінде орыс тіліне де аударылған [26].

Белгісіз дислексия ауыр зиян келтіреді

Кайл Редфордтың «Белгісіз дислексия ауыр зиян келтіреді» («Unidentified Dyslexia Takes Heavy Toll») мақаласы білім алушылар арасындағы танылмаған дислексияның проблемалары мен салдарын қарастырады. Мақалада бастауыш және орта сынып оқушыларының едәуір бөлігі дислексиядан зардап шегетіндігі, олардың көпшілігі белгісіз болып қалатындығы және мектептерде үнсіз күресетіндігі айтылады. Редфорд дислексия тек оқуға ғана емес, оқудың әртүрлі салаларына әсер ететінін және оқушыларға емле, жазу және тіпті математиканы қиындатуы мүмкін екенін атап көрсетеді.

Сонымен қатар мақалада Массачусетс технологиялық институты неврологтарының зерттеуі талқыланады, онда дислексиясы бар адамдарда жаңа нәрселерді зерттеу үшін қолданылатын ми аймақтарының көлемі кішірейеді, бұл олардың бет-әлпеті мен нысандарын, оқуға қатысы жоқ тапсырмаларды тану қабілетіне әсер етеді. Бұл дислексия тек оқытудың бұзылысы ғана емес, сонымен қатар ақпаратты өңдеудің кең мәселелерін көрсетеді.

Автор дислексиясы бар білім алушылардың оқу материалдарына қол жеткізуге және білімдерін көрсетуге көмектесетін қажетті қолдау мен бейімделуді қамтамасыз ету үшін ерте анықтау мен араласудың

маңыздылығын атап көрсетеді. Арнайы оқу нұсқаулары, стандартталған сынақтарға қосымша уақыт және көмекші технологиялар бейімделу түрлері мен қажетті қолдауға жатады.

Сонымен қатар, Редфорд дислексияның психологиялық әсеріне жүгініп, дислексия диагнозы қойылмаған білім алушылар өздерінің академиялық қиындықтарын жиі іштей қабылдайтынын, бұл өзін толыққанды сезінбеуіне әкелетінін атап өтті. Ол білім алушылардың сенімділігі мен құзыреттілігіне нұқсан келтірмеу үшін ерте араласуды жақтайды, дислексияны когнитивті тапшылық емес, механикалық мүгедектік ретінде түсіну онымен байланысты стигма мен ұятты жою үшін өте маңызды екенін атап өтті.

Тұтастай алғанда, мақала дислексияның ықтимал белгілерін тану қажеттілігі туралы оқытушылардың хабардар болуын арттыруға және дислексияның ерекше ойлау және проблемаларды шешу дағдыларымен жиі қатар жүретінін көрсете отырып, білім алушыларға өз әлеуетін жүзеге асыруға көмектесу үшін қажетті қолдау көрсетуге шақырады [92].

«Дислексия және онымен байланысты бұзылыстарға қатысты процедуралар» деп аталатын еңбекте америкалық Техас білім агенттігі ұсынған дислексия анықтамалығында берілген дисграфия бойынша ұсыныстарды қарастырайық.

Дисграфиясы бар білім алушыларға арналған нұсқаулық

« . . . Егер барлығы дұрыс жасалса, ерте жазуды үйрену оқушылардың жазу сапасын жақсартады. Оның дәлдігі ғана емес, оның саны мен сапасы да».

С. Грэм

Грэм және оның әріптестері тиімді жазуды үйренудің екі себебін сипаттайды. Олар бірінші себеп презентация эффектісі деп атайды. Зерттеулер көрсеткендей, оқырманның шығарманың сапасын бағалауына оның қаншалықты ұқыпты жазылғаны әсер етеді (Грэм, Харрис және Хеберт, 2011). Білім беру саласындағы ғалымдардың жазуды оқытудың тиімділігін түсіндіруінің екінші себебі «жазушы эффектісі» деп аталады. Зерттеулер көрсеткендей, қолжазбадағы қиындықтар идеяларды білдіру және ұйымшылдық сияқты басқа жазу процестеріне кедергі келтіреді. Шын мәнінде, 2016 жылғы мета-анализ жазуды үйрену оқушылардың еркін сөйлеуін, жазу саны мен сапасын жақсартқанын көрсетті. Бұл зерттеу есебінің нәтижелері таңғаларлық болды: олар еркін жазуына орташа әсер етті және білім алушылар

жазған сөздердің саны мен олардың жазбаларының сапасына өте күшті әсер етті (Santangelo & Graham, 2016).

Қол жазуынан қиналатын білім алушыларды қолдау маңызды, өйткені «кем дегенде қол жазуы автоматты және еркін болғанша басқа жазу процестеріне кедергі келтіреді немесе когнитивті ресурстардың шамадан тыс мөлшерін тұтынады... қол жазуы бойынша білім алушылар қол жазуы бойынша нұсқаулар алмаған құрдастарына қарағанда үлкен жетістіктерге жетті, олардың жазу сапасы мен олар жазған хаттардың санына және еркін жазуына әсер етті» (Сантанжелло мен Грэм, қолжазбаны оқытудың кешенді мета-анализі, 2016, 226-бет).

Қол жазуы бойынша қиындық көретін білім алушыларға қолдау көрсету

Оқушылардың 10%-30%-ы қол жазуына қатысты қиындық көреді. Бұл саладағы алғашқы қиындықтар композициялық тапсырмаларды орындау кезінде нашар үлгеріммен айтарлықтай байланысты. Төменде тиімді жазуды оқытудың зерттеуге негізделген элементтері берілген. Қол жазуға да, қол жазуда қолданылатын бұл элементтер міндетті түрде бүкіл сыныпқа қолданылмауы мүмкін, бірақ оның орнына қол жазуы оқылмайтын немесе бұзылысы бар оқушылармен шағын топтарда жүргізілетін оқыту әдістерін қолдау үшін пайдаланылуы мүмкін.

1. Оқушыларға қарындашты қалай ұстау керектігін көрсетіңіз.
2. Әріптерді тиімді және түсінікті қалыптастыру моделі.
3. Оқушыларға тиімді хат жазуды үйренуге көптеген мүмкіндіктер беріңіз.
4. Штрихтардың реті мен бағытын көрсету үшін нөмірленген көрсеткілері бар әріптер сияқты төсеніштерді пайдаланыңыз.
5. Оқушыларды есте сақтап әріптерді жазып дағдылануға ұсыныс жасаңыз.
6. Оқушылардың автоматизмін дамыту үшін еркін жазу тәжірибесін қамтамасыз етіңіз.
7. Қысқа сабақтармен қол жазуын жаттықтыру.

Қол жазуы проблемалары бар кейбір білім алушыларда дисграфия болуы мүмкін. Дисграфия өздігінен немесе дислексиямен бірге пайда болуы мүмкін. Дисграфияны бағалау дислексиямен байланысты болғандықтан, балаларға тек жазуды қосымша, жүйелі түрде оқыту қажет пе, жоқ па, соны анықтау үшін маңызды; қол жазуы және емле; немесе қол жазуы, емле және жазбаша өрнек

сөздерді оқумен және декодтаумен қатар жүруі керек пе деген сұрақтар туындайды (IDA, 2012).

Техастың білім кодексінде §38.003(b) былай деп айтылады: «мемлекеттік білім беру кеңесі мақұлдаған бағдарламаға сәйкес, әрбір мектеп округінің қамқоршылар кеңесі дислексия немесе онымен байланысты бұзылысы бар кез келген оқушыны емдеуді қамтамасыз етуі керек».

Дисграфиясы бар білім алушылар үшін негізгі оқу бағдарламасының бөлігі ретінде зерттеуге негізделген қолжазба, емле және жазбаша оқыту элементтерін алу маңызды болғанымен, дисграфияға байланысты қосымша қолдау мен қызметтерді қажет ететін білім алушылар үшін оқу шешімдеріне қатысты оқыту элементтері мен зерттеуге негізделген тәжірибеге сәйкес оқытуды қалай жүргізу керектігін жақсы білетін комитет (504-бөлім немесе ARD) қабылдауы керек.

Дисграфиясы бар білім алушыларға арналған оқу құралдары

Осы тарауда сипатталған элементтерге негізделген оқытуды ала отырып, дисграфиясы бар білім алушы сынып немесе курс деңгейінде оқу талаптарын орындауға жақсырақ дайындалады. Мақсатты оқытудан басқа, құрылғылар дисграфиясы бар оқушыға жалпы білім беретін сыныпта немесе курс деңгейінде оқуға тиімді және тең қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Орналастыру барлығына бірдей бола бермейді; дисграфияның әр оқушыға әсері аккомодацияны анықтайды. Дисграфиясы бар оқушыға арналған құрылғыны қарастырған кезде мыналарды ескеріңіз:

- Жазбаша жұмыстарды орындау жылдамдығы
- Орындалатын жұмыс көлемі
- Жазбаша тапсырманың күрделілігі
- Жазбаша өнімді жасау үшін қолданылатын құралдар.
- Өнім форматы (Техас шотландтық салт балалар ауруханасы, 2018, 5-бет).

Төменде жоғарыда келтірілген ойларға негізделген дисграфиясы бар оқушыға арналған сыныптағы ақылға қонымды бейімделулердің мысалдары келтірілген:

- Жазбаша тапсырмаларды орындауға, соның ішінде ескертпе жазуға, көшіруге және сынақтарға көбірек уақыт бөліңіз.
- Жазбаша тапсырмалардың ұзындығына қойылатын талаптарды азайтыңыз.
- Жазбалардың көшірмелерін беріңіз немесе жетіспейтін ақпаратты толтыруға көмектесетін жазба көмекшісін тағайындаңыз.

- Оқушыға маңызды аудио тапсырмаларды жазуға және / немесе ауызша тест тапсыруға мүмкіндік беріңіз.

- Оқушыға бірден емес, жазбаша тапсырманы орындау үшін логикалық қадамдар жасауға көмектесіңіз.

- Технологияны қолдануға рұқсат етіңіз (мысалы, сөйлеуді мәтінге түрлендіруге арналған бағдарламалық жасақтама және т. б.)

- Оқушыға ең түсінікті және тиімді нәрсеге байланысты қолжазбаны немесе терілген мәтінді пайдалануға рұқсат етіңіз.

- Оқушыға математикалық есептеулер үшін графикалық қағазды пайдалануға немесе сандар бағандарын құруға көмектесу үшін төселген қағазды бүйіріне аударуға рұқсат етіңіз.

- Ауызша есеп, драмалық презентация немесе визуалды медиа жоба сияқты тапсырмаларды жазбаша жобаға балама ретінде ұсыныңыз.

Адаптация – бұл материалдардағы, әрекеттердегі немесе әдістердегі өзгерістер, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға сынып немесе курс деңгейінде оқуға толық қатысуға мүмкіндік беретін технологияларды пайдалану. Құрылғыларды пайдалану, ең алдымен, сыныпта оқу кезінде орын алады, өйткені оқытушылар әр оқушының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін әртүрлі оқыту стратегияларын пайдаланады. Білім алушы жаңа дағдыларды игеру кезінде уақытша ғана бейімделуді қажет етуі мүмкін немесе білім алушы оқу жылында немесе бірнеше жыл ішінде, соның ішінде оқуды бітіргеннен кейінгі кезеңде бейімделуді қажет етуі мүмкін. Қандай құрылғыларды қолдану керектігі туралы шешімдер өте жеке болып табылады және әр оқушы үшін сол оқушының ARD комитеті немесе 504-бөлім комитеті жағдайға байланысты қабылдануы керек. Білім алушылар бұл құрылғыларды таңдауда және пайдалануда маңызды рөл атқара алады және атқаруы керек.

Білім алушылар қандай бейімделулер мүмкін екенін білуі керек, содан кейін өздерінің жеке күштері мен шектеулерін білуге сүйене отырып, олар үшін пайдалы болуы мүмкін құрылғыларды таңдап, сынап көреді. Білім алушылар өз құралдарын таңдауға неғұрлым көп үлес қосса, соғұрлым олар оны пайдаланады және одан пайда көреді. Шешім қабылдаған кезде оқытуды жүйелі ету әрқашан басты басымдық болып табылады. Сыныпта қолданылатын барлық қондырғыларға мемлекеттік аттестаттау кезінде рұқсат етілмейді. Дегенмен, оқытушының дисграфиясы бар оқушының жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру немесе құрылғыны пайдалануға қолдау көрсету қабілеті мемлекеттік аттестаттау нәтижелері бойынша бейімделуге рұқсат етілгенімен шектелмеуі керек. Оқушыларды орналастыру туралы шешім қабылдау үшін оқытушылар Техас штатының (TEKS) негізгі білімі мен дағдылары және оқушының олармен қалай күресетініне қатысты білімі болуы

керек. Сондай-ақ, оқытушылар әр оқушы үшін білімді білім беру шешімдерін қабылдауға мүмкіндік беру үшін құрылғыларды пайдалану мен тиімділікке қатысты деректерді (мысалы, тапсырмалар/тест нәтижелері, құрылғыларды ескере отырып және ескермей, ата-аналар мен мұғалімдердің бақылаулары туралы есептер) жинап, талдауы керек. Деректерді талдай отырып, мұғалім оқушының қажеттіліктерінің өзгеруіне байланысты бейімделудің уақыт өте келе жарамсыз немесе қажетсіз болатынын анықтай алады. Сол сияқты, деректер мұғалімге оқушының әлі де белгілі бір салаларда қиындықтарға тап болғанын және құрылғыны пайдалануды жалғастыруы керек екенін растай алады [93].

Дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды қолдаудың америкалық тәжірибесі олардың табысты оқуын қамтамасыз етуге бағытталған әртүрлі стратегиялар мен ресурстарды көрсетеді. АҚШ Білім Министрлігі және басқа да мемлекеттік және үкіметтік емес ұйымдар білім алушыларға қиындықтарды жеңуге және академиялық жетістіктерге жетуге көмектесу үшін озық тәжірибелер мен зерттеулерге негізделген нұсқаулар мен ресурстарды ұсынады.

Америкалық тәсілдің маңызды элементтері проблемаларды ерте анықтау және уақтылы қолдау көрсету болып табылады. Сөйлеуді мәтінге түрлендіру бағдарламалық құралы және басқа бейімделу технологиялары сияқты инновациялық құралдар ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға оқу процесіне тиімді қатысуға көмектеседі. Оқытушыларды осындай оқушылармен жұмыс істеуге оқыту және дайындау сапалы инклюзивті білім беруде маңызды рөл атқарады. Педагогтердің, психологтардың және басқа мамандардың ынтымақтастығы табысты интеграция мен оқытуға ықпал ететін кешенді қолдауды қамтамасыз етеді. Жеке білім беру жоспарлары мен бейімделу әдістері әр оқушының ерекше қажеттіліктерін ескеруге және тиімді қолдау көрсетуге көмектеседі.

Америкалық тәжірибе инклюзивті білім беру ортасын құруға ұмтылатын басқа елдер үшін үлгі бола алады. Ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға білім берудің жүйелі және кешенді тәсілінің маңыздылығын көрсетеді.

Түркия елінің тәжірибесі

Түркия Республикасында дислексия (балалардың әріптер мен дыбыстар арасындағы байланысты түсінуде қиындықтарға әкелетін оқу бұзылысы), дисграфия (емле, сөз таңдау, әріптерді қалыптастыру, грамматика және тыныс белгілері мәселелеріне әкелетін жазу проблемалары), дискалькулия (негізгі

математикалық теңдеулерді орындаудағы қиындықтар мен математикалық ұғымдарды түсіну) және диспраксия (моториканың бұзылуы) оқытудағы ерекше қиындықтардың (SLD) түрлері ретінде қарастырылады және осылайша мүгедектік түрі ретінде классификацияланады.

Заңнама және қолдау

Түркия 573 Заңы ратификацияланғаннан кейін 1997 жылдан кейін жалпы білім беру сыныптарына мүмкіндігі шектеулі оқушыларды қоса бастады. Осы Заңның қабылдануы нәтижесінде қосу міндетті болды. Арнайы білім беру жөніндегі нұсқаулыққа сәйкес (SEG, 2000), инклюзияны енгізген мектептерде әр сыныпта мүмкіндігі шектеулі оқушылар саны бірдей болады деп жоспарланған. Сонымен қатар, бір сыныпқа бірдей қажеттілігі бар екі оқушыны ғана орналастыруға болады (MEB, 2000). Білім министрлігі (MEB) оқытудағы ерекше қиындықтарды 1997 жылдан бастап мойындағанымен, жеке оқу жоспары (IEP) нормаларын белгілеу және қолдану тек 2006 жылы басталды. Мұғалімдер мектеп кеңесшілерінен және Мемлекеттік зерттеу және көшбасшылық орталықтарынан (RAM) қолдау алуы керек деп болжануда. 2009 жылдан бастап, оқытуда ерекше қиындықтары бар тұлғаларға арналған білім беру бағдарламасы енгізілген кезде, дислексиясы бар адамдарға және олардың мұғалімдеріне арналған қолдау жүйелері олардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жақсы және қарқынды ұйымдастырылды.

Түркияда дислексияға немесе оқытудағы ерекше қиындықтарға (SLD) ресми бағалауды тек балалар мен жасөспірімдер психиатрлары жүргізе алады. Содан кейін дислексия диагнозы қойылған оқушылармен жұмыс істеу жауапкершілігі басқару және зерттеу орталықтарына, жеке кеңес беру орталықтарына, мектеп кеңесшілеріне, психологтарға, арнайы білім беру сарапшыларына жүктеледі. Оқытудағы ерекше қиындықтарға (SLD) арналған қосымша білім беру бағдарламасы (дислексияны қосқанда) 3 модульден және 750 аудиториялық сағаттан тұрады (оқуға дайындық, оқу және жазу, математика). Бұл қолдау бағдарламасы қажет болған жағдайда әр білім алушы үшін екі рет жасалуы мүмкін, егер талап етілетін процедуралар жыл сайын орындалған жағдайда.

Түркияда дислексиясы бар білім алушылар үшін қолданылатын көмекші технологиялар:

Бұл бағдарламалар ұялы телефондарда, планшеттерде және смарт тақталарда пайдалануға арналған.

- ✓ Сөйлеуге арналған мәтін:
- ✓ «Teknoses» тегін жүктеуге болады <http://www.teknoses.com/tr/>

✓ «Google Translate» – сөйлеуді мәтінге, мәтінді сөйлеуге аударуға, сондай-ақ мәтінді аударуға мүмкіндік беретін қолданба.

✓ «Түрту және қалдыру» бағдарламасы - Түркияда әріптерді, сандарды және тіпті сөздерді үйрене алады. Бұл бағдарлама қаріпті, өлшемін өзгертуді және 28 түрлі фонды қамтамасыз етеді. <https://itunes.apple.com/us/app/touch-and-write/> тегін жүктеуге болады.

✓ «Word Shaker» - шет тілін оқыту үшін арналған бағдарлама. Тегін жүктеу болады <https://play.google.com/.../apps/details?...WordShakerAndroid>

✓ Кеңсе бағдарламаларында «Қолжетімді дислексик» қаріпі. Тегін жүктеуге болады <https://www.opendyslexic.org>

✓ «Freeplane»: ақыл-ой картасын жасаушы, пайдаланушыға қолдануға ыңғайлы. Тегін жүктеуге болады <https://freeplane.en.softonic.com/>

✓ «Google Chrome» - Google Chrome браузері ретінде пайдалану тағы бір көмекші технология болып табылады, өйткені оның дислексиясы бар адамдар үшін пайдалы мүмкіндіктері бар. Google Chrome-дағы кеңейтімдер қойындысында үш мүмкіндік бар:

- Ашық дислексия (Open Dyslexic)
- Мейірімді дислексия (Dyslexia Friendly)
- Chrome дислексияның оқу құралы.

Олардың барлығы дислексиясы бар адамдарға онай оқуға көмектесу үшін жасалған.

✓ «Microsoft Word» - оқуды жеңілдететін функцияларымен қолданылады.

✓ «Жазбалар» («Sticky Notes») - Windows амалдық жүйесінің функциясы.

✓ «Ақылды еске салу» - жеке жұмыстарға қатысты еске салуға арналған бағдарламалық жасақтама. Мына жерден жүктеуге болады <https://wisereminder.en.softonic.com/>

✓ «Auto Train Brain» - бұл визуалды және есту ойындары арқылы мектеп өмірінде және оқуда қиындықтары бар дислексиялық балаларға қолдау көрсетеді. Қосымша ақпарат алу үшін: <https://dijitalmedyavecocuk.bilgi.edu.tr/2017/12/22/disleksik-cocuklar-icin-mobil-uygulama-auto-train-brain/>

Кейстер

А. 12 жаста, ол орта мектептің 5-сыныбында оқиды. Ол 1-сыныпта оқып жүргенде әріптер мен дыбыстарды, ырғақпен санауды және түстерді үйренуде қиындықтарға тап болды. Ата-анасының өтініші бойынша және мектептің мақұлдауымен ол 1-сыныпты қайта оқиды. А.-ға 2-сынып оқып жүрген кезінде

дислексия диагнозы қойылды. Ол диагноз қойылғаннан бері 3 жыл бойы оңалту орталығында жеке тәрбиешімен аптасына екі сағат жұмыс істеді.

Енді ол әріптер мен сөздерді дұрыс оқиды, түстерді ажырата алады, сандарды ырғақпен санай алады. Бірақ ол әлі де көру, жұмыс жады, әңгімедегі оқиғалар тізбегі, оқуды түсіну, еркін оқу мәселелерімен жұмыс жасайды.

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Әңгімедегі визуалды сканерлеу және оқиғалар тізбегі мәселесі өткір дислексиясы бар білім алушыларда жиі кездеседі, бірақ ол әдетте басқа білім алушыларда да байқалады және бұл мәселелер әдетте қысқа мерзімді есте сақтаумен байланысты болады. Жоғарыда аталған мәселелерді шешу үшін, ең алдымен, дислексиясы бар білім алушылардың қысқа мерзімді есте сақтау қабілетін дамыту қажет. Осы себепті келесі ұсыныстар пайдалы болуы мүмкін:

✓ Дислексиясы бар білім алушылар үшін тақтадағы әріптердің анық және түсінікті болуы маңызды. Әр қатар үшін әр түрлі түсті борды немесе қарындашты қолдануға болады.

✓ Үй тапсырмасын тақтаға жазудың орнына, оны компьютердің құралдарын пайдаланып орындауға болады және маңызды бөліктерді түрлі-түсті қарындаштармен көрсетуге болады.

✓ Дислексиясы бар оқушыны қысқа жазба жазуды білетін оқушының жанына отырғызуға болады. Осылайша, дислексиясы бар білім алушы досының арқасында жақсы жазба жасай алады.

✓ Дәріс жазбаларының маңызды бөліктері әртүрлі түстермен ерекшеленетін жерін кеңінен түсіндіруге болады.

✓ Дислексиясы бар білім алушылар жиі қателесіп жазатын немесе бір-біріне ұқсас сөздерді шатастыратын сөздердің тізімін жасаңыз. Содан кейін білім алушылардан әр сөздің нені білдіретінін жазуды сұраңыз.

✓ Оқушының жұмысын тексеру үшін қызыл қарындашты пайдаланудан аулақ болыңыз. Көптеген емле қателері болуы мүмкін және олардың барлығын қызыл түспен белгілеу оқушының мотивациясын төмендетуі мүмкін.

✓ Дислексиясы бар білім алушылар үшін дәйектілік қиын болуы мүмкін. Дислексиясы бар білім алушылар үшін сұрыптау қиын болуы мүмкін. Оқиғалар тізбегін көрсететін визуалды элементтер жиынтығы оқиғаның барысын көрсетудің жақсы тәсілі бола алады. Мысалы, белгі жалаушасын қойыңыз - бастапқыда екі жалауша болуы мүмкін, біреуі оқиғаны бастау үшін, екіншісі соңы үшін, содан кейін оқиғаның қалай дамығанын көрсету үшін жалаушалар санын біртіндеп көбейтіңіз. Оқушы кеңістікті суреттермен

толтыра алады. Содан кейін оқушыға «кім, не, қайда, қалай, қашан және неге» сияқты әңгімеге қатысты сұрақтар қойылуы мүмкін.

Еркін оқи білу оқуды түсіну деңгейін арттыруға мүмкіндік береді. Дегенмен, дислексиясы бар білім алушылар үшін бұл тұрғыда жиі қиындықтарға тап болады. Оқуды және еркін оқуды түсіну үшін келесілерді ұсынуға болады:

✓ Оқу жылдамдығын арттыру үшін дислексиясы бар оқушыдан мәтінді оқып, кілт сөздердің астын сызуды сұраңыз. Содан кейін одан тек өзі салған сөздерді оқуын сұраңыз. Егер білім алушы қаласа, ол кілт сөздерді басқа қағазға жаза алады. Мәтінді оқығаннан кейін білім алушыдан мәтін туралы сұрауға болады, мысалы, кім, не, қайда, қашан, неге және қалай.

✓ Оқушы оқу үшін мәтінді таңдайды. Содан кейін білім алушы мен мұғалім бүкіл мәтінді бірге дауыстап оқиды. Мұғалім оқушының оқу жылдамдығына сәйкес оқу жылдамдығын реттейді. Оқушы сөзді дұрыс оқымаған кезде мұғалім оны түзетеді, содан кейін оқушы сөз тіркесін түзетіп, бірге оқуды жалғастырады. Мұнда маңыздысы, оқушы қателік жібергенде, мұғалім бес секунд күтеді және оқушыға өз қателігін түсінуге мүмкіндік береді. Оқушы дауыстап оқуға сенімді болған кезде, мұғалім бірге оқуын тынық қана тоқтатады немесе мүлдем үнсіз оқиды. Тағы бір маңызды мәселе, білім алушылар сөздік қорын және еркін оқуды сәтті меңгерген кезде бағалануы керек.

✓ Оқушы мәтінді оқып болған соң, көзін жұмып, мәтінде не туралы екенін елестету ұсынылады. Содан кейін оған мәтінді елестету кезінде оның санасында қандай бейнелерді немесе көріністерді елестеткені туралы сұрақтар қойылады. Бұл сұрақтар оқушыға өзінің психикалық бейнелерін білдіруге және түсіндіруге және мәтіннің мазмұнын жақсы түсінуге көмектеседі.

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Ата-аналар балаларына функционалды және дұрыс жолмен көмектесу үшін дислексия / оқытудағы ерекше қиындықтар туралы білуі керек және олардың мұғалімдермен ынтымақтастықта болуы өте маңызды.

✓ Дислексиясы бар балаларға оқудан ләззат алу қиын. Сіз балаңызға үйде үнемі жаттығулар жасауға көмектесе аласыз.

✓ Егер сіздің балаңыз дұрыс оқымаса, ашуланбаңыз немесе жазаламаңыз. Баланың оқу кезінде қателесуі қалыпты жағдай екенін білуіңіз керек, ол дұрыс оқымаған кезде мойындасын, қателіктерін түзетуге көмектесіңіз.

✓ Балаңыз дұрыс оқымаған кезде «назар аударыңыз» деп айтыңыз және дұрыс оқымаған сөзді көрсетіңіз. Оған сөздегі буындар мен дауыстарды ажыратуға көмектесіңіз.

✓ Егер сіз балаңызға оқуға арналған кітапты таңдауға мүмкіндік берсеңіз, ол оны оқуға дайын болады. Сондай-ақ, сіздің балаңызға кітап пен оның сюжеті ұнайтыны маңызды.

✓ Үйде балаңызбен бірге дауыстап оқу жаттығуларын жасаңыз. Баланың оқу әдеттерін жақсарту үшін бүкіл отбасы үшін оқу сағаттарын ұйымдастырыңыз. Оның зейін дағдыларын жақсарту үшін онымен word challenge, hangman, scrabble және т. б. сияқты ойындар ойнауға болады.

✓ Балаңыз оқыған әрбір кітап туралы сұрақтар қойыңыз, мысалы, әңгіме кейіпкерлері, оқиғаның орны мен уақыты, оқиғаның нәтижесі және т.б. Сіз балаңыздан оқылған оқиғаға сурет салуды сұрай аласыз. Сіз солай балаңыздың оқыған мәтініне қатысты түсінігін дамытуға үлес қостыңыз [94].

Дениз, 8-ші сынып оқушысы

Диагноз: Дислексия

Кейс-стади Түркиядан келген 8-сынып оқушысы Дениздің дислексия диагнозымен ағылшын тілін шет тілі ретінде зерттейтін проблемалары мен білім беру стратегияларын зерттейді. Бұл мұғалімдерді қолдаудың, мотивациялық стратегиялардың және оқытудың жекелендірілген тәсілдерінің маңыздылығын көрсетеді. Алты апта ішінде бақылаулар, сұхбаттар және әртүрлі бағалаулар арқылы Дениз ағылшын тілінде айтарлықтай жақсарғанын көрсетті, бұл технологияны қолдайтын мультисенсорлық оқыту әдістеріне ықпал етті. Зерттеу дислексиясы бар білім алушылардың оқу процестерін ілгерілетуде мұғалімнің жағымды мінез-құлқы мен құрылымдық, қолдау көрсететін білім беру ортасының шешуші рөлін көрсетеді [95].

