

**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»**

№4 (71), 2022

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»**

№4 (71), 2022

Алматы, 2022

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті
ХАБАРШЫ
«Арнайы педагогика» сериясы,
№4 (71), 2022

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.

2001 ж. бастап шығады

Бас редактор
психол.г.д., проф. Н.Б. Жиенбаева

Бас редактордың орынбасары
PhD., А.А. Махметова

Ғылыми редактор психол.ғ.к.
Шайжанова Қ.У.

Редакция алқасы:

п.ғ.к. проф. К.К. Өмірбекова

п.ғ.д., проф. З.А. Мовкесбаева,
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., А.А. Байтурсынова,
психол.ғ.к., доцент Л.Х. Макина

п.ғ.к., З.Н. Бекбаева,

п.ғ.к., Т.Ж. Байдельдинов

п.ғ.к., О.В. Звалищина

PhD, С.С. Жакипбекова

PhD, А.Ж. Калыкбаева

№7 Зияты зақымдалған балаларға

арналған мектеп-интернатының

директоры К.А. Токсамбаева

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.к., профессор Прудникова В.А. (Ресей);

Жауапты хатшы

п.ғ.м., А.М. Кемешова

Техникалық хатшы

п.ғ.м., Ұ.А. Мирзахмедова

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2022
Қазақстан Республикасының мәдениет
және ақпарат министрлігінде 2009 жылы
мамырдың 8-де тіркелген
№10107-Ж

Басуға 28.12.2022 қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 14,25 е.б.т.

Таралымы 300 дана.

Тапсырыс 9.

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

Рымханова А.Р., О вкладе кафедры специального и инклюзивного образования в кадровом обеспечении организации образования Центрального Казахстана

Рымханова А.Р., Орталық Қазақстанның білім беру ұйымын кадрлармен қамтамасыз етудегі арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының үлесі туралы

Rymkhanova A.R., About the contribution of the department of special and inclusive education in the staffing of the organization of education in Central Kazakhstan

Радченко Н.Н., Сахариева С.Г., Алипова А.К., Возможности центра непрерывного и инклюзивного образования «DANA BALA» в подготовке педагогов Восточно-Казахстанской области к внедрению инклюзивных технологий

Радченко Н.Н., Сахариева С.Г., Алипова А.К., "DANA BALA" үздіксіз және инклюзивті білім беру орталығы Шығыс Қазақстан облысының педагогтерін инклюзивті технологияларды енгізуге дайындауда мүмкіндіктері

Radchenko N.N., Sakharieva S.G., Alipova A.K., Opportunities of the center for continuing and inclusive education "DANA BALA" in the preparation of teachers of the East Kazakhstan region for the introduction of inclusive technologies

Бекбаул Л.Ж., Сагинбаева Н.Т., Аутистік спектрдің бұзылымы бар балаларға инклюзивті білім беру

Бекбаул Л.Ж., Сагинбаева Н.Т., Инклюзивное образование детей с расстройствами аутистического спектра

Bekbaul L., Saginbaeva N., Inclusive education for children with autistic spectrum disorders

Кричевец Е.А., Обучение детей с аутизмом сюжетной игре

Кричевец Е.А., Аутизмді бар балаларды сюжеттік ойынға үйрету

Krichevets E., Teaching autistic children of dramatic play

Mahmudov Kh.Sh., Formation of professional competence of a teacher in the condition of inclusive education and social partnership

Махмудов Х.Ш., Формирование профессиональных компетенций педагога в условиях инклюзивного образования и социального партнерства

Махмудов Х.Ш., Инклюзивті білім беру және әлеуметтік әріптестік жағдайында педагогтің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру

Тишина О.В., Бишаева Ж.А., Исин Е.Г., Разнообразие применения теоретического наследия трудов Л.С. Выготского в практике работы ПМПК

Тишина О.В., Бишаева Ж.А., Исин Е.Г., ПМПК жұмыс тәжірибесінде Л. С. Выготский еңбектерінің теориялық мұрасын қолданудың әртүрлілігі

Tishina O.V., Bishaeva Zh.A., Isin E.G., The variety of applications of the theoretical heritage of L.s. vygotsky's works in the practice of the pmpp

Чоров М.Ж., Кемешова А.М., Аксиологические основы проектирования программ содержания инклюзивного образования в системе повышения квалификации

Чоров М.Ж., Кемешова А.М., Біліктілікті арттыру жүйесіндегі инклюзивті білім беру мазмұнының бағдарламаларын жобалаудың аксиологиялық негіздері

Chorov M.Zh., Kemesheva A.M., Axiological foundations of designing the content of inclusive education in the system of advanced training

Оспанова Д., Ергазиева А.М., Жақпекова А.К., Арнайы және инклюзивті білім берудің қазіргі жағдайы

Оспанова Д., Ергазиева А.М., Жақпекова А.К., Современное состояние специального и инклюзивного образования

Ospanova D, Ergaziyeva A, Zhakpekova A, The current state of special and inclusive education

9

14

20

28

32

36

42

48

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
ВЕСТНИК
Серия «Специальная педагогика»,
№4 (71), 2022

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

Главный редактор
д.психол.н., проф Н.Б. Жиенбаева

Зам.главного редактора
PhD., ст. преп. Махметова

Научный редактор,
к.психол.н., Шайжанова К.У.

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., Л. У. Асылбекова,

к.п.н., Байтурсынова А.А.,
к.психол.н., доцент Макина Л.Х.,

к.п.н., Бекбаева З.Н.,

к.п.н., Т.Ж. Байдельдинов

к.п.н., О.В. Звалишина

PhD, С.С. Жакипбекова

PhD, А.Ж. Калыкбаева

Директор школы-интерната для детей
с нарушением интеллекта №7

К.А. Токсамбаева

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);

к.п.н., профессор Прудникова В.А. (Ресей);

Ответственный секретарь

м.п.н., А.М. Кемешова

Технический секретарь

м.п.н., У.А. Мирзахмедова

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2022

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

Подписано в печать 28.12.2022.

Формат 60x84 1/8. Объем 14,25

уч.-изд.л. Тираж 300 экз.

Заказ 9.

050010, г. Алматы,

пр. Достык, 13. КазНПУ имени Абая

Издательство «Ұлағат»

Казахского национального педагогического

педагогического

университета имени Абая

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

Масалиева Ж.А., Шыныбаева А.Т., Тіл бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балалардағы сөзжасам дағдыларын қалыптастыру жолдары

Масалиева Ж.А., Шыныбаева А.Т., Способы формирования навыков словообразования у дошкольников с нарушениями речи

Masalieva Zh., Shynybayeva A., Ways of forming word formation skills in preschoolers with speech disorders

Книсарина М.М., Есекешова М.Д., Төлепберген Д.Ө., Тулегенова А.Б., Қаңгерей К.А., Церебральды сал ауруы бар балаларды педагогикалық көмек көрсету арқылы түзету

Книсарина М.М., Есекешова М.Д., Төлепберген Д.Ө., Тулегенова А.Б., Кангерей К.А., Коррекция детей с детским церебральным параличом путем оказания педагогической помощи

Knisarina M. M., Esekeshova M. D., Tolepbergen D. U., Tulegenova A. B., Kangerei K. A., Correction of children with cerebral palsy by providing pedagogical assistance

Байтокова Г.С., Сөйлеу тілі жалты дамымаған балалармен арнайы бағытталған түзету жұмыстары

Байтокова Г.С., Специально ориентированная коррекционная работа с детьми с общим недоразвитием речи

Baytokova G., Specially oriented correctional work with children with general speech underdevelopment

Төлеген М.Ә., Радченко Н.Н., Этапы проведения краудсорсинга как предиктора трансфессиональных компетенций у будущих специалистов

Төлеген М.Ә., Радченко Н.Н., Болашақ мамандардың трансфессиялық құзыреттіліктерін болжаушы ретінде краудсорсинг кезеңдері

Tolegen M.Ә., Radchenko N.N., Stages of crowdsourcing as a predictor of transprofessional competencies in future specialists

Түсіп Қ.Е., Психикалық дамуында тежелуі бар балалардың ерекшеліктері және логопедиялық түзету жолдары

Түсіп К.Е., Особенности детей с задержкой психического развития и пути логопедической коррекции

Tusip K.E., Features of children with mental retardation and ways of speech therapy correction

Рымханова А.Р., Адильмагамбетова, Б.М., Амангереева Г.А., Мектеп жасына дейінгі психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу қабілетін ойын арқылы дамыту

Рымханова А.Р., Адильмагамбетова, Б.М., Амангереева Г.А., Развитие речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития через игру

Rymkhanova A.R., Adilmagambetova B.M., Amangereeva G.A., Speech development in preschool children with mental retardation through play

Мовкебаева З.А., Книсарина М.М., Ғабитқызы Г.Т., Жеңісқызы А., Кәрімова А.А., Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру ерекшеліктері

Мовкебаева З.А., Книсарина М.М., Ғабитқызы Г.Т., Женісқызы А., Каримова А.А., Особенности социализации детей с ограниченными возможностями

Movkebaeva Z. A., Knisarina M. M., Gabitkyzy G. T., Zheniskyzy A., Karimova A. A., Features of socialization of children with disabilities

Кудушева Н.А., ЖОО студенттерінің білім алуына өзіндік тиімділіктің әсері

Кудушева Н.А., Влияние самооффективности студентов вузов на обучение

Kudusheva N.A., The impact of self-efficacy of university students on learning

Майгелдиева Ш., Жолдыбаева К.Д., Нурмухамедова Э.О., Төлешиова Т.М., Мұғалімдердің психикалық дамуы тежелген және жалты сөйлеу тілі дамымаған балалармен жұмыс жасауға дайындығын қалыптастыру

Майгелдиева Ш., Жолдыбаева К.Д., Нурмухамедова Э.О., Толешова Т.М., Формирование готовности учителей к работе с детьми с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи

Maygeldieva Sh., Zholdybayeva K.D., Nurmukhamedova, E.O. Toleshova T.M., Formation of teachers' readiness to work with children with mental retardation and general speech underdevelopment

| | |
|--|--|
| <p>Kazakh National Pedagogical University named after Abai BULLETIN Series of «Special Pedagogics» №4 (71), 2022 Periodicity – 4 numbers in a year Publishing from 2001. Editor in chief <i>doctor of Psychological sciences, professor</i> N.B. Zhiyenbaeva Deputy editor <i>PhD, senior lecturer</i> A.A. Maxmetova Scientific editor, candidate of Psychological sciences Shaizhanova K.U. The editorial board members <i>professor</i> K.K. Omirbekova <i>doctor of Pedagogical sciences, professor</i> 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, A.A. Baitursynova, candidate of Pedagogical sciences, Z. Bekbayeva, candidate of Pedagogical sciences, T.J. Baideldinov, candidate of Pedagogical sciences, O.V. Zavalishina PhD, S.S. Zhakipbekova PhD, A.Zh. Kalykbaeva <i>Director of the boarding school for children with intellectual disabilities No. 7</i> K.A. Toksambayeva <i>master of pedagogical sciences, senior master of pedagogical sciences, Professor</i> 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) candidate of Psychological sciences, Professor V.A. Prudnikova (Russia); Responsible secretary <i>lecturer</i> A.M. Kemeshova Technical Secretary <i>Lecturer,</i> U.A. Mirzakhmedova 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 28.12.2022. Format 60x84 1/8. Volume – 14,25 publ.literature. Edition 300 num. Order 9. 050010, Almaty, Dostykave., 13 KazNPU named after Abai Publishing house «Ulagat» Kazakh National Pedagogical University named after Abai</p> | <p>ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ</p> <p><i>Ясиновская Г.А., Ибрагимова Е.В., Из опыта слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации</i> Ясиновская Г.А., Ибрагимова Е.В., Кохлеарлы имплантациядан кейін балалардың есту-сөйлеу қабілетін оңалту жұмысы тәжірибесінен <i>Yasinovskaya G.A., Ibragimova, From the experience of hearing and speech rehabilitation of children after cochlear implantation</i> 103</p> <p><i>Книсарина М.М., Махатжанова А.М., Закария С.Е., Аутизм спектрінің бұзылуы бар бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеу тілін дамыту</i> Книсарина М.М., Махатжанова А.М., Закария С.Е., Развитие связной речи младших школьников с расстройствами аутистического спектра <i>Knisarina M.M., Mahatshanova A.M., Zakaria S.E., Development of communicative speech in primary school students with an autistic spectrum</i> 108</p> <p><i>Гасанов Н., Арыков К., Развитие функциональной грамотности на уроках физической культуры</i> Гасанов Н., Арыков К., Дене шынықтыру сабақтарында функционалдық сауаттылықты дамыту 115</p> <p><i>Аринова К.М., Применение здоровьесберегающих и интерактивных инновационных технологий в дошкольном образовании детей с особыми образовательными потребностями</i> Аринова К.М., Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың мектепке дейінгі білім беруінде денсаулық сақтау және интерактивті инновациялық технологияларды қолдану 121</p> <p><i>Аринова К., Application of health-saving and interactive innovative technologies in preschool education of children with special educational needs</i> Есенғұлова М.Н., Сағат С.А., Диханбай А.Қ, Сағынғали Г.М., Қоғамда жоғары инклюзивті мәдениет жолында толеранттылыққа тәрбиелеу Есенғұлова М.Н., Сағат С.А., Диханбай А.Қ, Сағынғали Г.М., Воспитание толерантности в обществе на пути к высокой инклюзивной культуре <i>Esengulova M.N., Sagat S.A., Dikhanbai A.K., Sagingali G.M., Fostering tolerance in society on the way to achieving a highly inclusive culture</i> 125</p> <p><i>Қалиақпар К.Н., Сөйлеу тілінде кемістігі бар балаларды бейнелеу өнері арқылы дамыту</i> Қалиақпар К.Н., Развитие детей с нарушениями речи через изобразительное искусство Kaliakpar K.N., Development of children with speech disorders through visual arts 131</p> <p><i>Салиева Д.А., Nietbayeva G.B., Rakhmonova O.O., Psychological aspects of directing students to professions in the educational process</i> Салиева Д.А., Ниетбаева Г.Б., Рахмонова О.О., Психологические аспекты профессии студентов в образовательном процессе Салиева Д.А., Ниетбаева Г.Б., Рахмонова О.О., Білім беру үдерісіндегі студенттер кәсібінің психологиялық аспектілері 135</p> <p><i>Рамазанова Д.Ж., Аманжолова А.Г., Ерланқызы А., Сембай Г. К., Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларға логопедиялық түзету жұмыстарын тиімді ұйымдастыру</i> Рамазанова Д.Ж., Аманжолова А.Г., Ерланқызы А., Сембай Г. К., Эффективная организация логопедической коррекционной работы для детей с нарушениями речи Ramazanova D.Zh., Amanzholova A.G., Yerlankyzy A., Sembai G. K., Effective organization of speech therapy correctional work for children with speech disorders 140</p> <p>АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР 146 СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 148 INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 151 ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ 155</p> |
|--|--|

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 2022 жылдың 9 желтоқсанда өткен белгілі ғалымдар, профессорлар психол.ғ.д., Ж.И. Намазбаева және п.ғ.к, Қ.Қ. Өмірбекованың 80 жылдығына арналған "Заманауи арнайы білім берудегі дәстүрлер сабақтастығы" атты халықаралық конференция материалдарын ұсынып отырмыз.

Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудағы өздерінің ғылыми зерттеулері мен практикалық тәжірибелерімен Қазақстан Республикасы, Өзбекстан, Қырғыз Республикасы, РФ, Армения, Польшадан белгілі ғалымдар, ЖОО-лардың басшылары, ПОҚ, докторанттар, магистранттар, арнайы және инклюзивті білім беру ұйымының мамандары бөлісті.

Халықаралық конференция қорытындысы бойынша үздік баяндамалар "Арнайы педагогика" сериясының ҚазҰПУ Хабаршысының осы номеріне жарияланып отыр (сайтқа сілтеме <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home>).

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 материалы Международной конференции «Преемственность традиций в современном специальном образовании», посвященная 80-летию известным ученым, профессорам д. психол.н Намазбаевой Ж.И. и к.п.н. Омирбековой К.К, проведенной 9 декабря 2022г.

Своими научными исследованиями и практическим опытом в развитии специального и инклюзивного образования поделились известные ученые, руководители, ППС вузов, докторанты, магистранты, специалисты организации специального и иклюдивного образования Республики Казахстан, Узбекистана, Кыргызской Республики, РФ, Армении, Польши.

По результатам международной конференции лучшие выступления, в качестве статей опубликованы данном номере Вестника Каз НПУ серии «Специальная педагогика» (сайт журнала <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home>).

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 **Н.Б. Жиенбаева**

НАМАЗБАЕВА ЖӘМИЛЯ ЫДЫРЫСҚЫЗЫ 80 ЖАСТА!



Жәмиля Ыдырысқызы Намазбаева 18.08.1942 жылы, Павлодар облысы Шарбақты ауданы Галкино ауылында туылған. Ленин атындағы ММПИ-нің дефектология факультетіне түсіп, оны 1967 жылы үздік аяқтап, 1970 жылы КСРО Педагогика ғылым академиясының аспирантурасын бітіреді.

Институтты тамамдағаннан кейін, сол Мәскеудегі КСРО ПФА Дефектология ҒЗИ-нің күндізгі бөлім аспирантурасына, Л.С. Выготский басқарған зертханаға аспирант ретінде қабылданады. Бұл ғалымның әр түрлі категориядағы балалардың психикасын салыстырмалы түрде зерттеу бойынша әлемдік деңгейде ашқан бірінші зертханасы болатын.

Институт қабырғасындағы, Жәмиля Ыдырысқызының жеке тұлғаны терең зерттеулері үлкен еңбекке ұласты. Алдымен 1970 жылы кандидаттық диссертациясын, содан кейін 1986 жылы «Көмекші мектеп оқушыларының даму тұлғасы» атты тақырыбында КСРО-да бірінші болып, түрлі типтегі балалар мен жасөспірімдердің тұлғалық дамуы бойынша өте бағалы докторлық диссертациясын жоғары дәрежеде қорғады.

1976 жылы Қазақстанда дефектология ғылымының жаңа кезеңі басталғандығы белгілі, себебі дәл осы жылдың қыркүйек айында елімізде алғаш құрылған Абай атындағы ҚазПИ-де дефектология факультеті ашылды. Сол жылдары өзінің әріптестері, шәкірттерімен бірлесе отырып, ҚР-да дефектология ғылымының дамуына айтарлықтай үлес қосты.

1989 жылы ҚазССР Білім Министрлігі Ж.И. Намазбаеваны «Олигофренопедагогика» кафедрасының меңгерушісі етіп тағайындады. Бертін келе, ҚР-да психологиялық-педагогикалық біліктілікті арттыру мақсатында «Түзету педагогикасы – 19.00.01» және «Педагогикалық психология - 19.00.07» мамандығы бойынша Абай атындағы АМУ-де диссертациялар қорғаудың арнайы Кеңесінің төрайымы ретінде еңбек жолын жалғастырды.

Ж.И. Намазбаева ғылыми зерттеуде көптеген жетістіктерге жетіп, тұлғаның денсаулығы, өзіндік таным, тұлғаның психофизиологиялық мәселелері, тұлғаның теориясын өңдеуде кешенді ықпал жасауда ғылыми мектебінің авторы атанды. Оның жетекшілігімен 50 магистр, 34 ғылым кандидаты, 6 психология ғылымдарының докторы ғылыми жұмыстарын қорғап, ғылыми дәрежелерге ие болды.

Еңбек жолынан өзге, Жәмиля Ыдырысқызының адами қасиеттері туралы атнай кету мүмкін емес. Ол кісі халықаралық деңгейдегі өз ісінің шебері, жарқын мінезді, өмірге құштар адам. Оны шәкірттері жақсы көреді, әрі үлгі тұтады.

Ғылыми зерттеу жұмыстарына тоқталсақ, 160 астам ғылыми еңбектері соның ішінде 4 монография, жоғары оқу орындарына арналған 3 оқулық, 18 ғылыми кешен, 2 сөздіктер оқулығының авторы, 26 мақаласы шет елдерде басылымдарға шықты.

«Арнайы педагогика» кафедрасының ұжымы, білім алушы магистранттар мен докторанттар, сондай-ақ «Хабаршы» журналының редакция алқасы Жәмиля Ыдырысқызына мықты денсаулық және жаңа шығармашылық жетістіктер тілейді!

ӨМІРБЕКОВА ҚҰТЖАН ҚҰДАЙБЕРГЕНҚЫЗЫ 80 ЖАСТА!

Құтжан Құдайбергенқызы Өмірбекова, 1942 жылы Павлодар облысы, Арбизан ауылында дүниеге келген.

1963 жылы Ленин атындағы Мәскеу Мемлекеттік университетіне түсіп, Дефектология мамандығын Олигофренопедагогика мамандығы бойын 1968 жылы аяқтаған.

1985 жылы АПН СССР Дефектология ғылыми-зерттеу институтында олигофренопедагогика зертханасының меңгерушісі В.Г.Петрованың жетекшілігімен кандидаттық диссертациясын қорғады.



Өмірбекова Қ.Қ. 1989-2009 жылдар аралығында Абай атындағы ҚазҰПУ-дың «Арнайы педагогика» кафедрасын басқарып, одан кейін дефектолог мамандарды даярлау сапасын арттыру бағытында көптеген жұмыстар атқарып келеді. «Дефектология» мамандығы бойынша мемлекеттік білім беру стандарттарын әзірлеу бөлімінің меңгерушісі, Педагогика және психология, дефектология мамандықтары бойынша кандидаттық диссертацияларды қорғау бойынша мамандандырылған Ғылыми кеңесінің мүшесі болды.

Қазіргі таңда «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімінде қызмет атқарады. Құтжан Құдайбергенқызы 100 ден аса ғылыми еңбектердің авторы, Халықаралық педагогикалық білім беру ғылыми академиясының корреспондент мүшесі, «Қазақстан Республикасы білім беру ісінің үздігі» 1992ж., «Қаз ССР Еңбек ардагері» 1987ж., «Б.Алтынсарин медалі», «Шапағат» медалі 2002, Абай атындағы ҚазҰПУ «Құрметті қызметкер» 2011ж., ҚР білім беру саласына «Ерен еңбегі үшін» 2012ж. төсбелгісінің иегері, Абай атындағы ҚазҰПУ «Айрықша еңбегі үшін» 2013ж., Павлодар облысы «Шарбақты ауданының Құрметті азаматы» 2018ж., «Абай атындағы ҚазҰПУ 90 жыл», «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімін білікті маманы, беделді ардагері. «ЖОО арналған оқулық» Абай атындағы ҚазҰПУ оқу басылымдары конкурсы номинациясының I дәрежелі дипломының иегері.

«Арнайы педагогика» кафедрасының ұжымы, білім алушы магистранттар мен докторанттар, сондай-ақ «Хабаршы» журналының редакция алқасы Құтжан Құдайбергенқызына мықты денсаулық және жаңа шығармашылық жетістіктер тілейді!

