

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Abai Kazakh national pedagogical university**

# **ХАБАРШЫ**

**«Арнайы педагогика» сериясы, Серия «Специальная педагогика», Series of «Special Pedagogics»**

**№1 (68)**

**Алматы, 2022**



**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Abai Kazakh national pedagogical university**

# **ХАБАРШЫ**

**«Арнайы педагогика» сериясы,  
Серия «Специальная педагогика»,  
Series of «Special Pedagogics»**

**№1 (68)**

Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті

ХАБАРШЫ

«Арнайы педагогика» сериясы,  
№1(68), 2022

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.  
2001 ж. бастап шығады

**Бас редактор**  
психол.ғ.д., проф. **Н.Б. Жиенбаева**  
**Бас редактордың орынбасары**  
PhD., аға оқыт. **А.А. Махметова**

**Редакция алқасы:**  
п.ғ.к. проф. **К.К. Өмірбекова**  
п.ғ.д., проф. **З.А. Мовкебаева**,  
психол.ғ.к., қауым. проф.  
**А.Н. Аутаева**,  
п.ғ.к., доцент **Г.А. Абаева**,  
п.ғ.к., доцент **А.К. Рсалдинова**,  
психол.ғ.д., қауымд. профессор  
**Л.У. Асылбекова**  
п.ғ.к., аға оқыт. **А.А. Байтурсынова**,  
психол.ғ.к., доцент **Л.Х. Макина**  
п.ғ.к., аға оқыт. **З.Н. Бекбаева**,  
аға оқытушы **З.Ж. Жунисханова**,  
п.ғ.д. доцент **Ж.А. Хананиян**  
№5 есту қабілеті зақымдалған  
балаларға арналған мектеп-  
интернатының директоры  
**Р.Н. Серкебаева**,  
профессор **Е.М. Кулеша** (Варшава)  
профессор **Л.Хоппе** (Германия);  
п.ғ.д. профессор **Ж.А. Пайлозян**  
(Армения);  
психол.ғ.д., қауымд. профессор  
**А.В. Ипатов** (Ресей);  
психол.ғ.д., қауымд. профессор  
**Л.Ф. Крупельницкая** (Украина);  
п.ғ.д., профессор **Т.В. Лисовская**  
(Минск);  
п.ғ.м., аға оқытушы  
**А.М. Кемешова**  
(жауапты хатшы)

© Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университеті, 2022

Қазақстан Республикасының  
мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген  
№10107-Ж

Басуға 15.03.2022 қол қойылды.  
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 17,25 е.б.т.  
Таралымы 300 дана.  
Тапсырыс 453.

050010, Алматы қаласы,  
Достық даңғылы, 13.  
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университетінің  
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ/CONTENT

АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ  
БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО  
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Бутабаева Л.А., Имашева М.Т.** Зият бұзылысы зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда фольклордың рөлі..... 9
- Бутабаева Л.А., Имашева М.Т.** Роль фольклора в развитии речи младших школьников с нарушением интеллекта  
**L.A. Butabayeva, M.T. Imasheva,** The role of folklore in the speech development of younger schoolchildren with intellectual disabilities  
**Макина Л.К., Мұратбай Ж.К.** Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті дағдысының ерекшеліктері..... 12  
**Макина Л.К., Мұратбай Ж.К.,** Особенности коммуникативных умений младших школьников с нарушением интеллекта  
**L.K. Makina, J.K. Muratbay** Features of communication skills of primary school students with intellectual disabilities  
**Жакипбекова С.С., Насреддин Ш.Б.** Магистранттың жеке қасиеттер мен кәсіби қасиеттерді жаңғырту саласындағы сөйлеу процесін және оның бұзылуын зерттеу..... 18  
**Жакипбекова С.С., Насреддин Ш.Б.** Изучение речевого процесса и его нарушений в области модернизации личностных и профессиональных качеств магистранта  
**Zhakiybekova S.S., Nasreddin Sh.B.** The study of the speech process and its violations in the field of modernization of personal and professional qualities of a graduate student.  
**Амирова А.Е., Қабделдаева М.И.** Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың тұлғалық ерекшеліктерін дамытуда психолог пен логопед рөлі..... 21  
**Амирова А.Е., Қабделдаева М.И.** Роль психолога и логопеда в развитии личностных особенностей детей с особыми образовательными потребностями  
**Amirova A., Kabdeldaeva M.** The importance of a psychologist and speech therapist in the development of personal characteristics of children with special educational needs  
**Сатова А.К., Шағыр А.О.** Жалпы сөйлеу тіл дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін компьютерлік технологиялар арқылы дамыту..... 26  
**Сатова А.К., Шағыр А.О.** Развитие речи посредством компьютерных технологий у дошкольников с общим недоразвитием речи  
**Satova A.K., Shagyr A.O.** The development of speech through computer technology in preschoolers with general speech underdevelopment  
**Салтаков Д.Т.** Инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагог мамандардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру..... 31  
**Салтаков Д.Т.** Формирование профессиональной компетентности специальных педагогических кадров в условиях инклюзивного образования  
**Saltakov D.T.** Formation of professional competence of special pedagogical personnel in the conditions of inclusive education

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Специальная педагогика», №1 (68), 2022

Периодичность – 4 номера в год. Выходит с 2001 года.

Главный редактор д.психол.н., проф Н.Б. Жиенбаева  
Зам.главного редактора Ph.D., ст. преп. Махметова

Редакционная коллегия:  
к.п.н., проф. Омирбекова К.К.,  
д.п.н., проф. Мовкебаева З.А.,  
к.психол.н., ассоц. проф. Аутаева А.Н.,  
к.п.н., доцент Абаева Г.А.,  
к.п.н., доцент Рсалдинова А.К.,  
к.п.н., ст. преп. Л. У. Асылбекова,  
к.п.н., ст. преп. Байтурсынова А.А.,  
к.психол.н., доцент Макина Л.Х.,  
к.п.н., ст. преп. Бекбаева З.Н.,  
ст. преп. Жунисханова З.Ж.,  
д.п.н. доцент Хананян Ж.А.

директор специальной (коррекционной)

школы-интернат №52. Алматы для детей с нарушением слуха

Серкебаева Р.Н.  
профессор Кулеша Е.М. (Варшава),  
профессор Хоппе Л. (Германия),  
д.п.н., профессор Ж.А. Пайлозян (Армения);

д.психол.н., ассоц. профессор

А.В. Ипатов (Россия);

д.психол.н., ассоц. профессор

Л.Ф. Крупельницкая (Украина);

д.п.н., профессор Т.В. Лисовская (Минск);

м.п.н., ст. преп. А.М. Кемешова (ответственный секретарь)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2022

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г. №10107-Ж

Подписано в печать 15.03.2022.

Формат 60x84 1/8. Объем 17,25

уч.-изд.л. Тираж 300 экз.

Заказ 453.

050010, г. Алматы,  
пр. Достык, 13. КазНПУ имени Абая

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального педагогического университета имени Абая

Назханова Л.К., Жүсіпбекова А.К., Кемешова А.М. Эффективные подходы и технологий в процессе обучения одаренных детей в условиях инклюзивного образования..... 34

Назханова Л.К., Жусипбекова А.К., Кемешова А.М. Инклюзивті білім беру жағдайында дарынды балаларды оқыту үдерісінде тиімді тәсілдер мен технологиялар

Nazkhanova L.K., Zhusipbekova A.K., Kemeshova A.M. The use of effective approaches and technologies in the process of teaching gifted children in inclusive education

Эмбергенова С.Н. Особенности обучения на дому обучающихся с ограниченными возможностями здоровья..... 40

Эмбергенова С.Н. Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды үйде оқытудың ерекшеліктері

Embergenova S.N. Features of home schooling for students with disabilities

Караваева М.В., Оразбекова Л.И. Методы и приемы работы с детьми с особыми образовательными потребностями..... 44

Караваева М.В., Оразбекова Л.И. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасаудың әдістері мен тәсілдері

Karavaeva M.V. Orazbekova L. Methods and techniques of working with children with special educational needs

## ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Завалишина О.В., Нарзуллаева М.Б. Развитие диалогической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня..... 50

Завалишина О.В., Нарзуллаева М.Б. III деңгейдегі сөйлеудің жалпы дамымауы бар бастауыш мектеп жасындағы балаларда диалогтік сөйлеуді дамыту

Zavalishina O.V., Narzullayeva M.B. Development of dialogic speech in primary school children with general speech underdevelopment of level III

Бутабаева Л.А., Имашева М.Т. Зият бұзылысы зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеу тілін дамыту..... 53

Бутабаева Л.А., Имашева М.Т. Развитие связной речи младших школьников с нарушением интеллекта

Butabayeva L.A., Imasheva M.T. Development of coherent speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities

Тлектесова Д.Е. Ринолалиясы бар балаларға ерте кешенді көмек көрсету моделі..... 58

Тлектесова Д.Е. Модель ранней комплексной помощи детям с ринолалией

Tlektessova D.E. Model of an early comprehensive assistance to children with rhinolalia

Сардарова Ж.И., Исаева Т.А. Мектеп жасына дейінгі психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық жағының ерекшелігі..... 61

Сардарова Ж.И., Исаева Т.А. Особенности лексико-грамматической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Sardarova J.I., Isaeva T.A. Features of the lexical and grammatical side of the speech of children with mental retardation of preschool age

**Kazakh National Pedagogical University named after Abai**

**BULLETIN**  
Series of «Special Pedagogics»  
№1 (68), 2022

Periodicity – 4 numbers in a year  
Publishing from 2001.

**Editor in chief**  
doctor of Psychological sciences,  
professor **N.B. Zhenbaeva**

**Deputy editor**  
PhD, senior lecturer **A.A. Maxmetova**

**The editorial board members**  
professor **K.K. Omirbekova**  
doctor of Pedagogical sciences,  
professor **Z.Movkebaeva**,  
candidate of Psychological sciences,  
associate professor **A.Autaeva**,  
candidate of Pedagogical sciences,  
associate professor **G.Abayeva**,  
candidate of Pedagogical sciences,  
associate professor **A.K. Rsaldinova**  
candidate of pedagogical sciences, senior  
associate professor **L.U. Asylbekova**,  
candidate of pedagogical sciences, senior  
lecturer **A.A. Baitursynova**  
candidate of Pedagogical sciences,  
senior lecturer **Z.Bekbayeva**,  
senior lecturer **Z.Zhuniskhanova**,  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **J.A. Xananyan**  
Director of special school for children  
with a hearing disorder **R.Serkebayeva**,  
master of pedagogical sciences, senior  
master of pedagogical sciences,  
Professor **E.Kulesha** (Warsawa),  
Professor **L.Hoppe** (Berlin),  
doctor of pedagogical sciences, professor  
**Zh.A. Pailozjn** (Armenia),  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **A.V. Ipatov** (Russia)  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **L.F. Krupelnickaya**  
(Ukraine)  
doctor of Pedagogical sciences  
associate professor  
**T.Lisovskaya** (Minsk)  
lecturer **A.M. Kemeshova**  
(responsible secretary)

© Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2022  
The journal is registered by the Ministry of Culture and Information RK  
8 May 2009. №10107-Z

Signed to print 15.03.2022.  
Format 60x84 1/8. Volume –  
17,25 publ.literature.  
Edition 300 num. Order 453.

050010, Almaty, Dostykave., 13  
KazNPU named after Abai

Publishing house «Ulagat»Kazakh National Pedagogical University named after Abai

- Рсалдинова А.К., Ершора А.А.** Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып балаларында тамақтану дағдылары мен әдеттерін қалыптастыру ..... 67
- Рсалдинова А.К., Ершора А.А.** Формирование пищевых навыков и привычек у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью
- Rsaldinova A.K., Ershora A.A.** Formation of eating skills and habits in children of primary school age with moderate mental retardation
- Макина Л.К., Өскенбай А.А.** Мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалардың эмоционалды дамуындағы ерекшеліктер ..... 70
- Макина Л.К., Өскенбай А.А.** Особенности эмоционального развития слабовидящих детей дошкольного возраста
- Makina L.K., Oskenbay A.A.** Features of emotional development of visually impaired preschool children
- Бекмуратова Г.Т., Қыдырова Д.У.** Зияты зақымдалған балаларға арналған оқу-әдістемелік кешеннің маңыздылығы және әзірленуі..... 75
- Бекмуратова Г.Т., Қыдырова Д.У.** Значимость и разработанность учебно-методического комплекса для детей с интеллектуальными нарушениями
- Bekmuratova G.T., Kudyrova D.U.** The significance and development of the educational and methodological complex for children with intellectual disabilities
- Кемешова А.М., Рузиева Н., Сәкенқызы А., Еркін Н.** Зияты зақымдалған жоғары сынып оқушыларының өмірлік дағдылары мен біліктіліктерін қалыптасуын бағалау..... 89
- Кемешова А.М., Рузиева Н., Сәкенқызы А., Еркін Н.** Оценка сформированности жизненных навыков и умений учащихся старших классов с нарушением интеллекта
- Kemeshova A.M., Ruzieva N., Sakenkyzy A., Erkin N.** Assessment of the formation of life skills and abilities of high school students with intellectual disabilities
- Лобанова Н.А.** Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с РАС..... 83
- Лобанова Н.А.** АСБ бар бастауыш мектеп жасындағы балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу
- Lobanova N.A.** Psychological and pedagogical support of primary school children with ASD

#### ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

- Сардарова Ж.И., Махатай С.Ш.** Ерекше білімді қажет ететін бастауыш сынып оқушыларын педагогикалық-психологиялық қолдау негіздері ..... 88
- Сардарова Ж.И., Махатай С.Ш.** Основы психолого-педагогического сопровождения младших школьников, нуждающихся в особых знаниях
- Sardarova Zh. I., Makhatay S.Sh.** Fundamentals of psychological and pedagogical support for younger schoolchildren in need of special knowledge
- Сатова А.К., Шағыр А.О.** ЖСТД балаларда фразалық сөйлеу тілінің қалыптасу ерекшеліктері ..... 95
- Сатова А.К., Шағыр А.О.** Особенности формирования фразовой речи у детей с ОНР
- Satova A.K., Shagyr A.O.** Features of phrasal speech formation in children with GSU

- Кемешова А.М., Бекежан А.Ж., Әбдиева Ш.Ә., Саниязова Т.А.** Ойын әрекеті арқылы психикалық дамуы тежелген балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамыту..... 99
- Кемешова А.М., Бекежан А.Ж., Әбдиева Ш.Ә., Саниязова Т.А.** Особенности развития навыков общения детей с задержкой психического развития через игровую деятельность
- Kemeshova A.M., Bekezhana.Zh., Abdieva Sh.A., Saniyazova T.A.** Features of the development of communication skills of children with mental retardation through play activities
- Макина Л.К., Сайлаугалиева Н.А.** 5-6 жастағы ЖСТД балалардың ұсақ моторикасын дамыту ерекшеліктері (қағаз қолдану арқылы)..... 102
- Макина Л.К., Сайлаугалиева Н.А.** Особенности развития мелкой моторики детей с ОНР 5-6 лет (с использованием бумаги)
- Makina L.K., Sailaugaliyeva N.A.** Features of the development of fine motor skills of children with speech disorders 5-6 years old (using paper)
- Нагиева Г.О. Алшынбекова Г.К.,** Кохлеарлы имплантталған балалардың естіп-сөйлеуін оңалту..... 106
- Нагиева Г.О. Алшынбекова Г.К.** Слухоречевая реабилитация у детей с кохлеарной имплантацией
- Nagieva G.O. Alshynbekova G.K.** Auditory-speech rehabilitation in children with cochlear implantation
- Л.А. Бутабаева, А.Е. Абдрахман** Бастауыш сынып оқушыларында дизорфографияны анықтаудың критерийлері мен әдістемелік тәсілдері ..... 110
- Л.А. Бутабаева, А.Е. Абдрахман** Критерии и методические подходы к определению дизорфографии у младших школьников
- A.A.Butabaeva, A.E. Abdrakhman** Criteria and methodological approaches to the definition of dysorphography in primary school children
- Рсалдинова А.К., Махамбеталиева А.Ж.** «Әлеуметтік тұрмыстық бағдар» пәні бойынша зиятында шамалы ауытқушылығы бар оқушыларды оқыту процесі ..... 113
- Рсалдинова А.К., Махамбеталиева А.Ж.** Процесс обучения школьников с легкой умственной отсталостью по предмету «Социальная бытовая ориентировка»
- A.K. Rsaldinova, A.Zh. Makhambetalieva** The process of teaching students with minor intellectual disabilities on the subject "Social Orientation"
- С.С. Жакипбекова, Ш.Б. Насреддин** Жалпы білім беретін мектепте сөйлеу тілі зақымдалған балалармен логопедтің жұмысын ұйымдастырудың педагогикалық шарттары..... 116
- С.С. Жакипбекова, Ш.Б. Насреддин** Педагогические условия организации работы логопеда с детьми с нарушениями речи в общеобразовательной школе
- S.S. Zhakipbekova, Sh.B. Nasreddin,** Pedagogical conditions for organizing the work of a speech therapist with children with speech disorders in a comprehensive school
- Кемешова А.М., Дәулетхан А.Д., Мыңбай Н.А., Омар Ә.Н.** Зияты зақымдалған бастауыш мектеп жасындағы балаларда қоршаған әлем туралы түсініктерін қалыптастыру..... 119
- Кемешова А.М., Даулетхан А.Д., Мынбай Н.А., Омар Ә.Н.** Формирование представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта
- Kemeshova A.M., Dauletkhan A.D., Mynbay N.A., Omar A.N.,** Formation of ideas about the world around children of primary school age with intellectual disabilities

<b>Рсалинова А.К., Сүлеймен А.А.</b> «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні бойынша зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғары сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын қалыптастыруда ауызша оқыту әдісінің маңыздылығы.....	123
<b>Рсалинова А.К., Сүлеймен А.А.</b> Важность метода устного обучения в формировании кулинарных навыков у старшеклассников с легкими интеллектуальными нарушениями по предмету "Социально-бытовая ориентировка"	
<b>Rsaldinova K.A., Suleimen A.A.</b> The importance of the oral teaching method in the formation of culinary skills in high school students with mild intellectual disabilities on the subject of "Social and household orientation"	
<b>Рсалинова А.К., Тұрар Ә.Б.</b> Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалардың аспаздық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін нақты жағдайларды модельдеу әдісі.....	128
<b>Рсалинова А.К., Турар А.Б.</b> Методика моделирования реальных ситуаций, способствующих формированию кулинарных навыков у детей с легкими отклонениями в интеллекте	
<b>Rsaldinova A.K., Turar A.B.</b> The methodology of modeling real situations that contribute to the formation of culinary skills in children with small intellectual disabilities	
<b>АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР.....</b>	133
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b>	
<b>INFORMATION ABOUT THE AUTHORS</b>	
<b>ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ.....</b>	138



### **Құрметті оқырмандар!**

Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы жинағының «Арнайы педагогика» сериясы арнайы педагогиканың теориясы мен тәжірибесінің өзекті мәселелерін қарастыруға бағытталған материалдарды жариялауды жалғастырады. Хабаршының бұл санында Қазақстанның, алыс және жақын шетелдерінің арнайы білім беру ұйымдарының мамандарының, жоғары оқу орындарының оқытушыларының, докторанттарының, магистранттардың мақалалары қамтылған.

Басылымда қарастырылған рубрикалар аясында төмендегідей өзекті мәселелер қарастырылды:

- Арнайы және инклюзивті білім берудің өзекті мәселелері;
- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды зерттеу;
- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту және тәрбиелеу.

**Құрметті әріптестер, оқырмандар!**

Сіздердің мақалаларыңызды және ұсыныстарыңызды күтеміз. Сіздердің жолдаған мақалаларыңыз Қазақстандағы дефектология ғылымының теориясы мен тәжірибесін дамытуға ықпалын тигізеді деген сенімдеміз.

Құрметпен бас редактор: психол.ғ.д., проф. **Н.Б. Жиенбаева**

### **Уважаемые читатели!**

В очередном номере вестника КазНПУ имени Абая серии «Специальная педагогика» опубликованы научные статьи, посвященные актуальным проблемам специального инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. В контексте модернизации обновления содержания образования свое отражение находят проблемы научно-теоретического и прикладного характера. Авторы статей – ученые, докторанты, магистранты из Республики Казахстан, ближнего и дальнего зарубежья. Публикуются практические материалы работников специальных (коррекционных) и общеобразовательных организаций образования.

В рамках специальных рубрик сборника рассматриваются такие важные направления, как:

- Актуальные вопросы специального и инклюзивного образования;
- Изучение детей с особыми образовательными потребностями;
- Обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями.

Ждем Ваших материалов и надеемся, что все научные статьи, опубликованные в Вестнике, внесут определенный вклад в развитие теории и практики дефектологической науки в Республике Казахстан.

С уважением, главный редактор: д.психол.н., проф. **Жиенбаева Н.Б.**

**ПОЗДРАВЛЯЕМ С ЮБИЛЕЕМ ПРОФЕССОРА ЛУЦКИНУ РАИСУ КУЗЬМИНИЧНУ!**



**10 января 2022 года исполнилось 90 лет кандидату психологических наук, профессору Луцкиной Раисе Кузьминичне.**

Научная и педагогическая деятельность Луцкиной Раисы Кузьминичны неразрывно связаны со становлением и развитием системы подготовки дефектологов в Республике Казахстан. Значительной вехой на этом пути стало открытие в 1976 году дефектологического факультета при КазПИ имени Абая. Кафедра логопедии и психопатологии была образована в 1980 году. Это была вторая кафедра на дефектологическом факультете, для руководства которой была приглашена к.психол.н. Р.К. Луцкина из г.Иркутска (Россия). Открытие данной кафедры определило дальнейшую стратегию факультета по набору социально востребованной специальности «Учитель и логопед дошкольных и школьных учреждений».

Со дня открытия кафедры «Логопедии и психопатологии» началась активная, планомерная работа по методическому обеспечению учебного процесса (рабочие и учебные планы, учебные программы дисциплин, тексты лекций, учебные и учебно-методические пособия, рекомендации по организации самостоятельной работы студентов). Большое внимание было уделено формам и методам организации научно-исследовательской работы студентов. Традиционным стало проведение факультетом Дня науки. Студенты неоднократно были победителями республиканских и всесоюзных научных конференций и конкурсов. Результаты их исследований публиковались в ведущих научных журналах («Дефектология», «Высшая школа» и др.) Результаты научной и научно-методической деятельности кафедры под руководством Луцкиной Р.К. легли в основу передового опыта вузовской работы в Казахстане.

В настоящее время Луцкина Раиса Кузьминична продолжает плодотворно трудиться. Значительные силы она отдает научно-методической деятельности, оказывает консультативную и методическую помощь педагогам образовательных организаций, реабилитационных центров, участвует в подготовке и проведении курсов повышения квалификации, научно-методических совещаниях и семинарах. Луцкина Р.К. является автором программы «Развитие познавательной деятельности младших школьников», которая рекомендована МОН РК к внедрению в школах РК. Ее учебные курсы «Кинезиотерапия», «Ранний детский аутизм: основные пути помощи аутичным детям» получили высокую оценку слушателей курсов повышения квалификации.

Раиса Кузьминична активно сотрудничает с редакциями научных изданий по подготовке статей, пособий и других публикаций по научной и учебно-методической работе, является членом редколлегии республиканского журнала «Обучение в начальной школе». Ею опубликовано более 300 научных трудов, в том числе монографий, учебных, учебно-методических пособий, коррекционно-развивающих программ, методических рекомендаций, статей и др.

Профессор Луцкина Раиса Кузьминична награждена Знаком «Отличник народного просвещения» и «Отличник народного образования СССР», удостоена медали Ветеран труда, юбилейной медали как участник трудового фронта. Высокий профессионализм и поразительная работоспособность, порядочность, готовность поделиться опытом и знаниями позволяют Раисе Кузьминичне пользоваться уважением со стороны своих учеников и коллег.

Коллектив отдела профессиональной подготовки «Специальная педагогика» выражает Раисе Кузьминичне искреннюю благодарность, желает ей крепкого здоровья и долгих лет жизни! Пусть не иссякает источник вашей энергии и жизненной силы! Новых научных и творческих достижений, крепкого здоровья и счастья Вам!

---

**АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТИ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО  
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

---

УДК 376.42

*Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, М.Т. Имашева<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, [Butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:Butabaeva_laura@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ*

*<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [Imashmoldir@gmail.com](mailto:Imashmoldir@gmail.com),  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан*

**ЗИЯТ БҰЗЫЛЫСЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП  
ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДА ФОЛЬКЛОРДЫҢ РӨЛІ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада зият бұзылысы бар балалардың сөйлеуін дамыту үшін фольклордың шағын формаларын қолданудың түзету-дамытушылық маңызы ашылады. Осы санаттағы балалармен жұмыс жасауда фольклорды қолданудың тиімділігі механизмі туралы авторлық түсінік бар. Фольклорлық формаларды білім беру және тәрбие процестерінде (сабақтарда және күнделікті өмірде) қолдану бойынша ұсыныстар берілді.

**Түйін сөздер:** зият бұзылысы, байланыстып сөйлеу тілі, ертегі, мақал-мәтел, шағын фольклор, жаңылпаш.

*Бутабаева Л.А.<sup>1</sup>, Имашева М.Т.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель КазНПУ имени Абая,  
[Butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:Butabaeva_laura@mail.ru)*

*<sup>2</sup>7M01901 – магистрант 2 курса специальности Дефектология, [Imashmoldir@gmail.com](mailto:Imashmoldir@gmail.com)  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан*

**РОЛЬ ФОЛЬКЛОРА В РАЗВИТИИ РЕЧИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Аннотация*

В данной статье раскрывается коррекционно-развивающее значение использования малых форм фольклора для развития речи детей с нарушениями интеллекта. Существует авторское представление о механизме эффективности использования фольклора в работе с детьми данной категории. Даны рекомендации по использованию фольклорных форм в воспитательно-образовательном процессе (на уроках и в повседневной жизни).

**Ключевые слова:** интеллектуальная нарушение, связная речь, сказки, пословицы, малый фольклор, скороговорка.

*L.A. Butabayeva<sup>1</sup>, M.T. Imasheva<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Senior Lecturer, PhD doctor, [utabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:utabaeva_laura@mail.ru)*

*Abay BKazakh National Pedagogical University named after*

*<sup>2</sup>2 nd course master specialty of 7M01901, [imashmoldir@gmail.com](mailto:imashmoldir@gmail.com)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

**THE ROLE OF FOLKLORE IN THE SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER  
SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

*Abstract*

This article reveals the correctional and developmental significance of the use of small forms of folklore for the speech development of children with intellectual disabilities. There is an author's idea of the mechanism of effective use of folklore in working with children of this category. Recommendations on the use of folklore forms in the educational process (in the classroom and in everyday life) are given.

**Keywords:** intellectual disability, coherent speech, fairy tales, proverbs, small folklore, tongue twister.

Қазіргі уақытта тіл білімі, фольклор, психолінгвистика сияқты ғылымдардан материалды белсенді түрде алу және оны әр түрлі сөйлеу бұзылыстарын түзетуге, тұтастай алғанда сөйлеуді дамытуға және байытуға бағытталған логопедиялық сабақтарда әсер ету материалына қолданылуда.

Фольклор – халық шығармашылығы, аңыздар, қиссалар, ертекттер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, жаңылтпаштар және т.б. [1]. Олар балаларда қуанышты эмоцияларды дамытады және қолдайды, сөйлеу дағдыларын, адамгершілік-эстетикалық және көркемдік-эстетикалық қасиеттерді қалыптастырады. Түзету жұмыстарының нәтижесінде баланың эмоционалды саласы дамиды. Халықтық педагогиканың барлық элементтері бір-бірімен байланысты, бір-бірін толықтырады, білім берудің бір бағытында терең жұмыс істейді. Ертегілер, мақал-мәтелдер моральдық тәрбиеде көбірек көрінеді; жұмбақтар ойлауды дамытады, әндер, билер эстетикалық тәрбиеге, ойындар мен дене тәрбиесіне қолайлы.

Халық ауыз әдебиетінің басқа түрлері сияқты ертегілер де адам баласының еңбекке, тұрмыс-тіршілік жағдайына байланысты туған. Жаратылыс құбылыстарын, табиғат сырын жетік білмеген, олардың неліктен болатынын толық түсінбеген ертедегі адамдар әр нәрсені қиял еткен, өздерінің ауыр еңбектерін жеңілдету жайын қарастырған. Қазақ ауыз әдебиеті нұсқалары жас бөбектердің ой-өрісін, дүниетанымын кеңейтеді. Оларды адамгершілікке, еңбекке, тапқырлыққа, туған өлкеге сүйіспеншілік сезімге баулу ісінде шешуші орын алады. Халық ауыз әдебиетінің балаларды тәрбиелеудегі бағыттары:

1. Денсаулық
2. Еңбек пен мамандық
3. Өнер
4. Иmandылық пен адамгершілік
5. Патриоттық
6. Эстетикалық
7. Табиғатқа деген сүйіспеншілік

Шағын фольклорлық жанрдың түрлері:

1. Бесік жыры
2. Жұмбақтар
3. Жаңылтпаштар
4. Санамақ
5. Мақал-мәтелдер
6. Тыйым сөздер
7. Ертегі [2].

Зият бұзылысы бар балаларды театрлық ойын іс-әрекетіне белсенді қосу, яғни ертегілер, санамақтарды ойнату барлық танымдық процестерді түзету мен дамытуға, сөйлеудің барлық жақтарын (сөздік, фонетика, синтаксис) қалыптастыруға, оның экспрессивтілігіне, сөйлеу белсенділігіне, сөздік қорын, байланыстырып сөйлеу тілін дамытуға қатысты көптеген педагогикалық мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, балаларды фольклормен таныстыру халықтық мәдениетке, дәстүрлерге, әдет-ғұрыптарға, халық ертегісі мен театр ойынына деген қызығушылықты қалыптастыруға көмектеседі, оқушының жеке басының дамуын, оның рухани және эстетикалық бағытын, шығармашылық қабілеттері мен жеке таланттарын қамтамасыз етеді.

Шағын фольклорды қолданудың тиімділігі баланың шығармашылық қызметтегі белсенді позициясы дамыған жағдайда мүмкін болады, сондықтан мұғалім жұмысты ескере отырып ұйымдастыру керек:

- балалардың мінез-құлқын ең аз реттеу;
- заттық байытылған орта (шығарманың кеңістік-уақытша моделі, кейіпкерлердің сыртқы түрін сипаттау схемалары, шартты алмастырғыштар, театрлардың әртүрлі түрлері);
- әр түрлі сөйлеу құралдарын қолданудың әмбебаптығы (мақал-мәтелдер, метафоралық жұмбақтар, фразеологиялық бұрылыстар, тілдің бұрышы, частушкалар және т. б.);
- креативті мінез-құлық үлгілерінің болуы (әдеби мәтіннің мазмұны бойынша пантомимикалық этюдтер, ойын-драматизация, сөздік импровизация және т.б.).

Зият бұзылулары бар бастауыш сынып оқушыларды ертегілерді театрландыруға біртіндеп жүзеге асырылады. Оқушылармен түзету жұмысын бастамас бұрын, үйлесімді монологиялық сөйлеудің даму

деңгейін, сондай-ақ балалардың театр және ойын іс-әрекеттеріндегі білімі мен дағдыларын бағаланады.

Содан кейін балаларға фразаның дұрыс құрылысын үйренеді. Балаларды үйлесімді монологиялық сөйлеуге үйретудің негізгі әдістеріне қайталау, әңгімелеу (нақты оқиғалар, заттар, суреттер және т.б. туралы) және қиял бойынша ауызша эссе жатады.

Қозғалыс белсенділігін дамыту үшін ашық ойындарды, қозғалыс пен сөйлеуді үйлестіретін ойындарды пайдалану керек, саусақтардың ұсақ моторикасын және логоритмика элементтерін дамытуға арналған жаттығулар таңдалады.

Сөздік қорын кеңейту, сөйлеудің грамматикалық құрылымын дамыту және дыбыстық айтылымды жақсарту үшін түзету жұмыстарында лог-ертегілер қолданылады.

Шығармашылық қиялды дамыту және сөйлеу әрекетін жандандыру үшін әңгімелер мен ертегілер басталмай-ақ, аяқталмаған әрекетпен, музыкалық композициядағы ауызша қиял, ауызша сурет салу, бірлескен ауызша импровизация, түрлі театр ойындары, психо-гимнастика және драматизация ойындары қолданылады.

Балаларда нақты бейнені жеткізу үшін әр түрлі интонацияны, қарқынын қолдана отырып, нақты, мәнерлі сөйлеу қабілеті қалыптасады. Экспрессивті қайталау дағдыларын қалыптастыра отырып, артикуляцияға, жеткізілген дыбыстарды айту дәлдігіне, сөйлеу тыныс алуын дамытуға, дикцияның анықтығына, өз дауысын басқара білуге назар аударылады [3].

Шығармашылық ойындардың ішінде "театр" ойындары, драматизация ерекше сүйіспеншілікке ие, олардың сюжеттері әйгілі ертегілер, әңгімелер, театр қойылымдары [3, 3 бет]. Театр ойындарына (Мақта қыз) қатыса отырып, балалар сыртқы әлеммен бейнелер, бояулар, дыбыстар арқылы танысады. Театр және ойын қызметі балаларды жаңа әсерлермен, біліммен, дағдылармен байытады, әдебиетке деген қызығушылықты дамытады, сөздікті белсендіреді, әр баланың адамгершілік-этикалық тәрбиесіне ықпал етеді. Тәжірибе көрсеткендей, театрландырылған іс-шаралар түзету және дамыту процесін оңтайландырып қана қоймайды, сонымен қатар сөйлеу жанрларымен таныстырады, ана тіліне деген сүйіспеншілікті оятады, сөйлеу мәдениетін тәрбиелейді, тиісті дағдылар мен дағдыларды қалыптастырады.

Ертегілерді театрландыру балаларды қатты қызықтырады. Олар барлық кейіпкерлердің сөздерін тез есте сақтайды, көбінесе өздігінен импровизация жасайды. Сөйлеу мәнерлі, сауатты болады. Олар сценарийден жаңа сөздерді, мақал-мәтелдерді және олардың семантикалық мазмұнына сәйкес келетін күнделікті жағдайларда қолдана бастайды. Театрлық іс-шараларға қолайлы жағдай жасау әр баланың жеке басын көрсету мүмкіндігін сақтауға көмектеседі.

Оқушылар өз сөздерінде мақал-мәтелдерді қолдана отырып, өз ойлары мен сезімдерін нақты, қысқа, мәнерлі түрде білдіруге үйренеді, сөйлеуін интонациямен бояйды, сөзді шығармашылықпен қолдана білу, тақырыпты бейнелі түрде сипаттай білу, оған жарқын сипаттама беру қабілеті дамиды [4]. Жұмбақтарды болжау балалардың сөйлеуінің жан-жақты дамуына да әсер етеді. Жұмбақта метафоралық бейнені жасау үшін әр түрлі экспрессивті құралдарды қолдану (персонализация, сөздің полисемиясын, анықтамаларды, эпитеттерді, салыстыруларды, ерекше ырғақты ұйымдастыруды қолдану) зият бұзылысы бар балалардың бейнесін қалыптастыруға ықпал етеді.

Жұмбақтар сөздердің түсініксіздігіне байланысты балалардың сөздік қорын байытады, сөздердің екінші мағыналарын көруге көмектеседі, сөздің бейнелі мағынасы туралы түсінік қалыптастырады [2]. Олар орыс тілінің дыбыстық және грамматикалық құрылымын игеруге көмектеседі, оны тілдік формаға назар аударуға және талдауға мәжбүр етеді.

Шағын фольклордың бір саласы – ойын өлеңдері, яғни санамақ. Зият бұзылысы бар бастауыш сынып оқушыларымен байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда тақпақтардың әсері зор. Саусақ жаттығуларың қоса жасау арқылы ойлау, есте сақтауын, сөйлеуін дамытады. Мысалы, Бес саусақ, Қуырмақ т.б. басқа санамақты сөзбен айтып қолмен қимыл жасау оқу үшін қажетті энергияны алуға, жұмыс қабілеттілігін арттыру, балалардың шаршауын азайту, ақыл-ой белсенділігін жандандыру және есте сақтау қабілетін дамыту, жалпы және ұсақ моториканы дамытады. Фольклордың шағын формалары арқылы зият бұзылдысы бар алалардың сөйлеуін дамыту мәселесі бүгінде ерекше мәнге ие.

Жеңіл және орташа зият бұзылысы бар балалардың сөйлеуін дамытудың өзекті міндеті – дикцияны дамыту. Олардың сөйлеу мотор аппараттарының органдары әлі жеткілікті түрде үйлестірілмегені және нақты жұмыс істемейтіні белгілі. Кейбіреулерге тән: шамадан тыс асығыс, сөздердің анық айтылмауы, аяқталудың "жұтылуы" байқалады және басқа да шек: артық баяу, жылдам

сөздердің сөздердің айтылу. Арнайы жаттығулар балаларға осындай қиындықтарды жеңуге, дикцияны жақсартуға көмектеседі. Жаттығулар үшін мақал-мәтелдер, сөздер, әндер, жұмбақтар, тілдің бұрышы үшін таптырмас материал. Фольклордың шағын формалары қысқа және ырғақты. Олардың көмегімен балалар анық және айқын айтылымды үйренеді, көркем фонетика мектебінен өтеді. К.Д. Ушинскийдің нақты анықтамасы бойынша мақал-мәтелдер "баланың тілін ана тіліне бұруға" көмектеседі [5].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Алтарёва С.Г., Храмова М.А., Орлова Н.А., Жогло Н.К. Календарные, фольклорные и тематические праздники: 1-4 классы. – М.: ВАКО, 2006. – С. 368.
2. Алмагамбетова А. Баланың сөйлеу тілін дамытуда халық ауыз әдебиетінің маңызы – [https://ziatker.kz/docx/balanyng\\_soiley\\_tilin\\_damytyda\\_mangyzy\\_49778.html](https://ziatker.kz/docx/balanyng_soiley_tilin_damytyda_mangyzy_49778.html)
3. Дмитриева В. «Учусь говорить правильно» (лепеталки, чистоговорки, стихи и песенки). – М.: Астрель; – СПб «Сова», 2010. – С.96.
4. Кауменова Г.Д. Зияты зақымдалған балалармен ертегі арқылы сюжеттік-рөлдік ойындарды ұйымдастыру – Дефектология №11, 2011ж. – 21 б.
5. Яковлева Н.Н. Использование Фольклора в развитии дошкольника. – С.– П., «Детство-Пресс», 2011 г.

УДК 376.43  
МРНТИ 14.29.21

*Л.К. Макина,<sup>1</sup> Ж.К. Мұратбай<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, п.ғ.д., кандидаты, доцент,  
[lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7М019 – Арнайы педагогика бойынша мамандарды дайындау мамандығының  
2-курс магистранты, [Jazira.mk@mail.ru](mailto:Jazira.mk@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

**ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ  
КОММУНИКАТИВТІ DAҒДЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Аңдатпа*

Сөйлеу тілі таным мен қарым-қатынастың құралы функциясын атқара отырып, зияты зақымдалған оқушылардың әлеуметтенуінің маңызды құралы болып табылады. Тұлға басқа адамдармен қарымқатынаста және ортақ әрекетте қалыптасады және тұлғаның өзі бұл процесстердің өту сипатын айқындайды. Сөйлеу тілі психикалық процесстердің, баланың тұлғасының, ойлауы мен ерік-жігерінің қалыптасуында өте маңызды орынды алады, сол себепті зияты зақымдалған балалардың вербалды коммуникациясын дамыту арнайы педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Мақалада бастауыш сынып жасындағы зияты зақымдалған балалардың коммуникативті дағдыларының қалыптасуы мен ерекшеліктері қарастырылған. Осы мәселе бойынша арнайы психологиялық және педагогикалық әдебиеттерге шолу жасалған.

**Түйін сөздер:** зияты зақымдалған балалар, коммуникативті дағды, зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушылары

Макина Л.Х.,<sup>1</sup> Муратбай Ж.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат психологических наук, доцент,  
[lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru), КазНПУ им. Абая,

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М019 – подготовка специалистов по специальной педагогике, [jazira.mk@mail.ru](mailto:jazira.mk@mail.ru), КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### Аннотация

Речевой язык, выполняя функцию средства познания и общения, является важным средством социализации учащихся с нарушениями интеллекта. Личность формируется в общении и общей деятельности с другими людьми, а сама личность определяет характер протекания этих процессов. Речь занимает очень важное место в формировании психических процессов, личности, мышления и воли ребенка, поэтому развитие вербальной коммуникации детей с нарушениями интеллекта является одной из актуальных проблем специальной педагогики.

В статье рассмотрены особенности и особенности формирования коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Дан обзор специальной психолого-педагогической литературы по данному вопросу.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями интеллекта, коммуникативные навыки, учащиеся начальных классов с нарушениями интеллекта

L.K. Makina<sup>1</sup>, J.K. Muratbay<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, candidate of psychological Sciences, associate Professor,  
[lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru), Kazakh National Pedagogical University named after Abay  
<sup>2</sup>a 2<sup>st</sup> year master student, major in 7M019 – training of specialists in special pedagogy,  
[jazira.mk@mail.ru](mailto:jazira.mk@mail.ru), Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF COMMUNICATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

### Abstract

Speech, acting as a means of cognition and communication, is an important means of socialization of students with intellectual disabilities. Personality is formed in relationships and joint actions with other people, and the personality itself determines the nature of these processes. Speech occupies a very important place in the formation of mental processes, personality, thinking and will of the child, which is why the development of verbal communication of children in this group is one of the most pressing problems of special pedagogy.

The article discusses the formation and features of communication skills of children with intellectual disabilities of primary school age. A review of special psychological and pedagogical literature on this issue has been compiled.

**Keywords:** children with intellectual disabilities, communication skills, primary school students with intellectual disabilities

Коммуникация (латын тілінен communico – ортақ қыламын, байланыстырамын) – индивидтердің арасындағы ортақ белгілер жүйесі арқылы ақпаратпен алмасу болып табылады. «Коммуникация» термині ғылыми әдебиеттерде ХХ ғасырдың басында пайда болды.

Коммуникация – басқа тұлғаға біздің ойымызды түсінікті ету үшін қажет өзара тәуелді кадамдардан тұратын күрделі үдеріс. Коммуникацияның бір адамнан (трансмиттер) басқаға (қабылдаушы) белгілі бір мағынада хабарлау мақсатында ақпаратты беру процесі болып табылады.

Коммуникацияны зерттеу антикалық дәуірден, Ежелгі Грециядағы полистік жүйеден басталады. Коммуникацияны зерттеген ежелгі пәндер: логика (грекше logos – сөз, түсінік, ақыл-ой) ойлау формалары мен заңдылықтары туралы ғылым, риторика-ораторлық өнер жайлы ғылым.

Г.Ласуэлл коммуникация процессін субъект-объектілік қатынастар ретінде қарастырған: коммуникант (беруші субъект), хабарлама (берілетін объект), реципиент (қабылдаушы субъект). Осыған сүйене отырып, коммуникация субъектілер арасындағы бірнеше объекттермен өзара әрекетінің алуан түрі ретінде түсіндіріледі. [1]

Адамдар арасындағы өзара әрекет барысында коммуникация келесі мақсаттарды анықтайды: объекттер мен субъекттер арасындағы ақпараттармен нәтижелі алмасуды қамтамасыз ету, ақпаратпен алмасу барысында тұлғараралық қатырым-қатынасты жақсарту, басқа адамдар, топтар арасында ақпараттармен алмасуға, олардың тапсырмалары мен әрекеттерінің координациясына арналған ақпараттық каналдар жасау.

Коммуникацияның түрлері оның деңгейі немесе мазмұнына негізделген классификациясы жалпы қабылданған болып есептеледі. Осыған сәйкес келесідей коммуникация түрлерін бөледі: тұлғаралық, топтық және бұқаралық.

Дағдылар – бұл жиналған білімдер мен біліктерді адамның мақсатқа сай қолдануға негізделген, белгілі бір әрекеттерді қажетінше орындау қабілеті.

Дағдылардың қалыптасуы бірнеше кезеңдерден тұрады: біліктермен танысу, олардың мәнін саналы түрде түсіну, оларды бірінші кезекте меңгеру, оларды өзіндік және нақты орындау, яғни осылардың барлығы дағдымен аяқталады. Коммуникативті дағды – адам өмірінің кез-келген жағындағы практикалық әрекет негізі.

Коммуникативті дағды – оқу әрекетінің ұжымдық субъектісі ретінде баланың өзара әрекеті мен сөйлеу қарым-қатынасы процессін іске асыру мен ұйымдастыруға қажетті, баланың тұлғалық қасиеттерін сипаттайтын, сөйлеу қарым-қатынасы ситуациясында іске асырылатын, баланың коммуникативті мәдениетінің феномені.

Коммуникативті дағдылар коммуникация және сөйлеу қарым-қатынасы түсініктерімен тығыз байланысты. Сөйлеу қарым-қатынасын Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Л.А. Карпенко және т.б. ғалымдар зерттеумен айналысқан. Заманауи әдебиеттерді коммуникация мәселесі бойынша көптеген зерттеулер бар.

А.В. Мудрик коммуникативті дағдыларды серіктерді тану (олардың ішкі күйін, мінезін сезіну), сөйлеу қарым-қатынасы барысында жағдайға бағдарлана алу (қағидаларды түсіну, байланыстарды анықтау), әртүрлі жұмыс түрлерінде (мақсаттарды қою, жоспар құру, нәтижесін талдау) жәрдем беру. [2]

Коммуникативті дағдыға әртүрлі анықтамаларды бергеніне қарамастан, ғалымдар қарапайым дағды бұл білім негізіне саналы құрылатын іс-қимыл деген қорытындыға келді. Іс-қимыл құрылымы субъектпен түрленбейді. Іс-қимыл жеткіліксіз жасалған, баяу орындалады. Қайталау нәтижесінде бұл іс-қимыл дағдыға дейін жетуі мүмкін.

Аномальді дамып жатқан баланың сөйлеу қарым-қатынасы қалыпты баланың сөйлеу қарым-қатынасы сияқты сол кезеңдерден өтеді, алайда бірқатар ерекшеліктер және тежеліп даму тән. Зияты зақымдалған балалардың сөйлеу қарым-қатынасының өзгешелігін сипаттайтын кейбір ерекшеліктерін төменде қарастырамыз.

Зият зақымдалуы бар балаларда эмоционалды және әлеуметтік-тұлғалық дамудың өзіндік сипаты байқалады.

Тұлғалық санқырлы сипаттың арасында кез-келген адами белсенділікті көрсетуге ықпал ететін эмоциялар айтарлықтай орын алады. Адамның өмірі мен әрекетін қандай факторлар айқындаса да, олар эмоционалды қарым-қатынас аясына кіріккен кезде ғана психологиялық ықпалды болады.

Интеллектуалды және эмоционалды аялардың өзара тығыз әрекеті мен ішкі бірлігі жайлы пікірді айтқан Л.С. Выготский, зияты зақымдалған баланың интеллект пен аффект арасындағы сәйкестік қалыптыдан өзгереді және бұл сипаты оның психикасының өзгешелігін түсінуде маңызды деп есептеген. [3]

Эмоционалды реакциялардың адекваттылығының бұзылысы ерте жастан көрінеді. О.П. Гаврилушкинаның зерттеулері бойынша мектепке дейінгі ұйымға келетін зият бұзылысы бар балаларда анасына деген немқұрайлық байқалады. Балалар кейде анасын танымай қалады, ересектер арасынан байқамайды. Жымию мен еркелетуге реакция бермейді. Осылайша, сөйлеу қарым-қатынасының даму бағыты ситуативті-тұлғалық формалардың қалыптастыру кезеңінде бұзылады.

Зияты зақымдалған баланың жақын үлкен адамдармен эмоционалды байланысының уақытылы емес және қиындығының болуы сөйлеу қарым-қатынасының күрделі формасының қалыптасуына кері ықпал етеді. Әдетте, барлық зияты зақымдалған мектепке дейінгі жастағы балаларда қоршаған ортаға қызығушылығының айтарлықтай төмендеуі немесе болмауы, жалпы патологиялық инерттілік болады. Оларда ойыншықтармен бірге әрекет кезінде үлкен адамдармен сөйлеу қарым-қатынасына уақытылы өту болмайды, сәби кездегі жасына сай – ситуативті-іскерлік формасы, сөйлеу қарым-қатынасының жаңа формасы пайда болмайды. Осылайша, аталмыш категориядағы балаларда «біз» жүйесін қалыптастыру процессі тежеледі. Қоғамдық тәжірибені меңгеру тәсілдері көпқырлы, мұнда: ересек адамның баламен ортақ әрекетін, мәнерлі жесттерді қолдану, әсіресе нұсқау, ересек адамның әрекетіне еліктеу, үлгі бойынша әрекет жасау.



Осының салдарынан «Біз» жүйесінен өзіндік «Менінің» бөлінуі тек уақытынан кешігу ғана емес, сонымен қатар спецификалық ерекшеліктеріне ие болады. Мектепке дейінгі жастың бастапқы кезінде қалыпты дамып жатқан баланың өзіндік «Менін» саналы түсінуі 3 жастан басталады, ал ақыл-ой бұзылысы бар балаларда бұл жаста ешқандай тұлғалық көріністері болмайды, оның мінез-құлқы еріксіз сипатта болады. Төрт жастан кейін зияты зақымдалған балаларда айналасындағыларға қызығушылық пайда болады, заттармен элементарлы әрекеттер қалыптасады, өзін-өзі түсінудің алғашқы белгілері пайда болады, сынауларға, сәтсіздіктерге негативті реакция ретінде көрінетін өзіндік «Менін» бөле бастайды. Сәтсіздіктерге жүйелік уайым тұлғаның патологиялық жақтарының қалыптасуына алып келеді – түрлі әрекеттерден бас тарту, пассивтілік, тұйықтық, агрессивтілік немесе керісінше үлкендер немесе мықтылардың қасында жалтақтау. Жағымпаздану, негативизм, ашулану пайда болады.

Зияты зақымдалған бала ұзақ уақыт құрдастарына өзара әрекет объект ретінде қарамайды, сол себепті кооперативті біліктерді, тұлғааралық өзара әрекет құралдарын меңгеру баяу және қиындықпен келеді.

Д.И. Аугене жүргізген зерттеулерге негізделсек, зияты зақымдалған мектепке дейінгі жастағы балалардың ұйымдастырмаған ойын әрекеті жағдайында көбінесе сөйлеу қарым-қатынасының екі түрін қолданады. Зият зақымдалуы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың көпшілігіне сөйлеу қарым-қатынасының ситуативті тыс-таным формасы тән, қалған балалар одан қарапайым түрі – ситуативті-іскерлік формаға жүгінеді. Оларда, қалыпты дамып жатқан құрдастарына тән, сөйлеу қарым-қатынасының ситуативтіден тыс-тұлғалық формасы кездеспейді.

Мектепке дейінгі жастағы зияты зақымдалған балалардың коммуникативті біліктерінің қалыптасуына олардың мотивациялық-қажеттілік аяларының қалыптасуының бастапқы кезеңінде болатыны да ықпал етеді. Олардың қызығушылығы орындалып жатқын әрекеттің қызықты, қарқыны аз, терең емес, біржақты, ситуативті, дифференциалданбаған және тұрақсыз болуымен тығыз байланысты және қызығушылығының басым көпшілігі физиологиялық қажеттіліктермен шақырылады. Балалар, әдетте жақын мотивтерді басшылыққа алады. Көптеген зерттеушілер зияты зақымдалған балаға танымға деген қызығушылықтың болмайтынын атап өткен. Олардың импульсивті реакциялары белгілі бір нысанға қызығушылық ретінде бағаланбайды.

Бұл балаларда дұрыс мінез-құлықтың қалыптасуы айтарлықтай қиындықтар тудырады. Оларға тән интеллектуалды жетіспеушілік пен өмірлік тәжірибесінің аздығы ситуацияны адекватты түсіну мен бағалауда қиындықтар келтіреді. Жүйке процесстерінің инерттілігі қалыптасқан жағдайға жиі сәйкес келмейтін реакциялардың стереотиптілігіне ықпал етеді. Зерттеушілердің бірқатары зияты зақымдалған балалардың инициативтілігінің жетіспеушілігін, өзінің әрекеттерін басқара алмайтынын, қандай да бір алыс мақсаттарға сай әрекет ете алмау тән екенін атайды.

Л.С. Выготский, «өзінің мінез-құлқын басқарудың кемістігінде зияты зақымдалған баланың барлық жетіспеушілігінің басты көзі жатыр» деген. [3].

Өзбетінділіктің болмауы, инициативтің болмауы, өз әрекеттерін басқара алмау, кішкентай кедергілерді жоя алмау, кез-келген ықпалға қарсы тұра алмау Г.Е. Сухарева ойынша қарама қарсы қасиеттердің белгілері болып табылады. Осылайша, зияты зақымдалған балалар белгілі бір жағдайларда қиындықтарды жою, тіпті мінез құлқын ойластыру сынды біліктерді көрсетеді. Мұндай мінез-құлқтың жанамалығы өз әрекетін жасыру немесе қандай да бір эгоистті ниетін қанағаттандыру үшін жасалуы мүмкін.

Л.С. Выготский тұлғаның ересек болмауы, өзін-өзі ұстау мен сыртқы әсерді саналы түрде ойлау сыртқы әсерлерге деген жұпыны, тікелей реакциялардың мол болуына алып келеді. Ол жұпыны реакцияларға қарапайым үзіліссіз болатын қатты аффекттер қатарын (ашу), сондай-ақ «қысқа тұйықталу», яғни бұтын тұлғаадан жанап өтіп, тікелей адекватты емес әрекетке өтетін аффективті импульстерді жатқызады. [3].

Л.М. Шипицына ойынша зият зақымдалуы бар балалар оқытудың бастапқы кезеңдерінде, әдетте, өзара сөйлесе алмайды, тіпті оларда әрекеттің ұжымдық түрі қалыптаспағандықтан сөйлеу қарым-қатынасына деген қажеттілік те болмайды. Алайда, ересек адамдармен сөйлеу қарым-қатынасына түсу қажеттілігі және қажеттіліктерін жүзеге асыру тәсілдері барлық балаларда бар. Балалар ересектерге әр түрлі өтініштер айтумен қарым-қатынасқа түседі. Бала мен педагогтың сөйлеу қарым-қатынасына түсуі үнемі сабақ барысында болады. Ересек адамдармен сөйлеу қарым-қатынасы және заттық әрекеттің дамуы балалар арасындағы сөйлеу қарым-қатынасының алғышарттарының пайда болуына алып келеді. Алайда ересектер арнайы бұл процессті басқармаса жоғарыда аталған алғышарттар іске аспайды. Баланың сөйлеу қарым-қатынасына түсу қажеттілігі пайда болатын ситуацияларды жасау керек, сосын сөйлеу қарым-қатынасының адекватты құралдарын айту керек. [4]

Зият зақымдалуы бар балалардың сөйлеу тілдік коммуникациясының ерекшеліктері олардың таным әрекетінің терең бұзылысында, жалпы психиканың аномальды дамуында көрінетін сөйлеу тілінің бұзылыстарының спецификасымен байланысты. Зерде бұзылыстары бар оқушылардың ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктерін А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, А.Г. Зикеев, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова және т.б. ғалымдар зерттеген.

Арнайы әдебиеттерде зияты зақымдалған балалар есту қабілеті зақымдалмаған, сөйлеу тілі органдарының аномалиясы болмаса да қалыпты дамып жатқан құрдастарына қарғанда сөйлеу тілін айтарлықтай кеш меңгеретіні жайлы мағлұматтар кең ұсынылған. Зият зақымдалуы бар оқушылардың даму ерекшеліктерін қарастырған зерттеулерде бұл балалар алғашқы сөзін бір, бір жарым жаста емес, тек үш, төрт тіпті бес жаста пайда болатынын көрсететін көптеген фактті материалдар бар. Одан бөлек, зият зақымдалуы бар балалардың қолданысында сөйлемді кіріктіруі де қалыпты дамып жатқан балаға қарағанда кешірек болады. Қысқа аграмматикалық фразалар бес-алты жасқа қарай пайда болады. Психологтардың пікірінше бұл фразаға өтуі баланың сөйлеу тілінің даму деңгейін бағалауда алғашқы сөздеріне қарағанда көрсеткішті болып табылады.

Бұл топтағы балаларда алғашқы сөздердің пайда болуы мен сөйлемдерді қолдану интервалының арасы нормадан ұзақ. Зияты зақымдалған балалардың тек белсенді сөйлеу тілі ғана кешеуілдемейді. Олар өздерінің қалыпты құрдастарынан өздеріне қаратып айтылған сөйлеу тілін әлдеқайда нашар түсінеді. Ересектердің сұрақтары, талаптары, түсіндіру мен бағыт беруі олардың өмірінде сәл басқа, ықпалы төмен рөлде болып табылады. Егер сөйлесушінің сөздері ұзақ болса, онда балалар тез шаршап, тыңдамай қояды. Бұл балалардың зейінін қарататын, ересектің нені қалайтынын түсіндіретін нақты сүйеніштер болмаған кездері айқын көрінеді. А.А. Катаева, Е.А. Стребелева зерде бұзылыстары бар балаларға нұсқауда берілген сөздердің барлығы түсінікті болмайтынын атайды. Олар затты анықтайтын сөз мағынасын, оның қасиеттерін, кеңістікте орналасуын немесе заттар арасындағы немесе сөздер арасындағы қатынасты, әрекетті білдіретін сөздер, әрекет бағытын білдіретін сөздерді жеткілікті түрде түсінбейді. Зият зақымдалуы бар балалар әсіресе әрекеттің реті мен тәсілдерін сипаттайтын нұсқауларды нашар қабылдайды. Қалыпты балаларда сөйлеу тілінің жоспарлаушы функциясы бесалты жаста пайда болады. Зият бұзылыстары бар балаларда мектепке дейінгі жаста арнайы түзету жұмысынсыз мүлдем пайда болмайды.

Зият бұзылыстары бар балаларға төрт жастың соңына қарай экспрессивті және импрессивті сөйлеу тілінің тежелуі тән. Р.И. Лалаева бұл балаларда сөйлеу тілінің бұзылыстары жүйелі сипатқа ие, яғни сөйлеу тілі бүтін функционалды жүйе ретінде зардап шегеді деп тұжырымдайды. Ақылой бұзылысы кезінде сөйлеу тілінің барлық компоненттері бұзылады: оның фонетикалық-фонематикалық жағы, лексикалық жағы, грамматикалық қатары. Автордың пікірі бойынша бұл топтағы балаларда сөйлеу тілінің жүйелі жетіспеушілігі түрлі деңгейде көрінуі мүмкін.

Зият бұзылыстары бар балалардың лексикасының ерекшеліктеріне сөздік қордың кедейлігі, сөздерді қолданудағы нақтысыздық, сөздік қорды белсендендірудегі қиындықтар, сөз мағынасының құрылымының қалыптаспауы, семантикалық алаңды ұйымдастырыру процессінің бұзылыстары жатады. Сөйлеу тілінің грамматикалық жағының жетіспеушілігі сөйлеу тілінде қарапайым синтаксистік құрылымдардың басым болуынан, сөзжасам мен сөз өзгертудің морфологиялық формасының жеткіліксіз қалыптасуынан көрінеді. Мектеп кезінде олар айтқысы келгенді білетін адамдарға ғана түсінікті болатын ситуативті сөйлеу тілін жиі қолданады. Көбінесе оқиғалардағы адамдар мен оқиға орны есімдіктермен алмастырады, бұл сөйлеу тілін кедейлетіп қана қоймай, сонымен қатар оны түсініксіз етеді. Кейде бұл балалар сөйлеп бастағанда фразаның соңын ойластырып үлгермей, басындағы сөздермен келіспейтін сөздермен ақтайды.

В.Г. Петрова зият бұзылыстары бар оқушылардың сөйлеу тілдік әрекетінде барлық операциялары қалыптаспағанын атайды, мәселен: сөйлеу қарым-қатынасына деген қажеттілік төмендеген, сөйлеу тілдік әрекетін бағдарламалау, сөйлеу тілдік бағдарламаны іске асыру, сөйлеу тілін бақылау терең бұзылған; алдын ала ойлаған оймен алынған нәтиженің үйлесімі, оның мотивке мен сөйлеу тілдік әрекеттің мақсаты сәйкес келуінде қиындықтардың болуы. [5]

Жоғарыда аталғандарға негізделе отырып, зияты зақымдалған балалардың тек сөйлеу тілі кешеуілдеп дамуымен қатар, айтарлықтай ауытқулармен дамиды деп тұжырымдауға болады. Демек, тек сөйлеу тілдік тежелу емес, сондайақ аномальды сөйлеу тілдік даму осы топтағы балаларға тән.

Зерде бұзылыстары бар балалардың сөйлеу тілдік коммуникациясы көбінесе олардың интеллектуалды және тұлғалық ерекшеліктерімен жанамаланады.

Ж.Н. Головина элеуметтік сипаттағы қажеттіліктердің нашар дамуы, мектепке дейінгі жастың соңында балаларда жеткілікті сөздік қор мен қанағаттанарлық дәрежеде сөйлеу тілін түсіну болса да сөйлеу қарымқатынасының құралдарын қиындықтармен меңгеретінін айтады. [6]

Д.И. Бойковтың пікірінше бұзылыс сипатымен шартталған, онтогенетикалық даму барысындағы айтарлықтай ауытқулар сөйлеу қарым-қатынасының толыққанды және уақытылы дамуына айтарлықтай кедергі келтіреді. Бұл мектепке дейінгі жастағы зият бұзылысы бар балаларда кемістікпен қалыптасады, оның мотиві негізінен балалардың органикалық қажеттіліктерінен туындайды. Айналасындағылармен сөйлеу қарым-қатынасына деген қажеттілік, әдетте физиологиялық қажеттіліктерден басталады. Аталған автор сөйлеу тілдік коммуникацияны сөйлеу қарым-қатынасының ерекше түрі ретінде қарастырады, бірақ коммуникативті актілердің «сөйлеу тілдік» құрамы арнайы қарастырылмаған. Д.И. Бойковтың мағлұматтары арнайы VIII түрдегі мектептің 2-3 сынып оқушыларының коммуникативті біліктерінің сипаты жайлы. Автор зияты зақымдалған оқушылардың коммуникативті процесстегі бірқатар кемшіліктерді бөледі: сыртқы бағытталған жоғары деңгейдегі агрессия, әсіресе құрдастырына агрессия, кикілжінді жағдайларды шешуде өзбетінділіктің төмен деңгейі. Сонымен қатар, автор бұл топтағы оқушылардың оперативті коммуникативті құралдардың, яғни тікелей хабарламаны беруге тікелей бағытталу әрекеттерінің қалыптасуы төмен деңгейде екенін атайды. Жас ұлғая келе жағдай жақсы жаққа қарай өзгереді, алайда зият бұзылыстары бар балалардың сөйлеу қарым-қатынасының көрсеткіштері психикалық дамуы тежелген баланың көрсеткіштеріне қарғанда төмен болады. Д.И. Бойковтың зерттеулерінен алынған нәтижелер бойынша баланың сөйлеу қарым-қатынасына қатысты тұлғасының дамуында ауытқуды тудыратын жетекші фактор ретінде баланың коммуникациясындағы позициясының бағытының жетіспеушілігінде және коммуникативті әрекеттің құралдарын, әсіресе оперативті құралды жеткіліксіз меңгеруі деп айтуға болады. Бұл фактордың үйлесімі, негізінен баланың сұхбаттасушы мен коммуникацияға деген қарым-қатынасының көрінісі болып табылады. [7]

С.Я. Рубинштейн зият зақымдалуы бар балалардың сөйлеу тілдік формалардың тым баяу жасалуымен қатар сөйлеу тілдік шығармашылықта өзбетінділіктің болмуы, сөйлеу белсенділігінің төмен болуы мен сөйлеу қарым-қатынасының кедейлігін атайды. [8]

В.Г. Петрова зият зақымдануы бар балалар өзара аз сөйлесетінін атайды. Тіпті ойын кезінде бір-бірімен сөйлесе отырып, олар сөйлеу тілін жеткіліксіз қолданады, қандай да бір әрекетті орындауға түрткі болатын талқылау мен әңгімелесуді жеке сөздермен алмастырады. Кейбір жағдайларда оқушылар сөзбен жауап берудің орнына басын изеп немесе басқа мәнерлі қимылмен көрсете салғанды жөн көреді. Зияты зақымдалған оқушылардың басқа балалармен де ересектермен де сөйлеу қарым-қатынасы шектеулі ғана емес, сондай-ақ қажет белсенділіксіз, солғын өтеді. Сөйлеу қарым-қатынасының бұзылысы өз кезегінде бұл балалардың таным әрекетінің дамуын тежейді.

Н.Л. Коломинскийдің пікірінше зияты зақымдалған балаларға арналған арнайы мектеп белгілі бір білім, кәсіби білік, дағды және әдеттермен қатар сөйлеу қарым-қатынасының біліктері мен дағдысын қалыптастыруға міндетті, бұл балалардың тұлғасы мен психикасының дамуында үлкен рөлге ие.

Осылайша, зият зақымдалуы бар балалардың сөйлеу қарым-қатынасының ерекшеліктерін қарастырған бірқатар зерттеулерде бұл процесстің заңдылықтары мен құрылымының қалыпты және патология кезінде ортақ екендігін тұжырымдайды. Сонымен қатар, авторлар зият зақымдалуы кезінде ақыл-ой бұзылысымен шартталған коммуникативті әрекеттің спецификалық өзгешелігі байқалатынын атайды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Лассуэл Г. *Экспрессия человека: общение и межличностное познание* / Г. Лассуэл. – Москва н/Д: Финто, 1999. – С. 608.
2. Мудрик, А.В. *Общение в процессе воспитания [Текст]: учеб. пособие* / А. В. Мудрик. – М. : *Пед. общество России*, 2001. – С. 319.
3. *Выготский, Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т 5 : Основы дефектологии / Л.С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец – С. 369.*
4. Шипицына, Л.М. *«Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб. : Дидактика Плюс, 2002. – С. 496.*
5. Петрова, В.Г. *Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М.: Педагогика, 1977. – С. 200.*
6. Головина, Ж.Н. *Некоторые особенности общения со взрослым детей дошкольного возраста с нарушениями умственного развития / Ж.Н. Головина // Обучение и воспитание умственно отсталых детей и подростков: Сб. ст. – Иркутск, 1989. – С. 8-13.*
7. Бойков, Д.И. *Общение детей с проблемами в развитии : коммуникативная дифференциация личности : учебно-методическое пособие / Д.И. Бойков. – СПб.: Каро, 2005. – С. 288.*
8. Рубинштейн С.Я. *Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1979. – С. 192.*

УДК 378.096  
МРНТИ 14.35.06

С.С.Жакипбекова,<sup>1</sup> Ш.Б. Насреддин <sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup> 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## МАГИСТРАНТТЫҢ ЖЕКЕ ҚАСИЕТТЕР МЕН КӘСІБИ ҚАСИЕТТЕРДІ ЖАҢҒЫРТУ САЛАСЫНДАҒЫ СӨЙЛЕУ ПРОЦЕСІН ЖӘНЕ ОНЫҢ БҰЗЫЛУЫН ЗЕРТТЕУ

### Аңдатпа

Мақала болашақ логопедтің жеке қасиеттері мен кәсіби құзыреттерін зерттеуге арналған. Жұмыстың мақсаты – логопедтердің жеке және кәсіби ерекшеліктерін қалыптастыруды талдау. Құзыретті логопедті дайындау практикалық қызметтегі кәсіби негізгі білім мен шығармашылық ойлаудың іргелі үйлесімін білдіреді, зерттеу тәсілдеріне және нақты мәселелерді шешу қабілетіне байланысты педагогикалық жағдайлар магистрант-логопедтің ерекше жеке қасиеттеріне ие болуы керек екендігі жайында көрсетілген.

Бұл мақалада логопедиялық-түзету жұмыстарының формалары арқылы білікті логопед мамандығы туралы және бұл – этикалық, педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік аспектілерде сөйлеу тілі зақымдалған балалармен тиімді қарым-қатынас жасауға қабілетті маман жайында айтылады.

**Түйін сөздер:** Магистрант, логопед, жеке қасиеттері, кәсіби қасиеттері, коммуникативті-креативті құзыреттілік, педагогикалық этика, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік.

Жакипбекова С.С.<sup>1</sup>, Насреддин Ш.Б. <sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель

КазНПУ имени Абая,

<sup>2</sup>Магистрант 2 курса по специальности 7M01901 – Дефектология,  
[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

## ИЗУЧЕНИЕ РЕЧЕВОГО ПРОЦЕССА И ЕГО НАРУШЕНИЙ В ОБЛАСТИ МОДЕРНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТА

### Аннотация

Статья посвящена изучению личностных качеств и профессиональных компетенций будущего логопеда. Цель работы – проанализировать формирование личностных и профессиональных особенностей логопедов. Подготовка грамотного логопеда предполагает фундаментальное сочетание основных профессиональных знаний и творческого мышления в практической деятельности, показано, что педагогические условия, связанные с исследовательскими подходами и умением решать конкретные задачи, должны обладать особыми личностными качествами магистранта-логопеда.