Түркияда дислексия, дисграфия, дискалькулия және диспраксия оқудағы ерекше қиындықтардың түрлері ретінде жіктеледі. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларды жалпы білім беру сыныптарына қосу инклюзивті білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

Мұғалімдер кеңесшілер мен зерттеу орталықтарынан қолдау ала алады, бұл оларға ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылармен жұмыс істеуге көмектеседі. Мұндай оқушыларды қолдауда көмекші технологиялар мен арнайы білім беру бағдарламалары маңызды рөл атқарады.

Али мен Дениз сияқты білім алушылардың жағдайлары жекелендірілген тәсілдер мен арнайы стратегиялар, соның ішінде технологияны пайдалану және мультисенсорлық әдістер оқу үлгерімі мен жазу және оқу дағдыларын айтарлықтай жақсартатынын көрсетеді. Мұғалімдердің оң көзқарасы және

қолдау көрсететін білім беру ортасы – мұндай бағдарламалардың сәттілігінің негізгі факторлары.

Түркия ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларды қолдау үшін кешенді және тиімді стратегияларды ұсына отырып, инклюзивті білім беруді құруда айтарлықтай жетістіктерге жетті.

Португалия елінің тәжірибесі

Португалияда «дислексия» терминін Португалияның дислексия қауымдастығы (Associação Portuguesa de Dislexia) «қалыпты интеллектісі бар немесе орташадан жоғары адамдарда оқудың қиындық деңгейінде көрінетін неврологиялық дисфункция деген анықтама беріледі. Бұл созылмалы қиындық оқыту сапасына, интеллектуалды деңгейге, әлеуметтік-мәдени мүмкіндіктерге немесе сенсорлық өзгерістерге байланысты емес. Бұл нейробиологиялық негізге ие, құрылымы мен неврологиялық қызметі өзгереді және генетикалық әсер етуі мүмкін. Бұл оқуды үйренумен байланысты болса да, дислексия басқа академиялық салаларда, сондай-ақ эмоционалды және мінез-құлық деңгейінде әсер етуі мүмкін.

Португалияда 2008 жылдан 2018 жылға дейін арнайы білім беруді қолдау бағдарламасы DL № 3/2008 заңына негізделген. Бұл заңнама студенттердің нақты қиындықтары мен қажеттіліктеріне байланысты нақты қолдау алу құқықтарын қорғады. Бірнеше жыл бұрын дислексиясы бар білім алушылар дислексияның ерекшеліктерін ескермей оқуда қиындықтарға тап болады және әрқашан мамандандырылған қолдауды пайдалана алмайды деп есептелді. Жағдай өзгерді және комиссия оқудағы қиындықтар дислексиядан туындағанын растағаннан кейін, білім алушы ерекше білім беруді қажет ететін болып саналды және 3/2008 Заңына сәйкес кез келген қолдауды пайдалана алды. 2018 жылдың 6 шілдесінде 3/2008 Заңы аяқталды және 6 шілдедегі DL 54/2018 жаңа Заңы қабылданды, ол барлық оқушыларға инклюзивті білім беруді реттейді. Бұл жаңа заң оқушылардың санаттау жүйелерін, соның ішінде «арнайы білім беру қажеттіліктерін» әзірлеуін аяқтайды, жалпы мектептің кеңірек көзқарасын ұсынады және білім беру жауаптарына назар аударады.

Ресми диагноз мен бағалауды логопед, психолог және терапевт мектепте екі жыл оқығаннан кейін ғана қоя алады. Дегенмен, дислексияның ықтимал пайда болуын көрсететін белгілерді ескере отырып, бұл қиындықтардың нашарлауын болдырмау үшін баланы (тіпті диагноз қойылмай) бақылау керек.

Португалияда көптеген мектептерде дислексиясы бар білім алушыларға арналған арнайы қолдау сабақтары бар. Кейбір мектептерде әлеуметтік-білім беру немесе оқу қиындықтарына қатысты болашақта оқу мен жазуда

қиындықтар туындауы мүмкін белгілері бар білім алушыларды қолдауға бағытталған жобалар бар.

Кейс стади 1

С. 9 жаста және қазіргі уақытта 3-сыныпта оқиды. Мектеп жылдарында белгілі бір қиындықтар болды. Ата-анасы оны үйде қатты қолдайды және ол оқытуды қолдау орталығына барады.

1-сыныпта ол шағын мәтіндерді жатқа айта алады, механикалық оқи алады және жеке сөздерді тани алмайды (ғаламдық әдіс).

Білім алушы зейіні мен зейінінің шоғырлануына қатысты көптеген қиындықтарға тап болды, көбінесе оқуды орындау үшін көмекке мұқтаж болды.

Келесі жылы ол аналитикалық-синтетикалық әдісті қолдана отырып, 1-сыныпта қайтадан сабақ алды. Бірінші семестрден кейін оның қиындықтары айқынырақ болды: ол сөздерді керісінше жазды, р және b; f және v сияқты кейбір әріптерді ауыстырды.

2-сыныпта оның оқуы әлі де еркін және буынға бөліп те оқи алмады, сол себепті ол мәтіндерді түсіне алмады. Оның қол жазуы да кейде оқуға түсініксіз болды.

3-сыныпта бұрынғы қиындықтары болды және синтездеу, фонематикалық бөлу және көшіру іс-шараларында үлкен қиындықтар бар.

Графема-фонемаға келетін болсақ, ол р / b, с / g, ch / j және тағы басқа да кейбір дыбыстық шатастыруларды жасады. Сондай-ақ, келесі қателіктер жиі кездесетін жазуда белгілі қиындықтар бар:

Ауыстыру – jogar/chugar (ch/j); tesouro/tejoro (j/z); férias/verias (f/v); equipa/iquida (p / d); gatinho/gatilho (nh/lh)

Көру арқылы есте сақтау – muitos/moitos, ensinar/encinar, veado/viado, roupa/ropa, ..

Грамматикалық ережелер (септіктерді оқу) - gostava/gotabagguia/engia, foguete/foguete...

Әріптерді қосу – atlântico / atelântico...

Әріптерді қалдырып кету – músculos/moclos, houvesse / oves..

Өзгерту – exercícios / erzecicios

Екпін – francês/frances

Ол түсінуге қатысты шектеулерге, сондай-ақ тапсырмаларды ұйымдастыруға қатысты оқытудың барлық салаларында қиындықтарға тап болады.

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Мұғалімдер оның білім беру жоспарында ұсынылған білім беру стратегияларын қолданды:

- ✓ Жеке педагогикалық қолдау: топқа / сыныпқа ұсынылған іс-шараларды ұйымдастыру мен күшейту; оқыту дағдылары мен дағдыларын ынталандыру және күшейту; пәннің мазмұнын ілгерілету және күшейту; нақты дағдыларды нығайту және дамыту.
- ✓ Бағалау процесінде түзету: әр түрлі тест түрлері (бірнеше жауап, бос орындарды толтыру, сәйкестендіру жаттығулары, шынайы немесе жалған сұрақтар; қысқа тесттер; жауап алу үшін кеңестер / хиттер; қысқа қарапайым мәтіндер, орфографиялық немесе морфосинтактикалық қателерді, сөз тіркестерін құруды және бас әріптерді дұрыс қолдануды ескермейді.
- ✓ Бағалау үшін ресурстарды пайдаланыңыз (оқушының профиліне сәйкес ауызша өзара әрекеттесуді бағалау; байланыс құралдары мен түрлері)
- ✓ Мәтінді оқуға және түсінуге көмектесу;
- ✓ Жазылым жұмысынан бұрын ауызша сөйлеуге басымдық беру;
- ✓ Күшті жақтарын бағалау;
- ✓ Сөздердің мағынасын нақтылау және тілді жеңілдету;
- ✓ Бағалау сынақтарына қосымша уақыт бөліңіз (тағы 30 минут).

Еркін оқу:

- ✓ Дауыссыз дыбыстардың бірнеше буындары мен тізбектерін еркін оқуға жеткенше әліпби мен буындарды оқуды қайталаңыз, күрделілігін арттырыңыз;
- ✓ Оқылған сөздер мен мәтіндерді жылдам оқып кеткенше қайталаңыз;
- ✓ Оқу нәтижелеріне байланысты оқушыға ұнайтын кітаптарды оқу.

Қол жазуы және орфография:

- ✓ Беттің сырғанауына қарсы тіректері бар үшбұрышты қарындашты пайдаланыңыз;
- ✓ Қарындашты ортаңғы саусаққа тірелген бас бармақ пен сұқ саусақтың арасында ұстау керек;
- ✓ Қол мен білекті білек үстелге тірелгенше көтеріңіз;
- ✓ Балаға отыру ыңғайлы болуы керек. Оң қолды оқушылар дәптерді сәл солға еңкейтіп, оң жағында найзағай болуы керек. Солақайлар керісінше жасауы керек;

- ✓ Бұрын ұсынылған сөздер мен мәтіндердің ауызша және мәтіндік диктанттарын орындау;
- ✓ Сөздерді жазу үшін үш бос орынды пайдаланыңыз, бұл әр графеманың әртүрлі компоненттерінің мөлшерін сақтауға көмектесетін шектеулерді белгілейді;
- ✓ Сөздерді баяу дауыспен жазып, шағын, буынаралық аялдамалар жасаңыз. Буындар мен фонемаларды жазу және айту кезінде саусақтарыңызды үстелге тұрту арқылы буындық және фонемалық бөліністер жасаңыз;

Орфографиялық қателер

- ✓ Жұптағы қателерді түзетіңіз (оқушының белсенді қатысуы). Қате әріптер, орграфтар немесе буындар қатені жасырып, қызыл түспен дұрыс белгіленуі керек. Қатенің себебін түсіндіріп, дұрыс емлені есте сақтаңыз;
- ✓ Сөздердің тізімін жасаңыз (қызыл әріппен, орграфпен, буынмен, ерекше жағдаймен немесе емле ережесімен ерекшеленетін қателері бар бағанды пайдаланып);
- ✓ Дұрыс сөздерді жазыңыз, оларды дауыстап оқып, айтылымның астын сызыңыз, саусақтарыңызды үстелге тұрту арқылы оның бөлінуін жасаңыз;
- ✓ 1-бағандағы жол сөзді жазыңыз, ал 2-бағанда оны силлабикалық бөлу арқылы қайта жазыңыз. Дұрыс емлені есте сақтаңыз, сөзді жабыңыз және 3-бағанда фонемалық бөлінуді сақтай отырып, оны қайта жазыңыз.
- ✓ Емлені тексеру;
- ✓ Қарабайыр сөзді, ұқсас сөздерді бірдей емлемен және немесе орфографиялық грамматика ережесімен жазу арқылы жаттығуды толықтырыңыз. Қажет болса, дұрыс емлені есте сақтауға көмектесетін мнемотехника жасаңыз;
- ✓ Емлені тексеру жаттығуларын қайта-қайта орындату керек.

Математикалық талдау

- ✓ Оқушыға саусақтар мен сурет қағазын пайдалануға рұқсат беру;
- ✓ Математикалық ұғымдардың диаграммалары мен сызбаларын қолдану;
- ✓ Топтық жұмысқа рұқсат беру (оқыту әдісі – оқушы мен ересек арасындағы серіктестік);
- ✓ Амалдарды ажырату үшін түрлі-түсті қарындаштарды қолдануды ұсыныңыз;
- ✓ Проблемаларды шешуге көмектесетін суреттер салыңыз;

- ✓ Математикалық тұжырымдаманың кезеңдерін зерттеу үшін стратегиялық ресурстарды (мнемотехниканы) пайдалану;
- ✓ Математикалық фактілерді үйрету үшін ритм мен музыканы қолданыңыз, өйткені бұл есте сақтауға, сондай-ақ қайталауға ықпал етеді;
- ✓ Оқушылардан дауыстап оқып, тапсырмаларды мұқият тыңдауды сұраңыз (есту жады);
- ✓ Мысалдар келтіріп математикалық есептерді күнделікті жағдайлармен байланыстыруға тырысыңыз;
- ✓ Көбейту кестелерін есте сақтаңыз. Әр кестені үш жиынға бөліңіз, 1-ші және 2-ші жиындарды есте сақтағаннан кейін оларды 3-ші жиынды есте сақтай отырып, белгілі бір ретпен қайталаңыз. Бүкіл кестені ырғақпен қайталаңыз;
- ✓ Егер оқушыға сандарды қадағалау қиын болса, оларды саусақтарыңызға жазыңыз. Сол қолдың кішкентай саусағынан бастаңыз (1,2,3,4,5) және оң қолдың кішкентай саусағымен жалғастырыңыз (6,7,8,9,10);
- ✓ Көбейту кестесін жиі қарап тұрыңыз.

Зейінді арттырыңыз:

- ✓ Шәкірт алаңдауы мүмкін жерлерден, терезелерден алыс, тыныш және жұмыс істейтін сыныптастарының қасында партаға отырсын;
- ✓ Олардың жұмысын жиі қадағалаңыз және тапсырмаларды орындауға көмектесіңіз;
- ✓ Ұзақ әрекетті кішігірім бөліктерге бөліңіз;
- ✓ Нақты нұсқаулар беру;
- ✓ Зейінді сақтауға көмектесетін вербалды емес сигналдарды біріктіріңіз;
- ✓ Оқу материалынан басқа кез келген ынталандыру көздерінен аулақ болыңыз (оқушы жұмыс істейтін үстелде тапсырманы орындау үшін тек қажетті заттар болуы керек);
- ✓ Тапсырманы орындау кезінде алаңдаушылық немесе импульсивтілік салдарынан жіберілген қателіктер үшін оқушыны жазалаудан аулақ болыңыз;
- ✓ Оқушыдан жаттығуларды қарап шығуды және қатенің алаңдаушылықтан туындағанын тексеруді сұраңыз;
- ✓ Позитивті күшейтуді қолдану арқылы тиісті мінез-құлыққа жауап беру;

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Оқу және жазу:

- ✓ Оқу және емле жаттығуларын жиі орындаңыз;
- ✓ Сабақта оқитын мәтіндерді алдын-ала оқып шығыңыз;
- ✓ Көңіл көтеру үшін күнде оқыңыз;

Математикалық талдау

- ✓ Сызуды үшін саусақтар мен қағазды пайдалануға рұқсат етіңіз;
- ✓ Математикалық ұғымдардың диаграммалары мен сызбаларын қолдану;
- ✓ Топтық жұмысқа рұқсат беру (оқыту әдісі – бала / қыз немесе ұл / ересек мен бала арасындағы серіктестік);
- ✓ Амалдарды ажырату үшін түрлі түсті қарындаштарды қолдануды ұсыныңыз;
- ✓ Проблемаларды шешуге көмектесетін суреттер салыңыз;
- ✓ Математикалық тұжырымдаманың кезеңдерін зерттеу үшін стратегиялық ресурстарды (мнемотехниканы) пайдалану;
- ✓ Математикалық фактілерді өңдеу үшін ырғақ пен музыканы қолданыңыз, өйткені бұл есте сақтауға, сондай-ақ қайталауға ықпал етеді;
- ✓ Балаңыздан тапсырмаларды дауыстап оқып, мұқият тыңдауын сұраңыз (есту жады);
- ✓ Мысалдар келтіріп математикалық есептерді күнделікті жағдайлармен байланыстыруға тырысыңыз;
- ✓ Әр кестені үш жиынға бөлу арқылы көбейту кестелерін есте сақтаңыз, 1-ші және 2-ші жиындарды есте сақтағаннан кейін 3-ші жиынды есте сақтай отырып, оларды ретімен қайталаңыз. Бүкіл кестені ырғақпен қайталаңыз;
- ✓ Егер бала сандарды есте сақтауда қиындықтарға тап болса, саусақтарыңызға сандарды жазыңыз. Сол қолдың кішкентай саусағынан бастаңыз (1,2,3,4,5) және оң қолдың кішкентай саусағымен жалғастырыңыз (6,7,8,9,10);
- ✓ Көбейту кестесін қайта-қайта сұрау.

Өзін-өзі бағалауды арттыру және еңбекке қабілеттілікті дамыту:

- ✓ Дұрыс көзқарасқа ие болу (ата-аналардың жігерлендіретін және позитивті көзқарасы салауатты өзгерістерге ықпал етеді);
- ✓ Позитивті күшейтуді қолданыңыз;
- ✓ Балаңызға одан не күтілетінін нақты айтатын сенімді қарым-қатынасты пайдаланыңыз;
- ✓ Үйде жұмыс кестесін жасаңыз – бірнеше күнделікті іс - шараларға белгілі бір уақытты белгілеңіз және кестені көрнекті жерге қойыңыз;
- ✓ Үй ережелерін орнатыңыз;

- ✓ Үй тапсырмаларын орындау тәртібін орнатыңыз – оларды алаңдататын нәрселерден алыс белгілі бір жерде орындау керек. Үй тапсырмасын орындау кезінде қысқа үзілістер жасаңыз;
- ✓ Нәтижелерді емес, күш-жігерді бағалаңыз - олар жақсы бағалары болған кезде ғана емес, үй тапсырмасын орындау немесе пәндерді дұрыс үйрену қиын болған кезде оларды марапаттаңыз;
- ✓ Білім беру саласындағы барлық мүдделі тараптармен жиі диалог жүргізіңіз.

Кейс стади 2

М. 14 жаста, 9-сыныпта оқиды. Ол отбасындағы жалғыз бала және ата-анасымен бірге тұрады. Оның әкесі де дислексиямен ауырады.

М.-ны мамандандырылған педагог-психолог тексерді және оған 4-сыныпта оқып жүргенде дислексия диагнозы қойылды. Ол фонологиялық қиындықтарға, оқу және жазу дағдыларына, есімдерді тез атау қабілетіне, жұмыс жадына және дағдыларды автоматтандыруға байланысты оқу мен жазуда қиындықтарға тап болды. Бұл оқу тәжірибесінің төмендеуіне, мәтіндерді, жазбаша өрнектерді, синтаксистік және морфемалық-синтаксистік құрылымдарды түсінудегі қиындықтарға әкелді. Бұл сөздік қорына, жалпы мектептегі білімі мен үлгеріміне әсер етті.

Ол мектептің 4-сыныбында арнайы білім бөліміне түсті. Сол жылы ол аптасына бір рет логопедтен сабақ ала бастады, педагогикалық қолдау мұғалімімен бірге оқыды және сыныпта оқытуда жеке әдісі болды.

Ол еңбекқор және белгілі бір дәрежеде мектепте оқуға ынталы болғанына қарамастан оқуда қиындықтарға тап болады. Ол әріптерді шатастырады және ауыстырады, тыныс белгілерін немесе интонацияны сақтамайды, буындар мен сөздерді қалдырады және құрастырады. Бұл қиындықтар жазбаша тілді түсінуге байланысты, тіпті ең қарапайым. Жазбаша түрде ол өте шектеулі белсенді сөздік қорына, қайталанатын сөз тіркестеріне және өте қарапайым құрылымдарға байланысты көптеген қиындықтарға тап болады, бұл оның идеяларды түсіну мен ұйымдастырудағы қиындықтарына әкеледі.

Ол арнайы білім беру мұғалімінің қолдауына, пәндер бойынша оқу бағдарламаларын түзетуге, бағаларды түзетуге және көмекші технологияларға ие (қажет болған жағдайда калькуляторды қолданады).

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Барлық сынып жетекшілері мыналарды есте ұстауы керек:

- ✓ Орфографияны немесе морфемо - синтаксистік құрылысты ескермей, жауапты бағалаңыз;
- ✓ Қажет болса, сөздердің, сондай-ақ мәтіндердің мағынасын түсіндіріңіз;
- ✓ Орфографиялық қателерді және бас әріптерді дұрыс қолданбауды ескермеңіз;
- ✓ Сабақтар мен үй тапсырмаларын орындау кезінде ауызша бағалауға, назар аударуға, мотивацияға және қызығушылыққа артықшылық беру;
- ✓ Сабақтарда жазуға және оқуға, мазмұнын түсіндіруге, тұжырымдарды жеңілдетуге және жауапқа жету үшін кеңестер беруге көмектесу;
- ✓ Бағалау парақтарындағы мәлімдемелерді жеке оқыңыз, мағыналарын нақтылаңыз және тұжырымдарды жеңілдетіңіз;
- ✓ Жолдар арасында 1,5 бос орынды және 14 әріп өлшемін пайдаланыңыз (минимум);
- ✓ Белсенді оқытуды ынталандыру;
- ✓ Парақтағы тапсырмалар санын азайту;
- ✓ Қажет болған кезде мазмұнды бөлу үшін қалыптастырушы / үздіксіз және қорытынды бағаларды қолданыңыз;
- ✓ Ұлттық емтихандар / сынақтар мен сынақ жұмыстарын жүргізу үшін қосымша уақыт (отыз минут) бөлінсін;
- ✓ Ұлттық бағалау тестілері мен емтихандарды сыныптан тыс уақытта өткізіңіз, онда білім алушы арнайы білім беру мұғалімінің немесе басқа адамның жеке қолдауымен, артық назарды алатын тартымды элементтерсіз тыныш жұмыс істей алады.

Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс жасайтын мұғалім келесі стратегияларды қолданады:

- ✓ Білім алушыларға барлық жағынан көмектеседі;
- ✓ Әртүрлі материалдарды мүмкіндігінше жиі пайдаланады;
- ✓ Позитивті қолдауды қолданады және қателіктерді емес, әрқашан прогресті бағалайды;
- ✓ Ресурс ретінде компьютерді пайдаланады;
- ✓ Іс-шараларды өткізу уақытын бақылайды;
- ✓ Әріпті, буынды, арнайы оқу регистрін немесе орфографиялық ережені басқа түспен бөлектейтін сөздер тізімін, сөз тіркестерін және мәтіндерді қайталап оқуға машықтанады;

- ✓ Дауысты дыбыстары түсіп қалған сөздерді оқиды, содан кейін оқушыларға оларды аяқтауды ұсынады (мысалы, g_ _t - goat) - индуктивті оқу;
- ✓ Дауыссыз дыбыстары түсіп қалған сөздерді оқиды, содан кейін аяқтайды (мысалы, қайта оқу) - индуктивті оқу;
- ✓ Кейбір сөздері түсіп қалған сөйлемдерді аяқтау;
- ✓ Оқылым қабілетін дамыту;
- ✓ Күнделікті оқуды ынталандырады (оқушылар таңдаған кітаптар)

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Отбасылық қатынастар сақталады және оқу, түсіну және жазу дағдыларын барабар дамытуға бағытталған оқушының қиындықтарын жеңуге қолдау көрсетіледі. Ол үшін үйдегі ата-аналар келесі стратегияларды қолданады:

- ✓ Еркін және жан-жақты оқуға қол жеткізілгенге дейін оқу құралдарының мәтіндерін оқыңыз;
- ✓ Оқушыға оларды жеңуге көмектесетін метакогнитивті стратегияларды қолдана отырып, әртүрлі орфографиялық жаттығулар жасаңыз;
- ✓ Қол жазуы және орфография жаттығуларын жиі орындаңыз;
- ✓ Оқылымға тиісті жұмыс әдістерін қолдана отырып, оқу журналын құрыңыз (оқу және аналитикалық ойлау, астын сызу, жалпылау, есте сақтау және бағалау жағдайларына алдын-ала дайындық).

Португалиядағы дислексия қалыпты немесе орташа интеллектінен жоғары адамдарда оқу қабілетіне әсер ететін неврологиялық дисфункция ретінде танылады. Дислексиясы бар балаларды қолдау тәсілдері білім алушыларды арнайы білім беруді қолдау құқықтарына кепілдік беретін DL № 3/2008 заңынан бастап және барлық оқушыларды білім беру жүйесіне біріктіруге бағытталған DL 54/2018 Инклюзивті заңына дейін айтарлықтай дамыды.

Дислексиясы бар балаларды диагностикалау және қолдау үшін мамандардың бағалауы мен жеке қолдау бағдарламаларын қамтитын кешенді әдістер қолданылады. Оқу қиындықтарының нашарлауын болдырмау үшін ерте кезеңдерде бақылау және араласу маңызды.

Тиімді қолдау жекелендірілген оқу жоспарларын, бейімделген бағалау әдістерін және көмекші технологияларды пайдалануды қамтиды. Мұғалімдер мен ата-аналар дислексиясы бар балаларды сәтті оқытуға ықпал ететін қолайлы білім беру ортасын құруда шешуші рөл атқарады.

Осылайша, ерте диагностиканы, жекелендірілген оқыту стратегияларын және мұғалімдер мен ата-аналардың белсенді қатысуын қамтитын кешенді тәсіл Португалиядағы дислексиясы бар балаларда оқу қиындықтарын жеңу және академиялық жетістікке жету үшін маңызды болып табылады [96].

Италия елінің тәжірибесі

Италияда дислексия, дискалькулия, дисграфия және дизорфография оқытудағы ерекше қиындықтардың (SLD) бір бөлігі ретінде қарастырылады. 170/2010 Заңына сәйкес, SLD – бұл «тиісті когнитивті қабілеттер болған кезде, неврологиялық патологиялар мен сенсорлық тапшылықтар болмаған кезде пайда болатын бұзылыстар, бірақ күнделікті өмірдің кейбір түрлеріне маңызды шектеулер болуы мүмкін».

Италияда оқытуда ерекше қиындықтары бар білім алушыларды бағалау және қолдау (соның ішінде дислексия) 2010 жылы қабылданған 170 Заңмен реттеледі. Ол дислексиясы бар балалардың білім алу құқығын қорғайды және мектептерге барлық оқушыларды ынталандыру үшін қолданылатын әдістер туралы ойлануға мүмкіндік береді, олардың нақты қажеттіліктерін ескере отырып, олардың шынайы әлеуетін ашуға мүмкіндік береді.

Италияның Білім Министрлігі білім беру топтарына оқытуда қиындықтарға тап болған оқушылармен күресуге және оларға қажетті қолдау көрсетуге көмектесу үшін мектептің әр сыныбында нақты оқу қиындықтары бойынша референт мұғалімнің міндетті кіріспесін енгізді. Сонымен қатар, жақында отбасында дислексиясы бар мүшелерді экономикалық қолдау бойынша бірқатар іс-шаралар өткізілді, мысалы, көмекші технологияларды сатып алу кезінде салық салуды азайту.

Италияда дислексия және дисграфия диагнозын анықтау бастауыш мектептің екінші сыныбын бітіргеннен бастап мүмкін болады, ал дискалькулия кезінде үшінші сыныптың аяқталуын күту керек. Мұны ата-аналардың өтініші бойынша мектеп сертификатымен расталған жергілікті ұлттық денсаулық сақтау орталығында жасауға болады. Егер оқушыға дислексия (дисграфия, дискалькулия) диагнозы қойылса, арнайы топ сынып жетекшілерімен бірге оқушының функционалдық профилін және барлық қажетті оқыту стратегияларын, компенсаторлық құралдарды, сондай-ақ бағалау критерийлерін қамтитын жеке білім беру жоспарын жасайды.