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

**МРНТИ 14.29.01
УДК 378.1**

Рымханова А.Р.,

PhD, ассоциированный профессор кафедры специального и инклюзивного образования Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, Казахстан, Караганда, e-mail: ainagul_rymkhanova@mail.ru

**О ВКЛАДЕ КАФЕДРЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КАДРОВОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ЦЕНТРАЛЬНОГО КАЗАХСТАНА**

Аннотация

Статья посвящена истории становления кафедры специального и инклюзивного образования Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова, также вопросу подготовки дефектологов/специальных педагогов согласно квалификационной характеристики педагога с учетом современных требований рынка труда. Отмечена актуальность профессии и тенденция роста востребованности в кадрах, связанных с интенсивным внедрением инклюзивных условий в образовательной сфере.

Ключевые слова: специальное образование, специальный педагог, дефектолог, профессиональное образование, история кафедры, история университета.

Рымханова А.Р.,

PhD, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қазақстан, Қарағанды, e-mail: ainagul_rymkhanova@mail.ru

**ОРТАЛЫҚ ҚАЗАҚСТАННЫҢ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМЫН КАДРЛАРМЕН
ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДЕГІ АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ
КАФЕДРАСЫНЫҢ ҮЛЕСІ ТУРАЛЫ**

Аңдатпа

Мақала академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының қалыптасу тарихына, сондай-ақ, еңбек нарығының заманауи талаптары мен мұғалімнің біліктілік сипаттамаларына сәйкес дефектологтарды/арнайы мұғалімдерді даярлау мәселесін қарастыруға арналған. Білім беру саласына инклюзивті жағдайларды қарқынды енгізумен байланысты атаулы мамандықтың өзектілігі мен кадрларға деген сұраныстың өсу тенденциясы атап өтіледі.

Түйін сөздер: арнайы білім беру, арнайы педагог, дефектолог, кәсіби білім беру, кафедра тарихы, университет тарихы.

*Rymkhanova A.R.,
PhD, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Karaganda
University named after Academician E.A. Buketov, Kazakhstan, Karaganda,
e-mail: ainagul_rymkhanova@mail.ru*

ABOUT THE CONTRIBUTION OF THE DEPARTMENT OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION IN THE STAFFING OF THE ORGANIZATION OF EDUCATION IN CENTRAL KAZAKHSTAN

Abstract

The article is devoted to the history of the formation of the Department of Special and Inclusive Education of the Karaganda University. E.A. Buketov, as well as the issue of training defectologists / special teachers according to the qualification characteristics of a teacher, taking into account modern requirements of the labor market. The relevance of the profession and the trend of increasing demand for personnel associated with the intensive introduction of inclusive conditions in the educational field are noted.

Key words: special education, special teacher, defectologist, vocational education, department history, university history.

На сегодняшний день профессия дефектолога или специального педагога - самая востребованная в образовательной сфере. Известно, что сама наука дефектология является интегративной, т.к. стоит на стыке нескольких наук, как медицина, биология, педагогика, психология и социология. Поэтому, дефектолог это – педагог-универсал, уникальный специалист, который имеет широкий спектр компетенции и богатейший ряд сфер для профессиональной деятельности.

В течение многих десятилетий подавляющее большинство общества полагало, что это специалисты, занимающиеся с детьми-инвалидами и нередко этим ограничивались все познания. Но времена меняются, уровень осведомленности и общей культуры у населения растет. И сейчас многие интересуются, в особенности изъявляют желание получить образование по специальности «Дефектология». С чем это связано? Это связано, главным образом с тем, что намечается устойчивая тенденция роста контингента так называемых «особенных» детей и это становится глобальной проблемой.

Сегодня в Казахстане профессиональную подготовку дефектологов или специальных педагогов реализуют более 20 вузов, в том числе национальные, некоммерческие и частные организации. В нашей стране подготовка дефектологов берет начало с 1977 года на базе Казахского педагогического института имени Абая в Алматы.

Затем второй дефектологический факультет в стране был открыт в 1984 году в Карагандинском педагогическом институте под руководством д.п.н., профессора Ж.И. Намазбаевой. В разные годы кафедру возглавляли ведущие ученые: к.м.н., доцент Дуплякин А.Г.; к.м.н., доцент Шишканов В.В.; к.п.н. Ахтаева М., к.м.н. Киспаева Ж.К., Красникова Н.А.; к.г.н., профессор Джусупов С.И.; к.м.н., профессор Ахметова Н.Ш., к.п.н. Колесникова Л.В.; д.м.н., профессор Тебенова К.С., к.б.н., доцент Алшынбекова Г.К.

После слияния Карагандинского педагогического института и Карагандинского государственного университета кафедра олигофренопедагогики в разные годы была реорганизована и переименована на кафедру социальной адаптации и педагогической коррекции, затем на кафедру дефектологии, в наше время это - кафедра специального и инклюзивного образования.



Состав кафедры олигофренопедагогике КарПИ (1989 год)
Заведующая кафедрой Намазбаева Жамиля Идрисовна
(вторая слева)



Профессорско-преподавательский 1989 года, осуществивший первый выпуск
специалистов-дефектологов



Кафедра славится своими выпускниками, многие из которых стали известными учеными, ведущими специалистами в области специального образования, методистами и руководителями образовательных организаций: это - Оразаева Г.С., Кудеринова А.М., Китик Е.Е., Жанкина М.К., Алтухова Т.А., Селезнева Е., Сакаева А.Н., Лиходедова Л., Томме Л.Е. Даутова К., Гавриленко Л.К., Бойко М.В., Омарова Н.Н., Ержолова Ж.А., Аубакирова А.К., Рымханова А.Р., Мусапирова Н.Т. и многие другие.

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова является классическим вузом, имеющим полувековые традиции, первым многопрофильным вузом в регионе, осуществляющим подготовку дефектологов. Кафедра специального и инклюзивного образования реализует образовательные программы бакалавриата и магистратуры «Дефектология», как действующую и обновленную - «Специальная педагогика» с траекториями специальное/инклюзивное образование и логопедия, которые предусматривают профессиональную подготовку будущих педагогов новой формации, соответствующих современным требованиям науки и практики, обладающих фундаментальными знаниями и исследовательскими навыками для осуществления коррекционно-педагогической деятельности в системе общего, специального и инклюзивного образования, что позволяет обеспечивать максимальное соответствие качества подготовки выпускников запросам работодателей.

Кафедра специального и инклюзивного образования ведет многолетнее сотрудничество с сетью специальных образовательных организаций (около 30) и общеобразовательными школами, детскими садами, также НПО в области прохождения студентами профессиональных практик, дуального обучения и совместного проведения научно-исследовательских работ с распространением результатов в качестве передового опыта в регионе. Помимо этого есть 4 филиала кафедры на базе специальных образовательных организации, где предусмотрена возможность проведения семинарских занятий согласно академического расписания.

Еще одним достижением является функционирование Ресурсного центра инклюзивного и специального образования, целью деятельности которого является как поддержка студентов, имеющих особые образовательные потребности, также научно-

методическое сопровождение процесса специального и инклюзивного образования в регионе.

Кафедрой специального и инклюзивного образования ежегодно выпускается в среднем около 200 специалистов-дефектологов, обучавшихся преимущественно на основе государственных образовательных грантов, т.к. это одна из приоритетных специальностей, помимо этого предусмотрены грантовые программы «Серпін» и гранты, учрежденные местными исполнительными органами по Карагандинской области. Стабильное количество студентов, обучающихся на платной основе свидетельствует о том, насколько профессия дефектолога востребована и актуальна. Примером может служить контингент студентов, желающих получить второе высшее образование, которые уже в своей работе сталкиваются с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Часто это - просто родители, сами имеющие особенных детей... К сожалению, отчаявшиеся родители решают получить соответствующее образование и в дальнейшем становятся хорошими специалистами, имея собственный опыт обучения и воспитания детей с особенностями в развитии.

Развитие системы образования в большей степени связано с готовностью педагогов работать в постоянно меняющихся социально-педагогических условиях, быть профессионалом. Ведь учитель основной субъект, реализующий учебно-воспитательный и коррекционно-развивающий процесс. Поэтому дефектолог или специальный педагог это одна из самых востребованных профессий на современном рынке труда. А логопедия настолько популярна и в некотором смысле трендовая специальность, где специалисты работают не только с детским, но и с взрослым населением. Важно знать родителям, что занятия с логопедом необходимы не только для исправления речевых недостатков, они благотворно влияют и на общее речевое развитие ребенка, охватывая все ее аспекты: фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматика, просодическая сторона. В наше время очень много разных явлений, когда дети вообще отказываются говорить, либо говорят на языке иностранных телепередач, это и билингвисты, и те дети, у которых нет правильной речевой среды для ее формирования, у множества детей дошкольного возраста встречаются нарушения звукопроизношения, заикание и много других недостатков. Самое печальное в том, что родители не всегда видят и признают необходимость занятий с логопедом, считая недостаток произношения одного звука безобидным, не подозревая, что это напрямую влияет на общий показатель успеваемости.

Результативность образовательного процесса и дальнейшая успешная социализация особенных детей зависит только от профессионализма представителей данной профессии. Еще в начале XX века немецкий педагог П. Шуман справедливо отметил: «Чем ниже уровень психического развития ребенка, тем выше должен быть уровень образования учителя». Это значит, что квалификация дефектолога настолько высока и широка, что если обычный педагог подготовлен обучать ребенка, развивающегося в норме, т.е. имеющего соответствующий уровень интеллектуального развития для усвоения программного материала, соматически здорового, имеющего необходимый потенциал для учебной деятельности, то дефектологу суждено сталкиваться с разными недостатками и нарушениями у ребенка, препятствующими успешности учебно-воспитательного процесса. Если же обычный учитель смог объяснить материал с первой же подачи, причем чисто вербально (словесно, без наглядностей), то с особенными учащимися необходимо объяснять материал несколько раз, применять различного рода средства обучения, как аудио, -видео, тактильные и др. наглядности, т.к. у наших детей ограничения в сенсорной сфере, не слышат, не видят, не могут понять без наглядности в связи с неразвитостью словесно-логического мышления, страдает познавательная сфера: нарушено восприятие, дефицит внимания, проблемы с

памятью, вязкость мышления, своеобразный характер воображения, задержка или нарушения речевого развития и т.д. Эти характеристики можно продолжать бесконечно. Если у обычного учителя контингент детей однородный, только нормотипичные дети, то дефектологи охватывают все типы в группе детей с ограниченными возможностями и др. Поэтому только специальному педагогу под силу объяснить учебный материал, применяя специальные средства обучения с учетом индивидуальных возможностей и способностей учащихся.

Таким образом, хочется отметить обособленность этой профессии среди других педагогических специальностей. Люди, выбирающие специальную педагогику являются самыми гибкими и стойкими, они стрессоустойчивы, имеют большое сердце, толерантны, эмпатийны, это экспериментаторы и новаторы. Ведь работа с детьми, имеющими самые разные виды нарушения, самыми разными последствиями в проявлении вторичных или третичных нарушений, с самыми разными уровнями и особенностями развития требует постоянного поиска эффективных форм, методов, технологии и путей обучения и воспитания, коррекции и развития. Вместе с тем, это одна их профессии, подверженных к риску синдрома профессионального выгорания в силу сложности контингента обучающихся.

Дети с ограниченными возможностями могут восприниматься другими как «необучаемые и больные», но не для дефектолога. Кто работает с детьми, тот всегда верит в их потенциал, не устают проявлять педагогический оптимизм, всегда «болеет душой» за своих детей, т.к. умеют видеть в каждом личность и желают им всего наилучшего, потому что хотят видеть в будущем их успех и достижения, а главное - успешную интеграцию в общество.

МРНТИ 14.29.01

УДК 376.37

Радченко Н.Н.¹, Сахариева С.Г.², Алипова А.К.³

к.п.н., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

к.п.н., асс.профессор, sakhariyeva@mail.ru

магистр, сениор-лектор, alipovaak@mail.ru

*НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова»,
город Усть-Каменогорск, Казахстан*

ВОЗМОЖНОСТИ ЦЕНТРА НЕПРЕРЫВНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «DANA BALA» В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ВОСТОЧНО- КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В данной статье раскрываются основные направления, содержание деятельности и возможности центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» в сфере подготовки педагогов к внедрению инклюзивных технологий.

Ключевые слова: педагогическое образование, инклюзия, центр непрерывного и инклюзивного образования, лаборатории.

Радченко Н.Н.¹, Сахариева С.Г.², Алипова А.К.³

п.э.к., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

п.э.к., асс.профессор, sakhariyeva@mail.ru

магистр, аға оқытушы, alipovaak@mail.ru

"Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ,
Өскемен қаласы, Қазақстан

МҮМКІНДІКТЕРІ "DANA BALA" ҮЗДІКСІЗ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАЛЫҒЫ ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫНЫҢ ПЕДАГОГТЕРІН ИНКЛЮЗИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ЕНГІЗУГЕ ДАЙЫНДАУДА

Aңдатпа

Бұл мақалада педагогтерді инклюзивті технологияларды енгізуге дайындау саласындағы "Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ "Dana Bala" үздіксіз және инклюзивті білім беру орталығының негізгі бағыттары, қызметінің мазмұны мен мүмкіндіктері ашылады.

Түйінді сөздер: педагогикалық білім, инклюзия, үздіксіз және инклюзивті білім беру орталығы, зертханалар.

Radchenko N.N.¹, Sakharieva S.G.², Alipova A.K.³

c.p.s., ass.professor, radchenkon76@inbox.ru

c.p.s., ass.professor, sakhariyeva@mail.ru

master, senior lecturer, senior-lecturer, alipovaak@mail.ru

NAO "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University»,

Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan

OPPORTUNITIES OF THE CENTER FOR CONTINUING AND INCLUSIVE EDUCATION "DANA BALA" IN THE PREPARATION OF TEACHERS OF THE EAST KAZAKHSTAN REGION FOR THE INTRODUCTION OF INCLUSIVE TECHNOLOGIES

Abstract

This article reveals the main directions, content of activities and opportunities of the Center for Continuing and Inclusive Education "Dana bala" of the Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University in the field of teacher training for the introduction of inclusive technologies.

Keywords: pedagogical education, inclusion, center for continuous and inclusive education, laboratories.

За последние десять лет политика страны по реализации прав инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья претерпела серьезные изменения. Решение проблемы интеграции этого типа граждан в активную общественную жизнь является одной из наиболее актуальных национальных задач.

Приоритетным направлением деятельности государства является создание эффективной системы, обеспечивающей необходимые условия для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья для реализации своих потребностей, при этом принимая во внимание систему ценностей современного общества. Доступ к образованию детей инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и незаменимых условий для их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества и эффективного участия в различных видах профессиональной и социальной деятельности [1].

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями и детей инвалидов к образованию считается одной из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в социально-экономического развития Республики Казахстан [2].

Деятельность, направленная на создание условий для получения образования этой категории детей, осуществляется в рамках государственной программы развития образования.

В «Восточно-Казахстанской области реализуется ряд стратегических задач, направленных на развитие системы образования. НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» является старейшим вузом региона, и его деятельность в основном связана с подготовкой профессорско-преподавательского состава в Восточно-Казахстанской области. За 70-летнюю историю своего существования университет подготовил на своей базе более 65 тысяч преподавателей. В настоящее время университет осуществляет подготовку преподавателей для региона на бюджетной основе. Каждый год более 90% выпускников трудоустраиваются по полученной преподавательской специальности. В университете активно функционирует система поддержки молодых специалистов. На сегодняшний день НАО «ВКУ имени С. Аманжолова» стал современным практико-ориентированным научно-образовательным центром в восточном регионе. Он состоит из 4 высших школ и 22 кафедр. В университете созданы условия для получения высшего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами.

Учебные корпуса оборудованы пандусами, двухуровневыми поручнями, кнопками вызова сотрудников, звуковым маяком и световой индикацией; бегущий свет расположен над главным входом в здание. На входной двери есть контрастные полосы и круги. Нанесены контрастные полосы на ступеньки. На площадке перед ступеньками и на верхней площадке крыльца есть тактильные предупреждающие плитки. На пути движения в здании есть тактильные направляющие и предупреждающие плитки. Есть информационные тактильные указатели, указатели, поэтажные планы и помещения, а также специальные ванны комнаты для инвалидов-колясочников. В конференц-зале есть место для людей на инвалидных колясках. Все дверные проемы соответствуют нормативным требованиям. Для подъема на второй этаж можно использовать мобильные пандусы (пандусные платформы) и гусеничные подъемники для инвалидов-колясочников.

Университет также предоставляет специальное оборудование для инвалидов: стационарные и мобильные видеоувеличительные стекла, стационарные индукционные системы, портативные индукционные системы для личного пользования, радиоприемники и информационные терминалы.

В целях консолидации усилий образовательных организаций по развитию системы педагогического образования и повышению качества подготовки учителей в регионе на базе НАО «ВКУ имени С.Аманжолова» создан центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala». Центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» в состав профессиональных лабораторий входит современное оборудование, позволяющее создать условия для обучения педагогов, соответствующие профессиональным стандартам педагогов и требованиям регионального трудового рынка.

Структура центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» представлена на рисунке 1.

Структура центра



Рисунок 1 – Структура центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala»

Направления работы:

- проведение научных исследований, поисковых, опытно-экспериментальных работ по педагогике, психологии, коррекционной педагогике и в др. сферах образования;
- оказание диагностических, образовательных услуг по запросам учреждений системы дошкольного и школьного образования, физических лиц;
- методическая поддержка специалистам в системе инклюзивного образовательного пространства (семья - детский сад – школа – колледж - ВУЗ) в области: психолого-педагогического сопровождения людей с особыми образовательными потребностями на разных этапах социализации и получения образования, психолого-педагогической, нейропсихологической и аппаратной психофизиологической диагностики, инновационных подходах в обучении и развитии, консультативно-развивающей деятельности.

1. Лаборатория «Одарённые дети».

Основное предназначение - раннее развитие, социализация, развитие двигательной активности, мелкой и крупной моторики, сенсорико-тактильной чувствительности, познавательных интересов, бытовых навыков, развитие речи, развитие элементарных математических навыков и логики, памяти и внимания, энциклопедических знаний, элементарных навыков изо-деятельности и прикладного искусства, развитие социально-коммуникативной сферы через игровую деятельность, подготовка к школе и тд.

Лаборатория «Одарённые дети» оказывает комплексную учебную, методическую, организационную и информационно-коммуникационную поддержку развития системы

образования в Восточной Казахской области, включая в процессе обучения, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров; внедрение современной интерактивной и компьютерной техники в образовательный процесс воспитания будущих учителей, развитие информационных и коммуникативных компетенций, внедрение инклюзивных технологий. Особое значение уделяется подготовке педагогов дошкольных учреждений, учителей начального класса. В первую очередь, интерактивный стол «Activtable» предназначен для подготовки детей к групповой работе и сотрудничеству в решении образовательных задач.

Цифровая лаборатория «Наурашав стране Наурандии» позволяет изучать в режиме интерактива образовательные учебные компоненты естественного цикла. В лаборатории установлены видеокамеры, позволяющие транслировать события в формате видеотрансляции в любую удаленную точку стране.

Также можно использовать видеозаписи в процессе подготовки студентов.

2. Лаборатория психологического консультирования

Лаборатория психологической диагностики позволяет проводить разные виды исследований: психологическую диагностику, способствующую изучению динамики психологических состояний субъекта учебного процесса, для более четкой оценки психологических особенностей обучающихся.

Лаборатория "Психологическая диагностика" проводит различные виды работ по психологической диагностике для изучения динамики психологического состояния субъекта образовательного процесса, чтобы можно было более объективно оценить психологические особенности учащихся, обоснованно определять профилактические меры и их эффективность, проводить психологические консультации детей и их родителей, групповые тренинги и актуализационные игры.

3. Лаборатория «Аппаратной психодиагностики и коррекционно-развивающей и консультационной работы».

Лаборатория аппаратной психологической диагностики и коррекции представлена современным оборудованием, включающим контактный детектор лжи, модуль оперативной диагностики, электроэнцефалограмму и компьютерную программу биологической обратной связи.

В условиях лаборатории производится оценка компетенций, диагностика психофизиологических процессов детей и взрослых, формирование устойчивости нервных процессов, развитие концентрации внимания, стрессоустойчивости, производится коррекция психоэмоциональных состояний.

Лаборатория является прикладную площадкой, предназначенная для подготовки психологов, учителей, социальных работников, дефектологов к работе с детьми с различными психофизиологическими нарушениями развития. Подготовка специалистов осуществляется в рамках коррекционного процесса с детьми, которая позволяет приобрести не только теоретические знания, но и овладеть практическими умениями.

Осуществляются различные виды работ по психологической коррекции, проводятся психологические тренинги и психологическое консультирование и коррекция субъектов учебно-воспитательного процесса, позволяющие оптимизировать образовательный процесс обучающихся. Это положительно сказывается на развитии их личности, способствует профессиональному росту. В лаборатории оборудованы различные световые и сенсорная панели для детских занятий психокоррекции, зоны для проведения различного рода тестирования, тренинга и консультации.

4. Лаборатория сенсорной интеграции и коррекции.

Лаборатория оснащена современным нейродинамическим комплексом СОВА, игровым и развивающим оборудованием сенсорной комнаты, инновационный метод стимуляции головного мозга на приборе Томатис.

В условиях сенсорной интеграции осуществляется стимуляция и коррекция психофизического развития, которая проходит более эффективно, так как ребенок управляет своей деятельностью сам, в то время как педагог ненавязчиво формирует среду.

Работа происходит с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, недостатками речи и пр.

Слуховые тренировки в рамках курса Томатис назначаются детям с задержкой развития речи, алалиями, аутизмом, заиканием и другими речевыми проблемами.

Оборудование лаборатории позволяет проводить практические занятия с обучающимися, которые имитируют работу по физическому воспитанию и коррекции с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Формы сотрудничества с организациями дошкольного и школьного образования:

- индивидуальная и групповая диагностика по актуальным проблемам развития личности, кадровый отбор;
- экспертиза процессов в организации;
- мониторинг психического развития;
- коррекции психоэмоциональных состояний, личностных нарушений развития.

5. Лаборатория «STEAM»

В условиях лаборатории осуществляется практико-ориентированный подход (Технологии STEAM) к построению содержания образования и организации учебного процесса. В рамках детского STEM-образования робототехника является той областью, где наиболее удачно пересеклись запросы экономики на развитие высокотехнологичных отраслей и естественный интерес детей к конструированию. В стенах лаборатории занимаются студенты образовательной программы «Информатика», которые приобретают навыки программирования и учатся создавать различные 3D модели и роботов. Также в лаборатории установлены конструкторы Lego, которые применяются для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста навыкам создания интерактивных моделей.

Центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» оснащен самым современным оборудованием, которое можно использовать для обучения и переобучения преподавателей по всем основным направлениям подготовки, что позволяет проводить разные мероприятия, направленные на обмен и распространение передового педагогического опыта: мастер-класс, конференция, вебинар, семинар, конверт-вопросов, интернет-форум, методический портфель, методический мост, тренинги и др.

Образовательным центром непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» оказывается методическая помощь на сайте вуза в разделе «Аманжолов онлайн-мектебі».

Помимо развития формы интерактивных сетей между образовательными организациями в области науки и образования, он также берет на себя задачу научно-методической поддержки обучения представителей региона в с точки зрения образовательных возможностей.

Мы готовы сотрудничать по ключевым направлениям развития системы образования. Центр непрерывного и инклюзивного образования «Dana bala» и выступать в качестве регионального оператора, распространяющего передовой казахстанский опыт в подготовки педагогов и воспитателей.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК. "О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями".
2. Инструктивно-методическое письмо «об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования республики Казахстан в 2021-2022 учебном году.

МРНТИ 14.29.37

УДК 376.4

¹Бекбаул Л.Ж., ²Сагинбаева Н.Т.,

¹педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология пәнінің оқытушысы, Жаркент жоғары гуманитарлық-техникалық колледжі, Жаркент қаласы, lassat93@mail.ru.

²директордың ғылыми-әдістемелік ісі жөніндегі орынбасары, педагог-модератор, Жаркент жоғары гуманитарлық-техникалық колледжі, Жаркент қаласы, nurshat.saginbaeva@mail.ru

АУТИСТІК СПЕКТРДІҢ БҰЗЫЛЫМЫ БАР БАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар үшін инклюзивті білім беру және олры қоғамға бейімдеудегі кездесетін түрлі мәселелер мен оны шешудің жолдарын қарастырылған.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, аутистік спектрдің бұзылымдары, әлеуметтендіру, психологиялық педагогикалық сүйемелдеу, эмоция, эмоциялық тұрақсыздық, қарым-қатынас.

¹Бекбаул Л.Ж., ²Сагинбаева Н.Т.,

¹магистр педагогических наук, Жаркентский высший гуманитарно-технический колледж, город Жаркент, lassat93@mail.ru

²заместитель директора по научно-методической работе, педагог-модератор, Жаркентский высший гуманитарно-технический колледж, город Жаркент, nurshat.saginbaeva@mail.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация

В данной статье рассмотрены различные проблемы инклюзивного образования и адаптации детей с расстройствами аутистического спектра и пути его решения.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, расстройства аутистического спектра, социализация, психолого-педагогическое сопровождение, эмоции, эмоциональная нестабильность, общение.

¹Bekbaul L., ²Saginbaeva N.,

¹Master of Pedagogical Sciences, Zharkent Higher Humanitarian and Technical College, Zharkent city, lassat93@mail.ru

²Deputy Director for scientific and methodological work, moderator, Zharkent Higher Humanitarian and Technical College, Zharkent city, nurshat.saginbaeva@mail.ru

INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

Abstract

This article discusses various problems of inclusive education and adaptation of children with autism spectrum disorders and ways to solve it.

Key words: Inclusive education, autism spectrum disorders, socialization, psychological and pedagogical support, emotions, emotional instability, communication.

Бүгінде әлемде қаралып жатқан ең өзекті мәселе - тұлғаға бағытталған білім берудің озық үлгісін құрастыру болып отыр. Соның ішінде әлем жұртшылығының назарында баланың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне негізделі отырып жүргізілетін, мектеп пен ата-ана бірлестігінде жүзеге асырылатын, кез келген жағдайда білімді алуды толыққанды жүзеге асыруды қарастыратын инклюзивті білім беру мәселесі маңызды мәнге ие. Себебі, әлемде ерекше білім беруді қажет ететін балалар саны соңғы он жылдықта еселеп өсуде. Осы себепті, біз аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар үшін инклюзивті білім беру мәселесін қарастыруды жөн көрдік. Себебі, Қазақстанда осы санаттағы балалар санының тұрақты ұлғаюы мен білім беру мәселесін зерттеу мен жүзеге асыру мәселесінің кешеуілдеп бара жатқаны- бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналуда.

Инклюзивті оқыту - ерекше мұқтаждықтары бар балаларды жалпы білім беретін мектептерде оқыту үдерісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр [1]. Инклюзивті білім беру немесе «Білім баршаға» бағдарламасы Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Инклюзивті білім берудің баса назар аударып отырған мәселесі - барлық баланы мүмкіндігінше қоғамға бейімделген, әлеуметтік нормаларды жүзеге асыра білетін, қоғамның бір бөлшегі екенін ұғына білетін тұлға ретінде қалыптастыру.

Жалпы алғанда, аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар басқа бұзылымдары бар балалармен салыстырғанда, жалпы білім беру мектептерінде, жалпы білім беру бағдарламасымен оқи алады. Себебі бұл балаларда қалыпты интеллект, жақсы есте сақтау қабілеті, көріп қабылдау қабілеті академиялық бағдарламаны жақсы қабылдауға мүмкіндік береді.

Алайда, аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалардың әлеуметтік бейімделуіне және құрдастарының ортасында табысты оқуына кедергі келтіретін негізгі мәселелер:

- әлеуметтік-эмоциялық өзара іс-әрекеттердің айқын қиыншылықтары;
- өз қызметін және мінез-құлқын ұйымдастырудағы қиындықтар, әртүрлі дәрежедегі мінез-құлық бұзылыстары;
- психикалық функциялардың айқын көрінген әрқелкі даму ерекшелігі, жалпы танымдық қабілеттерінің даму ерекшелігі;
- қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатудағы қиындықтар [Клинический протокол диагностики и лечения. Аутизм (протокол №9) [3].

Жоғарыда көрсетілген ерекшеліктер, осы санаттағы балалардың әртүрлілігі оқыту мен тәрбиелеудің арнайы жағдайларында, бейімделген білім беру кеңістігін ұйымдастыруда, оқу кезінде арнайы тәсілдер мен әдістерді қолдануда және аутистік спектрдің бұзылымдары бар балаларды жалпы білім беру мекемелерінде оқытуда арнайы жағдай қалыптастыру мен психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің қажеттігін білдіреді.

Арнайы психологияда мұндай бұзылыстар бұрмаланған дамудың түрлі нұсқаларына жатады. Бүгінгі күні бұрмаланған дамудың екі тобын бөліп көрсетуге болады:

1. Когнитивтік саланың бұрмалануы: атиптік немесе процессуалды аутизм [2].

2. Аффективті-эмоциялық саланың бұрмалануы. Бұл жіктеу мінез-құлық пен сананы аффективті ұйымдастырудың авторлық моделіне негізделген [4]. О.С. Никольскаяның жіктемесі бойынша ерте балалар аутизмінің 4 тобы бар деп қарастырған [5].

Бірінші топтағы балалардағы аутизм дамудың ең нашар болжамына ие, өйткені ол барынша тереңдігімен және күрделілігімен сипатталады. Соның салдарынан балалар тұрақты күтімді қажет етеді. Бірінші топтағы балаларға терең аффекті патология тән. Олар ештеңені көрмейтіндей, естімейтіндей болады, тіпті физикалық ыңғайсыздық әсер етпейді, ештеңеге мән бермейді. Алайда, кейбір жағдайларда күтпеген нәрселерді түсінетіндей болады. Мақсатты шоғырландыру қабілетінің айқын бұзылуы балалардың өзіне өзі қызмет көрсету және коммуникация дағдыларын қиындықпен меңгеруіне әкеледі. Мутизмнің болуымен сипатталады, бірақ олардың көбі басқа да қызықтырған сөзді немесе фразаны қайталай алады, ал кейде үн қатып, тіпті күтпеген жерден болған оқиғаны айтуы мүмкін. Бірақ бұл сөздер қарым-қатынасқа жатпайды және одан әрі белсенді сөздік қорында пайдаланылмайды, көрген немесе естілгеннің көрінісі болып қалады. Өзінің белсенді сөйлеу тілі жоқ болса, олардың сөйлеуін түсіну үлкен мәселе болып қалады. Мысалы, балалар өзіне айтылған ең қарапайым нұсқауларды түсінбеуі мүмкін, бірақ, сирек жағдайларда болса да, оларға қатысы жоқ айналасындағылардың әңгімелерінен естіген күрделі ақпараттарды қабылдай алады.

Бірінші топтағы балалар сурет салынған карточкалардың көмегімен коммуникация дағдыларын меңгереді, кейбір жағдайларда жазбаша сөйлеуді компьютер клавиатурасының көмегімен меңгереді. Олар сенсомоторлы тапсырмаларды шешу кезінде қосымша бетбелгілері, формалар қораптары бар тақтайлармен жұмыс жасауда өздерінің қабілеттерін көрсете алады. Алайда, олар мұндай конструкцияларды мақсатсыз бір іс-әрекет арқылы орындайды және дұрыс аяқтайды. Бұл балалардың ақыл-ойы тұрмыстық құралдармен, телефондармен, компьютерлермен және басқа да техникамен әрекеттестікте көрінеді [6].

Бірінші топтағы балаларды түзету-дамыту үдерісінде ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынасқа біртіндеп әкелуге, әлеуметтік-тұрмыстық дағдылар мен коммуникация дағдыларын қалыптастыруға және эмоциялық қарым-қатынас орнатуға болады. Бұл жұмыстың нәтижесі баланың эмоционалдық, интеллектуалдық және әлеуметтік дамуының мүмкіндіктерін береді.

Келесі сатыда аутистік дизонтогенез ауырлығы бойынша балалардың екінші тобы орналасқан. Бұл балалар қоршаған ортамен қарым-қатынасты дамытуда белсендірек болады. Екінші топтағы балаларда өздерінің үйреншікті өмір түрлері қалыптасады, алайда олар қатаң шектелген ережелерін өзгертпеуге тырысады. Балалардың қоршаған ортадағы тұрақтылықты сақтауға, өмірдің әдеттегі тәртібімен, атап айтқанда: тамақтағы, киімдегі, серуендеу бағытындағы таңдаулылық тән. Балалар қалыпты жағдайда қарым-қатынас жасауда тыныш және ашық болуы мүмкін. Бұл жағдайда олар әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды оңай игереді және оларды болжамды жағдайларда қолданады. Қалыптасқан дағдылары өте берік, бірақ олар қалыптасқан әдеттегі жағдайларға өте қатты байланысты және жаңа өмірлік жағдайларға қиындықпен ауыстырылады. Сөйлеу тілі штамптармен сипатталады. Баланың талаптары мен өтініштері сөздермен және сөз тіркестерімен екінші немесе үшінші жақта айтылады. Бұл сөздер эхололиялар немесе әндер мен мультфильмдерден алынған сөздер негізінде қалыптасады. Екінші топтағы балаларға тән әлем көрінісінің шектеулілігі, кішігірім өмірлік стереотиптер, қоршаған орта туралы түсініктердің фрагменттілігі оларды білім беру ортасына қосу үдерісін қиындатады. Дегенмен, балалардың мектепке баруға, балалар ұжымында болуға деген ықыласы басым. Нәтижесінде балалардың мінез-құлқы жақсарады,

айналадағы адамдарға еліктеп, тұрақты іс-әрекеттері жеңілдей түседі. Әлеуметтік даму мәселелері, қарқынды өзгеріп отыратын жағдайларға бейімделудегі қиындықтар көп жағдайда білім беру ортасында оқыту мен тәрбиелеудің арнайы жағдайларын жасау кезінде еңсеріледі [3].

Клиникалық классификация бойынша бірінші және екінші топ балалары Л. Каннер сипаттаған балалар аутизмінің қарапайым түрлеріне жатады [7].

Үшінші топтың балалары жетістікке жетуге ұмтылады, олар әлеммен белсенді қарым-қатынас жасауға қабілетті, олардың мінез-құлқын мақсатты деп атауға болады. Олардың бірінші және екінші топтағы балалардан айырмашылығы, компенсаторлық қиялдарында, қызығушылықтарының қалыптасуында және аффективті қорғанудың неғұрлым күрделі формаларында. Үшінші топтағы балалардың сөйлеу тілінің даму деңгейі жоғары. Жетекші патопсихологиялық синдром аффективті патологияға қарсылық білдіру үшін алмастырылу болып табылады [3]. Осы топтың балалары белгісіздікке, қауіп-қатерге төтеп бере алмайды, оларға жетістікке жетуге толық кепілдік керек. Мұндай бала үшін әрдайым табысқа жету маңызды, ал қалыпты жағдайда баланың өзін-өзі бағалауы сәттілік пен сәтсіздіктің тәжірибесі арқылы қалыптасады. Бұл топтағы балаларда зерттеуге, түрлі жағдаяттармен кездесуге деген қабілеттері өте аз, олар тек өздері шеше алатын міндеттерді ғана қабылдайды. Балалар үшін адамдармен шынайы байланысқа түсу қиын болғанымен, олар монологқа қабілетті болады. Олардың сөйлеу тілі анық және ересек адамдарша болуы мүмкін, өйткені ол грамматикалық дұрыс құрылған, жақсы сөздік қорынан тұрады. Үшінші топтағы балалардың зиятының дамуы жиі жақсы әсер қалдырады. Балалар ақпаратты ретімен қалыптастырудан, оны жүйелендіруден ләззат алады, бірақ бұл қызығушылықтары мен ақыл-ой әрекеттері де стереотипті және олар үшін аутостимуляцияның түрі болып есептеледі [8].

Төртінші топтағы балаларда аутистік белгілер аз болады, аффектілік және сенсорлық салалардағы бұзылыстар да аз білінеді. Негізгі патопсихологиялық синдром ретінде айналадағылармен қарым-қатынастың қиындығы болып табылады.

Төртінші топтағы балалардың аутизмінің ерекшелігі болып айналадағылардан қорғану емес, бірінші кезекте қарым-қатынас қиындығы, осалдық, әлсіздік, байланысқа түсе алмау мәселелері болып табылады. Балаларда алаңдаушылық, жеңіл сенсорлық ыңғайсыздық байқалады, сәтсіздіктер кезінде және әдеттегі іс-әрекеттің өзгеруі немесе бұзылуы кезінде қорқыныш сезімі пайда болады. Осы топтың балалары әлеммен қарым-қатынасын ересек адам арқылы жанама түрде құруға ұмтылады, олардың ерекшеліктері осында. Тек төртінші топтың балалары байланысқа түсудегі үлкен қиындықтарға қарамастан, адамдармен қарым-қатынас орнатып, сөйлесуге тырысады. Балалардың психикалық дамуының тежелуі біркелкі жүреді. Ірі және ұсақ моториканың нашарлығы, іс-қимылдар жасаудың қиындықтары, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын меңгеру, сөйлеу тілінің дамуының тежелуі, баяу болуы, зиятының біркелкі дамуы, ойын мен қиялдың шектеулілігі – төртінші топтағы балалардың жарқын сипатты белгілері. Олардың жетістіктері бұл жерде бейвербалды аймақта байқалады. Егер төртінші топтағы балалармен түзету жұмыстары дер кезінде басталатын болса, олардың психикалық дамуы мен әлеуметтендірілуі сәтті болады деп болжауға болады. Балаларда парциалды дарындылық және оны жүзеге асыру перспективалары кездеседі. Клиникалық жіктеулермен салыстырғанда төртінші топтағы балалар функционалдығы жоғары аутизмі бар балалар ретінде бағалана алады [3].

Жоғарыдағы мәліметтерді нақтылай кетсек, аутизм синдромы бар балалардың көпшілігі оқуды тез меңгереді, тарих, астрономия ғылымдарына ерекше аймақтық қызығушылықтары болады, бірақ оқығанын нақты түсінбейді. Бір жағынан, аутистік

белгілері және қабылдау проблемалары мектепте оқығанда үлкен кедергілер туғызады, себебі тәртібінің бұзылуы, сыныпта айқайлау, орындықта қозғалу, агрессия, аутоагрессия бұзылымдары мұғалімге сабақ жүргізуге кедергі келтіреді. Осыған байланысты бұл санаттағы балаларды қоғамның қабылдауы да үлкен мәселе.

Л. Каннер аутизмнің негізгі белгісі ретінде, «Экстремалды жалғыздықты айтады». Ол аутизмді нақты психикалық дамудың бұзылуы деп тапқан:

1. жалғыздықты жақсы көру.
2. ешқашан адаммен көзбе-көз кездеспеу.
3. мимикасының, дауысының, дыбысының ырғағының болмауы.
4. эмоциялық тұрғыдан ешкіммен араласпау.
5. біркелкі қимылдарды қайталай беру.

Аутист балаларға инклюзивті білім беруде бірнеше түрлі әдістемелік тәсілдер қолданылады. Бір әрекеттен екінші әрекетке көшу аутист балалардың көпшілігінде проблемалық жағдай болады және агрессия немесе тәртібінің ауытқушылығын тудырады [9]. Осы мәселені шешуде осы санаттағы балаға оңтайлы оқытудың құрылымы мен әдістерін қолдану маңызды.

Визуалдық сабақ кестесін қолдану манипулятивті айырушылық стимулдарының міндетімен негізделеді. Бұл істе вербалдық нұсқаулар визуалдыққа алмастырылады. Осылайша нақты түрін иеленеді.

Оқыту тәсілі келесідей жүреді:

- сабақтың алдында балаға визуалдық сабақ кестесін көрсетеді, қандай тапсырмаларды орындауын түсіндіреді;
- сонан кейін, балаға карточкада берілген бірінші тапсырманың материалдары беріледі;
- бірінші тапсырманы орындап болған кезде, мұғалім тапсырманың карточкаларын жинауға көмектесіп, келесі карточканы ұсынады;
- бұдан кейін, мұғалім келесі тапсырманың материалдарын ұсынады. Осылайша әрі қарай жалғастырылады.

Прайминг – оқыту стратегияларының бірі, ол баланы инклюзивті ортада күрделі проблемалық жағдайларға дайындау. Прайминг ол алдын-ала қажетті қабілеттерге үйрету. Мысалы, тәрбиеші ертегі оқығанда бала топтық сабақта қиындықтарға кездесе, бала белсенді болу үшін және сюжетті ойынға қатысу үшін немесе топпен бірге әрекеттену үшін бұл ертегіні күнде жеке сабақта оқуға болады.

Аутизм ауруы бар балалармен жұмыс істеу барысында көптеген әдіс- тәсілдер қолданады. Солардың ішінде кең қолданатын әдістерге тоқталайық.

Ойын технологиясын қолдану аутизмі бар баламен қарым-қатынас орнатуға жақсы ықпал етеді. Олардың мынандай түрлері бар: «Айналма», «Достармызға үй саламыз» ойындары және «Қуыршақпен ойна», «Артығын тап» жаттығулары.

Сенсорлық интеграция әдістемесін қолдану көп адамдар денесін сезініп, сезімдерін сәйкестендіріп, қоршаған ортаны сол арқылы тануға ықпал етеді. Ал аутизм диагнозы бар балаларға ол қиынға соғады. Сенсорлы интеграцияның мақсаты – мидың сенсорлы ақпаратты өңдеуін жүзеге асыру. Сол арқылы бала күнделікті өмірде сол ақпаратты қолдана алады.

Сенсорлы интеграцияның мысалдары:

- тамақта тербелу (кеңістікте бағдарлану);
- музыкаға билеу (есту жүйесі);
- бұршақ толтырылған қораптармен ойын (тактильді сезімдерін дамыту);
- туннельде жорғалау (кеңістікте бағдарлану және жанасу);
- қозғалып тұрған шариктерге жанасу (көру сезімі мен тактильді бағдарлану);
- орындықта айналу (тепе-теңдік және көру қабілетіне әсер);

- бөренеде тепе-теңдік ұстап тұру (тепе-теңдік сақтау) [6].

Сенсорлық интеграция әдістемесін мәзірлер арқылы жүзеге асырылады: «Дыбыс», «Әріп», «Буын», «Сөз», «Сөйлем», «Мәтін».

Жоғарыда атап өткеніміздей, оқыту процесінде осы санаттағы балаларға инклюзивті білім берудің жемісті болуы оқытуды тиімді ұйымдастыру мен педагогтың іс-әрекетіне ғана байланысты деп қарастыруға болмайды, сонымен бұл балалардың қатарлас өзге балалармен қарым-қатынас құруы да маңызды. Бұл баланы басқа қатарластарының қабылдап, көмек көрсетуі аутистік спектрінде бұзылыстары бар балалардың қоғамдық ортағы бейімделуін, өзге де ауытқулар мен қиындықтарының туындамауына себеп болады деп болжауға болады. Осы себепті қоғамды инклюзивті білім беру мен ерекше білім беруді қажет ететін балалардың ерекшеліктері, мүмкіндіктері, оларға көрсетілетін көмектің қоғам үшін маңыздылығын түсіндіріп, осыған дайындау қажет.

Ал біз мақаламызда осы себептерге сәйкес, біздің студенттеріміздің инклюзивті білім беруге және аутистік спектрінде бұзылымдары бар балаларға көзқарастарын айқындау мақсатында Жаркент жоғары гуманитарлық-техникалық колледжінің студенттерінен «Оқыту мен тәрбиелеу процесінде инклюзивті білім беру мәселесі» тақырыбында сауалнама жүргізген болатынбыз.

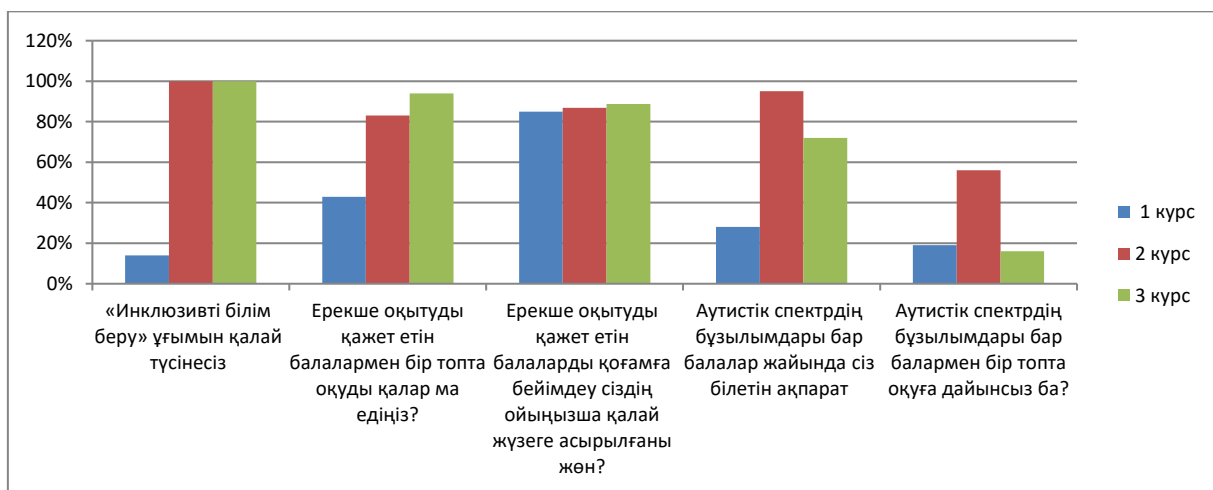
Сауалнама 15-16 жас аралығындағы, 1 курстан 21 студентке, 2 курстан 23 студентке, және 3 курстан 18 студентке, жалпы саны 62 студентке жүргізілді. Сауалнама бойынша «Инклюзивті білім беру» ұғымын қалай түсінесіз?-деген сауалға 2-ші және 3-ші курс студенттерінде ақпарат қалыптасқандығы анықталды, ал 1 курс студенттерінің басым бөлігінде (3 студентте түсінік қалыптасқан, 18 студентте түсінік қалыптаспаған) бұл ұғым жайында түсініктері қалыптаса қоймағаны анықталды.