В данной статье речь пойдет о профессии квалифицированного логопеда через формы логопедико-коррекционной работы и специалиста, способного эффективно общаться с детьми с нарушениями речи в этическом, педагогическом, психологическом и социальном аспектах.

**Ключевые слова:** Магистрант, логопед, личностные качества, профессиональные качества, коммуникативно-креативная компетентность, педагогическая этика, информационно-коммуникационная компетентность.

S.S. Zhakipbekova<sup>1</sup> Sh.B. Nasreddin<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific director, PhD, senior lecturer

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup> 2-nd year master student, major in 7M01901 – Defectology,

[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## THE STUDY OF THE SPEECH PROCESS AND ITS VIOLATIONS IN THE FIELD OF MODERNIZATION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF A GRADUATE STUDENT

### Abstract

The article is devoted to the study of personal qualities and professional competencies of the future speech therapist. The purpose of the work is to analyze the formation of personal and professional characteristics of speech therapists. The training of a competent speech therapist involves a fundamental combination of basic professional knowledge and creative thinking in practice, it is shown that pedagogical conditions associated with research approaches and the ability to solve specific tasks should have special personal qualities of a speech therapist undergraduate.

This article will focus on the profession of a qualified speech therapist through the forms of speech therapy and correctional work and a specialist who is able to effectively communicate with children with speech disorders in ethical, pedagogical, psychological and social aspects.

**Keywords:** Undergraduate, speech therapist, personal qualities, professional qualities, communicative and creative competence, pedagogical ethics, information and communication competence.

Жоғары оқу орындарында енгізуде білім беру процесінің неғұрлым жоғары және сапалы жаңа деңгейіне көшуді көздейді. Инновациялық әлеуметтік-педагогикалық парадигма бұл кәсіби және жоғары талаптарды қарастыра отырып, болашақ логопедтің жеке дайындығы, сәйкесінше, магистранттардың тиісті бағытта түбегейлі жаңа дайындығының шұғыл қажеттілігі туындайтын болады. Құзыретті логопедтің заманауи дайындығы фундаменталды біріктірулерін білдіреді. Практикалық қызметтегі кәсіби базалық білім мен шығармашылық ойлау жаңалықтары, зерттеу тәсілдеріне және нақты педагогикалық жағдайларды шешуге бағытталған. Осылайша, нақтылау қажет және жеке қасиеттер мен кәсіби құзыреттерді қалыптастыру жолдарын айқындау болашақ логопедтер, магистранттардың тұлғалық сапасын көтеру маңызды.

Логопедиялық білім беру мазмұны – бұл жас ұрпақтың оны игеруі үшін білім беру саласына енгізілген әлеуметтік тәжірибенің бөлігі бар әрбір білім алушы үшін ішкі мазмұнды өндіру мақсатында өте маңызды. Уақыт өте келе кез-келген оқу құралдары, жоспарлар мен бағдарламалар ескіріледі. Білім беру жүйесінде үздіксіз болып жатқан инновациялық үдерістерге байланысты жаңа стандарттар, бағдарламалар, оқулықтар, оқу және әдістемелік құралдар әзірлеу талап етілетіні де белгілі. Қалыптастыру қазіргі заманғы маманның тұтас, адамгершілік, дамыған тұлға ретінде қалыптасуымен, сондай-ақ жоғары білім беру жүйесінде жүзеге асырылатын кәсіби дайындығымен тығыз байланысты.

Логопедтің жеке қасиеттерін қалыптастыру мәселесі келесі қасиеттер жиынтығын қажет етеді:

1. адамдармен жұмыс кезінде тұрақты әл-ауқат;
2. қарым-қатынас қажеттілігі;
3. өзіңізді басқа адамның орнына қою мүмкіндігі;
4. басқа адамдардың ниеті мен көңіл-күйін тез түсіну қабілеті;
5. Әр түрлі адамдардың жеке қасиеттері туралы ақпаратты жақсы есте сақтау қабілеті.

Мұндай кәсіптің адамы оқыту мен тәрбиелеу, дамыған коммуникативті мәдениетке, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейіне ие. Сонымен қатар, логопедке тән ерекше жеке қасиеттер бар. Олар дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс істейтіндіктен, мұндай жағдайда балаларға педагогикалық оптимизм, мейірімділік пен сүйіспеншілікті қажет етеді.

Логопед міндетті – сөйлеу тілі зақымдалған балаларды оқыту және баланың ішкі әлемін түсіну, жағымды педагогикалық нәтижені болжау және проблемаларды шешудің оңтайлы жолдары мен мақсатқа жетудің құралдарын табу. Магистрант-логопедке ғылымның әртүрлі салаларындағы жалпы хабардарлық, биомедициналық пәндерді, психология мен педагогиканы терең білу, креативтілік,

педагогикалық оптимизм, ұстамдылық, әртүрлі пәндерді оқыту әдістемесін, педагогикалық техниканы меңгеру сияқты жеке қасиеттер қажет.

Мұғалім-логопедтің жеке ерекшелігі – "ерекше білімді қажет ететін балаларға" деген сүйіспеншілік, онсыз өнімді педагогикалық іс-әрекет мүмкін болмайды. Түзету-дамыту барысында мүмкіндігі шектеулі балалардың педагогикалық процесі баланың жеке басына әсер етудің әртүрлі әдіс пен әдістерін қолдану қажеттілігін тудырады. Қазіргі заманғы логопед білім мен педагогикалық шеберлікті үнемі жетілдіруге ұмтылуы керек.

Магистранттар балалардың іс-әрекетінің әртүрлі бұзылыстарына "жауап ретінде" педагогикалық мінез-құлықтың эмоционалды және мазмұнды әдістерін игеруі, қиындықтар мен қақтығыстардың себептерін анықтай білуі, оларды шешудегі өз рөлін түсінуі қажет.

Логопед интегративті ойлауға ие болуы керек, оның негізінде талдау мен синтездеу, ойлау эксперименті, себеп пен тергеу байланыстарын көру, белгілі бір жағдайда мәселені шешудің құралдары мен формаларын іздеу-түзету әсер ету әдістерінің бинациясы ретінде қарастыру маңызды. Айта кететін жайт, осы бағыттағы магистранттарды оқытуда педагогика, арнайы (түзету) педагогика, психология, физиология, невропатология, психиатрия сияқты ғылымдардың тоғысындағы теория мен практиканың интеграциясын қалыптастыру керек. Жетістіктер негізінде логопедтердің кәсіби және жеке құзыреттерін біріктіруге байланысты пәндер мүмкіндігі шектеулі балалармен педагогикалық жұмыс барысында іс-әрекетті ұйымдастыруға, сөйлеу бұзылыстарын түзетуге мүмкіндік береді. Теориялық дайындық арнайы педагогика саласындағы ғылыми зерттеулердің негізгі бағыттарын көрсетеді, практикалық болашақ мамандарды мүмкіндігі шектеулі балаларды түзете-дамытушылық оқытумен және тәрбиелеуімен таныстырады.

Болашақ логопедтердің жеке қасиеттерін қалыптастырудың тиімді әдісі ретінде балаларға арналған мамандандырылған мекемелер базасында волонтерлік қызмет көрсете білу. Бұл ретте мынадай қағидалар іске асырылады:

1. Әлеуметтік-мәдени, ол мәдени, моральдық еріктілердің есебінен тұратын қоғамда қабылданған құндылықтарды, адамгершілік нормаларды;
2. Траекторияны есепке ала отырып, оларды көздейтін адам баласының жеке ерекшеліктерін дамыту, жеке бағытын түзету және дамыту, әртүрлі әлеуметтік институттармен өнімді қарым-қатынас орнату тәсілі;
3. Баланың әлеуметтік өсуіне және оның әлеуметтік өсуіне бағытталған әлеуметтік тәрбиені жатқызу;
4. Толерантты сана-сезімін қамтитын тану даралығын, оның даму ерекшеліктеріне қарамастан жүзеге асыру;
5. Білім беру процесінің барлық қатысушыларындағы белсенділіктің барлық түрлерін дамытуға бағытталған белсенділікті ынталандыру.

Логопедтің кәсіби қызметінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларға үлкен мән беріледі. Олар заманауи білім берудің ажырамас бөлігіне айналды, бұл оқытудың жаңа педагогикалық технологияларының пайда болуына, сондай-ақ ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті қалыптастыру және дамыту қажеттілігіне әкелді. Қазіргі уақытта логопедияның отандық тәжірибесінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарының барлық спектрі толық қолданылмайды. Сонымен қатар, логопедтерді даярлау процесінде сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмысты технологиялық қамтамасыз етуді дербес дамыту дағдыларын қалыптастыруға тиісті көңіл бөлінбейді.

Логопед жұмысында компьютерлік технологияларды қолданудың негізгі бағыттары болып табылады:

1. оқу және дамыту бағдарламаларының мүмкіндіктерін пайдалану, мысалы, "Біз сөйлеуді дамытамыз", "Өріптер мен сөздерді үйренеміз", "Грамматика және жазу негіздері" және т. б.;
2. интернет мүмкіндіктерін пайдалану – кәсіби сайттардағы байланыс, ата-аналармен өзара әрекеттесу тәсілі. Сондай-ақ, Дүниежүзілік компьютерлік желі қажетті ақпараттың қоймасы болып табылады (мақалалар, сабақ жоспарлары, сөйлеу және көрнекі материалдар); дидактикалық ойындар (лото, домино және т. б.); үлестірме материал (артикуляциялық гимнастика жаттығуларын орындау сипаттамасы, үй тапсырмалары); слайд-шоу және презентациялар (фронтальды, жеке, кіші топтық сабақтарда, педагогикалық кеңестерде, әдістемелік бірлестік отырыстарында суреттер);
3. Ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті қалыптастыру, жаңа ақпараттық технологиялардың тиімділігін көрсету арқылы түзету және сөйлеу терапиясының дәстүрлі формаларын толықтыру.

Магистранттар медиа-материалдарды сөйлеуді зерттеу кезеңінде қолдануға болатындығын түсінеді, логопедиялық сабақтың әр түрлі кезеңдерінде – баланы жұмысқа қосқан кезде, негізгі материалды түсіндіргенде, алған білімдерін бекіту кезінде. Болашақ логопед зерттеу жүргізу үшін әзірлеу немесе тандау жасай алуы керек.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, сөйлеу терапиясындағы қазіргі тенденциялар білім беру жеке тұлғаның белгілі бір бөлігін қалыптастыру мен дамытуды қамтиды және магистранттардың кәсіби қасиеттерін дамытады. Осылайша, құзыретті логопед этикалық тұрғыдан балалармен тиімді қарым-қатынас жасауға қабілетті және дайын маман, педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік балалардың сөйлеу мүмкіндіктерін зерттеу технологияларын толық меңгереді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Сергеева А.И. *Возможности синквейна в развитии рефлексивных способностей будущих бакалавров дефектологического образования // 2015. – С. 9-16.*

2 Федянина Е.В. *Учитель-логопед как субъект коррекционно-педагогической деятельности // Материалы Первого Международного форума работников образования: Сборник научных трудов. 2013. – С. 44-47.*

3 Фуряева Т.В. *Формирование гуманистического дискурса учителя-логопеда в дополнительном профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. – С. 118-125.*

4. Шилова Е.А. *Использование возможностей сетевого взаимодействия в процессе формирования профессиональных компетенций у студентов-логопедов // 2016. – С. 206-210.*

**УДК 376.37**  
**МРНТИ 14.29.27**

*А.Е. Амирова<sup>1</sup>, М.И. Қабделдаева<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*педагог-психолог, педагог-логопед,*

<sup>2</sup>*Алматы қаласы білім басқармасының*

*«Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған*

*№7 арнайы (түзету) мектеп-интернаты» КММ, Алматы қаласы,*

*Алматы қ., Қазақстан, e-mail: [anara-amir15@mail.ru](mailto:anara-amir15@mail.ru), [kabdeldaeva.moldir@mail.ru](mailto:kabdeldaeva.moldir@mail.ru)*

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ  
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ДАМУДА ПСИХОЛОГ ПЕН ЛОГОПЕД РӨЛІ**

*Аңдатпа*

Арнайы (мектеп-интернаттарда) оқыту – интеллектуалдық және психофизикалық дамуы бұзылған балаларды әлеуметтендіруге, өз-өзіне қызмет жасауын қалыптастыруға бағытталған, жеке дамуына, өмірлік маңызы бар қажетті білім мен білікті, дағдыны меңгеруге, кедергісіз әлеуметтік ортаға бейімделуге ықпал ететін түзету-дамытушылық оқыту мен тәрбиелеу жүзеге асырылады. Осының негізінде, мектеп психологтарының, дефектолог, логопед мамандарының маңызы өте зор. Бұл мақаламызда педагог-психологтарға, дефектолог, логопед мамандарына зияткерлік және психофизикалық дамуында ауытқулары бар оқушылармен жұмыс істеу кезіндегі өз қызметіміздің үлгісін ұсынамыз. Сонымен қатар, оқушылардың ата-аналарында туындаған мәселелерді шешу жайында да айқын көрсетіледі. Мектептің, оқушының, ұстаздың рөлі, олардың бір-біріне байланысы және бірлесе жасаған іс-әрекеттері көрсетіледі. Мектеп педагог-психологының түзете-дамыту жұмысы балалардың танымдық, эмоционалды-тұлғалық және әлеуметтік ортаға және өзін-өзі тануына бағытталған. Бұл мақалада психологиялық тәрбиенің негізгі мақсаты, міндеттері, тәрбиенің формалары, түзету жұмыстары, әдістемелері көрсетіледі.

**Түйін сөздер:** кедергісіз, түзету-дамыту, дефектология, ахуал, диагностика, әлеуметтік, зияты зақымдалған балалар.

Амирова А.Е.<sup>1</sup>, Қабделдаева М.И.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагог-психолог, педагог-логопед

<sup>2</sup>КГУ Специальная (коррекционная), школа-интернат №7 для детей  
с интеллектуальными нарушениями развития г. Алматы,  
Казахстане-mail: [anara-amir15@mail.ru](mailto:anara-amir15@mail.ru), [kabdeldaeva.moldir@mail.ru](mailto:kabdeldaeva.moldir@mail.ru)

## РОЛЬ ПСИХОЛОГА И ЛОГОПЕДА В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

### *Аннотация*

В специальных школах-интернатах осуществляется коррекционно-развивающее обучение и воспитание, направленное на социализацию, формирование самообслуживания детей с нарушениями интеллектуального и психофизического развития, способствующее личностному развитию, приобретению жизненно необходимых знаний и умений, навыков, адаптации к безбарьерной социальной среде. Исходя из этого, большое значение имеют школьные психологи, дефектологи, логопеды. В данной статье мы предлагаем педагогам-психологам, специалистам-дефектологам, логопедам пример своей деятельности при работе с учащимися с отклонениями в интеллектуальном и психофизическом развитии. Также наглядно показано решение проблем, возникающих у родителей учащихся. Показана роль школы, ученика, учителя, их связь друг с другом и совместные действия. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога школы направлена на познавательную, эмоционально – личностную и социальную среду и самосознание детей. В данной статье отражены основные цели, задачи психологического воспитания, формы воспитания, коррекционная работа, методики.

**Ключевые слов:** безбарьерный, коррекционно-развивающий, дефектология, ситуация, диагностика, социальные, дети с нарушениями интеллекта.

Amirova A.<sup>1</sup>, Kabdeldaeva M.<sup>2</sup>,

<sup>1</sup>teacher-psychologist, teacher- speech therapist,

<sup>2</sup>MSE Special boarding school,7 for children with intellectual disabilities  
Department of Education of the city of Almaty

Almaty, Kazakhstan,e-mail: [anara-amir15@mail.ru](mailto:anara-amir15@mail.ru) [kabdeldaeva.moldir@mail.ru](mailto:kabdeldaeva.moldir@mail.ru)

## THE IMPORTANCE OF A PSYCHOLOGIST AND SPEECH THERAPIST IN THE DEVELOPMENT OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

### *Abstract*

Special boarding schools provide correctional and developmental education and upbringing aimed at socialization, the formation of self-service for children with intellectual and psychophysical disabilities, contributing to personal development, the acquisition of vital knowledge and skills, skills, adaptation to a barrier-free social environment. Based on this, school psychologists, speech pathologists, speech therapists are of great importance. In this article, we offer teachers-psychologists, speech pathologists, speech therapists an example of their activities when working with students with intellectual and psychophysical disabilities. The solution of the problems arising from the parents of students is also clearly shown. The role of the school, student, teacher, their relationship with each other and joint actions are shown. The correctional and developmental work of the school's teacher-psychologist is aimed at the cognitive, emotional, personal and social environment and self-awareness of children. This article reflects the main goals and objectives of psychological education, forms of education, correctional work, methods.

**Keywords:** barrier-free, correctional and developmental, defectology, situation, diagnostics, social, children with intellectual disabilities

### **Кіріспе**

Жыл өткен сайын мүмкіндігі шектеулі балалар саны толастамай отыр. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды түзету-дамыту шаралары, сүйемелдеу әдістері мен тәсілдері төменде көрсетілгенді. Оқушылардың оның психологиялық және педагогикалық түзету әдістемелері жас ерекшеліктеріне



сай таңдалады. Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс істеуде кездесетін қиындықтар олардың физикалық және танымдық жағдайын егжей-тегжейлі ескеру қажет.

– Мектеп психологының басты мақсаты: Оқу-тәрбие үрдісінде оқушыларға психологиялық ахуал жасау, сонымен қатар, қоршаған ортада жағымды жағдай туғыза отырып, оқушылардың психологиялық дамуына әсер ету.

– Жыл бойы, керекті мөлшерде шамамызға қарай психология кабинеті безендіріліп, жабдықталды.

– Әдістемелік әдебиеттер толықтырылды. Психодиагностикаға психологиялық материалдар дайындалды.

– Зерде дамуы бұзылған балалардың денсаулығының ерекшеліктеріне байланысты, көңіл-күйлерін түзеу мақсатында арттерапия, сурет салу, әуен тыңдау терапиясы, ойын терапиясы жүйелі түрде жүргізіліп отырылады.

– Жаңадан келген оқушылардың жеке құжаттарымен танысып, оқушыларға жеке карта жасалынады.

– Балалардың қоршаған ортаны танудың әртүрлі құралдарымен тәсілдері туралы білімін кеңейту, зейінді дамыту, эмоцияны анықтауды және айта білуді дамыту, логикалық ойлауды дамыту жұмыстары Эдуплей, Эдукуест, Нумикон, Дидактикалық тасбақа арқылы жүйелі түрде, жұмыстар жүргізіліп отырды.

Жұмыс барысындағы негізгі бағытымыз диагностика, кеңес беру, түзету-дамыту, білім беру қызметі.

### **Кәсіби қызметті талдау**

Оқушылармен барлық бағыттар бойынша жұмыс істеу:

- \*Мектеп оқушыларының жеке даму ерекшеліктерін ескере отырып диагностика жүргізу.
- \* Қиын оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету.
- \*Оқушылардың таным мен тәрбиесіндегі кемшіліктерін түзету жұмыстарын жүргізу.
- \*Жалпы оқу тәрбие үрдісіне қатысушыларға психологиялық қолдау көрсету.[1]

### **1. Диагностикалық Жұмыс**

1) Жеке диагностика.

Ата-анамен мұғалімдердің сұранысы бойынша балаға жеке диагностика жүргізу және кеңес беру.

Қыркүйек және қазан айларында мектебіміздің бастауыш буынымен алғаш мектеп табалдырығын аттаған 1 «а», 2 «а», 3 «а» оқушыларын толық зерттеп, баланың мектепке еш қиындықсыз бейімделуіне ықпал еттік. Ол жерде сынып жетекшілерімен бірге отырып, жұмыс жасадық. Балаға ұстаздың жылы сезімімен, кішіпейілділік керектігін әрдайым ұстанып отырдық. Әр баланың жан дүниесіне үңіле отырып, ол нені жақсы көреді, нені ұнатпайды, немен айналысқанды ұнатады, т.б. сияқты сұрақтарға жауап алудан басталып отырды. Оның басты маңыздылығы, бұларды білу сол оқушымен әрі қарай зерттеуге көмегін тигізеді.

Нәтижесінде, баламен қарым-қатынас нығайтып, мектепке деген, оқуға деген қызығушылығы арта түсті. Сонымен қатар, қыркүйек айында ата-аналардың мектептегі психологиялық жұмыстармен танысып, хабардар болды. 1-ші сынып ата-аналары келіп, керекті кеңестерді алып отырды.

Әр балаға жеке көңіл бөлініп, қарым-қатынасты нығайтатын диагностикалық түзету және дамыту жұмыстары жүргізілді.

Дидактикалық тасбақа ойын модулін өз жұмысымызда кеңінен қолдандық. Сабақ кезінде балалардың мына қасиеттері дамиды:

- жалпы және ұсақ моторика;
- түсті, форманы, көлемді тану;
- кеңістікті бағдарлай алу;
- ерікті назар, есте сақтау, сөйлеу;
- санай білу қасиеттері. [2]

1 «а», 2 «а», 3 «а», 4 «а» сынып оқушыларымен ұсақ моториканы, көру-қимыл үйлесімділігін және зейінді дамыту, сенсорика мен есте сақтау қабілетін дамыту. Қолдың ұсақ қимылын және қолдың көру үйлесімділігін, зейінді дамытуды; «көз-қол» жүйесі бойынша, саусақтар, қол басының қимыл кемшіліктерін түзету жұмыстары жүргізілді. Жүргізілген жұмыстардың барлығы арнайы журналға тіркеліп жазылды.

## 2)Топтық зерттеу

### 1. Социометрия

5 «а» оқушыларымен қараша, желтоқсан айларында социометрия сауалнамалары жүргізілді ондағы балалардың сыныптағы ара-қатынасы, оның ішінде сынып белсендісі анықталып нәтижесінде шетте қалған оқушы болмады. Қарым-қатынас дағдыларын және адамгершілік қасиеттерін дамыту жұмысы жүргізілді. Балаларға ересек адмдармен, құрдастарымен, сыныптастарымен қарым-қатынас дағдыларын меңгерту, эмоциялық қатынас орнатуға, қошаған ортамен өзара әлеуметтік іс-әрекет тәжірибесін жинақтауға көмектесетін әңгімелермен, тренингтер өткізілді.

Ондағы басты міндет балалардың қоршаған ортамен тығыз байланыста болулары, сонымен бірге тәртіптің дұрыс нормаларын қалыптастыру. [3]

«Тәуекелге ұшыраған» оқушылармен жұмыс:

Мұғалімдердің сұранысы бойынша мінез-құлқында ауытқуы бар, сыныптастарымен қарым-қатынасқа түсуі қиын балалармен жеке жұмыстар жүргізіліп отырды.

Ол оқушылар: Сорока Танир, Төлепберген Диас. Осы оқушыларды жеке қамқорлыққа алып, жұмыс жүргіздім. Бұл оқушылар үнемі қатаң қадағалауды талап етті.

Қорқыныш сезімін сейілту, тұйық оқушылармен түзету жұмыстары жүргізілді.

Нәтижесінде, оқушылар ашылып, оңай қарым-қатынасқа түсті. Өз ойларын айтып, жүргізілген ойындар мен жаттығуларға белсене қатыса білді. Бұл жерде оқушының тұрақтылығын анықтау корректуалық сынама. Оқушының өзіндік бағалауын қалыптастыру: В.Г. Шурдың сынамасы бойынша «Баспалдақ» – Мюнстберг әдістемесі, зейіннің таңдамалылығын анықтау. С.Д. Забрамной, О.В. Боровик жобалау әдістемелерін пайдалана отырып: «Үй, ағаш, адам, отбасы суреті» әдістемелері қолданылды.

Мектебіміздің түлегі болатын 9 сынып оқушыларына желтоқсан айында «Мен қалаған мамандық» атты психологиялық тренинг өтті. [4]

Мақсаты: мамандық таңдаудың негізгі шарттарымен таныстыру.

Мамандық таңдауға оң шешім қабылдауға, еңбек қуанышын сезінуге, өз – өзінің бойындағы қасиеттерін тануға жетелеу.

Бейіміне, мүмкіндігіне қарай мамандық таңдау қажет деген тақырыптар төңірегінде бағыттау ақпараттары жүргізілді.

Кәсіптік бағдар берумен тәрбие жұмысының мәні оқушыларды қоғамдық іс-әрекеттерге белсене қатыстыру болып табылады. Бұл міндетті шешудің жолы оқушыларды қоғамдық пайдалы еңбекті дұрыс ұйымдастыру, өндірістік ұжымдардың еңбегіне араласу. Бұл жоғарыда көрсетілген психологтың жұмысының мақсат, міндеттері болса, енді логопед маманының жұмыстарына толғалайық.

*Логопед –мұғалімнің негізгі мақсаты:* Сөйлеу тілі бұзылған оқушыны оқыту, тәрбиелеу және қайта тәрбиелеуде көмек беріп, тілін түзету арқылы, кемістіктерді болдырмаудың алдын алу. Дамуындағы кемшіліктерді ерте түзету және қабылдау, есте сақтау, ойлау қабілеті, оқуға деген қызығушылығын арттыру. Танымдық және оқуға деген ынтасын дамытуда, оқушыны өз бетінше ізденуге үйрету, шығармашылық деңгейге жетелеу. Пәнаралық байланыс арқылы, көп оқуға, жан-жақты білім деңгейін дамытуға баулу.

Жыл басында, 2 апта бойы оқушылардың сөйлеу тілін терең зерттеліп, жеке дыбыстағы кемістігін анықтай отырып, дыбыстың дұрыс айтылуына басты көңіл бөлініп, сөз тіркестерін байланыстыра сөйлеуін тексеру бойынша жұмыстар жүргізіледі. Білім басқармасының бекіткен әр сыныптың тақырыптарына сәйкес жұмыс жүргізіледі. Төменде бірнеше мысал келтірілген.

**I бөлім «Өзім туралы», «Денім сау болсын десең...» тақырыбында оқушыға берілетін тапсырма**

#### 1. Артикуляциялық жаттығу

- ◆ Ауызымызды кең ашамыз - жабамыз.
- ◆ Тілімізді шығарамыз – қайта кіргіземіз.
- ◆ Тілімізді оңға солға меңгереміз.
- ◆ Тістерімізді көрсетеміз.
- ◆ *Күлімдеп* ( «И» дыбыстаймыз) – *түтікіше жасаймыз* («У»

дыбысын дыбыстаймыз). [5]

- ◆ Ақерке «О» деп дыбыстады. Сенде дыбыста: «О».
- ◆ Ақерке «О-о-о-о-о әндетті». Сен де ән сал, Ақерке секілді.

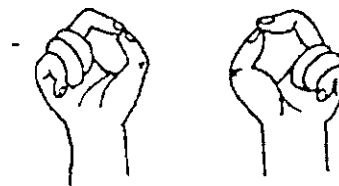


2. Ұсақ қол моторикаға арналған жаттығу

- ◆ Сол жақ қолымызбен сақина жасаймыз.
- ◆ Оң жақ қолымызбен сақина жасаймыз.
- ◆ Екі қолымызбен де сақина жасаймыз.

3. Тыныс алу жаттығуы (5-6 рет)

- Демді ішке тартып, қайта шығару
- Кемені үрле.



– Кезеңге сәйкес «Қарды үрле», «Жапырақ», «Жел», «Ғимарат» секілді жаттығуларды орындау.[6]

Әр сабақтың басында артикуляциялық жаттығу, ұсақ қол моторикасына арналған жаттығулар, тыныс алу жаттығулары міндетті түрде орындалады.

**Қорытынды**

Қорытындылай келе, логопед пен психологтың ерекше білім беруді қажет ететін бала өмірінде маңызы зор. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға психологиялық көмек көрсетудің негізгі мақсаты – бұл олардың жеке және зияткерлік әлеуетін үйлестіру, психикалық дамудағы бұзылыстарды түзету, дамудағы ауытқулардың алдын алу.

Танымдық іс-әрекеттің бұзылуының ерекшелігін ескере отырып жоғарыда көрсетілген түзету іс-әрекеті мен оқыту бірге жүзеге асырылды. Қорытындылай келе, келесі оқу жылына жоспар құрдық.

Психологиялық және логопедиялық қызметтің жұмысын талдау негізінде келесі оқу жылына мынадай жұмыстар жоспарға алынып отыр:

- Жаңадан келген оқушыларды бейімдеу, психологиялық қолайлы жағдай туғыза отырып, танымдық қабілеттерін жетілдіру;
- Сөйлеу тілінің даму кезіндегі кедергілерді болдырмаудың алдын алу;
- Қиын балалармен жұмыс жасау;
- Психологиялық және логопедиялық әдістемелерді жаңадан толықтыру; ;
- Дамуындағы кемшіліктерді ерте түзету және қабылдау, есте сақтау, ойлау қабілеті, оқуға деген қызығушылығын арттыру;
- Заманауи әдістерді қолданып, балалардың танымдық қасиеттерін жетілдіру.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Петрова В.Г. «Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007. – С. 288.
3. Семаго М.М, Семаго Н.Я. Организация и содержания деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. – Москва, АРКТИ, 2005.
4. Слюсорсво Е.С., Козловская Т.Ю. Методы психологической коррекции: Учебно-методическое пособие – , 2008.
5. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н.Тетрадь логопедических заданий. Средняя группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2009. – С.120.
6. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Тетрадь логопедических заданий. Старшая группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – С.144.

УДК 376.3  
МРНТИ 14.29.29

А.К. Сатова<sup>1</sup>, А.О. Шағыр<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доцент, психология ғылымдарының докторы, профессор, [satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru)

<sup>2</sup>7M01906 – «Дефектология: Инклюзивті білім беру бойынша мамандар даярлау» мамандығының  
I курс магистранты, [moon777.as@mail.ru](mailto:moon777.as@mail.ru), Педагогика және психология институты,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ.

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛ ДАМУЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

### Аннотация

Мақалада мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен дамыта-түзету жұмысын жүргізу барысында компьютерлік технологияларды пайдалану тиімділігі, оларды балалармен жұмыста пайдалану барысында ерекше мән беру қажет тұстар қарастырылған.

**Кілт сөздер:** компьютерлік технологиялар, компьютерлік бағдарламалар, түзете-дамыту үрдісі, жалпы сөйлеу тіл дамуы.

Сатова А.К.<sup>1</sup>, Шағыр А.О.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доцент, доктор психологических наук, профессор,  
[satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru)

<sup>2</sup>Магистрант I курса 7M01906 – «Дефектология: Подготовка специалистов по инклюзивному образованию», [moon777.as@mail.ru](mailto:moon777.as@mail.ru), Институт педагогики и психологии,  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

## РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

### Аннотация

В статье рассмотрена эффективность использования компьютерных технологий при проведении развивающе-коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, моменты, на которые необходимо обратить особое внимание в процессе их использования в работе с детьми.

**Ключевые слова:** компьютерные технологии, компьютерные программы, коррекционно-развивающий процесс, общее недоразвитие речи.

Satova A.K.<sup>1</sup>, Shagyr A.O.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctor of Psychological Sciences, Professor  
[satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru)

<sup>2</sup>7M01906 – «Defectology: Training of specialists of inclusive education» 1 course undergraduates  
[moon777.as@mail.ru](mailto:moon777.as@mail.ru)<sup>2</sup>, Pedagogy zhane psychology institutes,  
Abay atyndagy Kazak ulttyk pedagogikalyk universitet, Kazakhstan, Almaty s.

## THE DEVELOPMENT OF SPEECH THROUGH COMPUTER TECHNOLOGY IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

### Abstract

The article considers the effectiveness of the use of computer technologies in carrying out developmental and correctional work with preschool children with general speech underdevelopment, the points that need to be paid special attention to in the process of their use in working with children.

**Keywords:** computer technologies, computer programs, correctional and developmental process, general underdevelopment of speech.

Мектеп жасына дейінгі кезеңде балалар сөйлеу тілін қарқынды меңгеріп, осы кезеңде сол сөйлеу тілінің лексикалық, фонетикалық, грамматикалық бөліктерінің негізі құралып ары қарай дамуда болады. Балалардың зергерлік, эстетикалық тәрбиесі мен қоғамда қалыптасқан моральдық нормаларды меңгеруі тікелей сөйлеу тілін меңгеруіне байланысты. Сөйлеу тіл әрекетімен бекітілетін оқытудың нақтылығы мен тиімділігі шетелдік ғылымдардың жұмыстарында негізделген. Ақпараттық технология құрылғылары адам өміріне белсенді түрде еніп, барлық салаларды орнықты, сол сияқты білім беру мен тәрбие үрдісінде де қолданысқа ие болып жатыр. Балабақшалар мен басқа да оқу ұйымдарында компьютерлік технологияларды пайдалану мүмкіндігі мен тиімділігін отандық және шетелдік ғалымдар зерттеулерінде көрсетілген (С.Л. Новоселова [1], Калаш И. [2], Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. [3], Денисова И.А. [4] зерттеулері).

Жалпы сөйлеу тіл дамымауы бар балалар саны артуда. Бұл балалардың оқуын ұйымдастыру ерекше тәсілдерді қажет етеді, сабақ барысында мектеп жасына дейінгі бала үнемі эмоционалдық қолдауды қажет етеді. Сөйлеу тіл бұзылысы бар баланы оқыту үшін біршама уақыт қажет және де оқу барысында педагог және бала тарапынан көп күш жігер жұмсалады. Сабақ барысындағы қолданылатын дидактикалық материалдарды жаңартылып отырмаса бала өз кезегінде қызығушылығын тез жоғалтып, оқу мотивациясы төмендейді.

Компьютерлік технологиялар білім берудің тиімді әдістерінің бірі болып табылады, соған орай арнайы педагогика саласы да оны пайдаланудан жат емес. Сонғы жылдары арнайы педагогика мазмұны, формасы, әдістері және мамандардың кәсіби ой өрісі жайлы пікір таластар жүргізілуде. Дамыта оқытудың әрбір жаңа міндеті, арнайы білім беру қажеттілігі бар балалардың дамуында мүмкін болатын максималды нәтижеге жетелейтін білім берудің оңтайлы жолдары әдісінің мәселесіне айналады (Фадеева Ю.А., Жилина И.И. [5], Кукушкина О.И. [6], Н.Н. Кулишов [7] и др.).

Осы мәселе бойынша жазылған әдебиеттерді талдау компьютерлік технологияларды пайдалану маман үшін түзете оқытудың бөлігі ғана емес, бала дамуындағы ауытқуларды түзету мүмкіндіктерінің қосымша жиынтығы болып келетіндігін көрсетті. Өз жұмысында компьютерлік технологияларды пайдаланатын маман арнайы оқытудың басты екі міндетін шешуі қажет:

- Балаларда компьютерді пайдалану дағдысын қалыптестіру;
- Компьютерлік технологияларды оларды дамыту мен психофизикалық ауытқуларды түзетуде қолдану.

Дамуында ауытқуы бар балалармен түзете-дамыту және тәрбиелеу жұмысы арнайы немесе бейімделген (ең алдымен білім беретін, диагностикалық және дамытушы) бағдарламаларды пайдалануды қажет етеді. Оларды пайдалану барысындағы әсер педагогтың кәсіби құзыреттілігіне, жаңа мүмкіндіктерді пайдалана алуына, мотивация мен психологиялық жайлы орта құра отырып ақпараттық технологияларды балаларды оқыту үрдісіне қоса алуына және де тәрбиеленушіге әрекет формасы мен құралдарын таңдау бостандығын беруіне байланысты болады.

Компьютерлік технологияларды арнайы педагогикада пайдаланудың басты міндеті бейімделген информатика мен есептеуіш техника негіздеріне оқыту емес, балалардың әрекет ортасын кешенді түрде өзгерту, бала дамуына жәрдем болатын ғылыми негізделген құралдарын жасауда [6].

Осы айтылып келе жатқан компьютерлік технологияларды оқыту үрдісіне енгізу білім бөлімінде жаңа саты болып табылады. Логпедиялық жұмыс барысында компьютерлік технологияларды пайдалану баланың еріксіз зейінін белсендіруге, оқу үрдісіне деген мотивациясының артуына, көрнекі материалдармен жұмыс түрлерін кеңейтуге көмектеседі, бұл өз кезегінде сабақ барысында қойылған мақсаттар мен мәселелерді шешуге жәрдем болады, жалпы алғанда педагогтың түзете-дамыту жұмысын оңтайландырады.

Жұмысына дайындық барысында логопед маман келесідегдей компьютерлік бағдарламаларды пайдаланса болады:

- PowerPoint бағдарламасы түрлі тапсырмалар сериясы арқылы тұтастай сабақ барысын жасауға мүмкіндік береді;
- Paint, Adobe Photoshop, CorelDRAW бағдарламаларының көмегімен сабақтарға қажетті қанық түсті иллюстрациялар жасаса болады;
- Macromedia Flash, PowerPoint бағдарламасы көмегімен анимацияланған кейіпкерлер мен көрнекіліктер жасаса болады;

• Word бағдарламасы баламен диагностика жүргізгенде логопед үшін пайдалы болады: оның көмегімен баланың жыл басында жасаған тапсырмаларын сақтап, түзету жұмысынан кейінгі орындаған тапсырмаларымен көрнекі түрде салыстыруға мүмкіндік береді.

Компьютер жадысы сөйлеу тілін дамыту мен түзетуге арналған логопед иелігіндегі барлық көрнекі материалдарды электронды картотека форматына ауыстыруға мүмкіндік береді, жұмыс барысында ол картотека толтырылып және қажет болған кезде шығарып алуға болады.

Жоғарыда айтылған бағдарламалар сабақ барысына дайындық кезінде пайдалы болады, логопедиялық тәжірибеде пайдалануға болатын басқа да бағдарламалар бар. Әр логопед маман осы бағдарламалар ішінен өзіне және өз жұмысына тиімдісін таңдап алса болады.

Жалпы сөйлеу тіл дамымауы кезіндегі түзету жұмысы жүйелі, әрі кешенді болуы керек. Ең тиімді компьютерлік программалар, ол:

- Игры для Тигры [8]
- Веселая азбука [9]
- Солнечный замок [10]
- Дэльфа – 141[11]
- Малыш [12]

Мысал ретінде “Игры для Тигры” бағдарламасы кіші және үлкен мектепке дейінгі жастағы балаларда жалпы сөйлеу тіл дамымауын түзету үшін қолданады. Бұл бағдарлама жеке және кіші топ сабақтарын тиімді ұйымдасытыруға көмектеседі. Бағдарлама Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова [13], Р.И. Лалаева [14], Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева [15], Л.Н. Ефименкова [16], Р.Е. Левина [17], Г.В. Чиркина [18] сияқты мамандардың дамуында тежелуі бар балаларды оқыту әдістемелеріне негізделіп жасалған.

“Игры для Тигры” бағдарламасы арқылы білім беру және түзету міндеттерін шешу балалардың жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес жалпы түзету жұмыс жүйесіне ендіріледі. Әр сабақ кешенді болып келеді, яғни сөйлеу тіл бұзылысы бар баланың жеке білім алу қажеттіліктеріне жауап беретін түзете оқытудың дәстүрлі және компьютерлік құралдарының оңтайлы қосындысы болып табылады [8].

Компьютерлік бағдарламаны қолдану арқылы жасалатын жұмыс көріп қабылдауға және қолданушының әрекет нәтижелерін басқаруға негізделеді. Қиындық тудыруы мүмкін кейбір жаттығуларды естіп қабылдауға негізделген көмек түрлері алдын ала қарастырылған. Осылайша жүйке жүйесінің көрнекі-кинестетикалық шартты-рефлекторлы тұрақты байланыстырды орнатуға мүмкіндік беретін орын толтырушы механизмдері жұмысқа қосылады. Осы механизмдерге негізделген логопедиялық жұмыс барысында дұрыс сөйлеу тіл дағдылар қалыптасып, кейінірек сөйлеу тілін өз бетінше бақылау дағдысы да қалыптасады. Бұл сөйлеу тіл бұзылыстарын тиімді әрі анағұрлым аз уақытта түзетуге жол ашады.

“Игры для Тигры” компьютерлік бағдарламасы төрт блокқа кіретін жаттығулар сериясын ұсынады:

- Дыбыс айту
- Просодика
- Фонетика
- Лексика

Осы аймақтарды пайдалану арқылы келесідей құбылыстарды қалыптастыру мен дамыта түзетуге жол ашады:

- Дыбыс айту;
- Ауызша сөйлеу тілінің просодикалық компоненттері;
- Фонематикалық есту мен қабылдау;
- Фонематикалық талдау мен жинақтау;
- Сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық жақтары;
- Артикуляциялық моторика;
- Қол саусақтарының ұсақ моторикасы;
- Естіп және көріп қабылдау;
- Зейін;
- Сөздік-логикалық ойлау [8].

1995-1996 жылдары Дэльфа-141" логопедиялық тренажері шығарылған болатын. Сөйлеу тіл түзетуіне бағытталған модульге қоса бағдарламада балаларды компьютерді қолдануға үйрететін клавиатурамен, микрофон және тінтуірмен таныстыру модуль бар. Сол кездегі арнайы бағдарламалардың тапшылығына байланысты логопедиялық бағдарламадағы тренажерларды мамандар тек тікелей мақсатта ғана емес қосымша мақсаттарды шешуде пайдаланған. Осылайша, «Әуе шары» жаттығуы әріптерді тану дағдысын машықтандыру үшін қолданылған, «Қиылыс» жаттығуы кеңістікті бағдарлау қабілетін дамыту мақсатында пайдаланылған. Дауыстары бар жануарлардың бейнелері қолданылатын тінтуірді қолдануды үйретуге бағытталған жаттығу қалдық есту қабілетін дамыту, дыбыстық дифференциация, сөз бен дыбысты сәйкестендіру жұмысында қолданыс тапқан.

Барлық жаттығулар ойын түрінде ұсынылған.

Логопедиялық жұмыс барысында компьютерлік технологияларды пайдалану балалардың бірнеше тобымен бір мезетте жұмыс жасауға, оқуға қатысты мотивациясын арттыруға, еріксіз зейінді белсендіруге, көрнекі материалмен жұмыс варианттарын көбейтуге мүмкіндік береді, осылайша логопед маман өз сабағына қойған міндеттерді тиімді шешіп, өз жұмысын оңтайландырады.

Бірақ та компьютермен жұмыс барысындағы жағымсыз жақтарды да қарастырған жөн. Егер де балада невротикалық бұзылыстар, ұстамалық реакциялар, көру қабілетінің бұзылысы болса компьютерлік сабақтар жайлы шешімді айрықша мұқияттылықпен шешу керек, өйткені компьютер осы контингенттегі баланың денсаулық жағдайына кері әсер тигізуі мүмкін [3].

Мектеп жасына дейінгі балалармен сабақ барысында компьютерді пайдалану тәсілдері:

Компьютерді пайдаланудың бірінші бағыты ол компьютерді оқу құралы ретінде пайдалану, бұл жағдайда негізгі мақсат ол оқу және жазу дағдыларына оқыту барысында қолдану.

Екінші бағыт: компьютерді баланың танымдық даму құралы ретінде пайдалану. Мектеп жасына дейінгі кезеңде компьютерді пайдаланудың ең таралған әрі пайдалы бағыты – оны дамыту дидактикасы жүйесінде оқыту құралы ретінде пайдалану.

Компьютерді мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде алғаш пайдалану тәжірибесі оның дәстүрлі оқыту формаларымен салыстырғанда біршама артықшылықтарының бар екендігін көрсетті.

Ақпаратты компьютер экранда ойын түрінде көрсету онымен әрекет жасауға деген балалар қызығушылығын оятады.

Компьютер арқылы бейнелік ақпаратты көрсету мүмкіндігі көбірек, ақпараттың осы түрі мектеп жасына дейінгі балалар қабылдауы мен түсінуіне оңтайлы болып келеді. Қимылдар, дыбыстар мен мультипликация әлі де ерікті зейіні қалыптаспаған балалардың назарын аз да болсын уақытқа шоғырландыруға көмек болады [2].

Компьютер түзете дамыту үрдісін индивидуализациялауға мүмкіндік береді. Компьютер алдындағы өзіндік жұмысы барысында бала көп заттарды өзім жасай алам деген ойы, өзіне деген сенімділігі артады.

Компьютер шыдамды, балаға тапсырманы шешу үшін қанша уақыт қажет сонша уақыт күте алады [7].

Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында компьютерді балалармен жұмыс барысына ендіру келесідей кезеңдер бойынша жүргізілгені жөн:

Компьютерлік технологияларды ендіру үшін жағдай жасау

Мақсат: инновациялық компьютерлік технологияларды жүзеге асыру үшін бірегей тұтас түзете-дамытушы орта құру.

Медиятехнологияларды сөйлеу тілінің күрделі бұзылысы бар балаларды сүйемелдеу барысында қолдану.

Мақсат: түзету үрдісінің әр кезеңінде түзете-дамыту мен білім беру жұмысын оңтайландыру.

Әзірленген технологияларды жалпылау және тәжірибеге ендіру.

Мақсат: түзете-дамыту үрдісінде мультимедиялық және компьютерлік технологияларды ендіру мен пайдалану тиімділігі.

Осылайша компьютер баланың дамуындағы жолындағы, даму қарқынын анықтаудағы, тұтастай педагогикалық үрдісті жетілдірудегі, бала бастамалылығы мен танымпаздығының дамуындағы, дамыту ортасының бөлшектерін құраудағы, балаға қатысты жеке-дифференциалды қатынас пен жағымды эмоционалды фонды бір деңгейде ұстауда көмекші деп айтса болады. Білім беру, тәрбиелеу

және түзете-дамыту үрдісінді компьютерлік технологияларды пайдалану мүмкін және қажет. Ол оқуға деген қызығушылығының артуы мен баланың жан-жақты дамуына ықпал етеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Новоселова С.Л. В чем проблема информатизации дошкольного образования? / С.Л. Новоселова // *Детский сад от А до Я.* – 2003. – №1. – С.6-13.]
2. Калаш И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: Аналитический обзор. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2015. – С.312.
3. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. – М., 2011. – С. 315.
4. Денисова И.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе по развитию фонематических представлений у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи
5. Фадеева Ю.А., Жилина И.И. Образовательные проекты в группе для детей с ОНР – М.: ТЦ Сфера, 2012. – С.64.
6. Кукушкина О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании // *Вестник образования.* – М., 2003.
7. Кулишов Н.Н. Концепция компьютерно-игрового комплекса в детских реабилитационных учреждениях / Н.Н. Кулишов, Е.Т. Лильин, Ю.М. Горвиц ; – М-во здравоохранения Рос. Федерации. Гос. учреждение Рос. реабилитац. центр "Детство". – М. : ЛО Московия, 2002 (УПК Федоровец).
8. Репина З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» / З.А. Репина, Л.Р. Лизунова // *Вопросы гуманитарных наук.* – 2004, – № 5. – С. 285-287.
9. Игра :Веселая азбука (РуссОбит-м) RUS, год выпуска:2008, жанр:квест, издательство: Руссобит-м, разработчик:"БЕСТВЕЙ".
10. Игровой программно-аппаратный комплекс «Солнечный замок (ИГПАК «Солнечный замок»), Авторы: Ходченкова О.А., Русецкая М.Н., 2011.
11. Логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» для детей с ограниченными возможностями здоровья. Модификации программного обеспечения 1.4, 1.4у, 1.7, 2.2 и 2.2у: Практическое руководство. – М.: Дэльфа М, 2021. – С.188.
12. Белобородова Е.Г., Горвиц Ю.М., Любимова М.М. Использование компьютерных игр «Кид/Мальши» для коррекции и развития речи у детей младшего возраста// – М.: МИФИ, 1999.– С.186-187.
13. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В.. – Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – С. 192.
14. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников - Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – С.224.
15. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – С. 320.
16. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Национальный к нижный центр, 2015.
17. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии – издательство Альянс, 2013 г. – С. 367.
18. Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009.



УДК: 376.112.4

Д.Т. Салтаков

*педагогика ғылымдарының магистрі,  
«Алматы облысының білім басқармасы» мемлекеттік мекемесінің «Қарасай ауданының №9  
облыстық психологиялық-медициналық-педагогтік консультациясы» коммуналдық мемлекеттік  
мекемесінің басшысы. Dos\_89\_89\_89@mail.ru. Қаскелең қ. Қазақстан.*

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА АРНАЙЫ ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Инклюзивті білім беру барысында арнайы педагог мамандардың кәсіби құзіреттіліктерін дамыту ерекше орын алады. Бұл мақалада жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын арнайы педагог мамандардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру жолдары талқыланады.

**Кілт сөздер:** ерекше білім беру қажеттілігі, арнайы педагог, құзіреттілік, толеранттылық, әдістер.

*Салтаков Д.Т.*

*магистр педагогических наук, руководитель КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая  
консультация №9 Карасайского района» «Управление образования» Алматинской области  
г. Каскелен, Казахстан.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация*

Особое место в процессе инклюзивного образования занимает развитие профессиональных компетенций по специальности "специальный педагог". В данной статье обсуждаются реализация инклюзивного образования в общеобразовательных школах и пути формирования профессиональной компетентности специальных педагогических кадров.

**Ключевые слова:** особые образовательные потребности, специальный педагог, компетентность, толерантность, методы.

*D.T. Saltakov*

*Master of pedagogical sciences*

*Head of the municipal state institution "Regional psychological, medical and pedagogical consultation No. 9  
of the Karasai district" of the state institution "Department of Education of the Almaty region".*

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF SPECIAL PEDAGOGICAL PERSONNEL IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION**

*Abstract*

A special place in the process of inclusive education is occupied by the development of professional competencies in the specialty "special teacher". This article discusses the implementation of inclusive education in general education schools, and the ways of forming professional competence in the specialty "special pedagogical" personnel.

**Keywords:** special education, specialty "special teacher", competence, tolerance, methods.

Құзыреттілік (competentia – лат.) – бұл өнімді іс-әрекет үшін белгілі бір заттар және процестер аясына қатысты қажетті білім мен әдістер жиынтығы; бұл – білім беру даярлығына қойылатын алдын ала берілетін талаптар. Педагогтың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі оның кәсіпқойлығының басты көрсеткіші және тиісінше білім беру процесін тиімді ұйымдастырудың негізін қалаушы шарты болып табылады. Құзіреттілік – әлеуметтік мәселе, сондықтан тек кәсіби емес, педагогтың жеке қасиеттері де белгілі бір мәнге ие болғандықтан, кәсіби құзіреттілік деп атау орынды сияқты. Құзыреттілік – жұмыскердің өз білімі, біліктілігі және дағдылары негізінде нақты кәсіп аясында жоғары сапалы және мөлшерлік еңбек нәтижелеріне жету үшін нақты жұмыс түрлерін білікті атқара алу қабілеті. Біліктілік – адамның қандай да бір кәсіби еңбек қызметін орындауға деген дайындық деңгейі немесе біліктілік – кәсіпті меңгеру деңгейі. Біліктілік мінездемесі – қандай да бір біліктілік деңгейі бар нақты бір кәсіп маманы оны игеруге қажет білім, білік және дағдыларға

қойылған талаптар тізімі белгіленген мемлекеттік құжат. Кез-келген мұғалімді кәсіптік шеберліктің жоғары деңгейіне қол жеткізген маман ретінде қарастыруға болмайтыны белгілі. Солай бола тұра, ол кәсіптік тұрғыда өзін жетілдіруге мүмкіндік беретін құралдарды меңгеруі тиіс. Басқаша айтсақ, біліктілік арттыру ұйымында педагог болашақта кәсіби-тұлғалық күзiреттiлiктiң жоғары деңгейіне өтуіне ықпал ететін жұмыс түрлері ұйымдастырылуы тиіс. Бүгінгі таңда күзiреттi маман қалыптастыруға арналған нақты бір амал айқындалмаған. Әдебиетте бірнеше негізгі амалдардың сипаттамалары кездеседі. Соның түйінділерінің бірі Н.Кузьмина ұсынған тұжырымдама деуге болады. Ол күзiреттiлiктi педагогке қажеттi қабiлеттер аясы арқылы анықтайды. Қалай дегенде де, күзiреттiлiктiң негізгі мәнін адамның кәсіптік әрекетте, кәсіптік қатынаста, кәсіби қалыптасуда пісіп жетілуі, өзіндік дербес қолтаңбасының пайда болуымен байланыстыруға болады. Мұғалімнің кәсіби-тұлғалық күзiреттiлiгiн қалыптастыру бiлiм беру мазмұны арқылы жүзеге асырылады: оған пәндік бiлiм мазмұны ғана емес, сонымен қатар кәсіби дағдылар мен бiлiктер де енеді. Мұның бәрі тұтаса келе, педагогтің тұлғасын дамытады, қалыптастырады, ол қызметінде, яғни, практикада өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жүзеге асыру тәсілдерін игереді [1].

Инклюзивті бiлiм беру жүйесінде арнайы педагогтар үшін психологиялық-педагогикалық күзiреттiлiк педагогтың кәсіби күзiреттiлiгiнiң жалпы құрылымындағы құрамдас элементі болып табылады, ол сондай-ақ коммуникативтік күзiреттiлiктi, риторикалық күзiреттiлiктi, когнитивті күзiреттiлiктi, кәсіби-техникалық және кәсіби-ақпараттық күзiреттiлiктi қамтиды [2].

Инклюзивті бiлiм беру жағдайында арнайы педагог мамандардың кәсіби күзiреттiлiктерiн қалыптастыру өте маңызды. Жалпы бiлiм беру мекемелеріндегі арнайы педагог мамандар ерекше бiлiм беруді қажет ететін оқушылар мен олардың ата-аналарымен жұмыс жүргізу барысында кәсіби күзiреттiлiктерiн үнемі дамытып отырудың орны ерекше. Арнайы педагог мамандар кәсіби күзiреттiлiктерiн дамытып отырмаса онда олардың жұмысы жемісті болмақ емес. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде толеранттылық ұғымы: қандайда бір қолайсыз, жағымсыз факторлардың ықпалына сезімталдықтың төмендеуі нәтижесінде аландаушылықтың жоқтығы немесе әлсіреуі; психологиялық бейімділігін жоғалтпай адамның түрлі өмірлік қиындықтарға қарсы тұра алу қабілеті болып табылады.

Яғни, толеранттылық – шыдамдылық, сабырлық таныту, қызбалыққа салынбау, кез келген қиындыққа төзімділікпен қарау, барлық мәселелерді бейбітшілік жолымен шешуге тырысу деген мағынаны білдіреді.

Толеранттылық – фрустрациялық, стрестік жағдайларда ауыр сезімдерге бой бермей, психикалық тұрақтылықты сақтай алу. Толеранттылықты кейбір әдебиеттерде түрлі пікірлерге, ықпалдарға шыдамдылықпен қарау деп те түсіндіреді [3]. Қиыншылық туғызатын жағдайларға сабырлықпен қараудың маңыздылығын түсініп, оны іс жүзінде сақтай алған адамдар көп жағдайларда ұтымды нәтижеге қол жеткізе алады. Халық даналығындағы сабыр түбі – сары алтын деген мақалдында жиі қолданылуы осы себептен.

Ал осы идея жайлы француз педагогы Жан-Жак Руссо: Шыдаудың өзі ащы болсада, жемісі тәтті, – деген екен. Инклюзивті бiлiм беру жүйесінде толерантты мінез-құлықты қалыптастыруда әдіснамалық көзқарасты теориялық талдау бізге толерантты мінез-құлықты қалыптастыру мәдениеті тұлғаны қалыптастыруда осы үдерістің бiлiмдiк және тәрбиелiк бағыттармен арақатынасы нақты анықталғанда өзіне лайықты орнын алады деп қорытынды жасауға болады. Инклюзивті бiлiм беруде педагогтар мамандардар үшін кәсіби әрекет кезінде толерантты мінез-құлықтың қалыптасуы басты мәнге ие. Себебі төзімділік инклюзивті бiлiм беру барысында тұлғаның басты қасиеті ретінде рөл атқарады. Демек, инклюзивті бiлiм беруде педагог мамандармен оның айналасындағылардың психологиялық саулығы оның толерантты мінез-құлықты қалыптастыра білу деңгейіне байланысты. Педагог тарапынан ерекше бiлiм алуды қажет ететін оқушыларға деген төзімсіздік көп жағдайда оқушының тәртібі мен жеке даму деңгейіне қойылатын талаптардың сәйкес келмеуіне байланысты қойылады. Бұл жағдайда көбінесе педагог тұрғысынан оқушыға деген жасырын немес ашық агрессия сипат алады. Бұдан бiлiм беру үрдісінде даулы мәселелердің пайда болуы педагог мамандардың ерекше бiлiм беруді қажет ететін оқушыларға деген төзімсіздіктің әсерінен екенін байқауға болады. Бiлiм беру саласындағы кез-келген педагог маман толеранттылықтың қажетті қасиет екенін біледі, алайда толерантты мінез-құлықты қалыптастыра білуде қиналады. Өзі төзімсіздік танытатын педагог оқушыларды басқа адамдарға деген толерантты мәдениетке тәрбиелей алуы мүмкін емес.

Бұл қажеттілікті қанағаттандырудың тиімді жолы педагогтың бойында толерантты мінез-құлық қалыптастыра білуінде. Инклюзивті бiлiм беру жағдайында арнайы педагогтардың танымдық (гностикалық) іскерлігі маңызды рөлге ие. Ерекше бiлiм беруді қажет ететін оқушылармен жұмыс жүргізу барысында арнайы педагогтардың танымдық қабілеттерін, интеллектуалдық мүмкіндігін, өз пәнін терең білуін, өзін-өзі танып білуін қамтиды және маман еңбегінің негізі болып саналады.

Танымдық іскерлікті қалыптастыру үшін адамның қабылдау, зейін, ойлау, елес, ес, т.б. психикалық қасиеттердің бірлікте дамуы қажет.

Мысалы адамның байқағыштығы, өзін-өзі бақылауы, кез келген жағдайда жол таба білуі, ойлау процесінің дамуы үшін талдау жасау, салыстыру, сәйкестігін ажырату, нақтылай білу, жинақтау, қорытынды жасау сияқты дағдылардың болуы қажет. Бұл сапалар адамның үнемі жаттығу, өзін-өзі тәрбиелеу оқу, білім алу еңбек ету процестері барысында тұтас қалыптасады. Арнайы педагогтың қарым-қатынас (коммуникативтік) іскерлігі. Бұл іскерлік мұғалімнің адамдармен қарым-қатынас жасауға үйренуі. Қарым-қатынас тәсілдері ол алдымен, сөз сөйлеу техникасы, қимыл, бет құбылысын игере білуден басталады. Бұл іскерлікті қалыптастыру үшін алдымен адам басқа адамды түсіне білуі, тани білуі және өзін де таныта білуі керек. Екіншіден, өзінің ой-пікірін, көңіл-күйін көзқарасын, мақсатын сөйлескен адамға, тыңдаушылар ұжымына түсіндіре білуге және оларды да түсіне білуге үйренуі қажет. Үшіншіден, адамдармен қарым-қатынас барысында толеранттылыққа негізделіп оң шешім таба білу маңызды. Осылардың нәтижесінде мұғалімде қарым-қатынас жасауға бейімділігі және ептілігі бар, адамдармен оңай тіл табыса алатын, басқалармен тез араласа алатын жеке тұлғалық қасиеті қалыптасады. Арнайы педагогтың рефлексивтік іскерлігіне тоқталсақ рефлексия деген сөз адамның өз іс-әрекеттерін, психикалық жағдайларын талдап, ой елегінен өткізу деген мағынаны білдіреді. Педагогтың өз іс-әрекеттерін бақылап бағалауы, өзіне сырт көзбен қарап іс-әрекет нәтижелерінің тиімділігін талдауы, өзін басқалармен салыстыра отырып нені өзгертудің қажеттілігін түсінуі. Арнайы педагог маманның инновациялық іскерлігі де инклюзивті білім беру барысында ерекше орын алады. «Кемтар бала қалыпты баланың деңгейіне жетуі үшін қазіргі ерекше құралдарды қолданған жөн» (Л.С. Выготский).

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларды оқыту процесінде қалыпты балаларды оқытуда пайдаланатын дәстүрлі әдістер жеткіліксіз. Сол себепті арнайы, өзгеше құрал-тәсілдерді пайдалану қажеттілігі өзекті мәселе. Кез келген оқу пәннің мазмұны көптеген өзгешілігімен сипатталады. Бұл жағдай әр пәнді оқытуда түрлі тәсіл мен құралдардың ерекше нұсқаларын пайдалануды білдіреді [4]. Арнайы педагогика мен психология саласындағы зерттеулер ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға заманауи инновациялық технологияларды пайдалану жағымды әсер етуі туралы көптеген нәтижелер көрсетеді. Сол себепті арнайы педагог маман түзете-дамыту жұмыстарында үнемі заманауи инновациялық технологияларды пайдалана білуі маңызды болып табылады. Ғылымдағы кәсіби құзыреттілік мәселесін зерттеуге деген қызығушылық бір өшіп немесе бір жаңа күшпен қайта жандана түседі. Құзыреттілікті теориялық қамту және оларды тәжірибе жүзінде қалыптастыру сияқты сұрақтарға зерттеушілердің назарын аудару әдетте экономикамызда, мәдениет пен білім беру саласында болып жатқан дағдарыстық жағдайларға сай келеді. Осы кезеңдері зерттеушілер жеке тұлға құрылысындағы ерекше компоненттерді шығаруға көп көңіл аударды. Бұл компоненттер жеке тұлғаға элеуметтік өзгерістерге бейімделуге, білімін толықтыру үшін ішкі ресурстарды табу, кәсіби іскерліктерін қазіргі жағдайға сәйкес өзгертуге, жаңартуға мүмкіндік беруі тиіс [5]. Қарастырылып отырған іскерліктер бір-бірімен тығыз байланысып келеді. Педагогикалық кәсіптің шебері болу үшін болашақ мұғалімдер осы аталған іскерліктерді өз бойларында дамытуға барлық күш-жігерлерін жұмылдырып, бәсекелестікке қабілетті, құзыреттіліктері жоғары ұстаз болып шығуға талпынулары қажет. Сондай жағдайда ғана бұл іс-әрекет табысты нәтижеге жеткізеді. Инклюзивті білім беру үдерісіне қатысушы арнайы педагогтардың құзыреттілігін арттырудың басты бағыты-өздігінен білім алу және өзін-өзі дамыту. Жалпы арнайы педагогтар – бұл жан-дүниесі өте кең, ерекше рухани құндылықтарға ие, мейірімді, ақ көңілді, жан-жақты кәсіби құндылықтар жүйесін меңгерген, өзінің кәсіби әрекетін нәтижелі әрі сәтті болатынына сенімді тұлға. Оның кәсіби әрекеті соншалықты кең, тіпті оған элеуметтік – мейірімділік акциялардың жетекшісі және белсенді қатысушысы болуына, мүмкіндіктері шектеулі тұлғалардың құқығын қорғаушы болуына тура келеді. Сол себепті арнайы педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін үнемі дамытып отыруы бұл заман талабы.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Маркова А.К. Кәсіби құзыреттіліктің даму деңгейі /2009
2. Инклюзивті білім беру үдерісінде қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. Әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 200 б.
3. Олигофренопедагогика негіздері. Оқу-әдістемелік құрал құрастырушылар: Ж.Т. Измайлова, Г.Б. Туралина, С.А. Абилова. – Павлодар, ПМПИ, 2012 ж.
4. Байтұрсынова А.А. Арнайы педагогика: проблемалар мен даму болашағы: Оқу құралы. – Алматы: 2008.
5. Симен-Северская О.В. Формирование педагогической компетентности специалиста социальной работы в процессе профессиональной подготовки в вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2002

УДК 379.112.4  
МРНТИ 14.25.09

Назханова Л.К.<sup>1</sup>, Жүсіпбекова А.К.<sup>2</sup>, Кемешова А.М.<sup>3</sup>,

<sup>1,2</sup>Республиканская специализированная с углубленным изучением казахского языка и литературы средняя школа-интернат для одаренных детей имени Абая, педагог -исследователь, педагог-мастер  
<sup>3</sup>м.п. и пс.н., старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по «Специальной педагогике», Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПОДХОДОВ И ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

В статье рассматриваются педагогические подходы, являющиеся актуальными в обучении детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с одаренными детьми в условиях инклюзивной практики. Инклюзивное образование предполагает принятие учеников с особыми образовательными потребностями как любых других детей в классе, включение их в одинаковые виды деятельности, вовлечение в коллективные формы обучения и групповое решение задач, использование стратегии коллективного участия.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ООП, подходы, технологий, планирование, оценивание.

Л.К. Назханова<sup>1</sup>, А. К. Жүсіпбекова<sup>2</sup>, А.М. Кемешова<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup> Абай атындағы республикалық мамандандырылған дарынды балаларға арналған қазақ тілі мен әдебиетін тереңдете оқытатын орта мектеп-интернат, педагог-зерттеуші<sup>1</sup>, педагог-шебер<sup>2</sup>

<sup>3</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,  
«Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, п.ж/е пс. м.

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ТИІМДІ ТӘСІЛДЕР МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

*Аннотация*

Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды, оның ішінде инклюзивті практика жағдайында дарынды балаларды оқытуда өзекті болып табылатын педагогикалық тәсілдер қарастырылады. Инклюзивті білім беру сыныптағы кез келген басқа балалар сияқты ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қабылдауды, оларды бірдей қызмет түрлеріне қосуды, ұжымдық оқыту нысандарына тартуды және міндеттерді топтық шешуді, ұжымдық қатысу стратегиясын пайдалануды көздейді.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, ЕББҚ бар балалар, тәсілдер, технологиялар, жоспарлау, бағалау.

Nazkhanova L.K.<sup>1</sup>, Zhusipbekova A.K.<sup>2</sup>, Kemeshova A.M.<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup> Republican specialized secondary boarding school for gifted children named after abai with in-depth study of the kazakh language and literature, teacher-researcher<sup>1</sup>, teacher-master<sup>2</sup>

<sup>3</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Senior Lecturer of the Department of Special Education.

## THE USE OF EFFECTIVE APPROACHES AND TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING GIFTED CHILDREN IN INCLUSIVE EDUCATION

*Abstract*

The article discusses pedagogical approaches that are relevant in teaching children with special educational needs, including gifted children in an inclusive practice. Inclusive education involves accepting students with special educational needs like any other children in the classroom, including them in the same activities, engaging in collective forms of learning and group problem solving, using a strategy of collective participation.

**Keywords:** inclusive education, children WSEN, approaches, technologies, planning, evaluation.

Развитие инклюзивного образования – это первый шаг к инклюзивному обществу. Сейчас наблюдаются усилия общественности по внедрению и развитию инклюзии во всех сферах человеческой деятельности. Самой востребованной моделью для обеспечения детей с особыми потребностями качественными образовательными услугами является развитие инклюзивного образования через включение таких детей в образовательный процесс общеобразовательной школы.

Казахстан в соответствии с международными и национальными нормами законодательства гарантирует право на образование детей для всех без исключения. Право детей на образование закреплено в ряде законодательных документов: в Конституции РК (статья 30), в Законе РК «Об образовании» (статья 3), в Законе РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», в Законе РК «О миграции населения».

Особенность инклюзивного образования состоит в том, что каждый человек является неповторимой и уникальной личностью со своими способностями, потребностями и интересами, которая требует индивидуального подхода в процессе обучения и гибкости в использовании различных форм, методов, технологий образования, учитывающих эти особенности [1].

Рассмотрим педагогические подходы, являющиеся актуальными в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

#### *Дифференцированный подход*

То, что обучение и воспитание так или иначе должно быть согласовано с уровнем развития ребенка, – это установленный и многократно проверенный факт, который невозможно оспаривать. Разные дети по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что каждый ребенок в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями. Психофизиологические особенности детей, разные уровни их умственных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого ребенка или группы детей неодинаковых условий обучения. Дифференциация в современном понимании – это учет индивидуальных особенностей детей в той форме, когда дети группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения. Сущность дифференцированного подхода заключается в организации учебного процесса с учетом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в перестраивании содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности школьников. Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании с индивидуальной, групповой и фронтальной работой [2]. Данный подход необходим на всех этапах обучения. Неотъемлемая часть занятий с детьми с особыми потребностями – оптимизация условий образовательной деятельности. Во время проведения учебных занятий с детьми с ООП необходимо придерживаться следующих правил:

- осуществлять индивидуальный подход к каждому из детей на уроках;
- предотвращать наступление утомления, используя для этого разнообразные средства;
- в процессе обучения следует использовать те методы, с помощью которых можно максимально активизировать познавательную деятельность детей, развивать их речь и сформировать необходимые учебные навыки;
- в учебном процессе необходимо предусмотреть проведение занятий, обеспечивающих подготовку детей к усвоению различных разделов учебных программ, а также обогащения их знаний об окружающем мире;
- во время работы с детьми с ООП педагог должен проявлять особый такт. Очень важно постоянно подмечать и поощрять малейшие успехи детей, своевременно и деликатно помогать каждому ребенку, развивать в нем веру в собственные силы и возможности.