Кейс стади 1

Н.С. бастауыш мектептің 5-сыныбында оқиды. Білім алушыда дислексия бар деп күдіктенеді және сыныптың негізгі мұғалімдері SLD референт мұғаліміне есеп береді. Есеп кеш жарияланады, өйткені оқытудағы кез келген бұзылыстарды анықтау үшін қарастырылған стандартты

процедуралар бастауыш мектептің 3-сыныбынан бастап қолданылуы керек. Шындығында, баланың мектеп жолы өте қиын болды. Ол бес жыл ішінде кем дегенде екі рет сынып ауыстырды, сонымен қатар бірде-бір баға алған емес. Мүмкін, мектептегі алдыңғы қиындықтар ықтимал дислексияның белгілері ретінде тұжырымдалмаған болуы мүмкін. Мүмкін мұғалімдер мен ата-аналар бұзылыстың белгілерін тануда белгілі бір қиындықтарға тап болуы мүмкін немесе кейде жинақталған олқылықты балама стратегиялармен толтыруға тырысып, дұрыс диагноздың алдын алуға көп уақыт жұмсайды, әсіресе отбасы тарапынан ынтымақтастық болмаған жерлерде. Мәселе мынада, ресми рәсім оқу жылының ортасында басталады және отбасы баланың проблемасы туралы біліп, мүмкін сертификаттау қадамдарын бастауға келіскеннен кейін ғана. Баланың лингвистикалық және коммуникативті салада қарапайым лексикамен сипатталатын ауызша тілі бар. Ол пәндерге қатысты арнайы лексиканы қолдануда қиындықтарға тап болады. Жазбаша мәтінді үзіп-үзіп түсінеді, ал мазмұнын айту өте қиын. Өте баяу оқиды, жеке сөздерді оқу үшін жиі үзіліс жасайды. Ол күрделі буындарды оқуда қиындықтарға тап болады. Емледе ол әртүрлі қателіктер жібереді. Ақырында, жазылым жұмысында ол қысқа мәтіндер жазады, бірақ әрқашан тиісті мазмұнмен емес. Сынып үйлестірушісі мұғалім референтті ескерткеннен кейін және отбасы тест өткізуге келісімге қол қойғаннан кейін, оқушы өзіне арналған ортада сынақтан өтті. Қолданылған Тест 1981 жылы Cornoldi, Colpo және giunti OS әзірлеген МТ-ден алынды. МТ тестілері: Падуа психология институтында МТ зерттеу тобы әзірлеген МТ оқу тестілері бастауыш мектептің бірінші сыныбынан орта мектептің үшінші сыныбына дейін оқу дағдыларын меңгеруді тексеруге мүмкіндік береді. Әр сынып үшін қабылдау тесті және бітіру тесті бар; сонымен қатар, бастауыш мектептің екінші және үшінші сыныптары үшін орта деңгейлі тест қарастырылған. Әр сынып үшін синтаксистік және семантикалық қиындықтар үзінділердің ұзындығына және қолданылатын қаріптерге байланысты өзгереді. Оқушы түсіну тестінен өз бетінше өтті. Әкімші (референт) оған тестті құрайтын парақтар пакетін берді, оны қалай жасау керектігін түсіндірді және баланың нұсқауларды түсінгеніне көз жеткізіп, тестті бастады. Емтихан аяқталды, өйткені білім алушы барлық он сұраққа бірнеше таңдау бойынша жауап берді. Сонымен қатар, бұл тест максималды орындалу уақытын қамтамасыз етпейді және оқушы барлық сұрақтарға жауап берген кезде тест аяқталды деп саналады. Ол сондай-ақ жауап беру үшін үзінділерді бірнеше рет қайта оқи алады, тіпті егер ол дұрыс емес деп тапса, берілген жауаптың күшін жоя алады. Бұл амнестикалық айнымалының әсерін болдырмайды, оның орнына уақыт шектеулері болған кезде немесе сұрақтар ауызша тұжырымдалғанда немесе, сайып келгенде,

жұмысты бір рет оқуға рұқсат етілгенде пайда болады. Түсіну тестін бағалау өте қарапайым: бағалау дұрыс жауаптар санына сәйкес қойылады. Біздің жағдайда білім алушы он сұрақтан екі дұрыс жауап берді. Осыдан кейін бірден білім алушы жылдамдық пен дұрыстықты тексерді, ол алдыңғы үзіндіден басқа үзіндіні дауыстап оқуды қамтамасыз етеді. Бұл жолы тесттің максималды уақыты төрт минутты құрайды. Егер білім алушы осы уақыт ішінде оқуды аяқтамаса, тест осы кезеңде тоқтайды. Және бұл шынымен де дәл ережеге сәйкес болды. Әкімші төрт минуттан кейін тестті тоқтатып, уақытты таймермен белгілеп, материалдағы үзіліс нүктесін белгіледі. Бағалау кезінде мыналар бағаланады: тестілеушінің жетіспейтін буынды, сөзді немесе жолды қосуы, буынды қате оқу және тағы басқалар, екпіннің ауысуы, кекештенуі және т.б. Іс жүзінде бұл тестілеуде ол берілген уақыт ішінде қанша буынды оқи алғанына назар аударады, бұл уақытты оқылған буындар санына бөледі. Студент 362 оқылған буында 13-тен астам қате жинады (барлығы 62). Екі сынақтың соңғы нәтижесі түсіну сынағы үшін RI (интервенция сұрауы) және жылдамдық пен дұрыстық сынағы үшін RI параметріне айналды.

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Тест нәтижелерін алғаннан кейін отбасы мен сынып үйлестірушісі мұғалімге дереу хабарланды және сертификаттау процедурасы бірден басталды. Біздің тәжірибемізге сәйкес, дислексиясы бар білім алушы сертификатын қыркүйек / қазан айларына дейін немесе кез келген жағдайда орта мектептің бірінші жылын сертификатпен және жеке оқу маршрутымен бастау үшін уақытында алуы керек. Жұмыстың аяқталуына қатысты біз оқушының эмоционалдық аспектісіне назар аудардық, отбасымен бірге орта мектепте де сынып тобын қолдау мүмкіндігін бағалауға тырыстық, осылайша ол бастауыштан көшу кезінде қолдау көрсете алады. орта мектепке өту, кейбір жағдайларда жаңа аттестациямен одан да қиын болуы мүмкін.

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Мұғалімдер ата-аналарға психологиялық деңгейде белгілі бір қолдау көрсетуді ұсынды. Сонымен қатар, олар сыныпта берік қолдау қарым-қатынастарын құруды, түстен кейін бірге уақыт өткізіп, әртүрлі іс-шаралармен немесе спортпен айналысу арқылы сыныптастарымен қарым-қатынасты дамытуды ұсынды.

Баласына үй тапсырмасына көмектесу үшін ата-аналарға тапсырмаларды дауыстап оқып, мұғалімдердің тапсырмаларды дұрыс

қойғанын ескере отырып, оған не сұралғаны туралы қысқаша ауызша түсіндіріп беру керек. Үйде берілген тақырыптар бойынша бейнежазбаларды пайдалану және оған тапсырмалар арасында үзіліс беру ұсынылады.

Кейс-стади 2

Г. М.: бастауыш мектептің 3-сыныбында оқиды. Екінші сыныптың соңында балаға қатысты оқытудағы ерекше қиындықтарға (SLD) күмән туындады. Сол себепті Денсаулықты сертификаттау орталығына хабарлады. Жаз айларында тиісті МТ сынақтарын тапсырғаннан кейін, білім алушыға оқытуда қиындықтары бар деген анықтама берілді. Бұл жағдай мектеп уақытында басталған және тиісті қызметтермен тез аяқталған процедураның классикалық мысалы болып табылады. Бірақ бұл сонымен қатар дисграфияның және дискалькулияның болуымен ерекшеленетін дислексияның классикалық мысалы (бұл соңғы жағдайда күмәнді, өйткені дискалькулия диагнозы үшінші, төртінші дәреженің соңында ғана сенімді).

Оқушы баяу оқиды, тақтадан әрең көшіреді және парақтың барлық кеңістігін алып жатқан үлкен әріптермен жазады. Ол өзінің мектеп материалын өзі бақыламайды, ебедейсіз, ыңғайсыз отырады, уақытында ілесе алмайды. Сонымен қатар білі алушы оның жағдайына байланысты психологиялық және эмоционалдық күйзеліске тән белгілерді көрсетеді: мазасыздық, алаңдаушылық, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, соматизация (әсіресе бас ауруы) мектептен жиі сұранып кетеді және мектепке жиі келмейді. Енді біздің зерттеулерімізден біз бастауыш мектепте оқытуда ерекше қиындықтары бар баланың үлкен ыңғайсыздық жағдайына ерте тап болатынын білеміз: сыныптастары тез және оңай оқуды және жазуды үйренсе де, ол еңсерілмейтін қиындықтарды жалғастыруда, сол ұсақ-түйек қателіктерді қайталай береді; бұл қиындықтардың себебін табу мүмкін емес, өйткені ол да зияты қалыпты дамыған, ойындарға және басқа да іс-шараларға қатысатын қарапайым балаға ұқсайды. Көбінесе мектеп пен отбасылық орта бұл бұзылысты дұрыс түсіндірмегендіктен, бастапқыда қолайсыз болады. Оқытуда ерекше қиындықтары бар балалар басқа балалар тарапынан жиі буллингтің құрбаны болады. Бұл балалар буллингті оқудағы қиындықтарға байланысты көңіл-күйлерінің орнын толтыру тәсілі ретінде де қабылдауы мүмкін. Бақытымызға орай, біздің жағдайда қазіргі уақытта мұндай құбылыстар жоқ.

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Мектеп оқушының оқытуда қиындықтары бар екендігі жөнінде анықтаманы алғаннан кейін, біз хаттамаларымызда көрсетілген процедураларды бастадық. Шын мәнінде, біз диспенсация стратегиялары мен өтемақы құралдарын анықтау үшін отбасымен келісілген жеке оқу жоспарын дайындадық.

Оқу-тәрбие қызметінің міндеттері:

Бастауыш мектептің негізгі мақсаты, әдетте, дислексиясы бар білім алушыларға мектептегі мақсаттарына ең тиімді жолмен жетуге мүмкіндік беретін құралдар мен әдістерді меңгеруге көмектесу болып табылады. Осылайша, олардың автономиясын таза аспаптық және дидактикалық тұрғыдан қамтамасыз ету кейінгі зерттеулерді жалғастыру үшін маңызды болып көрінеді. Сонымен қатар, біз олардың эмоциялары мен психологиялық аспектілері бойынша жұмыс істеуіміз керек. Ақырында, әсіресе күдік пен кейінгі диагноз арасындағы айлар ішіндегі сөзсіз пайда болатын олқылықтардың орнын толтыру үшін араласу керек. Мұның бәріне бастауыш мектептің соңына дейін қол жеткізіп, игерген жөн. Біздің жағдайда дидактикалық іс-әрекет білім алушының көптеген сабаққа қатыспауымен және соматизацияның тұрақты мәселелерімен қиындады. Мәселелер оқу сабақтарында жүйелі түрде пайда болды, кейіннен кез келген әрекетті орындаудан бас тартты. Біз осы оқу жылындағы араласу жолы өте аз нәтиже бергенін болжай аламыз, өйткені бұл баламен тек мектеп күндері жұмыс істей отырып, басынан бастап екі негізгі аспектке назар аудару туралы шешім қабылданды:

1) дәрістерге қатыспауды және соматизацияны азайту үшін өзін-өзі бағалаудың жоғарылауы

2) оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынасты қалпына келтіру

Өзін-өзі бағалауға келетін болсақ, біз оқушының топқа-сыныпқа жақсы интеграцияланғанын, буллингке жол бермейтін және өзін басқаша ұстамайтын, барлық дерлік жолдастарымен ойнайтын және сөйлесетін жағымды қабілеттерінен бастаймыз. Сыныптастарының өздері оны қиындықтары үшін мазақ ету ниетін ешқашан көрсетпеген, тіпті оларды байқамаған. Ақыр соңында, біз тапқан үшінші сыныптың өзі қиыншылыққа тап болған оқушылар үшін өте алуан түрлі және гетерогенді. Шын мәнінде, сыныпта анықтама қағазы бар үш мүмкіндігі шектеулі білім алушысы бар. Кем дегенде мінез-құлқында проблемасы бар екі білім алушы, кем дегенде тілдік

қиындықтары бар үш білім алушы бар. Сондықтан біздің жағдай таным мен оқудың әртүрлі стильдеріне таныс контекстке орналастырылған.

Біздің өзін-өзі бағалауды арттыру үшін араласуымыз екі жолмен жүрді. Бірінші жағдайда, психологиялық проблемалардың алдын алу және олармен проблемаларды шешу үшін қолданылатын жалпы жолды анықтау үшін отбасымен ашық диалогты бастауға әрекет жасалды. Біз соңғы бірнеше айда інісі туылғандықтан, бала үйде өзін тастап кеткендей сезінетінін түсіндіруге тырыстық, сондықтан ол енді ата-ананың назарында болмайды. Бұл «тастап кетті» деп сезіну, нақты емес, бірақ ол қабылдаған, сонымен қатар сертификаттаудың «жаңалығымен» және мұғалімдердің талаптарында бір нәрсе өзгергенін түсінеді (қазір ол дауыстап оқудан босатылды) және отбасымен әңгімелесу орталығында болды.

Алайда, қарастырылып отырған бірінші және екінші мәселені шешудің екінші таңдалған жолы оқушыны ынталандыратын және көңілді сыныптан тыс жұмыстарға қосу. Атап айтқанда, біз оны динозаврлар дәуірін қайталайтын модель құруға бағытталған шығармашылық манипуляция жобасына қатыстырдық.

Басқару, жасау, жобалау, ойлау, сыныптан басқа кеңістіктерде қозғалу, әдеттегіден басқа нәрсеге қатысуды сезіну, осы әрекет үшін «тексеру» мен «таңдануды» сезіну, оқудан тыс қызығушылықпен «байланыстағы» сезіну, - мұның бәрі мектеп өміріне қатысуды арттыратын аспектілер. Жоба жоспарланған күндері оқушы үнемі мектепте болғанын айтсақ та жеткілікті.

Баланы оқудағы қиындықтарды жеңуге үйрету үшін жыл бойы қолданылатын әдістерге келетін болсақ, біз мәтіннің бір бөлігін қамтитын, тек жеке оқылатын сөздерді ғана көрсетіп, арнайы жабуды қолдануды енгіздік. Білім алушы бұл құралды ұжымдық оқу үшін пайдаланып, қарындаш қорапшасында мұқият сақтады. Білім алушы дауыстап оқудан босатылды, дегенмен кейбір жағдайларда өзі қысқа сөйлемдерді оқығысы келді. Сонымен қатар, үйде оқуға арналған өлеңдердің белгілі бір бөліктерін бөліп, содан кейін сыныпта тағы бір рет оқуға шешім қабылданды. Ақырында, біз ауызша пәндер бойынша аралық сынақтарды жоспарлауға тырыстық. Білім алушыны жақсы дайындау үшін белгілі бір күндерге бөліп, біздің жағдайда алаңдаушылық тудыратын тосын элементтен аулақ болдық.

Қорытындылар:

Келесі оқу жылынан бастап біз компьютерді компенсациялық шаралардың қатарына қосуды қарастырамыз, бірақ бұл әрекет үй тапсырмасын орындау үшін бірдей құралды қолданумен қатар жүруі керек. Ол бұл туралы отбасымен сөйлеседі. Зерттеу әдістерін меңгеру күшейтіледі (астын сызу,

тұжырымдамалық карталар) және есептің басында ағымдағы сертификаттауды өзгерту үшін дискалькулияны бағалау жүргізіледі.

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Біз соңғы бірнеше айда інісі туылғандықтан, бала үйде өзін тастап кеткендей сезінетінін түсіндіруге тырыстық, сондықтан ол енді ата-ананың назарында болмайды. Бұл «тастап кеткендей сезіну» нақты емес, бірақ ол өзіне назар аударылмайтынын қабылдады. Сонымен қатар сертификаттаудың «жаңалығы» және мұғалімдердің өтініштерінде бір нәрсе өзгергенін түсінді, (қазір ол дауыстап оқудан босатылды) және отбасымен әңгімелесіп назарда болды.

Мұғалімдер оған тиісті көңіл бөлуді және үй тапсырмасын орындау кезінде оны орындауды ұсынды, мектепте қолданылатын сөздерді арнайы жабатын құралдар сияқты әдістерді қолданып, ептілікті жақсарту үшін бірлескен манипулятивтерге біраз уақыт жұмсап, өлеңнің белгілі бір бөліктерін үй тапсырмасы ретінде оқуға көмектесті.

Кейс стади 3

Ф.К. бастауыш мектептің үшінші сыныбында оқиды. Ол бір жыл ішінде өткізілген МТ сынақтарының нәтижелерін RA-да (назар аударуды сұрау) параметрленуі керек ұпайлармен қорытындылады. Оқушының тілдік тапшылығы бар және бұрын ол біраз уақыт логопедиялық емдеуден өткен.

Сөйлеудің ерекше бұзылыстары (DSL) екеуі де «спецификалық» деп анықталады, өйткені оған әкелетін қиындықтар сенсорлық немесе неврологиялық тапшылыққа немесе ақыл-ой кемістігіне тәуелді емес. Сонымен қатар, әдебиеттерде кеңінен көрсетілгендей, олар көбінесе қатар жүретін патологияда пайда болады, осылайша тілдік бұзылыстары бар балалардың шамамен үштен бірінде бастауыш мектепте дислексия дамиды (Catts et al., 2005; Епископ және Сноулинг, 2004; Ван Альфен және басқалар, 2004; МаКартур және басқалар, 2000).

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Араласу әдісі: Панлексия әдісі

Отбасымен әңгімелесу жеке қалпына келтіру жоспарын құру қажеттілігін анықтады, содан кейін қажет болған жағдайда есепті жіберу керек

пе, жоқ па, соны бағалайды. Сонымен қатар, отбасы сөйлеу жолын қалпына келтіруді қарастырады.

Мектептегі сабақтардың соңғы үш айы Панлексия әдісімен емдеуге арналды.

Автор Памела Квилеквалдың әдісті сипаттайтын бірінші томға алғысөзінен біз оның көптеген америкалық және итальяндық мектептерде жинаған көп жылдық зерттеу мен эксперимент тәжірибесіне негізделгенін оқимыз.

Материал екі томнан тұрады: біріншісі қиындық деңгейлеріне бөлінген балалармен жұмыс істеуге арналған жаттығуларды қамтиды (бірінші деңгейден бастап, моносиллабты сөздер бойынша, бесінші деңгейге дейін, сөздері ұзағырақ және жазу қиындықтары бар), екіншісі жаттығулардың қиындық деңгейлеріне сәйкес келетін «Лара апайдың әңгімелерін» жинайды. Бұл екінші мәтінді дислексияның алдын алу немесе оқудан ләззат алу үшін де қолдануға болады.

Біздің жағдайда біз бірінші деңгейлі карточкалардан (буындардан) бастап оқуды ұйымдастырдық. Күн сайын білім алушы тағайындалған картаны оқуы керек еді. Оқу уақыты өлшенді. Оқу уақыты мен қателер саны жазылды. Егер ол қателіктер жіберсе, сол карта келесі күні қайтадан оқылды, қате жіберілмесе ол келесі картаға өтті.

Мектеп сабақтары демалысқа немесе әртүрлі үзілістерге тоқтатылған күндері баланың «ырғақ» адаспауы үшін картаны және тиісті аннотацияны оқу үйге тағайындалды. Бұл қалпына келтіру жолы біртіндеп жүреді.

Қорытынды:

Бірнеше апта ішінде қателер саны азайып, сонымен бірге оқу жылдамдығы артқаны байқалды.

Бастапқы бағалаудан кейінгі келесі оқу жылында емдеу қайта басталады және бағдарламада қарастырылғандай карточкалардың күрделілік деңгейі біртіндеп артады деп күтілуде. Кейіннен МТ сынақтары жаңа балл үшін қайталанатын (әрине, төртінші сынып үшін).

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Мұғалімдер ата-аналарды Панлексия әдістемесіне қатыстырды, олардың баласы орындауы керек негізгі жаттығуларды түсіндірді, осылайша мектеп сабақтары тоқтатылған күндері демалыста немесе әртүрлі үзілістерде карточка мен тиісті аннотацияны үйде оқуға болды, сондықтан бала «ырғақтан» адаспайды. Сонымен қатар, ата-аналар логопед маманмен сабақты қайта бастауға шешім қабылдады.

Кейс стади 4

«Мұғалімдер тобы, атап айтқанда, интерактивті цифрлық тәсілдерге негізделген курс жоспарланған ұлттық қорытынды емтиханмен кіші орта мектептің соңғы сыныбына жақындап келе жатқан ерекше оқытуда қиындықтары бар анықтама берілген екі оқушыға назар аударды. Бұл екі білім алушының оқытудағы қиындықтарын тану тарихы да және олардың анықтама алуы да бір-бірінен ерекшеленді.

Р.А.-ға бастауыш мектепте оқып жүргенде диагноз қойылған және ол ерте жастан бастап дислексиясы бар оқушылардың жолымен жүрді.

Г.М.-ға орта мектептің екінші курсына, жақын арада ғана мектептегі үлгерімсіздіктен кейін диагноз қойылды. Атап айтқанда, соңғысына гиперактивтілік диагнозы қате қойылды, дегенмен ол жазу және оқу тапсырмаларын орындауда және сабақ контекстінде зейінді сақтауда үлкен шектеулерге ие болды.

Мұғалім қалай көмектесе алады?

Білім беру жоспары цифрлық құралдарға негізделген, өйткені біздің мектептегі аз қамтылған оқушылар арасындағы оқу мәселелерін шешуде көп жылдық тәжірибеден кейін цифрлық ресурстар оқуға деген көзқарастың жоғары қайтарымы бар мотивация мен зейінді арттыру үшін өте пайдалы болды. Аудио, бейне және карта мен диаграмма жасау бағдарламалық құралын, мәтін жазу бағдарламалық құралын, интерактивті ойындарды, мультимедиялық викториналарды пайдалану мазмұнды зерттеу мен сөздік қорын түсінуді құзыреттілікке ие болу тұрғысынан оңайырақ және тиімдірек етті. Жоспардың тағы бір негізгі болжамы 4-5 оқушыдан тұратын шағын топтардағы мұғалімнің қолдауымен сабақтан тыс сабақтарды олардың оқу кестесінің бөлігі ретінде, ыңғайлы ортада, көбінесе медиа бөлмеде немесе арнайы сыныпта өткізу болды. Бөлме ноутбуктермен, компьютерлермен, бірге отыруға және талқылауға уақыт өткізуге арналған үлкен үстелдермен жабдықталған. Сонымен қатар, оларға смартфонды білім беру қызметі үшін пайдалануға рұқсат етілді (Google-да мазмұнды іздеу, екінші тілді үйрену үшін аудармашыны пайдалану және калькуляторлар). Команда оқулыққа ұқсас, бірақ оларды жеңілдететін және құрдастарымен қарым-қатынаста ыңғайсыздық сезімін азайту үшін және мотивация мен өзін-өзі бағалауды арттыру үшін өз сезімдері мен эмоцияларымен күресуге мүмкіндік беретін тапсырмаларды ұсынды. Осылайша, осы әдіс-тәсілдер қолданылған білім

алушылардың сыныптарында қарым-қатынас жақсарды. Сондай-ақ, білім алушылар орта білім туралы диплом алу үшін ұлттық емтихандарға қатысу үшін міндетті болып табылатын ұлттық дағдылар сынақтарына (National Skills Tests, INVALSI) қатысу үшін қажетті тәжірибе алу үшін, ағылшын тілін екінші тілде де, ауызша да, жазбаша да онлайн түсіну сынақтарынан өтті. Италияда болған бірінші жылы ана тілі, математика және ағылшын тілін білуге арналған бұл сынақтар компьютерлік тестілеу арқылы жүргізілді және цифрлық құралдардың көмегімен осы арнайы жолда алынған сенімділік оларды орындау кезінде жоғары табысқа кепілдік берді.

Э. Лето, шет тілін үйренуде АКТ құралдары арқылы дислексиялық студенттерді қолдау, innovation on Foreign Language Learning конференциясының материалдары, 11-ші басылым, Filodirittoeditor, 2018

Ата-аналар қалай көмектесе алады?

Мұғалімдер, екі оқушы да орта мектептің соңғы курсында оқығандықтан, ата-аналарға баласымен бірге тәжірибеге бағытталған білім беру жолын таңдауды ұсынды, өйткені екі оқушы да қолмен жұмыс жасауды оңай басқарды. Сонымен қатар, біз смартфонды пайдалануға рұқсат беруді ұсындық, өйткені олар үшін бұл ыңғайлы байланыс құралы, жазылым мен оқылым үшін де пайдалы және ата-аналардың бақылауында болады.

Италияның білім беру жүйесі инклюзия принциптерін және оқуда ерекше қиындықтары бар оқушыларды оқытуға жеке көзқарасты сәтті жүзеге асыруды көрсетеді. Заңнамалық база, мамандандырылған бағдарламалар және мұғалімдер мен ата-аналардың қолдауы қолайлы оқу ортасын құруда шешуші рөл атқарады. Бұл күш-жігер барлық оқушылар үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге және олардың академиялық және әлеуметтік дамуына ықпал етуге бағытталған. Италияндық модель оқушылардың барлық санаттары үшін білім сапасы мен қолжетімділігін жақсартуға ұмтылатын басқа елдерге үлгі бола алады [96].

Сингапур елінің тәжірибесі

Сингапурдың дислексия қауымдастығы басқаша оқитын адамдарға қызметтердің кең спектрін ұсынады. Сингапурдың дислексия қауымдастығы (DAS) дислексияның ресми диагнозы мен басқа да арнайы білім беру қажеттіліктерінің болмауына байланысты сәтсіздікке ұшыраған білім алушыларға өз қызметтерін ұсынады [97].

Сингапурдың дислексия қауымдастығының оқытудағы ерекше қиындықтар бағалау қызметтері

Оқытудағы ерекше қиындықтарды бағалау қызметі бөлімше ретінде 2017 жылдың қазан айында іске қосылды. DAS құрылғанға дейін білім алушыларды бағалау немесе біздің сауаттылық бағдарламамызға қатысу үшін DAS-қа қабылдау екі жүйенің көмегімен жүзеге асырылды. Біріншіден, білім департаментінің қолдауымен DAS Literacy бағдарламасының (MAP) бұрынғы қабылдау бөлімі қазір DAS негізгі сауаттылық бағдарламасы (MLP) ретінде белгілі MAP-қа білім алушыларды қабылдауды қадағалады. MAP қабылдау комиссиясының рөлі ата-аналар мен мектептердің жолдамаларын оқып, баланың MLP-ге қатысуға құқығы бар-жоғын немесе баланың дислексияны анықтау үшін тексеруден өтуі керек пе екенін анықтауды қамтыды. Білім министрлігі арқылы қаржыландыруға құқығы бар барлық балалар сингапурлық, дислексиялық және Білім Министрлігінің мектептеріне барады. Егер балаға дислексияның бар-жоғын тексеру қажет болса, бағалауды психологтар жүргізеді. Екіншіден, мамандандырылған Білім беру қызметінің (SES) әкімшілері SES бағдарламаларына оқушыларды қабылдауды бақылап отырды және олардың бағалау тобы дислексияның қиындықтарын тек сингапурлық емес және/немесе Білім департаментінің мектебіне бармайтын клиенттер де бағаланады. Мамандандырылған Білім беру бағдарламаларына қабылдау сауаттылықты оқытудың негізгі бағдарламасына қабылдануына карамастан жүзеге асырылды [98].

«DAS бағалау бағдарламасы» құжатында Сингапурдың дислексияға қарсы қауымдастығының (DAS) 2022-2023 жылдардағы бағдарламаларды бағалауды қамтитын жылдық есебі берілген. Онда дислексиясы және оқытудың басқа да ерекшеліктері бар адамдарды қолдауға бағытталған әртүрлі бағдарламалар мен бастамалар егжей-тегжейлі сипатталған. Есептің бірнеше негізгі тұстары:

Оқытудағы ерекше қиындықтарды бағалау қызметтері: SAS жан-жақты тексерулер мен консультациялар жүргізу арқылы дислексиясы бар тұлғаларды диагностикалау мен қолдауда шешуші рөл атқарады. Бұл қызмет барлық жас топтарына арналған және оқытудың жеке ерекшеліктеріне негізделген жеке іс-шараларды қарастырады.

Бағдарламаларды бағалау: Есепте дислексиясы бар бастауыш және орта мектеп оқушыларына сауаттылық дағдыларын жетілдіруге көмектесуге арналған негізгі сауаттылық бағдарламасы сияқты бірнеше бағдарламалардың егжей-тегжейлі бағалаулары берілген.

Ағылшын тілі және сауаттылық бөлімі (ELL): бұл бөлім білім алушыларды тиімді тарту үшін білім беру технологияларын қолдануды қоса алғанда, ағылшын тілінде қарқынды сауаттылықты қамтамасыз етеді.

Istudysmart™ бағдарламасы: бұл бағдарлама орта және орта білімнен кейінгі орта мектеп оқушыларына және оларға қажетті оқу дағдылары мен білім беру қажеттіліктерін басқару әдістерін үйретуге бағытталған.

Білім беру технологиялары: DAS оқыту мен оқыту сапасын жақсарту үшін әртүрлі технологиялық құралдарды пайдаланады. Бұған интерактивті тесттер мен тапсырмаларды жасауға арналған Gimkit сияқты платформалар кіреді.

Кәсіби даму: есепте DAS қызметкерлерінің үздіксіз біліктілігін арттыру туралы айтылады, бұл оларға соңғы білім беру әдістері мен құралдарынан хабардар болуға мүмкіндік береді.

Пікірлер мен сауалнамалар: есепке қатысушылардың және олардың ата-аналарының пікірлері кіреді, олар дислексия мәселелерін шешуде дағдыларды жетілдіру және сенімділікті арттыру бағдарламаларын жоғары бағалайды.

Құжат қатысушыларды оқыту мен дамытуда айтарлықтай оң нәтижелерді көрсете отырып, мамандандырылған бағдарламалар, біліктілікті арттыру және технологияларды пайдалану арқылы дислексиясы бар білім алушыларды қолдауға арналған DAS-тың кешенді тәсілін көрсетеді.

Сауаттылықты арттырудың негізгі бағдарламасы

Сауаттылықтың негізгі бағдарламасы – жоғары білікті мамандар жүргізетін сауаттылық проблемаларына тап болған дислексиясы бар білім алушыларды қолдауға арналған кешенді және сапалы оқу бағдарламасы. Бағдарлама негізгі сауаттылық дағдылары бар білім алушыларды, сондай-ақ жоғары деңгейлі сауаттылық қажеттіліктерін қажет ететін білім алушыларды қолдау үшін құрылымдалған [99].