Ерекше оқытуды қажет ететін балалармен бір топта оқуды қалай ма едіңіз?- деген сауалға 1 курс студенттерінің 9-ы «Иә» деп, 9-ы «Жоқ» деп, 3 студент жауап беруге қиналатындығы, ал 2 курс студенттерінің 19-ы «Иә» деп, 3-і «Жоқ» деп, 1-і жауап беруге қиналатындығын, 3 курс студенттерінің 17-і «Иә» деп, 1-і «Жоқ» деп жазды.

Ерекше оқытуды қажет ететін балаларды қоғамға бейімдеу сіздің ойыңызша қалай жүзеге асырылғаны жөн?- деген сауалға 1 курс студенттерінің 18-і қоғамдағы басқа сау балаламен бірге тәрбиелеген дұрыс десе, 3-і оларды өз отбасында бөлек тәрбиелеген дұрыс деп, 1 студент жауап беруге қиналатындығын жазған. Ал 2 курс студенттері 20 студент қоғамдағы басқа сау балаламен бірге тәрбиелеген дұрыс десе, 3-і оларды өз отбасында бөлек тәрбиелеген дұрыс деп санайтынын көрсеткен. 3 курс студенттері 16-сы қоғамдағы басқа сау балаламен бірге тәрбиелеген дұрыс, 1-і оларды өз отбасында бөлек тәрбиелеген дұрыс десе, 1 студент өз пікірін білдірген.

«Аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар жайында сіз білетін ақпарат» деген сауалға 1 курс студенттерінің 17-сінде түсінік жоқ екендігі, 6-да жалпылама түсінік қалыптасқандығы айқындалды. 2 курс студенттерінің 22-сінде түсінік қалыптасқан, 1- де түсінік қалыптаспағандығы анықталды. 3 курс студенттері арасында 13-інде түсінік қалыптасқан, 5-де түсініктің таяздығы байқалды.

Аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалармен бір топта оқуға дайынсыз ба?-деген сауалға 1 курс студенттерінің 4-і «Иә» деп, 16-сы «Жоқ» деп, 1-і жауап беруге қиналатындығын көрсеткен. 2 курс студенттерінің 13-і «Иә» деп, 7-і «Жоқ» деп, 3-і жауап беруге қиналатындығын көрсеткен. 3 курс студенттерінің 3-і «Иә» деп, 10-ы «Жоқ» деп, 5-і жауап беруге қиналатындығын көруге болады.



1 кесте. «Оқыту мен тәрбиелеу процесінде инклюзивті білім беру мәселесі» сауалнамасының салыстырмалы қорытындысы

1 кестеге сәйкес, жүргізілген сауалнаманы қорыта айтар болсақ, инклюзивті білім беруге 2 және 3 курс студенттерінде «Инклюзивті білім берудің негіздері» деген пәннің жүргізілуіне байланысты біраз ақпараттарының бар екенін анық байқауға болады, осыған байланысты өзіндік көзқарастары қалыптасқан деп тұжырымдауға болады. Алайда 1 курс студенттеріне бұл пән әлі жүргізілмеуіне байланысты ақпараттың мүлдем аз екенін толық аңғаруға болады. 2 және 3 курс студенттері жауаптарына сәйкес бұл санаттағы балалармен бір сыныпта отырып оқуға дайын екенін және қоғамда тәрбиелеу қажет деп санайтынын көруге болады. А 1 курс студенттерінің басым бөлігіне байқасақ олар бір топта отыруға қарсы, алайда қоғамда ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім алуына қарсы емес. Бұдан шығатын тұжырым, ақпараттың аздығы мен инклюзивті білім берудің мәнін туралық түсініктің қалыптаспағандығы.

Ал енді инклюзивті білім беруде аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар мәселесіне сәйкес жүргізілген сауалнамаға келер болсақ 2 және 3 курс студенттерінің басым бөлігінде жалпылама түсінік қалыптасқандығы байқалады. Ал 1 курс студенттерінде әдеттегідей түсініктік қалыптаспағандығын көруге болады. Алайда таңқаларлық жәйт, инклюзивті білім беруге қарсылық танытпаған студенттердің басым бөлігінен аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалармен бірлесе оқуға қарсылықтарын анық байқауға болады.

Бұдан шығатын қорытынды, 2 және 3 курс студенттерінде оқытылған пән негізінде инклюзивті білім беруге байланысты білімнің теориялық негіздері берілгенімен, нақты бұл санаттағы балалардың мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін жекелей қарастыруда түсініктерінің аздығы байқалады. Ал 1 курс студенттері қоғамдағы ақпараттың қаншалықты екенінің айнасы деп қарастыруға болады. Осының негізінде инклюзивті білім беру ұғымы қоғамда жиі айтылғанымен, оны жүзеге асырудың мүмкіншіліктері жөнінде ақпараттың қалыптаспағандығын көрсетеді.

Мақаламызды қорыта айтқанда, Аутистік спектрдің бұзылымдары бар балалар оқитын жалпы білім беретін мектептің негізгі міндеттері - әрбір баланың оң мүмкіндіктері мен әлеуметтік бейімделуін дамыту үшін арнайы жағдайлар жасау, оқу дағдыларын қалыптастыру және осындай оқушыларға сәйкес оқу бағдарламаларын жүйелі түрде құрастыру қажет. Белгіленген міндеттерге жету үшін жұмыстың топтық әдісі қажет. Әр түрлі білім беру ұйымдарында бұл топ құрамы бойынша әр түрлі болуы мүмкін, бірақ бұл жұмысты болуы керек болғандықтан амалсыз жүзеге асырудың қажеттілігі жоқ, жүйелі

ұйымдастыру мен толық зерделеп жасалынбаса инклюзивті білім берудің қоғам үшін ықпалының теріс жүргізілуі де мүмкін жағдай. Ол үшін мынандай мәселелерді қарастыру қажет:

- Аутистік спектрдің бұзылымдары бармен жұмыс жүргізе білетін білікті мұғалімдерді даялау;

- Аутистік спектрдің бұзылымдары бар сүйемелдеу мақсатында тьютордың қызметін жүйелеу;

- Әкімшіліктің, педагогпсихологтардың, логопедтердің және т.б. мамандардың осы санаттағы балармен жұмыс жүргізудегі әрбір маман өзінің мамандықтарына сәйкес жүйелі өзара байланысты қызмет көрсетуді жолға қою қажет;

- Ең маңыздысы, қоғамды ақпараттандыра отырып, ерекше білім беруді қажет ететін балардың бар екенін, оларды қоғамға бейімдеудің маңыздылығын және оларға көмек көрсетудің ерекшеліктері жөнінде сауатты біліммен қамтамасыз ету қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Дорота Подгорска-Яхник, Габдрахманова Ш.Т., Арыстанғалиева В.Т., Панищева О.А. «Инклюзивті білім беру» оқу құралы. Орал, 2020
2. Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rcrz.kz/docs/clinic_protocol/2015/.
3. Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rcrz.kz/docs/clinic_protocol/2015/.
4. Никольская О.С., Костин И.А. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройствами аутистического спектра // Дефектология. – 2015. – № 6. – С. 17-26
5. Никольская О.С. Психологическая классификация детского аутизма. Альманах №18. Детский аутизм: пути понимания и помощи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah18/psihologicheskaja-klassifikacija-detskogo-autizma>
6. Баранова Г.А. Характеристика особенностей развития детей с расстройствами аутистического спектра. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/kharakteristika-osobennostei-razvitiia-detei-sras.html>
7. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://s49novouralsk.edusite.ru/DswMedia/fgos_koncepciy.pdf.
8. Психологическая классификация синдрома детского аутизма. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studwood.ru/1764625/psihologiya/psihologicheskaya_klassifikatsiya_sindroma_detskogo_autilizma.
9. <https://bilimainasy.kz/4890/>

МРНТИ 14.29.37
УДК 373.25

*Кричевец Елизавета Анатольевна,
кандидат психологических наук, преподаватель кафедры дошкольного образования
МВШСЭН, Москва kricheliz@mail.ru*

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ СЮЖЕТНОЙ ИГРЕ

Аннотация

В статье описывается опыт обучения игре аутичных детей дошкольного возраста. Ребенок осваивает такие области игры, как использование предметов-заместителей, роли и ролевые действия, коммуникация с игровым партнером, сюжет.

Ключевые слова: Аутизм, режиссёрская игра, сюжетно-ролевая игра, роль, ролевые действия, предметы-заместители, коммуникация.

*Кричевец Елизавета Анатольевна,
психология ғылымдарының кандидаты, Мектепке дейінгі білім беру кафедрасының
оқытушысы, Мәскеу қ. kricheliz@mail.ru*

АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРДЫ СЮЖЕТТІК ОЙЫНҒА ҮЙРЕТУ

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі аутист балаларды ойнауға үйрету тәжірибесі сипатталған. Бала алмастырғыш заттарды қолдану, рөлдер мен рөлдік әрекеттер, ойын серіктесімен қарым-қатынас, сюжет сияқты ойын салаларын меңгереді.

Түйінді сөздер: Аутизм, режиссерлік ойын, рөлдік ойын, рөл, рөлдік іс-қимыл, алмастырушы заттар, байланыс.

*Krichevets Elizaveta Anatolievna,
Ph D in Psychology, teacher in MSSES University, Moscow*

TEACHING AUTISTIC CHILDREN OF DRAMATIC PLAY

Abstract

The article is representing the practice of teaching autistic children of preschool and kindergarden age to play scenario games. The child is learning to use objects-substitutes, play roles with their role actions, communicate spontaneously, play scenarios.

Key words: Autism, director's play, sociodramatic play, role, role actions, objects-substitutes, communication.

Игра у детей с аутизмом обычно отстает от нормы, имеет свою специфику - она стереотипна, часто сводится к манипуляциям с предметами и игрушками, выстраиванию рядов [6]. В данной статье описан мой опыт обучения сюжетной игре аутичных детей дошкольного возраста.

Те дети, которые участвовали в занятиях, были без выраженных интеллектуальных нарушений, пользовались речью настолько, что могли поддерживать беседу с педагогом об игре, до этого так или иначе занимались с коррекционными педагогами. Эти дети уже умели воспроизводить типичные игровые действия – приготовление игрушечной еды на плите, строительство железной дороги и башен из кубиков, катание туда-сюда машинок и поездов.

Прежде чем я перейду непосредственно к описанию педагогической работы, хотелось бы обозначить некоторые важные для меня положения. Во-первых, следует различать

свободную сюжетную игру (сюжетно-ролевую, режиссерскую и др. [2]), где деятелем, субъектом игры является сам ребенок, и игру дидактическую, когда стремление ребенка к игре так или иначе используется взрослым в обучающих целях. В коррекционной педагогике активно используются игры с правилами (в том числе фольклорные), игры по типу «стимул-реакция», нередко педагоги создают некоторую сюжетную игровую «рамку», в которую вставляются те или иные дидактические задания [3]. Все эти игры, безусловно, очень полезны, но в моей работе акцент все же идет на обучении именно свободной игре - хотя, конечно, поскольку не всем детям с аутизмом удастся сразу проявить инициативу, вклад педагога в такую игру гораздо больше, чем с обычными детьми (подробное обсуждение соотношения инициативы ребенка и педагога в игре содержится в работах С. Л. Новоселовой и ее учеников, например [7]).

В своей работе я опираюсь на подходы к детской игре отечественных психологов и педагогов [5; 8; 9; 10], а также на идеи О. С. Никольской и ее учеников об установлении контакта с аутичным ребенком в игре, привлечении его ко взаимодействию со взрослым, расширению игровых стереотипов и коррекции эмоциональной сферы в игре [4; 6].

При обучении игре детей с аутизмом и с другими нарушениями развития стоит принимать во внимание тот факт, что для них бывают характерны игры, свойственные в норме гораздо более младшим детям, в частности игры-манипуляции, выстраивание рядов и т. п. [1]. Стоит учитывать интерес ребенка к подобным играм, но и предлагать ему что-то новое для него, находящееся в зоне ближайшего развития.

Занятия проходят в свободной форме. Педагог и ребенок находятся в игровой комнате, и педагог, подстраиваясь к действиям ребенка, предлагает ему различные возможности, мягко добавляет в игру идеи и активности. Общая цель педагогической работы - освоение ребенком в качестве субъекта образной и режиссерской форм игры, обогащение их и переход к сюжетно-ролевой игре. Рассмотрим отдельные направления работы (работа по ним может вестись сразу одновременно, если это доступно ребенку, или над теми из задач, которые сейчас для него актуальны). Эти направления соответствуют структуре сюжетно-ролевой игры по Д. Б. Эльконину [9].

1. *Использование предметов-заместителей.* Прежде всего, стоит оценить – знакома ли ребенку сама идея игрового замещения? Как показывают наблюдения, даже типично развивающиеся дошкольники не всегда используют заместители в игре, поскольку с раннего возраста их окружает изобилие готовых реалистических игрушек (фрукты, овощи, еда, кукольная мебель, игрушечная касса и т. п.). В некоторых современных программах дошкольного образования специально обучают детей использовать заместители [8].

Как учить этому аутичного ребенка? Нужно «пристроиться» к его игре и при необходимости (которую легче создать, убрав готовую игрушку) предлагать ребенку заместители. Какие виды заместителей могут быть. Это игрушечная еда (камни - «булочки», бумажные пирожки с начинкой из пластилина, сосиски из фломастеров...). Строительство - мосты, дома, заборы. Водоемы из кусков ткани (речка из голубого платка, которая спонтанно «возникает», когда ребенок увлечен строительством дорог, море из большого куска голубой ткани – там можно в игре плавать и ловить рыбу, на море можно поехать на машине из перевернутого детского столика). Костер из карандашей и оранжевого или красного платка, на костре можно готовить еду. Можно предложить ребенку выбрать более подходящий заместитель («какого цвета у нас будет огонь?»). Нужно обязательно проговаривать с ребенком новое речевое наименование предмета («Вообще-то это платочек, но мы играем, как будто это речка»).

Успешность освоения данной сферы игры ребенком может быть различной (подобное происходит и с другими сферами). Хорошо, если ребенок начинает в принципе принимать идею, соглашаться на использование предмета-заместителя, называть его. Большой успех – если он использует подобный предмет повторно в своей игре (например, повторяет это дома; важно отслеживать, чтобы использование того или иного заместителя не стало у ребенка стереотипным). Высший уровень – если ребенок начинает сам придумывать заместители.

2. *Освоение ролей.* Ребенок должен сначала познакомиться с идеей ролей в игре, принять эту идею. Мы предлагаем ребенку выбрать роль, спрашиваем: «Кем ты будешь?». У ребенка могут возникнуть затруднения уже на этом этапе, тогда можно предложить выбор из двух ролей (словесно или с помощью картинок), выбор по аналогии («я буду зайчик, а ты?»). Другие дети довольно легко принимают идею, что надо выбрать роль, и планируют заранее роли, причем не только для себя, но и для педагога – и тогда развивающей может стать ситуация обсуждения того, что педагог хочет играть в другой роли (понимание того, что люди имеют отличные друг от друга желания, мнения и знания, является частью “theory of mind” - «модели психического», формирование которой очень часто отстает у детей с аутизмом).

Можно предложить детям для обозначения роли использовать игровые атрибуты (например, бумажные обручи с ушками, платки в качестве хвостов - если ребенок выбрал роль животного). Ребенку может быть сложно сказать, какие атрибуты нужны (тогда можно рассмотреть изображение персонажа. Некоторые дети с трудом соглашаются надеть на себя игровые атрибуты, или соглашаются совсем ненадолго (тогда это можно обосновать игровой задачей - «Если ты собрался купаться, то обязательно надо надеть плавки»). Бывает, что для изготовления того или иного атрибута ребенок начинает выполнять новое для него действие, от которого он раньше отказывался – например, резать ножницами.

Игра в той или иной роли предполагает, в свою очередь, выполнение ряда игровых действий.

3. *Освоение ролевых (и игровых) действий и их последовательностей.* Очень часто у ребенка уже есть выученный набор игровых действий, опирающийся на набор игровых предметов (еда, доктор, парикмахерская). Ребенок, если ему в руки попадает набор подобных предметов, начинает выполнять одно за другим игровые действия. Необходимо обсуждать с ребенком, какая последовательность действий имеет смысл и почему (мы сначала моем кукле голову, а потом сушим и т. п.). Стоит добавлять в этот стереотипный набор дополнительные игровые действия, например, с помощью предметов-заместителей. Расширению набора игровых действий могут способствовать любые ситуации из серии «что-то случилось» («Ой, на волосы кукле попала краска!»).

Как еще можно помочь ребенку расширить репертуар игровых действий? Можно показать ребенку новые действия (но нужно делать это осторожно, некоторые дети болезненно реагируют на попытки показать действия - например, действия парикмахера - на них самих). А можно и, говоря за игрушку или находясь в роли клиента, подтолкнуть ребенка к новым действиям (например, спросить: «А можете ли вы сделать мне укладку феном?»). Очень хорошо стимулирует к выполнению разнообразных игровых действий использование в игре материала из опыта ребенка (поиграть в посещение бассейна, в туристическую поездку).

4. *Отношения* - еще один компонент структуры игры, по Д. Б. Эльконину. Это, во-первых, отношения между персонажами, которые разговаривают между собой (и необходимо вести с ребенком диалоги во время игры, находясь в ролях). Во-вторых, это отношения и коммуникация об игре, из мета-позиции, которую нужно развивать у детей. Как работать над мета-позицией? Обсуждать что-то об игре (например, что будет, если мы все время будем перебирать игрушечные продукты - тогда игры не получится), планировать игру

и игровые действия, обсуждать завершившуюся игру и рассказывать о ней родителю, убирать за собой игрушки.

5. *Сюжет.* Стоит вносить в игру какие-то «недостачи» - сбои, задачи, требующие действий по их решению. Тогда, если ребенок включается в такие действия, он обретает в игре по-настоящему субъектную позицию. Степень развернутости действий по преодолению недостачи может быть разной - это может быть мгновенное спасение зверька, который забрался на гору и не может слезть, а может быть долгая дорога на северный полюс с письмом. Дети редко могут сами придумать какую-то недостачу (хотя иногда получается это сделать, если педагог говорит: «Ой, что-то случилось», - и делает длинную паузу). Но придумать действия по преодолению небольшой проблемы (как спасти котенка) или включиться в долгое действие (например, в дорогу на северный полюс) – это детям так или иначе становится доступным.

Последнее, на чем хотелось бы остановиться, это вопрос о наполнении игровой комнаты. В ней должно быть много неоформленных предметов, которые могут стать заместителями, и предметов для изготовления игрового реквизита (камни, шишки, каштаны, кубики, картон, коробки, бумага, пластилин, малярный скотч...). Должны быть и реалистические игрушки, например парикмахерский набор. Обилие игрушек провоцирует полевое поведение у ребенка. Нужно дозировать количество игрушек и по возможности учить ребенка подбирать игрушку под игровую задачу - не игра ради игрушки, а игрушка ради игры. Если ребенок стереотипен в выборе игрушек, то стоит что-то просто убирать во время занятия.

Итак, я описала основные задачи в развитии игры детей. Работая над игровой деятельностью, стоит помнить, что главная наша цель – сделать, чтобы ребенок стал субъектом своей игры, поэтому нужно предлагать ребенку разнообразие возможностей для совершения им личного выбора - роли, игрушки и т. д. – и быть очень внимательным к состоянию и интересам ребенка.

Список использованной литературы

1. Захарова И. Ю., Моржина Е. В. *Игровая педагогика. Таблица развития, подбор и описание игр.* - М.: Теревинф, 2018.
2. Кравцов Г. Г. Кравцова Е. Е. *Психология игры. Культурно-исторический подход.* - М.: Левъ, 2017.
3. Кричевец Е. А. *Игра в коррекционно-педагогическом пространстве // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2015. – № 6. - С. 49-55.
4. Либлинг М.М. *Игровые коррекционные занятия с дошкольниками, имеющими расстройства аутистического спектра // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2016. - №8. – С. 19-26.
5. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. *Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя.* 2-е изд., испр. - М.: ГНОМ и Д, 2000.
6. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. *Аутичный ребенок: пути помощи.* М.: Теревинф, 1997.
7. Новосёлова С.Л. *О новой классификации детских игр. // Дошкольное воспитание.* - 1997. - № 3. – С. 84-87.
8. Юдина Е. Г., Бодрова Е. В. *ПРОдетей. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования.* - М.: Рыбаков-фонд, Университет детства – 2020.

МРНТИ 14.29.27
УДК 376.37

*Mahmudov Khurshid Shukhratovich,
Special Pedagogy. Lecturer at the Department of Special Pedagogy, Kokand State
Pedagogical Institute (Uzbekistan)*

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONDITION OF INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIAL PARTNERSHIP

Abstract

This article considers the problem of the implementation of inclusive education in modern Uzbekistan. Much attention is paid to the development of professional and pedagogical competencies that contribute to the formation of a system of social partnership, which in turn creates a favorable

Key words: personal development, inclusive education, diagnostics, psychological and pedagogical support, education.

*Махмудов Хуришид Шухратович,
Преподаватель кафедры специальная педагогика Кокандского государственного
педагогического института (Узбекистан).*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема реализации инклюзивного образования в современном Узбекистане. Уделяется большое внимание развитию профессионально-педагогических компетенций, способствующих формированию системы социального партнерства, которая в свою очередь создает благоприятную среду для педагогов и детей, соответственно. На примере учреждения «Соглом бола» Комплексного центра социального обслуживания города Коканда Ферганской области рассмотрено поэтапное психолого-педагогическое сопровождение детей с различными нарушениями.

Ключевые слова: личностное развитие, инклюзивное образование, диагностика, психолого-педагогическое сопровождение, воспитание.