Таким образом, заинтересованность общества в создании оптимальных условий для выявления задатков и максимального развития способностей всех детей приводит к необходимости дифференциации обучения [2].

#### *Интегрированный подход*

Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения. Впоследствии его идея реализовалась в практике работы школ Западной Европы и США, и только в последние годы начинает все активнее воплощаться на территории СНГ, Казахстана. В основе интегрированного подхода лежит концепция нормализации, принятая в США и Канаде в 70-х годах XX века, она делает упор на воспитание в духе культурных норм, принятых в том обществе, в котором живет человек. В основе понятия нормализация лежат следующие положения:

– ребенок с особыми образовательными потребностями – человек развивающийся, способный осваивать различные виды деятельности;

– общество должно признавать это и обеспечивать условия жизни, максимально приближенные к нормальным. Интеграция направлена на обеспечение нормальной жизни человека как системы, и вхождение особого ребенка в систему социальных взаимосвязей, включение в ролевую систему, приобретение чувства групповой и социальной принадлежности.

Реализация принципа интегрированного подхода выразалась в предоставлении детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми. При этом им создаются дополнительные условия специальной помощи и поддержки, облегчающие обучение. [3]. Интеграция предполагает, что ребенок должен быть готов для принятия его школой и обществом. Однако меняться быстро общество не способно, и при таких условиях можно говорить только о физической составляющей интеграции (индивидуальной интеграции) и отсутствии социальной. Зачастую жизнь ребенка с ограничениями в развитии – это принятие своего недуга и постоянное преодоление социальных «барьеров», которые проявляются в искаженном восприятии его другими людьми. Но это не значит, что такой ребенок не имеет право жить полноценной жизнью, реализовывать свои желания, строить планы, общаться с друзьями. Поэтому постепенно концепция нормализации стала представляться не вполне совершенной, интеграцию стали определять как «позитивную дискриминацию» [4]. В этом смысле большое значение имела разработка интеграционной концепции, в которой важен переход от «когнитивного» деления детей на категории по видам нарушений в развитии к характеру требований, которые предъявляет к ребенку с особыми образовательными потребностями окружающий социум. Это означает, что в рамках данного подхода ребенок рассматривается как нуждающийся в специальном образовании не из-за своих особенностей, а в зависимости от его специфических потребностей, существующих наряду с общими – такими же, как и у других детей. Поэтому в основе интеграции такого ребенка лежит психолого-педагогическая помощь, направленная на установление равноправного взаимодействия, активного контакта с окружающим миром, а также на восстановление целостных взаимосвязей, которые должны стать частью жизненного мира отдельного ребенка с особыми образовательными потребностями.

#### *Индивидуальный подход*

Индивидуальный подход в обучении – педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе с коллективом детей достигается педагогическое воздействие на каждого ребенка, основанное на знании его личности и условий жизни [5]. Индивидуализация образования продолжает оставаться одной из самых актуальных, как практических, так и теоретических проблем. В настоящее время вопросы инклюзивного образования нуждаются в подробном изучении, проектировании и внедрении на получение положительного результата в обучении детей с особыми образовательными потребностями в условиях обновленного содержания образования. Под индивидуализацией в современной зарубежной и отечественной педагогике чаще понимают такую организацию учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает особые различия учащихся, уровень развития их способностей к учению, который не у всех школьников одинаков. «Слабомотивированные» учащиеся из-за пробелов в полученных ранее знаниях, умениях и навыках, плохо развитых приемов общения и абстрагирования встречают большие затруднения при усвоении учебного материала и нуждаются в особой помощи учителя. «Сильномотивированные» же учащиеся, если учитель ориентируется на «среднемотивированного» ученика, работают без напряжения, этим затормаживается их умственное развитие, снижается познавательная активность. Для учащихся, хорошо успевающих по предмету, необходимо создавать условия, при которых они могут работать с полным напряжением. Так, при организации самостоятельной работы учащиеся класса вместо подробного инструктажа, как это делается для «слабо мотивированных» учащихся, следует ограничиваться лишь общими указаниями о цели, порядке и способах выполнения познавательного задания, после выполнения основного. Кроме общего задания, следует предлагать и дополнительные задания: например по математике решить задачу другими способами, найти и доказать самый рациональный способ решения [24]. Индивидуальный подход к ребенку начинается еще до поступления его в школу: изучение будущего первоклассника, беседа с его родителями. На основе изучения готовности к обучению детей, поступивших в первый класс, учителя могут делить их на такие группы:

- слабо различающие звуки речи, не знающие букв;
- читающие правильно по слогам, знающие буквы;

– хорошо читающие.

К детям читающей группы обычно уделяется особое внимание на уроке. Они получают все более сложные задания на составление и написание слов и предложений, все более трудные тексты для чтения. Как правило, схема урока такова: связь пройденного с новым; фронтальное объяснение нового (таблица 1).

Таблица 1 – Схема распределения внимания учителя на уроке

Задания повышенной трудности «сильномотивированным»	Повторное объяснение материала для «слабомотивированных» (для «среднемотивированных»-основные вопросы)
Задания по программе большинству	Повторное объяснение наиболее трудных вопросов (для «слабомотивированных»)
Проверка задания для всех групп	

Индивидуальный подход к обучению детей с особыми образовательными потребностями требует учета специфики каждого предмета. Учителю необходимо создавать в классе такие условия, при которых ученик в любое время может задать любой вопрос. При планировании важно помнить о том, что домашнее задание является продолжением урока. При этом учителю нужно постоянно отслеживать зону ближайшего развития ребенка. Овладение методами работы с детьми с особыми потребностями зависит от глубины изучения всего комплекса показателей, составляющих особенность их психической деятельности. Знание индивидуальных особенностей каждого школьника помогает педагогу найти наиболее целесообразный подход к нему. При осуществлении индивидуального подхода учитываются:

- первичные особенности, которые влияют на физическое и психическое развитие ребенка; - состояние речи, интеллекта, эмоционально – волевой сферы;
- возрастные и индивидуальные особенности детей;
- создание условий для проявления и развития их желаний, интересов, склонностей, возможностей;
- особенности психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления); – тип темперамента. Индивидуальный подход позволяет не только учитывать эти особенности, но и вести индивидуальную последовательную работу с каждым ребенком. Для некоторых категорий детей индивидуальные занятия являются одним из основных условий развития.

#### *Здоровьесберегающий подход*

Поскольку школа призвана растить здоровое поколение, педагоги должны делать все от них зависящее, чтобы обеспечить физическое развитие и психическое здоровье обучающихся. Бесспорно то, что состояние здоровья ребенка – важное условие успешного усвоения школьных программ, а также решающий показатель качества трудовых ресурсов и воспроизводства населения страны в ближайшие годы. За последние десятилетия уровень здоровья детей, как показывают исследования ученых, неуклонно снижается, что обусловлено воздействием на растущий организм многочисленных социально-гигиенических и биологических факторов. Это еще раз доказывает, что охрана здоровья школьников требует от педагогов поиска эффективных путей решения этой актуальной проблемы. Учителю необходимо организовать такую учебную деятельность, которая бы помогла обучающемуся сохранить здоровье. Одним из важнейших аспектов является психологический комфорт школьников во время урока. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка. Следует заметить, что в обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса заметно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам. Доброжелательная обстановка на уроке, тихая музыка, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор или небольшое историческое отступление – вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка. Всё это способствует нормальному психическому здоровью детей. Таким образом, если взрослые личным примером будут демонстрировать здоровый образ жизни, учить детей с

раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, то в этом случае можно верить в то, что нынешнее и будущее поколения будут более здоровы и развиты интеллектуально, духовно и физически. Обязательным этапом в учебном процессе начальной школы является применение здоровьесберегающих технологий: различные виды физической зарядки; динамические паузы; артикуляционная гимнастика; пальчиковая гимнастика; подвижные игры; дорожки здоровья – ходьба; дыхательная гимнастика; ЛФК; арт-терапия; музыкотерапия; сказкотерапия; психогимнастика.

Успех учителей, работающих в системе инклюзивного образования, в достижении полной успеваемости школьников объясняется тем, что фронтальная работа со всем классом сочетается с индивидуальным подходом к каждому ученику с особыми образовательными потребностями.

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Чаще всего такой ученик может отставать от темпа всего класса, выполнять задания на уровне, доступном ему, но данный уровень не будет соответствовать уровню освоения содержания предмета его одноклассниками. Самостоятельная работа дает наиболее широкие возможности для индивидуализации обучения, так как задания варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей. Учитель создает условия для того, чтобы ученик мог поставить цели, сформулировать задачи, определить способы решения учебных задач, смог оценить результаты своих учебных действий. Такой процесс индивидуализации важен как для ребенка с особыми образовательными потребностями, так и для его нормативно развивающихся сверстников [6].

Среди педагогических технологий можно выделить те, которые могут быть успешно использованы в инклюзивной практике учителем на уроке. Классифицировать их можно в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями:

1. Технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями: технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса

2. Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе.

3. Технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности.

4. Технологии оценивания достижений в инклюзивном подходе.

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Часто такой ученик не может полностью успевать за темпом всего класса, выполняет задания на уровне, доступном ему, но ниже уровня освоения содержания темы, предмета его одноклассниками. Широкие возможности для индивидуализации обучения представляет самостоятельная работа, которая проходит в индивидуальном темпе. Индивидуализация здесь осуществляется за счет того, что учащимся даются не одинаковые задания, а задания, которые варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей. При организации индивидуальной работы на уроке – выполнении задания на карточке, индивидуального задания в тетради необходимо учитывать особенности ребенка. В науке существует большое количество классификаций индивидуальных особенностей, которые можно использовать в образовательном процессе.

Все ученики выделенных групп нуждаются в дифференцированном подходе, который предполагает различные виды помощи учащимся разных групп, различные модификации методов и приемов обучения. Обучение с учетом индивидуальных особенностей учащихся имеет место на каждом уроке. Например, на уроках чтения разным ученикам предлагаются различные виды пересказа: кто-то может пересказать «близко к тексту», кто-то может рассказать с опорой на картинки, но есть и такие дети, которым пересказ совсем не дается. В этом случае учителя могут использовать иллюстрации-слайды, на которых, помимо картинки, есть текст с пропущенными словами. Ученик должен сам вспомнить их и вставить в свой рассказ. После такой работы многие ребята уже переходят к пересказу с опорой на картинки, ну а следующая цель – пересказ «близко к тексту».



Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а также мера осознанности каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения. При этом наряду с интегральной оценкой используется дифференцированная оценка, а также самооценка и самоанализ обучающихся. Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, общими и индивидуальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации. Вместе с педагогом-психологом учитель продумывает такую стратегию работы со всем классом, при которой дети учатся оценивать не только результат, качество продукта учения, а процесс – степень прилагаемых усилий, активность, меру участия в групповой работе, рост «над самим собой». В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с особыми образовательными потребностями учителю необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям ребенка, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия.

Таким образом, будут реализовываться дифференцированный и индивидуальный подходы в обучении. Задания с учетом степеней трудности могут распределяться учителем, но можно сделать и так, чтобы задания выбирали учащиеся индивидуально, самостоятельно, по своим силам. В данном случае дифференциация будет осуществляться не учителем, а учениками путем самостоятельного выбора заданий различного уровня сложности. Такую дифференциацию можно осуществить как при опросе, так и при усвоении и закреплении знаний. Одной из технологий оценки результатов деятельности учащихся в инклюзивном классе является технология самооценивания.

Методы и приемы учителя – это средства, при помощи которых он добивается решения задач урока или занятия. Их следует умело отбирать и использовать. Комбинировать или менять средства и методы нужно так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности учащихся, чтобы менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов – слух, зрение, моторика, память и логическое мышление в процессе восприятия материала. Учет особенностей учащихся предполагает соотнесение не только формы и содержания занятия, его методов и приемов проведения, но и личностный, а не нормативный характер оценки достижений ученика. Конечно, работая с детьми с ООП, необходимо учитывать и их психологические особенности [7]. Необходимо отметить моменты, на которые следует сделать акцент:

– При чтении необходимо помочь ребенку открыть учебник, найти нужную страницу, показать, где будем читать, во время чтения показать, где мы читаем (дети не могут удерживать внимание); В классе некоторые дети с ООП просто не могут следить за ходом урока, поэтому им необходима помощь.

– В ходе урока, приходится сокращать время на выполнение заданий (если это вопросы к тексту – то обсудить можно 3, 4 вопроса, текст тоже целесообразно прочитать не в полном объеме, так как дети очень быстро устают);

– При ответах на вопросы отвечающему необходимо дать немного больше времени на обдумывание (реакция детей может быть замедленной);

– Письменные работы, тесты занимают гораздо больше времени (необходима помощь учителя – найти тетрадь, открыть тетрадь, найти ручку и т.д.).

При формулировании заданий для детей с ООП необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Задание должно быть сформулировано как в устном, так и в письменном виде;

2. Задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом, в несколько этапов;

3. При формулировании заданий нужно показать конечный продукт (законченный текст, решение математической задач);

4. Формулируя задание, необходимо стоять рядом с ребенком;

5. Необходимо давать возможность ребенку закончить начатое дело.

Чтоб правильно оценить ребенка, целесообразно учитывать такие аспекты:

1. Старайтесь отмечать хорошее поведение ребенка, а не плохое;

2. Не обращайте внимание на не очень серьезные нарушения дисциплины; 3. Будьте готовы к тому, что поведение ребенка может быть связано с приемом медикаментов;

4. Придумайте какое-то «особое» слово, после произнесения вами которого ребенок поймет, что поступает не должным образом;

5. Используйте промежуточную оценку, чтобы отразить прогресс;

6. Разрешайте ребенку переписывать работу, чтобы получить лучшую отметку (в дальнейшем учитывать отметку за переделанную работу);

7. Используйте систему оценки: зачет-незачет, когда речь идет об оценке роста и развития ребенка.

Если ребенку с ООП трудно отвечать перед всем классом, то ему дается возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей. С приходом в общеобразовательную школу детей с особыми образовательными потребностями педагоги стали осознавать важность общения с каждым ребенком как с личностью.

Организация образовательного процесса в современной школе, внедряющей инклюзивную практику, требует от педагогов совершенствования практической деятельности не только путём поиска новых эффективных методов, но поиском ценностных приоритетов. Это помогает в определении целей и содержания форм и методов построения учебной деятельности учащихся. Использование эффективных форм и методов – одно из важных средств обучения, т. к. они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, скованность, которые свойственны многим детям, помогают формировать навыки учебной работы. Успешное участие в процессе обучения оказывает глубокое эмоциональное воздействие на всех детей, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания и ценные социальные навыки. Подготовку уроков, где учитель стремится изменить подходы к преподаванию и использовать современные технологии и методы, важно начать с диагностики, т.е. с понимания образовательных потребностей обучающихся.

*Список использованно литературы:*

1. Мовкебаева З.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» Материалы международной научно-практической конференции, 2018 г.
2. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007, – С. 34.
3. Гордеева Т.В., Мишина Г.А. Роль близкого взрослого в становлении образа «Я» у ребенка с задержкой психического развития // Дефектология. – 2005. – №1. – С. 47-51 .
4. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростков с задержкой психического развития // Дефектология. – 1986. – №5. – С. 13.
5. Ковальчук М.А., Тарханова И., Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация. Серия: Библиотека психолога. Владос, 2010 г.
6. Музафарова Е.А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 89-91.
7. Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И. Педагогика: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – С. 304.

**УДК 376.42**

*Ембергенова С.Н.*

*учитель- дефектолог, КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат  
№7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития.  
г.Алматы, Казахстан, e-mail: [sampo\\_1992@mail.ru](mailto:sampo_1992@mail.ru)*

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА ДОМУ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Аннотация*

В статье представлены данные о специальных образовательных условиях, которые создаются для обеспечения процесса обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в образовательных организациях. А также целенаправленность формирования инклюзивной культуры. Проведен анализ динамики специальных условий для обучения на дому лиц с ОВЗ.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, обучение на дому, специальные образовательные условия, доступность обучения.

*С.Н. Ембергенова*

*дефектолог-мұғалім, «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған  
№7 арнайы (түзету) мектеп интернаты»  
Алматы қ., Қазақстан, e-mail: sampo\_1992@mail.ru*

## **МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ҮЙДЕ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Аңдатпа*

Мақалада білім беру ұйымдарында мүмкіндігі шектеулі және мүгедек баларды оқыту процесін қамтамасыз ету үшін құрылған арнайы білім беру шарттары туралы мәліметтер келтірілген. Сондай-ақ инклюзивті мәдениетті қалыптастырудың мақсаттылығы көрсетілген. Мүмкіндігі шектеулі баларды үйден оқыту үшін арнайы жағдайлардың динамикасына талдау жүргізілді.

**Түйінді сөздер:** инклюзивтік білім беру, мүмкіндігі шектеулі білім алушылар, үйден оқыту, арнайы білім беру шарттары, оқытудың қолжетімділігі.

*Embergenova S.N.*

*teacher- defectologist*

*KSU Special (Correctional) boarding school  
№7 for children with intellectual disabilities.  
Almaty, Kazakhstan, e-mail: sampo\_1992@mail.ru*

## **FEATURES OF HOME SCHOOLING FOR STUDENTS WITH DISABILITIES**

*Abstract*

The article presents data on special educational conditions that are created to ensure the learning process of persons with disabilities and disabilities in educational organizations. As well as the purposefulness of the formation of an inclusive culture. The analysis of the dynamics of special conditions for home education of persons with disabilities is carried out.

**Keywords:** inclusive education, students with disabilities, homeschooling, special educational conditions, accessibility of education.

В настоящее время проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – детей с ОВЗ) привлекает внимание не только педагогов, психологов, социальных работников, но и является одним из приоритетных направлений в современной социальной и образовательной политике государства. Вопросы создания условий и защиты прав детей с ОВЗ, разработки специальных программ обучения и развития поставлены на правительственном уровне.

Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, неуклонно растет. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается изменение структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Содержание специального образования, его воспитательного и обучающего компонентов, зависит не только от особенностей отклонений в развитии, но и от возрастного периода, в котором находится растущий человек с ограниченными возможностями.

Одним из показателей эффективной работы педагогического коллектива в области реализации домашнего обучения является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения и воспитания для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход проявляется, прежде всего, в разработке вариативного индивидуального образовательного маршрута ребенка в рамках образовательного учреждения, разработкой адаптированной

образовательной программы, которая состоит из трех блоков: образовательный, корректирующий и воспитательный.

Приступая к индивидуальному обучению учащегося на дому, учитель знакомится с семьей ребенка, социальной средой, в которой он воспитывается, изучает рекомендации специалистов, историю развития ребенка. По наблюдениям и рекомендациям определяется индивидуальная образовательная программа обучения и развития.

Я работаю учителем домашнего обучения 4 год. В своей работе я использую различные методы и приемы для более эффективного овладения программного материала. Основная цель моей работы – создать оптимальные условия для развития позитивного потенциала ребенка. Задачи моей работы:

- создание условий для освоения образовательной программы учащегося;
- создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей ребенка;
- формирование у обучающегося позитивной, социально направленной учебной мотивации;
- обеспечить физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое и познавательное развитие учащихся;

Один из моих учеников Писаренко Давид. Диагноз – умеренная у.о с поведенческими нарушениями. Общее недоразвитие речи Iуровня. Стертая дизартрия. Режим образовательного процесса 2 дня в неделю, 8 часов. Начало занятий в 13.00 продолжительность урока 45 минут, перемены по 5 минут, продолжительность учебного года 34 недели.

Навыки обучения у таких детей в силу особенностей деятельности высшей нервной системы формируются своеобразно. У них отмечается недостаточная познавательная активность, отсутствует интерес к учению, повышенная утомляемость, истощаемость.

С первых уроков стало ясно, что Давид не подготовлен к выполнению школьных требований. Ему было трудно сосредоточиться на задании, он мог неожиданно вскочить из-за стола и бежать из кабинета, или под влиянием аффекта начинал биться головой о стол, плакать, отказываться от выполнения любого задания. Способен оскорбить, причинить вред себе. Учитель обязан предупредить возможные срывы в их поведении. В этом случае ребенка надо успокоить, вывести из дискомфортного состояния, включить в учебный процесс, заинтересовать, пробудить работоспособность.

Большую помощь учителю могут и должны оказывать родители ребенка.

Родителям нужно запомнить, что с такими детьми необходимо избегать излишней жалости и вседозволенности, а с другой стороны постановки перед ним повышенных требований, которые он не в состоянии выполнить, в сочетании с излишней пунктуальностью, жестокостью и наказаниями. Частое изменение указаний и колебания настроения родителей оказывают на ребенка с синдромом дефицита внимания гораздо более глубокое влияние, чем на здоровых детей. Родители также должны знать, что существующие у ребенка нарушения поведения поддаются исправлению, но процесс этот длительный и потребует от них больших усилий и огромного терпения. Поэтому для мамы мальчика были разработаны рекомендации, позволяющие наладить конструктивные взаимоотношения с ребенком, а иногда и снизить степень агрессивности:

Рекомендации родителям:

- Хвалите его в каждом случае, когда он этого заслуживает, подчеркивайте успехи.
- Избегайте повторений слов «нет», «нельзя».
- Говорите сдержанно, спокойно, мягко.
- Давайте ребенку только одно задание на определенный отрезок времени, что бы он мог его завершить.
- Для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию.
- Поощряйте ребенка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания.
- Поддерживайте дома четкий распорядок дня.
- Избегайте по возможности скоплений людей.
- Избегайте беспокойных и шумных приятелей.
- Оберегайте ребенка от утомления.
- Давайте ребенку расходовать избыточную энергию. Полезна ежедневная физическая активность на свежем воздухе: длительные прогулки, бег, спортивные занятия.

Обучая ученика с нарушениями интеллекта на дому, я строю работу по коррекции познавательной деятельности на основе индивидуального и личностного подхода.

Личностный подход – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту собственного развития и как субъекту воспитательного взаимодействия.

Учитывая индивидуальные возможности своего ученика, на каждом этапе урока приходится предусматривать коррекционные задания, направленные на развитие внимания, памяти, восприятия, мышления, речи, используя презентации, наглядности. Не забываю о том, что необходима частая смена видов работы, проведение игр, релаксационных пауз, физкультминуток.

Важно у детей развить логическое мышление, устную и письменную речь, раскрывая значение новых слов, понятий. А для этого я использую большое количество игр. Вот некоторые игры, которые можно использовать на уроках русского языка в условиях домашнего обучения:

1. Игра: «Расколдуй слово».

Цель: закрепление знания алфавита.

Описание: на экране компьютера записаны «заколдованные» слова с измененным порядком букв:  
ХОУПЛ СМТОЫ УГЬШЛ НЫБТИ СВЬОА

Нужно «расколдовать» слово, расставив буквы в алфавитном порядке.

2. Тема: Правописание звонких и глухих согласных.

Игра: «Скалолаз».

Цель: закрепление правописания звонких и глухих согласных в конце слова.

Описание: вставляя пропущенные буквы, добраться до вершины

ФЛА...

СНЕ... СУГРО...

КРАСИ... БЕРЕ...

ДУ... МОРО...

ЛЁ... ЛЕ...

3. Игра «Шифровальщики»

Цель: автоматизация звуков, развитие фонетико-фонематического восприятия, процессов анализа и синтеза, понимание смысло-различительной функции звука и буквы, обогащение словарного запаса учащегося, развитие логического мышления.

Ход игры: Расшифровать слова.

жыиланскикьоинк

лыжи санки коньки

Вариант – Выбрать из каждой группы лишнее слово.

Например:

1. Аалтрек, лажок, раукжк, зоонкв( тарелка, ложка, кружка, звонок)

2. Оарз, страа, енкл, роамкша( роза, астра, клен, ромашка)

3. Плнаеат, здзеав, отрбиа, сген( планета, звезда, орбита, снег).

Игры, которые можно использовать на уроках математики.

1. Игра «Черный ящик» это устройство: ты ему сообщаем число, а оно выдает результат. Только неизвестно, что оно с ним делает. Алгоритм его мы не знаем. Давайте попробуем угадать алгоритм, который выполнит «чёрный ящик».

2. Игра «Расшифруй слово» расположи результат действия в порядке возрастания.

3. Игра «День и ночь», «Делится – не делится»

Важно, чтобы на каждом уроке обучающийся переживал радость открытия, чтобы у него формировалась вера в свои силы и познавательный интерес.

Не менее ответственная роль в работе с гиперактивными детьми принадлежит учителям. Выполнение некоторых простых советов может способствовать нормализации взаимоотношений учителя с беспокойным учеником и поможет ребенку лучше справляться с учебной нагрузкой.

Советы учителям:

– работу с гиперактивным ребенком строить индивидуально, при этом основное внимание уделять отвлекаемости и слабой организации деятельности;

– по возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка с синдромом дефицита внимания и поощрять его хорошее поведение;

– во время урока ограничить до минимума отвлекающие факторы. Этому может способствовать, в частности, оптимальный выбор места за партой для гиперактивного ребенка – в центре класса напротив доски;

– предоставлять ребенку возможность быстро обращаться за помощью к учителю в случаях затруднения;

– учебные занятия строить по четко распланированному, стереотипному расписанию;

– научить гиперактивного ребенка пользоваться специальным дневником или календарем;

– задания, предлагаемые на уроке, писать на доске;

– на определенный отрезок времени давать только одно задание;

– дозировать ученику выполнение большого задания, предлагать его в виде последовательных частей и периодически контролировать ход работы над каждой из частей, внося необходимые коррективы;

– во время учебного дня предусматривать возможности для двигательной разрядки: занятия физическим трудом.

Вывод: Благодаря использованию личностного и индивидуального подхода в повышении учебной мотивации, комплексным коррекционно-развивающим упражнениям, проводимым на каждом уроке, удалось добиться определенной динамики в развитии: мальчик стал более уважительнее относиться к учителю, терпимее в отношении окружающих, изменилась мотивация к учению, идет на контакт с учителем. Наблюдается положительная динамика, пусть даже незначительная. Но, тем не менее, проблемными зонами остаются внимание, мышление, восприятие, коммуникативные способности.

Для каждого урока планирую для развития внимания, мышления, восприятия, коммуникативных способностей подобрать игры, наглядности, загадки, разработать индивидуальный маршрут по этим направлениям.

#### Список использованной литературы

1. Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекция психического развития младшего школьника на начальном этапе обучения. Вопросы психологии. – 2003. – №1.

2. Брезе Б. Активизация ослабленного интеллекта при обучении во вспомогательных школах, «Просвещение», 1981.

3. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе под редакцией. – Москва, 1994.

4. Истомина Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах. – М: Просвещение, 1985.

5. Коваленков В.Г. Дидактические игры на уроках математики, 1990.

6. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция.– Москва, 2008.

УДК 376.42

М.В. Караваева,<sup>1</sup> Л.И. Оразбекова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагог-модератор,

<sup>2</sup>дефектолог «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған № 7 арнау (түзету) мектеп-интернаты» КММ Алматы қаласы,

Алматы қ., Қазақстан

e-mail: [masha\\_22.12@mail.ru](mailto:masha_22.12@mail.ru), [orazbekova@mail.ru](mailto:orazbekova@mail.ru)

#### ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРІЛУІНЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

##### Аңдапта

Қазіргі уақытта Қазақстанда бірқатар себептерге байланысты жыл сайын мүгедек балалар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың саны артып келеді. Мұндай балалардың санаты артып келеді, бірақ олардың жалпы басты ерекшелігі – дамудың бұзылуы немесе кешігуі. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаға ата-аналар, мұғалімдер көбірек назар аударуды, бірге ойнауды және назар аударуды, шыдамдылықты қажет етеді. Бірақ бұл тек сан туралы ғана емес: ойындар мен іс-шараларға деген көзқарас ерекше болуы керек. Қазіргі уақытта мүмкіндігі шектеулі балалар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды оқытудың маңызды проблемасы бар, олар білім беру, коммуникативті іс-әрекеттерді ұйымдастыруда, дамудың бар ерекшеліктеріне байланысты мінез-құлықта, сондай-ақ соматикалық ауруларда айтарлықтай қиындықтарға тап болады. Мұндай балалардың ерекшеліктерін біле отырып, мұғалімдерге қол жетімді қызмет түрлеріне сәтті әлеуметтену міндеттерін жұмыс тәжірибесіне енгізу және енгізу оңайырақ болады.

**Түйінді сөздер:** релаксация, ООР бар балалар, әлеуметтену, танымдық даму, әдістер мен әдістер, сенсорлық сезім, диагностика.

Караваяева М.В.,<sup>1</sup> Оразбекова Л.И.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагог-модератор,

<sup>2</sup>дефектолог, специальная (коррекционная) школа-интернат

№7 для детей с интеллектуальными нарушениями

г. Алматы, Казахстан, e-mail: [masha\\_22.12@mail.ru](mailto:masha_22.12@mail.ru), [orazbekova@mail.ru](mailto:orazbekova@mail.ru)

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

### *Аннотация*

В наше время в Казахстане, в силу целого ряда причин, с каждым годом увеличивается количество детей – инвалидов и лиц с особыми образовательными потребностями. Категория таких детей возрастает, однако их общей основной особенностью является нарушение или задержка в развитии.

Ребенку с особыми образовательными потребностями требуется больше внимания со стороны родителей, педагогов, больше играть вместе и уделять внимание, больше терпения. Но дело не только в количестве: сам подход к играм и занятиям должен быть особым.

Существует серьезная проблема на данный момент обучения детей – инвалидов и лиц с особыми образовательными потребностями, которые испытывают значительные трудности в организации учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу имеющихся особенностей развития, а также соматических заболеваний.

Зная особенности таких детей, педагогам будет легче разработать и вводить новшества, в практику работы задачи их успешной социализации в доступные виды деятельности и социальные отношения.

**Ключевые слова:** релаксация, дети с ООП, социализация, когнитивное развитие, методы и приемы, сенсорное ощущение, диагностика.

*Karavaeva M.V.<sup>1</sup>, Orazbekova L.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Teache moderator ,

<sup>2</sup>defectologist Special (correctional) boarding school No.7 for c hildren with intellectual disabilities

Almaty, Kazakhstan e-mail: [masha\\_22.12@mail.ru](mailto:masha_22.12@mail.ru), [orazbekova@mail.ru](mailto:orazbekova@mail.ru)

## METHODS AND TECHNIQUES OF WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

### *Abstract*

Nowadays, in Kazakhstan, for a number of reasons, the number of disabled children and persons with special educational needs is increasing every year. The category of such children is increasing, but their common main feature is a violation or delay in development. A child with special educational needs needs more attention from parents, teachers, more playing together and paying attention, more patience. But it's not just about the quantity: the approach to games and classes should be special. There is a serious problem at the moment of teaching disabled children and people with special educational needs who experience significant difficulties in organizing educational, communicative activities, behavior due to existing developmental characteristics, as well as somatic diseases. Knowing the characteristics of such children, it will be easier for teachers to develop and introduce innovations into the practice of the task of their successful socialization into accessible activities.

**Keywords:** relaxation, children with OOP, socialization, cognitive development, methods and techniques, sensory sensation, diagnostics.

В нашей школе обучаются дети с нарушением интеллектуального развития, дети-инвалиды с синдромом Дауна, Блейера, Сепеля, с расстройством аутистического спектра, дети с умеренной умственной отсталостью, отягощенные симптоматической эпилепсией и ДЦП. Есть дети которые обучаются на дому по заключению ПМПК.

Кабинет психологии оснащен материалом для работы с детьми: «Лото», «Домино», «Досочки Сегена», развивающие панели «Больше-меньше», «Умное облачко», «Шнуровальный набор»,

«Пазлы», «Волшебный комод», «Математический набор», «Мозайка», «Пирамидка», «Конструкторы», игровой набор «Мини сортеры», напольная мозаика.

### **Песочная терапия**

В своей работе с детьми мы используем метод песочной терапии. Песочная терапия один из распространенных методов психотерапии, которая помогает учащимся общаться с миром и самим собой; способствует снятию внутреннего напряжения. Песочная терапия предоставляет ребенку с аутизмом, независимо от возраста и младшим школьникам, возможность самовыражения. В песочной терапии мы используем ведерки, лопатки, набор разных фигурок, набор животных, камушки, машинки, все необходимое для создания модели внутреннего мира учащегося. Если ребенок плохо говорит, либо речь отсутствует и не может рассказать учителю о своих переживаниях, то в играх с песком, все становится возможным.

Песочная терапия помогает развивать: обычную игру в песочнице, найти выход из разных ситуаций, поскольку игра с разными символами. Игры с песком открывает у ребенка творческое начало, которое поможет в дальнейшем развитии и обязательно приведет к переменам. Играя в песочнице у ребенка улучшается моторика, речь, восприятие, внимание, мышление, память, коммуникация. Помогает развивать: обычную игру в песочнице. Песочная терапия – это метод социализации, передача жизненного опыта, развитие творческих способностей и навыков взаимодействия со значимым окружением. Песок не так прост, как кажется на первый взгляд. На самом деле это удивительный материал. Очень большое разнообразие игр с песком "Заборчики", "Я пеку, пеку", "Волшебные отпечатки на песке", "Выдуваем фигуры и рисунки".

В последнее время рисование песком (песочная анимация) стало очень популярным. Занятия с песком снимает стресс, позволяет расслабиться как взрослому, так и ребенку, способствует формированию положительных эмоций. Рисование происходит непосредственно пальцами по песку, что способствует развитию сенсорных ощущений, раскрепощает и гармонизирует, а также способствует развитию двух полушарий (так как рисование происходит двумя руками).

К.Д. Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей – куча песка!»

### **Дидактическая черепаха**

Цель дидактической игры с черепахой направлена на развитие внимания, памяти, усидчивости, мелкой моторики и интеллекта.

На коррекционных занятиях мы с помощью черепахи исследуем особенности сформированности у детей независимо от возраста и диагноза и проводим работу по их коррекции с этим модулем.

Именно потому дидактическая черепаха считается не просто игровым модулем, а хорошим способом занять ребенка и дать ему возможность развиваться. Использовать эту черепаху можно в любой подвижной игре, а также применять в качестве мягкого пуфа. Работу можно проводить индивидуальную и групповую.

Цель дидактической игры с черепахой состоит в развитие мелкой моторики, обучению ориентировке на плоскости, развитие мыслительных процессов, развитие элементарных фокусировании внимания и зрения, на игрушке есть множество секторов с липучками, а также фигурками в виде рыбок, грибочков и ромашек. Посредством использования этих элементов у детей развивается пространственно-логическое восприятие и комбинаторика. Ребенок должен рассортировывать каждую фигурку в свой собственный домик или сектор. Также можно считать, сколько каких животных проживает в домиках.

В комплект игрового модуля входят пять чехлов:

Чехол «**Умелые ручки**» представлен шестью секторами: «Девочка с косичками», «Мешочки», «Костюмчик», «Платье», «Портфель», «Шнурок». В каждом секторе имеются липучки-места для прикрепления фигур. В центре расположен карман с молнией, в котором хранятся комплекты фигур для заданий.

Чехол «**Веселый калейдоскоп**» состоит из пяти секторов: «Сапожок», «Клоун», «Шахматное поле», «Зайка», «Аквариум с рыбками».

Чехол «**Математический**» состоит из пяти секторов: «Счеты», «Градусник», «Часы», «Состав пример», «Поле цифр». В кармашке, распложенном в центре чехла, находятся цифры и знаки математических действий сложения и вычитания, счетный материал.



Чехол «Укрась полянку» разделен на пять секторов (полянок): красный, белый, желтый, синий. В каждом секторе имеются липучки место для приклепывания фигур.

Чехол «Волшебный круг» состоит из пяти секторов: «Ежик», «Ваза с цветами», «Бабочка», «Матрешка», «Дерево». В центре чехол-карман с молнией, в которой хранятся плоскостные изображения: круги, цветочки, груши, яблоки, листья. В процессе занятий с дидактической черепахой у детей развивается умение ориентироваться в пространстве, счетные навыки в пределах первого десятка и восприятие цвета. Способствует развитию связной речи и обогащению словарного запаса.

### **EduQuest**

Также в нашей работе мы используем EduQuest – это интерактивная развивающая система. В состав EduQuest входит: мультимедийное программное обеспечение, интерактивный рабочий стол с двумя пультами управления, а также дидактические материалы и детальные планы уроков. Учащиеся школы с удовольствием занимаются по программе.

*Программное обеспечение EduQuest состоит из 10 тематических модулей, включающих более 200 заданий, которые направлены на развитие важных когнитивных компетенций: развитие основных математических представлений, развитие речи, логического мышления, пространственной ориентации, расширение словарного запаса, развитие воображения и творческого мышления, развитие зрительной и слуховой памяти, развитие любознательности, развитие самостоятельности. Кубики, формы и вертикальные блоки.*

Красочные деревянные блоки, геометрические фигуры и вертикальные блоки являются частью системы EduQuest и позволяют детям выполнять задания с реальными объектами, с которыми они знакомятся в процессе работы с программным обеспечением. В тематическом модуле «Знакомство со Спарком» учащиеся с удовольствием знакомятся с главными героями. В модуле «Детки-конфетки» через занимательные игры о частях тела, ощущениях и чувствах, дети с РАС продолжают знакомиться с собственным телом. В модуле «Семья и друзья» учащиеся могут показать и назвать членов семьи. В модуле «Карнавал-цветов» дети изучают основные цвета, так как у учащихся с РАС возникают проблемы с восприятием цвета. Программа EduQuest способствует развитию и знакомит с окружающим миром, профессиями, видами транспорта и многими другими интересными вещами. Задания направлены на развитие памяти, расширяют словарный запас, развивают мышление, мелкую моторику, развивают любознательность, память, воображение.

### **Пуговичная терапия**

Пуговичная терапия – комплекс развивающих, коррекционных, релаксационных игр и упражнений с использованием пуговиц. При выполнении упражнения для рук, дети с большим удовольствием глядят, перебирают, соотносят по цветам и захватывают, как можно большее количество пуговиц в каждую ладошку.

Большое разнообразие пуговиц позволяет нам использовать их для коррекционных и развивающих игр по ознакомлению и закреплению таких понятий, как цвет, форма, величина, счет. Упражняясь с пуговицами, ребенок развивает координацию движений, добиваясь точного выполнения; развивает усидчивость и произвольность психических процессов, развивает аудиальный, визуальный и кинестетический каналы восприятия, так как упражнения выполняются в режиме: услышал, увидел, сделай. Нельзя недооценивать релаксационное воздействие на организм ребенка различных манипуляций с пуговицами, желание ребенка бесконечно трогать и перебирать пуговицы, тем более, что когда-то этот предмет был для него запрещен. А, как известно- запретный плод сладок.

Пуговичная терапия проста в применении, манипуляции с пуговицами не образуют пыль, не вызывают аллергии, не пачкаются, ими нельзя порезаться или уколоться. Коррекционные упражнения и дидактические игры с пуговицами можно проводить как целым занятием, так и частью занятия, группой или индивидуально. Это зависит от цели занятия, изучается новый материал или идет закрепление.

### **Сенсорная зона**

Сенсорная комната – это среда, состоящая из полифункционального набора «Радуга», игрового лабиринта, коврика «Топ-Топ», «Сухого бассейна», множества различного рода стимуляторов, которые воздействуют на органы чувств, снимает агрессию, воздействует на развитие физического здоровья. Дети с удовольствием посещают сенсорную зону. С помощью модульных кубов учащиеся

конструируют, развивают воображение, фантазию. Учащиеся с аутизмом предпочитают игры в сухом бассейне и лабиринте. Мягкие пуфы оказывают приятное, расслабляющее действие. Это – профилактическое средство школьного переутомления, особенно для младших школьников, так как они более всех подвержены утомлению. Сенсорная комната создает ощущение безопасности и защищенности, положительный эмоциональный фон, снижает беспокойство и агрессивность, снимает нервное возбуждение и тревожность, активизирует мозговую деятельность. Это комфортная обстановка, сохраняющая и укрепляющая здоровье детей. В комнате психоэмоциональной коррекции с помощью различных элементов создается обстановка комфорта и безопасности. Сочетание специально подобранной цветовой гаммы, мягкого света, удобных кресел, тихой нежной музыки и специальных световых эффектов создают ощущение покоя и умиротворенности. Всё это способствует улучшению эмоционального состояния, снижению беспокойства и агрессивности, снятию нервного возбуждения и тревожности, нормализации сна, активизации мозговой деятельности, ускорению восстановительных процессов после заболеваний. Это «комната-доктор», используемая как дополнительный инструмент терапии, повышающая эффективность любых мероприятий, направленных на улучшение психического и физического здоровья человека.

### **Темная сенсорная комната**

Темная сенсорная комната – это интерактивное пространство, наполненное разнообразными стимулами для органов чувств. В темную комнату не все дети с первого раза могут зайти в силу своих психофизических особенностей. Воздействие темной комнаты осуществляется, в отличие от светлой сенсорной комнаты, в помещении с приглушенным светом. В таких условиях функции органов слуха, зрения, обоняния и осязания обостряются, что при систематических занятиях способствует улучшению их работы.

В этой волшебной сенсорной комнате создается ощущение сказки, где всё окружающее пространство по-особому звучит, переливается, расслабляет и помогает забыть о своих страхах. Пациент, будь то взрослый или ребёнок, может стоять под струями сухого душа, лежать в сухом бассейне, на мягких креслах или в гамаке. При этом звучит лёгкая музыка, по тёмной комнате медленно плывут пятна света, а в воздухе витают ароматы лечебных трав. Всё это создаёт атмосферу волшебства, в котором происходит исцеление души и тела.

В темной сенсорной комнате занятия проводим не только для успокоения и общего расслабления, но и осуществляется работа по коррекции таких состояний и проблем, как: неврозы, задержка психомоторного и речевого развития, заикание, аутизм, проблемы с адаптацией в школе, с синдромом Дауна, ДЦП, различные нарушения двигательной активности, слуха, зрения.

При комплектации темной сенсорной комнаты можно использовать следующее оборудование:

- **«Флуоресцентная панель»** для рисования маркерами. Яркое, интересное оборудование для творчества. Панель позволяет делать рисунки, которые будут выглядеть впечатляюще при любом навыке рисования, поскольку изображения светятся в темноте таинственным светом. Развивает фантазию, поднимает самооценку, обладает релаксирующим действием. Благодаря процедурам стимуляции различных сенсорных систем, мы можем добиться результата: расслабление, повышение положительных эмоций.

- **Фиброоптического волокна** тренировка для концентрации внимания и цветотерапия; оказывают успокаивающий эффект.

- **Воздушно-пузырьковая колонна**-позволяет снять агрессию, развивает память, внимание, слух. Создаваемые картины стимулируют воображение, совершенствуют пространственные ощущения.

- **Стол для рисования песком** (с подсветкой). Занятия с песком позволяют тренировать моторику рук и пальцев, помогают в логопедической работе, развивают воображение.

- **Сухой бассейн** – тренировка дыхательных мышц, координации движений, эффект лёгкого массажа и снятие мышечного напряжения.

- **Мягкие пуфики;** кресла, наполненные гранулами (мягкое шуршание наполнителя, отличная вентиляция и приятное тепло).

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на дому направлено на коррекцию недостатков в развитии и социальной адаптации.

По запросу учителей и родителей проводится следующая работа: психодиагностическая (беседа, консультирование, наблюдение), коррекционная работа (развитие эмоционально-волевой сферы,

развитие познавательных способностей поведение, профилактика тревожности, агрессии, формирование адекватной самооценки).

На занятиях используем методы: **сказкотерапия** и **музыкотерапия** – направлены на развитие фантазии, снятие психоэмоционального напряжения. **Арттерапия** и **песочная терапия** направлены на снятие напряжения, на развитие воображения, формирование положительных эмоций.

**Игротерапия**-направлена на коррекцию поведения, формирование адекватной самооценки и развитие познавательных способностей.

С педагогическим коллективом проводится беседа, консультирование, просветительская и профилактическая работа, релаксационная работа.

Таким образом, с целью активизации деятельности детей с ООП, необходимо:

– продолжать совершенствовать методы и приемы работы, способствующие развитию мелкой моторики, связной речи, обогащение словаря и физических навыков.

– вводить новшества в практику психологов, логопедов и учителей-дефектологов, интерактивную развивающую систему EduQuest, которая направлена на развитие важных когнитивных компетенций у детей с ООП.

#### *Список использованной литературы*

- 1. Пособие для педагогов, психологов и родителей «Дидактическая черепаха» 2007г.*
- 2. Реабилитация и образование особого ребенка: обсуждение опыта и перспектив правовой защиты, Москва 2003 г.*
- 3. Специальная педагогика и коррекционная психология / Т.Г. Неретина. – М.: "ФЛИНТА".*
- 4. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе – Москва 1977г.*
- 5. Психолого-педагогический практикум. – М.: Академия, 2015г.*
- 6. Пособие для педагогов, психологов и родителей. Полифункциональные наборы «Радуга» Санкт-Петербург, 2011г.*
- 7. Пособие для педагогов, психологов и родителей. Полифункциональные наборы «Игровой лабиринт» Санкт-Петербург, 2008г.*
- 8. Пособие для педагогов, психологов и родителей. Л.Б. Баряева, Е.А. Носкова Коврик «Топ-Топ» Санкт-Петербург, 2008г.*
- 9. Методика проведения игр-занятий и упражнений. Пособие для педагогов, психологов и родителей «Сухие бассейны», – Санкт-Петербург, 2017г.*

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ  
ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

УДК 373.25  
МРНТИ 14.29.27

Завалишина О.В.<sup>1</sup>, Нарзуллаева М.Б. <sup>2</sup>

<sup>1</sup>к.п.н., доцент, отдел профессиональной подготовки по специальной педагогике  
olga.zavalishina22@mail.ru

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности 7М01901 – Дефектология КазНПУ имени Абая,  
Қазақстан, г. Алматы, munisa1709@mail.ru

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ**

*Аннотация*

В данной статье на основе анализа литературных источников выявлены особенности развития диалогической речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. В статье дано определение диалогической речи, выделены группы диалогических умений, выявлены и проанализированы специфические затруднения в овладении навыками диалогической речи у детей данной категории.

**Ключевые слова:** диалогическая речь, диалогические умения, общее недоразвитие речи, связная речь, речевые расстройства.

О.В. Завалишина<sup>1</sup>, М.Б. Нарзуллаева <sup>2</sup>

п.ғ.к., доцент, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімі, olga.zavalishina22@mail.ru  
7М01901 – Дефектология мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан. munisa1709@mail.ru

**III ДЕҢГЕЙДЕГІ СӨЙЛЕУДІҢ ЖАЛПЫ ДАМЫМАУЫ БАР БАСТАУЫШ МЕКТЕП  
ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ДИАЛОГТІК СӨЙЛЕУДІ ДАМУ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада әртүрлі ғалымдардың көзқарасы бойынша III деңгейдегі сөйлеудің жалпы дамымауы бар бастауыш мектеп жасындағы балалардағы диалогтік сөйлеудің даму ерекшеліктерінің теориялық аспектісі қарастырылады. Мақалада диалогтік сөйлеудің анықтамасы берілген, диалогтық дағдылар топтары бөлінген, бастауыш мектеп жасындағы балаларда III деңгейдегі ОНР-мен диалогтік сөйлеудің даму ерекшеліктері ұсынылған.

**Кілт сөздер:** диалогтік сөйлеу, диалогтық дағдылар, сөйлеудің жалпы дамымауы, үйлесімді сөйлеу, сөйлеу бұзылыстары

O.V. Zavalishina.<sup>1</sup>, M.B. Narzullayeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ph.D., Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy  
olga.zavalishina22@mail.ru

<sup>2</sup>2nd year master's student, major in 7M01901 – Defectology, Kazakh National Pedagogical University  
named after Abay, Almaty, Kazakhstan, munisa1709@mail.ru

## DEVELOPMENT OF DIALOGIC SPEECH IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III

### Abstract

This article discusses the theoretical aspect of the features of the development of dialogic speech in primary school children with general speech underdevelopment of level III from the standpoint of various scientists. In article definition of dialogic speech, groups of dialogical skills, the peculiarities of the development of dialogical speech in children of primary school with general speech underdevelopment level III.

**Keywords:** dialogic speech, dialogic skills, general underdevelopment of speech, coherent speech, speech disorders.

Развитие диалогической речи является одним из условий всестороннего, правильного речевого общения и развития связной речи, а следовательно, эффективной адаптации младших школьников к школе. В младшем школьном возрасте дети в основном овладевают диалогической речью, которая имеет свои особенности и проявляется в использовании языковых приёмов, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь – это особый вид речевой деятельности, функция которого осуществляется при непосредственном общении между собеседниками, поскольку чередуется последовательность реакций и раздражителей. Диалог – это процесс вербального взаимодействия между двумя или более участниками общения.

Диалогическая речь детей ОНР связана с определенными трудностями. Исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и других показали, что у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня недостаточно развиты формы общения.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают, что у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня наблюдается ограниченный словарный запас. Многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети допускают ошибки в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Кроме того, они не всегда полностью понимают смысл прочитанного, допускают повторы, добавляют дополнительные сюжеты или воспоминания из личного опыта, затрудняется в выборе необходимого слова.

Некоторые дети могут только отвечать на вопросы. Экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может использоваться в качестве средства общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда и родителей.

Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Дети с ОНР III уровня не умеют пользоваться своей речью, они молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам и взрослым, что порождает специфические черты общего и речевого поведения: ограниченную контактность в общении со взрослыми и сверстниками, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в речь собеседника.

А.В. Никифорова, В.А. Дубровская отмечают, что в тех случаях, когда диалог между ребенком с ОНР III уровня и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это можно объяснить тем, что у ребенка отсутствуют сведения, необходимые для ответа, бедный словарный запас препятствует формированию высказывания, также возникает непонимание собеседника – школьники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их

ответные реплики оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения. Наступает быстрая исчерпаемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению диалога.

Таким образом, при составлении диалогов между сверстниками, с взрослыми, у младших школьников с ОНР III уровня возникают следующие специфические трудности:

- нарушение последовательности повествования;
- трудности с выбором правильных слов и длительные паузы при ответе на вопросы учителя;
- бедный словарный запас;
- серьезные трудности в определении основной идеи заданного вопроса или в невозможности задать вопрос самостоятельно;
- аграмматизмы;
- нарушение порядка слов;
- пропуск главных членов предложения;
- повторяющиеся связанные предложения с элементами.

Исследователи В.П. Глухов, Л.Ф. Спирина, В.К. Воробьева считают, что развитие диалогической речи является важной задачей формирования связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, поскольку у младших школьников с данной нозологией недостаточно развито умение последовательно и связно излагать свои мысли. У этих детей есть набор слов и грамматических структур с упрощенными формами и ограниченными объемами. Они испытывают большие трудности в программировании дискурса, синтезе отдельных элементов в структурное целое и выборе материалов для конкретных целей. Все это приводит к тому, что дети значительно отстают от возрастных норм.

По данным Е.М. Мастюковой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, В.И. Селиверстова это связано не только нарушениями речи ребёнка, но и со специфическими отклонениями в его интеллектуальном развитии. Нарушение диалогической речи тем или иным образом оказывает негативное влияние на все психическое развитие детей, влияя на их поведение и деятельность, проявляясь в отсутствии сформированных средств общения, а также в установлении и поддержке связей со сверстниками.

Недостатки в формировании диалогической речи у младших школьников с ОНР III уровня в основном проявляются в нарушении средств общения (ограниченный словарный запас, простые предложения, грубые ошибки в понимании речи, полиморфное нарушение звуков, аграмматизмы в экспрессивной речи), что приводит к нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия дошкольников, и серьезные проблемы создаются на пути их обучения и развития.

Совокупность перечисленных пробелов в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом структуре речи ограничивает речевую связь ребенка с взрослыми и сверстниками, препятствует осуществлению всестороннего диалога. Общение со сверстниками у детей с ОНР III уровня носит эпизодический характер. На занятиях дети с ОНР III уровня предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не ведут диалог между собой. Дети с ОНР III уровня редко вступают в личный контакт друг с другом. Все это является серьезными препятствиями для овладения ими программой школы.

Таким образом, в результате анализа литературных источников были выявлены и систематизированы особенности формирования диалогической речи у младших школьников с ОНР III уровня: нарушения лексико-грамматических нарушений, недостаточная информативность, нарушение логической организации и взаимосвязанности высказываний, их недостаточный объем. Недостатки формирования диалогической речи у младших школьников с ОНР III уровня в основном проявляются в нарушениях средств общения (ограниченный словарный запас, простые предложения, грубые ошибки в понимании речи, полиморфное нарушение звуков, аграмматизмы в экспрессивной речи), что приводит к нарушениям деятельности общения. При этом у детей затрудняется процесс межличностного взаимодействия.

#### *Список использованной литературы:*

1. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О.А. Бизикова. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – С. 136.
2. Вяткина Н.И., Ачкасова Ю.В. Особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня / Н.И. Вяткина, Ю.В. Ачкасова // Молодой ученый. – 2017. – №46. – С. 281-283.

3. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: Владос, 2002. – С.168.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева. – СПб.: Питер, 1999. – С. 160.
5. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2012. – С.16.
6. Салагина, Н.Н. Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.Н. Салагина // Молодой ученый. – 2016. – №1. – С. 750-753.
7. Филочева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.Б. Филочева. – М.: Изд. - во ГНОМ и Д, 2000. – С. 128.

УДК 376.42  
МРНТИ 14.29.27

Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, М.Т. Имашева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы,  
[Butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:Butabaeva_laura@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ  
<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [Imashmoldir@gmail.com](mailto:Imashmoldir@gmail.com),  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

### ЗИЯТ БҰЗЫЛЫСЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту негіздері жайлы айтылған. Мақалада зияттың зақымдалу себептері, сөйлеу тілінің даму кезеңдері мен дамыту әдістері туралы берген ғалымдардың анықтамалары қарастырылған. Қазіргі дәуіріміздің негізгі талабы – білімді әлемнің бүтіндей бейнесін қабылдай алатын, тәуелсіз ойлай алатын шығармашыл жастарды даярлау болып отыр. Осыған орай мақаланың мақсаты зият бұзылысы зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеу қабілетін дамытудың жолдарын ашып көрсету.

**Түйін сөздер:** зият ауытқулары, байланыстып сөйлеу тілі, монолог, диалог.

Бутабаева Л.А.<sup>1</sup>, Имашева М.Т.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель КазНПУ имени Абая,  
[Butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:Butabaeva_laura@mail.ru)  
<sup>2</sup>7M01901 – магистрант 2 курса специальности Дефектология, [Imashmoldir@gmail.com](mailto:Imashmoldir@gmail.com)  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

### РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Аннотация*

В данной статье рассказывается об основах развития связной речи детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. В статье рассмотрены причины поражения интеллекта, этапы развития и методы развития речи. Основным требованием современной эпохи является подготовка творческой молодежи, способной воспринимать целостную картину образованного мира, мыслить независимо. В связи с этим цель статьи – раскрыть пути развития связной речи учащихся начальных классов с нарушениями зият.

**Ключевые слова:** интеллектуальная речь, связная речь, монолог, диалог.

L.A. Butabayeva<sup>1</sup>, M.T. Imasheva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Senior Lecturer, PhD doctor, utabaeva\_laura@mail.ru

Abay BKazakh National Pedagogical University named after

<sup>2</sup>2 nd course master specialty of 7M01901, imashmoldir@gmail.com

Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

### Abstract

This article describes the basics of the development of coherent speech of primary school children with intellectual disabilities. The article discusses the causes of the defeat of intelligence, stages of development and methods of speech development. The main requirement of the modern era is the training of creative youth who are able to perceive a holistic picture of the educated world, to think independently. In this regard, the purpose of the article is to reveal the ways of developing coherent speech of primary school students with disabilities.

**Keywords:** intellectual speech, coherent speech, monologue, dialogue.

Адамның қоғамдағы сәтті бейімделуінің көрсеткіштерінің бірі-алынған ақпаратты сөйлеу арқылы қабылдау және беру қабілеті. Үйлесімді монологиялық сөйлеу-бұл көп өлшемді проблема, әртүрлі ғылымдарды - психология, лингвистика, психолінгвистика, әлеуметтік психология, жалпы және арнайы техниканы зерттеу пәні.

Байланыстырып сөйлеу-сөйлеу әрекетінің ең күрделі түрі. Ол өзіне ғана тән ерекше белгілермен сипатталады. Байланыстырып сөйлеу жүйелі дәйекті презентация сипатында болады. Осылайша, келісілген сөйлеу белгілі бір мазмұнның егжей-тегжейлі көрсетілуін білдіреді. Ол логикалық, дәйекті, грамматикалық тұрғыдан дұрыс жүзеге асырылады.

Зият бұзылысы бар бастауыш мектеп жасындағы балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру және дамыту кешенді және жүйелі жұмыс арқылы түзету-педагогикалық әсер ету процесінде жүреді. Зият бұзылысы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыруға бағытталған жұмыстың ең тиімді әдістері мен әдістемелерін Р.И. Лалаева, Р.М. Дулнев, Л.В. Занков, Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, т. б. әзірлеумен айналысты [1].

Байланыстырып сөйлеудің қалыптасуының бұзылуы себептердің барлық жиынтығына байланысты. Танымдық іс-әрекеттің бұзылуымен қатар, диалогтың жеткіліксіз қалыптасуы байланыстырып сөйлеудің дамымауында маңызды рөл атқарады. Диалогтік сөйлеу монологтан бұрын белгілі және оның дамуын дайындайды. Зият бұзылысы бар балалар көбінесе оқиғаның мазмұнын әңгімелесушіге түсінікті болатындай етіп нақты беру қажеттілігін түсінбейді.

Тағы бір себебі, осы санаттағы балалардың сөйлеу белсенділігі өте әлсіз және тез таусылады. Монологиялық сөйлеу процесінде сырттан ынталандыру болмайды, оқиғаны нақтылау мен дамытуды баланың өзі жүзеге асырады. Зият бұзылысы бар балалардың ерікті саласының жетіспеушілігі сөйлеу сөздерін бұзуда маңызды рөл атқарады. Балалар сөйлеу тақырыбына қызығушылық танытқан жағдайларда, келісілген мәлімдемелердің сипаты өзгереді, олар неғұрлым егжей-тегжейлі және үйлесімді болады, сөйлемдегі сөздердің саны артады. Осылайша, байланыстырып сөйлеудің сипатына мотивация да әсер етеді.

Көптеген авторлардың еңбектерінде зият бұзылысы бар балаларда байланыстырып сөйлеудің қалыптасуы баяу қарқынмен жүреді және белгілі бір сапалық белгілермен сипатталады (М.Ф. Гнездилов, Л.Н. Ефименкова, В.Г. Петрова және т. б.).

Байланыстырып сөйлеуді дамыту мәселесі сөйлеудің адам қызметінің кез-келген түрінің және оның мінез-құлқының ажырамас құрамдас бөлігі болып табылатындығымен байланысты. Зият бұзылысы бар барлық балаларда біріккен сөйлеудің дамымауы оқуына және әлеуметтенуіне теріс әсер етеді. Байланыстырып сөйлеуді дамыту бойынша уақтылы және мақсатты жұмыс психикалық белсенділікті дамытуға, мектеп бағдарламасын игеруге, тұлғааралық қарым-қатынасты жақсартуға және арнайы (түзету) мектеп оқушыларының әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.

Коммуникативтік тілдік функцияның құрылымы – адамның адаптациялық мүмкіншілігінің көрсеткіші және оның қоршаған әлеуметтік ортаға тигізетін ықпалы. Оқытудың ең негізгі мақсаты – зият бұзылысы бар балалардың тілін жетілдіру. Тілдік бұзылыс өзінің ауырлығына байланысты



қарастырылады, кей жағдайда тілді дамыту мүмкін емес. Тілдің дамымау деңгейі бас ми қабатының терең бұзылысынан да болуы мүмкін [2].

Зерттеушілер балалар тілінің кеш шығатынын айқындайды және кейбір балалардың тілі мүлде шықпайды немесе дамымайды. Өзіндік тілдің көрінісі қысқа сөздер арқылы білінеді немесе белгілі дамыған формаларда білінуі мүмкін. Көптеген балалардың дамуында артикуляциялық аппараттың перефириялық дәрежесі аномалиялар болады және тыныс бұзылысы, т.б. Зият бұзылысы бар балалардың барлық тілдік функциялары бұзылған. Сөздік қор жинағы балалардың жинақтаған сөздерін пайдалану белсенділігіне әкеліп соқпайтындығы дәлелденген. Түзету жұмыстарының нәтижесінде балалардың сөздік қоры толысады бірақ баланың жеке тәжірибесінің шеңберінде ғана қолданылуы мүмкін. Аталған категорияға жататын балалардың үлкендермен, жолдастарымен диалог құруы өте қиыншылық тудырады. Зият бұзылысы бар бала тілінің дамуы үлкен адаммен қатынас арқылы, бір қызмет түрін ұйымдастыру арқылы дамуы мүмкін. Тек қана коммуникативтік фактор болған жағдайда ғана бала тілінің шығуы мүмкін және даму мүмкіншілігі бар.

Зият бұзылысы бар баланың сөйлеу қабілетінің дамуы үлкендермен бірлескен іс-әрекетінің ұйымдастырылуы арқасында жүзеге асады. Сөйлеу белсенділігі ән мен өлең айту негізінде дамиды. Бала жиі эхолалиялық түрде сөздерді атап, өзінің сөзінің мағынасын жағдаймен байланыстыра алмайды. Зият бұзылысы бар балалардың тілдік, дыбыстық реакцияларын дамыту қиыншылықтарының нәтижесінде көптеген үлкендермен қарым-қатынаста дамитін әдістердің туындауына әкеліп соқты.

Оқу өте күрделі дағдылардың біріне жатады, оны тек оқыту үдерісінде үйрену мүмкін. Дәстүрлі буынға бөліп оқыту әдісі жақсы нәтиже бермейді, себебі балалар үйреншікті буынды оқу тәсілін қайталайды. Егер буындар сөз болып оқылатын болса, ол механикалық түрде жасалып, бала оқыған сөздің мағынасын ажырата білмейді. Жалпы оқытудың тәсілі балаға толығымен жазылған сөз беріліп, оның оқылуына балаға көрнекі материалдар көрсетіледі. Ары қарай аталған сөз ойын арқылы, тұрмыстық жағдайда және ойын арасында бекітіліп отырылады [3].

Арнайы мектептегі ең негізгі міндеттерінің бірі зияты бұзылған балалардың ойлау қызметтерін және сөйлеу тілдерін белсендету, қалыптастыру. Осы зияты бұзылған оқушылардың ойлау мен сөйлеу тілдерін дамытып, қалыптастырудың арқасында әлеуметтік ортаға тез бейімделіп кете алады. Зияты зақымдалған оқушыларға мынадай сипаттама беріледі: селсоқ, икемсіз, әлсіз, қызығушылық танытушылығы жоқ, жаңғалақ шаршағыш болып келеді ( Морозова Н.Г.).

VIII типтегі арнайы (түзету) мектептің бастауыш сыныптарында байланыстырып сөйлеуді дамыту бойынша логопедиялық жұмыс диалогтік сөйлеуді дамытудан басталады, ол сөйлеу қарым-қатынасының негізгі түрі болып табылады.

Диалогтың қалыптасуы сөйлемнің құрылымын дамыта отырып, сөздікті кеңейту мен нақтылаумен қатар жүреді. Танымдық және тәрбиелік мақсаттармен қатар, логопедтің сабақтарында диалог жүргізу кезінде балалардың сөйлеуін арнайы дамыту мақсаты қойылады. Диалогтік сөйлеуді қалыптастыру процесінде зият бұзылысы бар оқушылар сұрақтарды тыңдауға және түсінуге, сұрақ қоюға, дұрыс білуге үйренуі керек. Сұрақтың мазмұнына сәйкес сұрақтарға жауаптарда өз ойларын білдіреді [4].

Диалогтік сөйлеуді дамыту әдістері – әңгіме және имитация. Бұл әдістер екі әдіспен жүзеге асырылады: 1) әңгіме қабылдау, 2) театрландыру әдістері (еліктеу және қайталау).

Әңгіме үш кезеңнен тұрады: кіріспе, тақырыпты дамыту, аяқтау.

Кіріспеде логопед балалардың назарын әңгіме тақырыбына аударады, әңгіме тақырыбын қабылдауға белгілі бір көзқарас береді. Әңгіме барысында логопед сұрақтарды қысқаша және нақты қойып, семантикалық дәлдікті және жауаптардың дұрыс дизайнын талап етуі керек. Әңгімеге қатысуға барлық балалар тартылуы керек. Әңгіме соңында қорытынды жасалады, жалпылау жасалады.

Көмекші мектептің төменгі сыныптарында театрландыру әдістерін (драматизация ойындары, театрландырылған қойылымдар) қолдану өте маңызды, өйткені ол эмоционалды түрде сөйлеуді жетілдіруге ықпал етеді, сөздік қорын байытады, грамматикалық жүйені қалыптастырады, зият бұзылысы бар баланың сөйлеуін белсендіреді. Логопедиялық сабақтарда поэтикалық мәтіндерді драматизациялау ойындарын да қолдануға болады, олар алдымен толығымен есте сақталады, содан кейін рөлдерде ойнатылады, ал прозалық драматизация ойындары (рөлдерді оқу). Балалардың осы санатында үйлесімді монологиялық сөйлеуді қалыптастыру бойынша логопедиялық жұмысты жетілдіру үйлесімді сөйлеуді психолингвистикалық тұрғыдан, яғни үйлесімді мәтінді құрудың негізгі операцияларын ескере отырып зерттеу қажеттілігін тудырады.

Психолингвистикалық тәсіл мәтінді иерархиялық құрылым ретінде қарастырады, оның барлық деңгейлерінің компоненттері семантикалық сипатқа ие, бір-бірінен жалпы құрылымдағы маңыздылық дәрежесінде ғана ерекшеленеді. Олар жалпы тақырыппен, идеямен немесе мәлімдеменің тақырыбымен, яғни сөйлеушінің ниетін жүзеге асыратын жалпы оймен біріктірілген.

Үйлесімді мәтіннің өнімі-күрделі сөйлеу әрекеті. "Келісілген мәлімдемелер жасау барысында жоспарлаудың маңызы зор. Ауызша сөйлеу кезінде бұл жоспарлау тез орындалуы керек, ол ұзақ дайындыққа мүмкіндік бермейді, өйткені үлкен үзілістер мәтіннің байланысын бұзады [5].

Байланысты мәтінді құру процесінің психологиялық құрылымын ескере отырып, логопед келісілген сөйлеу бойынша жұмысты екі бағытта жүргізуі керек: 1) ішкі (семантикалық) бағдарламалауды дамыту. 2) байланысты мәтінді ресімдеудің тілдік құралдарын қалыптастыру.

Бұл жағдайда формальды тілге қатысты семантикалық жағының озық дамуын ескеру қажет. Байланыстырып сөйлеуді дамытудың негізгі сәті-келісілген мәтіннің семантикалық, семантикалық жағы бойынша жұмыс.

Зият бұзылысы балаларда мазмұн жоспары да, келісілген мәтінді білдіру жоспары да бұзылады. Бірақ мазмұн жоспарының бұзылуы, келісілген мәлімдеменің ішкі (семантикалық) бағдарламасы әсіресе өрескел және тұрақты болып табылады, бұл келісілген мәтінді ішкі бағдарламалау бойынша айтарлықтай жұмыс жасау қажеттілігін одан әрі растайды.

Осыған байланысты логопедиялық жұмыс жүйесі келісілген мәтінді құрудың негізгі операцияларының қалыптасу кезеңін ескеруі керек. Келісілген мәлімдемелерді қалыптастыру процесінің психологиялық құрылымын, сондай-ақ ақыл-есі кем балалардағы осы процестің жай-күйін ескере отырып, келісілген сөйлеуді дамыту келесі ретпен жүргізілуі керек.

1. Көрнекі жағдайды талдау, негізгі және маңызды, негізгі және фондық ерекшеліктерді анықтау қабілетін дамыту.

2. Семантикалық компоненттерді белгілі бір ретпен орналастыру қабілетін қалыптастыру (сюжеттік суреттер сериясын шығару).

3. Семантикалық бағдарламаны есте сақтау қабілетін дамыту (суреттер тізбегін есте сақтау, қысқа және ұзын мәтіндерді қайталау).

4. Семантикалық бағдарламаның әр элементін тілдік формаға қайта кодтау, ол келесі ретпен жүзеге асырылады: а) Жеке мәлімдемелерді ішкі бағдарламалау (терең синтаксис); б) грамматикалық құрылым (үстірт синтаксис).

Байланысты сөйлеуді дамыту үшін логопедиялық жұмыста контекстік сөйлеуге көшудің реттілігін ескеру қажет. Осыған байланысты байланысты мәтінді құру операциялары алдымен ситуациялық сөйлеуде, содан кейін контекстік сөйлеуде жүзеге асырылады.