Сингапур бастауыш мектептеріндегі ерекше білім беру қажеттіліктерін қолдау

Кәдімгі бастауыш мектептер ұлттық оқу бағдарламасына және негізгі білім беру ортасына қол жеткізу үшін қажетті когнитивті және бейімделу дағдылары бар балаларға жарамды.

Олар ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға қолдау көрсете алады, мысалы:

- Назар тапшылығы және гипербелсенділік синдромы
- Дислексия
- Есту қабілетінің жоғалуы

- Аутистік спектр бұзылысы
 - Дене дамуының бұзылысы
 - Көру қабілетінің бұзылысы
- Барлық мектептерде кедергісіз қолжетімділіктің белгілі бір дәрежесі бар.

Қолдау түрлері

Мамандандырылған қызметкерлер



Ерекше білім беру қажеттіліктері (SEN) мамандары жеке немесе топтық араласу, дағдыларды үйрету немесе аптасына шамамен 30-60 минут сыныпта қолдау арқылы оқыту мен мінез-құлыққа қолдау көрсетеді.

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған оқытудан өткен мұғалімдер оқытуға қолдау көрсетеді, оқыту стратегияларын жоспарлайды, ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға сабақтарды бейімдейді, сондай-ақ мектептегі басқа мұғалімдермен стратегияларды бөліседі.

Араласулар мен бағдарламалар



- Ағылшын тілінде қосымша көмекке мұқтаж 1 және 2 бастауыш сынып оқушыларына арналған оқытуды қолдау бағдарламасы (LSP).

- Математика бойынша қосымша көмекке мұқтаж бастауыш мектептің 1-4 сынып оқушыларына арналған математиканы оқытуды қолдау бағдарламасы (LSM).

- Интеграцияға көшуді қолдау (TRANSIT) 1-бастауыш мектепте Әлеуметтік және мінез-құлық қажеттіліктері бар білім алушыларға өзін-өзі басқарудың негізгі дағдыларын үйрену арқылы тәуелсіздікті дамытуға көмектесу үшін жүзеге асырылады. Мектептер мұндай білім алушыларды ата-аналар мен мұғалімдерден алынған ақпарат негізінде, сондай-ақ оқытылған мектеп қызметкерлері жүргізетін жүйелі бақылаулар арқылы қолдау алу үшін белсенді түрде анықтайды. TRANSIT 2026 жылға қарай барлық бастауыш мектептерде біртіндеп енгізілетін болады.

- Дислексиясы бар бастауыш мектептің 3-4-сынып оқушыларына арналған мектеп дислексиясын түзету бағдарламасы. Басқа деңгейдегі дислексиясы бар білім алушылар Білім министрлігі субсидиялайтын Сингапур дислексия қауымдастығы өткізетін негізгі сауаттылық бағдарламасына қол жеткізе алады.

- «Достар шеңбері» - мектеп ортасында әлеуметтік өзара әрекеттесу қиындықтары қаупі бар білім алушыларды қолдауға бағытталған құрдастарды қолдау бағдарламасы.

Мамандандырылған ережелер



- Балалардың ұлттық деңгейдегі емтихан жұмыстарына қол жетімділігін ұйымдастыру, мысалы, үлкен қаріптерді қолдану және қосымша уақыт беру. Балаңыз оқуға түскеннен кейін мектеп туралы көбірек біліңіз.
- Арба секілді көлік құралдарын қажет ететін білім алушыларға қолдау көрсету үшін кедергісіз қолжетімділік.
- Сингапурда есту, көру немесе физикалық мүмкіндіктері шектеулі адамдарға көмектесетін арнайы технологиялық құрылғылар бар. Мысалы, бұл жиілікті модуляция құрылғылары, мәтінді сөйлеуге арналған бағдарламалар немесе ұлғайтқыш көзілдірік болуы мүмкін. Балаңыз мектепке қабылданғаннан кейін қолжетімді технологиялар мен қолдау туралы көбірек біле аласыз.
- Есту, көру немесе физикалық қиындықтары бар балаларға арналған AWWA Ltd және Сингапурдың есту қабілеті зақымдалған тұлғалар қауымдастығы сияқты әлеуметтік қызметтер. Олар сіздің балаңыздың қажеттіліктерін бағалайды және оларға көмектесу үшін мұғалімдермен жұмыс істейді. Балаңыз оқуға түскен кезде мектеп туралы көбірек ақпарат алыңыз.
- Қоғамдық көлікте жол жүру мүмкіндігі шектеулі адамдарға арналған көліктік жеңілдіктер немесе субсидиялар схемалары бар. Бұл схемаларды SG Enable басқарады.

Жолдамалар



Ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың терапияны немесе бірлескен денсаулық сақтау мамандарының араласуын қажет ететін оқыту мен білім беруден басқа қажеттіліктері болуы мүмкін, мысалы:

- Кәсіби терапевттер
- Логопедтер
- Физиотерапевттер
- Психологтар [100]

Кәдімгі мектептерде ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар әртүрлі қолдау алады. Оларға мамандандырылған бағдарламалар мен қолдау

қызметтері, арнайы қажеттіліктермен жұмыс істеуге үйретілген мұғалімдер, сабақтас оқытушылар (оқу және мінез-құлықты қолдау) және кеңес пен нұсқаулық беретін білім департаментінің психологтары сияқты мамандандырылған қызметкерлер кіреді. Сингапурдың арнайы білім беру мектептерінде (SPED) қолдау көп: сыныптар өте кішкентай және логопедтер мен кәсіби терапевттер сияқты мамандандырылған мамандар жұмыс істейді. Дислексия ең көп таралған ерекше білім беру қажеттіліктерінің бірі болғанымен, дұрыс араласуды алған білім алушылар осы оқу қиындықтарын жеңу үшін, құрдастарымен тең дәрежеде үйрену үшін тиісті дағдыларды меңгере алады.

Сингапурдағы бастауыш мектептерде сауаттылығы қиын оқушылар барлық бастауыш мектептерде қолжетімді екі жылдық оқытуды қолдау бағдарламасына (LSP) қатысу үшін таңдалады. Бұл ерте араласу бағдарламасы мектепке бастапқы сауаттылықтың маңызды дағдылары жоқ білім алушыларға арналған. Бастауыштың 1-2 сыныптарында LSP аптасына бес рет 10 адамнан аз топтарда оқытылады. LSP курсынан кейін сауаттылық қиындықтары бар білім алушылардың саны азаяды. Дислексиясы бар білім алушыларға бастауыш мектептің 3-4-сыныптарында мектептің дислексияны түзету (SDR) бағдарламасы арқылы қолдау көрсетіледі. SDR – арнайы дайындалған мұғалімдер аптасына төрт рет төрт-алты оқушыдан тұратын топтарда оқытылатын мектептен кейінгі бағдарлама. LSP және SDR – білім алушыларға негізгі оқу жоспарының талаптарын орындау үшін сауаттылық дағдыларын жақсартуға көмектесуге арналған қарқынды қолдау бағдарламалары. Сонымен қатар бұл білім алушылар негізгі оқу бағдарламасы бойынша сабақтарға қатысу үшін өз сыныбына қосылатындықтан, олар бір уақытта құрдастарының арасында кеңірек әлеуметтік өзара әрекеттесу мен оқытудың пайдасын көреді. Бастауыш мектептің 4-сыныбынан кейін дислексиясы бар, қолдау көрсетуді қажет ететін білім алушылар Сингапурдың Дислексия қауымдастығы арқылы Білім министрлігі субсидиялайтын мамандандырылған араласуға жазыла алады. Білім министрлігі де мұқтаж жандарға қаржылай көмек көрсетеді. Негізгі деңгейдегі пәндер кейбір білім алушылар үшін де қолайлы болуы мүмкін және бұл сыныптар әдетте кішірек болады.

Осы мамандандырылған бағдарламалар мен қызметтердің көпшілігі соңғы жылдары біртіндеп енгізілген және бастапқы деңгейге бағытталған жаңа бастамалар болып табылады, өйткені ерте араласу қажетті нәтижеге жету үшін өте маңызды. Қолдау орта мектеп деңгейінде де жалғасуда, мұнда мұғалімдер оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес сараланған оқытуды жүргізуге үйретіледі. Ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар оқытудағы қиындықтарды жеңу

дағдыларын игерген сайын, олардың қолдауға тәуелділігі аз болады және оқуда тәуелсіз болады. Мұндай тәуелсіздік олардың жоғары білімінің және ересек өмірінің негізгі атрибуты болып табылады, өйткені олар өмір бойы оқуды жалғастыра алады [101].

Сингапурдың білім беру жүйесі ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қолдау үшін инклюзивті тәжірибелер мен арнайы бағдарламаларды тиімді біріктіреді. Білім беру технологияларын пайдалану, мамандандырылған қызметкерлер және ерте араласу бағдарламалары қолайлы оқу ортасын құруда шешуші рөл атқарады. Бұл күш-жігер барлық оқушылардың академиялық және әлеуметтік дамуына ықпал ете отырып, олардың тең мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге бағытталған. Сингапур моделі оқушылардың барлық санаттары үшін білім сапасы мен қолжетімділігін жақсартуға ұмтылатын басқа елдерге үлгі бола алады.

Дания елінің тәжірибесі

Бұл тұрғыда «ерекше білім беру қажеттіліктері» термині психикалық, физикалық және оқу қиындықтарына тап болған оқушылардың кең ауқымын қамтиды. Мұндай психикалық және физикалық шектеулерге Даун синдромы немесе есту қабілетінің бұзылыстары сияқты жағдайлар кіруі мүмкін. Олардан айырмашылығы, оқу қиындықтары тиімді білім беру процесін қиындататын кедергілермен сипатталады, мысалы, дислексия немесе гиперактивтілік және назар жетіспеушілігі бұзылысы. Мұндай оқу қиындықтары мазасыздық немесе депрессия сияқты психологиялық бұзылыстармен де байланысты болуы мүмкін. Статистикаға сәйкес, ерекше білім беруді қажет ететін балалар Данияның бүкіл мектеп халқының 6,4% құрайды [дереккөз: Дания статистикасы].

Данияда білім беру жүйесі инклюзивтілікке бағытталған, бұл барлық білім алушыларға олардың жеке ерекшеліктеріне қарамастан тең білім беру мүмкіндіктерін беруді білдіреді. Бұл жүйе білім беру шаралары білім алушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімделетін модельді ұстана отырып, «барлығына бірыңғай тәсіл» қағидасынан алшақтайды. Сонымен, аптасына 9 сағатқа дейін қосымша қолдауды қажет ететін оқушылар, әдетте, сыныптастарымен бірге стандартты кестені ұстанады. Сондай-ақ дислексиясы бар балаларға оқуды жеңілдету үшін технологияны қолдану сияқты қажетті бейімделулерді алады.

Аптасына 9 сағаттан астам қарқынды қолдауды қажет ететін білім алушылар жалпы білім беру процесіне қатысады, бірақ олар белгілі бір дағдыларды күшейту үшін арнайы сабақтарға немесе курстарға қатыса алады. Мысалы, Дат тілінің дағдыларын жетілдіруді қажет ететін бала

сыныптастарымен бірге көптеген сабақтарға қатыса алады, сонымен қатар сабақ уақытында немесе одан кейін екінші тіл ретінде дат тілінен сабақ алады [102].

1943 жылы құрылған даниялық дислексия қауымдастығы – бұл дислексиясы бар 420 000-нан астам адамды, сондай-ақ олардың туыстарын қолдауға бағытталған ұйым. Ұйым әртүрлі министрліктермен, саясаткерлермен, мамандармен, мемлекеттік органдармен, құқық қорғау топтарымен және коммерциялық ұйымдармен белсенді жұмыс істейді.

Ұйым елдің барлық бөлігін қамтиды және 13 жергілікті бөлімнен тұрады, сондай-ақ олардың әрқайсысы кең ауқымды қызметті ұсынады. Бұл іс-шаралар саяси қызметтен әлеуметтік және кәсіби оқиғаларға дейін, дислексиясы бар білім алушылар арасында қарым-қатынас пен қолдау үшін жағдай жасайды. Қауымдастыққа кіру мүшелерге қоғамдық пікірталастарға әсер етуге, тыйымдарды жоюға және дислексиясы бар тұлғалардың барлығына тең мүмкіндіктер жасауға мүмкіндік береді. Қауымдастыққа мүшелік тәжірибе алмасатын және бір-бірін қолдайтын пікірлес адамдар қауымдастығына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Қауымдастыққа қатысу дислексиямен өмір сүру мүмкіндіктері туралы ұсыныстар мен ақпарат алуды қамтамасыз етіп қана қоймайды, сонымен қатар Даниядағы дислексиясы бар адамдардың өмір сүру жағдайларын жақсартуға айтарлықтай үлес қосуға мүмкіндік береді. Данияның дислексия қауымдастығы немесе ұйымға кіру процедурасы туралы қосымша ақпарат алу үшін мүдделі тұлғалар қауымдастық әкімшілігіне жүгіне алады [103].

2021 жылдың қарашасында Дания үкіметі мен парламентінің қамқорлығымен құрылған Дислексия және оқыту қиындықтарының ұлттық орталығы (NVO) ақпараттық орталық ретінде қызмет етеді. Орталық Ұлттық оқу орталығының кең ауқымды бастамасының бөлігі болып табылады.

NVOL-дің негізгі миссиясы – дислексия және оқудың басқа қиындықтары туралы өзекті және іс жүзінде қолданылатын білімді тарату. Орталық әртүрлі білім беру мекемелерінде, соның ішінде балабақшалар мен жалпы білім беру институттарында ерте араласу бағдарламаларында балаларға, жасөспірімдерге және ересектерге арналған инновациялық білім беру әдістерін енгізуге ықпал етеді. Сонымен қатар, ол дислексиясы бар және оқуда қиындықтары бар адамдарды оқыту әдістерін үздіксіз дамытуға және бағалауға ықпал етеді.

NVOL дислексияның пайда болуын және оқудың басқа қиындықтарын болдырмау және олардың жеке дамуға әсерін азайту үшін тиісті оқу орындарымен ынтымақтастық пен өзара әрекеттесуді қолдайды және нығайтады. Бұл жұмыстар барлық балалардың, жасөспірімдердің және

ересектердің оқуы және жеке өсуі үшін оңтайлы жағдайларға ие болуын қамтамасыз етеді. Дислексиясы және оқытуда қиындықтары бар адамдар әртүрлі топ болып табылады және NVOL осы мәселелердің барлық аспектілері туралы білімді жинауға, таратуға және ілгерілетуге жауапты.

Орталық әртүрлі топтарға бағытталған, соның ішінде: балабақша тәрбиешілері, мектеп мұғалімдері, білім беру қызметкерлері, тәрбиешілер, сауаттылық жөніндегі кеңесшілер, муниципалды мектеп кеңесшілері, сондай-ақ дислексия немесе басқа оқу қиындықтарынан зардап шегетін немесе зардап шегетін адамдармен жұмыс істейтін білім беру және зерттеу мекемелері.

NVOL қызметі бөбекжайларға, балабақшаларға, мектептерге, білім берудегі дайындыққа, орта мектептің жалпы және кәсіптік білім беруіне және ересектерге білім беруіне бағытталған. Орталық әртүрлі мақсатты топтарға бағытталған салааралық іс-шараларды ұйымдастыруға жауапты.

Дислексия және оқытудың басқа қиындықтарымен күресу жөніндегі ұлттық орталықтың мақсаттары көп қырлы:

Бастауыш, орта, кәсіптік және ересектерге білім беруді қоса алғанда, білім берудің әртүрлі салаларында дислексия және оқу қиындықтары туралы білімді тарату.

Дислексия мен оқудың басқа қиындықтарының дамуын болдырмау туралы кеңірек түсінік бере отырып, бөбекжайлар мен балабақшаларда ерте профилактикалық бастамаларды ілгерілету.

Бөбекжайларда, балабақшаларда және білім берудің әртүрлі салаларында қолайлы тілдік ортаны сақтау.

Зерттеулерге негізделген деректерді, сондай-ақ практикалық білім мен тәжірибені қоса алғанда, ең соңғы білімді жинау, бейімдеу және тарату арқылы осы салаларда жұмыс істейтін мамандардың білімі мен қайта даярлануына ықпал ету.

Муниципалитеттерге, балабақшаларға және білім беру мекемелеріне дислексияның дамуын және оқудың басқа қиындықтарын болдырмаудың нақты бастамалары мен әдістері туралы білім алуға және ерте араласуды қамтамасыз етуге көмектесу [104].

Дания дислексиясы бар білім алушыларға бірқатар шаралар арқылы қолдау көрсетуде маңызды қадамдар жасайды, соның ішінде ұлттық дислексия тестін енгізу және арнайы оқу ресурстарын ұсыну. 2012 жылы Данияның Білім министрлігі Ұлттық дислексия тестін әзірлеуді тапсырды, ол қазір елдің барлық муниципалитеттерінде үшінші сыныптан бастап университет деңгейіне дейін қолданылады.

Тест дислексияны ертерек анықтауға мүмкіндік береді, бұл білім беру бағдарламаларын уақтылы бейімдеу және әлеуметтік мәселелердің алдын алу

үшін маңызды. Сонымен қатар, 2013 жылдан бастап дислексиясы бар білім алушыларға «IT-рюкзактар» беріледі, олар оқу мен жазуды қолдайтын бағдарламалық жасақтамасы бар компьютерді, сондай-ақ мәтіндерді аудиоға түрлендіруге арналған құрылғыны қамтиды, бұл оқуды жеңілдетеді және академиялық тапсырмаларды орындауға көмектеседі [105]. Бұл бастамалар Данияның инклюзивті білім беру ортасын құруға деген ұмтылысын көрсетеді, мұнда әрбір оқушы табысты оқу үшін қажетті қолдау мен ресурстарды алады.

Мария Кристина Сечер Шмидттің «Mathematics Difficulties and Classroom Leadership» мақаласы Даниядағы бастауыш мектептің төрт сыныбында кейс-стади арқылы оқушылардың оқу және қатысу стратегияларын талдайды. Зерттеу конструктивизмнің интерпретациялық дәстүріне негізделген және төрт математика мұғалімінің педагогикалық шешімдерін зерттеу үшін сапалы әдістерді қолданады. Мұғалімдер барлық оқушыларды оқу қауымдастығына біріктіру үшін қолданатын оқыту стратегиялары:

- ✓ Мұғалімдер белгілейтін және қолданатын сыныптағы мінез-құлық пен өзара әрекеттесу ережелері.

- ✓ Математиканы оқуда қиындықтарға тап болған оқушылардың қатысу стратегиялары.

Оқыту жағдайлары:

- ✓ Мұғалімдердің алгоритмдерді есте сақтаудан гөрі оқушылардың математикалық ойлауын ынталандыру үшін математикалық манипуляторлар сияқты нақты оқу материалдарын қолдануы.

- ✓ Оқу талқылауларын ұйымдастыру және оқушыларды оқу үдерісі мен диалогқа белсенді тарту.

- ✓ Мұғалімдерге оқушылардың математиканы оқудағы қиындықтармен сәтті қарым-қатынасы үшін жағдай жасауға мүмкіндік беретін қосу тәжірибелерін қолдану.

Оқушылардың сыныптастарымен және мұғалімдерімен қиындықтары бар белсенді өзара әрекеттесуі, бірақ кейде олар математикалық есептерді түсінуде қиындықтарға тап болады. Оқушылардың оқу процесіне қатысу үшін қолданған стратегияларын сипаттау, соның ішінде математикалық ойындарға қатысу және нақты материалдарды қолдана отырып тапсырмалар орындалады.

Зерттеу нәтижелері білім беру кеңістігін құру, әлеуметтік-эмоционалды оқытуды қолдау және оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуы үшін педагогикалық стратегиялардың маңыздылығын көрсетеді. Бұл стратегиялар мұғалімдерге әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды тиімді қосуға және олардың академиялық және әлеуметтік дамуына ықпал етуге мүмкіндік береді [106].

Данияның білім беру жүйесі ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға тең мүмкіндіктер бере отырып, инклюзия және бейімделу принциптерін сәтті жүзеге асыруды көрсетеді. Инновациялық білім беру әдістері, ерте араласу және мамандандырылған ұйымдарды белсенді қолдау қолайлы білім беру ортасын құруда шешуші рөл атқарады. Мұндай тәсілдер барлық оқушылар үшін білім сапасы мен қолжетімділігін жақсартуға ұмтылатын басқа елдерге үлгі бола алады.

3 Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Бұл бөлімде оқуда ерекше қиындықтары бар балалар үшін білім беру ортасын құру бойынша ұсынымдар берілетін болады.

Төменде Балалардың ақыл-ой институтының (Child Mind Institute, Нью-Йорк) педагогтерге оқытуда қиындықтары бар балалардағы оқу ерекшеліктеріне қатысты сарапшылардың ұсыныстары, сондай-ақ оқу ортасында осы қиындықтарды анықтау бойынша ұсынымдары берілген [107].

Баланы оқытуда қиындықтар анықталғанымен, бұл оның интеллектуалды әлеуетінің төмендігін білдірмейді. Диагнозды дәл анықтау оқуда қиындықтарға тап болған балалар үшін шешуші рөл атқарады, өйткені дұрыс қолдау мен оқытудың арқасында балалар оқу ортасында да, одан тыс жерлерде де жетістіктерге жете алады.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымының немесе бастауыш мектептің ортасы көбінесе балада оқудың бұзылу белгілері алғаш рет кездесетін орынға айналады. Бұл белгілер оның құрдастары оңай меңгеретін дағдыларды игерудегі қиындықтардан көрінуі мүмкін. Оқудағы қиындықтардың белгілері балада кездесетін нақты қиындықтарға байланысты өзгеруі мүмкін.

Дислексия, дискалькулия және дисграфия сияқты оқытудағы кейбір жалпы қиындықтар «оқытудағы ерекше қиындықтар» деп аталатын қиындықтар санатына жатады.

ҚИЫНДЫҚТАРДЫҢ ЖИІ КЕЗДЕСЕТІН БЕЛГІЛЕРІ ДИСЛЕКСИЯ

Дислексиясы бар балаларға оқу дағдысын меңгеру өте қиын. Олар көбінесе жаңа сөздерді оқуда, сөздерді дұрыс айтуда, бұрыннан үйренген сөздерді тануда және жазу дағдыларында қиындықтарға тап болады. Дислексиясы бар балаларға оқу дағдысын сәтті игеру үшін жүйелі тәсіл мен фонетикалық принциптерге негізделген арнайы оқыту қажет.

Дислексия белгілеріне келесілер жатады:

- дыбыстарды әріптермен байланыстырудағы қиындықтар;
- дыбыстардың дұрыс реттілігіндегі қиындықтар;
- басқа балалармен салыстырғанда сөйлеу қабілетінің дамуында кідірістердің болуы;
- сөздерді есте сақтаудағы қиындықтар;
- нұсқауларды орындаудағы қиындықтар;

- оқыған кезде шағын сөздерді өткізіп жіберу (мысалы, шылаулар) немесе оларды қайталау;
- бейтаныс сөздерді айтудағы қиындықтар;
- жазбалар мен сөздерді тақтадан көшіріп жазудағы қиындықтар;
- басқа балалар тез оқығанда оларға ілесе алмау, баяу оқу;
- сыныпта дауыстап оқудан қашқақтау;
- көп күш қажет ететін мәтіндерді оқуда шаршап қалу;
- дислексия салдарларының сабақ аяқталған соң жалғасуы, мектептен тыс байқалуы.

Дислексия бар балалар келесі қиындықтарға кезігуі мүмкін:

- логотиптер мен белгілерді түсінудегі қиындықтар;
- ойын ережелерін меңгерудегі қиындықтар;
- нұсқаулықтардағы қадамдардың кезектілігін есте сақтауда қиналу;
- жаңа тілді үйренуде қиындықтарға кезігуі;
- көңілсіз болуына байланысты эмоция көрсету.

Нәтижесінде әлеуетті қабілеттер мен нақты жетістіктер арасында сәйкессіздік пайда болады: интеллектуалды әлеует жеткілікті болса да дислексиясы бар бала оқуда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Олар интеллекттің жетіспеушілігінен зардап шекпейді және міндетті түрде оқуда нашар нәтиже көрсетпейді, өйткені олардың кейбіреулері құрдастарына карағанда әлдеқайда көп күш жұмсап, кем дегенде оқудың бастапқы кезеңінде оқу тапсырмаларын орындай алады.

Алайда шамамен үшінші сыныпқа қарай, олар тез, оңай және автоматты түрде оқи алады деп күткен кезде, олар көбінесе құрдастарына жете алмайды.

Балалардың ақыл-ой институтының сарапшысы (Доктор Шайвиц) дислексиясы бар білім алушылар көбінесе тесттер секілді тапсырмаларды орындауға қосымша уақыт алу үшін күресу қажеттілігіне тап болатынын атап өтті. Доктор Шайвиц пікірінше, дислексия адамның уақытын алады, ал жеңілдіктер адамға сол уақытты қайтаруға мүмкіндік береді.

Жеңілдіктер түрлі сипатта болуы мүмкін:

- тестілеуде қосымша уақыт беру;
- жұмыс істеуге тыныш орын беру;
- конспектілеп жазуға мүмкіндік беру;
- жазбаша емес, ауызша жауап беруге мүмкіндік беру (қажет болған жағдайда).

Дислексиясы бар баланы қолдаудың басқа амалдары

Қиындықтары бар әрбір бала үшін оның мүдделері мен жетістіктерін ынталандыруы маңызды. Бұл оның өз қабілеттеріне деген сенімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Бұл спорттық жарыстарға, сахналық қойылымдарға, өнерге, ғылыми зерттеулерге, дебаттық клубтарға немесе балаға қуаныш сыйлайтын өзге де тапсырмаларға қатысудан тұрады.

Дислексиясы бар адамдардың табысқа жету үлгілері де бұл қиындықтың интеллектке ешқандай қатысы жоқ екендігін түсінуге мүмкіндік береді.

Келесі қосымша құралдар мен технологиялар балаға қиындықтарды еңсеруге көмектеседі:

- аудиокітаптар оқулықтарға жақсы балама бола алады;
- қолмен жазудың орнына компьютер немесе планшетті пайдалану;
- оқу процесін тартымды ете түсу үшін фонологиялық оқытуды ойынға айналдыратын қосымшалар;
- дислексиясы бар балалардың назарын жақсы шоғырландыруға ықпал ететін оқу сызғыштарын пайдалану.

ДИСКАЛЬКУЛИЯ

Дискалькулиясы бар балаларға математиканы меңгеру ерекше қиын. Олар математикалық және сандық операцияларды түсінуде, меңгеруде және орындауда қиындықтарға тап болады.

Дискалькулия белгілеріне келесілер жатады:

- сандарды түсінудегі қиындықтар;
- басқа балалармен салыстырғанда есептеу дағдыларын меңгеруде тежелу;
- математикалық есептерді шешудегі мәселелер;
- математикада жиі кездесетін кішігірім қателіктер, мысалы, бірлікті дұрыс санамау;
- «+» және «-» секілді негізгі математикалық таңбаларда шатасу.

Күнделікті өмірде сандарды пайдаланудағы қиындықтар, мысалы телефон нөмірлерін есте сақтауда, уақытты анықтауда немесе қалған ақшаны есептеуде қиналу.

Дискалькулия оқудағы қиындық, оған байланысты балаларға математиканы түсіну, ұғыну, қолдану қиын. Қыздар мен ұлдардың есептеуде қиналу ықтималдығы бірдей.

Әдетте, дискалькулия балалар мектепте математиканы алғаш бастаған сәттен бастап пайда бола бастайды. Дискалькулия-бұл оқудың ерекше бұзылуы, яғни бұл балалардың Математиканы оқыту қабілетіне ғана әсер

етеді. Дискалькулиясы бар бала ағылшын тілі немесе Тарих сияқты басқа пәндерді сәтті басқара алады, бірақ математика бар сабақтарда әлі де қиындықтарға тап болады.

Әдетте, дискалькулия балалар мектепте математиканы алғаш бастаған сәттен бастап пайда бола бастайды. Дискалькулия оқытудағы ерекше қиындық болып есептеледі және ол балалардың математиканы меңгерудегі қабілетіне ықпал етеді. Дискалькулиясы бар бала ағылшын тілі немесе тарих секілді басқа пәндерді жақсы меңгергенімен, математика элементтері бар сабақтарда ерекше қиналады.

Математиканы меңгеруде орын алатын қиындықтардың барлығы, оның ішінде күрделі қиындықтар тек дискалькулияға байланысты пайда болмайды. Дислексия, ақпаратты көру немесе есту қабілеті арқылы өңдеуде орын алатын қиындықтар, сондай-ақ назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы секілді бұзушылықтар да математиканы меңгеруде қиындықтар тудыруы мүмкін. Сол себепті дискалькулия симптомдарына ғана емес, математиканы меңгеруде қиындық тудыратын өзге де себептерге назар аударған маңызды. Дискалькулиясы бар кішкентай балаларда сандарды тануда, есептеуде немесе негізгі математикалық заңдылықтарды меңгеруде қиындықтар пайда болуы мүмкін.