*Махмудов Хуришид Шухратович,
Қоқан мемлекеттік педагогикалық институтының «Арнайы педагогика»
кафедрасының оқытушысы. (Өзбекстан)*

ИНКЛЮЗИВТИ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ӘРІШТЕСТІК ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі Өзбекстанда инклюзивті білім беруді енгізу мәселесі қарастырылған. Әлеуметтік серіктестік жүйесін қалыптастыруға ықпал ететін кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктерді дамытуға көп көңіл бөлінеді, бұл өз кезегінде тиісінше мұғалімдер мен балаларға қолайлы жағдай жасайды. Ферғана облысы Қоқан қаласындағы «Әлеуметтік қызмет көрсету кешені» мекемесінің «Соглом бала» мекемесінің мысалында түрлі мүмкіндігі шектеулі балаларға кезең-кезеңімен психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қарастырылған.

Түйінді сөздер: тұлғалық даму, инклюзивті білім беру, диагностика, психологиялық-педагогикалық қолдау, білім беру.

The modern education system of Uzbekistan has some contradictions, one of which is the inconsistency of the theoretical course with real practice: the division of children into healthy and children with disabilities, who are isolated from each other and deprived of the opportunity for full communication. The deterioration of the physical and psychological health of the younger generation leads to an increase in the number of children requiring a special upbringing and educational approach. The number of such children in Uzbekistan today is more than two million - 8% of the child population [1].

The system that satisfies the needs of all pupils is inclusive education, aimed at the implementation of such a methodological program that considers each child as an individual with his own needs and opportunities. As a result of inclusive education, there are changes in the educational work of teachers, in their personal and professional qualities [2].

Modern higher pedagogical education does not contain programs to prepare future teachers for the organization and implementation of inclusive education. However, legal documents state that systematic training and advanced training of teaching staff is necessary.

The question arises: what should be a teacher to implement approaches to the education of children with disabilities healthy?

Sabelnikova S.I. identifies the following necessary psychological and pedagogical skills: [3]:

- representation and understanding of what inclusive education is, how it differs from traditional forms of education;
- knowledge of the psychological patterns and characteristics of the age and personal development of children in an inclusive educational environment;
- knowledge of the methods of psychological and didactic design of the educational process;
- the ability to implement various methods of pedagogical interaction between all subjects of the educational environment (with students individually and in a group, with parents, fellow teachers, specialists, management).

That is why the implementation of inclusive education requires a communicative approach (M. Weber) and the development of intersubjective interaction. This approach considers the subjects of society as factors that form the conditions for the development of an inclusive consciousness. With the successful functioning of the approach, a system of social partnership arises.

Social partnership is a joint, socially significant activity, a mechanism for solving the problems of the personality of a child with disabilities in the process of inclusive education through close interaction between specialists of various profiles and representatives of various social institutions [4].

In the system of preschool education, much attention is paid to psychological and pedagogical support, since it is necessary to provide early comprehensive psychological, medical and pedagogical assistance to children with difficulties in social adaptation and development.

Let us consider the phased comprehensive support for children on the example of “Soglom bola”, the organization of special preschool education, the Comprehensive Center for Social Services in the city of Kokand, Fergana region.

1. The first stage is organizational: the interaction of a kindergarten teacher and a psychologist of the Comprehensive Center for Social Services in the city of Kokand, Ferghana Region (hereinafter referred to as the Center). At this stage, in the process of diagnosis and observation method, children of the "risk group" who have developmental problems are identified. For the psychological and pedagogical support of such a child, the consent of the parents is necessary, therefore, a preliminary conversation is held with the parents.
2. Diagnostics, in which the type of deviations of the child is revealed, the degree of his intellectual and psychological development is established.
3. The consultative stage involves the interaction of the Center and the educator with the parents of the child. Here are considered ways to solve the problems found, the disadvantages and advantages of alternatives.
4. After the adoption of methods for solving the problem of development, an activity stage follows, which is aimed at the active work of all subjects of complex support to fulfill the recommendations of the psychologist of the Center.
5. The final stage - analytical - provides for the analysis of the results of the activities of the support subjects. At this stage, a representative of the Center collects feedback on the work done from the teacher and parents of the child, and also draws up a recommendation sheet for further work with the child.

In our preschool institution, an additional educational program for early speech development "Govorusha" has been developed and is being successfully implemented, the main goal of which is the development of all aspects of oral speech, the formation of communication skills in accordance with individual capabilities, the prevention and overcoming of difficulties in the speech development of children.

In accordance with the goal, more specific tasks of the program are being implemented:

1. Development of understanding of the speech of others.
2. Stimulation of the need for verbal statements.
3. Formation of lexical and grammatical means of speech and dialogic form of communication.
4. Development of the phonetic-phonemic aspect of speech.
5. The formation of speech in conjunction with the development of sensations, perception, attention, memory, thinking, imagination and emotional-volitional sphere of children.
6. Development of the motor sphere .

Working with young children, including those with healthy disabilities, requires a special approach. A speech therapist should have a good idea of the psychological characteristics of young children: features of the development of perception, attention and memory, speech, thinking, activity, etc. These characteristics determine the originality of speech therapy classes with young children:

1. A child learns the world with the help of an adult by imitation. Classes with kids should be based on imitation of an adult, his movements, actions and words, and not on explanation, conversation, suggestion.
2. For a new skill to become fixed, repetition is necessary. Toddlers love to repeat the same action, movement, word over and over again. This is a learning mechanism: a skill needs a lot of repetition to become established, and the more difficult the skill, the more time and number of repetitions will be required.
3. The content of the material should correspond to children's experience.
4. The level of complexity of the material must be appropriate for the age. It should be remembered that if a child faces an impossible task for him, he will certainly find himself in a

situation of failure. The kid will try to complete the task, but he will not succeed, and he will quickly lose interest. Thus, the material should be accessible to a small child, the complication of the same task should occur gradually.

5. It is necessary to control the duration of the lesson. It should be borne in mind that the attention of young children is involuntary and short-lived.
6. It is important to change activities. It is necessary that outdoor games are combined with calm ones. Each lesson should include several different-planned games that replace one another.

The content of the "Govorusha" program takes into account these characteristics of young children and is implemented in subgroup classes, which are conducted by a speech therapist teacher 2 times a week for 1 academic year.

The lesson, the duration of which, according to the norms, is 10-15 minutes, is built according to a certain algorithm and includes:

1. Self-massage of the face, palms.

Kids like to use various attributes for self-massage: su-jok balls and rings, walnuts, pencils with edges, toothbrushes. A su-jok ring is not easy for a small child to put on his finger. In this case, it is not the massage effect that comes first, but the possibility of developing small muscles of the fingers. For children with gross motor disorders massage is carried out by the speech therapist himself.

2. Finger gymnastics

In non-speaking children of this age, fine motor skills are often impaired. Therefore, the complexity of finger gymnastics is determined by the capabilities of each child. Children who have insufficiently formed imitation or simply do not succeed in this or that exercise receive individual assistance in the form of passive exercise, when the teacher himself acts with the child's fingers, folding, and, if necessary, holding this or that finger pose.

3. Mimic and articulatory gymnastics

At the initial stage of work, the imitation of children is still not sufficiently formed, so not all kids imitate the actions of the teacher. Patience and emotional stimulation of each child lead to the fact that gradually all children are included in the performance of gymnastics. Of course, not all articulation exercises are available to young children. Gymnastics includes exercises for the lips ("Frogs", "Elephants", "Fish", "Stop the Horse"), for the cheeks ("Ball"), simple exercises for the tongue ("Snake", "Pancake", "Let's massage the tongue", "Watch", imitation of the sounds and actions of bird animals - "Show how a kitten laps milk", "How a dog gnaws a bone", "How a turkey mumbles", "How a woodpecker knocks on a tree", etc.).

4. Development of a directed oral exhalation

To date, you can find many benefits for inflating. When working with young children, preference should be given to durable, easy-to-clean toys. .

5. The development of children's auditory attention is a very important section of speech therapy work with children of any age. Developed auditory attention is a necessary condition for the accumulation of a dictionary by the child, for the assimilation of grammatical norms, phonetics of the native language.

So, the results of mastering the program are individual. Nevertheless, each baby to one degree or another has general positive changes:

- the state of articulatory, fine, general motor skills improves;
- the level of auditory attention and understanding of speech increases;
- the volume and quality of the lexical composition of the language increases;
- children show interest in poems, songs, fairy tales, looking at pictures, tend to move to the music;

- kids initiate communication with adults, actively imitate them in movements and actions.

In addition to developing, classes also solve diagnostic, propaedeutic tasks. So, as a result of the implementation of the program, the specialist has the opportunity to clarify the proposed speech therapy conclusion, to identify the individual difficulties of each child. Classes under the program "Govorusha" prepare children with severe underdevelopment of speech for further individual work with a speech therapist teacher.

In my opinion, the Govorusha program is one of the means of solving the problem of providing early correctional assistance based on special psychological and pedagogical approaches and the most suitable methods and conditions for children.

Solving the problems of preparing teachers to work with children with special educational needs, developing social partnership, it is possible to raise the level of inclusive education and actively introduce it in the country. So, to educate a reasonable and strong younger generation.

In conclusion, I would like to note that the development of approaches, principles and methods of the inclusive education system is relevant and significant in the conditions of Uzbekistan. The development of an inclusive education system greatly contributes to the comprehensive development of the society.

References

1. Shuxratovich, Maxmudov Xurshid. "SOCIO-PSYCHOLOGICAL OF CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENT ADAPTATION FEATURES." INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE & INTERDISCIPLINARY RESEARCH ISSN: 2277-3630 Impact factor: 7.429 11.11 (2022): 243-248.
2. Elyoraka QDPI, [07.12.2022 19:59]
3. Ibragimovna, Tuhtasinova Munira. "Today, there are Prestigious International Organizations that Conduct Research on the Evaluation of the Achievements of the Educational System of the Countries of the World and Help in the Implementation of Reforms." Central Asian Journal of Literature, Philosophy and Culture 3.11 (2022): 137-140.
4. Ibragimovna, Tuhtasinova Munira. "The Importance of International Assessment Programs in Enhancement, Assessment and Development of Reading Literacy of Primary Students." Central Asian Journal of Literature, Philosophy and Culture 3.11 (2022): 133-136.

МРНТИ 14.29.01

УДК 159.99

¹Тишина О.В., ²Бишаева Ж.А., ³Исин Е.Г.

¹ методист, учитель-логопед КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда oksi.tishina.69@mail.ru

²педагог-дефектолог КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда zhanara-ahmadova@mail.ru

³педагог-психолог КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда ermecus@mail.ru

**РАЗНООБРАЗИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ ТРУДОВ
Л.С. ВЫГОТСКОГО В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПМПК**

Аннотация

В данной статье, мы описали основные постулаты в трудах Л.С. Выготского, которые широко используются на наш взгляд, в работе ПМПК. Целью данного исследования, является потребность в подкреплении деятельности ПМПК базовыми теоретическими основами выдающегося ученого, признанного авторитета, как в специальной психологии, педагогике, так и в других специальных науках и помогающих профессиях. Главным образом, связанных с воспитанием и обучением детей с особыми воспитательными и образовательными потребностями. Ключевыми понятиями на наш взгляд, являются «возрастная периодизация», «зона ближайшего развития», «связь интеллекта и эмоций».

Ключевые слова: Возраст, период, зона ближайшего развития, интеллект, эмоции

¹Тишина О.В., ²Бишаева Ж.А., ³Исин Е.Г.

¹әдіскер, "Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ логопед-мұғалімі; Қазақстан Қарағанды қ.

²"Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ педагог-дефектологы; Қазақстан Қарағанды қ.

³педагог-психолог "Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ; Қазақстан Қарағанды қ.

ПМПК ЖҰМЫС ТӘЖІРИБЕСІНДЕ Л. С. ВЫГОТСКИЙ ЕҢБЕКТЕРІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МҰРАСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ӘРТҮРЛІЛІГІ

Аңдатпа

Бұл мақалада біз Л. С. Выготскийдің еңбектеріндегі негізгі постулаттарды сипаттадық, олар біздің ойымызша, ПМПК жұмысында кеңінен қолданылады. Бұл зерттеудің мақсаты - ПМПК қызметін көрнекті ғалымның негізгі теориялық негіздерімен, арнайы психологияда, педагогикада және басқа да арнайы ғылымдарда және көмекші мамандықтарда танымал беделмен нығайту қажеттілігі. Негізінен ерекше тәрбиелік және білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу мен оқытумен байланысты. Біздің ойымызша, негізгі ұғымдар - "жас кезеңділігі", "жақын даму аймағы", "интеллект пен эмоциялардың байланысы".

Түйін сөздер: Жасы, кезеңі, жақын даму аймағы, интеллект, эмоциялар

¹ Tishina O.V., ² Bishaeva Zh.A., ³ Isin E.G.

¹ teacher-defectologist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

² methodologist, teacher-speech therapist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

³ teacher-psychologist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

THE VARIETY OF APPLICATIONS OF THE THEORETICAL HERITAGE OF L.S. VYGOTSKY'S WORKS IN THE PRACTICE OF THE PMPC

Abstract

In this article, we have described the main postulates in the works of L.S. Vygotsky, which are widely used, in our opinion, in the work of the PMPC. The purpose of this study is the need to reinforce the activities of the PMPC with the basic theoretical foundations of an outstanding scientist, a recognized authority in both special psychology, pedagogy, and other special sciences

and helping professions. Mainly related to the upbringing and education of children with special educational and educational needs. In our opinion, the key concepts are "age periods", "zone of proximal development", "connection of intelligence and emotions".

Keywords: Age, period, zone of proximal development, intelligence, emotions

В отношении неоспоримости вклада в науку и практику трудов Л.С. Выготского можно неоспоримо сказать, что эти работы будут актуальны не только сегодня, но будут оценены и в будущем. Неслучайно, гений Л.С. Выготского сравнивали с гением Моцарта, «настоящий Моцарт психологии».

В нашей практике, практике работы психолого-медико-педагогической консультации, мы опираемся на многие открытия, внесенные выдающимся ученым, в области, как психологических знаний, так и в области специальной педагогики, понимания нарушений развития, периодов возраста, понимания законов развития. Сенситивные периоды, открытые и описанные наряду с другими учеными и роль ведущей деятельности в тот или иной возрастной период, раскрывают понимание процессов зрелости.

В 1970-е годы, теории Л.С. Выготского вызвали огромный интерес в американской психологии. В следующие десятилетия базовые труды ученого были переведены и стали, наряду с трудами Пиаже, основой сегодняшней психологии образования в США.

Проблема определения психического развития для каждого возраста, является одной из важных проблем в психологии. Процессы психической жизни ребенка, внутренне связаны друг с другом. Когнитивные процессы, по сути, являются целостными в психическом развитии. Процессы, происходящие в психике, целиком размещены в личности: зависят от общей векторной направленности, внутренних способностей, эмоций, характера. Поэтому, процессы психики являют собой избирательный характер.

Все периодизации жизненного цикла, как правило, соотносятся с нормами культуры и носят ценностную направленность.

Рассматривая возрастные категории, мы можем заметить их многозначность, так как они отражают условность возрастных границ. Это отражается и в терминологии возрастной психологии: детство, отрочество, юность, взрослость, зрелость, старость - границы этих периодов жизни человека непостоянны, в значительной степени зависят от уровня различных сторон развития общества.

Выделяют два основных определения возраста: хронологический и психологический.

Хронологический возраст, описывает индивида с момента рождения, психологический же обозначает закономерности развития всего организма, социальные условия жизни, обучения и воспитания.

Развитие является биологическим, психическим и личностным.

1. Биологическое развитие – это созревание анатомических и физиологических структур.
2. Психическое развитие – закономерное изменение психических процессов, которое выражается в количественных и качественных преобразованиях и изменениях.
3. Личностное развитие – это формирование личности в процессе воспитания и социализации.

Существует множество попыток периодизации жизненного пути личности. В их основе лежат различные теоретические позиции авторов.

Л.С. Выготский делил все попытки периодизации детства на три группы: по внешнему критерию, по какому-либо одному признаку детского развития, по системе существенных особенностей самого детского развития. Выделение этапов психического развития основывается на внутренних закономерностях самого этого развития и составляет

психологическую возрастную периодизацию. Прежде всего, необходимо дать определение основных понятий – это возраст и развитие.

Возраст – категория, служащая для обозначения характеристик индивидуального развития.

Л.С. Выготский, выделил следующие критерии периодизации, разделив их на три группы: по внешнему критерию, по какому-либо одному признаку детского развития, по системе существенных особенностей самого детского развития.

Периодизация весьма точно и бесспорно охватывает весь онтогенетический возраст детства с учетом особенностей и отражает наиболее полно важные этапы возникновения новообразований возраста. Периодизация, предложенная Л.С. Выготским, отличается от предложенных другими авторами моделей, главным образом, точностью формулировки и по-настоящему глубоким и содержательным исследованием личности ребенка, учетом помимо физиологических особенностей возраста, главным образом психологических и обусловленных социально-культурным опытом изменений.

На сегодняшний день, изменение начала поступления детей в школу с шести лет, до сих пор является спорным и непроверенным решением, поскольку, даже учитывая акселерацию детского возраста, формирование новообразований и зрелость не наступает в большинстве своем вопреки указам и нормативам, а идет по законам формирования структур, личностного онтогенеза. На своей практике в деятельности ПМПК, мы сталкиваемся с распространенностью случаев не достаточной зрелости психических процессов и не готовностью детей к школе в возрасте шести лет, что приводит зачастую к «не усвоению» детьми школьной программы первого класса.

Л.С. Выготский обозначил принцип, в котором сохранность и своевременное созревание структур мозга является необходимым, но недостаточным условием развития высших психических функций. Основным или главным источником для данного развития, является изменяющаяся социальная среда, в описании которой, ученым введен термин «социальная ситуация развития», определяемая как «своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной». Следует подчеркнуть, что именно это отношение определяет процесс развития психики ребенка на определенном возрастном этапе.

Огромным вкладом в педагогическую психологию, является введенное Л.С. Выготским понятие «зона ближайшего развития», как «область не созревших, но созревающих процессов». Большие задачи, с которыми ребенок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решить с помощью взрослого; это уровень, достигаемый ребенком пока лишь в ходе совместной деятельности с взрослым.

Основное внимание Л.С.Выготский уделял изучению отношения мысли и слова в структуре сознания. В работе «Мышление и речь» (1934), посвященной исследованию этой проблемы, отражены основополагающие принципы советской психолингвистики. В данной работе отражен различный генезис развития мышления и речи в филогенезе, и что отношения между ними не являются постоянной величиной. В филогенезе обнаруживается «доречевая» фаза интеллекта, а также «доинтеллектуальная» фаза развития самой речи. В процессе онтогенетического развития, мышление и речь пересекаются, речь становится интеллектуальной. [1]

Внутренняя речь, развивается путём накопления длительных функциональных и структурных изменений. Она ответвляется от внешней речи ребенка вместе с

дифференцированием социальной и эгоцентрической функции речи и наконец, речевые функции усваиваемые ребёнком становятся основными функциями его мышления.

В деятельности ПМПК, фундаментальные выводы и обоснования, сделанные Л.С. Выготским, его неопределимое наследие, является, безусловно, базой в понимании процессов развития, природы нарушений умственной и эмоционально-волевой деятельности.

Л.С. Выготский в своей статье «Проблемы умственной отсталости», говорит следующее: «В проблеме умственной отсталости до последнего времени выдвигается на первый план в качестве основного момента интеллектуальная недостаточность ребенка, его слабоумие. Это закреплено в самом определении детей, которых называют обычно слабоумными или умственно отсталыми. Все остальные стороны личности такого ребенка рассматриваются как возникающие вторично в зависимости от основного интеллектуального дефекта. Многие склонны даже не видеть существенного отличия в аффективной и волевой сфере этих детей и детей нормальных». [2]

Таким образом, указывает на глубокую зависимость всех сторон личности, а главное волевых и эмоциональных аспектов от нарушения интеллектуальной деятельности. Нарушение интеллекта, является первостепенной трудностью, основным поражением работы головного мозга и психической организации. Затрагивание всех сторон личности данным дефектом открывает нам картину понимания и необходимости верификации сохранности в обследовании проводимым командой специалистов ПМПК.

Но направление выделяющее интеллект, которое сводило всю проблематику умственной отсталости к слабоумию, ранее встречало оппозицию с точки зрения многих исследователей.

Расстройство воли, как считает Э.Сеген, «гораздо важнее, чем все остальные физиологические и психические расстройства, взятые вместе». Воля - это рычаг всех действий, способностей, которые отсутствуют у умственно отсталого ребенка.

Л.С. Выготский приводит следующую аналогию: «В куполе вашего здания недостает замыкающего его камня. Все здание рухнет, если вы, удовольствовавшись только внешней отделкой и украшениями, удалитесь, не придав прочности вашей работе, т.е. не связав новых способностей, развитых вами в ученике, органической связью - свободной волей». [2]

Э. Сеген, в этом утверждении, указывая на отсутствие воли, как главный недостаток этих детей, указывает не только «ту высшую ступень в развитии воли», которую он называет замыкающим камнем в куполе всего здания. "Физически - он не может, умственно - он не знает, психически - он не желает. Он бы и мог, и знал, если бы только он хотел; но вся беда в том, что он прежде всего не хочет..."[2]

Это понимание нам дает возможность при определении образовательного маршрута учитывать данный аспект и формировать объем помощи с учетом необходимости работы, главным образом, над формированием мотивационных сторон личностной организации, рекомендовать специалистам в работе с детьми учитывать данный феномен.

Но, данный взгляд на проблему нарушения интеллекта, не повлиял на развитие научных представлений о природе данного расстройства. Развитие этих взглядов развивалось преимущественно в узком интеллект обусловленном направлении и исходило, как правило, из проблем интеллекта, как из основного источника при объяснении проблемы умственной отсталости.

В последнее время мы можем наблюдать, как на смену рассмотрению интеллекта, как основного дефекта в трактовке проблемы, приходит новая теория, пытающаяся поставить во главу угла расстройство в области аффективной жизни детей с нарушением интеллекта.

Таким образом, возникла необходимость детей с нарушением интеллекта обследовать в более широком психологическом исследовании и выяснить зависимость их умственных

дефектов от общих нарушений психической жизни, и в первую очередь от аффективных расстройств.

Из проведенных исследований различных авторов, на сегодня нам более понятна картина природы нарушения интеллекта, хотя исследования данного вопроса продолжают оставаться актуальными в силу меняющихся условий, эпидемиологической распространенности данной проблематики, поскольку в данный момент наблюдается увеличивающееся число детей с нарушением интеллекта. Детей с нарушением интеллекта отличает слабая дифференциация, сила и интенсивность аффекта, низкая способность к абстрактному мышлению вплоть до отсутствия.