Р.И. Лалаева «байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру бойынша логопедиялық жұмыс жүйесі егжей-тегжейлі мәлімдемелер сериясын жоспарлау» кезінде тәуелсіздікті ескере отырып құрылуы керек. Осыған байланысты үйлесімді сөйлеуді қалыптастыру келесі ретпен жүзеге асырылады:

- 1) сюжеттік суреттер сериясына сүйене отырып қайталау,
- 2) сюжеттік сурет бойынша қайталау,
- 3) көрнекілікке сүйенбестен қайталау,
- 4) деформацияланған мәтін негізінде қайталау,
- 5) сюжеттік суреттер сериясындағы әңгіме,
- 6) сюжеттік сурет бойынша әңгіме,
- 7) тәуелсіз әңгіме".

Диалогтық сөйлеуден монологиялық сөйлеуге, сондай-ақ жеке мәлімдемелерден үйлесімді мәтінге көшу кезеңін де ескеру қажет.

Ішкі бағдарламалауды қалыптастыру процесінде Р.И. Лалаева келесі жұмыс түрлерін ұсынады.

1. Екі ұқсас сюжеттік суреттермен жұмыс, олардың бірінде бірқатар тақырыптар жоқ. Жұмыстың бұл түрі суреттің мазмұнына назар аударуға көмектеседі. Суреттегі жағдайдың элементтерін бөліп көрсету, оны талдау, аналитикалық және синтетикалық қызметті дамыту, атап айтқанда салыстыру операциясын қалыптастыру.

2. Сюжеттік және тақырыптық суреттермен жұмыс. Келесі тапсырмалар ұсынылады; а) сюжеттік суретке тақырыптық суреттер сериясын таңдау; б) осы сюжеттік суретке сәйкес келмейтін тақырыптық суреттері бар қосымша суреттерді табу; в) сюжеттік суретті талдау негізінде тақырыптық суреттерде қандай заттар жоқ екенін анықтау; г) сюжеттік суреттің әр фрагментіне балалар болашақта ұсыныстар жасайтын объектілер бейнеленген суреттер жұбын таңдау.

3. Сюжеттік суреттермен жұмыс. Тапсырмалардың келесі түрлері ұсынылады: а) жадтағы суреттер тізбегін қалпына келтіру, б) белгілі бір тақырыптағы әңгімеге қатысы бар басқа суреттерді таңдау; в) басқа суреттер арасында түсірілген суреттің орнын анықтау; г) суреттерді белгілі бір ретпен орналастыру; д) қосымша суретті табу, е) логопедтің әңгімесін оқығаннан кейін суреттер тізбегіндегі қатені анықтау [6].

Тілдік материалдық қор әр балаға жеке таңдап алынады, оның қызығушылығына, сөздің күрделілігіне, мазмұнның түсінікті болуына байланысты таңдалады.

Келесі тағы бір қоршаған ортадағы адамдармен қарым-қатынас байланысының тиімді әдісінің бірі – пиктограммаларды пайдалану. Лебжүйе (Райнхольд Леб) үлгісі сөйлей алмайтындармен белгілер жүйесін пайдалану әдісін ұсынады. Белгілер жүйесі баланың түсіну мүмкіншілігіне байланысты пайдаланылады. Бала өзі тауып, түсінетін белгіні көрсетуі мүмкін. Баланың жеке тілегін көрсету мүмкіндігі үшін баланы өз тілегін көрсету мүмкіншілігін тәрбиелейді. Белгілерді енгізу күнделікті, жаймен, қайталанатын жағдаяттарда енгізіледі, мысалы – тамақ, сусын, ойын, т.б. Бала бір нәрсені түсінуде қиыншылық көрсетсе, сол түсінікті түсіндіру үшін көптеген суреттер, үлгілер, жағдаяттар мысалында көрсету қажет:

- жалпы тану таңбалары;
- сапаны білдіретін сөздер;
- денсаулық жөніндегі мәлімет;
- азық-түлік;
- үй тұрмысындағы қажетті заттар;
- жеке гигиена;
- ойын және сабақтар;
- сезімдер;
- жұмыс және демалыс.

Бұл жүйенің авторлары және педагогтер практикалық тәжірибеде аталған әдістің жақсы нәтиже беретінін дәлелдеген.

Балалардың сөйлеу қабілетін дамыту үшін және белсендендіру үшін

– дыбыстау, жартылай сөйлеу, аталған категорияға жататын балалардың мүмкіншіліктерін дамыту үшін ритмикалық жаттығулар және ойындық жағдаяттарды пайдаланған жөн [7].

Зият бұзылысы зақымдалған балаларда байланыстырып ауызша сөйлеуді дамыту олардың арнайы түзету мектебінде білім алу тиімділігінің шарттарының бірі және олардың қоғамдағы одан әрі әлеуметтенуінің кепілі болып табылады. Бірақ, өкінішке орай, бұл процестің технологиясы жеткіліксіз дамыған.

Осылайша, қазіргі уақытта арнайы (түзету) мектептердің бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін дамыту мәселесі өзекті болып табылады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. *Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: Просвещение. 1995 г.*
2. *Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М. Академия. 2003 г.*
3. *В.И. Мозговой, И.М. Яковлева. Основы олигофренопедагогика. – М., Академия, 2006 г.*
4. *Обучение детей с нарушением интеллектуального развития Б.П. Пузанова. М., 2006 г.*
5. *Специальная педагогика. Н.М. Назаровой.– М., 2001 г.*
6. *Лалаева Р.И. Формирование операций порождения связанных высказываний у умственно отсталых школьников // Принципы и методы логопедической работы. – Ленинград. 1984.*
7. *Ж.Т. Измайлова, Г.Б. Туралина, С.А. Абилева Олигофренопедагогика негіздері. Оқу-әдістемелік құрал /. – Павлодар, ПМПИ, 2012.*

УДК 376.3

Д.Е. Тлектесова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі  
Павлодар педагогикалық университеті КЕАҚ,  
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ., (E-mail: [kusainova-0810\\_d@mail.ru](mailto:kusainova-0810_d@mail.ru))

## РИНОЛАЛИЯСЫ БАР БАЛАЛАРҒА ЕРТЕ КЕШЕНДІ КӨМЕК КӨРСЕТУ МОДЕЛІ

*Аңдатпа*

Мақалада ерте кешенді көмектің заманауи моделін ұсынады. Медициналық және психологиялық-педагогикалық қолдау мамандарының қатысуын қамтитын пәнаралық тәсілге негізделген ринолалиясы бар балалар. Туа біткен ерін мен таңдай саңылаулары бар балаларды оңалту процесінде жүзеге асырылатын мақсаттар, бағыттар, принциптер, кезеңдер, міндеттер мен технологиялар ұсынылған.

Ринолалия – сөйлеу аппаратының құрылымы мен жұмысындағы ақауларға байланысты артикуляция мен дауыс түзілуінің бұзылуы. Ринолалия дыбыстың айтылуының өрескел бұрмалануымен, дауыссыз және дауысты дыбыстардың назализациясымен, фонемалық процестер мен жазбаша сөйлеудің қайталама бұзылуымен, сөйлеудің лексикалық және грамматикалық жағының дамымауымен сипатталады. Ринолалия 760 адамға 1 жағдай жиілігімен кездеседі. Кейбір авторлар ринолалияны механикалық дислалияның бір түрі ретінде қарастырады, бірақ қазіргі логопедияда ринолалияның тәуелсіз сөйлеу бұзылысына бөлінуі жалпы қабылданған. Ринолалияны белгілеу үшін әдебиетте кейде "мұрын" немесе "ринофония" терминдері қолданылады, бірақ бұл екі ұғым да сөйлеу бұзылысының мәнін толық көрсетпейді, өйткені олар тек дауыстың белгілі бір бұзылуын (назализацияны) көрсетеді, ал ринолалияда сөйлеудің артикуляциялық және акустикалық жағы зардап шегеді. Ринолалияның бұзылуының әртүрлілігі мен күрделілігі хирургиялық стоматология, ортодонтия, отоларингология, логопедия, психология саласындағы мамандардың оны жеңуге қатысуын қажет етеді.

**Түйін сөздер:** ринолалия; еріннің және таңдайдың туа біткен жарылуы; ерте көмек; оңалту.

Тлектесова Д.Е.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>преподаватель, магистр педагогических наук,  
НАО Павлодарский педагогический университет,  
Республика Казахстан, г.Павлодар, [kusainova-0810\\_d@mail.ru](mailto:kusainova-0810_d@mail.ru)

## МОДЕЛЬ РАННЕЙ КОМПЛЕКСНОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РИНОЛАЛИЕЙ

*Аннотация*

В статье представлена современная модель ранней комплексной помощи. Комплексная помощь для детей с ринолалией реализуется на основе междисциплинарного подхода, включающего участие специалистов медицинского и психолого-педагогического сопровождения. Представленные цели, направления, принципы, этапы, задачи и технологии, реализуются в процессе реабилитации детей с врожденными расщелинами губ и неба.

Ринолалия – нарушение артикуляции и голосообразования вследствие дефектов строения и функции речевого аппарата. Ринолалия характеризуется выраженным искажением произношения, назализацией согласных и гласных звуков, повторными нарушениями фонематических процессов и письменной речи, недоразвитием лексической и грамматической сторон речи. Ринолалия встречается в 1 случае на 760 человек. Некоторые авторы рассматривают ринолалию как разновидность механической дислалии, однако в современной логопедической практике принято разделять ринолалию на самостоятельные речевые расстройства. Термины «нос» или «ринофония» иногда используются в литературе для описания ринолалии, однако оба понятия не в полной мере отражают значение речевых нарушений, так как указывают лишь на специфическое голосовое расстройство (назализация), а ринолалия затрагивает артикуляционную и акустические аспекты речи. Многообразие и сложность ринолалии требует участия специалистов в области хирургической стоматологии, ортодонтии, отоларингологии, логопедии, психологии.

**Ключевые слова:** ринолалия; врожденный разрыв губ и неба; ранняя помощь; реабилитация.

D.E. Tlektessova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>teacher, Master of pedagogical sciences

Pavlodar Pedagogical University

Kazakhstan, Pavlodar, kusainova-0810\_d@mail.ru

## MODEL OF AN EARLY COMPREHENSIVE ASSISTANCE TO CHILDREN WITH RHINOLALIA

### Abstract

The author proposes a modern model of an early comprehensive assistance to children with rhinolalia, which is based on the interdisciplinary approach, including the participation of medical and psychopedagogical support. The purpose, directions, principles, stages, tasks and technologies implemented in the process of rehabilitation of children with congenital cleft lip and palate are presented.

Rhinolaryngitis is a disorder of articulation and voice formation due to defects in the structure and function of the speech apparatus. Rhinolalia is characterized by severe distortion of pronunciation, nasalization of consonant and vowel sounds, repeated disorders of phonemic processes and written speech, underdevelopment of lexical and grammatical aspects of speech. Rhinolalia occurs in 1 case in 760 people. Some authors consider rhinolalia as a type of mechanical dyslalia, but in modern speech therapy it is generally accepted that rhinolalia is divided into independent speech disorders. The terms "nose" or "rhinophony" are sometimes used in the literature to describe rhinorrhea, but both concepts do not fully reflect the meaning of speech disorders, as they only indicate a specific voice disorder (nasalization), and rhinorrhea affects the articulatory and acoustic aspects of speech. The variety and complexity of rhinolaryngitis requires the participation of specialists in the field of surgical dentistry, orthodontics, otolaryngology, speech therapy, psychology.

**Keywords:** rhinolalia; congenital cleft lip and palate; early assistance; rehabilitation.

### Кіріспе

Туа біткен ерін мен таңдайдың таралуы 1000 нәрестеге 1,6-3,1 жағдайды құрайды. Бұл ақау баланың физикалық және психикалық дамуына әсер ететін полиморфты өзгерістерді тудырады. Атап айтқанда, сөйлеудің айтылу жағының белгілі бір бұзылуы бар – органикалық ашық ринолалия. Ол сөйлеу мотор анализаторының перифериялық бөлігінің бұлшықеттерінің моторлы және кинестетикалық ерекшеліктерімен, физиологиялық және фонациялық тыныс алудың өзгеруімен, дауыстың резонансы мен акустикалық сипаттамаларының бұзылуымен анықталады. Нәтижесінде патологиялық функционалды стереотиптер қалыптасады, бұл дауыссыз дыбыстардың артикулаларының гипернализациясына және компенсаторлық қалыптасуына әкеледі (Т.В. Волосовец, И.И. Ермакова, А.Г. Ипполитова, Г.Н. Соломатин, Г.В. Чиркина және т. б.).

Өмірдің 12-18 айларындағы балаларға ашық таңдайдың хирургиялық пластикасына бейімділікке байланысты оларға ерте кешенді көмек көрсету мәселесі өзекті болып отыр. Осы салада жүргізілген заманауи теориялық және практикалық зерттеулердің мәліметтерін жалпылау мыналарды растауға мүмкіндік береді: оңалту процесінің максималды тиімділігіне қол жеткізу үшін ринолалиясы бар балаға туылған сәттен бастап медициналық және психологиялық-педагогикалық қолдау қажет.

Туа біткен ерін мен таңдайдың таралуы бар балаларда дамудың жалпы заңдылықтарынан басқа нақты анатомиялық, физиологиялық, функционалды, танымдық және психологиялық ерекшеліктері бар. Осы санаттағы балаға көмек көрсететін дәрігерлер мен мұғалімдер белгілі бір білімге ие болуы керек және медициналық және білім беру ұйымдарында жүзеге асырылатын оңалту және түзету – білім беру технологияларын қолдана білуі керек. Туа біткен палатиналық патологиясы бар балалармен 20 жылдық практикалық жұмыс тәжірибесіне сүйене отырып және осы саладағы заманауи теориялық және практикалық эзрілемелерді талдай отырып, ринолалиясы бар балаларға ерте кешенді көмек көрсету моделін ұсына аламыз.

Кешенді оңалтудың мақсаты арнайы ұйымдастырылған медициналық және түзету-дамытушылық әсер ету процесінде ерте жастағы баланың дене, психикалық және әлеуметтік дамуы үшін оңтайлы жағдайлар жасау болып табылады. Ол келесі бағыттарда жүзеге асырылады: *ақпараттық, профилактикалық, диагностикалық, кеңес беру, түзету және дамыту*.

Ринолалиясы бар ерте жастағы баланы медициналық-психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің мазмұны мынадай *қағидаттармен* айқындалады: онтогенетикалық; мультидисциплинарлық

тәсіл; кешенді әсер ету; отбасылық-орталықтанған тәсіл; түзету – педагогикалық жұмысты ерте бастау; диагностика мен түзетудің бірлігі; сараланған тәсіл.Ринолалиямен ерте жастағы баланы логопедтік сүйемелдеу медициналық оңалтудың барлық кезеңдерінде жүзеге асырылуы тиіс: операцияға дейінгі, операциядан кейінгі және кейінгі оңалту – қалпына келтіру кезеңдерінде.

Логопедиялық жұмыстың негізгі міндеттері: ата-аналардың ақпараттық, мотивациялық және психологиялық-педагогикалық күзiреттiлiгiн қалыптастыру; баланың сабаққа деген оң эмоционалды қатынасын дамыту; көру және есту қабiлетiн дамыту; әсерлi және экспрессивтi ынталандыру; артикуляциялық аппараттың бұлшықеттерiн жандандыру, физиологиялық және сөйлеу тыныс алуын қалыптастыру, дауыстың акустикалық сипаттамаларын қалыпқа келтiру бойынша кешендi жұмыс. Алда тұрған мiндеттердi шешу үшiн логопед мынадай технологияларды пайдалануы тиiс: сараланған логопедтiк массаж; спецификалық артикуляциялық гимнастика; төменгi қабырғалы диафрагмалық тыныс алуды қою; ауыз және мұрын арқылы дем шығаруды саралау; бағытталған ауа ағынын қалыптастыру; вокалдық және фонопедикалық жаттығулар; дыбысты айтуды түзету; тыныс алуды, фонацияны және артикуляцияны үйлестiру.

Диагностика негiзiнде баланың психофизикалық жағдайын, сөйлеу кемiстiгiнiң табиғаты мен дәрежесiн ескере отырып, логопед қажеттi бөлiмдердегi тапсырмаларды бiрiктiретiн кезең-кезеңмен жеке түзету бағдарламасын жасайды. Оқытуды даралау негiзделген заңдылығымен тiлдiк онтогенез ерекшелiктерi жай-күйiн жүйелi компоненттерi сөйлеу нақты балаға болуы тиiс.

Жеке логопедтiк бағдарламаның бөлiмдерi: болжамды мiндеттердi; сөйлеудi түзету жүзеге асырылатын бағыттарды; сөйлеудi қалыпқа келтiру процесiнде қолданылатын технологияларды; бағытталған логопедтiк әсердi жүзеге асыру процесiнде жоспарланған нысаналы бағдарларды қамтиды. Сүйемелдеудiң барлық кезеңдерiнде ринолалиясы бар ерте жастағы балаларға ерте кешендi көмек көрсетудiң мультидисциплинарлық шарттары мен бағыттарын сақтау оңалту процесiнiң нәтижелерiн барынша оңтайландыруға мүмкiндiк бередi.

Емдеу шараларының ұзақтығы мен көлемi туа бiткен патологияның ауырлығына байланысты. Бұл жағдайда хирург пен ортодонтпен кешендi емдеу қажет.

### **Қорытынды**

Жоғарғы ерiн мен таңдайдың бөлiнбеуi бар балаларды хирургиялық емдеу бiрнеше сатыда жүзеге асырылады:

1. Ерiннiң түзелмеуi 10 күннен 1 жылға дейiнгi мерзiмде жұмыс iстейдi (ақау түрiне және баланың денсаулық жағдайына байланысты).
2. Аспандағы операциялар 5 жылға дейiн жүзеге асырылады.
3. Жоғарғы ерiннiң, мұрынның, таңдайдың қалдық ақауларын хирургиялық жою 7 жастан 14 жасқа дейiн жүзеге асырылады.

Ринолалиямен артикуляция органдарының анатомиялық ақауларын жою үшiн, әдетте, бiр операция жеткiлiксiз. Әр түрлi мамандардың қатысуымен ұзақ мерзiмдi кешендi емдеу қажет.

Әдетте, ринолалиямен ауыратын балаларға көмек диспансерлiк бақылау және емдеу аясында көрсетiледi.

Жаңа туған балаға перзентханадан шыққаннан кейiн алғаш келген кезде медбике оны есепке қояды, диспансерлiк карта жасалады. Баланы хирург, ортодонт, педиатр тексередi. Ата-аналардың айтуы бойынша егжей-тегжейлi тарих жиналып, алғашқы диагноз қойылады.

Болашақта бала әртүрлi мамандардың диспансерлiк бақылауында болады:

1. Педиатр. Баланың жалпы денсаулық жағдайын бақылауды жүзеге асырады. Ата-аналарды емдеу кезеңдерi мен мерзiмдерiмен таныстырады. Ата-аналарға мұндай баланы тамақтандыру, қатайту дағдыларын игеруге, аурулардың алдын алуға көмектеседi (күн режимi, тамақтану режимi, тыныс алу жаттығулары, физикалық жаттығулар, температура, серуендеу, киiну және т.б.), ауыз қуысын қалай тазартуға үйретедi.

2. Стоматолог. Тiстердiң дер кезiнде пайда болуын бақылайды, тiстердi емдеудi, кариестiң, пародонтоздың және т. б. алдын алуды жүзеге асырады.

3. Ортодонт және ортопед. Жақ сүйектерiнiң өсуiн, дұрыс тiс формуласын қалыптастыруды, тiстердiң өсуiн, тiстеудi түзетiнiз. Осы мақсатта арнайы протездiк құрылғылар жасалады.

Қалқымалы ауыз қуысының жоғарғы бөлiгiне сәйкес келетiн, қатты аспанға жабысып, жарықтарды жабатын арнайы табақ. Мұндай өзгермелi obturator баланың ерте дамуының көптеген мәселелерiн шешуге көмектеседi (тамақтану, регургитация, мұрын қуысында тамақ қалдықтарының

жиналуы және т.б.). Ол бала өмірінің алғашқы айларынан бастап операцияға дейін жасалады, ол өсіп келе жатқанда мезгіл-мезгіл басқасына ауыстырылады. Әр түрлі түзету тақталары жасалады. Олар тістер мен жақтардың ішкі бетіне орнатылады және жақтың кеңеюіне мүмкіндік беретін арнайы бекітпелерге ие, осылайша жақтың жақсы өсуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, ортодонтиялық тәжірибеде әртүрлі протездер, жақшалар қолданылады.

4. Физиотерапевт. Емдік дене шынықтыру сабақтарын, баланы шынықтыру және сауықтыру рәсімдерін, физиоэмдеуді жүргізеді.

5. Отоларинголог. Мұрын – жұтқыншақ, құлақ, жоғарғы тыныс алу жолдары ауруларының жағдайын бақылауды, алдын алуды және емдеуді жүзеге асырады.

6. Хирург. Хирургиялық ем жүргізеді: хейнопластика (жоғарғы ерінге операция жасау), уранопластика (қатты және жұмсақ таңдайға операция жасау), косметикалық операциялар.

7. Логопед. Бұзушылықтарды алдын алуға және жеңуге бағытталған баланың сөйлеу дамуын түзетуді жүзеге асырады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Левченко И.Ю., Агаева В.Е. туа біткен ерін мен таңдай саңылаулары бар балаларды кешенді оңалтудың заманауи мүмкіндіктері // Педиатрия. Журнал им. Г.Н. Сперанского. – 2017. – Т. 96. – № 5. – Б. 217-221.

2. V бүкілресейлік ғылыми-практикалық конференцияның материалдары: балалардағы бастың, бет пен мойынның туа біткен және тұқым қуалайтын патологиясы: кешенді емдеудің өзекті мәселелері, 24-25 қараша 2016 ж.: мақалалар жинағы. – М., 2016. – 345 б.

3. Обухова Н. В. ерте уранопластикада туа біткен ерін мен таңдайы бар балалардағы сөйлеу бұзылыстарының алдын-алу // АРНАЙЫ БІЛІМ. – 2017. – № 1. – Б.17-28. 1. Архангельская Н., Карлсен Е. Букварь. — М.: Просвещение, 1970.— С.104.

4. Асмолов А.Г. Вариативное образование в изменяющемся мире: социокультурная перспектива (тезисы о том, какой быть начальной школе) // Образование и наука. 2013. № 8 (107). – С. 3-13.

5. Величенкова О.А. Логопедический букварь как современный образовательный феномен // Чтение в цифровую эпоху: Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии, 15 мая 2018 г. Под общей редакцией О.А. Величенковой и А.В. Лагутиной. – М., 2018. С. 82-87.

6. Жукова Н. С. Букварь: пособие по обучению дошкольников правильному чтению. — Москва: Эксмодетство, 2017. – С.95.

УДК 376.37

Ж.И. Сардарова<sup>1</sup>, Т.А. Исаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, п.ғ.д, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7M01902 – Арнайы педагогика: Логопедия 2-курс магистранты, [Tog\\_jan.98@mail.ru](mailto:Tog_jan.98@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ ЖАҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

### Аңдатпа

Мақала бүгінгі инклюзивті білім беру жағдайында өзекті мәселелердің бірі – мектеп жасына дейінгі психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық жағының ерекшелігіне арналған. Авторлар мектеп жасына дейінгі психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілінің бұзылыстары, ерекшеліктері және құрылымына жан-жақты сипаттама беріп, талдау жасаған. Зерттеу тақырыбына қатысты теориялық материалдарды, ғылыми-зерттеу жұмыстарын терең үніліп, өзіндік ой қорытындысын жасаған.

**Түйін сөздер:** психикалық дамуы тежелген, сөйлеу тілі, мектеп жасына дейінгі балалар, лексика-грамматикалық жағы.

Сардарова Ж.И.,<sup>1</sup> Исаева Т.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, д.н., профессор, КазНПУ им. Абая,

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия,  
[Tog\\_jan.98@mail.ru](mailto:Tog_jan.98@mail.ru), КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных проблем современного инклюзивного образования – специфике лексико-грамматической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Авторами дано всесторонняя характеристика и анализ особенностей структуры речевых нарушений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. На основе углубленного изучения теоретических материалов и научно-исследовательских работ по теме исследования сделаны обоснованные выводы.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, язык речи, дошкольный возраст, лексико-грамматическая сторона речи.

J.I. Sardarova<sup>1</sup>, T.A. Isaeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific supervisor, d.p.n., professor

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup> a 2 year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy ,

[Tog\\_jan.98@mail.ru](mailto:Tog_jan.98@mail.ru), Almaty, Kazakhstan,

## FEATURES OF THE LEXICAL AND GRAMMATICAL SIDE OF THE SPEECH OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION OF PRESCHOOL AGE

### Abstract

The article is devoted to one of the urgent problems of modern inclusive education - the specifics of the lexical and grammatical side of the speech of preschool children with mental retardation. The authors give a comprehensive description and analysis of the features of the structure of speech disorders in preschool children with mental retardation. Based on an in-depth study of theoretical materials and research papers on the subject of the study, reasonable conclusions were made.

**Keywords:** mental retardation, language, preschool, lexico-grammatical side of speech.

Ойлау вербализациясы өнімділігін анықтайтын сөйлеудің грамматикалық құрылымын дамыту мәселесі қазіргі ғылыми-практикалық зерттеулерде жетекші орын алады. Соның ішінде психикалық дамудың тежелген балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық заңдылықтарын қалыптастыру тетіктері және осы негізде түзету-педагогикалық әсер ету бағдарламаларын жасау мәселесі ерекше өзекті болып отыр.

Психикалық дамудың тежелуі (ПДТ) – бұл баланың психикалық функциялары мен дағдыларының қалыптасуы мен дамуындағы бұзылыс, тұтастай алғанда психикалық даму нормасынан немесе оның кез-келген жеке функцияларының артта қалуы. ПДТ тұжырымдамасына психикалық дамымау (немесе баяу даму), сондай-ақ баланың эмоционалды-ерік сферасының бұзылуы, интеллектуалды өсудің тежелуі, танымдық белсенділіктің бұзылуы кіреді. ПДТ балалар ойын әрекеттерін көбірек ұнатады, олардың ойлауы ұзақ уақыт жетілмеген, көбінесе олардың интеллектуалды деңгейі құрдастарына қарағанда әлдеқайда төмен. Алайда, ПДТ диагнозы клиникалық емес және жоғарыда аталған барлық ауытқулар толығымен қайтымды.

Жалпы даму барысында бала тілдік қатынас құралдарын біртіндеп игереді: оның сөздік қорының (лексикалық құрылымының) жинақталуы, әр түрлі формалар мен сөз тіркестерінің (грамматикалық құрылым) жүйесінің қалыптасуы жүреді.

Сөйлеудің лексико-грамматикалық құрылымы сол және басқа қасиеттерді біріктіре отырып, лексикалық және грамматикалық қасиеттердің бірлігімен сипатталады.



Тілдің грамматикалық құрылымы дегеніміз – бұл сөздердің сөйлемде және сөз тіркесінде өзара әрекеттесуі. Тілдің грамматикалық жүйесіне тіл дамытудың морфологиялық деңгейі (сөзді түрлендіру және сөзжасам әдістері) және синтаксистік деңгей (сөйлем құру, сөйлемде сөздердің үйлесуі) енеді.

Тілдің лексикалық құрылымы – бұл тіл мен диалект көлемін құрайтын сөздердің барлық жиынтығы. Тілдің лексикалық құрылымы баланың сөздік қорына негізделген. Бұл процестің сандық және сапалық жақтарын ажыратуға болады. Ең алдымен, баланың сөздік қорындағы сандық өзгерістер таң қалдырады. Мектепке дейінгі кезеңдегі балалардың сөздік қорының жедел дамуы туралы ең көп таралған мәліметтер: 1 жас 6 айға дейін – 10-15 сөз; 1 жас аяғында – 300 сөз (6 айда 300 сөз); 3 жасында – шамамен 1000 сөз (яғни жылына 700 сөз), ал 6 жасында оның белсенді сөздік қоры 3-3,5 мыңға дейін артады. Сөздердің мағыналары барған сайын айқындала түседі.

Сөздіктің сапалық сипаттамалары туралы айта отырып, балалардың таным нәтижесін көрсете отырып, сөздің әлеуметтік бекітілген мазмұнын біртіндеп игеруін есте ұстау керек. Танымның бұл нәтижесі сөзде бекітеледі, соның арқасында оны адам жүзеге асырады және қарым-қатынас процесінде басқа адамдарға беріледі.

60-70-жылдары қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіру мәселелерін қарастырған әдіскер-ғалымдар (М.Балақаев, Р.Әміров, С.Рахметова, Ш.Әуелбаев, А.Асқарбаева, О.Байқуатова т.б.) өз еңбектерінде қалыпты балалардың дұрыс сөйлеу, грамматикалық дағдыларын қалыптастыру және оларға грамматикалық ұғымдар беру жұмыстарының тиімді үйлесімін табу, оңайлы әдіс-тәсілдерін жүйесін қолдану мәселелері әр түрлі ыңғайда қарастырылды. Бұл тұста орыс ғалымдары да Д.Н. Богоявленскийдің, Н.Ф. Жуйковтың, Н.С. Рождественскийдің, Е.Г. Шашкованың және т.б. балаларға грамматикалық ұғымдарды беру негізінде олардың дұрыс сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мәселелерін қарастырған құнды зерттеулері болғаны белгілі.

Ойлаудың көрнекі-әсерлі және көрнекі-бейнелі сипатының арқасында бала, ең алдымен, балалар сөздігінде жеткілікті түрде кең көрініс тапқан заттар, құбылыстар, қасиеттер, қасиеттер, оның қызметтері үшін қатынастар топтарының атауларын игереді.

Тағы бір ерекшелігі - сөздің мағынасын, мағыналық мазмұнын біртіндеп игеру. Алғашында бала сөзді белгілі бір затпен немесе құбылыспен ғана байланыстырады. Мұндай сөз жалпылама сипатқа ие емес, ол тек балаға белгілі бір зат, құбылыс туралы сигнал береді немесе олардың бейнелерін тудырады (мысалы, балаға арналған сағат деген сөз бөлмеде қабырғада ілулі тұрған сағаттарды ғана білдіреді).

ПДТ балалардың тілдік дағдылары қалыпты балалармен салыстырғанда 20-30% төмен. Сөздік қорында бар сөздерді қолданған кезде олар көбіне қателеседі және сөздің мағынасын толық түсінбейді. ПДТ балалар сөздердің грамматикалық құрылымын нашар біледі, ауызекі сөйлеу кезінде грамматикалық конструкцияларды жиі қолданады. Бұл балалардың сөйлеу, күнделікті қарым-қатынас қажеттіліктерін қанағаттандырады. ПДТ балалардың сөйлеуінде лексика мен грамматиканың өрескел бұзылуы жоқ, бірақ бұл балалардың сөйлеуі дәйексіздігімен, логикасының жоқтығымен, дәлдігімен, анықтығымен ерекшеленеді, оларға өз ойын жеткізу қиын. Бұл балаларға сөйлеу қабілетінің жетіспеушілігі, сөздік қоры және грамматикалық үйлесімділігі тән, олардың фонематикалық есту қабілеті толық дамымаған.

*Психикалық дамуы тежелген балаларда лексиканың қалыптасу ерекшеліктері.*

Психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік қорының даму ерекшеліктері, олардың сөздік қоры зейінімен, ойлауымен, есте сақтауымен тікелей байланысты. Балалар лингвистикалық шындықты бағдарлауда қиындықтарға тап болады, қателермен олар сөйлеуден сөйлеу бірліктерін бөліп алады: сөйлем, сөз. Белсенді және пассивті сөздіктің көлемі айтарлықтай ерекшеленеді. Сөздерді қолдануда, мағыналық белгілерімен алмастыруда дәлсіздік байқалады. Сөйлеуде зат есімдер мен етістіктер басым болады, қиыншылықтар сын есім, үстеу сияқты сөйлем мүшелерінен туындайды. Көптеген зерттеушілер психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерін зерттей келе, олардың сөйлеуі ситуациялық сипатқа ие болып, тұлғалық және демонстрациялық есімдіктерде айтылады, тікелей сөйлеу жиі қолданылады.

Сөйлеу грамматикалық тұрғыдан жетілмеген: сөйлемдегі сөздерді үйлестіруде, антоним мен синонимдерді таңдауда қателер. Сондай-ақ жалпылаушы сөздерді таңдауда қиындық, сөздікте тұрмыстық лексиканың басым болуы.

В.И. Любовский психикалық дамуы тежелген балаларда вербальды қарым-қатынастың әртүрлі дәрежедегі бұзылыстары байқалатынын, сонымен қатар қабылдау, сақтау, өңдеу және ақпаратты

пайдалануда қиындықтары бар. Ұғымдардың қалыптасуының баяулауы, жаңа байланыстардың қалыптасуында сөздік медиацияның бұзылуы байқалады.

Е.В. Мальцева психикалық дамуы тежелген балаларды сөйлеу тілі бұзылыстарының түрлеріне қарай үш топқа бөледі: оқшауланған фонетикалық кемістігі бар, фонетикалық және фонематикалық бұзылыстары бар және сөйлеудің барлық жақтары жүйелі дамымаған балалар.

И.А. Смирнова сөйлеу тілінің бұзылыстарының сипатын ескере отырып, балалардың бес тобын анықтайды: полиморфты және мономорфты дислексиямен, фонематикалық талдау мен синтезі дамымаған, дислексия мен дисграфиямен, дизартияның өшірілген түрі бар кіші жастағы оқушылар.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорин сөйлеу бұзылыстарының пайда болуын анықтайтын этиопатогенетикалық факторлар кешенін талдайды. Олардың еңбектерінде әр сөйлеу тілінің бұзылуының таралуы егжей-тегжейлі сипатталған және толық сипатталған, оның механизмдері ашылған, логопедиялық жұмыстың әдістемесі ұсынылған [3, 12стр].

С.Г. Шевченко психикалық дамуы тежелген балалардың лексикалық сөздік қорының кедейлігін атап өтеді. Зерттеу барысында бұл факті егжей-тегжейлі сөйлеудің және грамматикалық ішкі құрылымдау мен бағдарламалау операцияларының қалыптаспағандығымен расталды [6, 96 бет]

А.О. Карпова ғылыми мақаласы «Психикалық дамуы тежелген бастауыш мектеп жасындағы балаларда синонимдер мен антонимдердің сөздігін қалыптастыру» атты еңбегі психикалық дамуы тежелген балалардың антоним сөздерді меңгеру ерекшеліктеріне арналған [2, 47 бет].

Психикалық дамуы тежелген балаларда сын есімдерді қолдану кезінде көбінесе түс (негізгі түстер) анықталады, содан кейін заттардың мөлшері мен формасы, бағалау сын есімдері сирек қолданылады. Зат жасалған материал негізінен ерекшеленбейді. Бұл – сын есім, ол білдіреді тек қана негізгі түстер мен реңктер, шамасын сипаттайды және заттардың пішінін, материалы. [4, 75 бет]

Онтогенездегі сөздіктің дамуы сөздіктің көлемін кеңейту және сөздердің мағыналарын нақтылау бағытында жүзеге асады, баланың даму барысында оның сөздік қоры байып, сөздің мағынасы дамиды, құрылымы өзгереді. Психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік қорына тән қасиет оның кедейлігі мен дәл еместігі болып табылады.

Өздеріңіз білетіндей, баланың сөздік қорын қалыптастыру оның психикалық дамуымен, қоршаған шындық туралы түсініктерінің дамуымен тығыз байланысты. С.Г. Шевченко жүргізген психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған ортасы туралы білімдері мен идеяларын зерттеу кедейшілік пен олардың маңызды ерекшелігін анықтады.

Осылайша, психикалық дамуы тежелген балалардың көпшілігінде ата-анасының мамандығы туралы шамамен, дәл емес түсінік бар, олар елеусіз қосалқы ақпаратты атайды. Психикалық дамуы тежелген балалар жыл мезгілдерінің ретін, ең өзіне тән белгілерінің атын анықтауда қиналады. Олар жыл мезгілі мен ай ұғымдарын шатастырды.

Ақыл-ойы кем балалардың сөздік қорында қоршаған әлем туралы білім мен түсініктің шектеулі болуына байланысты балаларға жақсы таныс заттардың, іс-әрекеттер мен қасиеттердің көптеген белгіленуі жетіспейді. Сөз қолданыстарындағы дәлсіздік, мағыналық белгілеріне қарай алмастырулар (жақтау орнына – терезе, конверт-хат, шоқу-жеу, көйлек-киім, көйлек-жаға, кестелеу-тігу). Психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік қорында зат есім мен етістік басым. Сын есімдердің ассимиляциясы белгілі бір қиындықтар туғызады. Балалардың сөйлеуінде заттардың тікелей қабылданатын қасиеттерін білдіретін сын есімдер қолданылады.

Баланың лексикалық дамуының ең маңызды белгісі – жалпылаушы ұғымдарды меңгеру деңгейі. Жалпылаушы сипаттағы сөздерді меңгеру процесі заттардың маңызды белгілерін бөліп көрсету негізінде жалпылау қабілетімен, талдау және синтездеу қабілетін дамытумен тығыз байланысты. Жалпылаушы ұғымдарды меңгеру деңгейі семантикалық өрістердің қалыптасу процесін, лексикалық жүйелілікті сипаттайды. Айта кету керек, жалпылаушы сөздер балалардың әсерлі сөйлеуінде бұрыннан бар, бірақ олар белсенді сөздік қорына әлі өткен жоқ. Белсенді сөздікте белгілі бір мағыналы сөздер басым болып, жалпылаушы сипаттағы сөздер үлкен қиындықтар туғызады. Бұл санаттағы балалар сөздікті жаңартуда да қиындықтарға тап болады, заттың бейнесі мен оның атауы арасындағы байланыс жеткілікті түрде бекітілмеген.

Көптеген жағдайларда балалар осы немесе басқа сөзді қолданып, бірақ оны белгілі бір мағынамен байланыстырмаған кезде, керісінше құбылыс байқалды. Сонымен, балалар тырнаны торғай, сауысқанды қарға, бірқазанды шағала деп атаған. Бәлкім, балалар бұл құстардың атын естіген шығар, бірақ бұл құстардың бір-бірінен айырмашылығын білмеді.

Психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік құрамының ерекшеліктері тілдің антонимдік және синонимдік құралдарының жеткіліксіз қалыптасуынан да көрінеді. Е.В. Мальцева, психикалық дамуы тежелген балалар антонимдерге қарағанда синонимдерді таңдауды қиындатады.

Психикалық дамуы тежелген балалар таныс сөздерге антонимдерді жақсы таңдайды: үлкен – кіші, суық-ыстық. Бейтаныс сирек қолданылатын сын есімдерге, етістіктерге антонимдерді таңдауда үлкен қиындықтар анықталды. Бұл жағдайларда балалар көп қателіктер жібереді: қате сөз немесе түпнұсқаға ЕМЕС сөзін қолдану (қорғау-қорғау емес). Сонымен қатар сөзтаптарының басқа мүшесін қолдануы мүмкін (ашу-ренжу).

Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілінің ең абстрактілі бөліктерінің бірі болып табылатын және әртүрлі күрделіліктің қасиеттерін ғана емес, сонымен бірге мен қарым-қатынасты білдіретін сын есім атауын меңгеру ерекшеліктеріне тоқталайық. Сын есімдер баланың ақыл-ой және сөйлеу дамуында маңызды рөл атқарады. Сөйлеудің осы бөлігін саналы түрде пайдалану талдаудың, синтездеудің, салыстырудың, жалпылаудың салыстырмалы түрде жоғары деңгейін қажет етеді. Заттардың белгілерін бөліп көрсету және оларды тиісті сөзбен белгілеу мүмкіндігі барлық ақыл-ой операцияларының (әсіресе жіктеу және жалпылау) тез дамуына әкеледі, тұжырымдамалық ойлаудың пайда болуына және дамуына ықпал етеді. Балалардың осы санатында сын есімнің қолданылуын сандық және сапалық талдау олардың психикалық процестерінің дамуының өзіндік ерекшелігін көрсетеді, өйткені "балалардың психикасының жетілуі, сөйлеуді байытатын сын есімдер санының өсуіне әсер етпейді". [29 бет]

Сонымен, психикалық дамуы тежелген балалардың көпшілігінің сөздік қоры нашар, сөздік қорының өзіндік ерекшелігі сөздерді дұрыс қолданудан, жалпылаушы ұғымдардың қалыптаспауынан, тілдің антонимдік және синонимдік құралдарының дамымауынан көрінеді.

*Психикалық дамуы тежелген балалардың тілдің грамматикалық құрылымын меңгеру ерекшеліктері.*

Баланың мектепке дайындығы стихиялық сөйлеудің даму деңгейімен ғана емес, сөйлеу материалын түсініп, оны белгілі бір мақсатқа бағындыруы керек, яғни еркін сөйлеу арқылы жұмыс істеуі керек. Балалардағы сөйлеуге деген көзқарасты пәндік шындықтан өзгеше тілдік шындық ретінде дамытуға бағытталған тапсырмалардың ішінде жетекші орындардың бірі берілген сөзбен сөйлем құруға және сөздер жиынтығынан сөйлем құруға арналған тапсырмаларды алады.

Стихиялық сөйлеуде тек мақсат, мәлімдеме міндеті және оның жалпы мағынасы ғана танылады, бірақ бұл жағдайда қолданылатын құралдар емес. Берілген сөзбен сөйлемдер құрастырған кезде бұл сөз нақты танылатын болады, құралдан іс-әрекеттің мақсатына айналады.

Сөзбен жұмыс істеу оны тақырыптан алшақтатумен тығыз байланысты болғандықтан, берілген сөзбен (әсіресе дерексіз сын есіммен) сөйлемдер құрастырған кезде, оларды сөздер жиынтығынан құрастырған кезде, психикалық дамуы тежелген балалардың нәтижелері қалыпты дамудың нәтижелерінен айтарлықтай ерекшеленеді.

Баланың ерте балалық шағында еріксіз сөйлеу кезінде кездесетін қиындықтардың көпшілігі, бір немесе басқа сөзді өз бетінше қолдану міндеті қойылған кезде қайталады, сондықтан сөйлеуде бұрын пайда болған зат есімдерге қарағанда сын есіммен сөйлем құру әлдеқайда қиын. [1, 65 бет]

Қалыпты дамып келе жатқан 5-6 жастағы балалар зат есімдермен, негізінен жалпы, грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлемдерді құрайды. Олар түсініксіз болған дерексіз зат есімдерді балалар сын есімдерге айналдырады ("ақыл" сөзімен – "ақылды мұғалім әрдайым балаларға сабақ береді"). Психикалық дамуы тежелген балалар, тіпті белгілі зат есімдермен, қарапайым, кең таралмаған немесе сирек кездесетін сөйлемдерді құрайды ("үй тұр"). Абстрактілі зат есімдермен олар сөйлем құрудан бас тартады немесе оларды мағынасы бұзылған ("ақылды жүреді").

Сөздердің синтагматикалық және парадигматикалық (тұжырымдамалық) байланыстарын қалыптастыру кезінде олардың дамуының әртүрлі динамикасы байқалады. Парадигматикалық байланыстар психикалық дамуы тежелген балаларда баяу дамиды. Сонымен, мектеп жасына дейінгі жастағы балалардың басында олар қарапайым сапалы сын есімдердің сөйлемдерге қосатын қосымша мәнін түсінбейді. Көбінесе оларды зат есімдерге қайта салыңыз. Бұл балалардың танымдық іс-әрекетін дамыту бойынша жұмыс (Заттарды талдау, оларды салыстыру, сипаттау және т.б.) олардың "мағынасындағы қарапайым сөздердің парадигматикалық байланысын" қалыптастыруда белгілі бір қозғалысқа әкеледі. Қайта түсіндірілген және зат есімге айналған сын есімдердің саны күрт төмендейді. [4, 49 бет]

Сөйлемдегі сөздерді біріктіру қабілетінің қалыптасуы негізінен баланың сөйлеу тәжірибесінің нәтижесінде пайда болады (бұл қарапайым синтагматикалық байланыстарға қатысты), ал танымдық іс-әрекеттің дамуында концептуалды және күрделі синтагматикалық байланыстарды игеру. Сондықтан, осы балалардың танымдық белсенділігін түзетуді олардың ауызша қарым-қатынасына жағдай жасаумен біріктіру қажет. Сөйлем құрылысына арналған тапсырманы орындау балалардың парадигматикалық және синтагматикалық байланыстарды орната алатындығын бір уақытта байқауға мүмкіндік береді.

Сөздер жиынтығынан сөйлемдер құру кезінде ақыл-ой дамуы тежелген балаларға сөздердің парадигматикалық және синтагматикалық байланыстарын орнату қиын.

ПДТ балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымы да жетілмеген. Балалар септік формаларды шатастырады, оны қолданғанда қателер жібереді, сөйлеу тілінде типтік грамматикалық формалар қолданады.

Сөйлеу тілінде сөйлемдердің жай конструкциялары көбірек. Жайылма сөйлемдерді қолданғанда балалар сөздердің орнын бұзып, оған стретипті, орынсыз сөз тіркестерін қосады. ПДТ балаларда байланыстырып сөйлеуінің логикалық құрылымы бұзылған. Екіншілік бөліктерде тоқталып, маңызды логикалық бөлікті тастап кету, жағдайлардың кезектілігін айту бұзылыстары, бір тақырыптан екіншіге ауысу байқалады.

Психикалық дамуы тежелген балалардағы сөйлеудегі лексикалық және грамматикалық бірегейлікті қорытындылай келе, сөйлеу терапиясы мен түзету-педагогикалық практика үшін маңызды А.Н. Гвоздев ұсынған ұстанымды атап өткен жөн: талдау, синтез, салыстыру, жалпылау процестерінің жеткіліксіз қалыптасуы, сөздердің мағынасы мен формальды тілдік белгілеріндегі ұқсастық пен айырмашылықты анықтай білу, сонымен қатар психикалық функциялардың сақталуы: қабылдау, есте сақтау, визуалды-бейнелі және ауызша-логикалық ойлау, зейін. Қабылдаудың, ойлаудың, есте сақтаудың кемшіліктері осы санаттағы студенттердің ақыл-ой жұмысының "стилінің" жалпы ерекшеліктерімен, мотивациялық саланың қалыптаспауымен байланысты танымдық белсенділіктің төмен тонуымен өте тығыз байланысты. Бұл жерде в. Н.Мясищевтің сөздерін еске түсіру керек, ол адам қызметінің нәтижелері 20-30% интеллектке және 70-80% мотивтерге байланысты екенін атап өтті. Бұл балалардың оқу мотивациясы күрт төмендейді. Бұл осы санаттағы балалардың жазу және оқу дағдыларын игерудегі, грамматикалық ережелерді игерудегі қиындықтарында айқын көрінеді. [1, 17 бет]

Қорыта келе, мектеп жасына дейінгі психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық жағының ерекшелігіне қатысты теориялық материалдарды және күнделікті практиканы зерттеу бізге балалардағы сөйлеуді грамматикалық ұйымдастырудың жедел байланысын жан-жақты зерттеу жұмысының түзету-педагогикалық аспектісін күшейту үшін мектепке дейінгі мекемелердегі қолданыстағы сөйлеу терапиясының бағдарламаларын жетілдіру қажеттілігін айқындады. Өйткені ол сөйлеу құрылысының негізгі кезеңдерінің ұйымдастырылу ерекшелігі мен жұмыс істеу заңдылықтарын және сонымен бірге балалардың күрделі сөйлеу-тілдік ақауларының құрылымын ескеруге мүмкіндік береді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Гвоздев А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка/А.Н. Гвоздев. – С. 2000. – С.17-23.
2. Карпова А.О. Формирование словаря синонимов и антонимов у детей младшего школьного возраста с ЗПР // Психология, социология и педагогика. 2016. № 3. – С. 47-51. [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26161781> (.)
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М., 2004
4. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6. – С. 10-18.
5. Рахмакова Г.Н. Особенности построения предложений младшими школьниками с задержкой психического развития / Г.Н. Рахмакова // Дефектология. – 1987. – № 6
7. Шевченко С.Г. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – М.: Школьная Пресса, 2003. 96.

УДК 379.51

А.К. Рсалдинова<sup>1</sup>, А.А. Ершора<sup>2</sup>

<sup>1</sup>н.э.к. доцент [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

<sup>2</sup>2 курс магистранты [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru)

## ОРТАША ЗИЯТ АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП БАЛАЛАРЫНДА ТАМАҚТАНУ ДАҒДЫЛАРЫ МЕН ӘДЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Аңдатпа*

Мақала бүгінгі таңдағы өзекті деп саналатын орташа зият ауытқушылығы бар балаларында тамақтану дағдыларын қалыптастырудың негізгі факторларына арналған. Автор орташа зият ауытқушылығы бар білім алушыларда тамақтану дағдылары мен әдеттерін қалыптастыру адам тұлғасын тәрбиелеудегі маңызды кезең екенін көрсетіп. Егер баланың негізгі тамақтану дағдылары қалыптаспаса, одан әрі даму, қоғамдық өмірдегі одан әрі әлеуметтену қалыпты болуына кедергі келтіретіндігін айқындайды. Сондай-ақ шет елдік ғалымдар зерттеулерін талдау негізінде негізгі әлеуметтік дағдылар түрлеріне, дағдылардың қалыптасу кезеңдерін негіздейді. Орташа зият кемістігі бар білім алушылардың өзбетінше тамақтану дағдыларын жолдарын көрсетті. Бұл өз кешегінде балалардың тезірек әлеуметтеніне, ас үй құралдарымен танысып, игеруін дамытуға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мұндай балалар үнемі бақылау мен күтімді қажет ететіндігін тұжырымдайды.

**Түйінді сөздер:** интеллектуалды бұзылу, әлеуметтендіру дағдылары, ойын, невроз, өзіне-өзі қызмет ету, орташа зият ауытқушылығы.

*Рсалдинова А.К. <sup>1</sup>, Ершора А.А. <sup>2</sup>*

<sup>1</sup>к.п.н ,доцента [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

<sup>2</sup>2 курс магистранта [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru)

*КазНПУ им. Абая, Қазақстан*

## ФОРМИРОВАНИЕ ПИЩЕВЫХ НАВЫКОВ И ПРИВЫЧЕК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

*Аннотация*

В статье рассматриваются основные факторы формирования навыков приема пищи у детей с умеренной степенью умственной отсталости, которые считаются актуальными на сегодняшний день. Автор указывает, что формирование пищевых навыков и привычек у учащихся с умеренной умственной отсталостью является важным этапом в развитии личности человека. Если у ребенка не разовьются базовые навыки приема пищи, дальнейшее развитие будет препятствовать дальнейшей социализации в общественной жизни. Также обосновываются основные виды социальных навыков, этапы развития навыков на основе анализа исследований зарубежных ученых. Продемонстрирована способность учащихся с умеренной умственной отсталостью формировать навыки самостоятельного приема пищи. Это, в свою очередь, позволит детям быстрее социализироваться, познакомиться с кухонной утварью и развить свое мастерство. Такие дети нуждаются в постоянном присмотре и заботе.

**Ключевые слова:** интеллектуальное расстройство, навыки социализации, игра, невроз, самообслуживание, умеренная умственная отсталость.

A.K. Rsaldinova<sup>1</sup>, A.A. Ershora<sup>2</sup>

<sup>1</sup>candidate of pedagogical sciences, associate professor [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

<sup>2</sup> 2nd year undergraduate [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru)

KazNPU them. Abay, Kazakhstan

## FORMATION OF EATING SKILLS AND HABITS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH MODERATE MENTAL RETARDATION

### Abstract

The article discusses the main factors in the formation of eating habits in children with a moderate degree of mental retardation, which are considered relevant today. The author points out that the formation of eating habits and habits in students with moderate mental retardation is an important stage in the development of a person's personality. If a child does not develop basic eating habits, further development will hinder further socialization in community life. It also substantiates the main types of social skills, the stages of skills development based on the analysis of research by foreign scientists. The ability of students with moderate mental retardation to form the skills of independent eating was demonstrated. This, in turn, will allow children to socialize faster, get acquainted with kitchen utensils and develop their skills. These children need constant supervision and care.

**Keywords:** intellectual disorder, socialization skills, game, neurosis, self-service, moderate mental retardation.

«Зият ауытқушылығы» түсінігі халықаралық деңгейге ең алдымен пісіп-жетілу кезінде пайда болатын және интеллекттің жалпы деңгейін, яғни когнитивті дамуын қамтамасыз ететін қабілеттердің бұзылуымен сипатталатын психиканың кешіктірілген немесе толық емес дамуының жағдайы деп түсіндіріледі.

Шетелдік ғалымдардан орташа зият ауытқушылығы бар баларды зерттеуді Д.И. Азбукин, Дж.Итард, С.С. Корсаков, Е.Крепелин, И.П. Мержеевский, М.С. Певзнер, Ф.Пинель, Г.И. Россолимо, Е.Сегин, Г.Е. Сухарева Дж.Эскироль және басқалар жүргізді [1].

Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып оқушыларын табысты әлеуметтендіру мақсатында өзіне-өзі қызмет көрсету арқылы өзбетінше тамақтану дағдысы мен әдеттерін қалыптастыру маңызды рөл атқарады. Себебі, тамақтану бала өміріндегі маңызды аспектілердің бір.

Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып балаларды оқытудың әлеуметтік бағыттылығы тек дағдыларды қалыптастыруды ғана емес, сонымен қатар баланың жеке басының максималды дамуы үшін оңтайлы жағдайды жасауды қамтитын түзету – тәрбие процесінің мазмұнымен де, ұйымдастыруымен де қамтамасыз етіледі. Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып балаларды оқыту белсенділік тәсіліне негізделеді, әлеуметтік тәжірибені игеру баланың қарым-қатынаста, объективті әрекетте, ойында, оқуда белсенді әрекеті процесінде болады. Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып балалардың мүмкіндіктеріне сүйене отырып, бұл баланың не істей алатынын, оның жақын даму аймағы туралы көрсетеді.

Өз бетінше тамақтану дағдысы бала үшін жақсы оқу жағдайы болып табылады, өйткені балалар әдетте аштықты қанағаттандыруға қызығушылық танытады және тамақтану процесіне назар аударады, сондықтан олар жаңа нәрсеге оңай ынталанады. Баланы өз бетінше тамақтануға үйретудің бірнеше кезеңдері бар:

➤ Бала тамақтану процесінде жақсы бағдарланған (тамақ ішуге дайындалу, қасыққа қарай жылжу), оның тамақтану кезіндегі психологиялық жағдайы тұрақты.

➤ Бала өз іс-әрекетін жақсы басқарады: аузын ашады, қасықтан үстіңгі ернімен тамақты алады, аузын жабады, жұтады.

➤ Баланың қол моторикасы жақсы дамыған: бала қолына қасық ұстайды, тамақты алып, аузына әкеледі.

➤ Ересек балаға оның іс-әрекетін бақылауға көмектеседі, бұл бақылауды қабылдағанға дейін біртіндеп оған жауапкершілікті береді [2].

**Баланың өсуінің маңызды кезеңдері мыналар болып табылады:**

Бөтелкеден жеуден қасықтан жеуге дейін.

Пассивті тамақтандырудан (баланы ересек адам толығымен тамақтандырады) қасықты белсенді қолдануға дейін. Дамуында ауытқулары бар бала үшін ересек адам «қол ұстасып» әрекеттерді

сүйемелдеу кезінде аралық саты тамақтанудың пассивті-белсенді түрі болады. Егер бала өз әрекеттерін жеткілікті түрде бақылайтын болса, ересек адам оған қасықты өзі пайдалануды ұсына алады. Балаға қимылдардың тұтас тізбегін меңгеруге тура келеді: қасықты ұстау, шөміш алу, қасықты ауызға апару, қасықты ауызға салу, қасықты тәрелкеге қайтару, сондықтан ересек адам біраз уақыт бойы барлық әрекеттерді сүйемелдейді.

Сондықтан тәуелсіз тамақтану дағдысының негізгі міндеттері:

➤ Балаларды практикалық және ойын әрекетіндегі ыдыстардың (қасық, шанышқы, кесе, тарелка) мақсатымен таныстыру.

➤ Балаларда ас құралдары: шанышқы, қасық, пышақ, тостағанды пайдалана білуді қалыптастыру.

➤ Балаларда тамақ ішу кезінде дастархан басында дұрыс жүріс-тұрыс ережелерін қалыптастыру (үстелге шынтақты қоймау, аяқты төмен түсірмеу, тарелкадан тамақ ішу, майлық қолдану, ауызды жауып шайнау [3]).

Орташа зият ауытқушылығы бар бастауыш сынып балада тамақтану дағдыларын қалыптастыра отырып, оның нашар дамыған тілдік қабілеттерін де есте сақтау керек. Сондықтан жұмыста нәрестеге одан не талап етілетінін түсінуге көмектесетін нақты қимылдар мен демонстрациялар қолданылады. Оңай қозғыш балалар айналадағы барлық нәрселерге алаңдайды. Олар тамаққа көңіл бөле алмайды, дастархан басында шулайды, секіріп, тамақ ішіп үлгермей қашады. Мұндай балалар тыныш ортада тамақтанады. Сөйлесуге тырысудың қажеті жоқ, қалаған нәрсеге жету үшін ойынды қолдану маңызды. Тамақтану кезінде бала толығымен тыныш болуы керек, ештеңе оны ренжітпеуі немесе алаңдатпауы керек. Әлі қасықты пайдалануды білмейтін балаларды күштеп тамақтандыруға болмайды. Оларды асықпай, баяу тамақтандырады, тамақтың шайнауын және жұтылуын күтеді. Егер тамақ асығыс берілсе, онда бала тұншығады, бұрылады, тітіркенеді, қасықтан қорқа бастайды. Мұндай көзқарас оның тағамға деген тұрақты жеккөрушілігін, неврозды тудыруы мүмкін [4].

Күн тәртібін жүйелі сақтау, дұрыс тамақтандыру, серуендеу, ойындар, шомылу, ұйықтау және т.б. ерте жастағы аутизммен ауыратын баланың тамақтануын ұйымдастыруда туындайтын қиындықтарды жеңілдетуге немесе толығымен болдырмауға көмектеседі.

Ұсынылған қоюырақ тағамды қабылдауға үйрету үшін бір жастан бастап нан беріп, оны дұрыс шайнауды үйретеді. Баланың назарын ересек адамның қолына аудару үшін қимыл-қозғалыс әсірелеу. Ол әсіресе ұнататын тағамдарды таңдаңыз. Белгілі бір тағамдарға мұндай артықшылық тәуелсіз тамақтануды одан әрі үйренуге көмектеседі, өйткені сүйікті тағаммен жаттығуды ұйымдастыру әлдеқайда оңай. Ол үшін келесі жаттығуды қайта-қайта қолдануға болады: баланы үстелге қойыңыз, оның алдына кішкене нан кесектерін немесе басқа нәрсе қойыңыз (шұжық кесектері, пісірілген сәбіз, қолыңызға оңай алуға болатындай етіп туралған). Ересек адам кесінді алып, аузына салады. Бала қарап тұр. Олар оған өте дәмді екенін мимикамен көрсетіп, (ым-ишарамен) солай етуге шақырады. Егер бала тамақ ішпесе, ересек адам бұрыннан көрсетілген әрекетті қайталау үшін қолын әкеледі.

Қасықпен таныстыру. Ас құралдарын пайдалана білуді қалыптастыру оларды көрсетуден басталады. Балаға қасықты көрсетіп, оған назар аударып, оны шақырады. Содан кейін баланың саусақтары қасыққа қойылады, ол оны бүкіл қолымен жоғарыдан ұстап алады. Бала қасықты тастап кетпеуі немесе лақтырмауы үшін ересек адам жұдырықты қолына алады. Ұсынылған жолмен алдымен бірнеше секунд ұстап тұруға көмектесіңіз, сүйіспеншілікпен сөйлесіңіз. Содан кейін баланың қасықты ұстау уақытын көбейтіңіз, нәрестенің қолына қысым күшін бірте-бірте азайтыңыз. Содан кейін қасықты өзі ұстауы үшін қолыңызды толығымен алып тастау. Қасықты ұстау қабілетін бекіту үшін сіз жаттығуды мазмұнды бір контейнерден екіншісіне тасымалдау кезінде пайдалана аласыз. Нәресте орындалған жұмысқа тәуелсіз қызығушылық танытқанға дейін әрекет бірнеше рет қайталады [5].

Бала ересек адамның көмегімен тамақ қабылдау қабілетін игергеннен кейін, оны өз бетінше тамақтану үшін қасықты қолдануға үйретеді.

Балаға екі, кейде үш жылдан кейін қасықты үш саусақпен сабының кең бөлігінен төмен ұстауға үйретеді. Бұл әдісті меңгерген кезде тамақты дұрыс жинауға, қасықты тарылтатын бөлігімен емес, бүйірімен ауызға келтіруге, қасықты кең ашылған аузына салмауға, ұшын сормауға үйретеді.

Шанышқымен таныстыру. Шанышқыны қолдану қабілеті балаға қасықты сенімді пайдаланған кезде сіңеді. Ол үшін ұштары сәл дөңгеленген жеңіл, пластикалық шанышқы қолданылады. Жаттығу үшін оңай тесілетін өнімдер таңдалады, жақсырақ баланың сүйікті тағамдары. Алғашында ересек адам шанышқыны өзі қалай ұстайтынын, оны ерніне қалай әкелетінін көрсетеді. Сосын қолын қолымен қысып, шанышқыны балаға береді де, ақырын аузына апарып, үстелге қайтарады. Бұл

қозғалыс бірнеше рет қайталанады, шанышқыны кезекпен ересек пен баланың аузына әкеледі. Нәресте шанышқыны жақсы меңгеріп, онымен қимылдаса, оның табағына туралған шұжықтар, пісірілген сәбіз, қызылша салынады. Ересек адам нәрестенің қолын алып, тамақты шаншып алады. Содан соң шанышқыны баяу аузына апарып, баланың қарап тұрғанына көз жеткізіп, шанышқыны ақырын алып тастайды. Содан кейін шанышқыны баланың аузына апарып, сол әрекетті қайталайды. Содан кейін бала мұны ересек адамның бақылауымен өзі жасауға тырысады. Біртіндеп баланың қолына бақылау азаяды.

Қауіпсіздік туралы есте сақтау керек. Балаға шанышқылардың өткір тістерін көрсетуді ұмытпаңыз және жарақат алуыңыз мүмкін екенін түсіндіріңіз, бірақ нәрестені қорқытпаңыз. Шанышқымен танысу уақытын ересек адам өзі анықтайды. Баланың шанышқысы кішкентай және өте өткір емес болуы керек. Алдымен нәресте шанышқыны оң қолмен ұстауды үйретеді. Содан кейін шанышқыны не жейтініне байланысты басқаша ұстауға болады.

Кесемен таныстыру. Баланы кеседен ішуді үйреткенде, кесені екі қолмен ұстауға, оны аузына апара білуге жаттықтырады [6].

Жұмыста оқытудың үш негізгі әдісі қолданылады: ауызша, көрнекі және практикалық. Оқытудың практикалық және көрнекі әдістері жетекші орынды алады. Практикалық әдістер оқушылардың әр түрлі іс-әрекеттерінің өте кең ауқымын қамтиды және үлкен түзетушілік мәнге ие. Олар балалардың танымдық белсенділігін дамытады, оқытылатын материалды жақсы қабылдауға көмектеседі. Сыныпта балалар тәрбиелік және тәрбиелік сипаттағы көптеген жаттығуларды орындайды. Осылайша қолды тәуелсіз тамақтануға дайындауға бағытталған әртүрлі жаттығулар орындату орташа зият ауытқушылығы бар балалардың тамақтану дағдысын қалыптастыруға зор ықпал етеді [7].

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Коджаспирова Г.М. «Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений». – стр 12
2. Маклаков А.Г.: «Общая психология». Учебник для ВУЗов, стр 56-59.
3. Блейкер, Б.Л. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам/ Б.Л. Блейкер, А. Д. Брайтман. – М.: Теревинф, 2000.– С. 319.
4. Бексейітова Б.Н. «Зерделей отырып тәрбиелеу» ҚарМУ, 2004ж. – 112б.
5. Еркинова Т.Е. «Мектепке дейінгі жастағы балалардың өзіне-өзі қызмет көрсетуінің маңыздылығы»
6. А.И. Мецгеряков «О формировании человеческой психики у слепоглухих детей». Стр 49-52
7. Шинкаренко В.А. «Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей» Методические материалы в помощь педагогам специальных учреждений и родителям. – Минск: "Открытые двери", 1997.

УДК 376.32

МРНТИ 14.29.05

Л.К. Макина<sup>1</sup>, А.А. Өскенбай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, пс.ғ.д, кандидаты, доцент, [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7М019 – Арнайы педагогика бойынша мамандарды дайындау мамандығының 2-курс магистранты,  
[bota.almasovna@mail.ru](mailto:bota.almasovna@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

### МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ НАШАР КӨРЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ДАМУЫНДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

#### Аңдатпа

Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоционалды дамуының өзіндік ерекшеліктері қарастырылады. Көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды дамуының спецификалық ерекшеліктері көрсетіледі. Осы категориядағы балалардың эмоционалды дамуы бойынша типтер ажыратылады.

**Түйін сөздер:** мектеп жасына дейінгі балалар, көру қабілетінің зақымдалуы, эмоция, эмоционалды даму, көз қылилығы, амблиопия, мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалар, психология, тифлопсихология.



Макина Л.К., <sup>1</sup> Оскенбай А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат психологических наук, доцент, [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)

КазНПУ им. Абая,

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М019 – подготовка специалистов по специальной педагогике, [bota.almasovna@mail.ru](mailto:bota.almasovna@mail.ru), КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Аннотация

В данной статье рассматриваются специфические особенности эмоционального развития детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте. Показаны специфические особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Рассматриваются типы по эмоциональному развитию детей данной категории.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, нарушения зрения, эмоции, эмоциональное развитие, косоглазие, амблиопия, слабовидящие дети дошкольного возраста, психология, тифлопсихология.

L.K. Makina<sup>1</sup>, A.A. Oskenbay<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, candidate of psychological Sciences, associate Professor, [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup>a 2<sup>st</sup> year master student, major in 7M019 – training of specialists in special pedagogy,

[bota.almasovna@mail.ru](mailto:bota.almasovna@mail.ru), Almaty, Kazakhstan,

## FEATURES OF EMOTIONAL DEVELOPMENT OF VISUALLY IMPAIRED PRESCHOOL CHILDREN

### Abstract

This article discusses the specific features of the emotional development of children with visual impairment in preschool age. The specific features of the emotional development of preschool children with visual impairment are shown. The types of emotional development of children of this category are considered.

**Keywords:** preschool children, visual impairments, emotions, emotional development, strabismus, amblyopia, visually impaired preschool children, psychology, typhlopsychology.

Эмоционалды сала мектепке дейінгі жастағы балалардың дамуындағы маңызды компонент болып табылады, өйткені бала өзгелердің эмоциясын сезініп, түсіне алса және өз эмоциясын басқара білген жағдайда ғана толыққанды қарым-қатынас орната алады. Мектепке дейінгі жаста баланың өз сезімдерін, эмоциясын түсіне білуі оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

Адамның эмоционалды саласы-өзара әрекеттесудің және адамның жай-күйі мен сезімдерінің күрделі жүйесі. Эмоционалды сала адамның сыртқы әлеммен қарым –қатынасын реттеуші компонент. [1, Б. 492]

Балалардың эмоционалды даму мәселелері мен олардың шешу жолдары туралы Л.С. Выготский, Л.И. Солнцева, А.В. Запорожец т.б ғалымдар ғылыми еңбектер жазып қалдырған. А.Фрейд ананың көңіл – күйі және оның эмоционалды қатынасы балаға өз әсерін тигізетінін атап өтті. Ол анаға ұнайтын, ананы қуантатын нәрселер балада жылдам дамитынын зерттеді.