Балалардың есеюіне қарай сандарды есте сақтауда, мысалы, пошта индекстерін немесе ойын нәтижелерін есте сақтауда қиындықтар туындауы мүмкін. Басқа белгілер ақшаны есептеу, сағатты айту немесе тапсырманы орындауға кететін уақытты бағалау секілділерді қамтиды.

Дискалькулия ықпалы математика сабақтарының аяқталуымен шектелмейді. Бұл қиындық балаларға мектеп қабырғасынан тыс жерде де ықпал ете алуы мүмкін.

Дискалькулиясы бар балалар сондай-ақ:

- сандарды, оның ішінде пошта индекстерін, телефон нөмірлерін немесе ойын нәтижелерін есте сақтағанда қиналады;

- қалған ақшаны есептеу, шоттарды қосу, шайпұл мөлшерін есептеу, шотты бөлу немесе тауарлар мен қызметтердің құнын бағалау секілді ақшалай мәселелерде қиналады;

- бір жерден екінші жерге ауысуға қажетті уақыт пен қашықтықты бағалауда қиналады;

- бағытты есте сақтауда қиналады.

Дискалькулиясы бар балалар оң және сол жақтарын ажыратуда қиналады.

Сағаттағы уақытты және жалпы уақытты анықтауда қиналады.

Қиындықтардың ең үлкен басты белгісі қабілеттер арасындағы айқын айырмашылықтар болып табылады. Дискалькулиясы бар балалардың өзге пәндерден, мысалы, ағылшын тілінен немесе тарихтан үлгерімі жақсы болуы мүмкін, бірақ математика немесе басқа математикалық пәндерден бағалары төмен болуы мүмкін.

ДИСГРАФИЯ

Дисграфия – оқытудағы қиындық, оның нәтижесінде балалар жазбаша жұмыстарда қиналады. Дисграфияның екі сипаты бар: жазған кезде физикалық процесске ықпал ететін қозғалыстағы әлсіздік және танымдық сипаттағы жазба жұмыста көрініс табатын қиындықтар. Кейбір балаларда тек бір қиындық байқалатын болса, кейбір балаларда екі қиындық бірдей байқалады.

Дисграфия белгілеріне келесілер жатады:

- әріптерді жазуда қиналу, әріптерді дұрыс орналастыруда, әріптердің барлығын бір өлшемде жазуда қиналу;
- қаламды дұрыс ұстауда қиналу;
- жазғанда шаршау, нәтижесінде жазбаша жұмыс жалықтыруы мүмкін;
- орфографиямен, грамматикамен, пунктуациямен және сөйлем құрылымымен қиналу.

Дисграфия адамның жазу қабілетіне ықпал ететін оқудағы қиындық болып есептеледі. Оқудағы басқа қиындықтар секілді бұл баланың табысқа жету үшін қажетті білім, креативтілік немесе қабілетке ие емес екендігін білдірмейді. Дұрыс қолдау болған жағдайда дисграфиясы бар балалар жақсы жазып үйреніп, оқуда биік жетістіктерге жете алады.

Дисграфияның кейбір белгілері қозғалыс қиындықтарынан тұрады, мысалы, қарындашты дұрыс ұстай алмау және әріптестерді дұрыс жазуда қиналу. Дисграфиясы бар балаларды жазу процесі жалықтырып, қолда ауырсынулар тудыруы мүмкін.

Қимылдағы қозғалыстардан бөлек дисграфияның танымдық тұстары бар. Танымдық қиындықтар орфография, грамматика, пунктуация, сөйлем құрылымы және жалпы жазуда қиналу секілді қиындықтарды қамтиды. Дисграфиясы бар бала үшін өз ойларын жазбаша беру қиынға соғуы мүмкін.

Балаларда не қозғалыста, не танымдық аспектілерде, не екі қиындық бірге кездесуі мүмкін.

Жоғарыда атап өткендей, дисграфияға қатысты симптомдардың екі санаты бар: қозғалыстағы әлсіздік және танымдық қиындықтар. Балаларда қиындықтардың біреуі немесе екеуі қатар келуі мүмкін.

Қозғалыстағы қиындықтарға топтастырып айтар болсақ, келесі қиындықтар жатады:

- әріптерді жазуда, оларды бірдей өлшемде беруде және араларындағы арақашықтықты дұрыс сақтауда үнемі қиналу. Әріптер арасында қажетті қашықтық болмауы мүмкін немесе олар бір жолға тізіліп берілмеуі мүмкін;

- қарындашты дұрыс ұстауда қиналу, мысалы, ыңғайсыз ұстау немесе шектен тыс қатты қысып ұстау.

- жазудан шаршау. Жазу шаршатып, қолдың құрысуына немесе ауырына алып келуі мүмкін.

Танымдық қиындықтарға келер болсақ, дисграфиясы бар балалар келесі қиындықтармен күресе алады:

- орфография, грамматика, пунктуация және сөйлем құрылымы секілді жазу механикасындағы қиындықтар;

- жазуды ұйымдастырудағы қиындықтар. Олардың идеялары жақсы болуы мүмкін, бірақ оларды кезекпен және құрылымдалған түрде баяндауда қиындықтар орын алуы мүмкін.

Дисграфияның екі түріне қатысты бөлек көзқарас пайдалы болып естептеледі, себебі ол дәрігерлерге әрбір баланың қажеттіліктерін нақты бағалап, қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Кейбір балаларда дисграфиямен байланысты екі қиындық та кездесуі мүмкін, кейбір балаларда қиындықтың тек біреуі ғана кездеседі. Диагностика әрбір баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып емдеуге және қолдауға дербестендірілген тәсілді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Дисграфиясы бар балаларға пайдалы болатын кейбір амалдар келесідей:

- арнайы қаламдарды пайдалану, ол балаларға қаламды дұрыс және ыңғайлы ұстауға мүмкіндік береді;

- жазбаша тапсырмаларды жазу және орындау үшін сабақ кезінде пернетақтаны пайдалану;

- мұғалімнен олардың жазбаша жұмыстары бойынша кері байланыс алу;

- диктант жазу құрылғысын немесе диктант бағдарламасын пайдалану;

- қағазға жазу мен ойлауды жүйелеу үшін графикалық қағазды немесе графикалық органайзерлерді (көбінесе интернетте ақысыз қолжетімді) пайдалану.

Жазбаша тапсырмаларды орындауға, жазбаларды жүргізуге және жазбаша сынақтарға қосымша уақыт алу дисграфиясы бар балалар үшін өте маңызды болуы мүмкін. Олар жазбаша тесттер мен үй тапсырмасы сияқты көп уақытты қажет ететін оқуда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Егер сабақтар кезінде реферат жасауға жеткілікті уақыт берілмесе, бала артта қалып,

сәйкесінше үлгерімі нашарлап, бұл оның академиялық бағаларына да кері әсерін тигізуі мүмкін.

Мұның бәрі балаларда эмоционалды стрессті тудыруы мүмкін. Өз ойлары мен білімдерін өз құрдастары сияқты қағазға түсіруге тырысу оларға ұнамауы мүмкін, қиын болуы мүмкін және түсініспеушілік тудыру ықтималдығына байланысты балаларда аландаушылық тудыруы мүмкін. Бұл өз кезегінде өзін-өзі бағалау мен сенімділіктің жоғалуына әкелуі мүмкін. Егер олардың жазудағы қиындықтары басқа оқушылармен түсінілмесе, балалар олардың қиындықтарын жалқаулық деп санап, дұрыс түсінбеуі мүмкін.

Алайда дұрыс қолдаудың арқасында дисграфиясы бар балалар оқудағы қиындықтарын сәтті жеңе алады. Қосымша уақыт және бейімделген оқыту әдістері сияқты арнайы шаралар олардың өзін-өзі бағалауы мен сенімділігін арттыруға және өз идеяларын тиімді жеткізуге көмектеседі.

ДИСПРАКСИЯ

Жасына сәйкес келмейтін қозғалыстарды үйлестірудің айқын бұзылуы бар балаларда дамуды үйлестірудің бұзылуы немесе диспраксия деп аталатын бұзылыс жиі кездеседі.

Диспраксия – бұл балалардың басқа құрдастарымен салыстырғанда ебедейсіздік пен келіспеушілікті танытатын жағдайы.

Физикалық тұрғыдан олардың бұлшықеттері қалыпты жұмыс істейді, бірақ миға қозғалыстардың орындалуына қатысты денеге нұсқаулар беру қиынға соғады. Диспраксия дамуды үйлестірудің бұзылуы деп те аталады. Диспраксиясы бар кейбір балаларда ұсақ моторикада қиындықтар кездеседі, мысалы, қайшыны немесе қасықты қолдануда қиналуы мүмкін. Кейбір балаларда допты ұстау немесе велосипедті басқару сияқты жалпы моторикада қиындықтар кездеседі. Сондай-ақ, балалар ұсақ және жалпы моторикада қиындықтарға тап болатын жағдайлар бар.

Диспраксияның белгілері келесілерді қамтиды:

- кішкентай балаларда моториканың баяу дамуы, мысалы, жорғалау, серуендеу және ыдыс-аяқты пайдалану;
- қарындашты ұстау, сыдырманы ашып-жабу немесе түймелерді қадау секілді ұсақ моторикадағы мәселелер;
- тепе-теңдікті сақтаудағы қиындықтар;
- жүгіру және секіру сияқты физикалық белсенділік мәселелері;
- жиі сүріну.
- сурет салу, қолмен жазу немесе спорттық іс-шараларға қатысу сияқты әрекеттерден аулақ болу.

Диагностика шеңберінде «диспраксия» (немесе «дамуды үйлестірудің бұзылуы») термині техникалық тұрғыдан оқытудың бұзылуы емес, қозғалыстың бұзылуы ретінде жіктеледі. Осы диагнозға сәйкес, диспраксия (немесе дамуды үйлестірудің бұзылуы) оқу бұзылыстарына кірмейтін қозғалыс бұзылысы ретінде анықталады.

Бұл балалар жиі кездейсоқ құлауға, заттарды сындыруға және жиі кедергілерге тап болады. Олар қасықты немесе қарындашты пайдалану сияқты ұсақ қимылдарды орындауда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Сонымен қатар олардың бұлшықет тонусында ешқандай қиындық жоқ. Оның орнына, қиындықтар координацияға байланысты, өйткені оларға мидан денеге қандай қозғалыстар жасау керектігі туралы нұсқаулар беру қиынға соғады.

Кейбір балаларда ұсақ моторикада қиындықтар туындайды, олар қайшыны пайдалану немесе қолмен жазу сияқты тапсырмаларды орындау кезінде қолды басқаруға жауап береді. Басқа балаларда дененің кеңістікте қозғалуына байланысты жалпы моторикада проблемалар бар. Дамуды үйлестіре алмайтын балалар допты қағып алу немесе велосипед тебу секілді әрекеттерді орындауда қиындықтарға тап болады. Дамуды үйлестіре алмайтын кейбір балалар ұсақ және жалпы моторикада қиындықтарға тап болады.

Диспраксия белгілері көбінесе отыру, еңбектеу және жүру дағдыларын баяу игеретін жас балаларда пайда болады. Алайда, дамуды үйлестірудің бұзылуы диагнозы әдетте балалар ересек болған кезде қойылады және киіну, ыдыс-аяқты пайдалану және ойынға қатысу секілді өз жасына тән әрекеттерді орындау қиынға соғады. Дамуды үйлестірудің бұзылысы бар балалар көбінесе жазу, сурет салу және жаттығу секілді әрекеттерден аулақ бола бастайды.

Ұзақ мерзімді тәжірибеде диспраксиясы бар балалар өздеріне қиын дағдыларды игере алады. Диспраксиясы бар балаларға арналған арнайы құрылғылар бар, мысалы, қолмен жазудың орнына сөйлесуге немесе компьютерде теруге мүмкіндік беретін бағдарламалар. Сонымен қатар оларға барлық дағдыларды игерудің қажеті жоқ; мысалы, олар бауы бар аяқ киімнің орнына жабысқағы бар аяқ киімді қолдана алады.

Моториканың екі негізгі түрі бар және дамуды үйлестірудің бұзылуынан зардап шегетін кейбір балалар үлкен қиындықтарға тап болады.

«Біз кездестірген кейбір балалар өз қалауына сәйкес өз қолдарын басқаруда қиындықтарға тап болады, тіпті максималды күш-жігермен және істеуге тырысатын үлгілер болса да. Бұл балалар ұсақ моториканың проблемаларына тап болады. Мектеп жасына жеткен кезде олар сурет салуда және жазуда, қайшылар сияқты құралдарды қолдануда қиындықтарға тап болады.

«Сондай-ақ денесін кеңістікте үйлестіру қиынға соғатын балалардың мүлдем басқа тобы бар», — дейді дәрігер Крюгер. Бұл балалар заттарды ұстаудағы немесе велосипедті басқарудағы қиындықтар сияқты жалпы моториканың бұзылуына тап болады.

Дамуды үйлестірудің бұзылуының бірқатар ауырлық дәрежелері бар. «Ең жеңіл түрінде біз координациясы жақсы және қоғамда сәтті жұмыс істей алатын, бірақ қарындаштар секілді құралдар мен заттарды пайдалануда қиындықтарға тап болатын балаларды байқаймыз».

Координацияның болмауы балалардың киіну, өзін-өзі күту, ойынға қатысу және мектептегі іс-шаралар сияқты жасына сәйкес тапсырмаларды орындауына кедергі болған кезде бұзылуға айналады.

Диспраксия қозғалысты жоспарлауға да әсер етуі мүмкін, бұл белгілі бір мақсатқа жету үшін қажетті қозғалысты орындау тәсілін анықтау процесі. Бұл процесс әрекетті кезеңдерге бөлуді қамтиды және әдетте қозғалыс автоматты болып көрінетіндей тез жүреді. Осылай дамитын балаларда сынақ пен қателікке негізделген кері байланыс тапсырманы орындаудың ең тиімді әдісін тез үйренуге және осы процесті қайталауға мүмкіндік береді.

Қимылдарды жоспарлаудағы әлсіздік баланың моториканы игеруіне кедергі келтіреді, өйткені оның әрекеттерді қайталау кезінде алған кері байланысынан сабақ алу мүмкіндігі шектеулі, бұл оның бірнеше рет орындаған тапсырманы орындау қабілетін жақсартуды қиындатады. Бұл жаңа дағдыларды баяу игеруге ғана емес, сонымен қатар аяқ киімнің бауын байлау сияқты әдеттегі тапсырмаларды баяу орындауға әкеледі.

Диспраксия кішкентай балаларда қалай көрінеді?

Диспраксия көбінесе нәрестелер мен бүлдіршіндерде отыру, еңбектеу және жүру сияқты негізгі даму кезеңдеріне жетуде баяу дамуына байланысты байқалады. Бұл бұзылысы бар нәрестелер саусақтарымен тамақтануды жалғастыра берсе, ал олардың жасындағы басқа балалар ыдыс-аяқты қолдануды үйренеді.

Мектеп жасындағы балалардағы диспраксия

Диспраксия белгілері бұрын байқалуы мүмкін болса да, көбінесе балалар мектепке барғанда және қарындаш ұстау немесе түймелер тағу мен сыдырманы ашып-жабу секілді тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болғанда диагноз қойылады. Балаларда тепе-теңдік, секіру және физикалық белсенділікті дамыту проблемалары жиі кездеседі. Олар жиі сүрініп, құлап

кетеді. Олар дене шынықтыру сабақтарында және өзгеріс кезінде ебедейсіздіктен мазақ ету объектісіне айналады.

Сонымен қатар диспраксия бар балаларға жазу және сурет салу қиын болғандықтан, олар бұл әрекеттерден аулақ бола бастайды. Сондай-ақ олар физикалық белсенділіктен аулақ болуы мүмкін.

Мұғалімдер көбінесе балалардағы ықтимал оқу проблемаларына бірінші болып назар аударады. Кейде мұндай қиындықтардың белгілері оңай байқалады – мысалы, оқуда жетістікке жете алмайтын білім алушы немесе айқын күш-жігерге қарамастан көбейту кестесін жаттай алмайтын бала. Алайда, кейде белгілерді байқау қиын, ал көптеген балалар өздерінің қиындықтарынан ұялып, оларды жасыруға тырысады.

Міне, сыныпта назар аудару керек балалардың оқу қабілетінің бұзылуының кейбір айқын емес белгілері.

Өз әлеуетін жүзеге асырмайтын білім алушылар жоспар мен нақты жетістіктер арасындағы сәйкессіздікке тап болуы мүмкін, бұл оқудың бұзылуының белгісі болуы мүмкін. Бұл алшақтық көбінесе белгілі бір тапсырмаларды немесе заттарды олардың қабілеттеріне сәйкес келетін деңгейде орындай алмау ретінде көрінеді.

Бұл алшақтық сыныпта қалай көрінуі мүмкін екендігінің бірнеше мысалдары:

- керемет эссе жазатын, бірақ математикада үлкен қиындықтарға тап болатын білім алушы немесе керісінше;

- сыныптағы пікірталастарға белсенді қатысатын, бірақ өз ойларын қағазға түсіруде қиындықтарға тап болған оқушы;

- жоғары интеллектісі қарым-қатынаста айқын көрінетін, бірақ оның оқу жетістіктерінен көрінбейтін оқушы.

Жеткілікті түрде тырыспаған оқушы жалқаулық немесе оқуға деген немқұрайлылық сезімін тудыруы мүмкін, бірақ іс жүзінде олар оқудың бұзылуына тап болуы мүмкін. Мұндай проблемалардан зардап шегетін ересектер жеткілікті күш жұмсамау туралы диагнозы қойылғанға дейін бірнеше рет айтылғанын жиі есіне алады. Ұқыпсыз болып көрінетін балалар шынымен де көп тырысуы мүмкін, бірақ сәтсіздікке ұшырайды немесе қиындықтарын жасыруға тырысады.

Артта қалған білім алушылар. Егер білім алушыға үнемі әрі қарай не істеу керектігін еске салуы керек болса, сіз олар назар аудармайды деп

ойлауыңыз мүмкін, бірақ бұл олардың «жұмыс жады» деп аталатын проблемасы бар екендігінің белгісі болуы мүмкін — жаңа ақпаратты сақтауда, өңдеуде және жинақтауда. Бұл оқытуда қиындығы бар балаларда жиі кездесетін қиындық.

Назар аудару керек басқа белгілерге мыналар жатады:

- нұсқауларды орындаудағы қиындықтар, әсіресе егер білім алушы берілген ақпаратпен бірінші рет кездесіп жатса немесе бірнеше дәйекті қадамдарды есте сақтау қажет болса;
- оқу кезінде алаңдаушылық;
- тақтадан материалды көшірудің қиындығы;
- тапсырмаларды есте сақтау және оларды кейіннен орындау проблемалары.

Өз олқылықтарын жасыратын білім алушылар. Оқуда қиындықтары бар білім алушылар көбінесе қиындықтарын мұғалімдер мен құрдастарынан жасыруға тырысады. Егер олар қосымша күш салу арқылы оқу тапсырмаларын орындай алса да, бұл олардың өзін-өзі бағалауына айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Егер сабақ барысында оқушы шамадан тыс ұялшақ болса, топтық жобаларға қатысудан аулақ болса, артқы қатарда отыруды жөн көрсе немесе сабақ кезінде жауап беруден құтылу үшін шаралар қабылдаса, бұл оның оқу қиындықтарын жасыруға деген ұмтылысын көрсетуі мүмкін.

Әрекет етуші білім алушылар. Оқудағы қиындықтарды жасыру әрдайым айқын көрінбейтінін есте ұстаған жөн. Шындығында, бұл кейбір балалар үшін басқаша көрінуі мүмкін. Кейбір оқушылар назардан тыс қалуға тырысатын жерде, басқалары әзілқой болуы, өздеріне назар аудартуы немесе оқудағы үлгерімі оларды қызықтырмайтындай көріну арқылы өз қиындықтарын жасыра алады

Үй тапсырмасын орындамайтын білім алушылар. Оқуда қиындықтары бар оқушылар үй тапсырмасын уақытында орындауда жиі қиындықтарға тап болады немесе оны мүлдем тапсырмайды. Мұндай проблемалар әртүрлі себептерге байланысты туындауы мүмкін:

- бала дұрыс орындалмаған немесе аяқталмаған жұмысты тапсыруға ыңғайсыздануы мүмкін;
- есте сақтау және ұйымдастыру проблемалары бар балалар тапсырманы орындау керек екенін ұмытып кетуі мүмкін;

- үй тапсырмасы орындалса да, олар оны өздерімен бірге алып кетуді ұмытып кетуі немесе үйден мектепке барар жолда жоғалуы мүмкін;

- үй тапсырмасын өткізіп жіберу әр балада болуы мүмкін, бірақ егер оқушы оны үнемі тапсыра алмаса, бұл мінез-құлықтың себептерін мұқият қарастыратын уақыт келді деген сөз.

Уақытпен қиындықтары бар білім алушылар. Оқу мүмкіндігі шектеулі балалар көбінесе уақытты, ауысуды және ұйымдастыруды басқаруда қиындықтарға тап болады. Бұл уақытша проблемалар мектепте де, үй жағдайында да көрінуі мүмкін. Кейбір белгілерге назар аудару керек:

- тапсырмаларды орындау үшін әрқашан «тым көп уақытты» қажет ететін бала – үй сабақтарынан бастап дене шынықтыру сабағынан кейін аяқкиім киюге дейін;

- ата-анасы түнде үй тапсырмасын орындау үшін бірнеше сағат қажет екенін хабарлаған оқушы;

- мектепке үнемі кешігіп келетін бала («мен автобуска тағы да кешігіп қалдым!») немесе әрқашан бір сыныптан екіншісіне асығатын бала.

Емтихандарда күйзеліске ұшырайтын білім алушылар. Балалардың көпшілігінде емтихандар алдында анда-санда мазасыздық пайда болады, бірақ егер оқушы әдеттегіден гөрі күрделі мәселелерге тап болса, бұл олардың оқудың бұзылуының белгісі болуы мүмкін. Назар аудару керек кейбір белгілер:

- әрдайым тестті уақытында аяқтауға тырысатын немесе ескертулерге қарамастан белгіленген уақыттан асып кететін оқушы;

- тапсырманы белгіленген мерзімде соңғы болып аяқтайтын бала;

- өте түсініксіз жазатын бала;

- емтихан балаларда айқын мазасыз бала;

- күш-жігеріне қарамастан емтихандардың көбін нашар тапсыратын бала.

Эмоцияға толы білім алушылар. Мектеп оқуда қиындықтары бар оқушылар үшін эмоциялық қиындықтар тудыруы мүмкін. Құрдастарына ілесуге тырысудан бастап, оқудағы қиындықтарға дейін, өз-өзіне қанағаттанбау ықтималдығы өте үлкен болуы мүмкін.

Оқуда қиындықтары бар балалар көбінесе ұялу және өзін-өзі бағалаудың төмендігінен зардап шегеді. Егер бала мектепте жиі депрессияға ұшыраса, ренжісе немесе қанағаттанбаса, оның себебі анықталмаған оқу қиындықтары болуы мүмкін.

Оқуда қиындықтары бар балаларда мектепке байланысты үлкен алаңдаушылық болуы мүмкін, әсіресе диагноз қойылғанға дейін және олар неге басқалармен қатар қадам жасай алмайтынын түсінбейді.

Сонымен қатар оқуда қиындықтары бар балаларда эмоцияларын басқару және өңдеу құралдары жетіспейтін кезде өзін-өзі реттеу проблемалары жиі кездеседі, бұл эмоциялық жарылыстарға әкелуі мүмкін. Мысалы, оқушы орнында қалуды сұрағанда немесе қиын тапсырма берілген кезде жылай бастағанда шатасып жауап беруі мүмкін.

Қашқақтаушы білім алушылар:

Оқуда қиындықтары бар оқушылар көбінесе мектептегі мазасыздықты немесе стрессті тудыратын жағдайлардан аулақ болуға тырысады.

Қашқақтаудың кейбір белгілеріне мыналар жатады:

- сабақта шамадан тыс болмау;
- бақылау жұмыстары немесе басқа да маңызды тапсырмалар күндері үйде сырқаттанып қалу;
- күрделі тапсырмаларға немесе жұмысқа қатысудан бас тарту;
- дәретханаға жиі бару немесе стресстік жағдайлар немесе сынақтар кезінде медбикеге баруға сұрану;
- сабақты өткізіп жіберу немесе мектепке мүлдем бармау;

Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға үлкен жетістікке жету және өзін жақсы сезіну үшін қажет көңіл мен қолдауды алуға көмектесу бұл балаларға оқу ортасында да, одан тыс өмірде де көптеген жылдар бойы пайда әкеледі [107].

Келесі ұсыныстар бразилиялық ғалымдар жүргізген зерттеуге негізделген және балалардағы дислексияны ерте диагностикалаудағы педагогтердің рөлін анықтауға бағытталған [108].

Зерттеушілердің пікірінше, оқуда қиындықтары бар балалар, бұл кедергілердің себебі қандай болса да, өз дағдыларын нығайту үшін әртүрлі білім, күтім және оқытуды қажет етеді. Сондықтан қиындықтар неғұрлым ерте анықталса, әсер соғұрлым жақсы болады.

Дислексиясы бар бала өзінің мүмкіндіктері шеңберінде оқу сауаттылығына қол жеткізе алады, бұл иллюзияға жол бермейтін осы бұзушылықты ерте диагностикалаудың маңыздылығын көрсетеді.

Алайда, әдетте, дислексия туралы хабардар болмай, мұғалімдер оқу мен жазудағы қиындықтарды нашар сауаттылықпен, зейінсіздікпен, әлеуметтік-экономикалық жағдайдың төмендігімен және мотивацияның болмауымен байланыстыра алады. Дислексиясы бар оқушыны науқас немесе жалқау адам ретінде емес, дені сау, тілде қиындықтарға тап болған және мектеп кезеңінде

көмек пен сараланған тәсілді қажет ететін адам ретінде қарастыру керек, осылайша ол өзінің жеке мүмкіндіктері мен ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, әр кезеңнің мақсатына жете алады.

Дислексиясы бар балаға қиын сәттерде де оны шабыттандыратын және қолдайтын педагог қажет, ол оның қабілеттеріне сенімділік танытып қана қоймай, оны іс жүзінде көрсетеді. Мұндай мұғалім баланың алдында тұрған қиындықтардың табиғатын терең түсінуі керек.

Мұғалім дислексиясы бар білім алушылардың дағдыларын дамыту мақсатында өздерінің әдістемелік стратегияларын қайта қарауы керек, бұл оларға өз қабілеттерін жақсы білуге және ашуға, сондай-ақ өздерін басқа салаларда көрсетуге мүмкіндік береді.

Дислексиясы бар оқушыға икемді көзқарас оның қиындықтарының себептерін түсінуді, сондай-ақ оқу процесін жақсарту үшін ұсыныстар мен ақпаратты белсенді іздеуді қамтиды. Бұл тәсілге дайын болу маңызды рөл атқарады. Әр түрлі стратегиялармен, іс-әрекеттермен және әдістермен тәжірибе жасау белгілі бір оқушы мен оның жағдайы үшін қандай оқыту әдістері тиімді екенін анықтайды.

Ең алдымен, мұғалім ерекшеліктермен жұмыс істеуге ашық болуы керек және барлық білім алушыларын оқытуға дайын болуы керек. Кейбір процедуралар сыныпта жұмысты жеңілдетеді және ұсынылады:

- дұрыс жауаптарды бағалау;
- оқушыға дәптерін ретке келтіруге көмектесу;
- түсіндіру кезінде тікелей, анық және объективті тілді қолдану және әрдайым оқушының түсінуіне көз жеткізу;
- баланы сынып алдында дауыстап оқуға мәжбүрлемей;
- оған сұрақтар мен іс-әрекеттердің тұжырымдамаларын түсінуге және түсіндіруге көмектесу;
- оған көп шоғырлануды қажет ететін сабақтарға қосымша уақыт беру;
- мүмкіндігінше ауызша бағалау жүргізу, бұл кейбір қиындықтарды жеңілдететін процедура;
- тест үшін ғана емес, бағалау кезінде басқа қызмет түрлерін есепке алу;
- сабаққа қатысу құндылығы, тапсырмаларды орындау үшін жауапкершілік, мақсаттылық;
- қорытынды бағалаудағы күш пен адалдықтың құндылығы;
- бастауыш сыныптарда көбейту кестелерін, материалдарды, ұпайларды, ал бітіру сыныптарында формулаларды, калькуляторларды, дәптерлерді және басқа да тиісті ресурстарды пайдалануға рұқсат беру, өйткені дислексиясы бар оқушылар есте сақтауда үлкен қиындықтарға тап болады;

- дислексиясы бар білім алушыларға «аяушылық» және кемшілік сезімі жоқ табиғи көзқарас;

- дислексиясы бар оқушыны мұғалімнің тақтасы мен үстеліне жақындату;

- оқушылардың өзара әрекеттесуін бақылау;

- жаңа білімді бөліктерге, дедуктивті және визуалды әдіспен ұсыну, өйткені дислексиясы бар балалар толық көлемге қарағанда бөлімдермен жақсы жұмыс істейді;

- мәтіндерді дауыстап оқу және тест барысында тек бір қарапайым қаріпті қолдану («Arial 11» немесе «Times New Roman 12»);

- қаріптер мен өлшемдерді араластырудан аулақ болу;

- күндерді, атауларды, грамматикалық ережелерді, нақты анықтамалар мен формулаларды есте сақтауға ықпал ететін сұрақтармен тесттер құрудан аулақ болу, білім алушы білгендерін толықтыру, бөлектеу және белгілеу арқылы көрсете алатын сұрақтарға артықшылық беру;

- дислексиясы бар оқушыға тест тапсыруға көбірек уақыт беру, оны мектептің басқа үй-жайларында (хатшы, кітапхана, директордың кеңсесі) өткізуге мүмкіндік беру, осылайша адам жақсы шоғырлана алады;

- мазмұны аз бағаларды көбірек пайдалану;

- бағалау критерийлерін шындыққа сәйкес бейімдеу.