Л.С. Выготский, резюмирует свои выводы следующим образом:

«Старая психология знала не в меньшей мере, чем новая, факт единства сознания и связи всех функций между собой. Она знала, что запоминание всегда связано с вниманием и восприятием, а восприятие - с узнаванием и осмыслением». [2]

Говоря о важности ведущей деятельности, мы можем твердо утверждать, что любое новообразование возраста, связано напрямую с развитием познавательной активности и подкреплено аффективной или эмоциональной обусловленностью. Так, Л.С. Выготский говорил об игре следующее: «Игра, о которой мы говорили, как о лучшем воспитательном механизме инстинкта, является вместе с тем и лучшей формой организации эмоционального поведения. Игра ребенка всегда эмоциональна, она всегда будит в нем сильные и яркие чувства, но она слепо следовать эмоциям, но согласовать их с правилами игры и с ее конечной целью. Таким образом, игра представляет собой первые формы сознательного поведения. Она является лучшим средством целостного воспитания всех этих различных форм и установления правильной координации и связи между ними». [3]

«Это всецело относится к интересующему нас вопросу об отношении между интеллектом и аффектом. Изменение их отношения в ходе развития есть частный случай изменчивости межфункциональных связей и отношений в системе сознания. Изменение их отношений есть основной и решающий факт во всей истории интеллекта и аффекта ребенка, и кто проходит мимо этого факта, тот проходит мимо главного и центрального пункта всей проблемы». [4]

Список использованной литературы:

1. Л.С. Выготский. «Мышление и речь» (1934) [1]
2. Сборник: «Умственно отсталый ребенок» / Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данилевского. М., 1935 [2]
3. Л.С. Выготский. Педагогическая психология. — М: Работник просвещения, 1926 [3]
4. Л.С. Выготский. Собрание сочинений в 6т: т.4: Детская психология; т.5: Основы дефектологии; М: Педагогика, 1982-1984 [4]

МРНТИ 14.37.27

УДК: 378.046.2

Чоров М.Ж.¹, Кемешова А.М.²

д.п.н., профессор Кыргызского государственного университета имени Арабаева
м.п.н., преподаватель кафедры Специальной педагогики КазНПУ имени Абая

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ СОДЕРЖАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация

В статье рассматриваются аксиологический подход в проектировании программ повышения квалификации в условиях инклюзивного образования. Теоретической основой инклюзивного образования являются гуманистическая психология и педагогика, которые объединены в общий подход к проблеме бытия человека – аксиологический.

Ключевые слова: аксиологический подход, гуманизм, ценность, проектирование, повышение квалификации, инклюзивное образование.

Чоров М.Ж.¹, Кемешова А.М.²

п.э.д., Арабаев атындағы Қыргыз мемлекеттік университетінің профессоры
п.э.м., Абай атындағы ҚазҰПУ Арнайы педагогика кафедрасының оқытушысы

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНЫҢ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН ЖОБАЛАУДЫҢ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында біліктілікті арттыру бағдарламаларын жобалаудағы аксиологиялық негіздер қарастырылады. Инклюзивті білім берудің теориялық негізі гуманистік психология мен педагогика болып табылады, олар адам болу мәселесіне жалпы көзқараспен біріктірілген – аксиологиялық.

Түйін сөздер: аксиологиялық тәсіл, гуманизм, құндылық, жобалау, біліктілікті арттыру, инклюзивті білім беру.

Chorov M.Zh.¹, Kemeshova A.M.²

¹Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Kyrgyz State University named after Arabayev

²Senior Lecturer of the Department of Special Education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF DESIGNING THE CONTENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

Abstract

The article discusses the axiological foundations in the design of professional development programs in inclusive education. The theoretical basis of inclusive education is humanistic psychology and pedagogy, which are combined into a common approach to the problem of human existence – axiological.

Keywords: axiological approach, humanism, value, design, professional development, inclusive education.

Аксиологический подход – это инструмент, отражающий суть гуманистической педагогики: здесь человек, личность рассматривается как наивысшая ценность общества, самоцель общественного развития. Собственно, аксиологический подход в педагогике можно назвать новой философией образования и методологии. Фундаментом аксиологического подхода служит утверждение о взаимозависимости и взаимодействии мира. Согласно нему, все жизненное пространство являет собой мир целостного человека, в связи с чем необходимо видеть общность, объединяющую человечество, но и дающую характеристику каждой отдельной личности. Отношение человека к окружающему миру (обществу, природе, самому себе) связано с двумя подходами – практическим и абстрактно-теоретическим (познавательным). Роль связующего звена между практическим и познавательным подходами выполняет аксиологический (ценностный) подход.

Основы аксиологии разрабатывались в трудах таких социологов и философов, как Г.М. Андреева (1992), С.Ф. Анисимов (1995), А.Г. Здравомысло (2003), М.С. Каган (1991), И.С.Кон (2001), В.В.Розанов (1993), Б.А.Титов (1997), В.П. Тугаринов(2001), Ж.Абдильдин(2019), А.Нысанбаев(2013) и других[1,2]. В работах этих ученых анализировались сущность аксиологии, понятие о ценностных ориентациях, их структура и классификации, возможные пути развития аксиосферы личности и социальных групп. Проблемы функционирования ценностной системы в образовании, аксиологические аспекты в подготовке будущего учителя изучались А.М. Булыниным (2001), И.Ф. Исаевым (2005), В.А. Слостениным(2008), Е.Н. Шияновым (2008), Г.И. Чижаковой (2006), Г.Ахметовой (2009) [3,4].

Обзор трудов вышеназванных исследователей позволил сделать выводы о том, что гуманистическая ориентация на ценности – это некий аксиологический двигатель, приводящий в движение прочие звенья ценностной системы. Философия образования современности, имеющая гуманистическую направленность, представляет из себя программу качественного обновления всех этапов образовательного процесса. Философские искания данного направления дают возможность сформировать принципы оценки работы образовательных учреждений, концепций, педагогического опыта, достижений или неудач.

Аксиологический подход позволяет определить совокупность приоритетных ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека. Первостепенной задачей современной педагогики является выявление гуманистического потенциала образования, который предполагает создание системы ценностей, обеспечивающей единство непрерывного общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности, так как ценностные ориентации являются одной из главных "глобальных" характеристик личности, а их развитие – основной задачей гуманистической педагогики и важнейшим путем развития общества. Отличительными характеристиками, проявляющими гуманистическую ценность образования, выступают[3,4]:

– универсальность гуманистических идей, которая обусловлена их применимостью ко всем лицам и социальным системам независимо от национальных, экономических, религиозных, расовых или идеологических различий. Это находит отражение в праве всех людей на жизнь, любовь, образование, нравственную и интеллектуальную свободу и др. Универсальные ценности взаимодействуют с национальными, что обеспечивает переход к многообразию культурно-гуманистических позиций, сочетающихся и дополняющих друг друга;

– открытость образования, которая расширяет границы взаимодействия человека (его системы ценностей) и новой информации. Создание глобальной системы дистанционного образования, позволяющего на основе новых информационных технологий обеспечивать

непосредственное общение между преподавателем и студентом (это всегда было преимуществом и отличительной чертой очного обучения), не может, однако, заменить ценность живого общения. Последнее как раз и состоит в том, что преподаватель учит смыслом, в том числе смыслу жизни, и выступает в роли духовного наставника.

Для осуществления свободы выбора учебных программ, технологий, необходимо чтобы человек имел систему ценностей (смыслов, критериев), позволяющих осуществить выбор и «не захлебнуться» в информационном потоке. Она не только увеличила возможности получения все более полных знаний об объектах изучения, но и обусловила необходимость построения новой философии научных исследований;

– фундаментальность гуманистических ценностей, которая определяется их приоритетом. Например, приоритет идеи свободы в системе гуманистических ценностей обусловлен тем, что с её помощью реализуются другие социальные ценности, такие, как равенство, справедливость и др. Идея свободы относится ко всем областям, включая политику, науку, образование, мораль. В содержании современного образования, в структуре его ценностных императивов наряду с задачами освоения накопленной обществом культуры, формирования ценностного отношения к природной и социальной среде особое место принадлежит изменению творческого потенциала человека, развитию его способностей преобразовывать существующую действительность.

Развитие образования сегодня непосредственно связано с осмыслением новой трактовки гуманистического идеала – духовной вертикали развития (в силу особенностей российской культуры – В.С.Соловьев (2003), Педагогический аспект современных парадигм образования при гуманистическом пути человечества сибирский философ В.Н. Турченко представляет следующим образом (Таблица 1).

| Принципы | Традиционная парадигма | Новая парадигма |
|------------------------------------|--|---|
| Способ образования | Вербально-книжный | Преобразовательно-деятельностный |
| Содержание образования | Определенный объем известных знаний, умений, навыков | Творчество в материальном и духовном производстве |
| Иерархия ступеней структуры | Приоритет высших | Приоритет низших |
| Педагогическое значение (критерий) | Формальные показатели успеваемости | Результаты общественной практики |
| Форма организации | Индивидуально-групповая | Коллективно-индивидуальная |
| Педагогическая функция | Воздействие на ученика как объект | Активизация ученика как субъекта |
| Тенденция динамика | Стабильность | Непрерывное обновление |

Таблица 1- Педагогический аспект парадигм образования

Выбор новой парадигмы образования заставляет задуматься о ее реализации. В.Н.Турченко (2003) доказывает приоритет революционной стратегии образования над эволюционной. Это продиктовано особенностями современного социума.

По-Сластенину (2008), новая парадигма задает новые базовые идеи современному образованию, которые должны быть транслированы педагогикой в образовательную практику: идеи диалога, сотрудничества, сотворчества, коллективного действия, уважения личности, необходимости понимания чужой точки зрения и т.п. Через образование должно быть определено новое понимание смысла жизни человека, определение контуров грядущего развития и единению действий, направленных на создание лучшего будущего для землян.

Проектирование программ образования одно из важнейших направлений образовательного проектирования. Особую актуальность оно приобретает в условиях развития вариативного, профильного, многоуровневого образования. Программа — это следующий после концепции уровень теоретического представления содержания образования. Любая образовательная программа — это документ, регламентирующий тип и способы построения содержания учебно-воспитательного процесса в условиях той или иной педагогической системы.

Прежде чем приступать к созданию программы, необходимо осознать ее специфику как нормирующего документа. Требования к содержанию и результатам проектирования в данном случае будут опираться:

- на четкие представления о сущности понятия «образовательная программа»;
- на знание комплекса действующих нормативов, определяющих стратегию, цели и содержание соответствующего уровня и типа образования (стандартов образования, требований к обязательному минимуму содержания, квалификационных характеристик и др.).

Прежде всего разработчикам рекомендуется проанализировать определение программы, которое берется ими за основу при проектировании, выделить в нем ключевые слова и осознать их педагогический смысл.

В современной педагогике в зависимости от формы, целевых направлений и результатов модернизации активно развиваются три основных вида проектирования, которые:

- социально-педагогическое проектирование, направленное на изменение социальной среды или решение социальных проблем педагогическими средствами и методами;
- психолого-педагогическое проектирование, целью которого является обновление людей и их отношений в процессе воспитания;
- проектирование образования, это проектирование качества и результатов образования, инновационных преобразований системы образования и ее институтов (рис.1).

Многообразие подходов, концепций и теоретических разработок, направленных на решение проблемы проектирования в образовании, свидетельствует о существенных изменениях, переживаемых современным педагогическим знанием. На каждом уровне управления, дифференцируемого по объекту воздействия, выявляется специфика проектной деятельности, разрабатывается технология ее реализации, определяется состав исполнителей. Включение участников педагогического процесса в проектную деятельность, несомненно, является одним из основных аспектов формирования субъектного процесса управления. Вместе с тем, иерархическое представление проектирования в большей степени акцентирует внимание на проблеме ролевых функций учителя или руководителя, перераспределении прямых обратных связей между управляющей и управляемой под системами.

Гуманный подход в проектной деятельности — это организация совместной деятельности людей, создание условий для их самоуправления. Взаимоотношения на основе гуманистических ценностей предполагает развитие самооценности каждого человека, человеческих лидеров. Таким образом, на всех уровнях устанавливаются межсубъектные отношения, что очень важно в инклюзивном образовании



Рис1. Переход от социально-педагогического проектирования к проектированию в образовании

В рамках создания образовательной программы центральным предметом проектирования становятся конечные цели, которые должны быть достигнуты в результате воспитания и обучения на данном уровне и ступени образования. При проектировании следует учесть, что в содержательном отношении они должны соотноситься с требованиями к уровню и качеству подготовки специалистов, заложенными на уровне целей и критериев оценки результатов обучения и воспитания.

В Республике Казахстан формируются новые ориентиры в образовательной политике в отношении детей с особыми потребностями, ведется активный поиск оптимальных путей социализации, воспитания, образования, социальной поддержки и адаптации таких детей. В системе образования страны стали нормой процессы интеграции детей с особыми потребностями в образовательную среду массовой школы. Основными принципами государственной политики в области образования являются: равенство прав всех на получение качественного образования, приоритетность развития системы образования и доступность образования всех уровней для детей с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица. Важно четкое представление о терминологических различиях «специального и инклюзивного образования» и «интегрированного обучения» детей с ограниченными возможностями. Оба

понятия, не вступая в противоречие друг другу, демонстрируют единую направленность на право получить образование в условиях действующей системы образования. Специальное и инклюзивное образование могут рассматриваться как новая философия образования, социально-педагогическая концепция или долгосрочная стратегия, направленные на учет широкого разнообразия особенностей и потребностей детей и взрослых с ограниченными возможностями при построении образовательных программ в системах специального, среднего, послесреднего и высшего профессионального образования.

Таким образом, в настоящее время в стране осуществляются масштабные мероприятия, направленные на поддержку детей с особыми потребностями, обеспечивается право равного доступа к качественному образованию всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями и имеющих трудности социальной адаптации в обществе. Анализ действующего законодательства в области специального и инклюзивного образования, наработанного международного опыта и реализации инклюзивного образования на всех уровнях образования актуален и позволит увидеть сильные и слабые стороны в реализации инклюзивного образования и увидеть перспективу его развития в стране. Тенденция включения детей с особыми потребностями в обычные школы является ведущим ориентиром образовательной политики многих стран и показывает успешность процесса обучения таких детей совместно с другими сверстниками, не имеющих особых потребностей, в организациях системы образования.

В реализации инклюзивного образования имеют место несовершенство учебных программ; отсутствие у учителей подготовки для работы с детьми, имеющими широкий спектр образовательных потребностей; ориентированность на неодинаковые возможности не стала основой подготовки учителя в вузе, основой ГОСО, основой оценки достижения школьников.

Инклюзивное образование требует ориентированности системы образования на разные возможности детей, оказание поддержки указанной категории обучающихся с учетом потребностей и возможностей, начиная с вузовской подготовки учителя, так же и программ повышения квалификации [5].

Аксиологический подход провозглашает ценность и уникальность личности каждого человека, независимо от национальной и религиозной принадлежности, уровня дохода, состояния здоровья и особенностей развития. Понимание аксиологического подхода как создание комфортных условий обучения для учащихся с ООП, своевременное предоставление им необходимого педагогического сопровождения, по мнению автора, является неполным. Значимость и неповторимость своей личности наиболее остро переживается в ситуации помощи другому человеку, востребованности своих знаний и умений. Также неверно отождествлять ребенка с отклонениями развития с учащимся, обязательно испытывающим значительные трудности обучения и нуждающимся в постоянной помощи. Грамотно организованная работа учителя, методы и средства обучения, соответствующие индивидуальным особенностям учащихся с ООП, позволят выявить способности и потенциальные возможности каждого учащегося, продемонстрировать личные учебные достижения. Основная цель работы педагога – помощь в выработке механизмов самопомощи; данная цель может быть достигнута при условии чувства доверия учащегося с нарушениями развития к собственным возможностям, принятия своих как позитивных, так и негативных эмоций, осознании значимости собственных переживаний [6].

Таким образом, аксиологический подход при проектировании содержания инклюзивного образования позволит педагогам овладеть основами гуманистических подходов, знаний,

культуры, норм поведения, которые станут ценностными установками в профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Нысанбаев Ә. Қазақстан демократия. Рухани жаңару.-Алматы: "Қазақ энциклопедиясы", 1999. –Б. 46.
2. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. - Алматы: Алем, 2000. -380 с.
3. Слостенин В.А., Чижикова Г.И., «Введение в педагогическую аксиологию»: Учебное пособие для вузов.-М.: Изд.центр «Академия», 2003, -192стр (на стр 70).
4. Слостенин В.А., Шиянов Е.Н., Гуманистическая парадигма образования как основа формирования профессиональной подготовки учителя, - М., 1997
5. 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.
6. Ахметова, Г.К. Система повышения квалификации педагогических кадров в Республике Казахстан: стратегия обновления: монография [Текст]/ Г.К. Ахметова. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 212 с.)

МРНТИ 14.25.09

УДК 364.012

¹Оспанова Д., ²Ерғазиева А.М., ³Жақпекова А,Қ.

¹Психология ғылымының магистрі, Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының оқытушысы, Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Қазақстан, Өскемен қаласы, ospdin-85@mail.ru

²⁻³ Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының 2-курс студенттері. Қазақстан, Өскемен қаласы, zhakpekova23@gmail.com

АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа

Мақалада ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға білім беру ерекшеліктері, инклюзивті білім беру жүйесінің Қазақстанда жүзеге асырылуы қарастырылған. Ерекше білім беру қажеттіліктеріне мұқтаж балалар саны жыл сайын артып келеді. ЮНИСЕФ-тің жаңа есебіне сәйкес, дүние жүзінде мүгедек балалардың саны 240 миллионға жуық деп бағаланады. Бұл фактор инклюзивті және арнайы білім беруді дамыту үшін мақсатты шешімдерді әзірлеудің маңыздылығын көрсетеді. Бірақ алдымен инклюзивті және арнайы білім берудің бүгінгі жағдайын бағалау маңызды. Бұл мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің бүгінгі жағдайы туралы тақырыптар көтеріледі. "Инклюзивті білім беру" терминіне нақты анықтама беріледі. Интеграцияның әртүрлі модельдері мен формалары сипатталады. Қазақстанда инклюзивті және арнайы білім беруді дамытудың мақсаттары мен міндеттері айтылады. Сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың оқу жағдайы туралы мәліметтер ұсынылған. Атап айтқанда, есту, көру және сөйлеу қабілеті бұзылған балалар, психикалық дамуы тежелген және тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар. Қазақстанның инклюзивті және арнайы білім берудегі қазіргі проблемалары мен жетістіктері туралы ақпарат беріледі. Онда балалардың тең білім алуына нақты не кедергі келтіретіні, сондай-ақ Қазақстанның соңғы жылдары инклюзивті білім беру саласында

қандай жұмыстар атқарғаны туралы айтылады. Бұл мақала педагогикалық мамандық студенттеріне пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, интеграция, ерекше білім беру қажеттіліктері, оқыту процесі, ЕББҚ бар балаларды оқыту формалары.

¹*Оспанова Д., Ергазиева А.М., Жақпекова А.Қ.*

¹*Магистр психологических наук, сениор-лектор кафедры психологии и коррекционной педагогики, ВКУ им. Сарсена Аманжолова, Казахстан, г. Усть-Каменогорск, ospdin-85@mail.ru*

²⁻³*Студенты 2-курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка». ВКУ имени Сарсена Аманжолова. Казахстан, г. Усть-Каменогорск, zhakpekova23@gmail.com*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены особенности образования детей с особыми образовательными потребностями, реализация системы инклюзивного образования в Казахстане. Число детей нуждающихся в особом образовании с каждым годом увеличивается. Согласно новому докладу ЮНИСЕФ, число детей с инвалидностью во всем мире оценивается почти в 240 миллионов. Этот фактор подчеркивает важность разработки целенаправленных решений для развития инклюзивного и специального образования. Но для начала важно оценить сегодняшнее состояние инклюзивного и специального образования. В данной статье поднимаются темы о сегодняшнем состоянии инклюзивного образования в Казахстане. Дается точное определение термину "инклюзивное образование". Описываются различные модели и формы интеграции. Неоднократно упоминаются цели и задачи развития инклюзивного и специального образования в Казахстане. Также представлены сведения о состоянии обучения детей с особыми образовательными потребностями. А именно детей с нарушением слуха, зрения и речи, дети с задержкой психического развития и с нарушением опорно-двигательного аппарата. Предоставлена информация о нынешних проблемах и достижениях Казахстана в инклюзивном и специальном образовании. В ней говорится о том, что именно мешает детям получать равное образование, а также то, какие работы в сфере инклюзивного образования проделаны Казахстаном за последний годы. Данная статья может быть полезна студентам педагогических специальностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, особые образовательные потребности, процесс обучения, формы обучения детей с ООП.

¹*Ospanova Dinara, Ergaziyeva Ayaulym, Zhakpekova Azhar*

¹*Master of Psychological Sciences, Senior lecturer of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy, EKSU im. Sarsena Amanzholova, Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk, ospdin-85@mail.ru*

²⁻³*2nd year students of the specialty "Foreign language: two foreign languages". The Sarsen Amanzholov VCU. Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk, zhakpekova23@gmail.com*

THE CURRENT STATE OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The number of children in need of special education is increasing every year. According to a new UNICEF report, the number of children with disabilities worldwide is estimated at almost 240 million. This factor underlines the importance of developing targeted solutions for the development of inclusive and special education. But first, it is important to assess the current state of inclusive and special education. This article raises topics about the current state of inclusive education in Kazakhstan. The exact definition of the term "inclusive education" is given. Various models and forms of integration are described. The goals and objectives of the development of inclusive and special education in Kazakhstan are repeatedly mentioned. Information on the state of education of children with special educational needs is also provided. Namely, children with hearing, vision and speech disorders, children with mental retardation and with musculoskeletal disorders. Information is provided on the current problems and achievements of Kazakhstan in inclusive and special education. It talks about what exactly prevents children from getting an equal education, as well as what work in the field of inclusive education has been done by Kazakhstan over the past years. This article may be useful for applicants and undergraduate students of pedagogical universities.

Keywords: inclusive education, integration, special educational needs, learning process, forms of education for children SEN

Қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды сапалы біліммен қамту - өзекті мәселелердің бірі. Соңғы жылдары ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім алуына оң өзгерістер жасалып жатыр. Сапалы білімнің барлығы үшін қолжетімді болу шартын қалыптастыруға бағытталған білім беру жүйесін түрлендіру процестерінің бірі инклюзивті білім беру болып табылады. Инклюзивті білім беру – гуманизмге, руханилыққа, әлеуметтік әділдікке жетелейтін әрі солардан бастау алатын, өзіндік ерекшелігі мол сала. Адам құқықтары саласындағы халықаралық стандарттары әрбір адамның қоғамдық өмірге теңдікпен және дискриминациясыз араласуы керек деген идеяға негізделетіні белгілі. Негізгі мақсат- әрбір балаға сапалы білімді қолжетімді ету.

Инклюзивті білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат. Ең бастысы – бұл аталған категориядағы балалармен толеранттылыққа, эмпатияға, педагогикалық оптимизмге негізделген жұмыс жасауға деген ұмтылыс. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру Концепциясы білім беру ұйымдарының түрлері мен мүмкіндіктеріне қарай интеграцияның түрлі модельдері мен формаларын қолдануды қарастырады. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар түрлі категориядағы балаларды біріктіріп оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді [1].