Қазіргі зерттеулерге сүйенсек, эмоция – мектеп жасына дейінгі балалардың барлық қабілеттеріне, атап айтсақ: танымдық қабілетіне, белсенділігіне, қарым-қатынас жасауына, өзін-өзі бағалауына, жан-жақты дамуына, мінез- құлықтың қалыптасуына, онымен қоса интеллектуалды дамуына ықпал етеді. Е.И. Изотова мен Е.В. Никифорованың деректерінде (1999) мектеп жасына дейінгі баланың интеллектісінің даму деңгейі оның эмоциясының жағымды не жағымсыз болуымен байланыстырады. Демек балада интеллектінің жоғарылауы жағымды эмоциялармен байланысты, ал интеллектінің төмендеуі, эмоционалды бұзылыстар жағымсыз эмоциялармен байланысты болады. Е.В. Никифорова мектеп жасына дейінгі балалардағы эмоционалды бұзылыстар баладағы интеллектуалдық қабілеттерінің пайдалану мүмкіндігін тежейді деп санайды. [4, с.113]

Мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды дамуындағы әртүрлі ауытқушылықтар шектен тыс алаңдаушылықтың, эгоцентризмнің, өзін-өзі бағалаудың төмендеуінің көріністерімен байқалуда. XX ғасыр 70-90-шы жылдардағы зерттеулер ( И.П. Воропаева, Г.Ф. Кумарин, П.В. Лебединский, А.С. Спиваковская, Т.Б. Течева және т. б.) айқын көрсеткендей, өмір сапасының көптеген көрсеткіштерінің төмендеуін қазіргі балалардың эмоционалды ахуалынан, олардың әлемге эмоционалды қатынасынан байқауға болады. [5]

Қазіргі таңда балалар мен ересектердің өмір сүру дағдыларында айтарлықтай айырмашылық жоқ. Мектеп жасына дейінгі балаларға жоғары талаптар қойылады, бұл өсу қарқындылығын арттырып, эмоционалды жүктемелердің көбеюіне әкеледі. Бұл өз кезегінде көру қабілеті зақымдалған, амблиопиясы, қылилығы бар мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды дамуына әсер етпей қоймайды. Көру қабілеті зақымдалған оның ішінде қылилығы және амблиопиясы бар мектеп жасына дейінгі балаларда аталған кемшіліктердің әсерінен анықталатын жағымсыз жағдайлар:

- Қимыл-қозғалыс үйлесімділігінің бұзылуы;
- қоршаған ортаны қабылдаудағы қиындықтар;
- эмоционалды қарым-қатынас орнату дағдыларының жоқтығы;
- мінез- құлықтағы ерекшеліктер;
- оқу, ойын, еңбек әрекеттерін игеру кезінегі қиындықтар;
- өзіне деген сенімсіздік, пассивтілік;
- агрессия.

Көру қабілетіндегі бұзылыстар көз қозғалысы координациясының бұзылуына, көру аймағының шекарасының тарылуына, түстерді ажырата алмауға әкеліп соғады. Мектеп жасына дейінгі амблиопиясы және қылилығы бар балаларда кеңістікте бағдарлау, «кеңістікті көрмеу» ерекше қиындық тудырады. Олар: қашықтықты, кеңістік дәрежесін, тереңдікті, қарым-қатынас кезінде адамның мимикалық және понтимимикалық көріністерін қабылдай алмауы. Сәйкесінше келісу, келіспеу, таңдану, құптау, қуану және т.б эмоциялардың қалай көрініс табатынын елестете алмайды.топқа к жатадытопқа қарым-қатынасқа түсуге тұрақты негативтілік танытатын, ренжу, көңілі толмау, жағымсыз жайттарды ұзақ есте сақтайтын көру қабілеті зақымдалған балалар жатады. Бұл типтегі балалар көпшіліктен тыс жерде, жеке қалуға бейім келеді. Көбінесе балабақшаға барудан, құрдастармен немесе тәрбиешілермен қарым-қатынас орнатудан бас тартады.

Е.Гаспарова балалардағы ішкі жан дүниесінің әсерленгіштігі, сезімталдығы эмоционалды ауытқушылықтардың пайда болуына себеп болады деп есептейді. Мектеп жасына дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоционалды дамуына отбасындағы климат та әсер етеді. Жанұядағы тым қаталдық немесе керісінше тым жұмсақтық та балның жүйке жүйесіне салмақ болады. А.И. Захаровтың пікірінше баладағы тұрақты қорқыныш сезімі олардың жүйке жүйесінің әлсіреуіне, пайымдау қабілетінің төмендеуіне әкеледі де эмоционалды дискомфорт туғызады.

Көптеген зерттеушілер көру қабілеті бұзылған балаларда мазасыздықтың жоғарылағанын айтады. И.П. Подласый ғалымдардың алаңдаушылықтың жоғарылауы шамадан тыс қажеттіліктерді тудырады, яғни қалыпты дамып келе жатқан балаға қажет емес, бірақ мазасыздықты оған қарсы қорғаумен теңестіру үшін қажет қорғаныс механизмдері туралы тұжырымдарына назар аударады. Автор көру қабілеті бұзылған балалардағы мазасыздықтың жалпы белгілерін атап өтті:

- ұрыспау үшін жұмысты мүмкіндігінше жақсы орындауға деген ұмтылыс;
- бастаманың болмауы, енжарлық;
- жақсыдан гөрі жаман нәрсені есте сақтау үрдісі;
- жаңа адамдармен қарым-қатынастан қорқу;
- өз сезімдерін, қыңырлығын, жылауын басқара алмау.

Эмоционалды ерік-жігер сферасы балаларда ерте жастан-ақ қалыптасады. Көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоционалды сферасының қалыптасуына отбасы, балабақша, құрдастары, яғни қоршаған ортасы өз ықпалын тигізеді. Сол себепті көру қабілеті зақымдалған балаларды өзін қоғамның бір бөлшегі ретінде сезініп, өзіне сенімді, жан-жақты дамыған тұлға болып қалыптасуына мүмкіндік жасауымыз қажет. Психологтардың пікірінше, нашар көретін жандар үшін кінә, қорқыныш, реніш сияқты эмоциялар эмоционалды жағдайлар жүйесінде маңызды орын алады. Көпшілігінде олар басқа адамдармен, оның ішінде басқа жыныстағы адамдармен қарым-қатынас жасауы "әлеуметтік қорқыныштарымен" байланысты. Зерттеушілер балалардың өздерінің кемшіліктеріне деген көзқарасын талдай отырып, өздерін қалыпты көретіндермен салыстыруды, олардан

жақсы екенін дәлелдеуге деген ұмтылысты айтады. Терең ішкі қақтығыстар мен мінез-құлықтың жеткіліксіздігі де сол жерде көрінеді.

Жоғарыда аталған қиындықтардың салдарынан мектеп жасына дейінгі нашар көретін (амблиопиясы және қылилығы бар) балаларда қоршаған ортамен қарым- қатынастың қиындауына, баладағы қорқыныш, шектен тыс алаңдаушылық, өзіне деген сенімсіздіктің басым болуына әкеліп соғады. Осыған байланысты баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуына кері әсер етеді.

Л.И. Плаксина, В.З. Денискина, В.А. Феокистованың тәжірибесі мен зерттеулеріне сүйенсек, мектеп жасына дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоционалдық дамуында спецификалық ерекшеліктер бар. Олар:

- өзгелердің эмоционалдық жай-күйін толыққанды түсіне алмау
- эмоцияны қате болжау, эмоция туралы білімдерінің жеткіліксіздігі
- өзге адамның ішкі жан дүниесі туралы сипаттай алмау;
- теріс рефлексия әсерінің көп байқалуы (сенімсіздік, алаңдаушылық, импульсивтілік) т.б. [3,с.7]

Соңғы кездері ерекше оқытуды қажет ететін балалар арасында көру қабілеті зақымдалған балалар саны артуда. Бұған себеп те жоқ емес. Экологиялық ластану, әлеуметтік, демографиялық, экономикалық мәселелермен қоса, смартфондар мен гаджеттерді шектен тыс пайдалану мектеп жасына дейінгі балалар арасында көру қабілетінің нашарлауына оның ішінде амблиопия, көз қылилығы секілді көз ауруларының жиілеуіне әкеледі. Тифлопсихологияда көру қабілеті зақымдалған балалардың ішкі жан дүниесін зерттеуге әрдайым қадамдар жасалып отырған. Сол зерттеушілер қатарына Г.А. Буткина, В.З. Денискина, М.И. Земцова, Т.В. Корнилова, Л.И. Плаксина, О.И. Скороходова, Т.П. Свиридюк, Л.И. Солнцева және т.б жатқыза аламыз. Аталған зерттеушілердің еңбектерінде осы категориядағы балаларда (мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалар) эмоционалды тұрақсыздық, көңіл-күйдің өзгермелілігі, теріс эмоцияларға бейімдік, қорқыныш, құрдастарымен жағымды қарым-қатынас орнатудағы қиындықтар, жақын адаммен эмоционалды қарым-қатынастың бұзылуы, ұнамды- этикалық нормаға сай бейімделудің әлсіздігі байқалады. Мектеп жасына дейінгі амблиопиясы және көз қылилығы бар балалардың эмоционалды дамуы жас кезеңдеріне сай қарқынды түрде жетілмейді. Қалыпты жағдайда мектеп жасына дейінгі балаларда эмоционалды сфера қалыптасады. Аффективі сала тұлғаның басқа да салалары секілді (интеллект, ерік-жігер,т.б) бала өмірінің мектепке дейінгі кезеңінде қалыптасады. Бала қоршаған ортаны эмоционалды бағалай алуы керек, эмоционалды сезімдерін, жай-күйін қалыпқа сай көрсете білуі қажет.[11, с. 179]

Психологиялық әдебиеттерде мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалардың эмоционалды сферасындағы келесідей ерекшеліктерді көрсетеді.

Жестті қолданудың төменгі деңгейі – көру өткірлігінің төмендігіне байланысты қандай да бір ақпаратты нақтылауға жестті тек көмекші әрекет ретінде қолданады. Осы балаларда жестті еліктеу арқылы үйрету нәтижесі өте баяу әрі сапасыз іске асады. Бұл көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балаларды жестті қолдануға үйретудің қажеттігін айқындап отыр.

Көру қабілеті зақымдалған балаларда мимиканың аздығы – эмоциялар мен сезімдердің ашықтығы, айқындығы және оның модальдығын анықтау қалыпты балаларға қарағанда нашар көретін балаларда төмен деңгейде. Бұл олардың сезіну, эмоция білдірудегі тәжірибелерінің аздығымен байланысты. Көру қабілеті бұзылған балаларда беттегі мимиканың болмауы, бет бұшықеттерінің қимыл-қозғалысының төмендігі байқалады.

Дене қозғалысының үйлесімділігінің жоқтығы – өзінің көңіл күйіне қарай моториканы түрлендіре алмау мектеп жасына дейінгі көруінде қиындықтары бар балаларға тән. Олар өзгелердің де пантомимикасына назар салмайды. Жасалған қимыл-қозғалыстардың барлығын тек белгілі бір әрекетке бағытталған деп қабылдайды.

И.П. Ермаков көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоционалды көріністеріне байланысты екі топқа бөліп қарастырған.

1-топқа тез қозғыш, эмоциясын тізгіндей алмайтын, шыдамсыз, төзімсіз, жиі ұнамсыз, сәтсіз іс-әрекеттерге себеп болатын көру қабілеті зақымдалған балалар жатады. Бұл топтағы балалар құрдастарымен конфликт жағдайында ашулану, ренжу, төбелесу, дөрекі мінез, жылау, т.б эмоция танытады. Осы кезде терісінің қызаруы, қатты терлеу байқалады. Негативті реакциялары: тез ашуланып,тез басылады.

2-топқа қарым-қатынасқа түсуге тұрақты негатиітілік танытатын, ренжу, көңілі толмау, жағымсыз жайттарды ұзақ есте сақтайтын көру қабілеті зақымдалған балалар жатады. Бұл типтегі

балалар көпшіліктен тыс жерде, жеке қалуға бейім келеді. Көбінесе балабақшаға барудан, құрдастармен немесе тәрбиешілермен қарым-қатынас орнатудан бас тартады.

XX ғасырдың екінші жартысы білім беруді философиялық және әдіснамалық талдаудың тарихи бай дәстүріне елеулі үлес қосты, оны көптеген шетелдік және отандық әлеуметтанулық, психологиялық және педагогикалық зерттеулермен, білім беру тұжырымдамаларымен толықтырды. Сонымен бірге, XXI ғасырдың соңғы жылдарында білім беру проблемаларын концептуализациялау процестері ерекше өткір бола бастады. Бұл білім беру жүйесінің барлық буындарына, соның ішінде түзету және білім беру мекемелеріне қатысты. Зерттеулерге сәйкес, түзету психологиясы мен педагогикасында қазіргі уақытта біздің еліміз үшін ғана емес, бүкіл әлем елдері үшін дамудың әртүрлі бұзылулары бар балалар санының көбеюі тән. Сонымен қатар, эмоционалды сфераның бұзылуы, осы санаттағы балалардағы қайталама кемшілік ретінде, түзету қолдауын жүзеге асыру үшін әр түрлі және қиын болады. (В.З. Денискина, Е. Е. Дмитриева, Л.А. Дружинина, В.А. Кручинин, И.Ю. Левченко, Д.М. Маллаев, Г.В. Никулина)

Мектеп жасына дейінгі балаларда эмоционалды саланың қалыптасуы мен жұмыс істеу ерекшеліктерін психологтар бұрыннан маңызды мәселе деп таныған. А. Валлонның пікірінше, психикалық өмір генезисіндегі эмоциялар бәрінен бұрын көрінеді. "Бала тек эмоциялар арқылы өмірге қабілетті. Бұл баланы әлеуметтік ортамен біріктіретін эмоциялар, эмоциялар арқылы бала өзінің биологиялық дамуына қолдау көрсетеді, эмоцияларда органикалық және психикалық симбиоз жүзеге асырылады." (1, 76 б.).

Қалыпты жағдайда мектепке дейінгі жастағы сезімдер мен эмоциялардың мазмұнды да, динамикалық жақтары да дамиды: сезімдер мен эмоциялар тереңдей түседі, олардың тәжірибелері ұзаққа созылады және жиірек болады. Балада тұрақты қарым-қатынаста болатын заттар мен құбылыстардың шеңбері артады, оның сезімдері көбінесе мінез-құлықтың мотивіне айналады. Баланың қызығушылығы, таңдануы, жаңа сезімі, өзін шындыққа айналдыруға деген ұмтылысы, қызығушылығы сияқты зияткерлік сезімдерінің көрінісін байқауға болады. Мектепке дейінгі кезеңде баланың қоғамдық өмірдің талаптарын сақтауға деген ұмтылысын жүзеге асыру мүмкіндігімен байланысты моральдық қасиеттер де пайда болады. Олардың пайда болуы моральдық сананың пайда болуына, баланың оған қойылатын талаптарды түсінуіне, оларды өз іс-әрекеттеріне, басқа адамдардың мінез-құлқына жатқызуға байланысты мүмкін болады. Мектеп жасына дейінгі бала басқаларға жанашырлық, достық, махаббат сезімдерін сезіне алады (мысалы, туыстарына). Көру қабілеті бұзылған баланың жеке ерекшеліктері іс-әрекетте дамиды және оның мазмұны мен құрылымына байланысты. Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.З. Денискина, В.А. Феокистованың зерттеулері көру қабілетінің бұзылуы жеке эмоциялардың жарқындығына, сезімнің дамуына және олардың өзіндік бояуына әсер ететіндігін көрсетеді. Ғалымдардың пікірінше, нашар көретіндер мен көз қылилығы мен амблиопиясы бар балалар іс-әрекетте өзгереді, шиеленістер, теңгерімсіздік, белгісіздік, басқалармен қарым-қатынаста депрессия пайда болады және эгоизм, дұшпандық сезімі, негативизм дамиды.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. *Ермаков В.П, Якунин Г.Я Основы тифлопедагогике – М.: Гум.изд.центр ВЛАДОС, 2000.*
2. *Ежкова Н.С. Теория и практика эмоционально- развивающего образования детей дошкольного возраста. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2008.*
3. *Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. – М.: Академия, 2004.*
4. *Кошелева А.Д., Перегуда В.И, Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников. – М.: Академия, 2003.*
5. *Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. – М.: КАРО, 2006*
6. *Лубовский, В.И. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [В. И Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.]; под ред.В.И. Лубовского. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр "Академия", 2006. – С. 464.*

УДК 376.42

Г.Т. Бекмуратова<sup>1</sup>, Д.У. Қыдырова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекші: Психология ғылымдарының кандидаты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институтының «Арнайы білім»  
кафедрасының қауымдастырылған профессор (доценті). [bekmuratova1976@mail.ru](mailto:bekmuratova1976@mail.ru)  
<sup>2</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, 7М – 01906 Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[d.kydyrova@mail.ru](mailto:d.kydyrova@mail.ru)

## ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК КЕШЕННІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ ӘЗІРЛЕНУІ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада оқу-әдістемелік кешенінің зияты зақымдалған балалар үшін маңызы көрсетілген. Оқу-әдістемелік кешенінің маңыздылығымен қатар, оны әзірлеу барысы мен бөлімдері толық қарастырылған. Оқу-әдістемелік кешенінің теориялық және әдістемелік бөлімдерінде қандай ақпараттар келетіні туралы мәліметтер келтірілген.

**Кілт сөздер:** интеллект, оқу-әдістемелік кешен, тәрбиелеу, арнайы педагогика.

*Бекмуратова Г.Т.<sup>1</sup>: Қыдырова Д.У.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
ассоциированный профессор (доцент) кафедры «Специальное образование»  
Института педагогики и психологии КазНПУ им.Абая. [bekmuratova1976@mail.ru](mailto:bekmuratova1976@mail.ru)  
<sup>2</sup>Магистрант 2 курса специальности 7М – 01906 Дефектология КазНПУ им. Абая,  
[d.kydyrova@mail.ru](mailto:d.kydyrova@mail.ru)

## ЗНАЧИМОСТЬ И РАЗРАБОТАННОСТЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*Аннотация*

В данной статье показано значение учебно-методического комплекса для детей с нарушениями интеллекта. Наряду с важностью учебно-методического комплекса подробно рассмотрены ход и разделы его разработки. В теоретических и методических разделах учебно-методического комплекса приведены сведения о том, какая информация поступает.

**Ключевые слова:** интеллект, учебно-методический комплекс, воспитание, специальная педагогика

*G.T. Bekmuratova<sup>1</sup>, D.U. Kydyrova<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Supervisor: Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Associate Professor) of the  
Department of "Special Education" of the Institute of Pedagogy and Psychology of Abai KazNPU.  
[bekmuratova1976@mail.ru](mailto:bekmuratova1976@mail.ru)

<sup>2</sup>2nd year master's student of specialty 7M – 01906 Defectology Kazakh National Pedagogical University  
named after Abay, Almaty, Kazakhstan. [d.kydyrova@mail.ru](mailto:d.kydyrova@mail.ru)

## THE SIGNIFICANCE AND DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

*Abstract*

This article shows the importance of the educational and methodological complex for children with intellectual disabilities. Along with the importance of the educational and methodological complex, the course and sections of its development are considered in detail. The theoretical and methodological sections of the educational and methodological complex contain information about what information is received.

**Keywords:** intelligence, educational and methodological complex, education, Special pedagogy

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» оқу-әдістемелік кешенінің міндеті: бірқатар арнайы пәндерді (интеллект зақымдалуын психологиялық-педагогикалық диагностикалау әдістері, мектептегі тәрбие жұмысының әдістемесі, қазақ тілін, математиканы, географияны, жаратылыстану ғылымын, тарихты оқытудың арнайы әдістемелері) оқыту үшін теориялық база қалыптастыру. Оқу-әдістемелік кешенінің мазмұны мен құрылымы олигофренопедагог мұғалімді даярлау моделін көрсетеді және түзету педагогикасының (дефектологияның) анатомиялық және физиологиялық негіздерін ашатын жалпы және арнайы психологиялық-педагогикалық цикл мен пәндер циклінің пәндерімен байланысты жүзеге асырады.

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» оқу-әдістемелік кешені мамандарға қолжетімді болуымен қатар «зияты зақымдалған баланың психологиясы» атты бөлімімен бір уақытта оқытыла бастайды, онда мамандар зияты зақымдалған балалардың танымдық және эмоционалды-еріктік қызметінің негізгі ерекшеліктерімен және осы балаларды тәрбиелеу мен оқыту заңдылықтарымен танысады. [1, 256 с]

Бұл оқу-әдістемелік кешенінің «зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» бөлімі бойынша теориялық курс пен семинар сабақтарының мазмұнын анықтайды.

Теория тарауында 5 бөлімнен тұрады.

«Зияты зақымдалған балаларды оқытудың, оқыту мен тәрбиелеудің жалпы мәселелері» оқу-әдістемелік кешенінің бірінші бөлімінде зерде бұзылысы бар балаларды оқытудың, оқыту мен тәрбиелеудің пәні, міндеттері мен әдістері ашылады;

Интеллектісі бұзылған балалар туралы түсінікті зерттеу, оқыту, тәрбиелеу, оңалту және әлеуметтік бейімдеу объектісі ретінде, VIII типтегі арнайы (түзету) мектеп оқушыларының зияты зақымдалуының сыныптамасы және психологиялық-педагогикалық сипаттамасы келтіріледі.

«Оқыту теориясы» бөлімінде дефектологияның негізгі мәселелері – VIII типтегі арнайы (түзету) мектепте оқыту процесінің мәні, білім беру мазмұны, оқытудың негізгі принциптері мен әдістері ашылады.

«Тәрбие теориясы» бөлімі зият дамуында ерекшелігі бар балалармен тәрбие жұмысына арналған. Онда VIII типтегі арнайы (түзету) мектеп оқушыларын тәрбиелеудің мәні, мақсаттары, міндеттері мен принциптері, тәрбие жұмысының мазмұны мен әдістері ашылады. Адамгершілік, еңбек, эстетикалық, дене тәрбиесі, сыныптан тыс және мектептен тыс жұмыстар, мұғалімнің, сынып жетекшісінің және тәрбиешінің бірлескен жұмысы туралы мәселелер жарияланады. [2, 464с]

«Мектептану» бөлімінде интеллектісі зақымдалған балаларға көмек көрсететін білім беру мекемелерінің желісін басқару жүйесі (жеке психофизикалық және жас ерекшеліктерін ескере отырып, мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларға арналған білім беру мекемелері) көрсетілген.

Ғылыми идеялардың пайда болу дәйектілігі, қоғамның зияты зақымдалған балаларға қатынасының өзгеруі «Дефектологияның тарихы» бөлімінде қарастырылады.

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» курсы оқу барысында студенттер келесі білім мен дағдыларды игеруі керек:

- зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу теориясын практикада қолдану;
- оқушыларды неғұрлым толық әлеуметтік бейімдеу мақсатында адамгершілік, эстетикалық, еңбек, дене тәрбиесін жүзеге асыру;
- оқушылардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес кәсіби-еңбек қызметіне тұрақты қызығушылық танытуға дағдыландыру;
- оқу-тәрбие үрдісінде зияты зақымдалған балалардың психофизикалық кемшіліктерін түзетуді жүзеге асыру;
- балаларды психологиялық-педагогикалық зерттеу әдістерін оларға ғылыми негізделген жеке көзқарас мақсатында қолдану;
- оқытуда проблемалық және ішінара іздеу әдістерінің элементтерін пайдалану;
- «жақын даму аймағына» (ЖДА) сәйкес оқытудың барлық әдістерін қолдану;
- оқушылардың жұмыс қабілеттілігі мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, сабақта оқыту әдістерін біріктіру;
- қоршаған болмыстың объектілері мен құбылыстары арасында себеп-салдарлық байланыстар мен қатынастар орнатуға үйрету;
- сараланған және интеграцияланған оқытудың оң және теріс параметрлерін білу;

– педагогикалық ұжымның оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыру және мектепшілік бақылау дағдыларын меңгеру.

Оқу-әдістемелік кешенінің негізгі мақсаттары мен міндеттері.

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» курсы болашақ дефектолог мұғалімді (VIII типтегі арнайы түзету мектебінің мұғалімдері), сондай-ақ интеллектісі зақымдалған балаларға көмек көрсетудің әртүрлі жүйелерінде жұмыс істейтін дефектолог мамандарды құрайтын негізгі ғылыми оқу-әдістемелік кешенге жатады. Оларға неғұрлым толық әлеуметтік бейімделу мақсатында зият дамуында ерекшелігі бар балалардың психофизикалық дамуын зерделеу, оқыту, тәрбиелеу және түзету міндеттерін шығармашылықпен шешуге қабілетті олигофренопедагогтың кәсіби даярлығының жоғары деңгейі қамтамасыз етіледі.

Бұл оқу-әдістемелік кешенінің мамандарды оқыту мен тәрбиелеу процесін құрудың ғылыми-теориялық негіздерін ашуға, студенттердің озық педагогикалық тәжірибені талдау дағдыларын қалыптастыруға, арнайы әдебиеттермен жұмыс істей білуге, болашақ дефектологтарды ғылыми-зерттеу жұмыстарының әдістерімен және оларды практикада қолдану тәсілдерімен қаруландыруға бағытталған. [3, 272. с.]

«Интеллектісі бұзылған балаларды оқыту және тәрбиелеу» оқу-әдістемелік кешені бірқатар арнайы пәндерді: интеллект зақымдалуын психологиялық-педагогикалық диагностикалау әдістерін, мектептегі тәрбие жұмысының әдістемесін, орыс тілін, математиканы, географияны, жаратылыстану ғылымын, Қазақстан тарихын оқытудың арнайы әдістемелерін зерделеу үшін теориялық негіз қалайды. Курстың мазмұны мен құрылымы жалпы және арнайы психологиялық - педагогикалық цикл пәндерімен және түзету педагогикасының (дефектологияның) анатомиялық-физиологиялық негіздерін ашатын пәндер циклімен байланысты жүзеге асырады.

Мамандардың зияты зақымдалған баланың психологиясы оқу-әдістемелік кешенінде алған білімдерін ескере отырып, бағдарлама зияты зақымдалған балалардың біліктілігі, оқушылардың жеке және типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, білімді игеру процесін ұйымдастыруға назар аударады.

Бұл оқу-әдістемелік кешені алғаш рет зият дамуында ерекшелігі бар балаларға арналған арнайы жалпы білім берудің мемлекеттік стандартымен салыстырылады, оның мақсаттары осындай баланың білім алу және еңбек дайындығына, келесі мәселелерді шешуге барынша қолайлы жағдай жасау құқықтарын іске асыру қажеттілігімен анықталады:

– білім беру (оқу-тәрбие) процесін ұйымдастыру;

– зияты зақымдалған оқушының танымдық мүмкіндіктеріне, психофизикалық және жас ерекшеліктеріне, оның даму ерекшелігіне сәйкес оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнын, әдістерін анықтау ;

– қазіргі қоғамда қабылданған нормалар мен ережелерге, моральдық-этикалық, әлеуметтік-құқықтық құндылықтарға сәйкес оларды одан әрі әлеуметтендіру мақсатында осы балалардың дамуын түзетуді қамтамасыз ету;

– оқушыларды дербес өмір мен еңбекке дайындау.

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» оқу-әдістемелік кешені мектепте педагогикалық практикадан өтер алдында оқытылады, бұл оқу-әдістемелік кешен көзделген теориялық білімді тереңдетуге және бекітуге, іскерлік пен дағдыларды жетілдіруге мүмкіндік береді. Сырттай оқу бөлімінің студенттері төртінші, бесінші семестрде сынақ, ал жетінші семестрде емтихан тапсырады. Күндізгі-сырттай оқу бөлімінің студенттері емтихандарды төртінші және жетінші семестрлерде, бесінші – сынақта тапсырады. Өздік жұмыс барысында студенттер әдебиеттерді оқиды, сабақ жазбаларын дайындайды, ал әр бөлімді зерттеу эссе дайындаумен аяқталады. Дәріс курсына пәннің әдіснамалық негіздерін түсіну және түзету мектебінің алдында тұрған мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарас үшін маңызды мәселелерге ерекше назар аударылады.

«Зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» курсы өзара байланысты үш үлкен бөлімнен тұрады – VIII типтегі арнайы түзету мектебіндегі оқыту теориясы-дидактика; Қазақстандағы зияты зақымдалған балаларға білім беру теориясы және көмек тарихы (Олигофренопедагогика тарихы). Бұл оқу-әдістемелік кешен арнайы мектеп мұғалімдерін даярлауда маңызды орын алады. Ешбір ғылым, адам қызметінің бірде-бір саласы осы ғылымның немесе қызметтің дамуының алдыңғы кезеңдерін терең зерттемей сәтті дами алмайтыны белгілі. Дефектология – бұл салыстырмалы түрде жас ғылым, оның тарихы 200 жылдан сәл аз, алайда осы

уақыт аралығында адамзат зияты зақымдалған балаларды тәрбиелеу мен оқытуда бай тәжірибе жинады.

Мектептегі барлық оқу процесінің практикалық бағытына сүйене отырып, оқу-әдістемелік кешенде бағдарламада теориялық негіздерді қамтуға тиісті көңіл бөлінеді. Дефектология теориясында толық көрініс табатын және әдебиетте көрініс табатын курс сұрақтары мамандарға өз бетінше оқуға ұсынылуы мүмкін. Оқу процесін бақылау мен талдауға байланысты зертханалық сабақтар, әдетте, арнайы мектеп негізінде жүргізіледі. Практикалық сабақтар аудиторияда өткізіледі және мектепте жүргізілген бақылауларды қорытындылауға, мамандардың арнайы әдебиеттермен өзіндік жұмысын қорытындылауға бағытталған. «Дидактика», «тәрбие теориясы» бөлімдерін, сондай-ақ «зияты зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу» курсының кейбір бөлімдерін зерделеу реттілігі кафедрада қалыптасқан оқыту тәжірибесін ескере отырып өзгертілуі мүмкін екенін есте ұстаған жөн. [4, 7-28 с]

Оқу, оқыту, тәрбиелеу, дамыту және түзету бірыңғай педагогикалық процесс.

Қалыпты және қалыптан тыс баланың даму заңдарының бірлігі. Баланың дамуындағы биологиялық және әлеуметтік факторлардың рөлі.

Баланың жеке басының дамуындағы белсенділік пен қарым-қатынастың маңызы. Оқыту мен дамудың өзара байланысы. Көмекші мектептегі педагогикалық процестің негізгі заңдылығы ретінде оқыту, тәрбиелеу, дамыту және түзету бірлігі. Түзету-тәрбие жұмысының мәні.

Өтемақы, ақаудың «суперкомпенсациясы» (БК ). Зияты дамуындағы бастапқы және қайталама ақаулардың рөлі және оларды түзету мүмкіндіктері туралы, зият дамуында ерекшелігі бар балалармен түзету-тәрбие жұмысының әлеуметтік бағыты туралы бұл оқу-әдістемелік кешенде қарастырылған.

Выготский «проксимальды даму аймағы» туралы. Оқушылардың оң мүмкіндіктерін анықтау және оларға оқу жұмысында бағдарлау.

Оқушылардың дамуындағы оқытудың жетекші рөлі. Тұтас педагогикалық процестің негізгі компоненттері – оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудың мақсаты, міндеттері, принциптері, мазмұны, әдістері мен формалары.

Оқу-тәрбие үрдісінің инновациялық технологиялары.

Оқу және түзету процесінің тиімділігін арттыру үшін психофизикалық даму патологиясын ерте диагностикалаудың және балалармен ерте түзету жұмыстарының маңызы.

Мектеп пен отбасының өзара әрекеті.

Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды оқыту және тәрбиелеу.

Балалық шақтың құқықтық аспектілері.

Оқыту теориясы.

VIII типтегі арнайы (түзету) мектепте оқу процесінің мәні.

Оқу процесінің диалектикасы. Студенттердің талаптары мен мүмкіндіктері арасындағы қайшылықтар. «Проксимальды даму аймағын» есепке алу.

Оқу процесінің білім беру, түзету-дамыту және тәрбие міндеттері. Мектептегі оқу процесінің ерекшеліктері. Оқытудың өмір талаптарымен, интеллектісі зақымдалған оқушылардың еңбегімен және практикалық қызметімен байланысы. [5, 312с]

Мектептегі оқу процесінің психологиялық негіздері. Танымдық іс-әрекеттің кезеңдері. Білімді игеру процесінің құрылымы (қабылдау, түсіну, бекіту, қолдану).

Оқушыларды жаңа оқу материалын қабылдауға дайындау. Оқушылардың назарын жұмылдырудың, оқу пәніне деген қызығушылықты оятудың негізгі құралдары. Оқу материалын қабылдау процесінде оқу немесе проблемалық жағдайлардың рөлі. Жаңа оқу материалының оқушылардың бұрын алған білімдері мен тәжірибелерімен байланысын орнату ерекшеліктері. Оқу материалын таңдауға қойылатын талаптар, оның негізінде ұғымдар, білім, дағдылар қалыптасады.

Жаңа материалды хабарлау әдістері. Оқу материалын ұсынудың таңдалған әдісінің оның мазмұнына, оқушылардың дайындығына сәйкестігі. Оқу материалын ұсыну процесінде оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру жолдары. Оқу материалын ұсыну процесінде білімді саналы түрде игеру принципін жүзеге асыру.

Оқу материалын бекіту мен қайталауға қойылатын негізгі талаптар. Оқу материалын бекіту мен қайталаудағы жүйелілік қағидасының рөлі, уақыт өте келе қайталанулардың таралуы және олардың мөлшері. Оқу материалын бекіту мен қайталаудың негізгі әдістерін вариативтілік және ұтымды пайдалану. Дағдыларды қалыптастыру мен бекітудің тиімді әдістері. Қайталау кезінде білімді жүйелеудің негізгі жолдары.



Оқытудағы эмоционалды фактор. Педагог-дефектологтың оқытудағы жетекші рөлі. Оқу үрдісіндегі педагог қызметінің құрылымы: білім беру, түзету-тәрбие міндеттерін анықтау, жоспарлау, оқушыларды ынталандыру, өзін-өзі талдау, сабақты талдау.

Негізгі ұғымдар: дидактика, оқу процесі, оқыту, оқыту, оқу процесінің қозғаушы күштері, оқытудың түзету бағыты, оқу процесінің сыртқы шарттары, оқу процесінің ішкі шарттары, тұлғаның эмоционалды-еріктік саласы, танымдық іс-әрекет, перцептивті іс-әрекет, таным объективті шындықтың көрінісі ретінде, ойлау және сөйлеу, интеллект пен әсердің арақатынасы. [б, 5-47 с]

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Фишер Эрхард. Планы и разделы учебной программы для детей с особенностями в интеллектуальном развитии. – Минск, 1999. – С. 256.
2. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. . – М., 2003. – С.464.
3. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / , – М., 2005. – С.272.
4. Петрова эмоционально-волевой сферы в познавательной деятельности умственно отсталых учащихся // Эмоционально-волевые процессы и познавательная деятельность умственно отсталых детей: Сб. науч. тр. – М., 1998. С. 7-28.
5. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей / Под ред. . – М., 2005. – С. 312.
6. Малофеев и развитие государственной системы специального образования в России // Основы управления специальным образованием: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. . – М., 2001. С. 5-47.

**УДК 376.42**

*А.М. Кемешова<sup>1</sup>, Н.Рузиева<sup>2</sup>, А. Сәкенқызы<sup>3</sup>, Н.Еркін<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>ғылыми жетекші, п.ж/е пс. м., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі,  
<sup>2,3,4</sup> 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенттері

**ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӨМІРЛІК  
ДАҒДЫЛАРЫ МЕН БІЛІКТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСУЫН БАҒАЛАУ**

*Аңдатпа*

Мақала өзекті, іс жүзінде маңызды мәселеге МЖМБС іске асыру жағдайында зияты зақымдалған оқушылардың өмірлік дағдыларын қалыптастыруға арналған. Зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерге қысқаша теориялық шолу ұсынылады. Ақыл-ойы бұзылған оқушылардың өмірлік дағдылары саласындағы оқушылардың жетістіктерін бақылау кезеңдері анықталды.

**Түйін сөздер:** зияты зақымдалған оқушылар, өмірлік дағдылар, мониторинг, бағалау.

*Кемешова А.М<sup>1</sup>, Рузиева Н<sup>2</sup>., Сакенқызы А<sup>3</sup>., Еркін Н.<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>научный руководитель, м.п. и пс.н. отдел профессиональной подготовки по «Специальной педагогике», Казахский Национальный педагогический университет имени Абая  
<sup>2,3,4</sup> студенты 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»

**ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЖИЗНЕННЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ  
СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Аннотация*

Статья посвящена актуальной, практически значимой проблеме, формирования жизненных компетенций у школьников с умственной отсталостью в условиях реализации ГОСО. Представляется краткий теоретический обзор литературы по проблеме исследования. Определены этапы мониторинга достижений школьников в области жизненных навыков учащихся с нарушением интеллекта.

**Ключевые слова:** учащиеся с нарушением интеллекта, жизненные навыки, мониторинг, оценка.

Kemeshova A.M<sup>1</sup>, Ruzieva N<sup>2</sup>., Sakenkyzy A<sup>3</sup>., Erkin N.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,

Senior Lecturer of the Department of Special Education.

<sup>2,3,4</sup> students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

## ASSESSMENT OF THE FORMATION OF LIFE SKILLS AND ABILITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

### Abstract

The article is devoted to the actual, practically significant problem of the formation of life competencies in schoolchildren with mental retardation in the conditions of the implementation of SES. A brief theoretical review of the literature on the research problem is presented. The stages of monitoring the achievements of schoolchildren in the field of life skills of students with intellectual disabilities are determined.

**Keywords:** students with intellectual disabilities, life skills, monitoring, evaluation.

Тәуелсіз өмір сүру әр адамның дамуындағы маңызды кезең. Бұл тұжырымдамада көптеген аспектілер бар, мысалы: өзін-өзі күту дағдылары, өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілік, басқа адамдармен жанжалсыз қарым-қатынас жасау, жұмыспен қамтуды барабар тандау, қаржы жоспарлау, отбасын құру. Бұл кезең әдетте мектепті аяқтағаннан кейін басталады. Сондықтан оған дайындық мектеп барысында жүреді. Ішінара дайындық кіші және орта мектептерде жүзеге асырылады, қалған бөлігі жоғары сыныптарда өткізіледі.

Зияты зақымдалған балаларда дайындық ақыл-ойы сақталған балалармен жұмыс жасау кезінде қолданылатыннан өзгеше тәсілдермен жүзеге асырылады. Әдетте, дайындық кезеңдері уақытқа созылады, негізгі сәттерге көп көңіл бөлінеді, екінші сәттерді жіберіп алуға болады. Зияты зақымдалған жоғары сынып оқушыларында кәсіптік бағдар, еңбек тәртібін сақтау, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау сияқты бағыттарға бағытталған сабақтар өткізіледі.

ХАК-10 сәйкес зияты зақымдалған балалардың төрт тобы бар: жеңіл, орташа, ауыр және терең. Жеңіл зияты зақымдалған балалардың барлығы дерлік және орташа зияты зақымдалған кейбір балалар тәуелсіз өмірге дайындала алады. Қалған санаттар тәуелсіз өмірге бейімделмеген, тек қол жетімді тұрмыстық дағдыларды игереді.

Арнайы мектептегі барлық оқу-тәрбие қызметі бірінші кезекте білім алушылардың өмірлік құзыретін қалыптастыруға, яғни бітірушілердің қоғамға табысты кірігуге дайындығына, өмірде жүзеге асыру қабілетіне бағытталуы тиіс.

Тәжірибе көрсеткендей, зияты зақымдалған көптеген түлектер тәуелсіз өмірде дәрменсіз. Себебі зияты зақымдалған түлектер:

– басқалармен тең дәрежеде қарым-қатынас жасауға дайын емес, адамдармен өнімді қарым-қатынас жасай алмайды және қарым-қатынастың нақты қажеттіліктеріне ие, эмоционалды және мінез-құлық ерекшеліктеріне байланысты жағдайды өз бетінше ойлай және талдай алмайды;

– оларға белгілі бір әрекеттердің, әрекеттердің қажеттілігін бірінші рет түсіну және дұрыс бағалау қиын;

– білім алушылардың алған білімдерін әртүрлі өмірлік жағдайларда қолдана алмауы;

– шаруашылық-тұрмыстық қызметке ынталары мен мүдделердің қалыптаспауы;

– әлеуметтік әлемді құрылымсыз қабылдау

Сыртқы ортамен қарым-қатынас жасау үшін микро және макросоциум туралы идеялар, тиісті өзін-өзі тану, сонымен қатар қарым-қатынас дағдылары мен әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау қажет. Осыған байланысты зияты зақымдалған оқушылардың өмірлік құзыреттіліктерін қалыптастыру мен көрсетудің негізгі бағыттары:

– өздері туралы түсінік және жақын пәндік және табиғи әлемде жұмыс істеу;

– қарым-қатынас дағдылары;

– әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау дағдылары.

Әлеуметтік бейімделу және қол жетімді жұмысқа қатысуға дайындық зияты зақымдалған оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі мақсаттары болып табылады, ал практикалық бағыт-оқушылардың аталған санаты үшін білім беру процесін ұйымдастырудың міндетті талабы.

Қарастырылып отырған санаттағы балалардың мектептегі білімі шектеліміз деңгейге ие, онда академиялық компонент зияты зақымдалған оқушыларға пайдалы және қол жетімді академиялық

білімге дейін азаяды, бірақ сонымен бірге өмірлік дағдыларды дамыту саласы барынша кеңейеді. Бұл идея зияты зақымдалған оқушыларды оқытудың үлгілік оқу жоспарында көрініс тапқан, ол жалпы білім берушілерден басқа, "Қоршаған әлем", "Мінез-құлық мәдениеті", "Әлеуметтік-тұрмыстық бағдар", "Жалпы еңбек дайындығы", "Кәсіптік-еңбекке оқыту" сияқты пәндерді қамтиды. Аталған оқу курстарының мақсаты оқушыларға қоршаған орта, табиғи және әлеуметтік әлем туралы қол жетімді ақпарат беру, сондай-ақ өмірлік құзыреттерді қалыптастыру болып табылады [1].

Практикалық міндеттерді іске асыру арқылы оқушылардың өмірлік құзыреттері жалпы білім беретін пәндерде (Ана тілі, математика, жаратылыстану, география және т.б.), сондай-ақ логопедпен, психологпен, дефектологпен түзету сабақтарында және тәрбиешінің басшылығымен оқудан тыс қызметте қалыптасады. Оқушылардың өмірлік дағдыларын қалыптастыру бойынша жұмысқа осындай үлкен назар аудара отырып, соңғысы ешқашан мұғалімдердің бағалау қызметінің объектісі болған емес. Бірақ өмірлік дағдылардың қалыптасу дәрежесі арнайы мектептің нақты міндетін іске асырудың тиімділігінің көрсеткіші болып табылады.

Зияты зақымдалған балалар өздері жасаған кез-келген іс-әрекетте өзіндік ерекшеліктері бар. Дульнев Г.М. [2], Мирский С.Л. [3], Пинский Б. и. [4] зерттеулері дамудың кемшіліктерін дұрыс түзету және педагогикалық процесте ішінара жеңуге болатындығын көрсетеді. Зияты зақымдалған оқушылардың дамуындағы кемшіліктер оқытудың барлық кезеңдерінде көрінеді. Орта мектепте көптеген кемшіліктер түзетілді, бірақ қалғандары әлі де әртүрлі іс-шараларда көрінеді. Мысалы, балалар кез-келген тақырыпты ұнатса да, оны үйренудің маңыздылығын түсінбейді. Сонымен қатар, еңбек сабақтарындағы мінез-құлық маңызды: егер олар тапсырманы ұнатса, олар қиын тапсырмаға қарамастан оны алады немесе қабылдамайды. Егер оқушылар тапсырманың жоғары күрделілігін тапса, олар тапсырманы орындау бойынша кеңес сұрамай-ақ, оны аяқтауды тоқтата алады.

Виноградов А.Д. [5], Коломенский Н.Л. [6], Намазбаева Ж.И. [7] өз зерттеулерінде зияты зақымдалаған балалардың ерікті саласының дамымағандығы туралы айтады. Мұндай балалар өздерінің ниеттерінде, мотивтерінде әлсіз, өте шабыттандырады, барлық ерікті процестер дамымаған. Зияты зақымдалаған балалар жұмыста оңай жолды таңдайды, бұл ерікті күш-жігерді қажет етпейді. Сондықтан олар белсенділікке еліктеуге және импульсивтілікке бейім. Егер талаптар күрделі болса, кейбір балалар жағымсыз эмоцияларды, қиырлықты көрсете алады.

Мирский С.Л. атап өткендей, зияты зақымдалаған оқушылардың моторикасы олардың ақыл-ой қызметінің бұзылуына байланысты дамымаған. Қозғалыс бағдарламасы – бұл әрекеттер тізбегі. Зияты зақымдалаған оқушылар іс-әрекеттерді орындау тәртібін шатастырып, дұрыс емес әрекеттерді орындай алады.

Зияты зақымдалаған оқушылардың жоғарыда аталған барлық ерекшеліктері олардағы тәуелсіздікті дамыту әдістері мен әдістерін анықтайды, арнайы сабақтар өткізіп, оларға тәуелсіз өмір туралы түсінік беруге болады.

Сондықтан оқушылардың академиялық жетістіктерін дәстүрлі мониторингке, сондай-ақ өмірлік дағдылар саласын қосу қарастырылып отырған балалар санаты үшін арнайы білім беру қызметтерінің сапасын барынша толық бақылауға және қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мониторингтің процедуралық әрекеттері оқушылардың өмірлік дағдылар саласындағы жетістіктерін бақылау бірнеше кезеңге бөлінген процедуралық әрекеттер тізбегін орындауды қамтиды:

- дайындық;
- конструктивтік;
- қызметтік;
- рефлексивтік.

Мониторингтік іс-әрекеттер процесінде оқушылардың жетістіктері туралы ақпаратты жинау, өңдеу, құжаттарда тіркеу жүзеге асырылады.

Дайындық кезеңінде оқытудың күтілетін нәтижелерін көрсететін маңызды бағдарлар анықталады. Осылайша, күтілетін нәтиже арқылы мақсат қою жүзеге асырылатын жақсы дамыған дайындық кезеңі мектеп ұжымы қызметінің мазмұнын нақты анықтайды және оқытудың формаларын, әдістері мен әдістерін таңдауды негіздейді. Бұл ретте мектеп оқушыларының педагогтарының өмірлік құзыреттер саласындағы бағалау қызметінің негізі барынша нақтыланды.

Мониторингтік қызметтің конструктивтік кезеңінде бағалау критерийлері, бағалау шәкілдері әзірленеді, бағалау қаражатының қоры құрылады, бағалау рәсімдерін жүргізу тәртібі айқындалады.

Бұл кезеңде оқушылардың өмірлік құзыреттілігіне мониторинг жүргізудің шарттары мен ережелері анықталады және мониторинг жүргізіледі. Алынған нәтижелер оқушының жетістіктерін оқыту-

дың алдыңғы кезеңдерінде байқалған өз жетістіктерімен салыстыра отырып, жеке динамика аспектісінде қарастырылуы керек. Алынған ақпарат әкімшілік пен оқытушылар құрамы үшін, сондай-ақ оқушының ата-анасы үшін мектепте оқыту мен отбасылық тәрбиенің бірыңғай тәсілдерін жасау үшін бірдей маңызды.

Мониторинг жүргізгеннен кейін мектеп консилиумы белгіленген критерийлерге сәйкес оқушылардың жеке және топтық жетістіктері бөлінісінде алынған деректерге талдау жүргізеді. Жеке жетістіктер оқушының жұмыс істеу профилінде сипатталады. Сипаттамалық бағалау негізінде әр оқушы үшін келесі мониторингке дейінгі кезеңге арналған нақты жұмыс мақсаттары анықталады. Мониторингтің кезекті кезеңінен кейін қызмет етудің жеке бейініне бала туралы қосымша ақпарат енгізіледі. Онда жетістіктердің алдыңғы деңгейімен салыстырғанда қол жеткізілген деңгейдің сипаттамасы бар. Оқушының жұмыс істеу профилін өмірлік құзыреттіліктерді сипаттамалық бағалау ретінде қарастыруға болады. Осылайша, мониторинг нәтижелері оқушылардың функционалдық сауаттылығының даму серпінін, оқушылардың өзіндік өмірі мен еңбек қызметіне дайындау – негізгі міндетті іске асыру бойынша мұғалімдердің және жалпы мектептің жұмысын бағалауды қамтамасыз етеді.

Ол оқу процесінің сапасын жақсарту үшін алынған мәліметтерді ескере отырып, өмірлік дағдыларды қалыптастыруда қолданылатын әдістемелік құралдар мен дидактикалық материалдарға өзгерістер енгізуді қамтиды. Бұл өзгерістер барлық пәндерді оқытуды, түзету-дамыту жұмыстарын жүргізуді, тәрбие процесін, отбасылық тәрбиені қоса алғанда, бүкіл оқу-тәрбие процесіне қатысты болуға тиіс. Түзетудің мазмұны туралы шешімдер мектептің психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумының отырыстарында алқалы талқылаудың ізімен шығарылады.

Зияты зақымдалған оқушылар өздерінің тәуелсіздігін дамыту үшін ерекше көзқарасты қажет етеді. Бұл олардың психикалық және физикалық дамуындағы бұзылуларға байланысты. Бұл даму бұзылыстары қайтымсыз, бірақ дұрыс педагогикалық жұмыс кезінде түзетуге болады. Мұндай жұмыстағы маңызды сәт – оқушының іс-әрекетін, мінез-құлқын, тапсырманың сапасын бақылауға деген қызығушылығы.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1. Организация мониторинга и оценка уровня функциональной грамотности школьников с нарушением интеллекта: методические рекомендации/ сост. Елисеева И.Г., Даурцева Г.Ю. – Алматы: ННПЦ КП, 2015. – С. 39.*
- 2. Дульнев Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе Г.М. Дульнев. – Москва: Педагогика, 1969. – С.216.*
- 3. Мирский С. Л. Формирование знаний учащихся вспомогательной школы на уроках труда: книга для учителя / С.Л. Мирский. – Москва: Просвещение, 1992. – 125 с.*
- 4. Пинский Б.И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы / Б.И. Пинский. – Москва: Педагогика, 1977*
- 5. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы/ Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский, И.М. Соловьев и др.; ред. Ж.И. Шиф. – Москва: Просвещение, 1965. – С. 344. Павлова, Н.П.*
- 6. Коломинский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы Н.Л. Коломинский. – Киев: Радянська школа, 1978. – С. 85.*
- 7. Намазбаева, Ж.И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы: методическое пособие / Ж.И. Намазбаева. – Алма-Ата: КазПИ им. Абая, 1985. – С.70.*

УДК: 376.112.4

Лобанова Н.А.

учитель-дефектолог, КГУ Специальная (коррекционная)  
школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития  
Алматы, Казахстан, e-mail: [l.na76@mail.ru](mailto:l.na76@mail.ru)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

### Аннотация

Данная работа направлена на рассмотрение процесса психолого-педагогической работы с лицами младшего школьного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра. Полученные данные необходимо использовать для увеличения числа успешной адаптации детей имеющих РАС. Для этого будет проведен анализ имеющейся литературы, освещающей сопровождение лиц имеющих РАС, а также будет проанализирован непосредственно личный опыт. Так как расстройства аутистического спектра оказывают влияние на область развития познавательных способностей, дети могут испытывать проблемы с социальной адаптацией. Были выделены основные задачи, способствующие более продуктивной работе с детьми, имеющими РАС: развитие коммуникативных способностей и социальных навыков личности. Как правило дети, имеющие РАС, являются более отстраненными. Избрав одну успешную стратегию поведения в социуме, они делают ее единой для большинства социальных контактов. Далее в статье рассматриваются особенности сопровождения детей, имеющих расстройства аутистического спектра. Это могут быть: помощь ребенку в адаптации и приобретении новых навыков, участие в жизни ребенка, совместное развитие социальных отношений посредством общения. Обозначается влияние участия родителей в жизни ребенка, имеющего РАС. Совместно с родителями возможно разработать эффективную программу работы с ребенком для его успешной адаптации.

**Ключевые слова:** детский аутизм, РАС, младший школьный возраст, инклюзивное обучение, образование.

Н.А. Лобанова

дефектолог-мұғалім, "Даму интеллектуалдық қабілеті төмен  
балаларға арналған №7 арнайы (түзету) мектеп-интернаты" КММ  
Алматы, Қазақстан, e-mail: [l.na76@mail.ru](mailto:l.na76@mail.ru)

## АСБ БАР БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

### Аңдатпа

Бұл жұмыс аутистік спектрі бұзылған мектепке дейінгі кіші жастағы адамдармен психологиялық-педагогикалық жұмыс процесін қарауға бағытталған. Алынған деректер АСБ бар балалардың сәтті бейімделуінің санын арттыру үшін пайдаланылуы тиіс. Ол үшін АСБ бар адамдардың сүйемелдеуін көрсететін қолда бар әдебиеттерге талдау жүргізіледі, сондай-ақ тікелей жеке тәжірибесі талданатын болады. Аутизм спектрінің бұзылуы танымдық қабілеттің даму саласына әсер ететіндіктен, балаларда әлеуметтік бейімделу проблемалары туындауы мүмкін. АСБ бар балалармен нәтижелі жұмыс істеуге ықпал ететін негізгі міндеттер анықталды: коммуникативтік қабілеттер мен жеке тұлғаның әлеуметтік дағдыларын дамыту. Әдетте, АСБ бар балалар әлдеқайда бөлек. Қоғамдағы бір сәтті мінез-құлық стратегиясын таңдап, олар оны көптеген әлеуметтік байланыстар үшін бірыңғай етеді. Бұдан әрі мақалада аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларды сүйемелдеудің ерекшеліктері қарастырылады. Бұл болуы мүмкін: балаға бейімделуге және жаңа дағдыларды игеруге көмектесу, баланың өміріне қатысу, қарым-қатынас арқылы әлеуметтік қатынастарды бірлесіп дамыту. АСБ бар баланың өміріне ата-аналардың қатысуының әсері көрсетілген. Ата-аналармен бірге баламен сәтті бейімделу үшін тиімді жұмыс бағдарламасын жасауға болады.

**Түйінді сөздер:** балалар аутизмі, АСБ, кіші мектеп жасы, инклюзивті оқыту, білім беру.

Lobanova N.A.

teacher-defectologist, MSE Special boarding school No. 7 for children with intellectual disabilities  
Almaty, Kazakhstan, e-mail: [L.na76@mail.ru](mailto:L.na76@mail.ru)

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH ASD

### *Abstract*

This work is aimed at considering the process of psychological and pedagogical work with persons of younger preschool age who have autism spectrum disorders. The data obtained should be used to increase the number of successful adaptation of children with ASD. To do this, an analysis of the available literature covering the support of persons with ASD will be carried out, and personal experience will also be analyzed directly. Since autism spectrum disorders affect the area of cognitive development, children may experience problems with social adaptation. The main tasks contributing to more productive work with children with ASD were identified: the development of communicative abilities and social skills of the individual. As a rule, children with ASD are more distant. Having chosen one successful strategy of behavior in society, they make it uniform for most social contacts. Further, the article discusses the features of accompanying children with autism spectrum disorders. These can be helping the child to adapt and acquire new skills, participation in the child's life, joint development of social relations through communication. The influence of parents' participation in the life of a child with ASD is indicated. Together with parents, it is possible to develop an effective program of work with the child for his successful adaptation.

**Keywords:** childhood autism, ASD, primary school age, inclusive education, education.

*Введение.* В настоящий момент существует многочисленное количество подходов к сопровождению детей различных возрастных групп, имеющих расстройства аутистического спектра. Единой моделью для всех этих направлений и точек зрения является учет индивидуально-личностных особенностей ребенка для его развития. Учитывать необходимо возрастные факторы, особенности протекания заболевания у ребенка, его восприимчивость к определенным методам психологической и педагогической коррекции, отношение родителей к ребенку и степень его социализации в обществе. В зависимости от данных факторов и создаются необходимые педагогические условия для помощи в развитии ребенку и оказании психолого-педагогической консультации для его родителей. Такие факторы, как тяжесть клинической картины, являются независимыми от педагога условиями и не поддаются педагогической коррекции, но в то же время ставят задачу для педагога создать условия для обучения ребенка.

*Целью* данной статьи является раскрытие особенностей психолого-педагогического сопровождения ребенка младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. Полученные в результате проведенного анализа данные могут быть использованы специалистами психологами и педагогами для разработки индивидуальных программ коррекции для детей возрастом 6–11 лет имеющих РАС.

*Материалы и методы исследования:*

1. Анализ теоретических материалов, касающихся темы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС.
2. Анализ частного случая сопровождения ребенка с РАС на примере собственной трудовой деятельности.

*Результаты.* В случае развития аутистического расстройства в легкой форме образование и воспитание является необходимым элементом жизни ребенка. Включенность ребенка в образовательный процесс на систематической основе позволяет поддерживать необходимую пластичность познавательных процессов, трудовой мотивации и социальной адаптации, что в свою очередь является востребованным в нынешней рыночной ситуации. Постоянное образование проявляет себя как одна из основных составляющих жизни людей с легкой формой течения РАС. Современное образование, нацеленное на детей с особыми образовательными потребностями, учитывает их индивидуально-личностные особенности и предлагает делает акцент в процессе обучения не на предметности знаний, а на личностном профиле и возможности развития мотивационной сферы, что позволяет создать необходимые культурные условия для самореализации

ребенка в последующих периодах жизни и создает основу для гуманного восприятия действительности.

Расстройства аутистического спектра затрагивают целостность познавательных способностей личности в большинстве случаев и это создает проблему для педагогики. Конкретизируя данную проблему, можно выделить ряд основных задач, разрешение которых является частью процесса образования для детей с РАС:

1. Развитие коммуникативных способностей. Дети младшего школьного возраста с РАС в большинстве случаев обладают определенными нарушениями развития коммуникативной сферы. Данный параметр является одним из ключевых при диагностике расстройства в процессе прохождения психолого-медико-педагогической комиссии. Дети, имеющие данное расстройство имеют затруднения с выражением собственной перцептивной сферы и не обладают достаточно развитыми средствами выражения собственных мыслей.

2. Развитие социальных навыков личности. Помимо нарушений коммуникации, наблюдается и социальная отстраненность личности ребенка. Различия данной проблемы с развитием коммуникативной составляющей заключается в мотивационном аспекте. Коммуникация отражает неразвитость средств взаимодействия, в то время как социальная отстраненность представляет собой мотивационные аспекты поведения. Личность с РАС не стремится образовывать устойчивые социальные связи и использует определенные стандартные формы ранее приобретенного и зарекомендовавшего себя поведения [1, 2].

Сопровождение детей с расстройством аутистического спектра в рамках педагогики выполняет несколько основных функций. Сопровождение ребенка не является исключительной деятельностью определенного специалиста, а представляет собой взаимодействие специалистов медицинской, педагогической и психологической науки. Для успешного развития личности ребенка с РАС необходима координированная работа всех перечисленных служб. При этом будет ошибочным выстраивать влияние психологической, медицинской или педагогической службы по мере их эффективности. В случае, если достигается тот или иной прогресс у ребенка, это может служить качественным признаком слаженной работы. Педагогическое сопровождение включает в себя не только работу непосредственно с ребенком, но и его родителями. Родители ребенка могут испытывать значительные затруднения при воспитании ребенка с РАС. Педагог в данном случае выступает в качестве консультанта по вопросам методов воспитания. В его компетенции помочь выбрать наиболее эффективные методы воспитания ребенка. Данная деятельность преимущественно проводится при содействии психолога [3].

Сопровождение ребенка с РАС имеет ряд своих особенностей, которые необходимо учитывать. Среди данных особенностей можно выделить следующие:

1. Для адаптации ребенка в рамках новой социальной ситуации требуется большее количество усилий. Ввиду психологических особенностей ребенка в ситуациях, где необходимо выработать новые формы поведения, могут возникать значительные затруднения. Преодолеть их возможно, но это требует дополнительных усилий и затраты времени.

2. Включение ребенка в различные формы деятельности в учебное и внеучебное время будет требовать особых образовательных условий. Как было сказано выше, дети с РАС стремятся изолироваться от социального взаимодействия, что и затрудняет процесс включенности в деятельность. Для помощи ребенка в данном аспекте необходимо учитывать его индивидуальные особенности и создать условия для обхода барьеров и желания изоляции.

3. Ребенок с РАС нуждается в постоянной помощи со стороны родителей и педагогов. Оказание помощи затрагивает различные стороны профессиональной деятельности педагогов. Реализация творческого потенциала ребенка, развитие мелкой и крупной моторики, развитие вербальной речи и т.д. является важной составляющей образовательного процесса ребенка с РАС. Для эффективной помощи необходимо использовать различные подходы к обучению и реализовывать их согласно возможностям и потребностям ребенка.

4. Результат работы может быть получен только в случае координированного взаимодействия множества специалистов. Помимо выполнения собственной роли важна координация между медицинскими, психологическими и педагогическими работниками. Об изменениях познавательного или соматического состояния личности в том или ином аспекте должны быть проинформированы все специалисты включенные в процесс сопровождения ребенка с РАС. Это позволит своевременно корректировать необходимое влияние на ребенка и стимулировать его развитие.

5. Проводимая сопроводительная работа должна учитывать особенности состояния ребенка и оказывать исключительно стимулирующий эффект. В случае если проводимая работа будет оказывать чрезмерно сильное или чрезмерно слабое влияние на развитие ребенка, результаты могут в значительной мере отличаться от ожидаемых, вплоть до ухудшения познавательного статуса ребенка. Оценка нагрузки адекватной для текущего уровня развития ребенка производится совместно специалистами, участвующими в процессе психолого-медико-педагогического сопровождения.

6. Родители должны принимать активное участие в развитии ребенка. Зачастую родители не имеют необходимых знаний об особенностях работы с детьми имеющих РАС, что затрудняет работу с подобного рода детьми. Участие родителей не только позволяет ребенку ощутить их поддержку, но и позволяет родителям получить необходимые навыки работы с их ребенком. Родители контактируют с ребенком более тесно, чем педагог, что делает их возможное влияние на ребенка более эффективным.

7. Важным компонентом процесса сопровождения также являются сами специалисты, работающие с ребенком. В процессе длительной работы среди специалистов может появиться эмоциональное или профессиональное выгорание. Для профилактики данного явления необходимо постоянное профессиональное развитие личности и целенаправленная работа психолога. В общие рекомендации по профилактике профессионального выгорания входит и разнообразие досуга педагога, что зачастую отягощается отзывчивостью педагога, который думает о собственных учениках в свободное от работы время. Профилактика выгорания среди сотрудников одна из наиболее сложных организационных задач, от решения которой напрямую зависит эффективность коллектива педагогов, психологов и медицинских сотрудников [4, 5, 6].

В процессе профессиональной деятельности на базе КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат № 7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития, учет всех вышеперечисленных особенностей воспитания и обучения детей с РАС является важной составляющей разработки коррекционной программы. Разработанные программы уникальны для каждого ребенка и могут рассматриваться, как частное проявление педагогического сопровождения ребенка с РАС. В качестве примера считаю возможным рассмотреть случай ребенка А.Н. Ребенок А.Н. имеет РАС протекающего в легкой форме и получает необходимые услуги психологического сопровождения в нашей организации. В настоящий момент ребенок относится к возрастной категории младшего школьного возраста и испытывает значительные затруднения социально-коммуникативного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Анализ особенностей когнитивной деятельности позволяет судить о достаточном уровне развития когнитивных процессов и удовлетворительном уровне сенсорной адаптации в настоящий момент. Уровень развития речи средний, существуют проблемы с произношением звуков и формулировкой собственных мыслей с преимущественным использованием невербальных знаков. Ребенок А.Н. часто занимается творческой деятельностью, но не стремится демонстрировать собственные успехи педагогам и родителям. Уровень развития тонкой и крупной моторики удовлетворительный.

Учитывая все особенности ребенка А.Н., можно сделать вывод, что наиболее проблемной сферой развития ребенка являются его коммуникативно-социальные навыки. Ребенок при попытке контакта с ним не проявляет никакой агрессии, но стремится отвести взгляд или отдалиться. К родителям ребенок проявляет большую степень толерантности, но аналогичным образом избегает прямого взгляда. Для работы над данными проявлениями используется принцип семейной терапии и педагогической работы. В рамках педагогической работы осуществляется деятельность по постановке речи ребенка, его способности правильно произносить звуки. Работа педагога производится методом повторения звуков, произносимых мамой, координируемую педагогом.

Большое внимание уделяется развитию отношений родителей и ребенка. Ввиду склонности ребенка к творческой деятельности родителям были предложены совместные сеансы развития творческих навыков. Ребенок А.Н. лепит фигуры из пластилина с матерью и отцом, выполняет различного рода графические задания. В настоящий момент наблюдается значительное сближение родителей и ребенка в процессе творческой деятельности. С родителями проводится отдельная разъяснительная работа по ознакомлению правильности выполнения творческой деятельности с ребенком, опираясь на индивидуальные особенности их ребенка и ознакомлению со способами воспитания. Родители в значительной мере заинтересованы в развитии собственного ребенка и всячески способствуют проведению различной деятельности с ребенком дополняя его собственными



предложениями, которые обсуждаются и реализуются для закрепления доверительных отношений между ними и их ребенком.

Одним из упражнений для развития уровня доверия ребенка и родителей была выбрана холдинг-терапия. В рамках данной терапии мать и отец крепко обнимают ребенка и смотрят ему в глаза. В данном упражнении не приветствуется принудительность действий со стороны родителей. Ребенок А.Н. в моменты первых сеансов стремился избежать контакта глазами и вырывался из объятий. В более поздних сеансах он уже более тепло воспринимает данное упражнение. Ребенок положительно реагирует на объятия со стороны родителей, но пока ещё не способен поддерживать зрительный контакт.

**Заключение.** Наличие у ребенка младшего школьного возраста РАС не означает безвыходность ситуации. В данном случае проведенная совместная работа многих специалистов позволит сделать жизнь ребенка и его родителей в большей мере комфортной. Сложности при работе с детьми с особыми образовательными потребностями заключаются в необходимости детального учета их физического и познавательного состояния. Выявления наиболее активных проблем в процессе сопровождения ребенка с РАС позволяет разработать необходимую эффективную программу коррекции. Большую роль в проведении коррекции играет семья ребенка. Роль родителей в развитии ребенка является одной из ведущих. Правильно выстроенные доверительные отношения между ребенком и его родителями хорошо сказываются на коммуникативных способностях ребенка и его желании поддерживать социальные отношения с родителями.

*Список использованной литературы:*

- 1. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007. – С.288.*
- 2. Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2003. – С.240.*
- 3. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развитие ребенка: пособие для учителя-дефектолога. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 528.*
- 4. Иванов Е.С., Демьянчук Л.Н., Демьянчук Р.В. Детский аутизм: диагностика и коррекция. – СПб.: Дидактика Плюс, 2004. – С.80.*
- 5. Демьянчук Р.В. Психологическое сопровождение непрерывного образования детей с расстройствами аутистического спектра // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге, 2019. № 1 (9). – С. 25-28.*
- 6. Чердымова Е.И. Синдром эмоционального выгорания специалиста: монография. – Самара, 2019. – С.124.*

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ  
ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

УДК:376.112.4  
МРНТИ 14.29.05

Ж.И. Сардарова<sup>1</sup>, С.Ш. Махатай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.д, аға оқытушы,

(Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті), [saltakppk@mail.ru](mailto:saltakppk@mail.ru)  
<sup>2</sup>магистрант, (Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті)

**ЕРЕКШЕ БІЛІМДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ НЕГІЗДЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада ерекше білімді қажет ететін оқушыларды педагогикалық-психологиялық қолдау мәселелері туралы сөз қозғалды. Ерекше білімді қажет ететін балаларды педагогикалық-психологиялық қолдау мәселелері көптеген авторлардың еңбектерінде зерттеліп, теориялық дереккөздер жинақталған. Алайда, қазақ тіліндегі зерттеу әдебиеттері мен әдістемелік құралдардың аз болуы мәселенің өзектілігін айқындап, қарама-қайшылық тудыруда. Педагогикалық-психологиялық тұрғыдан қолдау мәселесі кезек күттірмейтін маңызды жұмыстар кешені болғандықтан, мақала барысында эксперименттік жұмыс орын алды. Анықтаушы эксперимент кезінде бастауыш сыныпта білім алатын ерекше білімді қажет ететін балалардың білім алуға қиындықтарын анықтауға арналған жұмыстар өткізілді. Ең алдымен тәрбие мәселесіндегі қиындықтарды анықтау мақсатында ата-аналарға арналған сауалнама құрастырылды. Сауалнамада баланың білім алуы мен тәрбие саласындағы негізгі дағдылардың қалыптасуы бойынша сауалдар келтірілді. Сондай-ақ, коммуникативті паспорт арқылы баланың қарым-қатынас дағдыларының даму деңгейі анықталды. Нәтижесінде білім алу мен білім беру ордасындағы тәрбие мәселелеріне қатысты кемшіліктер анықталып, оларды қолдау арқылы шешу жолдары келтірілді. Педагогикалық-психологиялық қолдау үшін жүйелілік қағидасының шеңберінде жұмыстар ұйымдастырылды. Жүргізілген жұмыстар қорытындыланып, динамикалық көрсеткіштер жасалынды.