Сондай-ақ баланың өз проблемасы туралы хабардар болуы және мұғалімнің сыныптағы басқа оқушылардың қабылдауға дайындауы маңызды, осылайша қорқытудың ықтимал жағдайларын болдырмайды. Инклюзивтілікке қатысты хабардарлықты арттыру жұмыстары әрқашан өзекті болып табылады [108].

Төменде дисграфиясы бар балалармен жұмыс істеу бойынша мұғалімдерге арналған ұсыныстар берілген. Дисграфия белгілеріне толығырақ тоқталайық [109]:

1. Жазудың нашар қалыптасуы дисграфияның белгілерінің бірі болып табылады. Дисграфиясы бар бала үшін сызықтар мен қисықтардың әріптерді қалай құрайтынын түсіну өте қиын болуы мүмкін. Бастапқыда сіз оқуда ерекше қиындықтары бар баланың өз құрдастары сияқты жазбайтынын байқайсыз.

Барлық әріптерді жазу бірдей қиын емес, кіші әріптерді жазу қиынырақ болады. Себебі олар қисық сызықтардан тұрады және өлшемі кішірек, бұл қалам немесе қарындашпен жазуда қиналатындар үшін қосымша қиындықтар тудыруы мүмкін. Сіз әріптердің орын ауысуын, бас әріппен жазуды, жиі оқуға қиын қолжазба мәтінін жаза алмауды, сондай-ақ біркелкі емес және нашар қолжазбаны байқай аласыз.

2. Жазбаша жұмыстан қолдың ауыруы және түңілу – дисграфиясы (және диспраксиясы) бар балаларға тән белгілер. Диспраксия белгілі бір оқу бұзылысы емес, бірақ ол ұсақ моторикаға әсер етеді. Бұл балалар білек пен шынтакты дұрыс орналастырмауы мүмкін, сонымен қатар қалам немесе қарындаш ұстауда қиналуы мүмкін. Қағаз сырғып кетуі мүмкін, бұл оларға жазуды қиындатуы мүмкін.

Бұл факторлардың барлығы алаңдатады және дисграфия мен диспраксиясы бар балалардың өз ойларын қағазға түсіруіне жол бермейді. Сондай-ақ жасанды қозғалыстар мен денені бос ұстамауға назар аударыңыз. Қаламдар мен қарындаштар секілді көмектесетін құрылғылардың болуына қарамастан, жазуды үйрету көбінесе ауыртпалықсыз және тиімді жазу әдісі ретінде ұсынылады.

3. Мәтіндегі бос орындармен қиындықтар әріптер, сөздер және/немесе сөйлемдер арасындағы кеңістіктерге қатысты мәселелерді қамтуы мүмкін. Оңнан солға қарай жазу және түзу сызықпен жазылған мәтін құру математикалық есептердегі сандар мен теңдеулер арасындағы дұрыс қашықтықты анықтау секілді қиын болуы мүмкін.

Мұғалімдер мәтіннің өрістерден асып кету тенденциясын байқай алады, сөздер бөлінеді және балаларға парақтың соңында орын жетіспейді. Дисграфиясы бар оқушылар үшін ең қиын міндеттердің бірі – кішкентай шаршыларға жазу, бұл көбінесе сынып жұмысының парақтарында ұйымдастырушылық схемаларды орындау кезінде қажет. Сондай-ақ жазу кезінде қиындықтар визуалды ақпаратты өңдеудің бұзылуымен байланысты болуы мүмкін екенін ескерген жөн.

4. Нашар емле – дисграфиясы бар балалардың тағы бір проблемасы. Жазу процесі когнитивті күш-жігерді қажет етеді, бұл емле қателіктерінің ықтималдығын арттырады.

5. Сауатсыз және ұйымдастырылмаған жазу – дисграфиясы бар балалардың тағы бір қыры. Грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлемдерді жоспарлау және құрастыру сияқты жоғары деңгейлі функциялар олар үшін қиын болуы мүмкін. Ұзақ сөйлемдер жиі кездеседі, олардың тыныс белгілері дұрыс емес немесе мүлдем болмауы мүмкін, бұл мұғалімдердің бағалауын қиындатады. Бұл мәселе әсіресе баланың өз ойын ауызша және жазбаша түрде білдіру қабілетін салыстырған кезде өткір болады.

6. Дисграфиясы бар балалар арасында сабақтан жалтару жиі кездеседі. Жазу көптеген оқу сабақтарының ажырамас бөлігі және емтихандар, жобалар мен үй тапсырмалары үшін маңызды дағды болғандықтан, дисграфиясы бар балалар өздерінің жазу қабілеттеріне сенімсіз болуы мүмкін. Оларға жұмысты аяқтау қиынға соғуы мүмкін, оқуға қызығушылық танытуы немесе тіпті оқу процесіне қатысудан бас тартуы мүмкін. Мұғалімдер көбінесе аяқталмаған жазбаша тапсырмаларға, тапсырылмаған үй тапсырмаларына және оқушылардың оқуға деген ынтасының болмауына кезігеді. Бұл мәселе әсіресе жазбаша тапсырмалар қолжазба жазуды қолдануды қажет еткенде өткір болады.

7. Өз-өзіне сенімділіктің аздығы және өзін-өзі теріс бағалау дисграфиясы бар балалар арасында жиі кездесетін қиындық болып табылады. Оқудағы басқа ерекше айырмашылықтар сияқты, дисграфия да өз қабілеттеріне сенімділікпен және өзін-өзі теріс қабылдаумен қиындық тудыруы мүмкін. Оқушылар өздерінің жазу дағдылары мен күлкілі қолжазбалары туралы өздерін сенімсіз сезінуі мүмкін, сонымен қатар топтық немесе серіктестік жұмыстарға қатысқысы келмеуі мүмкін. Мәтінді құруға екі есе көп уақыт жұмсағаннан кейін жазбаша жұмыстар үшін үнемі баға алу демотивация мен көңілсіздікке әкелуі мүмкін және нәтижесінде жалпы оқуға деген теріс көзқарастың қалыптасуына әкелуі мүмкін.

Балалар диагноз қойылмаған оқу қиындықтарына тап болған кезде, бұл өздері туралы және олардың қабілеттері туралы жағымсыз түсініктерге әкелуі мүмкін. Сондықтан балаларға олардың оқу айырмашылықтарының табиғатын түсіндіру, содан кейін оларға қиындықтарды жеңу үшін қажетті құралдар мен стратегияларға қол жеткізу өте маңызды. Дисграфияны оқудың белгілі бір бұзылуы ретінде қарастыруға болады, бірақ бұл баланың толық әлеуетіне жете алмайды дегенді білдірмейді.

Дисграфиясы бар білім алушылармен жұмыс істеу кезінде мұғалімдерге осы кеңестердің қысқаша тізімін ескеру пайдалы:

- оларды тақтаға жазуға мәжбүрлемеңіз;
- жұмыс парағының мәтіндік аннотациялары үшін планшеттерді ұсыныңыз;
- оларға жазбаша тапсырмаларды немесе жазбаларды компьютер арқылы басып шығаруға рұқсат етіңіз;
- сыныптағы сабақтар үшін жазу құрылғыларын пайдалануға рұқсат етіңіз;
- олардан күтетін мәтіндер санын шектеңіз;

- олар жазбаша жауап бере алатын уақытты шектемеңіз;
- оқушыларды жазбаша жұмыстарының сапасы мен саны бойынша бағалаңыз;
- оларға миға шабуыл жасауға және өз ойларын қағазға түсіруге көмектесетін кеңестер беріңіз;
- викториналарда қысқа жауап беретін сұрақтардан аулақ болыңыз және бірнеше жауап нұсқасын таңдау мүмкіндігін қосыңыз;
- сыныпқа белгілі бір оқу қиындықтары бар екенін жарияламаңыз;
- білім алушыларды жазуды қажет етпестен өз білімдерін көрсете алатындай етіп ауызша бағалау мүмкіндіктерін жасаңыз [109].

Көруге болатын тағы бірнеше кеңестер:

Жазу құралдары мен қағазға назар аударыңыз. Диспраксиясы бар білім алушыларға қарындаштар мен кең таяқшалы қаламдарды немесе жазу құралдары үшін резеңке қаламдарды қолдану арқылы жазу оңайырақ болуы мүмкін. Есіңізде болсын, шарикті қаламдар кейде қолдануына байланысты шамадан тыс сия шығаруы мүмкін, сондықтан мейлінше сиясы ақпайтын қаламдарды қолданыңыз және қолыңызда өшіргіш ұстаңыз. Сондай-ақ сіз балаға әріптер мен олардың арасындағы қашықтықты дұрыс орналастыруға көмектесетін графикалық қағаз беру арқылы жазуға көмектесе аласыз. Үлкен әріптермен жазуға бейім білім алушыларға арналған түрлі-түсті, төселген қағаз да оң болып табылады.

Жазбаша жұмысты қажет ететін әрекеттерге балама нұсқаларды қарастырыңыз. Бір нәрсені қолмен жазу диспраксия (және дислексия) бар бала үшін өте жағымсыз болуы мүмкін және сабаққа ілесу және оны ұстану қиынға соғуы мүмкін. Жазбаша жұмыс жасайтын достарды балаларға тағайындаңыз, оларға компьютерлерді пайдалануға рұқсат етіңіз немесе жазбаларды сақтау жүктемесін азайту үшін оларға материалдардың электрондық көшірмелерін алдын ала беріңіз. Сіз сондай-ақ ұзақ жазбаша жауаптарды қажет етпестен түсінуді тексеретін бос орындарды толтыру тапсырмаларын немесе сәйкестендіру жаттығуларын ұсына аласыз.

Диспраксиясы бар балаларды қарамай жазуға үйретіңіз. Қолмен жазу жиі қиындық туғызса да, диспраксиясы бар балаларға қарамай жазу әлдеқайда оңай және жазу мен композиция дағдыларын жақсартуға көмектеседі, мәтінді жазуға байланысты физикалық күш-жігерді жояды. Оқушылар неғұрлым ертерек үйренсе, соғұрлым олар үй тапсырмасын тезірек тере бастайды, тіпті электронды жазбаларды жазу үшін сыныптағы компьютерді қолдана алады.

Сыныпта отыру жоспарын үйлестіріңіз. Диспраксиясы бар білім алушыларды сыныптың алдыңғы жағына орналастыру пайдалы, сондай жағдайда олар тақтаны оңай көре алады. Олар сондай-ақ сыныптағы

есіктерден, терезелерден және басқа да алаңдаушы заттардан алыс болған кезде шоғырлануды жеңілдетуі мүмкін. Көру қабілеті зақымдалған білім алушыларды оқыту кезінде мұны ескеру қажет.

Кестеде үзіліс жасаңыз. Егер диспраксиясы бар балаға үзіліс жасауға, үстелден тұруға, созылуға және сабақты жалғастырмас бұрын қозғалуға мүмкіндік берілсе, шоғырлану қабілеті айтарлықтай өзгеруі мүмкін. Бұл сонымен қатар сыныпта орынсыз мінез-құлық танытатын немесе тапсырмаға байланысты эмоциялық күйзеліс пен көңілсіздік белгілерін танытатын басқа оқушылар үшін пайдалы әдіс.

Қосымша көп уақыт бөліңіз. Түсіну уақыты әр оқушы үшін бірдей емес, ал диспраксиясы бар балалар тапсырмаға қойылатын талаптарды түсінуге және тапсырылған жұмысты орындауға көбірек уақыт бөлсе, үлкен пайда көре алады. Сабақтағы уақыт өте маңызды, бірақ сонымен бірге үй тапсырмасының кеңейтілген және икемді мерзімдерін қамтамасыз ету керек, тіпті орта мектеп оқушыларына сыныптан сыныпқа көшуде қосымша уақыт беру керек.

Бағыттарды нақты, қадам-қадаммен көрсетіңіз. Тапсырма талаптарының бағыттарын бірнеше рет қарау өте маңызды. Тапсырма нұсқауларын қысқа сөйлемдермен жазып көріңіз және бірнеше бөліктен тұратын тапсырмалар үшін бақылау парақтарын пайдаланыңыз. Сіз сондай-ақ тапсырманы көрсетіп, нұсқауларды дауыстап оқи аласыз және баспа нұсқасын бере аласыз. Бұл барлық оқушылар үшін пайдалы, өйткені ол тапсырманы нақтылайды және барлығының бір бетте болуын қамтамасыз етеді.

Жазбаша, визуалды және алдын ала жазылған қолдаумен қамтамасыз етіңіз. Маркерлер және басқа да құралдар тапсырманың маңызды аспектілеріне назар аударады, әйтпесе олар байқалмай қалуы мүмкін. Суреттерді пайдалану және мәтіннің ұзын бөліктерін шағын бөліктерге бөлу де пайдалы. Оқу қиын болған кезде диспраксиясы бар балаға алдын ала жазылған материалдар мен аудио кітаптар да пайдалы болуы мүмкін. Бұл өңдеуге қажетті жазбаша мәтіннің көлемін азайтады және бастапқы материалға жауап беру үшін ақыл-ой ресурстарын үнемдеуге мүмкіндік береді.

Сыныптағы ережелердің тізімін жасаңыз және күтілетін мінез құлықты ойнаңыз. Сынып ережелерінің тізімін жасаңыз және барлық оқушылардан оған үлес қосуды сұраңыз. Оқушының сынып қауымдастығының бір бөлігі болуы үшін қажетті әлеуметтік дағдыларды дамытатын жағдайларды ойнау үшін рөлдік ойынды қолданып көріңіз.

Ұсақ моториканы қажет ететін тапсырмаларға көмектесіңіз. Егер сіздің сабағыңыз қайшыны қолдануды, қағазды бүктеуді немесе диспраксиясы бар балаға қиындық тудыруы мүмкін кез Окелген басқа тапсырманы қамтыса, оған көмек көрсетіңіз және оқушыны осы іс-әрекетпен алдын-ала таныстыруға

тырысыңыз, сонда ол жаттығуға және қажетті физикалық манипуляциялармен танысуға мүмкіндік алады [109].

Төменде назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалармен жұмыс істеу бойынша ұсынымдар берілген [110].

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалар қысқа зейінмен, жеткіліксіз концентрациямен және гиперактивті көріністер жағдайында импульсті бақылаудың нашарлығымен көрінетін оқудағы ерекше қиындықты білдіреді. Гиперактивтілігі мен импульсивтілігі бар оқушы мазасыздықты көрсетуі, ынтымақтастықтан бас тартуы немесе тіпті сабаққа кедергі келтіруі мүмкін. Бұл бір орында отыра алмайтын және тыңдауға тырысатын бала болуы мүмкін. Белсенділік деңгейінің жоғарылауына байланысты Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы көріністері бар балалар проблемаларды физикалық түрде шешуге тырысуы мүмкін және олардың мінез-құлқы басқа білім алушылармен қақтығыстарға әкелуі мүмкін.

Гиперактивтілігі жоқ НЖГС, бұрын назар тапшылығының бұзылуы деп аталған, қазір назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы санатына кіреді және негізінен назар аудармайтын көрінісі бар назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы ретінде анықталады.

Мұндай білім алушылардың зейінін шоғырландыру қиын болуы мүмкін, бірақ оларды сыныпта байқау қиынырақ. Олар тыныш болуы мүмкін және олар сабақты мұқият оқып жатқан сияқты көрінуі мүмкін. Дегенмен сұрақтар сұраққа жауап беруге шақырылған кезде немесе үй тапсырмасын және басқа тапсырмаларды орындау қиын болған кезде проблемалар туындауы мүмкін.

Дұрыс оқыту стратегияларын қолдану назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромының әртүрлі көріністері бар білім алушыларға назарын аударуға, өзін-өзі бағалауды нығайтуға және оқуда көбірек еркіндік алуға көмектеседі. Егер сіз әлі күш жаттығуларымен айналыспаған болсаңыз, бұл жаңа оқу бағдарламасын бастаудың тамаша тәсілі болуы мүмкін. Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалар жиі теріс назар аударады, сондықтан олардың күшті жақтарын қарастырып, оқу қиындықтары оларға қандай пайда әкелетінін түсіну оларға жаңа тәсілдерді үйренуге көмектеседі.

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар баланы қалай тануға болады?

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы белгілері әртүрлі дәрежеде көрінуі мүмкін, бірақ иллюстрациялық мақсаттар үшін біз спектрдің шеткі шетіне тән мінез-құлықты сипаттаймыз. Сыныпта назар жетіспеушілігі

және гиперактивтілік синдромы бар оқушы отыра алмауы немесе орнында тұра алмауы мүмкін. Олар импульсивті болуы мүмкін, зерігу шегі және көңілсіздікке төзімділігі төмен болуы мүмкін. Оңай алаңдайтын олар көбінесе жоғары және жан-жаққа қарайды, саусақтарды, қарындаштарды және басқа заттарды басқара алады. Мұндай білім алушылар теріс немесе қарсы мінез-құлықты көрсете алады, ережелерді қаламағандықтан емес, оларды естімегендіктен ұстанбауы мүмкін. Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар, мұқият тыңдамайтын білім алушы сұраққа орынсыз жауап бере алады немесе өз кезегін күте алмайды. Әлеуметтік дағдыларға қатысты мәселелер құрдастарымен шиеленісті қарым-қатынасқа әкелуі мүмкін, кейде білім алушыларға эмоцияларын бақылау қиынға соғады.

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар білім алушылар оқу кезінде мәтіннің шифрын түсінеді, бірақ материалға назар аудару қиынға соғады, сондықтан оларды түсіну жеткіліксіз болуы мүмкін. Олар ұйымдаспауы, заттары мен үй тапсырмаларын жоғалтуы және жалпы сабаққа дайын болмауы мүмкін. Сондай-ақ оларда ұсақ бұлшықеттердің моторикасы нашар болуы мүмкін және олар ретсіз жазуы мүмкін. Ересектердегі симптомдар әдетте жасына қарай азайғанымен, назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалардың тиімді күресу стратегияларын әзірлеуі үшін ерте анықтау және араласу маңызды.

Сыныптағы мінез-құлық мәселесін шешу үшін бірінші кезекте баладан не бастан кешіп жатқанын, мектепке қалай қарайтынын және/немесе не оқып жатқанын сұрау керек. Бала оның мінез-құлқында қиындықтар бар екенін түсінбеуі мүмкін, сондықтан оған өз қабылдауыңыз туралы айтыңыз. «Міне, мен сіздің мінез-құлқыңыздан не көремін... біз онымен жұмыс істейміз. Біз командамыз. Мен сіздің жағындамын және көмектесе аламын». Сіз бірге көруге болатын көптеген стратегиялар бар екенін түсіндіре аласыз. Осылайша, егер стратегия жұмыс істемесе, олар сәтсіздікке ұшырағандай сезінбейді, олар әлі дұрыс стратегияны таппады.

Мақсат – назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар баланың мүмкіндіктерін кеңейту және оған жағдайды бақылауды сезінуге көмектесу. Барлық стратегиялар сияқты, егер олар дәйекті түрде қолданылмаса және/немесе бала олардың не үшін екенін білмесе, оларды орнатудың қажеті жоқ. Ата-аналар мен мұғалімдердің мақсаттарды үйлестіру үшін бірге жұмыс істей алуы да көмектеседі. Олармен оларға түсінікті тілде сөйлеуге тырысыңыз [110].

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар баланы оқытуда 8 кеңес [110].

1. Оқушыларға құрылым беріңіз.

Бұл назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балаларға құрылым мен бағыт беруге көмектеседі. Олар ашылулардан үйренуі мүмкін, бірақ тым көп нұсқалар болған кезде құрылымсыз оқыту олар үшін қиын болуы мүмкін.

2. Тапсырмаларды кезеңдерге бөліңіз.

Тапсырмаларды бір-бірлеп беріңіз және тапсырмаларды оқушыға түсінікті болу үшін кішкене ыңғайлы бөліктерге бөліңіз. Баланың зейініне сәйкес келетін тапсырмаларды немесе қадамдарды азайтыңыз. Қосымша уақыт беріңіз.

3. Тайм-менеджментті қадағалаңыз.

Уақытты басқаруды үнемі қадағалаңыз, бұл назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалар үшін тұрақты мәселе болуы мүмкін. Кесте беріңіз және жұмыс стандарттарын нақты анықтаңыз. Қадамдарды орындаған кезде оң жауап беріңіз. Бала әдетте оның дұрыс жолда екенін біледі және уақыт өте келе өз жұмысын бақылауды үйренеді.

4. Оң пікірлерді сақтаңыз.

Мұғалімдер мен ата-аналар «мұны жасама» деп жиі айта беруі мүмкін. Бұл теріс мінез-құлық танытқан балалар үшін жиі айтылуы мүмкін. «Сенің қолыңнан келеді» деп айтыңыз және оң мінез-құлықты бірден мақтаңыз. Мақтау сөз барлығын жігерлендіреді.

5. Кішігірім орынсыз мінез-құлықты елеменіз.

Әр ашуланшақ мінезді әзілмен қабылдаңыз. Оқушыға өзінің мінез-құлқын тануға, қабылдауға және күлуге мүмкіндік беріңіз. Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балаға өзін-өзі оң бағалауға көмектесу маңызды.

6. Жанында тұрыңыз.

Мұғалім әрдайым сынып алдында тұрып сабақ беруі керек емес. Егер бала секіре беретін болса, ол сабаққа зейін шоғырландырмады деген сөз. Баланы өз орнына отыруын қамтамасыз ету қиын болса, кейде оның жанында тұру оны тыныштандыруға көмектеседі.

7. Өз білім алушыларыңызды біліңіз.

Оқушыларыңызбен танысыңыз. Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар әрбір бала бірегей және олардың әрқайсысының күшті жақтары, сондай-ақ олар ең көп күресетін белгілері бар. Оларға өздерінің күшті жақтарын көрсетуге және компьютерлік ойындар сияқты шынымен ұнайтын нәрселермен айналысуға мүмкіндік беруге тырысыңыз.

8. Физикалық белсенділіктің үзілістеріне рұқсат етіңіз.

Жаттығу назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар оқушыға көмектесудің кілті болуы мүмкін. Бір мұғалім егер олардың оқушысы өз орнында бір секундқа отыра алмайтынын көрсе, ол оқушыға сыныптан шығуға, залда бірнеше секіруге, содан кейін оралуға рұқсат етілетінін айтты. Сіз сондай-ақ сабаққа тактильді оқытуды қосуға тырысуға немесе оқушыларға үнемі тұруға және серуендеуге мүмкіндік беруге болады, бұл сыныптағы барлық оқушыларға пайдалы болады.

9. Әлеуметтік дағдыларды үйрету.

Модельдеу өте маңызды, сонымен қатар жақсы әлеуметтік мінез-құлық пен оқудағы ынтымақтастықты үйрете алатын серіктеспен жұмыс істеу [110].

Ақпаратты өңдеу жылдамдығы — бұл мидың ақпаратты қалай қабылдайтынын, түсінетінін және оған қалай жауап беретінін сипаттау тәсілі. Барлығы бірдей қарқынмен ойлай бермейді. Жылдамдықтың баланың қаншалықты ақылды екендігіне ешқандай қатысы жоқ болса да, ақпаратты өңдеудің төмен жылдамдығымен күресетін балалар мектепте сабақтар мен тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болуы мүмкін.

Ақпаратты өңдеудің төмен жылдамдығы сауаттылық пен математикалық дағдыларды дамытумен де байланысты. Бұл баланың өз құрдастарынан артта қалуына, ашулануына және оқумен жағымсыз байланыстар қалыптастыруына әкелуі мүмкін. Көбінесе бұл тәжірибе балаларды мектепте нашар оқиды деп ойлауға мәжбүр етеді, бұл өзін-өзі бағалаудың төмендігін және өзіне деген сенімділіктің болмауын тудырады.

Бірақ симптомдарды ерте таныған кезде бұл жағдайды болдырмауға болады. Оқушылар мақсатты стратегиялық дайындықтан өтіп, мұғалімдер тапсырмаларды сәйкесінше реттегенде, бұл ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен балаларға толық әлеуетіне жетуге ең жақсы мүмкіндік береді.

Баяу деректерді өңдеу белгілерін тану

Әрбір бала бірегей және симптомдардың жиынтығы бірдей болатын ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен екі адам жоқ. Дегенмен ақпаратты баяу

өңдейтіндер емтихандар мен уақыт тапсырмаларын орындауда жиі нашар жұмыс істейді. Бұл балалар сыныпта талқылауда қиындықтарға тап болуы мүмкін және әдетте басқа оқушылармен бірдей қарқынмен тапсырмаларды орындамайды.

Олар нұсқауларды өңдеуде қиындықтарға тап болуы мүмкін және әдетте ауызша да, жазбаша да тапсырмаларды орындауды бастауда қиындықтарға тап болады. Ақпаратты баяу өңдейтін балаларға ақпаратты жұмыс жадына енгізу қиынырақ. Ұзақ мерзімді жады да зардап шегеді, өйткені оны ұзақ мерзімді сақтауға беру үшін бір нәрсені түсіну керек.

Оларға шоғырлану жетіспеуі мүмкін және алаңдататын нәрселерден ажырату қиынға соғуы мүмкін. Ақпаратты баяу өңдейтін балалар кейде мақсат қою сияқты атқарушы функцияларды орындауда қиындықтарға тап болады. Нашар жоспарлау дағдылары өзіндік тиімділіктің болмауына немесе тапсырманы басқарылатын қадамдарға бөлу қабілетіне әкелуі мүмкін.

Анықталмаған ақпаратты өңдеу проблемалары бар ересектер мектепте үлгерімі төмен болуы немесе барлық мансаптық мақсаттарына жете алмауы мүмкін.

Бұл адамдарға тез қозғалатын әңгімелерде өз ойларын айту қиын болуы мүмкін. Бұл олардың жауап беруге мүмкіндігі жоқ деп айтылғандарды өңдеумен айналысқандығынан болады.

Оқу мен жазу әсіресе жастар үшін қиын болуы мүмкін. Бұл әсіресе әдебиет пен эссе орта мектепте ұзарып, күрделене түсуіне байланысты.

Кейде ақпаратты баяу өңдеу дислексия, диспраксия, назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар және дисграфия сияқты оқуда басқа қиындықтары бар адамдарда байқалады.

Оқу және өңдеу жылдамдығы

Ерте оқу дағдыларының бір бөлігі сөзді айту арқылы декодтауды үйрену болып табылады. Дыбыстарды әріптерге қою көп когнитивті энергияны қажет етеді және оқудың тиімді әдісі емес. Ақыр соңында біздің миымыз әріптер тобын тануды және сөзді анықтауды үйренеді.

Тек бейтаныс сөздерді декодтау керек, ал мағынасына назар аудару үшін оқу тезірек және автоматтандырылады. Ақпаратты баяу өңдейтін балалар үшін оқу көбінесе ақыл-ой сынағы болып табылады, өйткені олар мәтіннің мағынасын түсіну үшін қысқа мерзімді жадта бірнеше ақпаратты сақтай отырып, декодтау процесін реттеуі керек.

Ақпаратты өңдеуде қиындықтары бар балаға көмектесу үшін 10 кеңес

1. Уақытты тағы бір рет бөліңіз.

Өңдеу жылдамдығы төмен балалар жалқау емес, олар жай қарқынмен өңдейді. Бұл оларға сабақтарды түсінуге, сынақтардан өтуге және мектептен тыс жұмыстарды орындауға көбірек уақыт қажет екенін білдіреді. Кітапты оқудан бастап ата-ананың нұсқауларын орындауға дейін бәрі ұзағырақ уақыт алуы мүмкін. Сондықтан оларға қанша уақыт қажет болса, сонша уақыт беру маңызды.