Инклюзивті білім беру мәселесінің өзектілігі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың санының артуымен байланысты. Қазақстанда 16 мыңға жуық мүмкіндігі шектеулі балалар дамуы қалыпты құрдастарының ортасына интеграцияланған. 2011-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың Мемлекеттік

бағдарламасының міндеттерінің бірі: инклюзивті білім берудің жүйесін дамыту, төмендегілерді дайындауды қажет етеді:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды интеграциялық оқытудың модульдік бағдарламаларын;
- мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада интеграциялық оқыту ережелерін, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін интеграция формаларын анықтау;
- мүгедек балаларды қашықтан оқытуды ұйымдастыру ережелерін [2].

Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бірнеше түрлерін және қазіргі кездегі оқыту жағдайын қарастырсақ. Естеу қабілеті бұзылған балаларды оқытудың негізгі мақсаты арнайы оқыту нәтижесінде оларда ойлау, сөзді есте сақтау қабілетін, сөйлеу тілін дамыту, компенсаторлық және потенциалдық мүмкіндіктері кеңейетін қажетті жағдайлар жасау. Арнайы сынып жағдайында естімейтін және нашар еститін балалар негізгі орта білім беру деңгейінде білім алады. Қазақстан Республикасында естімейтіндерді оқыту үдерісі есту-көру негізінде жүзеге асырылады, ал білім беру үдерісінде ым-ишараттық сөйлеу тілі көмекші тәсіл ретінде қолданылады. Ым-ишараттық сөйлеу тілін сауатты меңгерудің нәтижесінде оқушылар бағдарлама материалын сапалы игереді. Барлық жалпы білім беретін пәндер мен түзету курстарының бағыттары:

- түйсініп қабылдау (сенсорлық – перцептивті) белсенділігін ынталандыру (есту-көру және естуді қоса алғанда барлық қабылдау түрлерін дамыту);
- айналадағы заттарды түрліше сезіну түйсігін (түрлі модальді), соның ішінде дыбыстарды сезінудің көптүрлілігі ұғымын дамыту;
- қимыл-қозғалысын дамыту (моторикасын), шынайы нысандарды зерттеу тәсілдері мен олардың кескіні мен модельдерін жасау;
- дыбыс күшейткіш құралдарды тұрақты қолдана отырып, кең ауқымда коммуникативті практиканы дамыту үшін жағдай жасау;
- әлеуметтік қажеттіліктерін жандандыру, дербес және түрлі бірлестікте жұмыс жасау біліктіліктерін дамыту;
- әртүрлі сөйлеу түрін қолдану мүмкіндігін және қажеттілігін дамыту (есту-көру, сөйлеуді естіп қабылдауы, ауызша, жазбаша, ауызша-дактильді сөйлеу түрін қолдану);
- өз іс-әрекетін жоспарлау және жобалау дағдыларын дамыту (практикалық және сөйлеу);
- қарым-қатынасқа арналған қажетті және жалпыға ортақ сөйлеудің білім құралын жасау арқылы, оның ішінде, терминологиялық сөздік және базалық лексика-грамматикалық құрылым арқылы қайталап өту;
- танымдық үдерістерін және эмоциональды-еріктік аймағын кеңейту.

Естімейтін және нашар еститін балаларды оқытуда қосымша құрал ретінде сөйлеуді қабылдауын, сөздің дыбыстық құрамын түсінуді жеңілдететін дактилология тәрізді арнайы құралдарды қолданылады. Оқу материалын қабылдау есту-көру негізінде аудио визуальды

және сурдотехникалық құралдарды пайдалану арқылы жүзеге асырылады. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту түрлі типтегі электроакустикалық дыбыс күшейткіш аппаратураларды тұрақты пайдалану арқылы өткізіледі (күндізгі ұжымдық және дербес пайдалану және дербес есту аппараттарын, есту кабинетіндегі және мектеп залындағы магниттік ілгіш, радиофицирленген мектеп залы, рекреациялар, кіреберіс, вестибюль). Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытатын мектептердің фонотекасы, музыкалық құралдары, дыбыс шығаратын ойыншықтары болуы қажет. Мектепте есту қабілеті бұзылған балалардың өмір сүру әрекетіне сәйкес орта құрылады, сенсорлық жағдаймен қамтамасыз ететін оқу-материалдық базасы, сөйлеуді қабылдауға арналған қолайлы жағдайы болуы керек. Мектеп жеке және ұжымдық түзету сабақтарын өткізуге арналған кабинеттермен, түзету ритмикасы сабақтарын өткізуге арналған залмен, оқу шеберханаларымен, сонымен қатар, арнайы компьютерлік бағдарламалармен, оқу-әдістемелік және балалар кітапханасымен жабдықталады [3].

Көру қабілеті бұзылған балаларды арнайы оқыту жағдайына келетін болсақ. Дамуында басқа бұзылуы жоқ зағип және нашар көретін балалар МЖБС талаптарына сәйкес арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары бойынша жалпы білім беретін мектептерде білім алады. Көру қабілеті бұзылған балалар жалпы білім беретін мектептердің арнайы немесе жалпы сыныптарында оқи алады (психолог-педагог мамандардың түзету қолдауымен). Зағип оқушылар үшін оқу процесінде жалпы білім беретін мектептерде жаппай қолданатын Брайлдің рельефті-нүкте шрифтісімен басылып шыққан оқулықтар, оқу құралдары және әдебиеттер қолданылады. Нашар көретін оқушыларды оқыту жалпы білім беретін мектептерде жаппай қолданатын ірі шрифтімен басылған және арнайы жаңартылған суреттермен, көріп қабылдауға қолжетімді оқулықтармен оқытылады. Ерекше білім беру қажеттілігін қағаттандыру нашар көретін оқушыларға сыныптағы көру жұмыстарына анық сызылған сызықтарымен дәптерлер, оптикалық және техникалық құралдар көмегімен қолайлы жағдай жасалу қажет:

- офтальмологпен тағайындалған көруді түзету құралдары (көзілдірік, жанаспалы линза, лупа, телескоптық көзілдірік);
- табиғи жарықты реттейтін құрылғы (тетік);
- оқығанда, жазғанда, сурет салғанда сурет көргенде дұрыс отыруын қамтамасыз ететін арнайы бір орынды парталар;
- балаларға арналған қосымша құрылғылар (Брайл жүйесі бойынша жазуға арналған құралдар, оқитын машиналар, Брайл шрифтісімен жазылған машинкалар, рельефті суретке арналған «Школьник», оптикалық құралдары – лупа, линзалар, телескоптік құралдар–офтальмологтің ұсынымдамасы бойынша және басқалар);
- тифлотехникалық құралдар (жазуға арналған тифлоқұралдар, электронды құралдар, тактильді және брайлді дисплей, сөйлеу синтездеуші);
- көруді қорғау талаптарына жауап беретін арнайы оқу құралдары (рельефті-көрнекі құралдар, географиялық карталар, схемалар және т.б.);
- аудио және бейне аппаратуралар;
- арнайы бағдарламалармен қамтамасыз ететін компьютерлер.

Жалпы білім беретін пәндерді арнайы оқыту әдістемесін қолдану арқылы, түзету кезеңінің пәндері бойынша арнайы сабақтар өткізу, сонымен қатар, техникалық құралдар және арнайы көрнекіліктер пайдаланылып дербес және топтық сабақтар өткізу түзетуге бағытталады. Ритмика сабақтары оқушылардың музыканы тыңдауға, мазұнын қимыл арқылы беруге, қозғалыс біліктіліктерін қалыптастыруға және бекітуге үйрету мақсатында өткізіледі. Ырғақты сезінуін, координацияны, шыдамдылықты, физикалық жұмыс жасау қабілеттілігін дамытуына мүмкіндік жасау. Ритмика сабағы ритмикалық жаттығуларды, ритмикалық эстафета, музыкалық-ритмикалық және сөйлеу ойындарын пайдалануды ұсынады. Мектеп баланың әлеуетті мүмкіндіктерін ғылыми ой-санасын, әлеуметтік өзін-өзі анықтау мүмкіндігін дамытады, көруі бойынша мүгедектердің жұмысқа орналасуы мен түрлі еңбек іс-әрекетін үйренуін кәсіби оқуын, дүниеге ғылыми көзқарасын қалыптастырады. Негізгі мектеп жалпы білім беруге дайындықты аяқтауды қамтамасыз етеді. Мұғалім оқушылардың қызығушылығының толық есебін, қоғамдық пайдалы еңбекке және заманауи қоғамдық өмірге белсенді араласуына, әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне жағдай жасайды.

Қазақстан жалпы білім беру жүйесін дамытуда үлкен секіріс жасағаны сөзсіз. Бірақ осы уақытқа дейін инклюзивті білім беруді дамытудағы ең үлкен қиындықтардың бірі инклюзивті білім берудің барлық критерийлеріне сәйкес келетін сапалы педагогикалық құрамды дайындау болып табылады [3]. Мәселе мынада, жыл сайын талапкерлердің айтарлықтай жетіспеушілігі және мұндай мамандықтардың танымалдылығының төмендеуі, сондай-ақ білім беру саласындағы бұрыннан бар мамандарды қайта даярлау болып келеді. Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының жоспарында 2025 жылға қарай мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивті біліммен 70 пайызға, жоғары оқу орындары мен колледждерде 100 пайызға қамтылуға қол жеткізу көзделген [4]. Егер Қазақстан көздеген мақсатына жетсе, инклюзивті білім беру, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың өмір сүру сапасын арттыруға ықпал етеді және кейінгі өмір үшін берік іргетас қалыптастыруға көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Инклюзивті білім беру үдерісінде қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. Әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 200 б.*
2. *Дорота Подгорска-Яхник Инклюзивті білім беру /Инклюзивное образование: Оқу - әдістемелік құрал /Дорота Подгорска-Яхник, Ш.Т. Габдрахманова, В.Т. Арыстанғалиева, О.А. Панищева – М.Өтемісов атындағы БҚУ редакциялық-баспа орталығы. - Орал, 2020. - 204 б.*
3. *Сардарова Ж.И., Махатай С.Ш. Ерекше білімді қажет ететін бастауыш сынып оқушыларын педагогикалық-психологиялық қолдау негіздері // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Арнайы педагогика»сериясы №1 (68) 2022 ж. 88-95 бб.*
4. *Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесі. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2016. – 57 б.*

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

**МРНТИ 14.29.29
УДК 376.37**

**ТІЛ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДАҒЫ
СӨЗЖАСАМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ**

Масалиева Ж.А.¹, Шыныбаева А.Т.²

¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент, zmasalieva@mail.ru

²7M01901 – Арнайы педагогика білім беру бағдарламасының 2-курс магистранты,
Audynka99@mail.ru

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада тіл бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардағы сөзжасам дағдыларын қалыптастыру мәселесі және балалар тіліндегі сөзжасамдық дағдылардың қалыптасуына талдау жасалынып, тіл бұзылыстарын түзетуде ұйымдастырылған логопедиялық жұмыс мазмұны сөз болады. Теориялық тұрғыдан шетелдік және отандық авторлардың еңбектері зерделеніп, сөзжасам процесінің ауызша тілдің тұрақты және нақты бұзылыстарында, келесі кезекте, жазба тілде көрініс алатындығы сөз болады. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам қабілетінің дұрыс қалыптасуының қаншалықты маңызды екендігіне ғалымдардың зерттеулерінде жасаған тұжырымдарға негізделді. Сонымен қатар, тіл бұзылыстарын түзету барысындағы сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың әдіс-тәсілдеріне сүйене отырып, эксперименттік жұмыстар нәтижелері сараланды.

Зерттеудің педагогикалық тиімділігі тәжірибе арқылы тексерілді. «Рахым» балаларды дамыту орталығында арнайы зерттеу эксперименті ұйымдастырылып, мектеп жасына дейінгі жастағы тіл бұзылыстары бар балалардағы сөзжасам қабілетінің даму деңгейі диагностикаланды. Анемнез жинақталды. Зерттеу нәтижелеріне сай кешенді түзету әдістері таңдалып, қалыптастыру эксперименті ұйымдастырылды.

Жоғарыда айтылғандай, бағдарламаның негізгі идеясы балалардың сөйлеу және психикалық дамуын синхронды теңестіруді тарта отырып, мектепке дейінгі білім берудің жалпы білім беру міндеттерін іске асыру болып табылады.

Бағдарламаны игеру нәтижелері мақсатты бағдарлар түрінде ұсынылған. Мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес мектепке дейінгі білім берудің мақсатты бағыттары бағдарламаның сипатына, оны жүзеге асыру формаларына, балалардың даму ерекшеліктеріне қарамастан анықталады.

Мақаланы жазу кезінде зерттеу бағытына сәйкес әдебиеттерге талдау, сараптау жұмыстары жүргізілді.

Кілт сөздер: Сөзжасам, эксперимент, логопедиялық массаж, артикуляциялық аппарат, дизартрия, кешенді тәсіл, тіл бұзылыстары.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Масалиева Ж.А.¹, Шыныбаева А.Т.²

¹кандидат филологических наук, доцент, zmasalieva@mail.ru

²Магистрант 2 курса ОП 7М01901-Специальная педагогика, Aydyinka99@mail.ru

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
Г. Шымкент, Казахстан

Аннотация

В статье будет рассмотрена проблема формирования словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи и проведен анализ формирования словообразовательных навыков в языке детей, изложено содержание организованной логопедической работы по коррекции языковых нарушений. Теоретически будут изучены труды зарубежных и отечественных авторов, и речь пойдет о том, что словообразовательный процесс проявляется в стойких и специфических нарушениях устной речи, а затем и в письменной речи. Мы основывались на выводах, сделанных учеными в их исследованиях, на том, насколько важно правильное формирование словообразовательных способностей у дошкольников. Кроме того, были проанализированы результаты экспериментальной работы, опираясь на методы и приемы формирования словообразовательных навыков при коррекции языковых нарушений.

Педагогическая эффективность исследования проверялась на опыте. В центре развития детей «Рахым» был организован специальный исследовательский эксперимент с диагностикой уровня развития словообразовательной способности у детей с нарушениями речи в дошкольном возрасте. Анемнез накопился. В соответствии с результатами исследования были выбраны комплексные коррекционные методы и организован формирующий эксперимент.

Как отмечалось выше, основной идеей программы является реализация общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением синхронного выравнивания речевого и психического развития детей.

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с государственным образовательным стандартом целевые направления дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития детей.

Ключевые слова: Словообразование, эксперимент, логопедический массаж, артикуляционный аппарат, дизартрия, комплексный подход, речевые расстройства.

WAYS OF FORMING WORD FORMATION SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

Masalieva Zh.¹, Shynybayeva A.²

¹candidate of philological Sciences, Associate professor, zmasalieva@mail.ru

²2nd year master's student of the educational program 7M01901 – special pedagogy, Aydyinka99@mail.ru

South Kazakhstan State Pedagogical University,

Shymkent, Kazakhstan

Abstract

The article will consider the problem of the formation of word-formation skills in preschool children with speech disorders and analyze the formation of word-formation skills in the language of children, the content of organized speech therapy work on the correction of language disorders is presented. Theoretically, the works of foreign and domestic authors will be studied, and it will be discussed that the word-formation process manifests itself in persistent and specific violations of oral speech, and then in written speech. We were based on the conclusions made by scientists in their research, on how important the correct formation of word-forming abilities in preschoolers is. In addition, the results of experimental work were analyzed, relying on methods and techniques for the formation of word-formation skills in the correction of language disorders.

The pedagogical effectiveness of the study was tested by experience. A special research experiment was organized at the Rakhym Child Development Center to diagnose the level of development of word-formation ability in children with speech disorders at preschool age. Anemnesis has accumulated. In accordance with the results of the study, complex corrective methods were selected and a formative experiment was organized.

As noted above, the main idea of the program is the implementation of general educational tasks of preschool education with the involvement of synchronous alignment of speech and mental development of children.

The results of the development of the program are presented in the form of targets. In accordance with the state educational standard, the target areas of preschool education are determined regardless of the nature of the program, the forms of its implementation, and the peculiarities of children's development.

Keywords: *Word formation, experiment, speech therapy massage, articulation apparatus, dysarthria, integrated approach, speech disorders.*

Кіріспе

Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне енуі басым бағыт ретінде ұлттық білім берудің барлық бөліктерінің, сонымен қоса ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балаларға арнайы білім берудің дамуы үшін стратегиялық жоспарын іске асыру міндетін анықтап отыр.

Отандық ғалымдардың зерттеулері ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар санының күн санап артып отырғандығын көрсетіп берді [1]. Мұндай балаларды оқыту мен тәрбиелеу ерекше әдіснамалық тәсілдерді әзірлеуді және бірқатар қосымша шарттардың кешенін құруды талап етеді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заң [2] талаптарын іске асыру тұрғысынан ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балаларды оқытудың теориясы мен практикасының ғылыми-әдістемелік аспектілерін дамыту үшін қолайлы алғышарттар жасалуда.

Сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды түзету жұмыстарының мазмұны психологиялық-педагогикалық тұрғыда анықталған әдіс-тәсілдердің көмегімен, арнаулы логопедиялық жұмыстардың мазмұнымен, қажет жағдайларда медициналық көмектің біртұтас бірлігі арқылы шешіледі. Сөйлеу тілінде кездесетін түрлі дәрежедегі бұзылыстар бала тұлғасының дамуына кедергі келтіретіндігін есепке алып, қажетті білім мен икемділікті, дағдыны игертудің тиімді жолдарын қарастыруымыз керек. Тіл бұзылыстары бар балалардағы сөзжасам дағдыларын дамыту жұмыстарын тиімді ұйымдастыру өз өзектілігін жойған емес.

Сөйлеу тілін меңгерту процесінде шартты түрде үш аспектіні ажыратып көрсетуге болады. Олардың әрқайсысы өзара тәуелсіз зерттеу нысаны болып табылады: ең бастысы – фонетикалық құрам, екіншісі – грамматикалық құрылым және соңғысы семантикалық даму.

Сөйлеу тілінде бұл аспектілер баланың сөзжасамдық дағдыларды игеруінің басты әрі бір-бірімен сатылай байланыста орныққан құрылымдар [3].

Соның ішінде бала тілінің грамматикалық құрылымын уақтылы қалыптастыру сөйлеу тілінің алғышарттарының дер кезінде қалыптасуының және өз кезегінде баланың жалпы психикалық дамуының маңызды шарты болып табылады. Өйткені тіл мен сөйлеу оның танымдық қабілеттерін, қарым-қатынасының дамуының басты тетігі. Бала мінез-құлқын жоспарлау мен тәрбиелеу жұмыстарын ұйымдастыруда, әлеуметтік байланыстарды қалыптастыруда жетекші функцияны орындайды. Мұның бәрі есте сақтау, қабылдау, эмоция сияқты психикалық процестердің маңызды байланыстырушы құралы. Сөзжасам, көптеген функцияларды орындай отырып, баланың тілдік құзыреттілігі мен тілдік қарым-қатынасының дамуына айтарлықтай әсер етеді. Тіл бұзылысы бар балаларда сөзжасамдық құрылымдарды жүргізуге дайындықтың төмендігі когнитивті және тілдік алғышарттардың қалыптаспауымен түсіндіріледі [4]. Сондықтан мектеп жасына дейінгі балаларда сөз жасаудың практикалық әдістерін қалыптастыру мүмкіндігінше ертерек басталуы керек.

Тіл бұзылысы – есту қабілеті мен зияты қалыпты дамыған балалардың дыбыстау элементтерінен бастап, сөйлеу тілі жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуынан пайда болатын түрлі деңгейдегі құрылымдар.

Тіл бұзылысының себептері тек ауыр түрдегі бұзылыстардан емес, әр түрлі ұсақ моториканың бұзылуынан, өзара қарым-қатынастың дұрыс жүргізілмеуі себептерінен орын алатындығы арнайы педагогикаға қатысты зерттеулерде жан-жақты сарапталған. Тіл бұзылысы және оның түрлі деңгейдегі көріністері, тіл бұзылыстары бар балалардың сөз жасау, мазмұндау дағдыларының бұзылысы жайындағы зерттеулер саны молайып келеді. Көрнекті ғалымдар Туманова Т.В [5], Левина Р.Е. [6], Никашина Н.А. [7], Л.Ф. Спинова [8], және т.б. зерттеулер мен отандық ғалымдар Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б [9] және т.б. да зерттеу еңбектерінде тіл бұзылыстарын түзетудегі түрлі әдістер талданады.

Тіл бұзылысы бар балалар қимыл-қозғалыс кезінде белсенділіктің төмендігімен сипатталады. Құрдастарымен қарым-қатынаста да бастамашылық көрсетпейді. Арнайы педагогика, логопедия саласына қатысты дереккөздерде келесідей мәліметтер ұсынылады:

- тіл бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларда мотивациялық-қажеттілік саласының жетілмегендігінде көрінетін қарым-қатынас бұзылыстары байқалады;
- 4-5 жастағы балаларда ересектермен қарым-қатынастың жағдаяттық-іскерлік формасы басым, бұл жас нормасына сәйкес келмейді деп көрсетілген.

Мектеп жасына дейінгі балаларда сөзжасам дағдыларын қалыптастыруға бағытталған зерттеу материалдарына негізделіп келе, біз сөйлеу тілі қалыпты дамыған балалар да, тіл бұзылыстары бар балаларда да сөзжасамдық дағдылардың қалыптасуы кезінде үлкен қиындықтарға тап болатынын атап өткіміз келеді. Тіл бұзылысы бар балалардың ІІІ деңгейіне жеткенде ғана сөз жасауға дайын, ал сөзжасамдық қабілет оларда біркелкі дамымайды. Дегенмен, кей жағдайларда балалар тіліндегі сөзжасам дағдыларын дамыту реті сөйлеу тілі қалыпты дамыған балалармен бірдей сипатта болатындығы анықталды [10].

Тіл бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балалардың көпшілігінде сөзжасамдық дағды төмен деңгейде. Сөзге қосымшаны дұрыс жалғап, туынды сөз жасауда қиналады. Балалар көбінесе салыстырмалы шырай сын есімдерін, зат есімдерден қатыстық сын есімдердің жасалуында, кішірейту мәнді жұрнақтары бар зат есімдердің және т.б. да практикалық сөзжасам дағдыларынан артта қалады. Бұл сөздік қордың тапшылығынан және көп жағдайда, белсенді сөздікте етістіктер мен зат есімдердің басым болатындығымен сипатталады.