**Түйін сөздер:** ерекше білімді қажет ететін балалар, педагогикалық-психологиялық қолдау, оқу қызметі.

Сардарова Ж.И.<sup>1</sup>, Махатай С.Ш.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>д.п.н, старший преподаватель,

(Казахский национальный педагогический университет имени Абая)

[saltakppk@mail.ru](mailto:saltakppk@mail.ru)

<sup>2</sup>магистрант, (Казахский национальный педагогический университет имени Абая)

**ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ОСОБЫХ ЗНАНИЯХ**

Аннотация

В статье речь шла о вопросах психолого-педагогического сопровождения учащихся, нуждающихся в особых знаниях. Проблемы педагогико-психологического сопровождения детей, нуждающихся в особых знаниях, исследованы в трудах многих авторов и обобщены теоретические источники. Однако недостаточное количество исследовательской литературы и методических пособий на казахском языке выявляет актуальность проблемы и вызывает противоречия. В связи с тем, что проблема психолого-педагогического сопровождения представляет собой комплекс неотложно важных работ, в ходе статьи была проведена экспериментальная работа. Во время констатирующего эксперимента были проведены работы по выявлению затруднений в получении образования детьми с особыми образовательными потребностями, обучающимися в начальной

школе. В первую очередь составлена анкета для родителей с целью выявления трудностей в вопросах воспитания. В анкете были приведены вопросы по формированию у ребенка основных навыков в области образования и воспитания. Также с помощью коммуникативного паспорта был определен уровень развития коммуникативных навыков ребенка. В результате были выявлены недостатки в вопросах образования и воспитания в образовательном учреждении, приведены пути их решения путем их поддержки. Для психолого-педагогической поддержки организована работа в рамках принципа системности. Были подведены итоги проведенной работы, разработаны динамические показатели.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, педагогико-психологическая поддержка, учебная деятельность.

*Sardarova Zh.I<sup>1</sup>, Makhatay S.Sh<sup>2</sup>.*

*<sup>1</sup>Associate professor of pedagogical sciences.  
(Abai Kazakh National Pedagogical University)  
saltakppk@mail.ru*

*<sup>2</sup>student of master's degree, (Abai Kazakh National Pedagogical University)*

## **FUNDAMENTALS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN NEED OF SPECIAL KNOWLEDGE**

### *Abstract*

The article dealt with the issues of psychological and pedagogical support of students in need of special knowledge. The problems of pedagogical and psychological support of children in need of special knowledge have been studied in the works of many authors and theoretical sources have been generalized. However, the insufficient amount of research literature and methodological manuals in the Kazakh language reveals the relevance of the problem and causes contradictions. Due to the fact that the problem of psychological and pedagogical support is a complex of urgently important works, experimental work was carried out in the course of the article. During the ascertaining experiment, work was carried out to identify difficulties in obtaining education for children with special educational needs studying in primary school. First of all, a questionnaire was compiled for parents in order to identify difficulties in parenting. The questionnaire included questions on the formation of the child's basic skills in the field of education and upbringing. Also, with the help of a communication passport, the level of development of the child's communication skills was determined. As a result, shortcomings in the issues of education and upbringing in an educational institution were identified, ways of solving them by supporting them were given. For psychological and pedagogical support, work is organized within the framework of the principle of consistency. The results of the work carried out were summed up, dynamic indicators were developed.

**Keywords:** children with special educational needs, pedagogical and psychological support, educational activity.

### **Кіріспе**

Бүгінгі таңда біздің елімізде бірқатар себептерге байланысты білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар санының өсуі байқалады.

Қазіргі уақытта ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту мәселесі уақыт күттірмейтін өзекті тақырып болып отыр, олардың даму ерекшеліктеріне байланысты оқу, коммуникативті іс-әрекеттерін және мінез-құлқын ұйымдастыруда қиындықтар шешімін күтуде.

Әрбір бала оның жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеретін оның дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауы керек екенін түсіну керек [1].

**Психологиялық-педагогикалық қолдау** – бұл оқу процесінде әр баланың сәтті дамуы мен оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын тұтас жүйе.

### **Негізгі бөлім**

Ерекше білімді қажет ететін баланы психологиялық-педагогикалық қолдау деп баланың және оның ата-анасының дамуына, оқуына, тәрбиесіне, әлеуметтенуіне байланысты мәселелерді шешуде

психологиялық-педагогикалық қолдау мен көмек көрсетудің кешенді технологиясын түсінуге болады.

Тиісінше, сүйемелдеу субъектісі балалар, олардың ата-аналары, баланы оқыту мен тәрбиелеу процесіне қатысатын мекеме тәрбиешілері болып табылады.

Сүйемелдеуді келесі мамандар жүзеге асырады: әлеуметтік педагогтар, дефектолог-мұғалімдер, логопедтер, психологтар және педагогтар.

Психологиялық-педагогикалық қолдаудың **мақсаты** – баланың қалыпты және сәтті дамуы, оқуы үшін психологиялық жағдай жасау.

Психологиялық-педагогикалық қолдаудың **міндеттері**:

– ерекше білім алатын балаларға педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік көмек көрсету;

– педагогикалық құрамда және балалар ұжымында эмоционалды қолайлы климат құру;

– дамудағы бұзылуларды уақтылы диагностикалау және түзету;

– баланы оқыту мен тәрбиелеуге қатысты мәселелер бойынша ата-аналар мен мұғалімдердің психологиялық және педагогикалық құзыреттілігін арттыру;

– балалардың жеке ерекшеліктерін зерттеу [2].

Қазақстанда ерекше білімді қажет ететін балаларға денсаулығына байланысты білім алуда тұрақты немесе уақытша қиындықтарға тап болған және арнайы, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен қосымша білім берудің білім беру бағдарламаларына мұқтаж адамдарды жатқызады.

ЭЫДҰ елдерінде «ерекше білім беру қажеттіліктері» термині дене бітімі, психикалық ерекшеліктері, қабылдауы мен мінез-құлқы бұзылған балаларға, созылмалы аурулары бар балаларға, ауруханада немесе үйде ұзақ уақыт емделіп жүрген балаларға, эмоционалды мәселелері бар балаларға, тұрмысы қолайсыз отбасылардан шыққан балаларға, жетім балаларға немесе ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға, зорлық-зомбылықтан аман қалған балаларға, әскери жанжалдар аймақтарынан шыққан балаларға, босқындар мен қоныс аударған адамдарға қолданылады. Бұл терминдерді дарынды балаларға бірдей қолдануға болады, өйткені бұл балалардың да ерекше қажеттілігі бар – талантты дамыту және жеке қасиеттерін ашу [3].

Білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде арнайы білім беру қажеттіліктерінің келесі анықтамасын қолдану ұсынылады – бұл оқушылардың психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және басқа көмекке қажеттіліктері, онсыз сапалы білім алу мүмкін емес. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың келесі топтары бөлінеді:

1 топ. Психофизикалық дамуы бұзылған балалар – есту, көру, зият, сөйлеу, тірек-қимыл аппараты бұзылған, психикалық дамуы тежелген және эмоционалды-еріктік бұзылулары бар балалар.

2 топ. Оқу қиындықтары, мінез-құлық және эмоционалды мәселелері бар балалар. Ақыл-ойы сақталған студенттерде кездесетін ерекше қиындықтар Жеке оқу дағдыларын игеруде көрінеді: жазу, оқу немесе санау (дисграфия, дислексия, дискалькулия және т.б.). Бұл қиындықтар, әдетте, уақытша болып табылады және оларға мамандардың көмегі болған жағдайда жеңілдейді. Мінез-құлық және эмоционалды проблемалар дамудың ерекше проблемаларына (гиперактивтілік пен көңіл жетіспеушілігінің синдромы, аутизм спектрінің өрескел бұзылуы және т.б.), сондай-ақ қолайсыз психологиялық факторларға (отбасындағы тәрбиенің бұзылуы, ата-ана мен отбасылық қарым-қатынастар) байланысты болуы мүмкін, бұл құрдастарымен және мұғалімдермен (ұялшақтық, енжарлық, оқшаулау немесе жанжал, агрессивтілік).

3 топ. Әлеуметтік-психологиялық, экономикалық, тілдік, мәдени себептерге байланысты ерекше білім – 13 қажеттілік туындайтын білім алушылар. Бұған аз қамтылған отбасылардан шыққан немесе балаларды тәрбиелеу мен дамытуға тиісті назар аудармайтын, әлеуметтік қауіпті отбасылардан шыққан (алкоголизммен, нашақорлықпен ауыратын ата-аналар және т. б.), сондай-ақ жергілікті социумға бейімделу қиындықтары бар (босқындар, мигранттар, оралмандар) немесе нашар түсінетін және мектептегі тілде сөйлемейтін және т. б. балалардың микросоциалдық және педагогикалық қараусыздығын жатқызуға болады.

ҚР жалпы білім беру педагогтері үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушы бұл психофизикалық дамуы бұзылған оқушы ғана емес, оқуда қиындық көріп отырған кез келген білім алушы екенін түсіну маңызды. Психофизикалық дамуында ауытқулары жоқ екінші және үшінші топтағы оқушылар көбінесе психологиялық-педагогикалық кеңеспен жүгінбейді және анықталмайды.

Тиісінше, жалпы білім беретін мектеп оқушылардың осы топтарын өз назарында ұстап, уақтылы анықтап, оларға көмек көрсетуі керек.

Жоғарыда айтылғандар баланы білім беру процесіне қосу үшін жеке тәсіл қажет, ал оқыту әр баланың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ұйымдастырылуы керек деп болжауға мүмкіндік береді.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова психологиялық-педагогикалық қолдаудың 5 кезеңін ажыратады: диагностикалық, кеңес берушілік, ізденушілік, әрекеттік кезең, рефлексия кезеңі. Сол себепті мәселенің ауқымы мен көлемі де ұлғайып отыр.

Бұл мәселені талдау ерекше білімді қажет ететін баланы білім беру процесіне толық енгізу үшін жеке тәсіл ретінде маңызды рөл атқарады, сондықтан әр баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытуды сауатты әрі кешенді ұйымдастыру қажет. Ерекше білімді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасын құру жақсы нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі. Өйткені, кез-келген баланың толыққанды дамуы қазіргі даму кезеңіндегі қоғамның маңызды міндеттерінің бірі болып табылады, ол осы мақсатқа жетудің тиімді жолдарын іздеуді талап етеді. Баланың жеке мүмкіндіктеріне сәйкес даму құқығын қорғау ата-аналар, медицина қызметкерлері, мұғалімдер мен психологтар тығыз қарым-қатынас жасайтын қызмет саласына айналады [4].

Бұл жағдайда психологиялық-педагогикалық қолдау субъектілері баланың сәтті қызметіне қызығушылық танытқан барлық адамдар әрекет етеді, бірақ жетекші рөл – қосымша білім беру мекемесі шеңберіндегі процесті ұйымдастырушы, әрине, баланың даму үшін таңдаған бағдарламасын тікелей жүзеге асыратын мұғалімнің мойнына түседі. Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, психологиялық-педагогикалық қолдау технологиясы қосымша білім беру мұғалімінің алгоритмі болып табылады, оны жүзеге асыру мүмкіндігі шектеулі балаға таңдалған салада өз қабілеттерін дамытуға және көрсетуге жағдай жасайды, сонымен қатар оның балалардың білім беру бірлестігінде әлеуметтік бейімделуі мен қалпына келуіне ықпал етеді.

Жоғарыда көрсетілген ережелер қолдаудың мақсатын анықтауға мүмкіндік береді: балалардың білім беру бірлестігінде ерекше білімді қажет ететін баланың сәтті бейімделуіне, қалпына келуіне және жеке өсуіне ықпал ететін психологиялық-педагогикалық жағдайлардың кешенді жүйесін құру. Осы мақсат негізінде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру аясында қосымша білім беру мұғалімі қызметінің келесі міндеттерін анықтауға болады.

– баланың даму бұзылыстарын түзету және алдын алу, (әлеуметтік-педагогикалық: әлеуметтік бейімделу, жеке: өз-өзіне күмәндану, жоғары мазасыздық, өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі және т. б.);

– балаға дамудың және әлеуметтенудің өзекті міндеттерін шешуге көмектесу (жәрдемдесу): білім беру және кәсіби бағдарды таңдау проблемалары, эмоциялық-еріктік саланың бұзылуы, балалармен қарым-қатынас проблемалары;

– ата-аналардың педагогикалық құзыреттілігін (педагогикалық мәдениетін) психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің толыққанды субъектілеріне айналдыру мақсатында дамыту.

– даму үшін қолайлы әлеуметтік-педагогикалық жағдай жасау ;

– тұлға, баланың қосымша білім беру бағдарламасын игеруінің табыстылығы;

– мүмкіндігі шектеулі балаға және оның ата-анасына тікелей психологиялық-педагогикалық көмек [5].

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің белгіленген жалпы мақсаттары мен міндеттерімен қатар, белгілі бір оқушыға арналған бағдарламаны әзірлеу кезінде баланың психофизиологиялық ерекшеліктеріне, оның мүмкіндіктеріне, қалауына, отбасының тәрбиелік әлеуетіне негізделген жеке мақсаттар мен міндеттерді анықтау қажет. Қосымша білім беруде баланы қолдау саласындағы ең маңыздылары ретінде мыналарды атап өткен жөн:

– оңалту және дамыту, баламен оның таңдалған қызмет саласында маңызды қасиеттерді дамыту арқылы оны балалар ортасында оңалтуға бағытталған жұмысты ұйымдастыруды қамтиды, аталған қызмет түрі арқылы компенсация үрдісі іске асады;

– бағдарламалық-болжамдық, тәртіпті қамтамасыз етуге арналған білім алушы өзі таңдаған қосымша білім беру бағдарламасын игеруде қол жеткізе алатын нәтижелерді жобалау және болжау негізінде сүйемелдеу бағдарламасын құру арқылы баланы оқыту, тәрбиелеу және дамыту шеңберінде білім беру процесі субъектілерінің іс-әрекеттері;

– түзету-пропедевтикалық, балаға байланысты мәселелердің туындауын уақтылы болжау және ықтимал қиындықтардың алдын алуға бағытталған шаралар жүйесін әзірлеу арқылы дамудың кемшіліктерін женуде уақтылы көмекті қамтамасыз етеді;

– диагностикалық-аналитикалық, қосымша білім беру бағдарламасын игеру аясында баланың жетістіктерін зерттеу, бағалау және талдау бойынша жүйелі іс-әрекеттің орындылығы мен қажеттілігін анықтайды, білім алушының жеке даму үдерісіне мониторинг жүргізу, болып жатқан өзгерістердің себептерін және оның жеке өсу перспективаларын анықтаумен айналысады;

– үйлестіру-интеграциялық, баланың білім беру бірлестігі жағдайында балалар үшін ең қолайлы даму траекториясын дамытуда мамандар мен отбасының күш-жігері мен мүмкіндіктерін біріктіру арқылы баламен жұмыс істеуге қатысатын адамдардың іс-әрекеттерін үйлестіру процесінің тиімділігін жүзеге асыруға және арттыруға бағытталған.

Қазіргі білім беру саясаты негізінде мемлекет пен қоғамда ерекше білімді қажет ететін баланың құқықтары мен мүмкіндіктерін ұсынуда өзгерістер болды. Бұл ерекше білімді қажет ететін балаларды білім беру және тәрбиемен барынша қамтудың практикалық міндетін қоюға әкелді. Кез-келген баланың оның қажеттіліктеріне жауап беретін және жеке дамудың барлық мүмкіндіктерін пайдаланатын білім алу құқығын тану білім беру саясатында жаңа бағдарлар құруға әкелді. Нәтижесінде, педагогикалық және психологиялық қолдаудың жаңа мүмкіншіліктері ашылды [7].

Мемлекет ерекше білімді қажет ететін балалардың әлеуметтік және білім беру интеграциясының маңыздылығын және олар үшін жалпы және арнайы білім беретін мекемеде тиісті білім беру процесін құру қажеттілігін мойындады.

Ерекше білімді қажет ететін балалар өздерінің құрдастарына тән танымдық қызығушылықтармен және білім беру қажеттіліктерімен қатар оқытудың ерекше қажеттіліктеріне ие:

– баланы оқытуды бастау дамудың алғашқы бұзылуы анықталғаннан кейін бірден қажет;

– ерекше білімді қажет ететін баланы оқытуды қалыпты дамып келе жатқан бала үшін қажет болғаннан гөрі жекелендіру керек;

– баланың оқу мазмұнына кіріспе қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының білім беру бағдарламаларында жоқ арнайы бөлімдер;

– оқытудың «айналып өту жолдарын» іске асыруды қамтамасыз ететін және оқу материалын меңгеруді жеңілдететін оқыту әдістерін, тәсілдері мен құралдарын пайдалану;

– білім беру ортасының ерекше кеңістіктік және уақытша ұйымдастырылуын қамтамасыз ету;

– білім беру кеңістігін білім беру мекемесінен тыс жерде барынша кеңейту [6].

Бұзушылықтардың сипаты мен ауырлығына байланысты ерекше білімді қажет ететін балалардың әртүрлі санаттарының ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, осы қажеттіліктерді барынша қанағаттандыруға бағдарлану, жалпы білім беру стандартын жүзеге асыру қажеттілігімен қатар, мүмкіндігі шектеулі студенттерді оқытудың тиімділігінің қажетті шарты болып табылады. Мұндай баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру арқылы ғана оған жалпы білімге жол ашуға болады.

Зерттеу жұмысының мәнін ашу үшін педагогикалық-психологиялық әдебиеттерді талдау, сауалнама, модельдеу және тәжірибелік-эксперимент әдістері қолданылды.

Бастауыш сыныпта білім алатын ерекше білімді қажет ететін балала үнемі мамандар тарапынан үлкен қолдауға мұқтаж. Олардың сапалы білім алуы мен қоғамға табысты кірігуі педагогикалық – психологиялық қолдау жұмысына тікелей байланысты болады.

Зерттеу мына зерттеу базасында өткізілді:

Зерттеуге бастауыш сыныпта білім алатын ерекше білімді қажет ететін 10 бала қатысты. Балалардың аңғарымына келсек: ПДТ және сөйлеу тілінің әртүрлі бұзылыстары. Бастапқы деректер бойынша балалардың оқу үлгерімінде, қарым-қатынас дағдыларында қиындықтар байқалады.

Зерттеудің анықтаушы эксперимент кезеңінде төмендегі әдістер таңдалынып алынып, зерттеу әдістерінің негізін құрады:

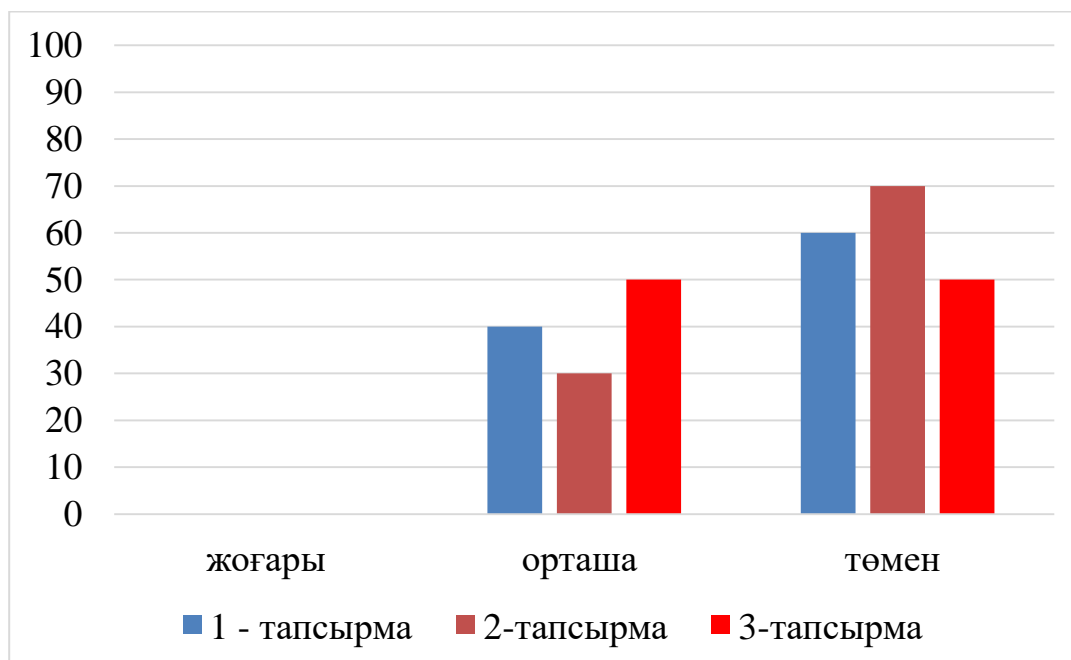
«Балалардың танымдық даму деңгейінің бастапқы қалпын анықтау» әдісі. [7].

Мақсаты: танымдық қызметтердің даму деңгейін анықтау.

Барысы: балаларға зейін, қабылдау және ойлау қызметтерінің дамуын анықтайтын 3 тапсырма берілді. 1 – тапсырмада берілген заттар арасынан артығын табуға нұсқаулық берілді. Ал, 2 – тапсырма кезінде бастапқы сурет пен ең соңғы көрсетілген сурет арасында қандай айырмашылық бар екендігін анықтады. 3 – тапсырмада балаларға 3 қатардан тұратын суреттер ұсынылды. 3 қатардың соңында қандай сурет екендігін анықтауға тапсырма берілді.

Танымдық қызметтердің дамуына қарай балаларға жоғары, орташа және төмен деңгейлер қойылды.

Ұсынылған әдіс бойынша балаладың даму деңгейінің төмен екендігі анықталды. Нақтырақ айтқанда, балалар 1 – тапсырма кезінде 40 % төмен, 60 % орташа нәтиже көрсетті. Ал, 2 – тапсырма барысында төмен нәтиже 70 %, орташа көрсеткіш 30 % құрады. 3 – тапсырмада орташа және төмен деңгейлері 50/50 % үлесінде болды. Аталған тапсырмалар бойынша мына диаграмма алынды:



Сурет 1. «Балалардың танымдық даму деңгейінің бастапқы қалпын анықтау» әдісінің нәтижелері

Оқу процесіндегі қиындықтарды анықтау сауалнамасы [8].

Мақсаты: балалардың білім алуындағы негізгі қиындықтарды анықтау.

Барысы: балалар білім алатын сыныптың сынып жетекшісіне арнап сауалнама сұрақтары әзірленді. Сауалнама мазмұны төмендегідей болды:

1. Баланың білім алудағы қиындықтар дәрежесін жоғары деп бағалай аласыз ба?
2. Баланың тәрбие процесіне қатысты қиындықтар туындайды ма?
3. Баланың сыныптастарымен қарым-қатынасы кезінде қиындықтар туындайды ма?
4. Баланың ата-анасының жұмысына наразылықтарыңыз бар ма?
5. Баланың психологиялық күйі көмекке мұқтаж ба?
6. Баланың жеке дамыту бағдарламасына өзгерістер енгізу қажет пе?

Берілген сауалнаманың бағалануы әр баланың жеке бланкісіндегі «иә» жауабының санына байланысты болды:

5-6 балл – педагогикалық-психологиялық қолдау қажеттегінің жоғары деңгейі.

3-4 балл – педагогикалық-психологиялық қолдау қажеттегінің орташа деңгейі.

0-2 балл – педагогикалық-психологиялық қолдау қажеттегінің төмен деңгейі.

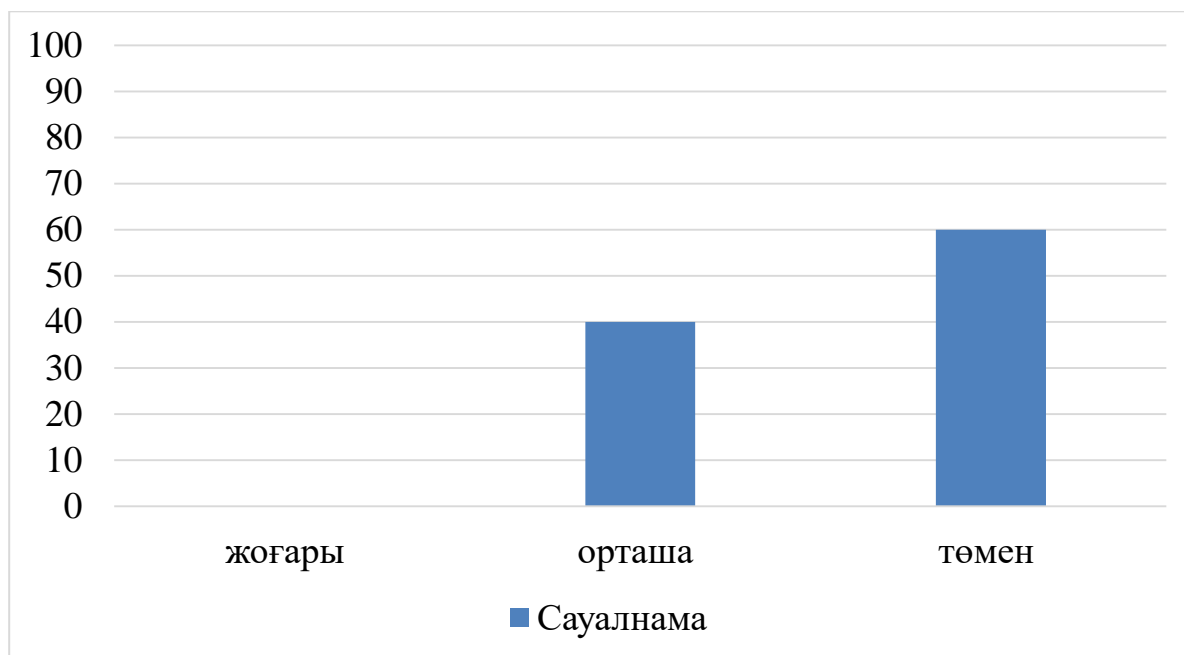
Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде мынадай нәтижелер алдық:

1. Зерттеуге қатысқан 10 баланың алтауында, яғни 60 % танымдық қызметтердің дамуының төмен деңгейі, ал қалған 40 % орташа деңгей анықталды.

2. Қарым-қатынас дағдыларының мәселелері қаздарға қарағанда ұл балаларда басымырақ болды.

3. Сауалнама нәтижелеріне сүйенсек, ерекше білімді қажет ететін балалардың ата-аналарының басым бөлігінде баламен жұмысқа деген құзыреттіктің төмен деңгейі анықталды.

Нәтижелер негізінде мына диаграмма алынды:



Сурет 2. Оқу процесіндегі қиындықтарды анықтау сауалнамасының нәтижелі

### Қорытынды

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаевтың 2020 жылғы қыркүйек айындағы Қазақстан халқына жолдауында ерекше білімді қажет ететін балаларға ерекше көңіл бөлу қажеттілігін, оларды қолдаудың жаңа аспектілерін ашу мүмкіндіктерін тілге тиек еткен болатын.

Қазіргі уақытта ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту мәселесі уақыт күттірмейтін өзекті тақырып болып отыр, олардың даму ерекшеліктеріне байланысты олардың оқу, коммуникативті іс-әрекеттерін және мінез-құлқын ұйымдастыруда қиындықтар шешімін күтуде.

Әрбір бала оның жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеретін оның дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауы керек екенін түсіну керек.

Ерекше білімді қажет ететін баланы психологиялық-педагогикалық қолдау деп баланың және оның ата-анасының дамуына, оқуына, тәрбиесіне, әлеуметтенуіне байланысты мәселелерді шешуде психологиялық-педагогикалық қолдау мен көмек көрсетудің кешенді технологиясын түсінуге болады.

Тиісінше, сүйемелдеу субъектісі балалар, олардың ата-аналары, баланы оқыту мен тәрбиелеу процесіне қатысатын мекеме тәрбиешілері болып табылады.

Қазақстанда ерекше білімді қажет ететін балаларға денсаулығына байланысты білім алуда тұрақты немесе уақытша қиындықтарға тап болған және арнайы, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен қосымша білім берудің білім беру бағдарламаларына мұқтаж адамдарды жатқызады [9].

Қорыта айтқанда әдебиеттерге талдау жүргізу мен эксперимент өткізу негізінде бастауыш сыныпта білім алатын ерекше білімді қажет ететін балаларды педагогикалық – психологиялық қолдау мәселесінің өзектілігі айқындала түсті.

### Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н., Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших заведений / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н. Шаховской. – 3е изд., переработ. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011.

2. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М.: Педагогика, 2008.

3. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиняев Е.Н., Педагогика, 2014.



4. Гладкая И.В., Глубокова Е.Н., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П., Основы современной системы общего образования / Учебно-методическое пособие / Санкт-Петербург, 2014.
5. Альшеева Т.В., Васенков Г.В., Воронкова В.В. Олигофренопедагогика. / Учебное пособие для вузов. – М. : Дрофа, 2009.
6. Бгажнокова И.М. Школа для детей с нарушениями интеллекта. Тенденции, перспектива развития // Дефектология. 2004. № 3.
7. Меремьянина А.И. Из опыта сотрудничества педагогов специальной (коррекционной) школы VIII вида с родителями учащихся. // Дефектология. 2005. № 1.
8. Худенко Е.Д., Гавриличева Г.Ф., Селиванова Е. Ю., Титова В.В. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме. – М.: АРКТИ, 2010.
9. Ульенкова У.З. Шестилетние дети с ЗПР. – М., 2018

УДК 376.3  
МРНТИ 14.29.29

А.К. Сатова<sup>1</sup>, А.О. Шагыр<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,  
психология ғылымдарының докторы, профессор, [satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru)  
<sup>2</sup>7M01906 – «Дефектология: Инклюзивті білім беру бойынша мамандар даярлау» мамандығының  
I курс магистранты, [moon777.as@mail.ru](mailto:moon777.as@mail.ru), Педагогика және психология институты  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Қазақстан, Алматы қ.

### ЖСТД БАЛАЛАРДА ФРАЗАЛЫҚ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

#### Аннотация

Мақалада фразалық сөйлеу тілінің бала дамуындағы орны қарастырылған. Жалпы сөйлеу тіл дамымауы ұғымына түсініктеме беріліп, оның деңгейлеріне қысқаша шолу жасалған. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың фразалық сөйлеу тілінің қалыптасу ерекшеліктері көрсетілген.

**Ксөздер:** сөйлеу тілі, фразалық сөйлеу тілі, жалпы сөйлеу тіл дамымауы, сөйлеу тіл функциялары, сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымы.

Сатова А. К.<sup>1</sup>, Шагыр А. О.<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент,  
доктор психологических наук, профессор, [satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru)  
<sup>2</sup>Магистрант I курса 7M01906 – «Дефектология: Подготовка специалистов по инклюзивному образованию», [moon777.as@mail.ru](mailto:moon777.as@mail.ru)<sup>2</sup>  
Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

#### Аннотация:

В статье рассматривается место фразовой речи в развитии ребенка. Дается объяснение понятию общего речевого недоразвития и дается краткий обзор его уровней. Показаны особенности формирования фразовой речи детей с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** речь, фразовая речь, общее речевое недоразвитие, речевые функции, грамматический строй речи.

Satova A. K. <sup>1</sup>, Shagyr A. O. <sup>2</sup>

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Doctor of Psychological Sciences, Professor, satova57@mail.ru* <sup>1</sup>

<sup>2</sup>7M01906 – «Defectology: Training of specialists of inclusive education»

*1 course undergraduates, moon777.as@mail.ru, Pedagogy zhane psychology institutes*

*Abay atyndagy Kazak ulttyk pedagogikalyk universite,t*

*Kazakhstan, Almaty s.*

## FEATURES OF PHRASAL SPEECH FORMATION IN CHILDREN WITH GSU

### *Abstract*

The article considers the place of phrasal speech in the development of a child. An explanation of the concept of general speech underdevelopment is given and a brief overview of its levels is given. The features of the formation of phrasal speech of children with general speech underdevelopment are shown.

**Keywords:** speech, phrasal speech, general speech underdevelopment, speech functions, grammatical structure of speech.

Сөйлеу тілі – ойды тіл құралдары арқылы қалыптастыру мен тұжырымдаудың адамзатқа тән тарихи және әлеуметтік қалыптасқан ерекше қатынас тәсілі.

Ойлаудың тікелей бейнесі бола тұра, сөйлеу тіл өзіне адамның барлық танымдық байлығын жекелей және көпшілік тұрғыда сыйдырып, материалдық қалыпта оның жеке және көпшілік санасын бекітеді. Бұл тұрғыда тілді әлемді қабылдау, халық мәдениеті жүктелген жүйе ретінде түсінуге болады.

Байланыстырып сөйлеу тілін адамның өз ойын анық, әрі түсінікті білдіруге мүмкіндік беретін жайылмалы сөйлемдер арқылы пікірін білдіру деп түсінеміз. Байланыстырып сөйлеу тілін жетік меңгермеген жағдайда, білім алу үрдісі қиындатылады. Сондықтан осы құбылысқа ертерек көңіл бөлген дұрыс. Осы байланыстырып сөйлеудің кезеңдерінің бірі - ол фразалық сөйлеудің дамуы.

Бұл өте өзекті мәселе, себебі баланың жан-жақты дамуы мен ары қарай сәтті білім алуы үшін, құрдастары мен ересек адамдармен қарым-қатынасқа түсуі дағдысы маңызды.

Біраз уақыт бойы мамандар (А.А. Леонтьевамен [7], Р.Е. Левина [1], А.М. Шахнарович, Е.Д. Божовичпен) көтеріп отырған мәселелердің бірі ол – тілді толыққанды меңгеріп пайдалануға мүмкіндік беретін ішкі механизмдері. Сөйлеу тіл әрекетінің дамуы онтолингвистикалық және лингвистикалық еңбектерде сөйлеу қабілетінің дамуы ретінде түсіндіріледі, дәлірек айтатын болсақ қалыпта даму барысында баланың әлеммен вербалды емес әрекетінен, түрлі күрделі құрылымдағы фразаларды белсенді, әрі өз бетінше пайдалану арқылы даму жолының заңдылықтарына сай отырып өтуі. Бұл мәселе сөйлеу тілі қалыпты дамып жатқан балалардың да, сөйлеу тіл дамуында дионтогенез бар балалардың фразалық сөйлеу тілін бағалауда маңызды.

Жоғарыда айтылғандай сөйлеу тіл дамуының жақсы жүріп жатқандығының көрсеткіші тіл функцияларын (коммуникация, танымдық, реттеуші) орындау үшін фразаны қолдану болып табылады. Фразаны меңгерген бала өз ойын ашық білдіре алатын, әңгіменің толыққанды қатысушысы ретінде өзін көрсете алады. Неғұрлым фраза шындықты нақты көрсетсе, диалог соғұрлым өнімді болады.

Лингвистикада «фраза» ұғымын ақтайтын негізгі екі жол бар. Бірінші жол бойынша «фраза» - ол қарым қатынас бірлігі ретінде көрінетін, сөйлеу тілінің ең кіші бірлігі. Осындай түсінік бойынша «фраза» термині «сөйлем» терминімен сәйкес келеді.

Бірақ та бұл екі терминің айырмашылығы бар: фраза ең үлкен фонетикалық бірлік, ал сөйлем грамматикалық бірлік болып табылады. Екпіндік сөйлем бір немесе бірнеше фразадан құралады, ал фразадағы басты сөз, оның шыңы болады. Фразалық сөйлеу тілінің жүзеге асу механизмі біз байқамаймыз десек те болады, сондықтан оны сипаттауда қиындықтар болады. Фразалық сөйлеу тілі сөйлеу механизмдерін қарастыру барысында, Т.В. Ахутина [6], А.А. Леонтьева [7], А.Р. Лурия [8] және т.б. ғалымдар жұмысында қарастырылады. Онтогенезде фразалық сөйлеу тілінің дамуы баланың жеке сөздерді игеріп, пайдалануынан басталып, өзіндік фразалар мен күрделі сөз тіркестерін пайдаланумен жалғасады.

Екінші жол шегінде (А.С. Герасимова) фраза жоғарыда көрсетілгендей пікір білдіру мағынасына қарай аяқталған, айрықша екпінмен біріктірілген және басқа да осындай бірліктерден кідіріспен бөлінген, ең үлкен фонетикалық бірлік ретінде қарастырылады. [2]

Фразалық сөйлеу тілі – бұл коммуникациялық әрекеттің арнайы, қиын түрі. Оған сөйлеу ұзақтығын, сөйлеудің әртүрлі бөліктерін қолданудағы түрлілік, сөйлемдегі сөздердің реттілігі мен өзара байланысы, логикалық және семантикалық ұйым кіреді. Фразалық сөйлеу тілінің дамуында айрықша орында грамматикалық құралдар алады. Сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымы : сөздерді құрастыру заңдары мен ережелері; сөздердің өзгеру заңдары мен ережелері; сөздерді байланыстырудың заңдары мен ережелерінен; сөйлемдерді құрудың заңдары мен ережелері; күрделі грамматикалық құрылымдарда сөйлемдерді үйлестіру заңдары мен ережелерінен құралған.

А.Н. Гвоздев пікірінше фразаны меңгерудегі бірінші кезең жайылма сөйлемдердің орнына қолданылатын аморфты түбір сөздер пайдаланумен сипатталады. Осы кезеңде бала фразаны жалпы түсінік бойынша қолдана алмайды, бірақ та ойын сөйлеу тіліне тасымалдау функциясын осы түбір сөздер орындайды. Осы жағдай ерте жастан бастап фразалық сөйлеу тілін зерттеу керек екеніне дәлел.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы дегеніміз – ол зияты мен есту қаблеті сақтанды балалардың сөйлеу тілінің барлық құраушы бөліктерінің (фонетика, лексика, грамматика) бұзылуы.

ЖСТД ұғымын 20 ғасырдың 50-60 жылдары КСРО-дағы мектепке дейінгі логопедияның негізін қалаушы Р.Е. Левина [1] мен ҒЗИ ғылыми қызметкерлер коллективі (Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Г. И.Жаренкова, Л.Ф. Спирова және т.б.) енгізген болатын. Бұл ұғым әлі күнге дейін қолданыста. ЖСТД балаларда сөйлеу тілінің жүйелі бұзылысына нұсқайтын типтік көріністер болады, олар:

- Сөйлеу тілінің кеш шығуы (алғашқы сөздері 3-4 жас шамасында пайда болады);
- Сөйлеу тілі грамматикалық және фонематикалық тұрғыдан дұрыс безендірілмейді;
- Өзіне бағытталған сөйлеу әрекетін түсінеді, бірақ та өз ойын дұрыс білдіре алмайды;
- ЖСТД балалар сөйлеу тілі түсініксіз болады.

ЖСТД балалардың сөйлеу тілінің құраушы элементтерінің жағдайын бейнелейтін, сөйлеу тіл дамуының 3 деңгейін Р.Е. Левина [1] және ҒЗИ ғылыми қызметкерлері көрсеткен, олар:

- Сөйлеу тілі дамуының 1 деңгейі сөйлеу тілінің жоқтығымен сипатталады. Бұл балалар былдыр сөздерді, дыбысқа еліктеулерді, мимика және ым-ишараны пікірін білдіруде жиі, кей жағдайда қатынастың басты құралы ретінде пайдаланады.

- Сөйлеу тілі дамуының 2 деңгейі. Ым-ишара мен былдыр сөздерден бөлек балаларда бұрмаланған, бірақ та жалпы қолданыстағы сөздер пайда болады. Мысал ретінде «алма» сөзі бұрмаланған бала тілінде «ама» деген түрде қолданыста болады. Дыбысты айту қабілеттері жалпы жас нормасына үлесе алмай, артта болады. Сөздің буындық құрылымы бұзылған болады.

- Сөйлеу тілі дамуының 3 деңгейі сөйлеу тілінде жайылмалы фразаның болуымен және лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық жетіспеушілік элементтерімен сипатталады. Еркін қатынас қиындатылған болады. Осын деңгейдегі балалар жаңа адамдармен қарым-қатынасқа тек жақын адамдарының көмегімен ана түседі. Олар бала тілінің түсініксіз тұстарын ашып беруде жәрдемші болады.

Бала өмірінің екінші жылының соңына дейін көптеген зерттеушілер мәліметі бойынша қарапайым фраза қалыптаса бастайды. Бұндай фраза талап түрінде көрініс тауып, екі-үш сөзден құралады. Қарым-қатынас барысында фразаны пайдалануға көшу Р.Е. Левина [1] сипаттауы бойынша сөйлеу тілі дамуының екінші деңгейіне сәйкес келеді. Осы деңгейде сөйлеу тілін меңгерген балалар сұрақтарға жауап бере алады, ересек адамдармен сурет бойынша немесе өздеріне таныс жағдайлар жайлы әңгіме айтуға, яғни толыққанды диалог жүргізуге қабілетті.

Бірақ та айта кеткен жөн, фраза жалпы алғанда сөйлеу тілі де жағдайлы сипатта болады, баланың әңгімесі қарапайым құрастырылады, көбіне көрген заттар мен құбылыстарды тізіп айтып берумен шектеледі. сонымен қатар сөйлемдерді синтаксистік және грамматикалық безендіру тұсынан жетіспеушіліктер байқалады. Үш жастағы бала сөйлеу тілінде фразалардың болмауы сөйлеу тіл даму темпінің бұзылысының көрінісі, осындай жағдайға бала даму барысында назар аударып отырған жөн.

Сөйлеу тілінің екінші деңгейіндегі балалардың бұзылыс құрылымынан тәуелсіз, барлығында фразалық сөйлеудің дамуы шамамен бірдей көріністе болады. Көбіне фраза балаға күнделікті жағдайлардан алынған, етістіктер мен зат есімдерден құрастырылады. Көп жағдайда бұл фразалар мимика және ым-ишарамен (затқа нұсқау, оған деген қалай қарайтынын мимикасымен көрсету) бірге жүреді.

Осы ерекшелік сөйлеу тілінің екінші деңгейіндегі мектеп жасына дейінгі балалармен коррекциялық жұмысты ұйымдастыруда маңызды. Бұл жұмыс көп жағдайда баланың танымдық тәжірибесін байыту мен осы тәжірибесін сөз арқылы жеткізуге бағытталады. Сонымен де баланың сөйлеу тілі ересектермен жеке қарым-қатынас барысында жайлы жағдайда дамиды.

Екінші кезең шартты түрде екі жас пен үш жас арасында болады, осы кезең аумағында бала қарқынды түрде түрлі грамматикалық категориялар мен оларды пікірін білдіру барысында безендіру арқылы сөйлемнің грамматикалық және синтаксистік құрау ережелерін меңгереді, бірақ та осы кезеңнің нақты шекарасы ретінде балада қарапайым фразаның пайда болуы мен белсенді сөйлеу тілінде жайылмалы фразаларды пайдаланып бастауын қабылдаса болады.

Үш жасар бала сөйлеу тілінде түрлі сөздерді сөйлемге дұрыс біріктіру дағдысы қалыптасып бастайды. Екі сөзден құралған қарапайым фразадан бала қосымшаларды, зат есімнің септік түрлерін, жекеше және көпше сөздерді пайдаланып бастап, кейінірек белсенді және енжар сөздігіндегі сын есім мөлшерін көбейтіп, күрделі фразалар құрастыруға көшеді. Ойын әрекетін жүзеге асыру барысында балалар диалогтік сөйлеу тілін белсенді қолданады.

Бала сөйлеу тіл белсендігін танытқанда белгілі бір патогенезі бар түрлі балалардың сөйлеу тіліне тән ерекшеліктерді байқауға болады. Психикалық дамуы тежелген балалар үшін сөйлеу тілінің бұзылысы олардың жүйке жүйесінің икемділігімен және жалпы даму қарқынының баяулығымен байланысты, ол өз кезегінде фразалық сөйлеу деңгейінде ұқсас грамматикалық құрылымдарды ажырату қиындықтарынан, бір фразаны қайталай беруден немесе оны аяқтамауда көрінеді. Бұл қиындықтарды бала ересектер тарапынан белгілі бір, мақсатты бағытталған стимул әсерінен түзете алады.

Сонымен қатар балалардың сөйлеу тілі көп жағдайларда коммуникативтік функцияны атқарады, соның салдарынан балалар фразасы предикативтігін жоғалтады. Фразалық сөйлеу тілінің бұзылуының айрықша механизмдерін ескере отырып, балалардың сөйлеу тілін дамытуда коррекциялық жұмыстың ерекше, жеке тәсілдері мен дұрыс жайылма фразаның мақсатты қалыптастыруы жайлы айта аламыз. Осы жерде Р.Е. Левинаның сөйлеу тілінің классификациясындағы соңғы үшінші деңгейге тоқталу керек. Бұл деңгей мектеп жасына дейінгі балалардың грамматикалық құрылымын қалыптасуының екінші кезеңінде де, немесе келесі кезеңде де көрінуі мүмкін. Сөйлеу тілі дамуының үшінші деңгейінде балалар белсенді сөйлеу тілінің түрлі жағытарының күрделі ақауларысыз жайылма фразаларды пайдаланады. Бірақ та сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық безендіруі нақты емес. Бұл жеке, тұрақты аграмматизмдерде, сөздерді анық емес немесе жөнсіз қолдануында, сөйлемдегі уақыт қатынастарын, кеңістікті, себеп салдық және басқа да қатыныстырды білдіретін сөздердің дұрыс байланыспауынан көрінуі мүмкін.

Фразалық сөйлеу тілі мен оның мектеп жасына дейінгі қалыптасуын қарастыра отыра, оның қалыптасу қиындықтары сөйлеу тіл даму бұзылыстары жоқ балаларда байқалатынын атап кеткен жөн. Бұл жайын бала қараусыз қалғандықтан, педагогикалық қауқарсыздықтан болуы мүмкін және де мамандардың назарын талап етеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың фразалық сөйлеу тілінің қалыптасу мәселелері В.П. Глухов [4], Н.С. Жукова [5], Т.В. Туманова, Т.Б. Филочева [9], О.А. Безрукова [10], және тағыда басқа авторлармен қарастырылған. Осы мәселе бойынша қарастырған ақпарат көздері бойынша ЖСТД балалардың фразалық сөйлеу тілі аграмматизмдерге толы, кедей, мағыналық құрамы мен лексикалық-грамматикалық безендіру бұзылыстары бар. Жас қосылған сайын ЖСТД балалардың фразалық сөйлеу тілі қалыптасу қиындықтары арнайы ұйымдастырылған көмексіз жойылмады. Осылайша осы категориядағы балалардың коммуникативті дамуы мен білім алуға дайындау мақсатында логопедиялық жұмыстың маңызы артады.

#### *Пайдаланған әдебиеттер тізімі*

1. Левина Р. Е. *Основы теории и практики логопедии* - издательство Альянс, 2013 г. – С. 367.
2. Герасимова А.С. *Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева.* – М. : Айрис – пресс, 2003. – С.160.
3. Гвоздев А. Н. *Вопросы изучения детской речи.* – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – С.472.
4. Глухов, В. П. *Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов.* – М.: АРКТИ, 2004. – С.168.
5. Жукова Н.С. *Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2000. – С.320.*

6. Ахутина Т.В. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка: комплект рабочих материалов / Т.В. Ахутина. – М.: АРКТИ, 1999. – С.134.
7. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / – М.: КомКнига, 2005. – С.312.
8. Лурия, А. Р. Язык и сознание / Под редакцией Власова Е.: Питер, 2019 г. – С. 336.
9. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2000. – С. 128.
10. Безрукова О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О.А. Безрукова. – М.: Каисса, 2008. – С. 95.

**УДК 376.42**

*А.М. Кемешова<sup>1</sup>, А.Ж. Бекежан<sup>2</sup>, Ш.Ә. Әбдиева<sup>3</sup>, Т.А. Саниязова<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>ғылыми жетекші, п.ж/е пс. м., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
«Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі*

*<sup>2,3,4</sup> 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандығы бойынша 4 курс студенттері*

### **ОЙЫН ӘРЕКЕТІ АРҚЫЛЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУЫ**

*Аңдатпа*

Мақалада ойын іс-әрекетінің психикалық дамуы тежелген балалардағы коммуникативті қарым-қатынас дағдыларын дамытуға әсері қарастырылған. Әдебиеттерге қысқаша теориялық шолу жасалып, зерттеу мәселесі бойынша негізгі терминдердің анықтамалары берілген.

**Түйін сөздер:** психикалық дамуының тежелуі, ойын әрекеті, қарым-қатынас.

*Кемешова А.М.<sup>1</sup>, Бекежан А.Ж.<sup>2</sup>, Абдиева Ш.Ә.<sup>3</sup>, Саниязова Т.А.<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>научный руководитель, м.п. и пс.н. отдел профессиональной подготовки по «Специальной педагогике», Казахский Национальный педагогический университет имени Абая*

*<sup>2,3,4</sup> студенты 4 курса по специальности 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»*

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

*Аннотация*

В статье рассмотрено влияние игровой деятельности на развитие навыков коммуникативного общения у детей с задержкой психического развития. Представлены краткий теоретический обзор литературы и даны определения основным терминам по проблеме исследования.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, игровая деятельность, общение.

*Kemeshova A.M.<sup>1</sup>, Bekezhana.Zh.<sup>2</sup>, Abdieva Sh. A.<sup>3</sup>, Saniyazova T.A.<sup>4</sup>*

*<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,*

*Senior Lecturer of the Department of Special Education.*

*<sup>2,3,4</sup> students of the 4th year in the specialty 5B010500-Defectology "Oligophrenopedagogics"*

### **FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION THROUGH PLAY ACTIVITIES**

*Abstract*

The article considers the influence of play activity on the development of communicative communication skills in children with mental retardation. A brief theoretical review of the literature is presented and definitions of the main terms on the research problem are given.

**Keywords:** mental retardation, gaming activity, communication.

Психикалық дамуы тежелген балаларды тәрбиелеу және оқыту қазіргі түзету педагогикасының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Қарым-қатынас дағдылары-адамның сөйлеу процестеріндегі бағдарлауының сипаттамасы, ол коммуникатордың сөйлеуді дұрыс түсіну дәрежесін анықтайды [1]. Сөйлеудің коммуникативті функциясы-кез-келген ақпаратты басқаларға беру немесе оларды іс-әрекетке ынталандыру үшін сөйлеу формасын қолдану. Қарым-қатынас кезінде сөйлеудің индикативті немесе индикативті функциясы деп аталатын тақырып, сондай-ақ предикативті функция немесе мәлімдеме функциясы деп аталатын әртүрлі мәселелер бойынша өз пікірін білдіру орын алады.

Зияты зақымдалған жеңіл ауытқулардың жартысынан көбін педагогтар мен психологтар "психикалық дамуы тежелген" деп санайды. Психикалық дамуы тежелген себептері М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, З.И. Калмыкова және басқалардың еңбектерінде көрінеді.

Психикалық дамуы тежелуі (ПДТ) – бұл психиканың тұтастай немесе оның жеке функцияларының дамуындағы уақытша артта қалу синдромы, мектепке барған кезде жиі анықталатын және жалпы білім, шектеулі идеялар, ойлаудың жетілмегендігі, зияткерлік бағыттың төмендігі, ойын мүдделерінің таралуы, интеллектуалды белсенділіктің тез артуы [2]. Балаларда ПДТ ұғымы психологиялық және педагогикалық болып табылады. Ол баланың зияты белсенділігінің дамуында артта қалушылық бар дейді. "Тежелеу" термині уақытша (психикалық даму деңгейі мен жас арасындағы сәйкессіздік және сонымен бірге көптеген жағдайларда уақытша сипатқа ие, бұл патологиясы бар балалар оларды тәрбиелеу және оқыту үшін жеткілікті жағдайларға тап болғанға қарағанда жасына қарай сәтті еңсереді.

ПДТ балаларда сөйлеу формалары өте баяу қалыптасады және бекітіледі, сөйлеу шығармашылығында тәуелсіздік жоқ; оларда тұрақты фонетикалық дамымау, сөйлеудегі зат есімдердің үстемдігі, іс-әрекеттерді білдіретін сөздердің жеткіліксіз қолданылуы, сөйлеу белсенділігінің төмендеуі, сөйлеу қарым-қатынасының кедейлігі бар [3]. Басқалармен қарым-қатынас орнату үшін сөздерді құру үшін жеткілікті үлкен лексикаға ие бола отырып, ПДТ балалар ауызша қарым-қатынас жасау мүмкіндігінен іс жүзінде айырылады, өйткені зерттелген сөйлеу құралдары қарым-қатынас қажеттілігін қанағаттандыруға арналмаған. Осылайша, тұлғааралық қатынастарды орнату үшін қосымша жағдайлар жасалады.

Сонымен қар, басқалармен қарым-қатынас жасау кезінде зияты зақымдалған бастауыш мектеп жасындағы балалар барлық санаттардың құралдарын пайдаланбайды, тек игере алғандарды пайдаланады. Олар үшін ең қол жетімді форма-танымдық емес, онда танымдық қарым-қатынас ойынмен тығыз байланысты.

Ойын кезінде олар бір-бірімен коммуникативтік қарым-қатынас жасағанда да сөзді жеткіліксіз пайдаланады, талқылау және әңгіме айтылуымен жекелеген сөздерді, жауаптары қысқа және біртұтас, көбінесе ауызша жауапты бастың түйінімен немесе басқа экспрессивті қимылмен алмастырады. Ересектермен қарым-қатынаста балалар, ең алдымен, қарым-қатынастың жеткіліксіз дамыған бастамасына, әсіресе бейтаныс адамдармен байланысқа байланысты қиындықтарға тап болады. Олар сондай-ақ ерекше жағдайда коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын тоқтатуға әкелуі мүмкін қорқыныш пен қорқынышқа кедергі келтіреді. Әлеуметтік-тұрмыстық білімнің фрагментациясы мен жетілмегендігі, коммуникативті қарым-қатынас дағдыларының аз тәжірибесі және жеке көріністердің өзіндік ерекшелігі ересектермен және құрдастарымен коммуникативтік қарым-қатынастың іскерлік дағдыларының дамуына кедергі келтіреді.

Ойын-адамдардың ең көне кәсіптерінің бірі. Адамдар әрқашан қуанышпен ойнайды. Ойында олар жаңа әлеуметтік рөлдерді игереді, өзін-өзі жүзеге асырады, жаңа әлеуметтік тәжірибе алады. Ойынның эмоционалды түсіне байланысты ондағы барлық процестер белсенді жүреді, ал тәжірибе жақсы сіңеді [4].

Ойын және ойын іс-әрекеті мәселесімен көптеген ғалымдар айналысты: П.Я. Халперин, А.В. Запорожец, Н.Д. Соколова. Ойын әрекеті мектеп жасына дейінгі балаларда жетекші болып табылады. Ол бастауыш мектеп жасына да өзектілігін жоғалтпайды, әсіресе зияты зақымдалған балаларда. Мұндай балаларда ойын оқу іс-әрекеті мен қарым-қатынасты дамытудың негізі болып табылады.

Қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін ойын процесінің өзі маңызды. Онда балалар коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын үйренеді және жетілдіреді, өз қалауларын құрбан етуге және мінез-құлқын түзете отырып, ортақ мүдделер мен ережелерге бағынуға үйренеді. Ойын барысында балалар мінез-құлық нормаларын үйренеді.

Жақын арадағы дамытуды есепке алу керек екені туралы Л.С. Выготский былай деді: "Жақын арадағы даму аймағы баланың өздігінен орындай алмайтындығымен анықталады, бірақ ересек адамның көмегімен тапсырманы орындайды. Өзекті даму аймағы осы өмірлік кезеңдегі баланың танымдық саласының жай-күйін, баланың өз бетінше орындай алатындығын көрсетеді"[5].

Ойынның бір түрі-театрализация. Театр – бұл синтетикалық өнер, ол балаға көркемдік құралдар жиынтығымен, көркемсөзбен, музыкамен, көркем безендірумен, көрнекі түрде әсер етеді. Д.Б. Элькониннің пікірінше, жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы – бұл жаңа әлемді игерудің өте жарқын, жағымды эмоционалды тенденциясы [6].

Зияты зақымдалған балалар өз құрдастарына қарағанда стрессті, сенсорлық ортаға бай, педагогикалық көмекке мұқтаж. Кіші мектеп оқушылары театр іс-шараларына қызығушылық танытады. Олар әсерлі және эмоционалды әсерге оңай жауап береді.

Театрландыру арқылы адамгершілік туралы эмоционалды түсінік пайда болады, бұл балаларға әлемді ақылмен ғана емес, жүрекпен де түсінуге мүмкіндік береді, жағымды кейіпкерлер үлгі болады. Тәрбиешілер мен ата-аналар балаға сырттан қарауға және оның басқа балалармен және ересектермен қарым-қатынас орнататындығын көруге мүмкіндік алады; ол ойын ережелерін сақтай ала ма; ол эмоцияны білдірудің қандай тәсілдерін қолданады және олар қаншалықты жеткілікті; бала тапсырманы ести, түсіне және орындай ала ма?

Әрбір осындай интерактивті ұсыну – бұл жаңа шындыққа батыру, кейіпкерлермен бірге сюжетті ойнау, жоспарланбаған жағдайда тәжірибе жинау, сынақтарды жеңу. Мұндай өндірістерге қатысу коммуникативті және шығармашылық қабілеттерін дамытуға, бастаманы көрсетуге ықпал етеді.

Оқу процесін театрландыру мереке атмосферасын жасайды, материалды игеруді арттырады. Бұл психикалық жүктеменің фазаларын қозғалмалы және саусақ ойындарын, психогимнастиканы, нейрофизиологиялық жаттығуларды, логоритмиканы және т.б. қолдана отырып, мотор белсенділігінің әртүрлі түрлерімен ауыстыруға мүмкіндік береді.

Пәндік-практикалық іс-әрекет көрнекі, есту, сенсорлық анализаторларды қолдануға мүмкіндік береді, бұл баланың сенсорлық қанығуына ықпал етеді.

Осылайша, интерактив бір топ балаларды іс-әрекетке тартуға және олардың дайындық деңгейіне қарамастан, барлығына дамуға мүмкіндік береді. Балаларға ұжымдық және жеке іс-шараларға қатысу мүмкіндігі беріледі. Интерактивті қойылым ерекше психологиялық климатты, балалар мен ересектердің жасампаздығын қамтиды. Театрландыру балаларға жақын және қолжетімді, өйткені ол Л.С. Выготскийдің пікірінше, барлық балалар шығармашылығының тамыры болып табылатын ойынға негізделген.

Ертегі, ойын, музыка балалардың эстетикалық талғамын дамытады. театр шығармашылығы балаларды босатады, коммуникативтік қарым-қатынастың толыққанды дағдыларының перспективаларын ашады, өз табысына сенім береді.

Интерактивті театрландырылған іс-шаралар арқылы зияты зақымдалған балалардағы коммуникативті қарым-қатынас дағдыларын дамытуға байланысты барлық мәселелерді шешуге болады.

Біздің зерттеуіміздің мәселесі бойынша әдебиеттің психологиялық-педагогикалық көздерін талдағаннан кейін, қоғамдағы адам өмірінің сапасы қарым-қатынас жасау қабілетіне байланысты деген қорытындыға келдік.

Қарым-қатынас баланың жеке басын қалыптастырудың басты шарты екенін атап өткен жөн. Коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру үшін мақсатты әрекеттер қажет. Коммуникативтік қарым-қатынас дағдылары болмаса, адамның іс-әрекеті мүмкін емес. Балада коммуникативті қарым-қатынас дағдыларын дамыту деңгейі неғұрлым жоғары болса, ол адамзат қоғамында соғұрлым ыңғайлы болады. Бала коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру және қолдау қабілетімен туылмайды, бірақ ересек адамның көмегімен және қолдауымен оны үйренеді және дамытады.

Көптеген зерттеушілер өз еңбектерінде коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын егжей-тегжейлі қарастырып, зерттеуді жалғастыруда. Бірақ олар "байланыс" ұғымының бірыңғай анықтамасына әлі келген жоқ, өйткені бұл көп қырлы процесс. Коммуникативтік қарым-қатынас дағдылары ұғымы қарым-қатынас ұғымына жақын. Еңбек пен біліммен қатар қарым-қатынас негізгі қызмет түрлеріне жатады.

Ғалымдар коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларының құрылымдық компоненттерін, мотивтері мен құралдарының санаттарын анықтады, коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын дамытудың негізгі формаларын сипаттады және кезеңдерін анықтады. Қарым-қатынас – бұл

коммуникативті әрекет. Оның құрамдас бөлігі – коммуникативті мінез-құлық – бұл қоғамның нормалары мен дәстүрлерімен реттелетін мінез-құлық. Бұл коммуникативті мінез-құлықтың ерекшеліктері мен даму дәрежесі, оны зерттеуге және өлшеуге болады, сонымен қатар баланың дамуы мен түзетуінің нақты міндеті болады.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларда, атап айтқанда, ПДТ балаларда коммуникативті қарым-қатынас дағдыларын дамыту мәселесі ерекше өзектілікке ие болады, өйткені коммуникативті қарым-қатынас, қарым-қатынасқа түсу, ауызша сөйлеуді қабылдау және өңдеу дағдылары кеш дамиды, өзіндік ерекшеліктері бар, әлеуметтік бейімделудің жеткіліксіздігімен байланысты проблемалар туындайды. Бұл проблема әсіресе бастауыш мектепте зияты зақымдалған балаларды оқыту кезеңінде, қарым-қатынас оқу іс-әрекетінің негізіне айналған кезде өзекті болып отыр.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Лисина М.И. *Общение, личность и психика ребенка.* – М.: Воронеж, 2011.
2. Запорожец А.В. *Избранные психологические труды.* / А.В. Запорожец – М.: Просвещение, 2006.
3. Золотова О.И. *Развитие коммуникативной компетентности учащихся в урочное и внеурочное время [Электронный ресурс].* URL: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98670034>
4. Тижоева Н.К. *Формирование взаимодействия младших школьников с умеренной умственной отсталостью в процессе театрализованных игр // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии : сб. науч. тр. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2015.*
5. *Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.* – М.: Просвещение, 2001.
6. Эльконин Д.Б., *Психология игры.* – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012.

**УДК 376.37**  
**МРНТИ 14.35.01**

*Л.К. Макина<sup>1</sup>, Н.А. Сайлаугалиева<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>п.ғ.к.доцент., Абай атындағы ҚазҰПУ*

*<sup>2</sup>7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,*

**5-6 ЖАСТАҒЫ ЖСТД БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН  
ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ (ҚАҒАЗ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ)**

*Аңдатпа*

Мақалада мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалардың ұсақ моторикасының дамыту жолдары қарастырылған. Сөйлеу тілі күрделі бұзылған мектепке дейінгі жастағы балалардың ұсақ моторикасын қағаз арқылы дамыту теориялық тұрғыда қарастырылып, арнайы педагогикадағы қағаз арқылы дамытудың бірқатар тәсілдері берілген.

**Түйін сөздер:** сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалар, мектепке дейінгі жастағы сөйлеу бұзылыстары бар балалар, ұсақ моторика, қағаз арқылы дамыту

*Макина Л. К.<sup>1</sup>, Сайлаугалиева Н. А.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>научный руководитель, к.п.н., КазНПУ им. Абая,*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан*

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ  
С ОНР 5-6 ЛЕТ (С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БУМАГИ)**

*Аннотация*

В статье рассмотрены пути развития мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольном возрасте. Развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста со сложными нарушениями речи через бумагу рассматривается теоретически и дается ряд подходов к развитию через бумагу в специальной педагогике.

**Ключевые слова:** дети с тяжелыми нарушениями речи, дошкольники с нарушениями речи, мелкая моторика, развитие посредством бумаги



Makina L.K.<sup>1</sup>, Sailaugaliyeva N.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, c.p.s.,

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup>a 2<sup>nd</sup> year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy: Speech Therapy,  
Almaty, Kazakhstan,

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS 5-6 YEARS OLD (USING PAPER)

### Abstract

The article discusses the ways of developing fine motor skills in children with severe speech disorders in preschool age. The development of fine motor skills of preschool children with complex speech disorders through paper is considered theoretically and a number of approaches to development through paper in special pedagogy are given.

**Keywords:** children with severe speech disorders, preschoolers with speech disorders, fine motor skills, development through paper

Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин өздерінің еңбектерінде мектепке дейінгі жастағы балалардың ұсақ моторикасын зерттеу мәселесіне айрықша көңіл бөлген. Қолдың дамуы мен мидың дамуы арасындағы байланысты танымал ғалымдар, физиологтар: В.М. Бехтерев, И.П. Павлов, И.М. Сеченов, баланың сөйлеу тілін зерттеуші – М.М. Кольцова, М. Монтессори, В.А. Сухомлинский сынды педагогтар зерттеді. Ұсақ моториканың даму мәселесіне Т.В. Фадеева, С.В. Черных, А.В. Мельникова, З.И. Богатеева және т.б. ерекше көңіл бөлді.

Мануалды (қолмен) қозғалыстардың мидың дамуына ықпалы б.з.д XI ғасырда Қытайда белгілі болған. Қол және саусақтар қатысатын ойындар дене мен ақыл-ойдың үйлесімді дамуына, ми жүйесін қалыпты жағдайда ұстауына ықпал етеді. Моториканы дамытуға арналған жаттығуларды үнемі жасау таным процесстерінің, жүрекқан тамырлары мен ас қорыту жүйесінің қызметінің дамуына ықпал етеді, эмоционалды қажуды азайтады, өзғалыс координациясын, қолдың күші мен ептілігін дамытып, өмірлік тонусты қолдайды. [1]

Зерттеушілер әр саусақтың ми қыртысында кең өкілдігі бар екенін дәлелдеді. Қол саусақтарының қозғалыстардың дамуы алдында буындардың артикуляциясы дамиды. Саусақтардың дамуына байланысты мида "адам денесінің схемасы" проекциясы қалыптасады. Сондай-ақ сөйлеу реакциялар саусақ жаттығуларына тікелей байланысты. Егер саусақ қозғалыстарының дамуы жасқа сәйкес келеді, содан кейін сөйлеудің дамуы да норма шегінде. Екінші жағынан, егер саусақтардың дамуы артта қалса сөйлеудің дамуы артта қалады. Бұл жағдайда жалпы моторика қалыпты болуы мүмкін диапазонында немесе тіпті одан да жоғары болады.

Осылайша, қол функциясының және адамның сөйлеу функциясының дамуы өзара байланысты және параллель жүреді. дифференциалданған және ұсақ қозғалыстарды орындайтын қол функциясының жетілгеніне қарай мидың қабығындағы олардың өкілеттік аймағы да артады.

М.М. Кольцова зерттеулеріне сүйене отырып, қаламмен жазу, қарындашпен сурет салу, қайшымен жұмыс істеу, қағазды бүктеу ұсақ моториканы дамытатын нәтижелі құралдар екенін айтуға болады. Жаттығуларды орындау барысында қолдың бұлшық еттері үш негізгі функцияны орындайды: сезімдік рецепторларға ықпал етеді, таным белсенділігін арттырады, энергия аккумуляторы болып табылады. Егер бала заттармен белсенді түрде манипуляция жасайтын болса, онда қолдың бұлшық еттері мен терісі қозғалыс уақытында миды көруге, ажыратуға, сезіну, есте сақтауға «үйретеді». Балаларды зерттеудің нәтижелері бойынша келесі заңдылық анықталған: егер қол саусақтарының қозғалыс дамуы жас ерекшеліктеріне сай болса, онда сөйлеу тілдік дамуы да нормаға сай, егер қол саусақтарының дамуы тежелсе, онда мектепке дейінгі жастағы балада айқын сөйлеу тілінің кешеуілдеуі болады. [2]

Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларда мектепке барға кезде қол моторикасының жеткіліксіз дамуы болады. Олар қайшымен мүлдем дерлік қолдана алмайды, қарындарштармен және бояулармен дұрыстап бояй алмайды, тіпті кейде қасықты дұрыс ұстай алмайды. Мұндай балалар ұялшақ, өз күштеріне сенімсіз болады.

Мектепке дейінгі жас кезеңі, әсіресе 5-6 жас қол қозғалысының механизмінің белсенді даму кезеңі болып табылады. Алайда сөйлеу бұзылыстары бар балаларда бұл кезең қиындықпен өтеді,

себебі қол саусақтары мен білезіктерінің ұсақ бұлшық еттерінің жеткіліксіз қалыптасқандығынан, жүйке бұлшық еттік басқарудің жетіспеушілігі болатындықтан. Психомоторикасының жеткіліксіз дамуы оқу әрекетіндегі физиологиялық шаршау мен зейіннің әлсіреуіне және жүйке жүйесінің тез шаршауына алып келеді. [3]

Мектепке дейінгі жаста балада барлық ағза жүйесінің, соның ішінде жүйке бұлшық еттің өзара әрекетінің көрсеткіштері ретінде есептеуге болатын координациялық қабілеттердің қарқынды дамуы жүреді. Координациялық қабілеттердің дамуы баланың жалпы дамуына ықпал етеді, ақыл ой сенсерлік әрекетті белсендендіру мектепке дайындықтың бір элементі болып табылады, яғни баланың мектепке дайындығы кезінде, 5-6 жасында конитивті функцияларын дамытудан тыс, жалпы өне қолдың ұсақ моторикасын дамыту бойынша тікелей білім беру әрекетін өткізу маңызды болып табылады.

Балалардың саусақтарын дамытуға арналған жаттығулар баланың моторикасын ғана емес, сонымен қатар психикалық және сөйлеу дағдыларын да жетілдіретіні атап өтілді. Өз кезегінде қолдың моторикасын қалыптастыру қозғалыс анализаторы мен визуалды қабылдауды, сезімталдықтың әртүрлі түрлерін, қозғалыстарды үйлестіруді, кеңістікте бағдарлану және т. б. дамуымен тығыз байланысты.

Мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілінің бұзылстары бар балаларда ұсақ моториканы дамыту жұмыстары жүйелі түрде жүргізілуі керек. Педагог балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес осы әрекетті орындау үшін дидактикалық және ақпараттық материалдарды мұқият таңдауы керек. Бұл жұмыс негізінен ойын түрінде жүргізілетіндіктен, ол балаға іс-әрекеттен қуаныш пен шаттану сезімдерін беру керек және артық жұмыс істемеуі керек.

5-6 жастағы сөйлеу тілі бұзылыстары бар балаларда қағазды пайдалану кезінде ұсақ моториканы дамыту бойынша жұмыс өте қызықты және тиімді болып табылады. Қағазбен жұмыс арқылы мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасай отырып, балаларда келесі біліктерді дамытуға болады:

- "қағаз қамыры" жұмсартылған қағазды саусақтарыңызбен илеу;
- қағаз шарларын әр саусағыңызбен кезекпен жылжыту;
- қағаздан жасалған моншақтарды жұқа таспаға байлап, моншақтар жасау;
- "қағаз қамырынан" қағаз шарларын бұрау
- қағазды бүктеу (жалбыз қағаз кесектері);
- қағаз әшекейлерін арқанға салу;
- түймелерді, ілгектерді, құлыптарды бекіту, қақпақтарды бұрау,
- механикалық ойыншықтарды бастау; бұрандаларды, жаңғақтарды бұрау;
- сурет салу, бояу, штрихтау;
- қайшымен кесу;
- ұсақ бөлшектерді желімдеу;
- қарындашты өз осіне айналдыру;
- қарындаш қағазға орау. [4].

Қағазбен жұмыс балалар үшін қызықты және тартымды. Бұл техниканы қолдана отырып, қолдарындағы ұсақ моториканың айырмашылығында проблемалары бар балалар бұл мәселені қағазбен жұмыс арқылы жеңе алады. Сонымен қатар бұл жұмыс процесінде қағазбен жұмыс кезінде балалардың дамып, шығармашылық ойлау және қиял. Мектеп жасына дейінгі балалар әлемді, оның әртүрлілігі мен сұлулығын зерттейді. Бұл әдіс ересек топтағы мектеп жасына дейінгі балаларда қолдың ұсақ моторикасын ғана емес, сонымен қатар логиканы, жоспарлау және модуляциялау қабілеттерін дамытуға, сонымен қатар қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бұл мектепке дайындық кезінде үлкен маңызға ие.

Е.А. Шилкова, Н.Г. Пищикова, Е.А. Каминская қағаздан құрастыру және модельдеу техникаларын оқыту кезінде ойын, еңбек, оқыту және шығармашылықты бөлінбейтін тұтасқа біріктіру көзделетінін, бұл практикалық, танымдық және ойын міндеттерінің бірыңғай шешімін қамтамасыз ететінін атап өтті. Білім беру қызметі ойын түрінде жүзеге асырылады, оның негізінде ерекше шығармашылық жұмыстар жасалады. Қағазбен жүргізілетін іс-әрекеттер балалардың сана бақылауымен қолмен жұмыс істеу қабілетін дамытады, оларда қолдың ұсақ моторикасы, саусақтардың дәл қимылдары жетілдіріледі, көз өлшегіші дамиды. Сондай-ақ, қағазбен жұмыс жасау кезінде есте сақтау қабілеті дамиды, еңбек дағдылары жетілдіріледі, еңбек мәдениеті қалыптасады және

жетілдіріледі, балалар ұқыпты болуға үйренеді, материалды ұқыпты және үнемді пайдалану дағдылары қалыптасады, жұмыс орнын ұқыпты ұстау дағдылары дамиды.

Қарапайым қағаздан бұйымдар, ойыншықтарды жасау бойынша жұмыс балаларды қағаздан жасалған конструктивті-пластикалық шығармашылықтың сиқырлы әлеміне енгізеді. Қағаздан "қағаз пластикасын" жобалау мен модельдеуде әртүрлі әдістер бар, мысалы:

– декупаж (фр. decouper-кесу )

– маталарға, ыдыс-аяқтарға, жиһаздарға және т.б. сәндік техника, оның негізі әр түрлі материалдардан (ағаш, қағаз, былғары, Маталар және т. б.) суреттерді мұқият егжей-тегжейлі кесу болып табылады, олар кейіннен әр түрлі беттерге жабыстырылады немесе бекітіледі. Бұл әдіс дәлдікті, көп уақытты, шыдамдылықты, табандылықты қажет етеді және қажетті нәтижеге жетпес бұрын көптеген әрекеттерді қарастырады.

– оригами-қағаздан адамдардың, жануарлардың, Геометриялық денелердің фигураларын бүктеудің жапондық өнері; бұл интерактивті ойын технологиясы, қағаз құрастырушы, танымдық және көркемдік-эстетика

Қағаз пластикасының бірнеше түрін атап өтеміз:

– "квилинг" – бір-бірімен желімделген парақтардан спиральға бұралған ұзын және тар жолақтардан жалпақ немесе көлемді композициялар жасау өнері;

– "аяқтау" – жаттығу немесе тапсырмаға байланысты қажетті түсті және мөлшердегі гофрленген көп түсті қағаздан квадраттарды кесу. Желім мен таяқшаның көмегімен кесілген квадраттар қажетті пішіннің бетіне бекітіледі;

– көлемді қағаз пластикасы – қағаздан көлемді қолөнер жасау;

– жыртылған қағаз – көбінесе газет немесе өте жұқа қағаз, оны бала жыртады. Қағазды жырту кезінде пайда болған пішіндерді композиция немесе аппликация жасау үшін негізге жабыстыруға болады;

– мыжылған қағаз – қағазды бұғу және кесу негізінен көлемді кескін жасауға дейін азаяды немесе панельдерге немесе әшекейлерге қолөнер жасау үшін қолданылады. Жұмыс нұсқаулық бойынша ересектермен бірге кезең-кезеңмен жүзеге асырылады;

– тоқу. Тоқу үшін қағаздың оның үш қасиетін – икемділігін, беріктігі мен қалыңдығын ескере отырып, әртүрлі сапалы қағазды пайдаланады. Әр түрлі фигуралар түрінде блоктармен орналастырылған жолақтармен тоқиды.

– қағазды домалату. Қағаз жұмсақ болғанша қолында мыжылады. Содан кейін одан допты ораңыз. Содан кейін бұл қағаз кесегі желіммен жағылып, негізге жабыстырылады.

– тесу. Қарындаш қағаздың квадратының ортасына өткір ұшымен қойылады және айналмалы қозғалыспен оралады. Саусақпен ұстап, шаршының шеті қарындаштан түсіп кетпеуі үшін оны желіммен шыныаяққа батырады. Сосын квадрат негізге желімделіп, оны қарындашпен басады. Тек содан кейін олар қарындашты алады, ал бүктелген шаршы қағазға жабысып қалады. [5]

5-6 жастағы сөйлеу тілінде бұзылыстары бар алалардың қағаз арқылы практикалық жұмысы – сурет салу, аппликация және т.б. ұштастыра отырып қағаз өнімдерін жасау. Сонымен қатар, олар сөйлеу, графикалық, қағазбен практикалық дағдылар сияқты дағдылар тобын қалыптастырады, объектілердің құрылымдық ерекшеліктері туралы идеяларды дамытады, шығармашылық топтың құрамында белсенділік көрінеді.

5-6 жастағы сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалардың сөйлеу дағдылары баланың сәндік және көркем өнер туындыларын ажырататындығына, жеке өнер туындыларын атауға және сипаттауға, көркем шығармашылықтың түрлері мен нәтижелерін ажыратуға, графикалық және көркем және еңбек әрекеттерін сөйлеуге байланысты қалыптасады. Графикалық дағдылар үлкен мектеп жасына дейінгі балада қағаздан жасалған бұйымның сызбаларын, болашақ бұйымның психикалық бейнесін жасау, заттардың құрылымдық ерекшеліктеріне бағдарлау, оларды ою-өрнектермен безендіру, макеттерде өрнектерді орындау кезінде дамиды.

Қағаз пластикасы сияқты әмбебап техниканы балалармен жұмыс жасауда қолдану баланың жан-жақты дамуына оң әсер етеді деп қорытынды жасауға болады. Бұл әдіс баланың білімі мен дағдыларын байытады, оның әмбебап дағдыларын дамытады және қолдың ұсақ моторикасын дамытады.

Қағаз материал ретінде қол жетімді, қолдану және өндеудің қарапайымдылығы балаларды қызықтырады. Үлкен мектеп жасына дейінгі балалар қағазды бірнеше рет бүктеу, бұғу, кесу, желімдеу, бұрау сияқты әртүрлі әдістер мен әдістерді құмарлықпен игереді.

Жұмыс кезінде мектеп жасына дейінгі балаларда ұсақ моториканың қарқынды дамуы байқалады. Балалар барлық жұмыстарды ересектердің көмегінсіз, басынан бастап соңғы нәтижеге дейін өз бетінше жасағысы келеді, өйткені бала оның жетістікке жететініне көбірек сенеді.

Қағазбен жұмыс сияқты әмбебап техниканы балалармен жұмыс жасауда қолдану баланың жан-жақты дамуына оң әсер етеді деп қорытынды жасауға болады. Бұл әдіс баланың білімі мен дағдыларын байытады, және қолдың ұсақ моторикасын дамытады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Крупенчук О.И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с патологией / О.И. Крупенчук. – М.: Литера, 2014. – С.2187
2. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 2013. – С. 228.
3. Аксенова, М. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушением развития / М. Аксенова // Дошкольное воспитание. – 2015. – №8. – С. 62-65.
4. Прищепина, С. Мелкая моторика в психофизическом развитии дошкольников / С. Прищепина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 60-63.
5. Соколова Е.В. Готовимся к школе. Развиваем моторику руки. 5-7 лет / Е.В. Соколова, Н.Н. Нянкoвская. – М.: Академия развития, 2019. – С. 32.

**УДК 376.33**

*Г.О. Нагиева<sup>1</sup>, Г.К. Алишынбекова<sup>2</sup>.*

<sup>1</sup> 7М01901 – Дефектология мамандығы бойынша 1 курс магистранты, [akuped\\_01@inbox.ru](mailto:akuped_01@inbox.ru)

<sup>2</sup> Ғылыми жетекшісі, б.ғ. к., қауымдастырылған профессор, [gulnaz\\_gak@mail.ru](mailto:gulnaz_gak@mail.ru)

## **КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТТАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТІП-СӨЙЛЕУІН ОҢАЛТУ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада естімейтін балалар мен ересектердің есту қабілетін қалпына келтірудің тиімді әдісі – кохлеарлы имплантация туралы жазылған.

Естіп-сөйлеу тәсілінің мақсаты – естімейтін баланың қоршаған дыбыстарды және сөйлеуді еркін естіп қабылдауы. Естіп-сөйлеу тәсілінің негізі – тіл мен сөйлеуді баланың есту қабылдауын дамыту арқылы үйренуі. Бұл тәсіл баланы қоршаған ортадағы дыбыстарды қабылдауға үйретуге негізделген, бұл сөйлеу мен тілдің табиғи дамуына әкеледі, ал естіп сөйлеу тәжірибесі баланың сөйлеу тілі арқылы өзара әрекеттесуін және естіп-сөйлейтін ортаны құруды талап етеді.

**Түйінді сөздер:** кохлеарлы имплантация, естіп-сөйлеу тәсілі, оңалту

*Нагиева Г.О<sup>1</sup>, Алишынбекова Г.К<sup>2</sup>.*

<sup>1</sup> магистрант 1 курс по специальности 7М01901 – Дефектология, [akuped\\_01@inbox.ru](mailto:akuped_01@inbox.ru)

<sup>2</sup> Научный руководитель, к. б. н., ассоциированный профессор, [gulnaz\\_gak@mail.ru](mailto:gulnaz_gak@mail.ru)

## **СЛУХОРЕЧЕВАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ У ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИЕЙ**

*Аннотация*

В этой статье рассказывается об эффективном способе восстановления слуха у неслышащих детей и взрослых - кохлеарной имплантации.

Цель слухоречевого подхода состоит в том, чтобы язык и речь изучались ребенком через развитие слухового восприятия. Данный подход базируется на том, чтобы научить ребенка воспринимать звуки окружающей среды, приводя к естественному развитию речи и языка, а слухоречевая практика требует, чтобы с ребенком взаимодействовали через разговорный язык и создавали слухоречевую окружающую среду.

**Ключевые слова:** кохлеарная имплантация, слухоречевой подход, реабилитация.

Nagieva G. O<sup>1</sup>, Alshynbekova G.K<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> undergraduate 1st year in the specialty 7M01901 – Defectology  
[akuped\\_01@inbox.ru](mailto:akuped_01@inbox.ru)

<sup>2</sup> Scientific supervisor, PhD, Associate Professor  
[gulnaz\\_gak@mail.ru](mailto:gulnaz_gak@mail.ru)

## AUDITORY-SPEECH REHABILITATION IN CHILDREN WITH COCHLEAR IMPLANTATION

### Abstract

This article describes an effective way to restore hearing in deaf children and adults - cochlear implantation.

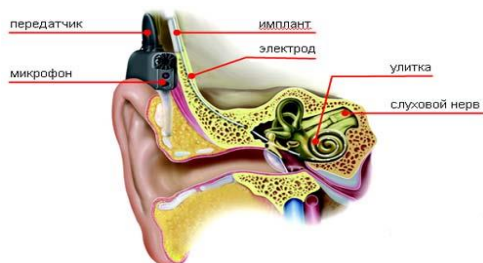
The purpose of the auditory-speech approach is that language and speech are studied by the child through the development of auditory perception. This approach is based on teaching the child to perceive the sounds of the environment, leading to the natural development of speech and language, and auditory-speech practice requires that the child interact through spoken language and create an auditory-speech environment.

**Keywords:** cochlear implantation, auditory-speech approach, rehabilitation.

Қазіргі таңда технологияның, медицинаның, ғылымның жетістіктері мен жаңа технологияларды қолдану естімейтін балаларға көмек берудің жаңа әдісін – көпканалды кохлеарлы имплантация әдісін жасауға мүмкіндік берді.

Кохлеарлы имплантация – бұл естімейтін адамдардың есту қабілетін жақсартуға бағытталған шаралар жүйесі.

Қазіргі кезде Қазақстанда естімейтін балалар мен ересектердің есту қабілетін қалпына келтірудің тиімді әдісі ретінде кохлеарлы имплантация жиі енгізілуде. Кохлеарлы имплантация хирургиялық ота. Естімейтін адамның ішкі құлағына (ұлуға) электрлік тітіркенуі арқылы есту жүйкесіне дыбыстарды қабылдауды қамтамасыз ететін электродтар енгізіледі. Сонымен бірге, кохлеарлы имплант 25-40 дБ дейін есту шегін қалпына келтіреді, яғни бүкіл жиілік диапазонында сөйлеуді қалыпты қабылдау мүмкіндігін қамтамасыз етеді. сурет 1.



Кохлеарлы имплантацияның маңызды кезеңі – кохлеарлы имплантациядан кейінгі балаларға ерте түзету-педагогикалық көмек, оның ішінде есту және сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мен дамыту. Отандық және шетелдік ғалымдардың пікірі бойынша, отадан кейінгі түзету-педагогикалық шаралардың ұзақтығы мен мазмұны:

- Баланың жасына
- Есту қабілетінің зақымдалған уақытына
- Баланың жеке ерекшеліктеріне
- Қосымша бұзылыстарына байланысты.

Кохлеарлы имплантациядан кейінгі балаларға түзету-педагогикалық көмек мыналарды қамтиды:

- есту процессорының дұрыс жұмыс істеуі;
- қоршаған дыбыстар мен сөйлеуді қабылдауды дамыту;
- ауызша сөйлеуді қалыптастыру және дамыту;
- сөйлеу ортасының болуы;
- сурдопедагог және логопед мамандарының тұрақты сабақтары;
- ата-аналарға күнделікті қарым-қатынас жағдайларында баланың есту қабілеті мен сөйлеу қабілетін дамытуды үйрету.

Кохлеарлы имплантациядан кейінгі балалардың есту қабілеті неғұрлым тез дамыса, соғұрлым балалар ауызша сөйлеуді тез және оңай меңгереді.

Сондықтан, Қазақстанда және шетелде кохлеарлы имплантациядан кейінгі балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсетудің негізгі тәсілі – естіп сөйлеу тәсілі болып табылады.

Естіп-сөйлеу тәсілінің мақсаты – естімейтін баланың қоршаған дыбыстарды және сөйлеуді еркін естіп қабылдауы. Естіп-сөйлеу тәсілінің негізі – тіл мен сөйлеуді баланың есту қабылдауын дамыту арқылы үйренуі. Бұл тәсіл баланы қоршаған ортадағы дыбыстарды қабылдауға үйретуге негізделген, бұл сөйлеу мен тілдің табиғи дамуына әкеледі, ал естіп сөйлеу тәжірибесі баланың сөйлеу тілі арқылы өзара әрекеттесуін және естіп-сөйлейтін ортаны құруды талап етеді.

Естіп сөйлеу тәсілінің негізгі ұстанымдары:

1. Кохлеарлы импланттан кейінгі ерте естімей қалған балаларға арналған естіп-сөйлеуді оңалтудың 4 кезеңі туралы ұстаным

2. Кохлеарлы имплантты қолданудың бастапқы кезеңінде түзету жұмыстарының негізгі бағыты есту қабылдауын дамыту ұстанымы

3. Баланың есту қабылдауын дамыту барысында мақсатты оқыту мен өздігінен оқытудың өзара байланысын қамтамасыз ету, өз тілін және басқа адамдардың сөзін түсіну ұстанымы

4. Баланың өз тілін және басқа адамдардың сөзін түсінумен қатар есту қабылдауын дамыту барысында ата-ана және отбасы жетекші рөл атқарады.

### **1 кезең - «есту және естіп-сөйлеу қабылауын дамытудың бастапқы кезеңі»**

Кезең міндеттері:

- Балаға барлық сөйлеу дыбыстарын кемінде 4м (> 6м) қашықтықта қабылдауға мүмкіндік беретін кохлеарлы имплант процессорының параметрлеріне қол жеткізу;

- Баланың қоршаған дыбыстарға, адамның дауысына, дыбыстармен әрекетке деген қызығушылығын ояту;

- Дауыс белсенділігін ынталандыру, дыбыстарды және сөздерді еліктеп, өз бетінше айту;

- Күнделікті жағдайларда ата-аналарға баланың есту қабілеті мен сөйлеу тілін дамытуды үйрету.

**Бұл кезең қалыпты есту қабілеті бар балалардың 6 айға дейінгі даму кезеңіне сәйкес келеді**

### **2 кезең – «есту және естіп-сөйлеу қабылауын дамытудың негізгі кезеңі»**

- Әр түрлі жағдайларда әр түрлі дыбыстарды, оның ішінде тыныш дыбыстарды, шуылдағы дыбыстарды анықтау;

- Әр түрлі дыбыстардың, оның ішінде акустикалық жағынан ұқсас дыбыстардың арасындағы айырмашылықтарды есту;

- Дыбыстардың әр түрлі сипаттарын ажырату (тыныш / қатты, бір / көп, ұзын /қысқа);

- Дауысты және дауыссыз дыбыстарды жабық және ашық тандаумен тану;

- Таныс адамдардың дауыстарын, интонациясын тану;

- Дыбыстарды белгілі бір заттармен және оларды тудыратын әрекеттермен байланыстыру, сөздерді заттармен байланыстыру / олардың қасиеттері / әрекеттері / олар белгілейтін ұғымдар.

### **3 кезең – «сөйлеуді қабылдау мен өзіндік сөйлеуді дамытудың тілдік кезеңі»**

Кезең міндеттері:

1. Есту-сөйлеу жадын дамыту;

2. Белсенді және белсенді емес сөздік қорын жинақтау;

3. Грамматикалық ұғымдарды дамыту;

4. Естіп-көру және есту арқылы ауызша сөйлеуді түсінуді дамыту (сөздік қорын жинақтау және грамматикалық ұғымдарды дамыту негізінде);

5. Диалогтық сөйлеуді дамыту;

6. Байланыстырып сөйлеуді дамыту;

7. Есту бақылауы негізінде сөйлеу дағдыларын, дауысты бақылау, сөйлеу тынысын дамыту;

9. Оқу дағдыларын дамыту (3жастан кейін имплантацияланған балаларға арналған).

### **4 кезең – «күрделі мәтіндерді және ауызша сөйлеу тілін түсінуді дамыту кезеңі»**

- Оқылған күрделі мәтінді түсіну;

- Оқығандарын қайталай білу;

- Әртүрлі оқиғалар мен құбылыстар туралы байланыстырып айтып беру;

- Сөйлеу арқылы әр түрлі адамдармен сөйлесе білу.

2 жасқа дейін кохлеарлы имплант жасалған балаларда сөйлеу дағдылары былдырлау және бастапқы сөйлеудің (алғашқы сөздер, алғашқы екі буынды тіркестер) табиғи кезеңдері тезірек өтеді. Кохлеарлы имплантацияға дейін ерте есту аппараттарын таққан және анасы мен сурдопедагогтың дұрыс жұмысының арқасында қалдық естуді қолдануды, сөйлеушінің артикуляциясын бақылауды, есту – көру негізде жеке сөздер мен сөз тіркестерін түсінуді және кем дегенде бірнеше сөздерді айтып, қолдануды үйренген бала, кохлеарлы имплантациядан кейін еститін құрдастарының сөйлеу деңгейін қуып жетеді.

Сөйлеу процессорын қосып, реттеп болғаннан кейін, балалар сөйлеп айтылмайтын және сөйлеп айтылатын дыбыстарға шартты рефлекторлық реакцияны 4-6 м дейінгі қашықтықта орындауға үйренеді. Естімейтін бала кохлеарлы импланттан кейін кенеттен және бірден әр түрлі дыбыстарды ести бастайды, бірақ алғашқы кезде оның мағынасын түсінбей, шу ретінде қабылдайды. Бала жеке дыбыстар мен сөздердің дыбысын заттармен немесе іс-әрекеттермен байланыстыруды тез үйрене алады, бірақ ол сөйлеуді түсіне алмайды, өйткені оның есінде сөздердің мағынасы, оларды өзгерту ережелері мен сөйлемдерді үйлестіру ережелері туралы ақпарат аз.

Баланың дыбыстарға реакциясы болмағанымен оның дауыстық белсенділігі күрт өседі. Бұл көбінесе баланың ести бастағанын білдіреді – ол әдеттегі жаңа туған нәресте сияқты өзін ести бастайды және өзінің даусымен ойнай бастайды.

**КИ кейін балада өздігінен есту дағдылары дамиды, содан кейін сөйлеу мен өзіндік сөйлеуді түсінеді. Сөйлеудің өздігінен дамуы деп біз балаға мақсатты түрде кейбір сөздерді немесе грамматикалық ережелерді үйретпейтін жағдайды айтамыз, бірақ ол оларды басқалардың сөйлеуін тыңдай отырып, өзі меңгереді. Сурдопедагог мамандар естімейтін баланың белгілі бір дыбысты немесе сөзді есте сақтауы үшін қанша уақыт жұмсау керектігін жақсы біледі, бірақ басты қиындық – олардың нақты сол дыбыстарды ести алатындығында, яғни есту қабілетін дамытуда.**

Баламен аптасына бірнеше рет 20-40 минут бойы оқитын ең талантты сурдопедагогтың өзі де ата-аналарының қатысуынсыз баланы әдеттегідей еститін бала сияқты сөйлеуге және түсінуге үйрете алмайды. Алайда, біздің тәжірибеміз көрсеткендей, көптеген мұғалімдер мұны сезінбейді. Ата-аналар алдында сабақ беруге талпынбайды, әрекет жасамайды, сонымен қатар олардың сабаққа қатысуына да мүмкіндік бермейді, ал егер сабаққа қатысқан болса, үй тапсырмаларын жай қайталауға үйретеді. Бірлескен іс-шаралар ұйымдастырмайды.

Сурдопедагогтың негізгі міндеті – ата-аналарға баланың сөйлеу туралы түсінігін дамытуға және сөйлеу үшін сөйлеуді мақсатты іс-әрекет кезінде ғана емес, кәдімгі нәрселерді жасау кезінде қолдануға үйрету және баланың өмірін үздіксіз сабаққа айналдырмау. Ата-аналарға баланың сөйлеу қабілетін дамыту үшін кез-келген күнделікті жағдайды қолдануға болатындығын түсінуге үйрету қажет.

Ата-аналарға балада әртүрлі дағдыларды, оның ішінде есту мен сөйлеуді дамыту мақсатты іс-шаралар кезінде ғана емес, сонымен бірге әр минут сайын олар бірге бір нәрсе жасаған кезде немесе ата-ана басшылығымен, көмегімен бала өздігінен бір нәрсе жасайтындығын түсіндіру өте маңызды.

Ата-аналарға сабақ кезінде және күнделікті өмірде баланың қызығушылығы мен мүмкіндіктерін көбірек ұстануды үйрету керек. Кейбір зерек балалар тезірек үйренеді, ал кейбіреулері баяу. Бала біз шырын сығып алатын лимон емес, біздің сүйікті баламыз. Сондықтан сурдопедагог ата-аналарға нәрестеден не талап етуге болатындығын және оның дамуының кез-келген кезеңінде оған қиын нәрсені анықтауға көмектесуі керек.

Біздің тәжірибеміз көрсеткендей, біз ата-аналарды баланы оқыту үдерісіне қаншалықты тарта алдық және оларды қалай жасау керектігін үйрету, кохлеарлы имплантацияның нәтижелеріне шешуші әсер етеді.

Сонымен қорыта айтқанда кохлеарлы импланттан кейінгі балаларға қалыпты сөйлейтін орта керек. Неғұрлым КИ балаларда ерте оңалту, түзету жұмыстары жүргізілсе, соғұрлым бала инклюзивті сыныптарға бара алады. Ал біздің басты мақсатымыз – мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалар ортасына қосу, біріктіру.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. И.В. Королева. Развитие слухоречевого восприятия у глухих школьников и взрослых после кохлеарной имплантации.
2. И.В. Королева. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации.

3. И.В. Королева. Отбор кандидатов на кохлеарную имплантацию: Сурдопедагогическое обследование и оценка перспективности использования кохлеарного импланта.
4. И. В Королева "Методика развития слухового восприятия и речи у детей " издания КАРО 2020 г.
5. И.В Королева " Первые шаги в мир звуков и слов" издания КАРО 2020 г.
6. О.В. Зонтова. Пакет дидактических материалов по развитию слухового восприятия детей с нарушенным слухом.
7. И.В Королева [<https://lornii.ru/lechenie-i-diagnostika/narusheniya-slukha/reabilitatsiya-posle-kokhlearnoy-implantatsii/materialy-dlya-zanyatiy/>]

УДК 376.1-058.264

Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, А.Е. Абдрахман<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, butabaeva\_laura@mail.ru

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, 7М01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, ainura.abdrakhmanova@bk.ru  
Қазақстан, Алматы қаласы

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ДИЗОРФОГРАФИЯНЫ АНЫҚТАУДЫҢ КРИТЕРИЙЛЕРІ МЕН ӘДІСТЕМЕЛІК ТӘСІЛДЕРІ

*Аңдатпа*

Бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын анықтау мақсатында әдебиеттерді талдау барысы педагогикада стандартталған әдістерді әзірлеу мәселесіне жеткілікті көңіл бөлінбейтінін көрсетеді. Педагогикада қолданылатын дәстүрлі диагностикалық әдістердің басым көпшілігінде экспериментшінің субъективті бағалауы және қызығушылық параметрлерін зерттеудің объективті әдістері жоқ, сондықтан бұл алынған ақпаратты салыстыруды қиындатады. Сонымен қатар, стандартталған тапсырмаларды орындау үшін сараланған бағалау жоқ.

Бұл мақалада айтатын мәселеміз – бастауыш сынып оқушыларында дизорфографияны анықтаудың критерийлері мен әдістемелік тәсілдері.

**Ключевые слова:** дизорфография, орфография, критерий, педагогика, объектив.

Бутабаева Л.А.<sup>1</sup>, Абдрахман А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель butabaeva\_laura@mail.ru

<sup>2</sup>КазНПУ имени Абая, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Дефектология  
[ainura.abdrakhmanova@bk.ru](mailto:ainura.abdrakhmanova@bk.ru), Казахстан, г. Алматы

## КРИТЕРИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация*

Анализ литературы с целью выявления дизорфографии младших школьников показывает, что проблеме разработки стандартизированных методов в педагогике уделяется недостаточно внимания. Подавляющее большинство традиционных диагностических методов, используемых в педагогике, не имеют субъективной оценки экспериментатора и объективных методов исследования интересующих параметров, что затрудняет сопоставление полученной информации. Кроме того, нет дифференцированной оценки для выполнения стандартизированных задач.

Проблема, о которой мы расскажем в этой статье, – Критерии и методические подходы к определению дизорфографии у младших школьников.

**Ключевые слова:** дизорфография, орфография, критерий, педагогика, объектив.



A.A. Butabaeva<sup>1</sup>, A.E. Abdrakhman<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, PHD, senior lecturer, butabaeva\_laura@mail.ru

<sup>2</sup>Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902 – Defectology,  
[ainura.abdrakhmanova@bk.ru](mailto:ainura.abdrakhmanova@bk.ru), Kazakhstan, Almaty

## CRITERIA AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEFINITION OF DYSORPHOGRAPHY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

### Abstract

An analysis of the literature in order to identify the dysorphygraphy of younger schoolchildren shows that insufficient attention is paid to the problem of developing standardized methods in pedagogy. The vast majority of traditional diagnostic methods used in pedagogy do not have a subjective assessment of the experimenter and objective methods of investigating the parameters of interest, which makes it difficult to compare the information obtained. In addition, there is no differentiated assessment for performing standardized tasks.

The problem that we will talk about in this article is Criteria and methodological approaches to determining dysorphygraphy in younger schoolchildren.

**Keywords:** dysorphygraphy, spelling, criterion, pedagogy, objective.

Жазу бұзылыстарын зерттеу және жеңу үшін ең алдымен дұрыс диагноз қою қажет, оның негізгі міндеті – оларды уақтылы анықтау және жазу бұзылыстарын бір-бірімен саралау мүмкіндігі. [1]

Бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын анықтау мақсатында әдебиеттерді талдау барысы педагогикада стандартталған әдістерді әзірлеу мәселесіне жеткілікті көңіл бөлінбейтінін көрсетеді. Педагогикада қолданылатын дәстүрлі диагностикалық әдістердің басым көпшілігінде экспериментшінің субъективті бағалауы және қызығушылық параметрлерін зерттеудің объективті әдістері жоқ, сондықтан бұл алынған ақпаратты салыстыруды қиындатады. Сонымен қатар, стандартталған тапсырмаларды орындау үшін сараланған бағалау жоқ. Стандарттау дегеніміз – біріктіру, яғни тест өткізуді және оны бағалауды бірыңғай нормативтерге келтіру [2]. Соның нәтижесінде стандарттау алынатын нәтижелердің объективтілігіне және әртүрлі сыналушылар арасында олардың салыстырымдылығына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Стандарттаудың екі түрі бар. Бірінші жағдайда, бұл зерттеу шарттарын, хаттамаларды және нәтижелерді тіркеу, сондай-ақ, олардың бағалау әдістерін бірыңғай стандарттарға келтіру, сонымен қатар нұсқауларды тапсырмаларға сәйкестендіру. Екіншіден, субъектілердің үлгісінде алынған деректерді бөлуге негізделген стандарттарға сәйкес қолда бар жасанды түрде жасалған бағалау нәтижелерінің шкаласын қайта құру.

Бұл мақалада айтатын мәселеміз – дизорфографияны анықтаудың диагностикалық әдістемесін жасау – ғылыми және эксперименттік негіздемесі бар оны құру процесін білдіреді. Стандартталған әдістемені әзірлеу бірқатар кезеңдерді қамтиды. Бірінші кезеңде тестілеудің мақсаты тұжырымдалады. Содан кейін әзірленген әдістеменің мазмұнын жоспарлау жүзеге асырылады, оның барысында тапсырмалар саны, оларды орындау уақыты және т.б. белгіленеді. Осыдан кейін популяцияға тән барлық негізгі белгілерге ие популяция таңдалады, оларға қатысты қорытынды жасау жоспарланады. Стандартталған әдісті құрудың соңғы кезеңінде оны тестілеу жүргізіледі, оның барысында алынған деректерді статистикалық өңдеу жүзеге асырылады және нәтижелерді бағалаудың стандартталған шкаласы жасалады. Дәстүр бойынша, дизорфографияны анықтау үшін сөздерді жазу, диктанттар, мазмұндама, шығарма қабылданбаған әріптерді қалпына келтіру жаттығулары кіретін жазбаша тапсырмалардың бірнеше түрі қолданылады. [3].

Дизорфографияның дифференциалды диагнозының негізгі критерийі сөздерді жазу қателері деп санауға болады. Бұл қателіктерге С.Б. Яковлев орфографиялық қателерді жатқызады. Морфологиялық аграмматизмдер бойынша автор грамматикалық құрылымның дамымауынан туындаған қателіктерді түсіндіреді. Автор сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың жазбаша жұмыстарында жиі кездесетін орфографиялық қателіктерге сөздің түбірінде және соңында, саңырау және дауысты дауыссыз дыбыстардың емлесі, сондай-ақ хатта дауыссыз дыбыстардың қаттылығы мен жұмсақтығын белгілеу жатады деп санайды [4].

И.В. Прищепова дизорфографияны, оның диагностикасы мен түзетуін зерттеуге арналған "Бастауыш сынып оқушыларының Дизорфографиясы" атты еңбегінде сөйлеудің жалпы дамымауы

бар балаларда дизорфографиялық қателер пайда болады деп санайды. Алайда автор қателіктердің тізімін нақты айта алмайды.

Дизорфографиялық қателіктердің ең толық тізімі О.И. Азованың (2015) жұмысында ұсынылған, ол 3-4 сынып оқушылары жасаған дизорфографиялық сипаттағы қателіктерді зерттейді және оларды О.Б. Иншакова, А.А. Назарова (2013) зерттеулеріне сүйене отырып, орфографияның әртүрлі принциптерін бұзумен байланыстыруға тырысады. Сонымен, жазудың морфологиялық принципіне ол түбірдегі тексерілетін дауыссыз дауысты дыбыстардың емлесін (а, о, я, и, е), әлсіз позициядағы (б –п, в –ф, г –к, д –т, ж –ш, з –с) жұптасқан дауыссыз дыбыстардың емлесін, айтылмайтын дауыссыз дыбыстарды, зат есімдер мен сын есімдердегі ең жиі кездесетін префикстерді қамтиды.

Сонымен қатар, әр түрлі авторлардың орфографиялық принциптердің қайсысы ішкі және аралық аяқталулардың, етістіктердің аяқталуының және т. б. емлесіне бағынатындығына қатысты келіспеушіліктер бар. Н.Ю. Шарипова бұл ережелерді жазудың грамматикалық қағидасы деп санайды, алайда әдебиеттерді талдау бұл ережелер морфемалардың біркелкі жазылуына жауап беретін жазудың морфологиялық принципімен басқарылатындығын көрсетеді. Бұл мақалада біз жазба деректерді сәйкесінше жазудың лексикологиялық және морфемалық принциптеріне негізделген ұстанымды ұстанамыз.

Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова, О.И. Азова дизорфографиялық қателер саны шартты түрде тапсырманы орындаудың сәттілік деңгейімен байланысты –"жоғары деңгей", "ортадан жоғары деңгей", "орта деңгей", "ортадан төмен деңгей", "төмен деңгей", – деп бөлген. Есту диктанты үшін нәтижелерді бағалау келесідей:

- жоғары деңгей – диктанттың қатесіз жазылуы;
- ортадан жоғары деңгей – 2-3 орфографиялық қателерге жол беріледі, оларды оқушы өз бетінше байқап, түзетеді;
- орташа деңгей – 2-3 емле қателеріне, жеке түзетулер мен түзетулерге жол беріледі;
- ортадан төмен деңгей – 4-6 орфографиялық қателерге, көптеген түзетулерге жол беріледі;
- төмен деңгей – жазбаша жұмыста 6 орфографиялық қателер және көптеген түзетулер бар".

Аталған авторлардың орфографиялық дағдыларды тексеруі әртүрлі үлгілерде жүргізіледі, ал қателер санының орташа популяциялық көрсеткішін ешкім бермейді, соның нәтижесінде әдістемелерде оқушыларда дизорфографияның болуы/болмауы және оның айқындылық дәрежесі туралы сеніммен айтуға мүмкіндік беретін нақты нормативтік шектер жоқ.

Арнайы педагогикалық әдебиеттерді талдау көрсеткендей, белгілі бір ережені меңгеру процесінде пайда болатын "өсу қателері" болып табылмайтын және көбінесе сөздегі әлсіз позицияларда байқалатын тұрақты қайталанатын қателер ғана дизорфографиялық деп санауға болады. Қателіктердің бұл санатын дидактогендік себептерден туындаған қателіктерден ажырату керек. Қателіктердің сипаты мен саны дизорфографиясы бұзылған мектеп оқушыларымен бірдей болуы мүмкін екеніне қарамастан, дидактогендік қателер патологиялық емес, және жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді. Дизорфографияны диагностикалау үшін дизорфографиялық қателерді дисграфиялықтан ажырату маңызды, олардың пайда болуы әртүрлі негізде негізделген.

И.В.Прищепова тілдік талдау мен синтездің, сондай-ақ сөйлеудің грамматикалық құрылымының қалыптаспауы дисграфияның да, дизорфографияның да пайда болуына әкелетінін атап өтті. Сонымен бірге, автор кейбір жағдайларда жазудың бұл екі бұзылуы бір-бірімен байланысты болмауы мүмкін деп болжайды, бірақ өз зерттеулерінде бұл фактіні растайтын эксперименттік мәліметтер келтірмейді. А.Н. Корнев дисграфиялық және орфографиялық қателіктердің байланысын атап өтіп, дизорфографиясы бар барлық балаларды екі үлкен топқа бөледі. Бірінші топқа түзету сыныптарында оқыған балалар кіреді. Зерттеулер көрсеткендей, мұндай балалар болашақта оқу қиындықтарын бастан кешіреді және мектеп бағдарламасын меңгеру қиындық тудырады. Алғашқы екі жыл ішінде оқу материалын жақсы меңгерген балалардың екінші тобы үшінші сыныпта өзінің тұрақтылығын сақтайтын жазбаша жұмыстардағы орфографиялық қателер санының күрт өскенін көрсетеді.

Дизорфография, басқа ғалымдардың пікірінше, бұл дисграфиялық қателіктердің пайда болуының салдары "...логопедиялық әсер болмаған жағдайда оқушылардың хатында және кейінгі оқу жылдарында сақталады... Дисграфия сол кезде дизорфографиямен күрделене түседі" .

Келесі бағыт – сөздердің мағынасын нақтылаудан, олардың семантикалық құрылымын дамытудан, сондай-ақ көп мағыналы сөздермен, синонимдермен, антонимдермен және паронимдермен жұмыс жасау арқылы сөздік қорын байытудан тұратын лексиканы дамыту.

Қорытындылай келе, айтатынымыз арнайы әдебиеттерді талдау бастауыш сынып оқушылары жасаған дизорфографиялық қателіктердің толық жиынтығын сипаттаудың болмауын анықтайды. Осы мәселелерді шешу үшін жалпы білім беретін мектепте бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын анықтаудың диагностикалық әдістемесін құру қажет, ол осы жазудың бұзылуын оқшаулаудың барлық белгілі критерийлеріне негізделеді және бірінші жылдан төртінші жылға дейін оқушылардың жазбаша жұмыстарында кездесетін дизорфографиялық сипаттағы қателіктерді, стандартталған бағалауды қамтиды. Бұл әдіс дизорфографияны диагностикалауға, оның ауырлық дәрежесін анықтауға және оны басқа бұзылулардан ажыратуға мүмкіндік береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Азова О.И. *Обследование младших школьников с дизорфографией: учебно-методическое пособие / О.И. Азова; под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – Ч.1. – М.: РУДН, 2007. – С. 53.*
2. Аскульская Л.В. *Предупреждение и коррекция дизорфографии у детей 2-5 классов общеобразовательной школы: конспекты занятий с CD-диском / Л.В. Аскульская. – М.: ВЛАДОС, 2015. – С. 127.*
3. Визель Т.Г. *Дизорфография у учащихся средней и старшей школы / Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитрова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: материалы IМеждународной российской ассоциации дислексии. – М., 2004. – С. 53-58.*
4. Friederici, A.D. *Segregating semantic and syntactic aspects of processing in the human brain: An fMRI investigation of different word types / A.D. Friederici, B. Opitz, D.Y. von Cramon // Cerebral Cortex. – 2000. – Vol.10. – P. 698-705.*

**УДК 376.42**

*К.А. Рсалдинова<sup>1</sup>, А.Ж. Махамбеталиева<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, akma1962@mail.ru*

*<sup>2</sup> 7М01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,*

*<sup>1</sup> mahambetalieva\_a1997@bk.ru, Қазақстан, Алматы қаласы*

**«ӘЛЕУМЕТТІК ТҰРМЫСТЫҚ БАҒДАР» ПӘНІ БОЙЫНША ЗИЯТЫНДА ШАМАЛЫ АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУ ПРОЦЕССИ**

*Аңдатпа*

Мақалада «әлеуметтену» ұғымы, зиятында шамалы ауытқушылығы бар жоғары сынып оқушыларын оқыту туралы мәлеметтер жиналған. ӘТБ пәнінің мақсаты және міндеттері берілген. ӘТБ пәнінен қолданылатын әдіс-тәсілдер жинақталған және эксперимент түрінде жүргізілген.

**Түйінді сөздер:** зиятында шамалы ауытқушылығы бар балалар, ерекшеліктері, дамыту, әлеуметтік бағыттылық.

*Рсалдинова К.А.<sup>1</sup>, Махамбеталиева А.Ж.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> научный руководитель, к. п. н., доцент, akma1962@mail.ru*

*<sup>2</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 7М01902 –*

*Магистрант 2 курса специальности Дефектология, mahambetalieva\_a1997@bk.ru*

*Казахстан, г. Алматы*

**ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПО ПРЕДМЕТУ «СОЦИАЛЬНАЯ БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА»**

*Аннотация*

В статье содержится информация о понятии «социализация», в обучении старшеклассников с легкой умственной отсталостью.

**Ключевые слова:** дети с легкой умственной отсталостью, особенности, развитие, социальная направленность.

К.А. Rsaldinova<sup>1</sup>, А. Zh. Makhambetalieva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, Ph. D., associate professor, akma1962@mail.ru

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, 7M01902 – Master's student of the 2nd year of the specialty defectology, mahambetalieva\_a1997@bk.ru  
Kazakhstan, Almaty

## THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS WITH MINOR INTELLECTUAL DISABILITIES ON THE SUBJECT "SOCIAL ORIENTATION"

### Abstract

The article contains information about the concept of "socialization" in the training of senior classmates with easy mental retardation.

**Keywords:** children with intellectual disability, specificity, development, social orientation.

Зиятында шамалы ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушыларды оқыту олардың тәуелсіз өмірге, әлеуметтік бейімделуге, табысты болуға және қалаған нәтижелерге жету ең маңызды мақсат болып табылады.

Мақсатты жүйеліліктің ерекше рөлі осы бағыттағы педагогикалық жұмыстар, арнайы білім берудің қосалқы мектебінің оқу жоспары бойынша – «Әлеуметтік бағдар» (ӘТБ) пәні 1-9 сынып оқушыларына оқытылады.

Эксперименттік зерттеулердің нәтижелері бойынша зиятында шамалы ауытқушылығы бар оқушылардың әлеуметтік бағдарлану процесінде көптеген ғалымдар үлес қосқан (Виткаускайте Д.А. [1], Гладкая В.В. [2], Кобринский М.Е. [3], Кендір С.Ю. [4], Москоленко Н.В. [5], Разуван Е.И. [6], Рсалдинова А.Қ. [7], Рябова Н.В. [8], Стариченко Т.Н. [9], Щербакова А.М. [10] және т.б.).

Білім берудің мақсаты – оқушыларда өмірлік маңызды қасиеттерін дамыту, оларды дұрыс орындауға мүмкіндік беретін минимум практикалық дағдылар қоршаған әлемде шарлау (күнделікті өмірде, адами қарым-қатынаста) және өз жеке өмірінде қолдану. Негізгі практикалық дағдыларға білім мазмұны бойынша ӘТБ пәні 1-4 және 5-9 сынып оқушыларына жүргізіледі.

Оқушылардың дағдыларды қалыптастыруға және оларды қолдануына назар аудару дербес өмір сүруіне арналған ӘТБ пәні, келесі негізгі позицияларға негізделген:

– кез келген іс-әрекеттің сәттілігі, қажетті дағдылар мен мотивацияны қалыптастыру соған байланысты;

– дағды жаңа әрекетті меңгерудің нәтижесі немесе білім мен пайдаланудың қандай да бір түріне негізделген әрекет тәсілі және ол белгілі бір мәселелерді шешу процесінде жүзеге асады. Дағды тек ішінде қалыптасып, адамның өзіндік іс-әрекет процесі болып табылады;

– оқушының белгілі бір белсенділік шеберлігі оның орындау қабілетін қамтамасыз етеді.

Бұл дағдыларды нақты қолдану қажетті өмірлік жағдайлардың (ересектердің бақылауы болмаған кезде) болуына байланысты мақсаттылықты білдіретін тиісті мотивациясы бар зиятында шамалы ауытқушылығы бар оқушылар арасында тұрмыстық қызметке оң мотивацияны қалыптастыру болып табылады.

Түзету жұмыстары ең алдымен зиятында шамалы ауытқушылығы бар балаларда орын алған кемшіліктерді жоюға бағытталған.

ӘТБ пәні (әлеуметтік-тұрмыстық бағдар) өмірлік бағдар беретін, баланың дербестігін, әлеуметтік және тұрмыстық құзыреттілігін дамытатын негізгі пәндердің бірі болып табылады.

ӘТБ мақсаты өмірге теориялық емес, практикалық дайындық болып табылады сонымен қатар, білім беру кеңістігін құру және сабақта келесі нәтижелі оқыту әдістерін қолдану қажеттілігін талап етеді:

– демонстрациялар, экскурсиялар;

– дидактикалық ойындар;

– фильмдер мен диафильмдерді көру;

– компьютерлік бағдарламаларды қолдану және компьютермен жұмыс істеу.

Әлеуметтік бағдарланған мұғалімнің арсеналында дербестікті, ынта мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал ететін оқыту технологиялары бар.

Мұның барлығы оқытудың интерактивті әдістеріне қатысты. Кез келген интерактивті әдістің негізі жеке тәжірибе негізінде өзіңіздің дұрыс шешіміңізді табуға мүмкіндік беретін шығармашылық тапсырма болып табылады.

Әрбір дерлік сабақта, кез келген кезеңде біз баланың шығармашылық, дербес бастамасын дамытуға ықпал ететін, сонымен қатар проблемалық мәселелерді шешуде оқушылардың өзіне деген сенімін қалыптастыратын ТРИЗ педагогикасын қолданамыз.

Бірнеше мысал келтірейік. «Киім» бөлімі. Үстелде объектілер бір-бірімен тығыз байланысты қорап бар. Оқушыларға тапсырма – сабақтың тақырыбын тұжырымдауға тырысу («Түйме тігу»). Немесе керісінше, оқушылар соңғы нәтижені ескере отырып, тігілген ілгіш, әлі аяқталмаған болашақ жұмыстың сипаты мен көлемін анықтауы керек.

Тігілген ілгішті қарастыра отырып, оқушылар жұмыстың мақсатын, бұйымның бөлшектерін, материалын, түсін, кеңістік ерекшеліктерін, бөлшектерді қосу жолдарын көрсетеді. Бұл тапсырма бойынша жұмысты топтарға бөлуге немесе жеке орындауға болады.

Тапсырманы шарлау қабілеті, оқушылар үнемі білім алады. Мысалы, оқушыларға еңбек жағдайларын зерттеп, қандай жұмыс түрін орындауға болатынын шешуді сұраған кезде опцияны қолдануға болады. Мысалы, олар желе пісіруді ұсынады, бірақ олар дайын тағамды емес, өнімдер жиынтығын (жидектер, қант, крахмал) және ас үй ыдыстарын (кәстрөл, ас қасық, стақан, сүзгіге арналған сүзгі) көрсетеді. Белгілі бір тағамды дайындауға арналған бар қондырғы, жұмыс жағдайын талдау оқушыларға жұмыстың мақсатын анықтауға көмектеседі – жидек желе дайындау секілді.

«Ұғымдарды салыстыру» шығармашылық тапсырмасын кез келген сабақта орындауға болады. Мысалы, «Жеке бас гигиенасы» тақырыбын оқу барысында шығармашылық тапсырмалар келесідей болуы мүмкін: «шампунь-жуғыш-орамал» ұғымдарын салыстыру, олардың айырмашылықтары мен ұқсастықтары.

Интерактивті оқыту моделін пайдалану өмірлік жағдаяттарды модельдеуді, рөлдік ойындарды пайдалануды және мәселені бірлесіп шешуді қамтиды. Балаларға жағдаяттарды модельдеуге арналған тақырыптарды ұсыныңыз, және олардың мінез-құлқы өмір тәжірибесін, білімдерін, олардың мінез-құлқын көрсетіп, сөйлеуді қолдана білу; Адамдар көп болғанда автобуска қалай отыруға болады?

– Саяхатқа ақшаны қалай аударуға болады?

Шығармашылық тапсырмалар – оқушыларға сабақтың мақсатына қарай сабақтың әртүрлі кезеңдерінде жаттығулар орындауды ұсынамыз. Сөздік ойлауды, оның жылдамдығын, икемділігін дамытуға арналған «Үш сөз» жаттығуы; бейнелермен және ұғымдармен әрекет ету қабілетін дамыту.

Сабақ тақырыбынан кездейсоқ үш сөз алынады. Ұсынылған сөздерді қоса алғанда, мүмкіндігінше көп сөйлем құрау керек. Регистрлерді өзгертуге, сөйлемді басқа сөздермен толықтыруға болады.

Сөздік талдау, дәлелдеуді жүзеге асыру қабілетін дамыту жаттығулары төмендегідей жүзеге асырылады. Ойынға қатысушылар жағдайдың себептерін ойлап табуы керек, сонымен қатар оның салдарын көрсету үшін жағдайды одан әрі дамыту керек. Мысалы: «Сіз дүкеннен оралған кезде пәтерден түтін шығып жатқанын көрдіңіз. Сіздің әрекеттеріңіз?» [11]

Қорытынды: Түзету жұмыстарының табыстылығының негізгі көрсеткіші – оқушылардың оқу және еңбек міндеттерін орындаудағы дербестік деңгейі. Олар өз бетімен білім алуы, тапсырманы орындау талаптарын бағдарлауы, шарттарды талдауы және осы үшін қолда бар білім мен тәжірибеге сүйене отырып, өз қызметін жоспарлауы, жұмыс сапасы туралы қорытынды жасауы керек.

Осылайша, шеберлікке бағытталған әрекет ету мақсатын, мазмұнын, оқыту әдістерін және анықтаудың тұжырымдамалық негізі зиятында шамалы ауытқушылығы бар оқушылармен ӨТБ пәні бойынша сабақтарды ресурстық қамтамасыз ету жөн деп санаймын.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Виткаускайте Д.А. *Формирование социально-бытовых знаний и умений у умственно отсталых детей-сирот во внеурочное время (младший школьный возраст): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 1992. – С.136.*

2. Гладкая В.В. *Формирование бытовых трудовых умений у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Научно-метод. учреждение «Национальный институт образования» МО РБ. – Минск, 2005. – С. 158.*

3. Кобринский М.Е. Социально-педагогические основы организации жизнедеятельности интернатных учреждений в системе регионального образования: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Нац. ин-т образования. – Минск, 1997. – С. 31.

4. Коноплястая С.Ю. Воспитание готовности к хозяйственно-бытовому труду учащихся вспомогательной школы (на материале социально-бытовой ориентировки): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – Киев, 1991. – 175 с.

5. Москоленко Н.В. Подготовка умственно отсталых воспитанников-сирот к самостоятельной жизни в условиях интернатного учреждения VIII вида: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики Рос. академии образования. – М., 2001. – С. 24-29.

6. Разуван Е.И. Формирование умений делового общения у учащихся старших классов вспомогательной школы (на материале социальнобытовой ориентировки): Дис... канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 1988. – С. 186.

7. Рсалдинова А.К. Формирование у умственно отсталых старшеклассников умений работать по стандартным инструкциям (на материале занятий по социально-бытовой ориентировке): Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики Рос. академии образования. – М., 1993. – С. 17.

8. Рябова Н.В. Формирование социально-бытовых знаний и умений у умственно отсталых учащихся, проживающих в сельской местности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики Рос. академии образования. – М., 1994. – С. 17.

9. Стариченко Т.Н. Формирование экономико-бытовых знаний и умений у старшеклассников вспомогательной школы (на материале социальнобытовой ориентировки): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 1988. – С. 198.

10. Щербакова А.М. Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида / А.М. Щербакова, Н.В. Москаленко // Дефектология. 2001. № 3. С. 19 – 34.

11. Педагогика ТРИЗ. Сборник статей для учителей, воспитателей и менеджеров образования, 5 выпуск. Изд. «Вита», Москва, 2000г. Под ред. А.А. Гина.

С С. Жакипбекова,<sup>1</sup> Ш.Б. Насреддин<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы,  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup> 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
050010, Алматы қ., Қазақстан

## ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДТІҢ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа.

Мақала логопедтің жалпы білім беретін мектепте сөйлеу тілі зақымдалған балалармен жұмыс жүргізілу барысы және педагогикалық шарттар, логопед міндеттеріне арналған. Жұмыстың мақсаты – сөйлеу бұзылыстарының алдын-алудың негізгі бағыттарын зерттеу. Бұл мақалада логопедиялық-түзету жұмыстары, яғни сөйлеудің дамуы оның жоғары жүйке қызметінің күйіне, оның назарына, жадына, қиялына және ойлауына, сонымен қатар жоғары психикалық процестерге және соматикалық немесе физикалық жағдайға байланысты екендігі жайында мәлімделеді. Осыған орай, ересектердің баланың сөйлеуінің сау дамуына белсенді қатысуы, ол үшін қалыпты жағдайда сөйлеуді тәрбиелеу алдын-алудың маңызды екендігі жайында айтылады.

**Түйін сөздер:** жеке қасиеттері, педагогикалық шарттары, жалпы сөйлеу тілі зақымдалған балалар, сөйлеу терапиясы.

Жакипбекова С.С.,<sup>1</sup> Насреддин Ш.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель  
КазНПУ имени Абая,

<sup>2</sup>Магистрант 2 курса по специальности 7M01901 – Дефектология,  
[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), КазНПУ имени Абая,  
050010, г. Алматы, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Аннотация.*

Статья посвящена педагогическим условиям и ходу работы логопеда с детьми с нарушениями речи в общеобразовательной школе, задачам логопеда. Цель работы – изучение основных направлений профилактики речевых нарушений. В данной статье отмечается, что логопедико-коррекционная работа, то есть развитие речи, зависит от состояния ее высшей нервной деятельности, ее внимания, памяти, воображения и мышления, а также от высших психических процессов и соматического или физического состояния. В связи с этим отмечается активное участие взрослых в здоровом развитии речи ребенка, для которого воспитание речи в нормальных условиях имеет важное значение для профилактики.

**Ключевые слова:** личностные качества, педагогические условия, дети с общим недоразвитием речи, логопедия.

S. S. Zhakipbekova,<sup>1</sup> Sh. B. Nasreddin<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific director, PhD, senior lecturer,

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup> 2-nd year master student, major in 7M01901 – Defectology,

[sharipa.bolatovna@mail.ru](mailto:sharipa.bolatovna@mail.ru), Kazakh National Pedagogical University named after Abay,  
050010, Almaty, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING THE WORK OF A SPEECH THERAPIST WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

*Abstract.*

The article is devoted to the pedagogical conditions and the course of work of a speech therapist with children with speech disorders in a secondary school, the tasks of a speech therapist. The purpose of the work is to study the main directions of prevention of speech disorders. This article notes that speech therapy and correctional work, that is, the development of speech, depends on the state of its higher nervous activity, its attention, memory, imagination and thinking, as well as on higher mental processes and somatic or physical condition. In this regard, there is an active participation of adults in the healthy development of the child's speech, for whom the education of speech in normal conditions is important for prevention.

**Keywords:** personal qualities, pedagogical conditions, children with general speech underdevelopment, speech therapy.

Қазіргі таңдағы табиғаттың ең үлкен сыйы – сөйлеу, ол тек адамға ғана тән. Бірақ бұл туа біткен қабілет емес екені мәлім. Сөйлеу – адамның ең маңызды психикалық қызметі. Сөйлеуді игере отырып, бала қоршаған шындықты жалпылама бейнелеу, оның мінез-құлқын түсіну, жоспарлау және реттеу қабілетіне ие болады. Сөйлеу баланың дамуымен бірге ересектердің сөйлеуінің әсерінен біртіндеп қалыптасады және көбінесе кейбір факторларға байланысты: сөйлеу тәжірибесі, білім беру және оқыту, сонымен қатар сөйлеу дамуын ынталандыратын және сөйлеу үлгісін беретін қалыпты сөйлеу және әлеуметтік орта. Осы факторлардың барлығы бала үшін өмірдің алғашқы күндерінен бастап маңызды. Әр баланың сөйлеу шеберлігі әртүрлі уақытта жүреді және әртүрлі жолдармен жүреді, өйткені бұл көптеген сәттерге байланысты жеке процесс боп саналады. Бұл процестің себептері жүктілік пен босану патологиясы және генетикалық факторлардың әсері болуы мүмкін. Есту органдарының зақымдануы және психикалық дамудың жалпы артта қалуы, сондай-ақ қарым-қатынас пен тәрбиенің жеткіліксіздігі сөйлеуді меңгерудегі артта қалудың себептері болуы ғажап

емес. Сөйлеуді қалыптастыру үшін сөйлеу және есту сияқты анализаторларды дамыту өте маңызды. Бірақ мұның бәрі қоршаған ортаға байланысты. Жаңа жарқын әсерлер, тиісті орта қозғалыс пен сөйлеудің дамуына ықпалын тигізеді. Егер бұл болмаса, онда баланың психикалық және физикалық дамуы кешіктіріледі. Баланың дамуы үшін оның психофизикалық денсаулығы өте маңызды. Сөйлеудің дамуы оның жоғары жүйке қызметінің күйіне, оның назарына, жадына, қиялына және ойлауына, яғни жоғары психикалық процестерге және соматикалық немесе физикалық жағдайға байланысты. Ересектердің баланың сөйлеуінің сау дамуына белсенді қатысуы, яғни ол үшін қалыпты жағдайда сөйлеуді тәрбиелеу алдын-алудың маңызды сәті болып табылады. Өкінішке орай, сөйлеуді дамытудағы бұл сәт, сондай-ақ толыққанды сөйлеудің мәні әлі күнге дейін отбасы мен мектепте бағаланбайды. Статистикаға сәйкес, соңғы жылдары сөйлеу бұзылыстарының саны артып келеді, сондықтан сөйлеу бұзылыстарының алдын-алу жұмыстарына көп көңіл бөлу керек, бұл Мен таңдаған тақырыптың өзектілігін дәлелдейді. Ауызша сөйлеуден айырмашылығы, жазбаша сөйлеу тек мақсатты оқыту жағдайында қалыптасады, яғни оның тетіктері сауаттылықты оқыту кезеңінде қалыптасады және барлық әрі қарайғы оқыту барысында жетілдіріледі. Сөйлеу бұзылыстарын талдау кезінде сөйлеу әрекетін күрделі көп деңгейлі функционалды жүйе ретінде қарастырған жөн, оның құрамдас бөліктері (сөйлеудің фонетикалық, лексикалық, грамматикалық жағы, фонемалық процестер) бір-біріне тәуелді және бір-бірін анықтайды. Өзара әрекеттесу арқылы олар тілдік дағдыларды қалыптастыруға және сөйлеу процесінің жүруіне нақты үлес қосады. Оқу мен жазудың бұзылуы (дислексия және дисграфия) – жас балаларда, әсіресе жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда сөйлеу патологиясының ең көп таралған түрлері боп табылады.

Тәжірибе көрсеткендей, 1-сыныпқа кіретін көптеген балалардың сөздік қоры шектеулі, ұсақ моторикасы нашар дамыған, сөйлеу қабілеті тұрақты. Мектептегі логопедтің жұмысын тиімді ету үшін оған ең алдымен бастауыш сынып мұғалімімен тығыз байланыс қажет. Олардың екеуі де ортақ мақсатқа ұмтылады – оқушыларға сапалы білім беру. Ол үшін мұғалімге әр оқушының жалпы, оның ішінде сөйлеу дамуының жеткілікті жоғары деңгейі болуы керек.

Мектеп логопедінің міндеттеріне келер болсақ:

1. Ауызша және жазбаша сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды уақтылы анықтау.
2. Оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеуін дамытудағы бұзушылықтарды түзету.
3. Білім алушылардың білім беру бағдарламаларын игерудегі қиындықтарды уақтылы алдын алу және еңсеру.
4. Мектеп педагогтері мен білім алушылардың ата-аналары (заңды өкілдері) арасында логопедия бойынша арнайы білімді түсіндіру.

Өз кезегінде, мұғалім алған білімі мен дағдыларына сүйене отырып, баланың сөйлеу дамуын жалғастырады.

Жалпы білім беретін мектептегі сөйлеу терапиясының негізгі бағыттары

Толыққанды оқу іс-әрекетін қалыптастыру тілдік құралдардың қалыптасуының белгілі бір дәрежесін, сондай-ақ осы құралдарды қарым-қатынас мақсатында еркін және барабар пайдалану дағдыларын қамтитын сөйлеу дамуының жеткілікті жоғары деңгейімен ғана мүмкін болады. Сөйлеуді дамытудағы ауытқулар қарым-қатынасты қиындатады, яғни танымдық процестердің дұрыс қалыптасуына кедергі келтіреді, оқуды, жазуды және нәтижесінде басқа мектеп дағдылары мен білімдерін игеруді қиындатады. Жазу мен оқуды бұзу мәселесі мектеп тәжірибесінде жетекші орындардың бірін алады, бұл балаларда толыққанды оқу іс-әрекетінің қалыптасуына кедергі келтіреді. Соңғы жылдары біздің мектептің бастауыш сыныптарына түсетін оқушылар арасында сөйлеуді дамытуда әртүрлі ауытқулары бар балалар саны едәуір өсті. Сауаттылықты оқытудың басталуымен мұндай балаларда дисграфия түрінде көрінетін жазбаша тілдің қалыптасуының тұрақты бұзылуы байқалады. Балалардағы сөйлеу бұзылыстарын зерттеу кезінде аралас дисграфия байқалады, оның құрамына тілдік талдау мен синтездің бұзылуы, акустикалық және аграмматикалық және оптикалық дисграфия элементтері сияқты жазу кемшіліктері кіреді. Мектепке дейінгі жастағы түзету жаттығуларын уақтылы ұйымдастыру сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың санын едәуір азайтады. Бұл өз кезегінде ауызша сөйлеу деңгейіндегі ақауды азайтуға мүмкіндік береді. Біздің мектепке балабақшаларға бармайтын көптеген балалар келеді және олармен фонетикалық-фонемалық процестерді және сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымын қалыптастыру бойынша жұмыс жүргізілмеген. Тілдің фонетикалық, фонемалық және лексика-грамматикалық құралдарының жеткіліксіз қалыптасуы, диагнозға байланысты сөйлеудің жалпы дамымауы жазбаша сөйлеуді сәтті үйренуге кедергі келтіреді; сөздердің дыбыстық-логикалық құрылымының бұзылуы фонемалық



талдау мен синтезді игеруде үлкен қиындықтар туғызады. Балалардың сөздік қорының шектеулілігі сөздердің семантикасын меңгерудегі қиындықтар түрінде көрінеді, нәтижесінде сөздерді түсіну мен қолданудағы қателіктер пайда болады.

– Сөйлеу тілі зақымдалған балалармен логопедтің жұмысының негізгі бағыттары:

Білім алушылардың диагностикасы;

1-сынып оқушыларының ауызша сөйлеуін зерттеу;

2-4 сынып оқушыларының жазбаша тілін зерттеу;

логопедтік топ балаларының сөйлеуін тереңдетіп тексеру;

оқылым мен жазудың бұзылуымен;

– Консультациялық көмек:

білім алушылардың ата-аналарына (заңды өкілдеріне);

– Логопедтің педагогикалық жұмыс бағыттары:

дыбысты айтудың бұзылуын жеңу;

фонемалық қабылдауды дамыту;

дыбыстық талдау мен синтезді дамыту;

сөйлеудің лексика-грамматикалық құрылымын дамыту;

үйлесімді сөйлеуді дамыту;

кеңістіктік қабылдауды дамыту.

Қорытындылай келе, сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен логопедтің жұмысын ұйымдастырудың шарттары уақтылы анықтау, сонымен қатар мұғалім, психолог, ата-ана және логопед арасындағы тығыз қарым-қатынаста дұрыс ұйымдастырылған жұмыс жалпы білім беретін мектеп жағдайында үлкен маңызға ие деп айта аламыз.

*Пайдаланылған әдебиет көздері:*

1. *Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. заведений/ Под. ред. Л.С.Шаховской. 3-е изд., ВЛАДОС, 2003.– С. 680.*

2. *Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ проф. Г.В.Чиркиной. -3-е изд., М.: АРКТИ, 2003. – С. 240.*

3. *Елецкая О. Горбачевская Н. Организация логопедической работы в школе. – М, 2005.*

4. *Ибатова Г.Б., Әмірбекова Қ.Қ., Тулебиева Г.Н «Логопедиялық практиканы жүргізудің әдістемелік нұсқауы»*

**УДК 376.42**

*А.М. Кемешова<sup>1</sup>, А.Д. Дәулетхан<sup>2</sup>, Н.А. Мыңбай<sup>3</sup>, Ә.Н. Омар<sup>4</sup>,*

*<sup>1</sup>ғылыми жетекші, п.ж/е пс. м., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
«Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі*

*<sup>2,3,4</sup>5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандығы  
бойынша 4 курс студенттері*

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ҚОРШАҒАН ӘЛЕМ ТУРАЛЫ ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Мақалада зияты зақымдалған бастауыш мектеп жасындағы балаларда қоршаған әлем туралы түсініктерді қалыптастыру процесінің теориялық негіздері қарастырылған. Зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерге қысқаша теориялық шолу жасалған.

**Түйін сөздер:** зияты зақымдалған оқушылар, түсінік, қоршаған әлем.

Кемешова А.М.<sup>1</sup>, Даулетхан А.Д.<sup>2</sup>, Мынбай Н.А.<sup>3</sup>, Омар А.Н.<sup>4</sup>,  
<sup>1</sup>научный руководитель, м.п. и пс.н. отдел профессиональной подготовки по  
«Специальной педагогике», Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
<sup>2,3,4</sup>студенты 4 курса по специальности 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### Аннотация

В статье рассмотрены теоретические основы процесса формирования представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Представлен краткий теоретический обзор литературы по проблеме исследования.

**Ключевые слова:** учащиеся с нарушением интеллекта, представление, окружающий мир.

*Kemeshova A.M.<sup>1</sup>, Daulet Khan A.D.<sup>2</sup>, Mynbay N.A.<sup>3</sup>, Omar A.N.<sup>4</sup>,  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Senior Lecturer of the Department of Special Education.  
<sup>2,3,4</sup>students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"*

### Abstract

The article discusses the theoretical foundations of the process of forming ideas about the world around children of primary school age with intellectual disabilities. A brief theoretical review of the literature on the research problem is presented.

**Keywords:** students with intellectual disabilities, representation, the world around them.

Бастауыш мектеп жасы әлемге деген жоғары қызығушылық кезеңі ретінде ерекшеленеді. Оқушыларды сыртқы әлеммен таныстыру – бұл сенсорлық тәжірибеге және оған дұрыс көзқарасты тәрбиелеуге негізделген әлем туралы шынайы білімнің санасында білім беру құралы.

Түсіну – қабылдаудан гөрі танымның жоғары деңгейі, бұл сезімнен ойға өту кезеңі. Бұл объектінің сипаттамалық белгілерін көрсететін көрнекі және сонымен бірге жалпыланған сурет. Идеялардың басты ерекшелігі – ондағы көрнекі және жалпыланған өзара ену. Бұл екі сигналдық жүйенің өзара әрекеттесуінің нәтижесі: көріністердің қалыптасуындағы бастапқы сигналдар – бірінші сигналдық жүйенің сигналдары (түстер, иістер, пішіндер және т.б.), бірақ көріністер екінші сигналдық жүйенің (айтылған немесе жазылған сөз) олардың қалыптасуына қатысуының арқасында жалпыланған болады. Қоршаған әлем – бұл бізді қоршап тұрған нәрсе, айналамыздағы нәрсе. Бұл әртүрлі тіршілік иелері мен заттар: жануарлар, адамдар, ағаштар, үйлер, аспан, бұлттар және т.б. [3].