2. Тапсырма бойынша нұсқаулар мен нұсқауларды қайталаңыз

Нұсқауларды өңдеу әсіресе қиын, өйткені олар бірнеше ақпаратты жұмыс жадында түсінуді және оларға жауап беру үшін жеткілікті ұзақ сақтауды қажет етеді. Тек қайталау ғана емес, мүмкіндігінше балаға одан не қажет екенін түсінуге көмектесу үшін бірнеше сезім мүшелерін тарту маңызды. Бұл нұсқауларды дауыстап оқуды, графиктер мен диаграммаларды, тіпті дайын жұмыс мысалдарын көрсетуді білдіреді.

3. Сабақ жоспарлары мен түйіндемелерін жасаңыз.

Бір уақытта тым көп бөлшектермен жұмыс істеу баланың ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен когнитивті шамадан тыс жүктелуіне әкелуі мүмкін. Мұғалімдер сабақтың негізгі идеялары мен мәнін көрсететін және білім алушыларға егжей-тегжейлі сұрақтарға көшпес бұрын үлкен суретті түсінуге мүмкіндік беретін түйіндеме беру арқылы көмектесе алады.

4. Шамадан тыс оқуды ынталандырыңыз.

Кейбір балалар бір нәрсені қайта-қайта оқығанда ақымақтық сезінуі мүмкін, бірақ мұндай қайта оқыту балаға нұсқаулар жинағын түсіну үшін ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен болуы мүмкін. Бұл сабақты түсінгенше қайталауға да қатысты. Компьютерлер бұл тұрғыда керемет құрал болып табылады, өйткені жаттығуды балаға материалды игеру үшін бірнеше рет пайдалануға болады. Бұл әсіресе орфография мен көрнекі сөздерді үйренуге келгенде пайдалы және «сенсорлық түрдегі оқу және емле» бағдарламасы ақпаратты өңдеуде қиындықтары бар оқушылар үшін соншалықты тиімді болуының себептерінің бірі болып табылады.

5. Оларды қағаз жүзінде жұмыс істеуге шақырыңыз.

Басыңыздағы бірнеше ақпаратпен жұмыс істеу ету әрекеті ақпаратты өңдеудің төмен жылдамдығына байланысты баланы қатты ауырлатуы мүмкін. Бұл оның тапсырмадан тез көңілі қалуына әкелуі мүмкін. Бірақ мектептегі

есептерді шешуге арналған көптеген тапсырмалар, әсіресе математикалық дағдыларға қатысты тапсырмалар қағаз жүзінде жұмыс істейді.

6. Бір уақытта бір сұрақ.

Оқушылар жұмыс парағын толтырған кезде немесе бір бетте бірнеше сұрақтар қойылған емтихан тапсырған кезде, сіз жұмыс істеп жатқан сұрақтан басқасының бәрін жабыңыз. Бала мұны қолмен немесе жұмыс кезінде жылжытуға болатын бос қағазбен жасай алады. Бұл сұралған ақпаратқа назар аударуға және бір қарағанда басым болып көрінуі мүмкін тапсырманы бастауға мүмкіндік береді.

7. Тапсырмаларды қысқарту.

Бұл балалар көп қателіктер жіберуі мүмкін, өйткені олардың миы тапсырманы орындау қажеттілігінен асып кетті. Шоғырлану және жұмыс жүктемесін азайту оларға сапалы жұмысты қамтамасыз етуге көбірек уақыт бөлуге мүмкіндік береді. Күннің соңында көп уақыт болмайды және ақпаратты баяу өңдейтін балаларда ол тез аяқталады.

8. Білім мен өнімділікке баға қойыңыз.

Ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен бала өз құрдастарымен бірдей жұмыс көлемін орындай алмауы мүмкін. Мысалы, сұрақтарға ашық жауаптар жасау үшін оған көбірек уақыт қажет болады, ал егер ол күрделі жауаптар шығарады деп күтілсе, психикалық төзімділік көңілсіздікпен ауыстырылуы мүмкін. Сондықтан оны үйренген нәрсеге және оның қаншалықты жасай алатынына қарай бағалау маңызды.

9. Компьютерде тапсырмаларды орындауға рұқсат етіңіз.

Қолжазбада қиындықтар туғызатын дисграфия мен ақпаратты баяу өңдеу арасында көптеген ұқсастықтар байқалды. Балалар әріптің қалай жазылатынын және олардың арасындағы қандай аралықтар қажет екенін түсінуде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Бұл бастауыш мектепте қолмен жазу керек тапсырмалардың санын ескере отырып, баланы шынымен баяулатуы мүмкін. Компьютерді пайдалану және теруді үйрену жазу процесін автоматтандырады, сондықтан идеялар қолдардағы бұлшықет жады арқылы сөздерге аударылады. Бұл әріптерді қалыптастырудың физикалық әрекетінен туындаған ықтимал алаңдаушылықты азайтады. Бұл сонымен қатар балаларға емлені тексеру құралдарына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

10. Мектептегі фондық шуды азайтыңыз.

Назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар балалар сияқты, ақпаратты өңдеу жылдамдығы төмен баланы сыныптың алдыңғы жағына жақындату пайдалы болуы мүмкін, осылайша ол назарын шоғырландырып, оған не айтылатынына назар аудара алады. Сондай ақ мүмкіндігінше жүктелген хабарландыру тақталары түріндегі визуалды шудан аулақ болу керек.

Ең алдымен, жігерлендіріңіз және қолдаңыз. Бұл әдеттегідей көрінуі мүмкін, бірақ бұл балаларға табысқа жету үшін шыдамдылық, түсіністік пен уақыт қажет [114]

Дислексия, дисграфия және дискалькулия сияқты оқудағы ерекше қиындықтар баланың дәстүрлі сыныпта құрдастарымен бірдей нәтижеге жетуін қиындатады және кейде мүмкін емес етеді. Кейбір балалар оқу мен жазуда үнемі қиындықтарға тап болады және олардың көпшілігі өзін-өзі бағалаудың төмендеу қаупіне ұшырайды, әсіресе олардың ауруы анықталмаған және / немесе емделмеген кезде.

Оқуда қиындықтарға тап болған оқушыларға мектепте өз әлеуетін толық жүзеге асыруға көмектесетін балама оқыту тәсілдері, стратегиялары мен құралдары бар екенін есте ұстаған жөн. Сонымен қатар ата-аналар мен мұғалімдердің оң көзқарасы мен қолдауы бұл балаларды ынта мен табандылықты сақтауға шабыттандыратын кереметтер жасай алады.

Егер сіз түні бойы емтиханға дайындалсаңыз және сіздің барлық күш-жігеріңізге қарамастан нашар баға алсаңыз, сіз сезінетін көңілсіздікті елестетіп көріңіз. Дислексиясы бар бала жағдайында ол сөзді бір күнде дұрыс, ал келесі күні қате жазуы немесе берілген оқылымды орындау қиынға соғуы мүмкін. Дисграфия кезінде қаламды немесе қарындашты ұстау ауыр болуы мүмкін, сондықтан қысқа абзацты қолмен жазу да қиынға соғады.

Ата-аналар мен мұғалімдер үшін оқуда қиындықтары бар бірде-бір адамға бірдей әсер етпейтінін түсіну маңызды. Экспозиция орташа немесе ауыр болуы мүмкін, симптомдар көбінесе бала оқуды және жазуды үйрене бастағанда пайда бола бастайды.

Оқудағы кейбір қиындықтар диспраксия сияқты моториканың қиындықтарымен немесе назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар сияқты зейіннің қиындықтарымен біріктірілуі мүмкін. Көбінесе назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы бар баланы жалқау деп атайды, сабақта немқұрайлы деп айыптайды және/немесе мектептегі тәртіпті бұзғаны үшін жазалайды. Бала оқуда қиындықтарға тап болуы мүмкін, бірақ мұғалімдер мен ата-аналар мұны байқамайды.

Ауру диагнозы қойылмаған кезде балалар артта қалу қаупі бар. Ең сорақысы, үнемі үлгермеу, құрдастарының алдында ыңғайсыздық сезімі және ата-аналар мен мұғалімдердің теріс назары жоғары ынталы баланың мектепке деген қызығушылығын жоғалтуына әкелуі мүмкін. Ол өзін-өзі нашар бағалауды дамыта алады, бұл сыныпта және одан тыс жерлерде эмоционалды мәселелерге әкелуі мүмкін.

Оқудағы әр қиындықта әр түрлі проблемалар туындайды; сондықтан ата-аналар мен мұғалімдерге қандай академиялық және эмоционалды қолдау қажет екенін білу пайдалы болады. Балаларды табысқа жету үшін қажет стратегиялар мен күресу дағдыларымен таныстыру-бұл жақсы бастама, бірақ сонымен бірге өзін-өзі бағалауды ынталандыру және өзін-өзі оқытуды ынталандыру арқылы өзіне деген сенімділікті арттыру өте маңызды.

Өзін-өзі оқыту деп біз адамға оқытудың белгілі бір аспектілері үшін жауап беруге мүмкіндік беруді, соның ішінде сабақта қанша материал қарастырылатынын және осы бөлімге қанша уақыт жұмсалатынын айтамыз.

Осыған байланысты модульдік курстар пайдалы, онда оқыту шағын бөлімдерге бөлінеді, өйткені олар балаларға материалды қайталау және қажет болған жағдайда қайталау арқылы өздеріне ыңғайлы қарқынмен қозғалуға мүмкіндік береді.

Прогресті қадағалау, мақсат қою және оған жету жолында жұмыс істеу және оқудың әртүрлі аспектілеріне басымдық беру — баланың дамуы керек маңызды дағдылар.

Тәрбиешілер мен ата-аналарға арналған кеңестер

Өнімділікті емес, күш-жігерді мадақтаңыз. Оқуда қиындықтары бар балалар әрқашан жақсы баға ала алмайды, бірақ егер олар көп күш жұмсаған болса, бұл мойындауға тұрарлық. Мұғалімдер баланың оқу стратегиясына немесе тапсырмаға деген көзқарасына назар аударғысы келуі мүмкін. Олар карточкалар жасады ма, кітапханада уақыт өткізді ме, жобалармен жұмыс жасады ма немесе өткен тапсырмалар туралы пікірлерді қарастырды ма? Жаңа тәсілді қолдану үшін біраз батылдық қажет болуы мүмкін және нәтижеге қарамастан, пайыздар мен бағалауларда мотивацияны сақтау маңызды.

Заттарды болашақта қараңыз. Оқуда ерекше қиындықтары бар балалар үшін баллдық баллға жету мүмкін емес мақсат болып көрінуі мүмкін. Оларға кемелдік маңызды емес екенін және қателіктер оқудың бір бөлігі екенін есте сақтаңыз. Бала өз қателіктерін біле бастағанда және оларды мақсатты оқыту үшін қолдана бастағанда, олар қателіктерді кез келген жеке кемшіліктерге

жатқызу ықтималдығы аз болады. Бұл позитивті және салауатты өзін-өзі ұстауды жеңілдетеді.

Өз тәжірибеңізбен бөлісіңіз. Балаларға оқу процесінің әртүрлі аспектілерін түсінуге көмектесетін анекдоттар пайдалы болуы мүмкін. Мұғалімдер өздерінің ұнатпайтын заттармен қалай жұмыс істегендерін немесе ерекше қиын болған материалмен жұмыс істегендерін түсіндіре алады. Балаңызбен байланысты нығайту үшін өз тәжірибеңізбен бөлісіңіз, ол сізге өз сезімдері туралы айтып беру ықтималдығын арттырады.

Оларды ынталандырыңыз. Егер ол белгілі бір пәндік салада өзін нашар сезінсе, баланы оқуға ынталандыру қиын болуы мүмкін. Сондықтан балаға қызықты сабақ тақырыптарын таңдау пайдалы. Неліктен осы немесе басқа тапсырманы орындау керектігін түсіндіріп, оларға қалай және не үйрену керектігін таңдауға мүмкіндік беріңіз. Сондай-ақ сіз сыйақы схемаларын жасай аласыз немесе қиын тапсырмаларды орындау үшін көңілді іс-шаралар қолданылатындай етіп күніңізді жоспарлай аласыз. Балалардың оқуға деген ынтасы мен мотивациясы туралы көбірек біліңіз.

Оларға уақыт беріңіз. Араласудың жұмыс істеуі және жаңа стратегиялар мен дағдыларды игеру үшін уақыт қажет болуы мүмкін. Ұзақ мерзімді мақсаттарға назар аударыңыз және үлкен тапсырмаларды белгілі бір уақыт кезеңіне бөлуге болатын кезеңдерге бөліңіз. Оқушыларға күш пен тәсіл бір нәрсені жасауға жұмсалған уақыттан маңыздырақ екенін ескертіңіз.

Шабыттандыратын үлгілерді ұсыныңыз. Танымал қайраткерлердің, соның ішінде спортшылардың, саясаткерлердің және оқудағы қиындықтарды жеңу үшін көп жұмыс істеген атақты адамдардың көптеген жетістіктері бар. Биографияны алыңыз немесе балаңызға ұнайтын адам туралы бейнені табыңыз және оны бірге өткізіңіз.

Табысқа жетудің жеке жолын талқылаңыз және балаңызға оған пайда әкелетін бірнеше стратегияны анықтауға шақырыңыз [111].

Көтермелеудің маңыздылығы.

Мұғалімнің ең қуатты құралы

Ынталандыру – мұғалім қолдана алатын ең күшті құралдардың бірі. Бұл көбінесе балалардың, әсіресе оқу проблемалары бар балалардың пайдаланылмаған әлеуетін ашудың кілті болып табылады. Төменде біз ынталандыру күшін және ата-аналар мен тәрбиешілер оқушыларды оқу

процесінде жігерлендіру үшін жасай алатын қарапайым қадамдарды қарастырамыз.

Ынталандыру – білім берудегі күшті күш. Тәрбиеші немесе ата-ана ретінде сіздің сөздеріңіз бен әрекеттеріңіз оқушыларды көтеруі немесе бұзуы мүмкін. Жігерлендіретін сөздер мен әрекеттерді оқушылар жиі қабылдайды және оларды табысқа жетуге ынталандырады. Ынталандыру тіпті мектепті бітіру мен бас тарту арасындағы шешуші фактор болуы мүмкін.

Білім алушыларды қолдаудың қарапайым тәсілдері. Оқушыларды табысқа жетелейтін бірыңғай ұсынылған формула жоқ. Әрбір жас оқушы ерекше және ынталандыруға әртүрлі жауап береді. Дегенмен оқушыларды сыныпта да, одан тыс жерлерде де қолдаудың бірнеше әмбебап әдістері бар. Төменде оқушыларды табысқа жетуге ынталандыру үшін қолдануға болатын сегіз қарапайым әдіс берілген.

Ынталандыру мәдениетін жасаңыз. «Әркімнің жақсы жаңалығы бар. Жақсы жаңалық – сіз қаншалықты керемет бола алатыныңызды білмейсіз! Сіз қаншалықты жақсы көре аласыз! Сіз не істей аласыз! Және сіздің әлеуетіңіз қандай» (Анна Франк).

Оқушылардың сенімділігіне апаратын жол ынталандыру мәдениетін құрудан басталады. Мұғалімдер мен ата-аналар әр оқушының әлеуеті бар және өз мақсаттарына жете алады деген сенімді бейнелеу арқылы ынталандыру мәдениетін құра алады. Сонымен қатар сіз оқушылардың жағымсыз мінез-құлқына емес, жағымды мінез-құлықтары мен әрекеттеріне назар аударуға тырысуыңыз керек.

Оқушылар жетістікке жеткен кезде ауызша мадақтаңыз. Оқушыларды прогресс көрсеткеннен кейін дұрыс жолда ұстау олардың мақсаттарына жетуге көмектесу үшін өте маңызды. Ауызша мадақтау – оқу жолында ілгерілеуді көрсететін білім алушыларға қолдау көрсетудің тамаша тәсілі.

Материалдық ынталандыру түрлерін ұсыныңыз. Ынталандырудың нақты түрлері білім алушыларға оқуға және табысқа жетуге мүмкіндігі бар екенін көрнекі түрде еске салады. Олар әсіресе білім алушылар сыныптағы негізгі оқу кезеңдеріне жеткеннен кейін үнемді немесе қалыпты мөлшерде қолданылса тиімді. Міне, білім алушыларды өз мақсаттарына жету үшін

жұмыс істеуді жалғастыруға шабыттандыратын ынталандырудың бірнеше нақты формалары:

жапсырмалар немесе алтын жұлдыздар: олар әсіресе жиі кері байланыстан пайда көретін бастауыш сынып оқушылары үшін тиімді.

Таспалар мен медальдар: бұл ынталандыру белгілері білім алушыларға дене шынықтыруда жетістікке жетуге көмектесу үшін жиі қолданылады.

Жетістік сертификаттары. Сертификаттар әлеуметтік желілерде жариялауды ұнататын егде жастағы білім алушылар үшін жақсы таңдау болып табылады.

Тіпті ең аз күш жігерді мақтаңыз. Білім алушылар оқудағы жетістіктері мен маңызды мақсаттарға қол жеткізгені үшін тануға дағдыланған. Мысалы, оқушылар әдетте оқуды, мектепті бітіруді немесе бастауыш немесе орта мектепті бітірген кезде мақтауға ие болады. Дегенмен, шынайы ынталандыру мәдениеті оқушыларды кішігірім жетістіктері мен күш-жігерін кішіпейілділікпен жақсартқаны үшін мақтауды қамтиды.

Оқушылардың жетістіктерін ресми тану. Ынталандыру мәдениеті бар мектептер ақпараттық бюллетеньдер мен рәсімдерде оқушылардың жетістіктерін мойындаумен танымал. Басқалары әлеуметтік желілерде шабыттандыратын хабарламалар жариялайды және білім алушылардың есімдерін дәліздегі тақталар мен баннерлерге орналастырады. Білім алушылар мұндай ресми тануды алған кезде, оларға табысқа жету мүмкіндігі бар екенін ескертеді.

Ауызша емес қимылдармен ауызша ынталандыруды толықтырыңыз. «Кейбір адамдар ашуланып жігерлендіреді. Олар жомарттықпен және қатты мақтайды, құшақтайды, жылы лебізін білдіреді немесе қол шапалақтайды. Басқа жігерлендірушілер тыныш және нәзік әдістерге жүгінеді: жұмсақ күлімсіреу, жылы сөз» (Джули Дж. Экслейн, PhD, Кейс Вестерн Резерв университетінің психология профессоры)

Ынталандыруға қалай қарайтыны бойынша екі оқушы бірдей емес. Мүмкіндігінше көп оқушылармен сөйлесу үшін сізге ынталандыру әдістерін өзгерту немесе біріктіру қажет болады. Күлімсіреу, бас изеу немесе жеңіл жанасу сияқты ауызша емес қимылдар көбінесе ынталандырудың ауызша түрлері сияқты тиімді. Ең дұрысы, сіз белгілі бір оқушыны ынталандырудың қандай түрлері жақсы ынталандыратынын анықтай аласыз және осы тактиканы қолдана аласыз.

Жігерлендіру сөздерінде дәл болыңыз. Дәлдік Сіздің қолдауыңыздың білім алушы үшін қаншалықты тиімді екенін анықтай алады. Нақты сын есімдер мен дескрипторларды қолдану сіздің ынталандыруыңызға оқушымен резонанс жасауға көмектеседі, ал жалпы мақтау көбінесе онша маңызды емес.

Сәтсіздіктерге қолдау көрсетіңіз. «Сәтсіздік кезіндегі қолдау сөзі сәттіліктен кейінгі бір сағаттық мақтауға тұрарлық».

Табысты болған кезде оқушыны жігерлендіру оңай. Алайда ынталандыру көбінесе оқушылар ұғымдарды игеру қиынға соғатын кезде тиімді болады. Білім алушы сәтсіздікке ұшыраған немесе қиындыққа тап болған кезде қолдау көрсету арқылы сіз оларға деген сөзсіз оң көзқарасыңызды растайсыз. Бұл білім алушылармен сенім мен өзара түсіністік қалыптастырудың маңызды тәсілі [112].

Оқуға деген мотивация мектептегі жетістікпен байланысты. Сондықтан көптеген ата-аналар мен мұғалімдер оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттыруға көмектесу туралы қамқорлық жасайды. Бұл оқуға ықпал ететін мінез-құлықты ынталандыру үшін тану мен марапаттауды пайдалануды білдіруі мүмкін.

Дегенмен сыртқы мотиваторлар өздігінен көмектеспейді. Сабақтарды балаларға қызықты етіп өткізетін және оқушылардың мектепке деген қызығушылығын арттыруға көмектесетін мұғалімдер өмір бойы оқуға деген сүйіспеншілікті оятып, оқушыларды кедергілерді жеңіп, табысқа жетуге ынталандыра алады.

Мотивацияның ең көп талқыланатын екі түрі – ішкі және сыртқы. Оқуға деген ішкі мотивация іштен келеді.

Мүмкін, білім алушылар ізденімпаз, сабақ қызықты, тақырып қызықты және тартымды болуы мүмкін немесе тапсырма олардың күшті жақтарын көрсетуге мүмкіндік береді. Балада мұндай мотивация болған кезде, оқу мектеп ортасынан тыс жерде болған кезде оның ынтасы жоғары болады.

Сыртқы мотивация – бұл мұғалімдер немесе ата-аналар балаларды оқуға ынталандыру үшін сыртқы күш енгізуі. Бұл бос уақыт, стикер немесе кәмпит сияқты сыйақы болуы мүмкін. Бұл сондай-ақ оқушының сынып жұмысын аяқтамайынша үзіліске және достарымен ойнай алмауы сияқты жағымсыз салдарлармен байланысты болуы мүмкін.

Жағымсыз салдардан аулақ болу мұғалімнің қатысуымен оқушыларды ынталандыруы мүмкін, бірақ бұл балалардың сабақтан тыс уақытта оқуын жалғастыру үшін қажетті мотивацияны тудырмайды. Сонымен қатар жазадан құтылудан гөрі, бір нәрсені ұнататындықтан істеу әлдеқайда қызықты.

Сонымен қатар тым ақтау әсеріне қатысты жақында жүргізілген зерттеулер сыртқы мотивацияға шамадан тыс тәуелділік бұрын ішкі мотивациясы болған балаларды шын мәнінде тежеуі мүмкін екенін көрсетті.

Оқушыларды ынталандыруға арналған кеңестер

Оқуды қызықты етіңіз. Әрбір сабақ қызықты бола бермейді, бірақ мұғалімдер әрқашан тапсырманы керемет етіп көрсетудің жолын таба алады. Мысалы, тақтада математикалық есеп шығарудың орнына, Legos немесе құрылыс блоктары сияқты кейбір реквизиттерді әкеліңіз және оқуға тактильді аспекті қосыңыз. Сауаттылық дағдыларын дамыту үшін hangman ойнаңыз немесе шағын емле арасына ие болыңыз. Білім алушылардың сүйікті кітаптарының постерлерін жасаңыз.

Тапсырмаларды қадамдарға бөліңіз. Жұмысты бастағаннан кейін, қарқынды сақтау және тапсырманы орындауға ынталы болу оңайырақ болады. Әрекеттер күнтізбесін жасаңыз және шағын қиындықтарды, белестерді және жетістікке жету қадамдарын белгілеңіз. Бұл сонымен қатар білім алушыларға тек осы жерде және қазір ғана емес, болашаққа назар аударуға көмектеседі. Зерттеушілер білім алушының уақыт туралы тұжырымдамасы қысқа мерзімді сыйақылардан гөрі ұзақ мерзімді сыйақыларға ұмтылу мотивациясын табуға көмектесу үшін маңызды екенін көрсетті.

Көптеген оң пікірлерді беріңіз. Білім алушылардың немен айналысуы керек екенін емес, олардың оң жақтарына назар аударып, олардың жетістіктерін мойындау маңызды. Сындарлы сын маңызды, тек оның теңгерімді екеніне көз жеткізіңіз және студенттерге теріс қарағанда оң көңіл бөлінеді. Балалардың жақсы дағдыларын тану олардың өзін-өзі бағалауы мен сенімділігін арттыруға және олардың ынтасын сақтауға көмектеседі.

Оқушыларға теңдей қарау. Ересек адам ретіндегі беделіңізді пайдаланып, балаңызға ол бірденені үйренуі керек деп айтудың орнына, ол оқу бағдарламасының бір бөлігі болып табылады немесе ол болмаса, теріс салдары болады, неге үйрену маңызды екенін түсіндіріп, оған қалай істей алатынын көрсетіңіз. егер ол табысқа жетсе, болашақта жаңа немесе керемет нәрсе.

Табысқа жету мүмкіндіктерін жасаңыз. Егер оқушылар тапсырманы жақсы орындаса, олардың жетістіктерін сақтауға деген ынтасы артады. Мұғалімдер тапсырмалардың күрделілігін азайту, оларды кішігірім, басқарылатын қадамдарға бөлу және білім алушыларға әр бөлікті өз

карқынымен орындауға жеткілікті уақыт беру арқылы жетістікке жетуге көмектесе алады.

Оқушыларды тану. Сіз стикерлерді, жұлдызшаларды тарата аласыз немесе оқушыларға табыстары үшін сынып алдында алғыс айта аласыз. Құрдастар аудиториясының алдында айтылған мақтау көптеген жылдар бойы шабыттандыратын табыс туралы естеліктерді тудырады.

Үлгі алатындарыңызбен танысыңыз. Оқушылардың ынтасын арттырудың тамаша тәсілі – оларға балаларды көбірек жұмыс істеуге және армандарына жетуге шабыттандыратын үлгі-өнеге беру. Бұл әлем бойынша жүзу үшін қажет жаратылыстану және математикалық дағдыларды игерген 14 жасар қыз туралы деректі фильмді көрсету немесе қызықты мансабы бар ата-анасымен сұрақ-жауап сессиясын өткізу болуы мүмкін. Егер мұғалімдер қазір мектеп сабақтары мен болашақ табыстар арасында байланыс орнатса, олар тіпті ең қарапайым тапсырмаларды да қызықты ете алады.

Позитивті болыңыз. Балалар айналасындағы үлкендердің көзқарастарын қабылдайды. Мұғалімдер позитивті және оқуға құмар болса, олардың оқушылары да ынталы болады.

Олардан журналға жазуды сұраңыз. Жеке саяхатқа жетекшілік ету тек жазу дағдыларын дамытып қана қоймайды, сонымен қатар білім алушыларға олардың кім екенін, нені ұнататынын және нені жақсы білетінін ойлауға көмектеседі. Балалар өздерін неғұрлым көбірек танып-білсе, соғұрлым олардың күшті жақтары мен қызығушылықтарына сәйкес келетін тапсырмаларды орындауға ішкі мотивациясы оңайырақ болады. Бонус ретінде мұғалімдер жазбалардың мазмұнын әртүрлі тақырыптар бойынша сынып тапсырмаларын шабыттандыру үшін пайдалана алады.

Дене белсенділігін сыныптағы оқумен біріктіріңіз. Сыныбыңызға байланысты белгілі бір тапсырманы орындағаннан кейін домкраттарға немесе арба дөңгелектеріне секіру сияқты сыйақылар алуға болады. Сабақты үзу үшін дене белсенділігі балаларға қосымша энергияны пайдалануға көмектеседі, бұл олардың орнында отыруға және назар аударуға қиындық тудыруы мүмкін. Бұл әсіресе назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромы және диспраксиясы бар балалар үшін пайдалы болуы мүмкін.

Фактілерді біліңіз. Балаларды не қызықтыратыны туралы ойланыңыз және белгілі бір тақырыпқа қызығушылық танытуға көмектесетін бірнеше

фактілерді табыңыз. Дәл сол тақырып сіз оны қалай ұсынатыныңызға байланысты әлдеқайда қызықты болуы мүмкін.

Оларға әңгімелер айтыңыз. Қызықты оқиға білім алушылардың назарын аударып, оларды бірден қызықтыруы мүмкін. Бұл жеке анекдот, тарих сабағы немесе тіпті ойдан шығарылған ертегі болуы мүмкін. Әңгімені айтып, жауап беретін сабақ мазмұнына көшпес бұрын сыныптан сұрақтар қоюын сұраңыз. Қызығушылығы – бұл балалардың қоршаған әлем туралы көбірек білуге қажетті ішкі мотиваторы. [113].

Қорытынды

Қазақстандағы инклюзивті білім беру практикасы барлық білім алушылардың білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келетін икемді бейімделген білім беру ортасын құруға бағытталған. Сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы білім беру процесіне қосудың көптеген мәселелері мектептегі жұмысты жоспарлауды қайта қараумен байланысты. Инклюзивті білім берудің мәні балалардың әртүрлі қажеттіліктерін: тілдік, әлеуметтік, медициналық, саяси және уақытша өмірлік қиындықтарды қамту болып табылады. Алайда қазіргі уақытта жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері үшін нақты қиындықтары бар бала оқитын сыныпта білім беру процесін ұйымдастыру қиын. Инклюзивті ортадағы жұмыста мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің жетіспеушілігі, психологиялық кедергілер мен кәсіби стереотиптердің болуы анықталды.

Барлық мұғалімдерге инклюзия – бұл жалпы білім беретін мектепте ерекше білім беруді қажет ететін баланың физикалық болуы ғана емес, мектептің өзін, мектеп мәдениетін және білім беру процесіне қатысушылардың қарым-қатынас жүйесін өзгерту, мұғалімдер мен мамандардың тығыз ынтымақтастығы, ата-аналарды әртүрлі ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесіне тарту екенін түсіну және қабылдау маңызды.

Инклюзивті білім беруді дамыту, ерекше білім беруді қажет ететін балаларды білім беру ортасына қосу мәселелері білім беру процесіне қатысушылардың кәсіби мүмкіндіктері мен жеке қасиеттеріне тікелей байланысты. Инклюзивті білім беруді тиімді іске асыру үшін барлық балалардың қабілеттері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін икемді білім беру ортасын құру қажет.

Қазіргі педагог, психологиялық-педагогикалық қолдау мамандары, ата-аналар білім беру ортасын оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімдеуге,

олардың толыққанды дамуы мен өзін-өзі дамуына жағдай жасауға, бір-бірімен өзара әрекеттесе білуге дайын болуы керек.

Әдістемелік ұсынымдар оқытуда ерекше қиындықтары бар (оқу, жазу, санау) балалар үшін білім беру ортасын құру бойынша педагогке көмек көрсетуі тиіс.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі

1. The LDAC definition of Learning Disabilities (2002) can be found at the following address <https://www.ldac-acta.ca/> or can be requested by post from the Learning Disabilities Association of Canada (LDAC), 250 City Centre Avenue, Ottawa, ON K1R 6K7. (This definition has been adopted and endorsed by LDAC and its provincial affiliates, the Canadian Teachers Federation, National Education Association of Disabled Students, some provincial Ministries of Education, etc.)
2. URL: <https://ldaamerica.org/info/core-principles-what-are-learning-disabilities/>
3. URL: <https://ldaamerica.org/info/best-practices-cognitive-assessment-ld/>
4. Ferrer, E., Shaywitz, B., Holahan, J., Marchione, K., Michaels, R., & Shaywitz, B. (2015). Achievement gap in reading is present as early as first grade and persists through adolescence. *Journal of Pediatrics*, 167(5), 1121–1125.
5. Morgan, W. P. (1896). A case of congenital word blindness. *British Medical Journal*, 1378
6. Ferrer, E., Shaywitz, B., Holahan, J., Marchione, K., & Shaywitz, S. (2010). Uncoupling of reading and IQ over time: empirical evidence for a definition of dyslexia. *Psychological Science*, 21(1), 93–101.
7. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учебное пособие. - СПб.: СОЮЗ,1998.
8. Дискалькулия детского возраста как системная проблема обучения // Современная зарубежная психология — 2016. Том 5. № 3 https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2016_n3/83887
9. Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2005). Dyslexia (Specific Reading Disability). *Biological Psychiatry*, 57, 1301-1309. <http://dx.doi.org/10.1016/j.biopsych.2005.01.043>
10. SALLY Shaywitz, *Overcoming Dyslexia: A New and Complete Science-Based Program for Reading Problems at Any Level* Hardcover – April 1, 2003

<https://www.amazon.com/Overcoming-Dyslexia-Complete-Science-Based-Problems/dp/0375400125>

11. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И.Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.

12. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция: учебное пособие для студентов СУЗов и ВУЗов / Р.И. Лалаева – СПб.:Союз, 2008. – 224 с.

13. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб.: Лениздат, 2011. – 240 с.

14. Суртаева, О.Н. Подготовка педагога в организациях дополнительного профессионального образования к работе по преодолению дисграфии у обучающихся : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Суртаева Ольга Николаевна; [Место защиты: Институт педагогического образования и образования взрослых РАО]. - Санкт-Петербург, 2014.

15. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие. – М.: Изд-во «ВЛАДОС», 2015. – 274 с.

16. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. -- М.: Владос, 1997

17. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: ИД «МиМ», 2017. – 286 с.

18. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей: учебник для студентов ВУЗов / А.Н. Корнев. – 2-е изд. – СПб.: Гиппократ, 2008. - 224 с.

19. Dowker A., Kaufmann L. Atypical development of numerical cognition: Characteristics of developmental dyscalculia // Cognitive Development. 2009. Vol. 24. P. 339–342.

20. Interventions for improving numerical abilities: Present and future / Kadosh Cohen R. [et al.] // Trends in Neuroscience and Education. 2013. Vol. 2. № 2. P. 85–93. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2013.04.001>

21. Барт К. Трудности в обучении: раннее предупреждение: пер. с нем. Н.А. Горловой, А.А. Михлина. М., 2006.
22. Йонсен Ф. Трудности в обучении математике: избр. статьи / пер. с норв. Л.В. Левита; отв. ред. М.Н. Панков. Архангельск, 2006.
23. Arnold M.B. Memory and the Brain. Hillsdale, N. J.; Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1984.
24. Kruteskii V.A. The Psychology of Mathematical Abilities in Schoolchildren // The University of Chicago Press. Chicago and London, 1976.
25. Kósc L. Developmental dyscalculia // J. Learn Disab. 1974. 7. P. 164–77.
26. Shalev R., Weirtman R., Amir N. Developmental Dyscalculia // Cortex. 1988. 24. P. 555–61.
27. Brown T.E. Attention-Deficit Disorders and Comorbidities in Children, Adolescents, and Adults. Washington; London, 2000.
28. Holtzman J.D., Kosslyn S.M. Image Generation in the Cerebral Hemispheres. Hillsdale, N.Je., 1990.
29. Calculation Difficulties in Children of Very Low Birthweight: a Neural Correlate / E.B. Isaacs, C.J. Edmonds, A. Lucas et al. // Brain. 2001. 124. P. 1701–07.
30. Johnsen F. En kasusbeskrivelse av en elen med spesifikke // Nordisk Tidsskrift for Spesialpedagogikk. 2001. № 4. P. 197–204.
31. Lorenz J.H. Störungen beim Mathematiklernen // Schüler, Stoff und Unterricht. Aulis, Köln, 1991
32. Brown W., Paul L. Cognitive and Psychosocial Deficit in Agenesis of the Corpus Callosum with Normal Intelligence // Cognitive Neuropsychiatry. 2000. V. 5. № 2. P. 135–157
33. Хватцев, М. Е, Аграфия и дисграфия [Текст] / М. Е. Хватцев // Хрестоматия по логопедии. - М., 1997. – С.113-120.
34. Спирова, Л. Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова // Дефектология. –1988. – № 5. – С.3

35. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / – М., 1961. – 310 с
36. Никашина, Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н.А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Левиной Р.Е. – М.: Просвещение, 1965. – С. 46-66.
37. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 2000. – 280 с.
38. Колповская, И. К., Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / И. К. Колповская, Н.А. Никашина, Л. Ф. Спирина. –М.: Просвещение, 1989.–с. 305.
39. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие / Р. И. Лалаева. – СПб. : СОЮЗ, 1998.–264 с.
40. Яковлев, С. Б. Логопедическая работа по коррекции аграмматизмов в письме у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ленингр. гос. пед. ин-т А. И. Герцена. – Ленинград, 1988. – 156 с.
41. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Е.А. Логинова; под ред. Л.С. Волковой. – СПб., 2004. –208с.
42. Токарева, О.А. Расстройств чтения и письма / О. А. Токарева // Расстройства речи у детей и подростков / под общ. ред. С. С. Ляпидевского. – М., М., 1969. – С. 190-21
43. Волкова, Л. С. Логопедия: учеб для студ. дефектол. фак. педвузов / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
44. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 304с.

45. Яструбиннская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста/ Е. А. Яструбиннская // Логопедия. – 2004. – №2. – С.60-70.
46. Лалаева, Р.И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений письма и чтения у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб: Образование, 1997. – 172
47. Смирнова, И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: учеб.-метод. пособие для логопедов и дефектологов / И. А. Смирнова. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 320 с
48. Спирина, Л. Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л. Ф. Спирина, А. В. Ястребова // Дефектология. – 1988. – № 5. – С.3
49. Токарева, О.А. Расстройств чтения и письма/ О. А. Токарева // Расстройства речи у детей и подростков / под общ. ред. С. С. Ляпидевского. – М., М., 1969. – С. 190-212
50. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 256 с.
51. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка : учеб. пособие /Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000. – с.139
52. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка : учеб. пособие /Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000. – с.141-142
53. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка : учеб. пособие /Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000. – с.142-143
54. Ахутина Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция / Т. В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики: Методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи», посвященной 100-летию проф. Н. Н. Трауготт / отв. ред. М. Г. Храковская. – СПб.: Акционер и К, 2004. – С. 225-245.

55. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. – М. : СПб: Гиппократ, 1995. –224 с.
56. Цветкова, Л. С. Мозг интеллект: Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности / Л. С. Цветкова. – М. : Просвещение,1995. – 304с.
57. Ellis AW. Reading, Writing and Dyslexia: A Cognitive Analysis. London/Hillsdale NJ: Erlbaum Associates; 1984.
58. Improvement in reading, spelling, dyslexia, ADD/ADHD and more - LD Hope. From: <http://www.ldhope.com/dyslexia.htm>.
59. Castles A, Bates T, Coltheart M. John Marshall and the developmental dyslexias. *Aphasiology*. 2006
60. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста : учеб. пособие. СПб.: Питер, 2008. 88 с.
61. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Просвещение, 1983. 136
62. Armstrong T. The Human Odyssey: Navigating the Twelve Stages of Life. New York: Sterling; 2007.
63. Сильверман Л.К. и Фрид Дж. Н. (1991). Визуально-пространственный ученик. Международная ассоциация дислексии Дэвиса, www.dyslexia.com
64. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка : учеб. пособие /Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000.
65. Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27-34.
66. Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53(1), 1-14.
67. Bender, W. N. (2008). *Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies*. Pearson.
68. <https://www.thenba.ca/disabilities/learning-disabilities/>

69. <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/supports-student-learning.html>.
70. <https://nildcanada.org/types-of-learning-disabilities/>
71. <https://www.hope-education.co.uk/product/curricular/english/teacher-resources/sentence-strips-pack-of-100/he316868>
72. <https://qwizdomoktopus.com/cloze-activities-interactive/>
73. Supporting Students with Learning Disabilities. A Guide for Teachers. Province of British Columbia, 2011
74. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/special-education-needs-provision-within-mainstream-education>
75. Lyytinen H, Richardson U, Aro M. Developmental Dyslexia in Finnish. In: Verhoeven L, Perfetti C, Pugh K, eds. Developmental Dyslexia across Languages and Writing Systems. Cambridge University Press; 2019:118-132.
76. Lehtola, R., & Lehto, J. E. (2000). Assessing dyslexia in Finnish high-school students: a pilot study. European Journal of Special Needs Education, 15(3), 255–263. <https://doi.org/10.1080/088562500750017862>
77. <https://yle.fi/a/3-10376410>
78. Räsänen, P. (2021). Effects of gender on basic numerical and arithmetic skills: Pilot data from third to ninth grade for a large-scale online dyscalculia screener. Frontiers Media SA
79. <https://www.bdadyslexia.org.uk/about/about-the-british-dyslexia-association>
80. Howard, K.B. (2023) Supporting learners with special educational needs and disabilities in the foreign languages classroom. Support for Learning, 38, 154– Available from: <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12449>
81. Specific Learning Difficulties in ELT. Cambridge University Press
82. Specific Learning Difficulties Guidance (Revised Dyslexia Handbook). North Yorkshire County Council Children and Young People’s Service
83. Current Understanding, Support Systems, and Technology-led Interventions for Specific Learning Difficulties. 2020 URL:

<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5f849afa8fa8f504594d4b84/specific-learning-difficulties-spld-cst-report.pdf>

84. U.S. Department of Education. <https://www.ed.gov/>

85. New York State Education Department. <https://www.nysed.gov/special-education/students-disabilities-resulting-dyslexia-dysgraphia-and-dyscalculia>

86. National Center for Learning Disabilities. <https://www.nclld.org/>

87. California Dyslexia Guidelines URL:
<https://www.chconline.org/resourcelibrary/california-dyslexia-handbook-downloadable/>

88. Texas Education Agency. <https://tea.texas.gov/academics/special-student-populations/dyslexia-and-related-disorders>

89. <https://ldaamerica.org/resources/resources-on-teaching-learning/>

90. LD resources foundation action. <https://www.ldrfa.org/learning-disability-adhd-facts/>

91. ДИСЛЕКСИЯ. ДИСГРАФИЯ. МЕТОД ДЕЙВИСА В КИЕВЕ.
<https://www.primavera-kiiev.in.ua/ru/post/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D1%8F-%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4-%D0%B4%D0%B5%D0%B9%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%B0-%D0%B2-%D0%BA%D0%B8%D0%B5%D0%B2%D0%B5>

92. Unidentified Dyslexia Takes Heavy Toll.
<https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-unidentified-dyslexia-takes-heavy-toll/2017/05>

93. THE DYSLEXIA HANDBOOK. Procedures Concerning Dyslexia and Related Disorders. 2021

94. DysTRANS-Supporting Dyslexic Individual in Transition from Primary to Lower Secondary School, 2019

95. Esra Erkan, Irem Kızılaslan, Sunay Yıldırım Doğru. (2012). Пример турецкого студента с дислексией, изучающего английский как иностранный .Международный онлайн-журнал образовательных наук
96. DysTRANS-Supporting Dyslexic Individual in Transition from Primary to Lower Secondary School, 2019
97. <https://das.org.sg/services/programmes/main-literacy-programme/#our-curriculum>
98. Dyslexia association of Singapore, DAS handbook, 2018
99. DAS programme evaluations 2022–2023, Annual report annexure
100. <https://www.moe.gov.sg/special-educational-needs/school-support/primary-schools>
101. <https://www.moe.gov.sg/news/forum-letter-replies/20180326-support-programmes-available-for-small-groups-of-students-with-dyslexia>
102. A Short guide for international parents <https://fondendrive.dk/en/special-educational-needs-in-denmark/>
103. <https://www.ordblindeforeningen.dk/about-us/>
104. The National Centre for Dyslexia and Other Reading Difficulties <https://nvol.dk/om-os/in-english/>
105. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/support-measures-learners-early-childhood-and-school-education>
106. Schmidt, M. C. S. (2021). Mathematics difficulties and classroom leadership: A case study of teaching strategies and student participation in inclusive classrooms. Journal of Inclusive Education, 82, 102-150.
107. <https://childmind.org/article/recognizing-learning-disorders-in-the-classroom/>
108. https://www.getulio.ideau.com.br/wp-content/files_mf/57405f29c8cff4c49ce85404b6a8b76b154_1.pdf
109. <https://www.readandspell.com/dysgraphia-symptoms-in-children>
110. <https://www.readandspell.com/strategies-for-students-with-ADHD>
111. <https://www.readandspell.com/children-with-learning-difficulties>

112. <https://www.kentwoodprepschool.com/news/encouragement-education/>

113. <https://www.readandspell.com/importance-of-motivation-for-kids>

114. <https://www.readandspell.com/what-is-processing-speed>

Жиі қойылатын сұрақтарға жауап
(Жауаптарды халықаралық дислексия қауымдастығы дайындады)
(<https://dyslexiaida.org/>)

Дислексия дегеніміз не?

Дислексия – сөйлеуге байланысты оқу қабілетінің бұзылуы. Дислексия – бұл адамдарға белгілі бір тілдік дағдыларды, әсіресе оқуды қиындататын белгілер тобы. Дислексиясы бар білім алушылар көбінесе жазу, сөздерді айту секілді басқа тілдердің ауызша және жазбаша дағдыларын меңгеруде қиындықтарға тап болады. Дислексия адамдарға өмір бойы әсер етеді; дегенмен оның әсері адам өмірінің әртүрлі кезеңдерінде өзгеруі мүмкін. Бұл оқу қабілетсіздігі деп аталады, өйткені дислексияға байланысты білім алушыға көптеген мемлекеттік мектептерде жоқ фонетикаға негізделген оқуды үйретпей-ақ табысқа жету өте қиын болуы мүмкін. Неғұрлым ауыр формаларда дислексиясы бар білім алушы арнайы әзірленген нұсқаулықпен және қажет болған жағдайда шарттармен арнайы білім алуға құқылы.

Дислексияны не тудырады?

Дислексияның нақты себептері әлі де толық анық емес, бірақ анатомиялық және миға қатысты жүргізілген зерттеулер дислексиясы бар адамның миының дамуы мен жұмыс істеуіндегі айырмашылықтарды көрсетеді. Сонымен қатар дислексиясы бар адамдардың көпшілігінде сөздегі жеке сөйлеу дыбыстарын анықтауда және/немесе әріптердің бұл дыбыстарды қалай бейнелейтінін білуде қиындықтар туындайтыны анықталды, бұл олардың оқудағы қиындықтарының негізгі факторы болып табылады. Дислексия зияттың зақымдалуымен де, оқуға деген ұмтылыспен де байланысты емес; тиісті оқыту әдістері болған кезде дислексиясы бар адамдар сәтті білім ала алады.

Дислексияның салдары қандай?

Дислексияның салдары әр адам үшін әртүрлі және жағдайдың ауырлығына және оқытудың немесе түзетудің тиімділігіне байланысты. Негізгі қиындық сөздерді оқумен және дыбыстарды өңдеу мен басқарудағы қиындықтармен байланысты. Дислексиясы бар кейбір адамдар оқу және емле тапсырмаларын ерте меңгере алады, бірақ кейінірек грамматика, оқу

материалын түсіну және эссе жазу сияқты күрделі тілдік дағдылар қажет болған кезде қиындықтарға тап болады.

Дислексиясы бар адамдар үйде жақсы тіл үлгілерімен танысып, мектепте жақсы тілдік білім алғаннан кейін де ауызекі тілде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Оларға өз ойларын нақты айту немесе басқалардың сөйлеген кезде нені білдіретінін толық түсіну қиын болуы мүмкін. Мұндай тілдік қиындықтарды тану жиі қиын, бірақ олар мектепте, жұмыста және басқа адамдармен қарым-қатынаста күрделі қиындықтарға алып келуі мүмкін. Дислексияның салдары сыныптан тыс болуы мүмкін.

Дислексия адамның өзін-өзі бағалауына да әсер етуі мүмкін. Дислексиясы бар білім алушылар көбінесе өздерін басқаларға қарағанда ақылсыз және қабілетсіз сезінеді. Академиялық мәселелерге байланысты қатты күйзеліске ұшыраған білім алушы мектептегі білімін жалғастырудан көңілі қалуы мүмкін.

Дислексиядан басқа оқу қиындықтары бар ма?

Дислексия – оқу қабілетсіздігінің бір түрі. Дислексиядан басқа оқудағы қиындықтарға келесілер жатады:

Дискалькулия – математикалық мүгедектік, онда адам арифметикалық есептерді шешуде және математикалық ұғымдарды түсінуде ерекше қиындықтарға тап болады.

Дисграфия – қолмен жазудағы қиындықтар. Қолмен жазудағы қиындықтар сөз жазуды үйренуге және мәтін жазу жылдамдығына кедергі келтіруі мүмкін. Дисграфиясы бар балаларда қиындықтар тек қолмен жазудағы қиындықтармен, немесе тек емледегі қиындықтармен (оқуда қиындық жоқ) немесе барлық қиындықтардың қатар келуімен көрініс табуы мүмкін.

Зейін тапшылығының бұзылуы және зейін тапшылығының гиперактивтілігінің бұзылуы оқуға кері әсер етуі мүмкін, бірақ ол оқудағы қиындық емес. Адамда бірнеше оқу немесе мінез-құлық қиындықтары болуы мүмкін. Әртүрлі зерттеулерге сәйкес, оқу немесе жазу қабілеті қиындықтары бар адамдардың 50%-ына гипербелсенділік және зейін тапшылығы диагнозы қойылған. Мүгедектік бір уақытта пайда болуы мүмкін болса да, біреуі екіншісінің себебі емес.

Тілге байланысты оқу қиындықтары қаншалықты жиі кездеседі?

Адамдардың 15-20%-ының тіл үйренуде қиындықтары бар. Арнайы білім беру қызметтерін алатын оқуда ерекше қиындықтары бар білім алушылардың

70-80%-ында оқуда қиындықтар бар. Дислексия – оқу, жазу және емле мәселелерінің ең көп тараған себебі. Дислексия ерлер мен әйелдерге, сондай-ақ әртүрлі этникалық және әлеуметтік-экономикалық ортадағы адамдарға бірдей әсер етеді.

Дислексиясы бар адамдар оқуды үйрене ала ма?

Иә. Егер дислексиясы бар балалар балабақшада және 1-сыныпта тиімді фонологиялық білім мен фонетикалық білім алса, олар 3-сыныпқа дейін анықталмаған немесе көмектеспеген балаларға қарағанда сынып деңгейінде оқуды үйренуде айтарлықтай аз қиындықтарға тап болады. 3-сыныпта нашар оқитын балалардың 74%-ы 9-сыныпта да нашар оқып қала береді, себебі олардың көпшілігі қажетті қарқындылықпен немесе ұзақтықпен құрылымдық сауаттылық бойынша тиісті дайындықтан өтпейді. Көбінесе олар ересек жаста да жақсы оқи алмайды. Дислексиясы бар адамдарға ақпаратты тиімді оқуға, өңдеуге және ақпаратты ұсынуға үйренуге ешқашан кеш емес. Зерттеулер көрсеткендей, құрылымдық сауаттылықты оқыту әдістерін қолданатын бағдарламалар балалар мен ересектерге оқуды үйренуге көмектеседі.

Адамдар дислексияны қалай «жұқтырады»?

Дислексияның себептері нейробиологиялық және генетикалық. Адамдар дислексияның генетикалық байланыстарын мұра етеді. Дислексиясы бар баланың ата-анасының, ата-әжесінің, тәтесінің немесе ағасының бірінде дислексия болуы мүмкін. Дислексия – ауру емес. Дұрыс диагноз, тиісті дайындық, қажырлы еңбек және отбасы, мұғалімдер, достар және басқа адамдардың қолдауымен дислексиясы бар адамдар мектепте, содан кейін еңбекке қабілетті ересек адам ретінде жетістікке жете алады.

Дисграфия дегеніміз не?

Дисграфия – грек сөзі. Негізгі сөз – «граф» жазу кезінде қолдың функциясын да, қолмен жасалған әріптерді де білдіреді. «Дис» қосымшасы қиындықтың барын білдіреді. іа жұрнағы бір нәрсенің болуын білдіреді. Осылайша, дисграфия – бұл қолмен жазудағы бұзылулар, яғни қолжазбаның мүгедектігі. Қолжазбаның бұзылуы жазуда сөз жазуды үйренуге және мәтін жазу жылдамдығына кедергі келтіруі мүмкін. Дисграфиясы бар балаларда тек қолжазбаның бұзылуы, тек емленің бұзылуы (оқуда қиындық жоқ) немесе қолжазбаның бұзылуы да, емленің бұзылуы да кездесуі мүмкін.

Дисграфияның себебі неде?

Бүгінгі күнге дейін жүргізілген зерттеулер жұмыс жадындағы орфографиялық кодтаудың қолжазбамен байланысты екенін және дисграфияда жиі бұзылатынын көрсетті. Орфографиялық кодтау сөздегі әріптерді талдау кезінде жазбаша сөздерді жұмыс жадында сақтау мүмкіндігін немесе олардың айтылуы мен мағынасына байланысты жазылған сөздер туралы тұрақты есте сақтау қабілетін білдіреді. Дисграфиясы бар балаларда бастапқы моторлық дамудың бұзылуы жоқ, бұл нашар жазудың тағы бір себебі, бірақ оларға саусақтардың дәйекті қозғалысын жоспарлау қиынға соғуы мүмкін, мысалы, бас бармақты бір қолдың дәйекті саусақтарына тигізу, визуалды кері байланыссыз. Дисграфиясы бар балалар орфографиялық кодтауда да, саусақтардың дәйекті қимылдарын жоспарлауда да қиындықтарға тап болуы мүмкін.

Дисграфия өздігінен немесе оқудың басқа ерекше бұзылыстарымен бірге пайда бола ма?

Жазбаша өте нашар жазатын балалар зейін тапшылығының бұзылуынан (СДВГ) зардап шегуі мүмкін – зейінсіз, гиперактивті немесе зейінсіз және гиперактивті қосалқы типтер. Дисграфияның бұл түрі бар балалар нақты жазуды үйрену мен стимуляторларды қабылдаудың үйлесіміне жауап бере алады, бірақ білікті маман назар жетіспеушілігі және гиперактивтілік синдромын тиісті диагностикалауды және нұсқауларға да, дәрі-дәрмектерге де реакцияны бақылауды қажет етеді.

Дисграфия өздігінен немесе дислексиямен (оқу қабілетінің бұзылуы) немесе ауызша және жазбаша оқытудың бұзылуымен (OWL LD, сонымен қатар таңдамалы тілдік бұзылыс, SLI деп аталады) пайда болуы мүмкін.

Дислексия – бұл сөздерді нашар оқуды, сөздерді декодтауды, ауызша оқуды еркін меңгеруді және емлені қамтитын бұзылыс. Дислексиясы бар балаларда емле мен фонологиялық кодтау, жылдам автоматты атау және шоғырланған, ауыспалы және/немесе тұрақты назар бұзылуы мүмкін.

OWL LD (SLI) – бұл зақымдалған тіл (морфология-мағынасы мен грамматикасын білдіретін сөздердің бөліктері; синтаксис-сөздерді реттеуге және сөз функцияларын түсінуге арналған құрылымдар; сөздерді жадтан іздеу және/немесе мәтінде көрсетілгеннен тыс тұжырымдар жасау). Бұл бұзылулар ауызша және жазбаша тілге әсер етеді. Осы сөйлеу бұзылыстары бар балаларда дисграфиясы немесе дислексиясы бар балалар сияқты жазу, оқу және онымен байланысты бұзылулар болуы мүмкін.

Неліктен дисграфия және онымен байланысты оқу бұзылыстарын диагностикалау маңызды?

Диагнозсыз балалар жазбаша тілді үйренуге кедергі келтіретін барлық тиісті дағдылар бойынша ерте араласуды немесе арнайы оқытуды ала алмайды. Көптеген мектептерде жазу және емле бойынша жүйелі оқыту бағдарламалары жоқ екенін ескере отырып, балалардың сөздерді оқу мен транскрипциялаудан басқа анық, жүйелі жазу және емле жаттығуларын қажет ететінін бағалау маңызды. Көптеген мектептер дисграфиясы бар білім алушыларды тестілеу және оқыту үшін жағдай жасайды, бірақ бұл білім алушыларға жазу, емле және эссе бойынша үздіксіз және егжей-тегжейлі оқыту қажет. Сондай-ақ, дисграфиясы бар баланың дислексиямен ауыруы мүмкін екенін және арнайы оқу көмегін немесе OWL LD (SLI), сондай-ақ ауызша және жазбаша тілде арнайы көмекті қажет ететінін анықтау маңызды.

Дисграфиясы бар балалардың қолжазбасын қандай оқу әрекеттері жақсартады?

Бастапқыда қолжазбасы зақымдалған балалар әріптерді жазуды үйренуге көмектесетін әрекеттерден пайда көреді:

қол бұлшықеттерін күшейту үшін балшықпен ойнау;

қозғалтқышты басқаруды дамыту үшін лабиринттердегі сызықтарды сақтау;

әріптердің толық пішіндерін жасау үшін нүктелерді немесе сызықшаларды қосу;

әріптерді сұқ саусақпен немесе қарындаш өшіргішпен сызу;

әріптерді қалыптастыру кезінде дәйекті штрихтерді модельдейтін мұғалімге еліктеу;

модельдерден әріптерді көшіру.

Кейіннен, балалар түсінікті әріптер жасауды үйренгенде, олар алфавиттің 26 әрпінің әрқайсысын күн сайын әртүрлі тәртіппен жаттықтыру үшін келесі қадамдарды қолдана отырып, әріптерді автоматты түрде жазуды дамытуға көмектесетін нұсқаулардан пайда көреді:

әріптерді қалыптастырудың дәйекті жоспарын қамтамасыз ететін бағдарлармен нөмірленген кеңестерді зерттеу

хатты 3x5 картамен жауып хатты ойша елестету

қолжазба сабақтарында ұзақтығы артатын интервал арқылы жадтан хат жазу

диктант бойынша әріптер жазу (әріптік формада айтылған атау).

Сонымен қатар, жазу жылдамдығын дамыту үшін оларға эссе кезінде күн сайын мұғалім берген тақырыпқа 5-10 минут хат жазу пайдалы.

Содержание

Кіріспе.....	3
1 Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктері	5
2 Оқытуда ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын ұйымдастырудың әлемдік тәжірибесі.....	62
3 Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар	155
Қорытынды.....	190
Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.....	191
Приложение.....	201

**Оқытуда (оқу, жазу, санау) ерекше қиындықтары бар балаларға
білім беру ортасын құру бойынша әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации по созданию образовательной среды
для детей со специфическими трудностями в обучении
(чтение, письмо, счет)**

Басуға 10.06.2024 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 26.

Подписано в печать 10.06.2024 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 26.