Әлем туралы, заттар мен құбылыстар туралы білімді қалыптастыру баланың зияты дамуының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Қоршаған әлем туралы білім мазмұны объектілердің қасиеттері, сапасы мен мақсаты туралы нақты және толық идеяларды қалыптастыруды қамтиды. Балалар күнделікті өмірде, серуендеу кезінде, әртүрлі іс-әрекеттерде әлем туралы білім жинай алады. Адамның өмірі мен қызметі сыртқы әлеммен байланыссыз мүмкін емес. Тек ақылға қонымды ұйымдастырылған өзара іс-қимыл жеке тұлғаның толық дамуының алғышарттарын қамтамасыз етеді, Табиғат пен адамзат қоғамының қалыпты өмір сүру мүмкіндігіне кепілдік береді.

Адамның қоршаған ортамен өзара әрекеттесу нормаларын игеру баланың мектепте болған кезінен бастап мақсатты түрде жүзеге асырылады. Адамның айналасындағы әлем туралы идеяларын дамыту үшін кіші мектеп жасы әсіресе сезімтал. Сонымен қатар, олардың бастауыш мектепте қалыптасуы әрдайым тұтастық принципіне негізделмейді.

Қоршаған әлемді және өзін білуге деген ұмтылыс бастапқыда баланың табиғатына тән. Қоршаған әлемді біле отырып, ол қажетті өмірлік тәжірибе алады. Рихтерман Т.Д. өз зерттеуінде "Қоршаған әлем балаға неғұрлым кең ашылса, танымдық қызығушылық соғұрлым айқын болады" деп жазған.

Адамның айналасындағы әлемді білуі екі негізгі формада жүзеге асырылады: сенсорлық білім және дерексіз ойлау. Танымның негізінде ойлау жатыр. Тақырып немесе құбылыс жадта қалпына келтірілуі мүмкін, еске түсірілуі мүмкін. Басатуыш сынып оқушыларды қоршаған шындықпен таныстыру мазмұны, ең алдымен, сенсорлық бейнелер түрінде білім жинақтауды қамтиды. Сондықтан ересектер балалардың назарын әртүрлі нысандарға аударуға тырысады, соның арқасында олардың қасиеттері мен қасиеттері туралы идеялар жинақталады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалар әлемге деген жоғары қызығушылық кезеңі ретінде ерекшеленеді. Онда әлемді түсіну, әлемнің жаратылыстану бейнесін қалыптастыру үшін негіз қаланады (В.В. Абраменкова, А.В. Зак, Ю.А. Аксенова, Л.В. Занков, В.Р. Ильченко, З.М. Калмыкова, М.Г. Ковтунович, А.Л. Липкина және т.б.). Барлық зерттеушілер бастауыш сынып оқушылар арасындағы әлем туралы идеялардың байлығы мен дәлдігі олардың танымдық қабілеттерін, оқу әсерінің сапасын және мотивациялық ерекшеліктерін көрсетеді деген пікірмен келіседі. Сонымен қатар, жас дамуының осы кезеңінде қоршаған орта туралы идеялар әлі де кемелді деп саналмайды [4].

Зияты зақымдалған кіші мектеп оқушыларын сәтті әлеуметтендіру үшін әлем туралы толыққанды түсініктері маңызды. Ғалымдардың пікірінше, баланың әлеуметтік дамуы оның айналасындағы әлемді білу және әртүрлі өмірлік жағдайларда білімін пайдалану тәсілдерінде көрінеді. Әрбір ерекше бала біртіндеп өзін және басқаларды түсінуге үйренеді. Жасы ұлғайған сайын бала объективті, табиғи және әлеуметтік әлемді кеңейтеді. Қоршаған орта туралы идеялар кеңейген сайын баланың зияткерлік және адамгершілік дамуы артады, танымдық сала мен жеке қасиеттер дамиды.

Зияты зақымдалған балалардағы идеялардың кемшіліктері көптеген ғылыми еңбектерде байқалды (Л.С. Выготский, И.М. Соловьев, и. М.Бгажнокова, С.Г. Шевченко, Н.М. Стадненко, Ж.И. Шиф және т. б.).

Қазіргі зерттеушілер балалардың қоршаған табиғи және әлеуметтік әлемнің әртүрлі аспектілерін білу мәселелеріне көп көңіл бөледі (И.М. Бгажнокова, С.Г. Ералиева, Н.В. Матвеева, Л.Ю. Шамко).

Зияты зақымдалған балаларда қоршаған әлем туралы түсінік қалыптастыру мәселесі – олар білімге деген қажеттілікті сезінбейді. Бұл балалардың айналасындағы әлем туралы білімі мен түсініктері айтарлықтай шектеулі және қарабайыр. Олар қоршаған әлемнің объектілерін жеткілікті түрде ажыратпайды, олардың маңызды және қайталама белгілерін анықтамайды. Мұндай балалар нашар есте сақтайды және ақпаратты жаңарту қиынға соғады. Сондықтан олардың түсініктері кедей, дәл емес, бұрмаланған [2]. Қоршаған орта туралы түсініктердің кемшіліктері үшін ең маңыздысы – белгілі объектілердің аттарын есте сақтау қиындықтары, олардың сипаттамалары үшін маңызды ақпаратты ұмытып кету.

Түсініктердің қалыптасуы барлық танымдық процестердің өзара әрекеттесуімен қамтамасыз етіледі: қабылдау, есте сақтау, ойлау, сөйлеу, қиял. Аффективті дамудың ерекшеліктері маңызды рөл атқаруы мүмкін. Қоршаған әлем туралы идеялардың қалыптасуы баланың мәлімдемесінде, оның көрнекі және сындарлы іс-әрекетінің өнімдерінде көрініс табады. Бірақ қоршаған әлем туралы идеялардың онтогенезі сирек кездесетін арнайы зерттеу тақырыбы болды. Оларды жетілдірудің эмпирикалық тұрғыдан анықталған критерийлері (толықтығы, байлығы, дәлдігі, жеткіліктілігі) осы процестің механизмі мен оның психологиялық заңдылықтарын жеткілікті түрде айқын қалдырмайды.

Онтогенез кезінде бала әлемінің бейнесі күрделене түсетіндіктен, оның қоршаған орта туралы идеялары біртіндеп бөлінбеген, "синкретикалық" білімнен шындықтың реттелген, тұжырымдамалық көрінісіне қарай дамиды. Бұл танымдық ақпаратты өңдеу стратегиясын анықтайтын және оны әрі қарай іздеудің құралы ретінде қызмет ететін өкілдік танымдық құрылымдарды жетілдіруге байланысты.

Зияты зақымдалған балалар қоршаған әлем туралы объективті суретке тек ересек адамның көмегімен ие бола алады. Ерекше балада бұзылулардың сипаты объектіні қабылдауды бұрмалайды және тұтас бейнені жасауды қиындатады, оның сапалық сипаттамаларын өзгертеді. Кіші мектеп жасында сыртқы әлеммен танысудың негізгі міндеттері:

– білім алушыларда табиғат заттары мен құбылыстары туралы қарапайым білім жүйесін қалыптастыру;

– қоршаған әлем туралы байланыс жүйесін қалыптастыру, баланың әлемде дұрыс бағдарлануын қамтамасыз ету;

– қоршаған ортамен танысу процесінде кіші оқушының танымдық іс-әрекетін дамыту [5].

Танысу кезінде қоршаған ортамен балалар оқиды бөлу элементтері, заттар, салыстыруға, оларды топтастыру, әр түрлі белгілері. Сонымен, қоршаған шындықты білу процесінде бала есте сақтау, ойлау, қабылдау, сонымен қатар синтез, талдау, жіктеу және салыстыру сияқты ақыл-ой әрекетінің әдістерін дамытады.

Атап айтқанда, қоршаған орта туралы білім адамға қоғам жинаған ақпаратты зерттеуге, одан ең маңыздысын таңдауға, оның негізінде өмірлік нұсқаулар жүйесін дамытуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, өсіп келе жатқан адам біртіндеп өзін-өзі реттеу қабілетіне ие болады, бұл жеке адамды жалпы, жеке адамды әлеуметтік және оның қоршаған шындықпен өзара әрекеттесуін бағалау мүмкіндігімен байланыстыру қабілетінде көрінеді.

Ғалымдар оқушының сыртқы әлеммен өзара әрекеттесу процесінің психологиялық табиғаты белгілі бір ерекшелікке ие екенін атап өтті. Кіші жастағы оқушы қызығушылық танытады, эмоционалды, оптимистік, ойнағанды және қиялдағанды ұнатады. Ол әрқашан біреудің пікірін қабылдамайды, өйткені оның өзіндік көзқарастары мен пікірлері бар. Бірақ сонымен бірге ересек адамның пікірі мен оның беделі көбінесе баланың мінез-құлқының сипатын анықтайды. Мұның бәрі бастауыш сынып оқушыларының сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуіне тікелей әсер етеді.

Бастауыш мектеп жасындағы бала тек пәндік әлемді ғана емес, сонымен бірге адами қатынастар әлемін де білуге тырысады. Осылайша, ол осы қатынастар жүйесінде өз орнын таба бастайды және оның кез-келген қызметін қолданыстағы әлеуметтік стандарттар тұрғысынан бағалай бастайды ("мүмкін/мүмкін емес", дұрыс/дұрыс емес" және т.б.).

Л.С. Выготскийдің пікірінше, бұл құндылықтардың қалыптасуы көп жағдайда "дамудың әлеуметтік жағдайына", яғни оқыту мен тәрбиелеу процесінде пайда болатын жағдайларға байланысты [1].

Егер бастауыш сынып оқушыларының білім алу саласындағы жетістіктерін сипаттайтын болсақ, онда балалардың көпшілігі игеретін әртүрлі идеялардың тұтас шеңберін бөліп көрсетуге болады: заттар мен заттар (киім, тұрмыстық заттар, жиһаз және т.б.), табиғат объектілері, табиғаттағы маусымдық өзгерістер, адамдар, олардың кәсіптері, жұмысы, мерекелері және басқалары туралы білім.

Кез-келген кіші оқушының ерекшелігі, әдетте, қоршаған әлемге деген қызығушылық, оны тікелей қоршап тұрған заттар туралы ғана емес, сонымен қатар абстрактілі заттар туралы жаңа білім алу қажеттілігі. 8 жастан 10 жасқа дейінгі мектеп кезеңінде баланың әлеуметтенуіне көмектесетін білім қоры (өзі туралы, қоғамдағы орны туралы, басқа балалармен қарым-қатынас туралы) едәуір артады.

Бастауыш сынып оқушыларының жетістіктерін жаңа білім алу тұрғысынан сипаттай отырып, балалардың сенсорлық тәжірибесінің жақсарғанын атап өткен жөн: бастауыш мектепте оқудың соңында олар сенсорлық стандарттарды, яғни заттардың сапасын сипаттайтын негізгі үлгілерді (түс, пішін, мөлшер, дәм және т.б.) игереді. Олар объектілерді стандарттарға сәйкес салыстыра және жіктей алады, объектілерді сипаттамалық белгілерге сәйкес құра алады, белгілі бір заттың белгілі бір формасын "аяқтай" алады [3].

Жалпы білім беретін мектеп оқушысы қоршаған әлемді тұтастай қабылдауы өте маңызды. Бала үшін қоршаған әлем шындықтың жеке (сараланған) жақтарымен емес, таным үшін өте маңызды сезімдермен ұсынылған: дыбыстар, формалар, шамалар және т.б. олар бір-біріне тәуелсіз өмір сүреді. Оқушы олардың арасындағы байланыстарды орнатады, тәуелділіктерді іздейді, оларды ажыратады, топтарға біріктіреді: тірі және жансыз табиғат, адам және т. б.

Бастауыш мектеп жасындағы балалар, әдетте, басқа адамдармен байланыс орнатуға және өзара әрекеттесуге оңай: ересектер, құрдастар, бірлескен жұмысты ұнатады. Эмпатияның даму деңгейі (ағылшын тілінен *empathy* – эмпатия, эмпатия, басқа адамдардың тәжірибесі туралы эмоционалды жауап беру қабілеті, бөтен әлемге ену, басқа адамның эмоционалды жағдайын, оның сезімдерін, ойларын түсіну және қабылдау қабілеті) өте маңызды, өйткені олар адамның барлық тірі, сыртқы әлеммен дұрыс қарым-қатынасына адамгершілік көзқарастың негізі болып табылады.

Әдебиеттерді зерттеу, оқу процесінде және оқу іс-әрекетінен тыс балаларды бақылау, жүргізілген эксперименттер барысында балалардың осы санаты тіпті осы құбылыстар мен мәселелерге қатысты жалпы түсініктері төмен екендігі анықталды: олардың күнделікті өмірінде бірнеше рет кездесетін сұрақтар, сонымен қатар, олардың барлығы дерлік дамымаған назар мен жадтан зардап шегеді.

Ойлаудың негізгі түрі бұл – көрнекі-бейнелі ойлау. Сондықтан, ең алдымен, балаға мүмкіндігінше көп суреттерді, яғни қоршаған әлем туралы идеяларды игеруге көмектесу керек. Сабақты дұрыс ұйымдастыру, оқытудың нақты әдістері мен әдістері оқушылардың сөйлеуі мен ойлауын, олардың танымдық белсенділігін дамытуға ықпал етеді.

Дұрыс және жүйелі түрде ұйымдастырылған түзету және педагогикалық іс-шаралар зияты зақымдалған балаға зияты дамуында белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі.

Сонымен қатар, балаларды дүниетанымдық біліммен оқытудағы мұғалімдердің күш-жігері, егер түзету және педагогикалық қызмет тек бағалау нәтижесіне бағытталған болса, сәтсіз болуы мүмкін. Біз баланың әлеуметтік алға жылжу тәжірибесін алуға баса назар аударамыз, мұнда басты нәрсе-қоршаған әлемнің идеялардағы объективті және сезімтал көрінісі, оның жеке өзін-өзі тануын дамыту. Оқушылардың айналасындағы әлем туралы түсініктер пәндік сабақтарда, экскурсияларда кеңейеді.

#### *Пайдаланылған әдібиеттер тізімі:*

1 Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок /Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данюшевского. – М., 2005. – С. 390.

2 Гамаюнова А.Н. Уроки естествознания в специальной (коррекционной) школе VIII вида. /Ж «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» – 2003 – № 3.

3 Косымова А.Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта // Дефектология – 2006, – №5. – С. 30-35.

4 Кудрина С.В. Окружающий мир (программно-методическое обеспечение к урокам «Окружающий мир» в 1-4 классах специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида. – М.: «ВЛАДОС», 2014.

5 Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 1-4 классы / под ред. В. В. Воронковой. – М.: Просвещение, 2010. – С. 196.

**УДК 376.42**

*А.К. Рсалдинова<sup>1</sup>, А.А. Сүлеймен<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, akta1962@mail.ru,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
<sup>2</sup>7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
S\_aza\_1999@mail.ru, Қазақстан, Алматы қаласы*

### **«ӘЛЕУМЕТТІК ТҰРМЫСТЫҚ БАҒДАРЛАУ» ПӘНІ БОЙЫНША ЗИЯТЫНДА ЖЕҢІЛ АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АСПАЗДЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АУЫЗША ОҚЫТУ ӘДІСІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

#### *Аңдатпа*

Мақалада қазіргі таңда зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын қалыптастыруда ауызша оқыту әдістерін қолдану технологияларының маңыздылығы сипатталады. Өз-өзіне қызмет көрсету түрлерінің бірі – аспаздық дағдының тұрмыстық қызметте ғана емес, сондай-ақ тағам өнеркәсіп саласында қызмет ете алу мүмкіндіктері мен тиімділігі қарастырылған.

**Тірек сөздер:**Зияты зақымдалған оқушылар, аспаздық дағды, технология, ауызша оқыту әдісі.

Рсалдинова А.К.<sup>1</sup>, Сүлеймен А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> научный руководитель, к. п. н., доцент, akma1962@mail.ru,  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

<sup>2</sup>Магистрант 2 курса специальности 7М01902 –Дефектология,  
[S\\_aza\\_1999@mail.ru](mailto:S_aza_1999@mail.ru), Казахстан, г. Алматы

## **ВАЖНОСТЬ МЕТОДА УСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛИНАРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ЛЕГКИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПО ПРЕДМЕТУ "СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА"**

### *Аннотация*

В статье описывается важность технологий применения методов словесных обучения способствующих формированию навыков приготовления блюд у обучающихся старших классов с легкими интеллектуальными нарушениями. Одним из видов самообслуживания являются возможности и эффективность кулинарных навыков не только в бытовой деятельности, но и в сфере пищевой промышленности.

**Ключевые слова:** Ученики с нарушениями легкими интеллекта, кулинарные навыки, технология, метод устного обучения.

A.K. Rsaldinovna<sup>1</sup>, A.A. Suleimen<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific supervisor, akma1962@mail.ru,

Abai Kazakh National Pedagogical University,

<sup>2</sup>7M01902 – Master's student of the 2nd year of the specialty defectology,

[S\\_aza\\_1999@mail.ru](mailto:S_aza_1999@mail.ru), Kazakhstan, Almaty

## **THE IMPORTANCE OF THE ORAL TEACHING METHOD IN THE FORMATION OF CULINARY SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES ON THE SUBJECT OF "SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION"**

### *Annotation*

The article describes the importance of technologies for the use of oral teaching methods in the formation of culinary skills of high school students with mild mental retardation. One of the types of self-service is the ability and effectiveness of culinary skills not only in household activities, but also in the food industry.

**Keywords:** Students with intellectual disabilities, culinary skills, technology, oral learning method.

Қазіргі кезде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қолдау, оларды оқыту-тәрбиелеу, олардың құқықтарын қорғау, кедергісіз орта құру арқылы қоғамға кіріктіру арнайы білім беру саласының маңызды мәселелерінің бірі. Білім үрдісіне қосып, оқытуда тиімді технологияны пайдаланып, нәтижеге бағытталаған жұмыстар жүргізілуде. Атап айтатын болсақ, «Қазақстан Республикасының білімді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілген инклюзивті білім беру жүйесін атауға болады. Бұл бағдарлама ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың өз құрдастарымен бірге білім алуына септігін тигізіп жатыр. Алайда, арнайы мектептерде тәрбиеленетін ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларды да назардан тыс қалдыруға болмайды. Олардың ішінде зиятында ауытқушылығы бар оқушылар. Зияты зақымдалған балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеуде, өз-өзіне қызмет ету дағдыларын қалыптастыру өзекті болып отыр. Себебі, өз-өзіне қызмет жасау жеке тұлға болып қалыптасуына, қоғамдық мәдениетін көтеруге, болашақта белгілі бір маман иесі болуына да септігін тигізеді.

Арнайы педагогикада «ақыл-ой кемістігі» немесе «зият ауытқуы» терминіне мынандай анықтама беріледі: танымдық қызмет деңгейінің айқын төмендеуі негізінде туындайтын, орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануы.

Зият ауытқуы психикалық ауру емес, емделмейді. Зият ауытқуының дәрежесіне байланысты көп немесе аз нәтижелерге қол жеткізуге болады. Зият ауытқуының себептері, оның дамуының алғашқы кезеңдерінде мидың дұрыс қалыптаспауы немесе зақымдануы болып табылады.

Зият ауытқуының себептері:

- жүктілік кезіндегі ауыр жұқпалы аурулар;
- интоксикация, улану;
- жүктілік кезіндегі ауыр дистрофиялық жағдайлар;
- ұрықтың паразиттермен инфекциясы;
- асфиксия;
- тұқым қуалаушылық;
- резус қақтығысы;
- хромосомалық ауытқулар;
- фенилкетонурия (ақуыз алмасуының бұзылуы);
- менингит және энцефалит ерте балалық шақта.

Зият ауытқулары бар балалар үш топқа бөлінеді [1]:

1. Жеңіл дәрежесі – олигофрения популяциясының 75%, Векслер интеллектінің деңгейі 50-70;
2. Орташа дәрежесі – олигофрения жалпы популяциясының 15%, интеллект деңгейі 20-50;
3. Ауыр дәрежесі – халықтың 5%, интеллект деңгейі 20-дан аз.

Біз қарастырырып отырған зият бұзылысының – жеңіл түрі. Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар оқушылар өз жасындағы балалардан артта қалып отырады. Оларды мынадай белгілері бойынша білуге болады: өз-өзіне қызмет жасау дағдысының дұрыс қалыптаспауы, сөйлеуінің, жалпы моторикасының кеш дамуы, үлкендермен байланыс кезінде сұрақтарға нақты жауап бермей жалтарып қашқақтап отырады. Сөйлеген кезде құрмалас сөйлемдерді айта алмай, өз ойын толық жеткізе алмай жатады. Қойылған сұрақтарға нақты жауап бермей, бұрмалап тек өзі білетін мәліметтермен шектеледі. Осының салдарынан өз құрдастарымен бірге араласпай, назардан тыс қалып жатады.

Зиятында жеңіл бұзылыс түрі бар оқушылар арнайы мектептерге білім алады. Жыл сайын ПМПК мамандарының тексерісі, қорытындысы негізінде оларға арнайы мектептерде психологиялық-педагогикалық-медициналық көмек көрсетіледі. Сонымен қатар, арнайы білім беру бағдарламасы бойынша білім алады.

Зиятында ауытқушылығы бар балаларды оқыту, оларды қоғамға кіріктіріп, әлеуметтік бейімделуіне, өз-өзіне қызмет жасауына ықпал жасайтын «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні болып табылады.

«Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні арнайы мектептерде оқушылардың әлеуметтік жағдайы, өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру негізінде 1-9 сынып оқушыларына оқытылады. Аталған пән бойынша өзінің зерттеулерімен, оқытудың тиімділігімен, бағдарламадағы оқыту процесінің жүйелігі жайлы зерттеу жұмыстардан, ғылыми мақалалардан аңғаруға болады. Зияты зақымдалған балалардың ерекшеліктерін зерттеген Ресейлік ғалымдар, олардың ішінде В.В. Воронкава, А.К. Аксенова, В.Г. Петрова сынды авторларды атауға болады. [2,3,4]. Отандық ғалымдар ішінен А.К. Рсалдинова, Б.С. Халықова, Н.Ю. Юлдабаеваның «Қол еңбегі» атты арнайы мектептің зерде бұзылыстары бар оқушыларға арналған әдістемелік оқулығы бар.

«Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 20 қыркүйектегі № 469 бұйрығына 88-қосымша және Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 3-сәуірдегі №115 бұйрығына 528-қосымшасының жаңартылған үлгілік оқу бағдарламасы негізінде оқытылады.

«Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» осыдан соң (ЭТБ) пәнінің мақсаты – зияты зақымдалған білім алушылардың әр түрлі тұрмыстық және әлеуметтік жағдайларын, сонымен қатар, дағдыларын қалыптастыру болып табылады. Міндеттерін айта кететін болсақ: оқушылардың тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру, тұрмыстық ортада өзін бағдарлай алуы, адамдармен тұрмыстық ортада қарым-қатынас орнату, психофизиологиялық даму ерекшеліктерін түзетуге жұмыс жасау.

ЭТБ пәні сабақ уақытында және сабақтан тыс уақыттарда да жүзеге асырылып отырылады. ЭТБ пәні мынадай мазмұндарды қамтиды: «Денсаулық», «Киім, аяқ киім», «Тамақтану», «Тұрғын үй», «Көлік, көше», «Отбасы», «Мерекелер, салтанатты жиындар», «Кәсіпорындар, мекемелер және байланыс құралдары» бөлімдерін қамтиды. Аталған бөлімдер бойынша оқушылардың дағдыларын

рет-ретімен қалыптастыра отырып, оны өмірде қолдану жолдары үйретіледі. Тұрмыстық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін тиімді сабақ жоспардары әзірленіп, педагог маманның сүйемелдеуімен бірге жұмыстар жүргізіліп отырады. Бұл ретте педагог маман оқушылардың ерекшеліктеріне мен қабілеттерін басшылыққа ала отырып, тиімді әдіс-тәсілдерді қолдануды көздейді. [5]

Аталған бөлімдер өзінің мақсат-міндеттерін айқындай отырып, оқыту жүйесін құрайды. Біз аталған бөлімдер бойынша: «Тамақтану», яғни 3-бөлімді қарастырамыз. Себебі, біздің қарастырып отырған тақырыбымыз: Зиятында жеңіл ауытқушылы бар жоғары сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын ауызша оқыту әдістері арқылы қалыптастыру.

Енді, «Тамақтану» бөліміндегі тақырыптар мен ондағы оқу мақсаттары-міндеттері нақтылап алайық. «Тамақтану» бөлімі бойынша:

5-сыныпта 1) азық-түлік: олардың түрлерін ажырата білу (көкеністер, жемістер, сүт, нан, дәнді дақылдар т.б)

2) ас үй, асхана ыдыстары, техника: ас үй ыдыстарының түрлері, оларды күту, сақтау ережелерін білу, мектептің асханасындағы мәзірлерді білу;

3) ас даярлау: шайды дайындау ережесі, жұмыртқадан тағамдар әзірлеу, бутерброд жасау, қауіпсіздік ережелерін білу, таңғы ас дайындай алу;

6-сыныпта 1) азық-түлік: азық-түліктің сақталу мерзімін білу, тоңазытқыштарға орналастыра білу, сапасы бұзылған тағамдарды ажыра алу, бұзылған тағам өнімдерін тастау;

2) ас үй, асхана ыдыстары, техника: плитаны пайдалану (газ, электр), ас үй ыдыстарын жуу, сүрту, азық-түлік өнімдерін сөрелерге дұрыс орналастыру;

3) тамағамды дайындау: макарон пісіру, ботқа пісіру, картоп пісіру, рецепт бойынша салат әзірлеу, кешкі ас мәзірі бойынша дастархан дайындау;

7-сыныпта: 1) азық-түлік: көкеністердің, еттің, балықтың алғашқы өңдеуін білу;

2) ас үй, асхана ыдыстары, техника: таңдап алынған мәзір бойынша түскі ас дайындау, асхана құралдарын пайдалана білу;

3) тамақ дайындау: түскі асты дайындай білу, суып қалған тағамдарды жылыта білу;

8-сыныпта: 1) азық-түлік: өнім мақсатын білу, сақтау уақытын білу, пайдалануға болатын өнімдерді сатып алу, сатып алу тәсілдері туралы білу;

2) ас үй, асхана ыдыстары, техника: қамырды жасау үшін қолданылатын тәсілді білу, консервілеу үшін ыдыстарды стерилизациялау жолдары;

3) тамағамды дайындау: пеште және қыздырма пеште қамырдан түрлі тағамдар әзірлей білу, көкеністерді, жемістерді сақтауды білу, аспаздық кітап бойынша бағдарлауды үйрену;

9-сыныпта: 1) азық-түлік: түрлі топтардан тағамдарды ажырату, пайдалы немесе пайдасыз өнімдерді ажырата білу, тағамды тиісті орындарға орналастыру;

2) ас үй, асхана ыдыстары, техника: ас үй құралдарын дұрыс қолдану, тамақтан кейінгі үстелді жинау, жуу;

3) тамағамды дайындау: ұлттық тағамдарды дайындау, рецепт бойынша тамақ дайындау, мерекелік үстел дайындау жолдарын үйрену;

Осы аталған тақырыптар және ондағы оқу мақсаттарына сай түрлі әдіс-тәсілдер қолданылады. Тиімді әдіс-тәсілдер, жаңа технологияларды қолдану оқушылардың дағдыларын сапалы қалыптастыруға ықпал жасайды. Оларға: демонстрация, иллюстрация, сюжеттік рөлдік ойындан ауызша оқыту әдістері, экскурсия жасау. Осы аталған әдістердің ішінде ең тиімді жолы ауызша оқыту әдістерін педагогикалық технологиялармен ұштастыру арқылы оқушылардың аспаздық дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар балалар жоғары сынып оқушылардың аспаздық дағдыларын дамыту үшін ауызша оқыту әдістерін қолдану маңызды рөл атқарады. Ауызша оқыту әдістерінің жеті түрі бар:

- оқиға;
- түсіндіру;
- нұсқаулық;
- дәріс;
- әңгімелеу;
- пікірталас;
- кітаппен жұмыс.



Біз осы ауызша оқыту әдістерінің ішінен аспаздық дағдыларын дамыту үшін түсіндіру, әңгімелеу әдістерін қолдандық.

Әңгімелеу – мұғалім оқу материалын бір ізділікпен баяндайды. Ол үшін материалды айқын, сенімді етіп бейнелейді. Дәрекетерге негізделген мәліметтер әңгімелеу түрінде сөз етіледі. Әңгімелеуде талдау, жинақтау тәсілдері пайдаланылады. Әдетте, әңгімелеу, арнайы мектептің бастаушы сыныптарда он, он бес, ал жоғарғы сыныптарда жиырма -жиырма бес минутқа созылады. Әңгімелеу оқыту процесінің әр түрлі кезеңінде пайдаланылады: кіріспе, оқыту, бекіту.

Әңгімелеу әдісіне қойылатын жалпы педагогикалық талаптар:

- әңгімелеу мазмұны маңызды, оқу бағдарламадағы тақырыпқа сәйкес болуы тиіс;
- мұғалім әңгімелеумен бірге сурет, көрнекілік пайдалануы тиіс.

Арнайы мектеп оқушыларының зейін ерекшеліктерін ескере отырып әңгімелеу бір маңызды оқиға туралы болуы тиіс, сондықтан оқушыларды жиі сұрақпен алаңдатпау керек. Арнайы мектептерде әңгімелеуді ұжыммен бірге жүргізуге болады. Мысалы, әңгімелеудің басын мұғалім бастайды, ал оқушылар жалғастырады, бірақ оларға мазмұны таныс болуы тиіс. Қиын танымсыз сөздерді алдын ала талдап оқыту керек. Әңгімелеу аяқталған соң мұғалім оқушылармен қорытынды әңгіме жүргізуге тиісті, өйткені олардың толық түсінгедеріне толық сенімді болу керек.

Әңгіме – оқытудың ең көп тараған әдісі. Әңгіме әдісі – сабақта сұрақ-жауап түрінде және сабақтың кез-келген кезеңінде қолданылады: үйдегі және өз бетімен жұмысты тексергенде, жаңа материалды түсіндіргенде, бекіту мен қайталауда, үй жұмысын қорытындылағанда, оқушылардың сұрақтарына жауап бергенде тағы сол сияқты. Әңгіме зерттейтін материал бойынша оқушылардың кейбір мәліметтері мен білімдері болған уақытта жүргізіледі. Әңгіме оқу материалын оқушының жеке өмірі тәжірибесімен байланыстыруға мүмкіндік береді. Әңгіме әдісі арқылы оқушы қажетті білімді қайта жаңғыртып және оларды жаңа оқу материалымен байланыстырады. Мұғалім кері байланысты жүзеге жаксы асыра алады. Оқу – нені біліп, нені білмейтінін анықтап, білімдегі қателерді түзету арқылы, жаңа мәліметтер бере алады. Әңгіме әдісін кез-келген сыныпта, оқу кезеңінде пайдалануға болады. Әдетте жаңа оқу материалын түсіндіру әңгімеден басталады. Оның негізгі мақсаты – жаңадан өткен материалды еске түсіру және балаға таныс нәрсемен байланыстыру.

Түсіндіру – ғылыми дәлелдемелерде, ғылыми ұғымдар мен қағидаларды қалыптастыруда, заңдар мен заңдылықтарды зерттеуде қолданылатын негізгі әдіс. Бұл әдістегі басты мәселе – ой-пікірдің логикалық ғылыми дәлелділігі. Түсіндіру әдісін пайдаланғанда оқу материалының ғылыми сипатын еске аламыз. Ғылыми ойдың логикасы түсіндіруге қойылатын негізгі талаптарды анықтайды. Осы тұрғыдан қарағанда мұғалім оқу пәнінің ғылыми мазмұнын терең білуі, сабаққа қажетті материалды таңдап ала білуі, түсіндіру тереңдігін білу керек. Одан әрі түсіндіру жүйесінде балалардың берілген материалды оқуының мақсатын белгілеуі, теориялық қағидаларды бөліп алуы, дәлелдемелер құрамын анықтауы, деректі материалды таңдап алуы керек. Түсіндірудің қол жетерлігі көбінесе баяндау стиліне тәуелді болады. Алдын ала не түсіндіру барысында, әсіресе бастауыш мектепте, балаға түсініксіз жеке атаулардың (терминдердің) мәнін ашып айтып отыру арнайы дидактиканың талаптарының бірі. Өте күрделі, оралымсыз сөйлемдерден аулақ болып, мұғалім сөзі түсінікті, сендірімді, сенімді келіп, одан оқушыға деген құрмет сезілуі тиіс. Сабақта түсіндіру барысын өзгертпеуге тырысу керек, арнайы сөздік жұмысын өткізу талап. Бұл жұмысты орындауда мұғалімнің тарапынан жақсы нұсқау керек. [6,7] .

Мысалы: **Шұжық пен қияр қосылған ашық бутербродтарды дайындау.**

**Құрал-жабдықтар мен ыдыстар:** нан кесетін тақтайшалар, гастрономиялық өнімдер, шикі көкөністер, пышақтар: ара пышағы, май пышақ, кескіш, дайын бутербродтарға арналған ыдыс.

Өнімдердің нормасы (5 порция үшін): бидай наны – жарты бөлке, пісірілген шұжық – 200 гр., сары май – 50 гр., қияр – 1 дана.

Пісіру технологиясы:

- Шұжықты тазалап, кесіңіз.
- Нан кесіңіз. Май тілімдері нан.
- Нан, май, шұжық қойыңыз.
- Қиярды жуып, кесіп, шұжық үстіне қойыңыз.
- Ыдысқа дайын бутербродтар. [8] .

Осы аталған тағам түрінің жасалу жолын ауызша оқыту әдістері арқылы түсіндіріп, қауіпсіздік ережелерімен танытырып, керекті өнімдерді дайындап, реттілігін түсіндіріп, оқушының аспаздық

дағдыларын қалыптастыруға болады. Ауызша оқыту әдістерін қолдана отырып, оқушыны өз бетінше жұмыс жасай алуына көмегімізді тигіземіз.

Қорыта айтатын болсақ, зиятында жеңіл ауытқушылығы бас жоғары сынып оқушыларына аспаздық қабілеттерін дамыту жұмысы ретінде ауызша оқыту әдістерінен түсіндіру, әңгімелеу әдістерін қолдандық. Осы жұмыстардың нәтижесінде оқушылардың логикалық ойлауы, қиялы, грамматикалық жағынан, сөз түсінуі, түрлі құралдарды пайдалану арқылы олардың ұсақ моторикасы бірге дамыды. Содан жасайтын қорытындымыз, егер де біз зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғары сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын ауызша оқыту әдістері арқылы қалыптастыра отырып, тамақ жасау кезіндегі кері байланыстың арқасында олардың сөйлеу тілінің, танымдық жағынан дамығанын көреміз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Өмірбекова Қ.Қ, Оразаева Г.С, Төлебиева Г.Н, Ибатова Г.Б. *Логопедия: Оқулық.* – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011. – 648 бет (360 бет).
2. Выготский Л.С. *Проблема культурного развития ребёнка.* // *Вестник Московского университета Сер. 14 Психология.* – 1991. – №14.
3. Аксенова А.К. *Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе.* – М., 2004. – С. 362
4. Петрова В.Г., Белякова И.В. *Кто они дети с отклонениями в развитии?* – М., 1998. – С.207.
5. *Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 20 қыркүйектегі № 469 бұйрығына 88-қосымша және Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 3-сәуірдегі №115 бұйрығына 528-қосымшасы*
6. Интернет желісі: <https://kk.wikipedia.org/wiki/Түсіндіру>
7. Нұрғалиева Г.Қ. *Педагогиканың логикалық-құрылымдық курсы,* – Алматы, 1996.
8. *ШКОЛА ЖИЗНИ. Подготовка к самостоятельной жизни. Учебное пособие/ Под общей редакцией Л.М. Кобриной, В.В. Юниной,* – СПб, Корчаковский центр молодежных программ “Реальный путь”, 2005, – С 280.

УДК 376.42

А. К. Рсалдинова<sup>1</sup>, Ә.Б. Тұрар<sup>2</sup>

- <sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, PhD доктор, [akta1962@mail.ru](mailto:akta1962@mail.ru),  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
<sup>2</sup>7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[asel\\_bakytbekovna@mail.ru](mailto:asel_bakytbekovna@mail.ru), Қазақстан, Алматы қаласы

**ЗИЯТЫНДА ЖЕҢІЛ АУЫТҚУШЫЛЫҚТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АСПАЗДЫҚ  
ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БЫҚПАЛ ЕТЕТІН  
НАҚТЫ ЖАҒДАЙЛАРДЫ МОДЕЛЬДЕУ ӘДІСІ**

*Аңдатпа*

Мақалада зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» сабағында «Тамақтану» бөлімі бойынша аспаздық дағдыларын қалыптастыру үшін қолданылатын әдістер туралы айтылған. Соның ішінде нақты жағдайларды модельдеу әдісін қолдану туралы ақпараттар берілген. Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда аспаздық дағдыларын қалыптастыру негізінде атқарылатын дайындық жұмыстары, өткір құралдармен, ыстық сұйықтықпен жұмыс жасаудың, электр плитасын қолданудың қауіпсіздік ережелері туралы көрсетілген.

**Кілт сөздер:** зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалар, нақты жағдайларды модельдеу, аспаздық дағдыларын қалыптастыру.

Рсалдинова А.К.<sup>1</sup>, Турар А.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, к. п. н., доцент, доктор PhD, akma1962@mail.ru,  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

<sup>2</sup>Магистрант 2 курса специальности 7М01902 – Дефектология,  
asel\_bakytbekovna@mail.ru, Казахстан, г. Алматы

## МЕТОДИКА МОДЕЛИРОВАНИЯ РЕАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ КУЛИНАРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКИМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ В ИНТЕЛЛЕКТЕ

### Аннотация

В статье рассказывается о методах, используемых для формирования кулинарных навыков по разделу «питание» на уроке «социально-бытовая ориентировка» у детей с легкими нарушениями интеллекта. В том числе даны сведения о применении метода моделирования реальных ситуаций. Показаны подготовительные работы, проводимые на основе формирования кулинарных навыков у детей с легкими нарушениями интеллекта, правила безопасности при работе с острыми инструментами, горячей жидкостью, использовании электроплиты.

**Ключевые слова:** дети с легкими нарушениями интеллекта, моделирование реальных ситуаций, формирование кулинарных навыков.

A.K. Rsaldinova<sup>1</sup>, A.B. Turar<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, Ph. D., associate professor, PhD, akma1962@mail.ru,  
Abai Kazakh national Pedagogical University,

<sup>2</sup>7M01902 – Master's student of the 2nd year of the specialty defectology,  
asel\_bakytbekovna@mail.ru, Kazakhstan, Almaty

## THE METHODOLOGY OF MODELING REAL SITUATIONS THAT CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF CULINARY SKILLS IN CHILDREN WITH SMALL INTELLECTUAL DISABILITIES

### Annotation

The article describes the methods used to form culinary skills in the section "nutrition" in the lesson "social and household orientation" in children with mild intellectual disabilities. In particular, information is given on the application of the method of modeling real situations. The preparatory work carried out on the basis of the formation of culinary skills in children with mild intellectual disabilities, safety rules when working with sharp tools, hot liquid, and using an electric stove are shown.

**Keywords:** children with mild intellectual disabilities, modeling of real situations, formation of culinary skills.

«Қазақстан республикасының 2011-2020 жылдары білім беру жүйесін дамыту бағдарламасында» көрсетілгендей ҚР білім беру саясатының құзырлы міндеті – білім беру сапасын көтеру болып табылады. Басты міндеттердің бірі халықтың барлық сатыдағылары үшін сапалы білім алудың қолжетімдігін қамтамасыз етуді қарастырады. Осы тұжырымдардың барлығы мүмкіндігі шектеулі балаларға да қатысты және 2002 жылы жарық көрген «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы» заңында бекітілген. Осыған байланысты соңғы жылдары зияты зақымдалған балаларға арналған көмекші мектептерде қазақ тілінде оқытылатын сыныптар кеңінен ашылуда. [1, 2]

Зияты зақымдалған балалар зиянды себептердің салдарынан интеллектуалды дамуында, ақыл-ойында, ойлау әрекеттерінде бұзылыстары анықталған балалар.

Зияты зақымдалған балалардың ерекшелігін В.В. Воронкова, А.К. Аксенова, В.Г. Петрова, Р.К. Луцкий зерттеген. [3, 4] Осы балаларды оқыту және тәрбиелеу жолдарын зерттеген ғалымдарға тоқталар болсақ: Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев. Зияттың зақымдалуын ғылыми тұрғыдан зерттегендер: А.Р. Лурия, Ж.И. Шиф, Б.И. Пинский, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев, С.Я. Рубинштейн, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер. [5,6,7]

М.С.Певзнер зияты зақымдалған балаларда жүйке процестері арасындағы тепе-теңдіктің бұзылғанын айтқан. Яғни, қозудың тежелуден немесе қозудан тежелудің басым болуы. Бұл балаларда оқу іс-әрекеті кезінде зейіннің ауытқуы, бөлінуі жиі байқалады. Зияты зақымдалған балалар әлеуметтік қиындықтар мен қауіп-қатерге көбірек ұшырайды. [8]

Л.С.Выготскийдің пікірінше, баланың психикалық дамуындағы ауытқушылықтар ең алдымен оның әлеуметтік-мәдени кеңістіктен жоғалуына, сонымен қатар қоғаммен байланысының бұзылуына алып келеді.

Зияты зақымдалған балаларға ерте жастан түзету жұмыстарын жүргізу, көмек көрстеу мәселелерін зерттеушілер: Е.А. Стребелева, Ю.А. Разенкова, Б.С. Халыкова т.б.

Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалар түзету мектептерінде арнайы жеңілдетілген бағдарлама негізінде білім алады. Арнайы мамандармен уақытылы жүргізілген жұмыстардың арқасында жақсы нәтижелерге қол жеткізіп, болашақта арнайы орта білімді меңгеріп, мамандық бойынша жұмыс жасауға мүмкіндіктері бар. Бұл балалардың жасы өскен сайын зият зақымдануының белгілері көбейе түседі. Сол үшін де түзету жұмыстарын мүмкіндігінше ертерек бастаған дұрыс. Бұл балаларды оқыту процесін арнайы педагогикалық басшылыққа алудың психологиялық негізі П.Я. Гальпериннің ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастыру теориясы болып табылады.

Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалардың өз-өзіне қызмет ету дағдылары төмен деңгейде екені анық. Бұл балалардың жалпы және ұсақ моторикасының бұзылысы, психикалық дамуындағы ауытқушылықтар осының дәлелі десек те болады. Осы орайда, бұл балаларда өз-өзіне қызмет ету дағдыларын қалыптастыру өте маңызды болып табылады. Оларға мысалы: киімді киіп шешуі, оны күту, баланың тамақты дайындап ішуі, тазалық, қоғамдық орындарда өз-өзіне қызмет ете білуі, сұрау және т.б. жатады. Осы дағдылардың барлығы «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» сабақтарында қамтылады. Пән негізі сегіз бөлімнен тұрады. Бөлімдер бойынша бөлімшелерге бөлініп, мақсаты негізінде жұмыстар жүргізіледі.

Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар балалардың аспаздық дағдыларын қалыптастыру «Тамақтану» бөлімінде жүзеге асырылады. Бұл бөлімде балалардың аспаздық дағдыларын қалыптастыру үшін азық-түліктер, олардың түрлері, қолдану, сақтау ережелері, асхана және ас үй ыдыстары, техника және оларды қолдану ережелері, ас әзірлеу бөлімшелері бойынша жұмыстар жүргізіледі.

- Тамақ дайындау кезінде оқушыларда қалыптасатын білім мен дағдылар:
- Өнімдердің түрлері
- Өнімдерді өңдеу кезіндегі санитарлық гигиена ежелері
- Өнімді пісіру тәсілдері
- Асты дайындауға арналған ыдыс-аяқ пен құралдары
- Шикі және пісірілген көкөністерден жасалған тағамдарды дайындау технологиясы
- Қуыру өнімдерінің түрлері, ерекшеліктері, қуыруға арналған ыдыстар
- Макарон өнімдерін пісіру ережелері
- Таңғы ас, түскі ас, кешкі ас үстелін дайындау.

Тамақтану бөлімі бойынша ЭТБ сабақтарында аспаздық дағдыларын қалыптастыру барысында келесідей дидактикалық әдістерді қолдану тиімді болып табылады.

#### *Экскурсиялар.*

ЭТБ пәнінде оқушыларда білім мен дағдыларды қалыптастыру жүйесінде экскурсияларға үлкен орын беріледі. Өйткені, экскурсиялау барысында балалар шынайы табиғи жағдайда қоршаған ортаны, объектілерді көреді, бақылайды. Балаларды мектеп асханасына экскурсия жасатып, ас бөлме құралдар мен техникасымен таныстыруға, аспазшылардың жұмыс барысын көрсетуге болады. Бұл балалардың есте сақтап алуына жақсы әсерін береді.

#### *Әңгімелесу.*

Әңгімелесу оқытудың сұрақ-жауап нысанын көздейді. Әңгімелесу арқылы балалардың жалпы деңгейін, зерттелетін материалдарды түсінуін, қабылдауын тексеруге болады.

#### *Нақты жағдайларды модельдеу әдісі.*

Адамдардың жалпы мінез-құлқын, тұрмыстық жағдайын, басқа адамдармен қарым-қатынасын, қоршаған ортадағы көптеген басқа объектілерге қатынасын білуге болады. Нақты жағдайларды талдау балалардың назарын, ойлау қабілетін, байқауын, икемділігін дамытады. Сонымен қатар жалпы баланың адамдарға көңіл бөлуге, қоршаған ортаны дұрыс қабылдауға ықпал етеді.

#### *Дидактикалық ойындар.*

Дидактикалық ойындарда табиғи заттарды, ойыншықтарды, муляждарды, модельдерді, суреттерді қолдануға болады. Қуыршақтарды киіндіру және құндақтау, оны тамақтандыру т.б. ойындар ұйымдастырылады.

*Рөлдік ойындар.*

Олар заттардың топтары (мысалы, киім, аяқ киім, ыдыс - аяқ, жиһаз, өнімдер), әртүрлі дағдылар (мысалы, тауар сатып алу, киім бүктеу, үстел дайындау), әлеуметтік-мәдени мінез-құлық нормалары туралы білімді шоғырландыруға ықпал етеді.

*Алынған білімді қолданудағы жаттығулар.*

Оқушылар нұсқаулықтарды біледі, бірақ оларды іс жүзінде қолдана алмайды, олар 1 литр 1000 мл-ге тең екенін біле алады, бірақ 250 мл сыйымдылығы бар стаканмен бірдей су көлемін өлшей алмайды, сондықтан тек практикалық іс-шаралар мен бірнеше рет қайталау барысында алған білімдерін қолдана алады.

Оқушылардың диагностикалық ерекшеліктерін ескере отырып, танымдық қызығушылығы мен белсенділігін арттыратын оқытудың әдіс-тәсілдерін, нысандарын белсенді қолдану қажет. Іс жүзінде жағдайларды модельдеу әдісі тиімді екені анық. Педагог және психологтардың зерттеулері бойынша оқушыларда білім, білік дағдыларын қалыптастырудың құралы ретінде модельдеуді қолдану зияткерлік және практикалық іс-әрекеттерін қалыптастыруға, жетілдіруге ықпал ететін көруге болады.

«Модельдеу» – кез-келген процестер мен жағдайларды олардың нақты немесе идеалды модельдерін қолдана отырып зерттеу, іздеу, талдау.

ӘТБ сабақтарында нақты жағдайларды модельдеуді қолдану тиімді. Бұл әдісті қолдану барысында оқушылар екі топқа бөлінеді: ойыншылар мен көрермендер. Нақты жағдайлардың сюжеттері шынайы өмірден алынады. Мысалы: ас әзірлеу кезінде оқушылар дүкеннен азық-түлік сатып алып, жуып, оны турап ас әзірлейді. Кез-келген жағдайды модельдеу алдын мұғалім нұсқаулық береді, қажет болған жағдайда көрсетеді.

Нақты жағдай моделінің сипаттамаларына қарай күрделіліктің үш дәрежесіндегі жағдайларды бөліп көрсетуге болады:

1. Бір немесе екі қарапайым әрекетті орындайтын екі адам қатысатын бір жағдай.
2. Бірнеше әрекетті орындайтын, бірнеше адам қатысатын бір жағдай.
3. Әр түрлі іс-әрекеттерді орындайтын балалар тобы қатысатын жалпы тақырыптағы бірнеше жағдай.

Нақты жағдайларды модельдеуден бұрын оқушыларға бұл туралы ақпарат беріп, тапсырманы дұрыс орындауға, экскурсия өтетін мекеме қызметкерлерімен қарым-қатынас жасауға үйрету үшін дайындық жұмыстарын жүргізу қажет. Нақты жағдайларды модельдеу арқылы зиятында жеңіл ауытқушылығы бар балаларға аспаздық дағдыларын қалыптастыру үшін алдын-ала дайындық жұмыстарын жүргіземіз. Ол үшін өнімдермен таныстырып аламыз. Тағамды дайындауға дайындық кезеңінде тамақ дайындау барысындағы гигиена ережелерін сақтау түсіндіріледі. Ас бөлмесіндегі жұмысты бастамас бұрын қолды жақсылап жуып, алжапқышпен орамал тағып, содан киін барып өнімдермен жұмыс басталады. Ас бөлмеден шығар алдын алжапқыш және орамалды шешіп бөлмедегі орнына қою керек. Көкөністерді пайдаланар алдында жуу керектігі ескертіледі. Келесіде өнімді пісіру кезінде әрекеттер тізбегін сақтау қабілетін қалыптастыру. Яғни, өнімді пісіру кезінде әрекеттер тізбегін сақтау; электр плитасын қосу, су жинау, өнімді суға салу, кастрюльді электр плитасына қою, таймер орнату, электр плитасын өшіру, өнімді шығару. Осы реттілікпен ас дайындалады.

Картоп пюреcін дайындау:

Ыдыс-аяқ: кастрюль, езгіш, тәрелке.

Өнімдер: картоп 4 дана, сүт жарты стакан, сары май.

Іс-әрекет тізбегі: кастрюльге су толтырып, таза картопты салыңыз;

таймер қосып дайын болғаннан кейін картопты алыңыз;

картопты езгішпен езіңіз;

сүт құйып араластырыңыз;

сары май салып араластырыңыз;

картоп пюреcін тәрелкеге салыңыз.

Практикалық жұмыстарды орындау алдында қауіпсіздік техникасы бойынша нұсқаулық жүргізіледі. Жұмыс барысында қауіпті факторлар, электр плитасы мен пышақпен қауіпсіз жұмыс жасау әдістері туралы айтылады.

*Электр плитасымен жұмыс істеу кезіндегі қауіпсіздік талаптары*

1. Диэлектрлік төсенішке тұрып, ас үйдегі электр плитасын қосыңыз, қыздыру элементтерінің қалыпты жұмысына көз жеткізіңіз.

2. Тамақ дайындау үшін эмальданған немесе тот баспайтын болаттан жасалған ыдыстарды пайдаланыңыз.

3. Қайнаған кезде сұйықтық төгілмеуі және электр плитасын толтырмауы үшін кастрюльдерді олардың көлемінің 3/4 бөлігінен аспайтын сұйықтықпен толтырыңыз.

4. Ыстық ыдыстың қақпақтарын сүлгімен алыңыз және бумен күйіп қалмас үшін сол қолмен ашыңыз.

5. Ыдыстағы ыстық сұйықтықты ыдысқа араластырған кезде қолдың күйіп қалуын болдырмау үшін, ұзын тұтқалары бар ожауларды қолданыңыз.

6. Су қолмен плита шнурына, ауыстырып-қосқыштың тұтқасына қол тигізбеңіз.

7. Жұмыс аяқталғаннан кейін электр пешінің өшірілгеніне көз жеткізіңіз.

*Пышақпен жұмыс жасаудың ережелері*

1. Пышақтың жүзін жауып, белгіленген жерде сақтаңыз.

2. Өтпейтін және ақауы бар пышақпен жұмыс істеменіз.

3. Пышақ жүзін жоғары қаратып, ұстамаңыз. Пышақты жолдасына сабын оған қаратып ұсыныңыз.

4. Өнімді кескенде өзіңізден алшақ ұстап кесіңіз.

5. Жүзі дөңгеленген пышақты пайдаланған жөн.

*Сұйықтықпен ыстық ыдыстармен жұмыс кезіндегі ережелер*

1. Сұйықтық қайнаған кезде отты азайтыңыз.

2. Ыстық ыдыстың қақпағын абайлап ашыңыз

3. Қайнаған сұйықтыққа жарма мен басқа да өнімдерді мұқият салыңыз.

4. Ыстық майы бар табаға май шашырамас үшін өнімдерді абайлап салыңыз.

5. Ыстық ыдыстарды пештен алып тастағанда сүлгілерді қолданыңыз.

6. Иілген түбі мен сынған тұтқалары бар ыдыстарды пайдаланбаңыз.

Сабақтарда оқушылар қарапайым тағамдарды дайындау дағдыларын меңгереді, өнімдердің құндылықтарын, өнімді өңдеу кезінде қолданылатын құралдар мен құрылғылармен танысады.

Зияты жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда аспаздық дағдыларын қалыптастыруға арналған практикалық жұмыстар ӨТБ кабинетінің ас бөлме бөлімінде жүргізіледі. Кабинет екі бөліктен: оқу бөлмесі және ас бөлмесінен тұрады. Оқу бөлмесі парталармен, сөрелермен, әдебиеттер, тақта, мұғалімнің орны, көрнекілік құралдарымен жабдықталған. Оқу бөлмесінде оқушылар теориялық тұрғыдан білім алса, ас бөлімінде алған білімдерін практикалық тұрғыдан көрсетіп ас дайындап, аспаздық дағдылары қалыптастырылады. Ас бөлмеде ас дайындауға арналған барлық құралдармен техникалар 2 топқа арналған болуы керек. Мысалы, электр плитасы бір дана, жұмыс үстелі, ас дайындауға арналған үлкен табалар, араластыратын қасық, ожаулар екі данадан болуы тиіс. Ал қасық, шанышқы, көкөністерді тазалауға арналған пышақтар, ас үй сүлгілері он екі данадан болуы тиіс. Бұл топ мүшелері жеке-жеке пайдалана алуы үшін. Сонымен қатар кабинетте тоңазытқыш, қоқыс пен тамақ қалдықтарына арналаған бақтар болады.

Қорытындылай келе, мақалада аталған әдіс-тәсілдердің барлығы зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда білім, білік дағдыларын толықтырып, ӨТБ сабақтарында аспаздық дағдыларын қалыптастыруда оң нәтиже берері анық. Арнайы мамандар түзете-дамыту сабақтарында баладан жақсы жетістік көруі үшін үнемі ізденіс үстінде болып, жаңа ақпараттарды меңгеріп отыруы керек.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. Қазақстан республикасының 2011-2020 жылдары білім беру жүйесін дамыту бағдарламасы. 2011.
2. ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы». 2002.
3. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. – М., 2004.
4. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они дети с отклонениями в развитии? – М, 1998.
5. Выготский Л.С. Дефект и сверхкомпенсация / Л.С. Выготский // Проблемы дефектологии / – М., 1995.
6. Занков Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков. – М., 1968. – С. 175. изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – Сб. 1.
7. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1979.
8. М.С. Певзнер Дети олигофрены. – М, 1958. См.: Хомская Е.Д. Мозг и активация. – М., 1972.

## АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

- Әбдиева Ш. Ә.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Абдрахман А.Е.**, Абай атындағы ҚазҰПУ 7M01906 Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Алшынбекова Г.К.**, к.б.н., ассоциированный профессор  
**Амирова А.Е.**, педагог-психолог, «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған №7 арнайы (түзету) мектеп-интернаты» КММ Алматы қаласы  
**Бекежан А.Ж.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Бекмуратова Г.Т.**, Психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ Педагогика және психология институтының «Арнайы білім» кафедрасының қауымдастырылған профессор  
**Бутабаева Л.А.**, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ  
**Дәулетхан А.Д.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Еркін Н.** 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Ершора А.А.**, Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Ембергенова С.Н.**, дефектолог-мұғалім «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған №7 арнайы (түзету) мектеп интернаты»  
**Жакипбекова С.С.**, PhD, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің, Абай атындағы ҚазҰПУ  
**Жүсіпбекова А.К.**, педагог-шебер Абай атындағы республикалық мамандандырылған дарынды балаларға арналған қазақ тілі мен әдебиетін тереңдете оқытатын орта мектеп-интернат  
**Завалишина О.В.**, п.ғ.к., Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің доценті, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Исаева Т.А.**, 7M01902 – Арнайы педагогика: Логопедия 2-курс магистранты  
**Имашева М.Т.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Қабделдаева М.И.**, педагог-логопед, «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған №7 арнайы (түзету) мектеп-интернаты» КММ Алматы қаласы,  
**Караваева М.В.**, Педагог-модератор «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған № 7 арнау (түзету) мектеп-интернаты» КММ Алматы қаласы  
**Кемешова А.М.**, педагогика және психология магистрі, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Қыдырова Д.У.**, Абай атындағы ҚазҰПУ 7M01906 Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Лобанова Н.А.**, дефектолог-мұғалім, "Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған №7 арнайы (түзету) мектеп-интернаты" КММ  
**Махатай С.Ш.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Макина Л.Х.**, Психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Махамбеталиева А.Ж.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Мұратбай Ж.К.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Мыңбай Н.А.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Нагиева Г.О.**, магистрант 1 курса по специальности 7M01901 – Дефектология  
**Назханова Л.К.**, педагог-зерттеуші, Абай атындағы республикалық мамандандырылған дарынды балаларға арналған қазақ тілі мен әдебиетін тереңдете оқытатын орта мектеп-интернат  
**Нарзуллаева М.Б.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Насреддин Ш. Б.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты  
**Оразбекова Л.И.**, дефектолог, «Даму интеллектуалдық қабілеті төмен балаларға арналған № 7 арнау (түзету) мектеп-интернаты» КММ Алматы қаласы  
**Омар Ә.Н.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Өскенбай А.А.**, 7M01902 – Арнайы педагогика бойынша мамандарды дайындау мамандығының 2-курс магистранты  
**Рсалдинова А.К.**, п.ғ.к., Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің доценті, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Рузиева Н.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Сәкенқызы А.**, 5B010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті  
**Сардарова Ж.И.**, педагогика ғылымының докторы, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің профессоры, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Сатова А.К.**, доцент, доктор психологических наук, профессор, Педагогика және психология институты Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

**Салтаков Д.Т.**, педагогика ғылымдарының магистрі, «Алматы облысының білім басқармасы» мемлекеттік мекемесінің «Қарасай ауданының №9 облыстық психологиялық-медициналық-педагогтік консультациясы» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің басшысы.

**Саниязова Т.А.**, 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика» мамандандырылуы 4 курс студенті

**Сайлаугалиева Н.А.**, 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты,

**Сүлеймен А.А.**, 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты,

**Тұрар Ә.Б.**, 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты,

**Тлектесова Д.Е.**, Оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі Павлодар педагогикалық университеті КЕАҚ, Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

**Шағыр А.О.**, 7М01906 – «Дефектология: Инклюзивті білім беру бойынша мамандар даярлау» мамандығының 1 курс магистранты



## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Абдиева Ш.Ә.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Абдрахман А.Е.**, 7М01902 – магистрант 2 курса специальности Дефектология,

**Алшынбекова Г.К.**, к. б. н., ассоциированный профессор

**Амирова А.Е.**, педагог-психолог КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития г. Алматы

**Бекежан А.Ж.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Бекмуратова Г.Т.**, кандидат психологических наук, ассоциированный профессор (доцент) кафедры «Специальное образование» Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая

**Бутабаева Л.А.**, PhD, старший преподаватель КазНПУ имени Абая.

**Даулетхан А.Д.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500-Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Еркин Н.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Ершора А.А.**, магистрант 2 курса по специальности Дефектология КазНПУ им. Абая.

**Ембергенова С.Н.**, учитель-дефектолог, КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития

**Жакипбекова С.С.**, PhD, старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по Специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Жусипбекова А.К.**, педагог-мастер Республиканская специализированная с углубленным изучением казахского языка и литературы средняя школа-интернат для одаренных детей имени Абая

**Завалишина О.В.**, к.п.н., доцент, отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Исаева Т.А.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия

**Имашева М.Т.**, 7М01902– магистрант 2 курса специальности Дефектология,

**Қабделдаева М.И.**, педагог-логопед КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития г. Алматы

**Караваева М.В.**, Педагог-модератор, Специальная (коррекционная) школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями

**Кемешова А.М.**, магистр педагогики и психологии, старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по Специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Кыдырова Д.У.**, Магистрант 2 курса специальности 7М01906 Дефектология КазНПУ им. Абая

**Лобанова Н.А.**, учитель-дефектолог, КГУ Специальная (коррекционная) школа-интернат №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития

**Махатай С.Ш.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика

**Макина Л.Х.**, кандидат психологических наук, доцент КазНПУ им. Абая.

**Махамбеталиева А.Ж.**, магистрант 2 курса по специальности Дефектология КазНПУ им. Абая.

**Муратбай Ж.К.**, 7М01902 – магистрант 2 курса специальности Дефектология,

**Мынбай Н.А.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Нагиева Г.О.**, магистрант 1 курс по специальности 7М01901 – Дефектология

**Назханова Л.К.**, педагог-исследователь, Республиканская специализированная с углубленным изучением казахского языка и литературы средняя школа-интернат для одаренных детей имени Абая

**Нарзуллаева М.Б.**, 7М01902 – магистрант 2 курса специальности Дефектология,

**Насреддин Ш.Б.**, 7М01902 – магистрант 2 курса специальности Дефектология,

**Оразбекова Л.И.**, дефектолог Специальная (коррекционная) школа-интернат

№7 для детей с интеллектуальными нарушениями

**Омар Ә.Н.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофрено-педагогика»

**Оскенбай А.А.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – подготовка специалистов по специальной педагогике

**Рсалдинова А.К.**, к.п.н, доцент отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ имени Абая.

**Рузиева Н.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»

**Сакенқызы А.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»

**Сардарова Ж.И.**, доктор педагогических наук, профессор отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ имени Абая

**Сатова А.К.**, доцент, доктор психологических наук, профессор Институт педагогики и психологии Казахский национальный педагогический университет имени Абая

**Салтаков Д.Т.**, магистр педагогических наук, руководитель КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №9 Карасайского района» «Управление образования Алматинской области г. Каскелен, Казахстан.

**Саниязова Т.А.**, студентка 4 курса по специальности 5В010500 – Дефектология «Олигофренопедагогика»

**Сайлаугалиева Н.А.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия,

**Сулеймен А.А.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика

**Турар А.Б.**, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика

**Тлектесова Д.Е.**, преподаватель, магистр педагогических наук, НАО Павлодарский педагогический университет, Республика Казахстан, г. Павлодар

**Шагыр А.О.**, Магистрант 1 курса 7М01906 – «Дефектология: Подготовка специалистов по инклюзивному образованию»

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Abdieva Sh.A.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Abdrakhman A.E.**, 2st-year master's student in the specialty 7M01902 – Defectology  
**Alshynbekova G. K.**, PhD, Associate Professor

**Amirova A.**, teacher-psychologist, MSE Special boarding school .7 for children with intellectual isabilities Department of Education of the city of Almaty

**Bekezhana.Zh.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Bekmuratova G.T.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Associate Professor) of the Department of "Special Education" of the Institute of Pedagogy and Psychology of Abai KazNPU.

**Butabaeva A.A.**, PhD, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Dauletkhan A.D.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Erkin N.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500-Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Ershora A.A.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Embergenova S.**, teacher-defectologist KSU Special (Correctional) boarding school №7 for children with intellectual disabilities.

**Zhakupbekova S.S.**, PhD, senior lecturer Department of Professional Training in Special Pedagogy

**Zhusipbekova A.K.**, teacher-master Republican specialized secondary boarding school for gifted children named after abai with in-depth study of the kazakh language and literature

**Zavalishina O.V.**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Isaeva T.A.**, a 2 year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy

**Imasheva M.T.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Kabdeldaeva M.**, teacher- speech therapist, MSE Special boarding school .7 for children with intellectual isabilities Department of Education of the city of Almaty

**Karavaeva M.V.**, teacher-moderator Special (correctional) boarding school No.7 for c

**Kemeshova A.M.**, Senior Lecturer of the Department of Special Education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Kydyrova D.U.**, 2nd year master's student of specialty 7M01906 Defectology Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

**Lobanova N.A.**, teacher-defectologist, MSE Special boarding school No. 7 for children with intellectual disabilities Almaty, Kazakhstan

**Makhatay S.Sh.**, a 2 year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy

**Makina L.H.**, Candidate of Psychological Sciences, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Makhambetalieva A.Zh.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Muratbay J.K.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Mynbay N.A.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Nagieva G.O.**, undergraduate 1st year in the specialty 7M01901 – Defectology

**Narzullayeva M.B.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Nazkhanova L.K.**, teacher-researcher Republican specialized secondary boarding school for gifted children named after abai with in-depth study of the kazakh language and literature  
hildren with intellectual disabilities

**Nasreddin Sh.B.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Orazbekova L.**, defectolog, Special (correctional) boarding school No.7 for children with intellectual disabilities

**Omar A.N.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500-Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Oskembaya A.A.**, 2<sup>st</sup> year master student, major in 7M01902 – training of specialists in special pedagogy

**Rsaldinova A.K.**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy

**Ruzieva N.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500-Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Sakenkyzy A.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Sardarova Zh.I.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Special Education KazNPU named after Abai

**Satova A.K.**, Associate Professor, Doctor of Psychological Sciences, Professor Pedagogy zhane psychology institutes Abay atyndagy Kazak ulttyk pedagogikalyk universitet

**Saltakov D.T.**, Master of pedagogical sciences Head of the municipal state institution "Regional psychological, medical and pedagogical consultation No. 9 of the Karasai district " of the state institution "Department of Education of the Almaty region".

**Saniyazova T.A.**, students of the 4th year in the specialty 5B010500 – Defectology "Oligophrenopedagogics"

**Sailaugaliyeva N.A.**, a 2<sup>nd</sup> year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy: Speech Therapy

**Suleimen A.A.**, 2<sup>st</sup> year master student, major in 7M019 – training of specialists in special pedagogy,

**Turar A.B.**, 2<sup>st</sup> year master student, major in 7M019 – training of specialists in special pedagogy,

**Tlektessova D.E.**, teacher, Master of pedagogical sciences Pavlodar Pedagogical University Kazakhstan, Pavlodar

**Shagyr A.O.**, 7M01906 «Defectology: Training of specialists of inclusive education» 1 course undergraduates

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

В научном журнале «ВЕСТНИК» серии «Специальная педагогика» могут быть опубликованы статьи докторантов, магистрантов, студентов и других сотрудников ВУЗов и НИИ, ведущих исследования по специальному и инклюзивному образованию, а также зарубежных профессоров.

Текст статьи объемом не более 5 страниц, предоставляется на казахском, русском или английском языках на бумажном носителе и в электронном виде (текст в формате Word 2003-2007, графики и диаграммы в формате Excel 2003-2007) с соблюдением следующих параметров:

- Индекс УДК и МРНТИ размещается в верхней части статьи;
- Фамилии и инициалы авторов следует размещать после УДК по центру;
- При оформлении статей место работы авторов указывать только организацию, ее полное наименование и город, страна;
- Статья сопровождается краткой аннотацией и ключевыми словами на казахском, русском и английском языках (80-100 слов);
- Шрифт «TimesNewRoman», размер шрифта основного текста – 11пт, рисунков, диаграмм – 10пт, межстрочный интервал – одинарный; отступ первой строки абзаца – 0,5см. Формат – А4.
- Левое поле – 2см, правое – 2см, верхнее и нижнее поля – 2см;
- Табличные сноски располагаются под таблицей, сноски (звездочки) в тексте ставятся внизу соответствующей страницы;
- Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках по тексту статьи, с указанием номера источника по библиографическому списку и страницы, либо статьи нормативного акта, на которые ссылается автор (например: [1, с.15]);
- Список литературы входит в общее число страниц статьи оформляется в конце текста по мере упоминания источников (не более 10) в следующей последовательности: автор (Ф.И.О.), название работы (статьи), название источника (сборника, журнала и т.п.), место издания (город и издательство), месяц или номер (журнала, газет), год издания и номера страниц;
- Резюме с ключевыми словами должно быть предоставлено на казахском, русском и английском языках.
- Контактные (телефоны) данные указать в письме.

**Контроль за исполнением выпуска серии «Хабаршы-Вестник» КазНПУ им.Абая возлагается на главного редактора, ответственность за содержание статьи несут авторы.**