Т.В. Туманова тіл бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі сөзжасамдық тапсырмаларды орындауға дайындығының төмендігін көрсететін маңызды тұжырымдар жасады [11]. Атап айтатын болсақ:

-тіл бұзылыстары бар балалар сөйлеу тілі қалыпты дамыған құрдастарымен салыстырғанда, сөзжасам бөлшектерін сөз түбірінен ажырату сынды қарапайым әрекеттерді орындағанда да қиналады;

-тіл бұзылыстары бар балалардың сөйлеу тілінде сөзжасамдық дағдыларды дамыту үшін алғышарттардың қалыптасу қиындықтары да айқындалады. Сөз жасау және сөз түрлендіру барысында қажетті сөзжасамдық морфеманы есте сақтау және сөйлеу тілінде қолдану барысында да белсенділік танытпайды [12].

Қолда бар материалдардың көрсетуінше, тіл бұзылысының әр деңгейі бойынша сөзжасамдық дағдыларды игеру қабілеті төмендегідей сипатқа ие:

Тіл бұзылысы бар I деңгейдегі мектеп жасына дейінгі балаларда сөзжасамдық қабілеті мүлдем қалыптаспаған.

Тіл бұзылысы бар II деңгейдегі мектеп жасына дейінгі балаларда сөзжасамдық қабілеті нашар қалыптасқан. Сөз қосымшасыз, түбір күйінде қолданылады.

Тіл бұзылысы бар III деңгейдегі мектеп жасына дейінгі балалар сөзжасамдық қабілетінде ішінара бұзылыстар болуымен ерекшеленеді. Олар сөз бөліктерінің (жалғау, жұрнақ) мағынасын түсінуде, сөздің дыбыстық құрамын талдауда қиналады [13].

Эмпирикалық зерттеуде мектеп жасына дейінгі тіл бұзылыстары бар балалардың белсенді сөздік қорын зерделеуге арналған педагогикалық эксперимент ұйымдастырылды. экспериментте Т.Б. Филичева мен Г.В. Чиркинаның [14] әдістемесі негізінде логопедиялық жұмыстар кешені жинақталды. Онда жаттығулар мен логопедиялық массаж қолдану жоспарланды.

Мектеп жасына дейінгі жастағы тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасамдық қабілетін зерттеу және түзету жолдарын анықтау мақсатында «Рахым» түзете-дамыту орталығында 4-5 жастағы дизартриясы бар (жалпы тіл бұзылысының жеңіл формасы (III деңгей)) 3 баламен эксперименттік жұмыс жүргіздік. Эксперименттік жұмыс анықтау, қалыптастырушы және қорытынды кезеңде ұйымдастырылды.

Анықтаушы эксперимент мақсаты – тіл бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам дағдыларының деңгейін анықтау.

Міндеттері: мектеп жасына дейінгі тіл бұзылысы бар балалардың сөйлеу тіліндегі сөйлем түрлері, сөз түрлендіру, сөздің дыбыстық құрамын талдау, оқыған мәтінді түсіну және мазмұнын айту қабілеттері тексеріледі. Анамнез жинау барысында балалардың жалпы даму деңгейі (санауы, кеңістікті бағдарлау, логикалық ойлауы т.б.) анықталды.

Балалардың сөзжасам қабілетін тексеру барысында арнайы тапсырмалар беріліп, олар тәрбиешінің көмегімен орындады. Мектеп жасына дейінгі балалар үшін берілетін тапсырманың басты бөлігі ойын түріндегі жаттығуларға арналды.

Балалардың сөздік қорын тексеру мақсатында «Үш сөзді ата» тапсырмасы берілді [15]. Тапсырма барысы: Балалар қатарға тұрады. Әр қатысушыға өз кезегінде сұрақ қойылады. Жаяу жүру қарқынын бәсеңдетпей, әр қадаммен алға қарай үш қадам жасау керек.

Не сатып алуға болады?

Не пісірдің?

Не оқуға болады?

Қандай құралмен сурет салуға болады?

Не ұша алады?

Не жүзе алады?

Тапсырмаларды орындау кезінде балдық-деңгейлік жүйе бойынша бағаланды:

1 балл – бала сөздерді қай жерде қолдануды білмейді, сөздерді айта алмайды

2 балл – бала сөзді табады, бірақ тек бір ғана мысал келтіре алады

3 балл – бала сөзді табады, қайда қолдануды мұғалім нұсқауымен айтып отырады

4 балл – бала мүмкін болған мысалдардың барлығын айтады, қай жерде қолданылуын мұғалім көмегінің анықтай алады.

1-кесте

| Тапсырма (Үш сөзді ата) | Балалардың рет саны | | |
|------------------------------|---------------------|--------|--------|
| | 1 бала | 2 бала | 3 бала |
| (көйлек, жейде, шалбар) | 1 | 3 | 2 |
| (бәліш, тоқаш,.....) | 3 | 1 | 3 |
| (кітап, дәптер,...) | 4 | 3 | 2 |
| (қаламмен, қарандашпен,....) | 1 | 2 | 3 |
| (құс, ұшақ,....) | 2 | 4 | 2 |
| (балық, кит,....) | 1 | 1 | 3 |

Балалардың зат есімді атау, зат есімнің жеке түрінен көптік мән жасау қабілетін анықтау мақсатында «Біреу немесе көп» тапсырмасы берілді .

Ойын барысы: ересек адам бір заттың суретін көрсетеді және балаға сол заттың атын табуды айтады, жекеше және көпше түрін кезек-кезек айтуы керек.

Ересек адам суреттегі затты көрсетіп атын атайды және баладан «Суретте не бар?» деп сұрайды.

Бала: «Суретте шар бар» және т.б. деп жауап береді. Осылайша, барлық суреттерді атау және жекеше немесе көпше түрде қолданылып тұрғанын анықтау тапсырмасы орындалады.

2-кесте

| Тапсырма Біреу немесе көп | Балалардың рет саны | | |
|------------------------------|---------------------|--------|--------|
| | 1 бала | 2 бала | 3 бала |
| Шар | 2 | 4 | 3 |
| Қалам | 3 | 2 | 2 |
| Дәптер | 1 | 3 | 2 |
| Доп | 1 | 3 | 1 |
| Жастық | 3 | 4 | 2 |
| Кітап | 4 | 1 | 3 |

1 балл – бала суреттегі сөзді айта алмайды.

2 балл – бала жекеше мен көпше сөздерді шатастырады.

3 балл – бала сөзді бірде жекеше, бірде көпше түрде айта алады.

4 балл – бала көпше және жекеше сөздерді нақты ажырата алады.

Балаларды екі түбірді біріктіру арқылы күрделі сөз құруға үйрету мақсатында «Біріккен сөздер» дидактикалық жаттығуы орындалды.

Балалар бірінші бағандағы біріккен сөздерді екінші бағанға ажыратып жазуы керек, ересек адам тапсырма аяқталған соң сөздердің мағынасын түсіндіреді.

3-кесте

| Тапсырма (Біріккен сөздер) | Балалардың рет саны | | |
|-------------------------------|---------------------|--------|--------|
| | 1 бала | 2 бала | 3 бала |
| Белбеу | 1 | 3 | 4 |
| Ақсүйек | 2 | 1 | 2 |
| Асқазан | 4 | 3 | 2 |
| Сегізаяқ | 1 | 2 | 3 |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| Алабұғы | 1 | 4 | 3 |
| Итмұрын | 2 | 1 | 3 |

Тапсырмаларды орындау кезінде балдық-деңгейлік жүйе бойынша бағаланды:

1 балл- бала сөздерді мүлде ажыратып жаза алмайды.

2 балл- бала сөзді ажыратып жаза алады, мағынасын түсінбейді.

3 балл- бала сөзді ажыратып жаза алады, бірақ мағынасын түсінуге байланысты тағы қосымша тапсырма керек болады.

4 балл- бала дерлік барлық сөзді қоса алады, жаңа сөздің мағынасын түсінеді.

Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі тіл бұзылыстары бар балалардың сөзжасам қабілетін зерттеу экспериментінің барлық тапсырмалар бойынша орта балл көрсеткіштері келесі кестеде көрсетілген.

4- кесте

| | Тапсырма бойынша жинаған ұпай саны | | |
|---|------------------------------------|--------|--------|
| | 1 бала | 2 бала | 3 бала |
| 1-тапсырма | 6 | 7 | 9 |
| 2-тапсырма | 8 | 7 | 9 |
| 3-тапсырма | 7 | 6 | 9 |
| Тапсырмалар бойынша жинаған жалпы ұпай саны | 7 | 7 | 9 |

Тапсырмалар бойынша балл нәтижелерін ескере отырып, келесідей деңгейлер анықталды.

1-4 балл – төмен деңгей;

5-8 балл – орташа деңгей;

9-12 балл – жоғары деңгей.

Эксперимент жұмысының нәтижесі жоғарыдағы кестеде көрсетілді. Тапсырмаларды орындау кезінде балдық-деңгейлік жүйе бойынша бағаланды және осы көрсеткіш негізінде балалардың барлық тапсырма бойынша деңгейлері анықталды. Нәтиже суретте көрсетілген.



1-сурет – Тіл бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың анықтаушы кезең тапсырмалары бойынша көрсеткен нәтижелері

Мектеп жасына дейінгі жалпы тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасам қабілетінің даму деңгейі жақсарту мақсатында кешенді түзету жұмыстарының тиімділігін анықтау мақсатында қорытынды кезеңде қайта диагностика жасаған болатынбыз. Балаларға жаттығу тапсырмаларын беру кезінде Т.Б. Филчеваның әдістемелеріне сүйене отырып, таңдалған ойын негізінде сұрақтар қойылды. Бұл ретте логопедпен бірге жұмыстар жүргізілді, яғни балалардың сөздік қоры, зат есімді атау, зат есімнің жеке түрінен көптік мән жасау қабілетін анықтау мен екі түбірді біріктіру арқылы күрделі сөз құру қабілетін тексердік. Балалардың нәтижелері келесідей болды.

5-Кесте

| Тапсырма түрі | Тапсырма бойынша жинаған ұпай саны | | |
|--|------------------------------------|---------|---------|
| | №1 Бала | №2 бала | №3 бала |
| Сөздік қорын тексеріп алу | 7 | 8 | 11 |
| Зат есімді атау, зат есімнің жеке түрінен көптік мән жасау қабілетін анықтау | 8 | 7 | 10 |
| Екі түбірді біріктіру арқылы күрделі сөз құру | 12 | 6 | 9 |
| Тапсырмалар бойынша жинаған жалпы ұпай саны | 9 | 7 | 10 |

Тапсырмалар бойынша балл нәтижелерін ескере отырып, келесідей деңгейлер анықталды.

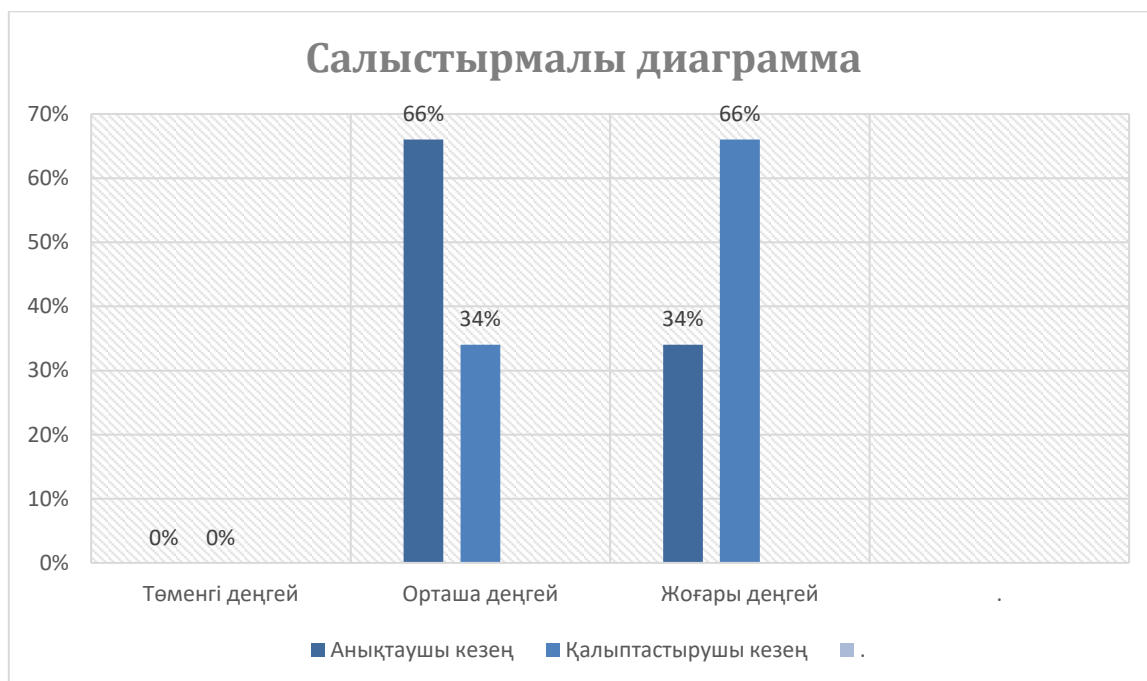
1-4 балл – төмен деңгей;

5-8 балл – орташа деңгей;

9-12 балл – жоғары деңгей

Зерттеу жұмысының бастапқы нәтижелері мен соңғы нәтижелерін салыстырып қарасақ 3 баланың 2-еуі (66%) жоғары деңгейді, ал 1-еуі (34%) орташа деңгейін құрайды. Дамытуға бағытталған әдіс-тәсілдерді қолданғаннан соң, қалыптастырушы эксперимент нәтижесі балалардағы біршама прогрессті көрсетті.

Анықтаушы кезеңде тек қана бір бала жоғары деңгейді(34%) көрсете алды, орта деңгейде (66%)2 бала ал қалыптастырушы кезеңде екі бала жоғары деңгейді (66%) көрсетті, бір бала орта деңгейде(34%) қалып қойды.Ал ең төмен деңгей көрсеткіші, екі кезеңнен де байқалған жоқ. Бұл дегеніміз жалпы тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасам қабілетін дамытуда кешенді түзету жұмыстарының тиімділігін дәлелдейді.



2- Сурет – Салыстырмалы диаграмма

Эксперименттің қорытынды кезеңінде тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасам дағдыларын дамыту мақсатында келесі жұмыстар жүргізілді: сөздік қорын толықтыру, зат есімді атау, зат есімнің жеке түрінен көптік мән жасау қабілетін анықтау, екі түбірді біріктіру арқылы күрделі сөз құру қабілетін және жаңа сөздерді құрау. Оқу іс-әрекеттерінде сұрақтар мен тапсырмалар көмегімен балаларды олардың орындаған іс-қимылдары, нәтижелері туралы қысқаша хабарлама жасалды. Зерттеу жұмысымыздың нәтижелері бойынша мынадай түйін түйдік: тіл бұзылыстары бар баламен неғұрлым ерте жастан бастап түзету-дамыту жұмыстары жүргізілсе, нәтиже де соғұрлым ерте көрінеді. Тіл бұзылыстары бар балалардың сөзжасам дағдыларын меңгеру барысында, маманның білікті болғаны маңызды. Маман мен ата-ананың арасында тығыз байланыс болуы қажет, себебі балалармен жүргізілетін жұмыс нәтижесі жақсы болуы үшін, екі тараптың да сауатты болуын талап етеді.

Тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасам дағдыларын дамыту барлық балабақша, мектеп педагогтарының сауатты, бірлескен жұмысының нәтижесінде ғана орын алатын мәселе. Балабақша ішіндегі барлық мамандардың бірлескен жұмыстарының: кеңес беру, шеберлік сыныбы, семинар және тәжірибемен бөлісу, бірлескен отырыстар, талқылау нәтижесінде ғана баланың сөйлеу тілі дамуының жетістігіне қол жеткізуге болады. Сол себепті тіл бұзылысы бар балалардың сөзжасам дағдыларын дамытуды ерте кезден бастау керек, қандай да бір ауытқулар байқалса, арнайы педагог, логопед мамандарына жүтінген жөн.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1 Төребаева К. Ж., Балтымова М. Р. Логопедия негіздері. Оқу құралы. – Ақтөбе, 2011. – 248 б

2 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы // Қолжетімді түзім: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319>

3 Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебное пособие /В.П. Глухов. - М.: Секачев В. Ю., 2014. - 232 с

- 4 Филичева Т.Б., Соболева А.В. Рекомендации к обследованию лексико-грамматических компонентов языка у дошкольников // *Логопедия сегодня*. - 2011. - №1 31 б
- 5 Гуманова Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи // *Дефектология*. - 2004. - №3. - С. 12-15
- 6 Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967-78с
- 7 Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников // — М.: Просвещение, 1965. - с. 46-66
- 8 Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи//*Науч. исслед. ин-т дефектологии АПН СССР.— М.; Педагогика, 1980. — 192с.*
- 9 Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатов Г.Б. *Логопедия* //Алматы: Дәуір, 2011. — 648 б
- 10 *Логопедия негіздері : 5B010500 - Дефектология маманд. арн/ Р.Д. Дүйсенбаева. - Ақтөбе : Қ. Жұбанов ат., 2014. – 141 б*
- 11 Гуманова Т. В. Филичева Т. Б., Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. - М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2000. - 80 с.
- 12 Төребаева К. Ж., Балтымова М. Р. Арнайы педагогика. Оқу құралы. – Ақтөбе, 2011. – 300 б.
- 13 Гуменная Г.С. Изучение коллективной деятельности детей с недоразвитием речи: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. — М, 1991.
- 14 Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – М.: Просвещение, 2008 – 272 с
- 15 Дүйсенбаева Р.Д. Логопедиялық түзету жұмыстары : Оқу әдістемелік құрал.- 2009. - 80 б.

МРНТИ 14.29.31

УДК 376.23

¹Книсарина М.М., ²Есекешова М.Д.

¹PhD, доцент, ²п.ғ.к., доцент

³Төлепберген Д.Ө., ⁴Түлегенова А.Б., ⁵Қаңгерей К.А.

^{3,4,5} 7M01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары,

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Ақтөбе, Қазақстан

ЦЕРЕБРАЛЬДЫ САЛ АУРУЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨМЕК КӨРСЕТУ АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ

Аңдатпа

Мақалада дефектолог-мұғалімнің сал ауруы бар балалардың түзету-педагогикалық жұмысының жалпы бағыттары, педагогикалық көмек көрсету жолдары, сондай-ақ тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың ата-аналарына уақтылы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қажеттілігі қарастырылған.

Түйін сөздер: балалардың церебральды сал ауруы, түзету-педагогикалық жұмыс, педагогикалық көмек, түзету.

¹Книсарина М.М., ²Есекешова М.Д.

¹PhD, доцент, ²к.п.н., доцент

³Төлепберген Д.Ө., ⁴Тулегенова А.Б., ⁵Қаңгерей К.А.

^{3,4,5} магистранты I курса по специальности 7M01902-Специальная педагогика
Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова
Актобе, Қазақстан

КОРРЕКЦИЯ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ ПУТЕМ ОКАЗАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Аннотация

В статье рассмотрены общие направления коррекционно-педагогической работы учителя-дефектолога детьми с детским церебральным параличом, пути оказания педагогической помощи, а также необходимость своевременной психолого-педагогической поддержки родителям детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, коррекционно-педагогическая работа, педагогическая помощь, коррекция.

¹Knisarina M. M., ²Esekeshova M. D.

¹ PhD, associate professor, ² Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

³Tolepbergen D. U., ⁴Tulegenova A. B., ⁵Kangerei K. A.

^{3,4,5} 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogy
Aktobe Regional University im.K. Zhubanova
Aktobe, Kazakhstan

CORRECTION OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY BY PROVIDING PEDAGOGICAL ASSISTANCE

Abstract

The article discusses the general directions of correctional and pedagogical work of a defectologist teacher with children with cerebral palsy, ways of providing pedagogical assistance, as well as the need for timely psychological and pedagogical support to parents of children with musculoskeletal disorders.

Keywords: cerebral palsy, correctional and pedagogical work, pedagogical assistance, correction.

Қазіргі әлемде балалардың церебральды сал ауруымен ауыратын балаларды тәрбиелеу, оңалту және қоғамға интеграциялау мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Церебральды сал ауруы бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау интеллектуалды дағдыларды, танымдық қызметті дамытуға, әлеуметтік белсенділікті арттыруға, тәуелсіздікті дамытуға бағытталған оңалту іс-шараларының күрделі жүйесі болып табылады.

Балалар церебральды сал (БЦС) ауруы – бұл, кең түсінік, оның құрамына бас ми дамуының ерте кезеңде қалыптасуының бұзылу генезі болып табылатын неврологиялық бұзылулар тобы кіреді. Негізгі неврологиялық симптоматика жүйке жүйесі белгілерінің дер кезінде дамымауымен, кідіруімен сипатталады[1].

Бұлшық ет гипертонусы дамиды, қол білезігінің гипертонусы манипулятивті қызметтің дамуының тежелуіне әкеледі.

Қазірде Қазақстанда церебральды сал ауруымен (ЦСА) 19 мың бала реабилитацияны, оған қоса 153 мың бала коррекциялық білім беруді қажет етеді. Яғни, Қазақстанда барлығы 626,7 мың мүгедек болса, соның 11% – мүгедектігі бар балалар[2].

Постуральды бақылау дисфункциясы постуральды желілерде тапшылықты тудыратын бастапқы ми зақымдануының нәтижесінде пайда болады. Қозғалтқыш (өндіруші) желілерге бұлшықет спазмы, контрактура, изометриялық күш өндірудің төмендеуі және қалыптан тыс уақыт, сондай-ақ бұлшықеттерді тарту амплитудасының төмендеуі сияқты кемшіліктер әсер етеді. Қабылдау (бағдарлау) желілеріне көру, тактильді, проприоцептивтік және вестибулярлық жүйелерде нашар тіркеу және/немесе қабылдауды қоса алғанда, ақаулар әсер етеді[3].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДҰ) сарапшыларының мәліметтері бойынша, әлем халқының жалпы санының орта есеппен 10%-ы мүгедектер, оның 150 миллионы балалар. Қазақстан Республикасының Ұлттық генетикалық тізілімінің мәліметтері бойынша Қазақстанда жыл сайын 2000-нан 3500-ге дейін туа біткен және тұқым қуалайтын патологиялармен дүниеге келеді, бұл 1000 жаңа туған нәрестеге шаққанда 20,0-24,3 кұрайды. Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау министрлігінің (ҚР ДСМ) деректері бойынша осы жас тобындағы балалардың аурушандық құрылымында орталық жүйке жүйесінің (ҚЖЖ) перинаталдық зақымдануының жиілігі 7,5-22,4% кұрайды. Балалық шақтағы мүгедектік құрылымында жетекші орынды (30%-дан 70%-ға дейін) ерте мүгедектікке әкелетін ауру – церебральды сал ауруы (МБП) алады. Қазақстанда статистика бойынша 44 мыңнан астам мүгедек бала есепте тұрса, оның ішінде 10 мыңнан астам бала церебральды сал ауруына шалдыққан[4,5].

Церебральды сал ауруы балалардағы ең ауыр аурулардың бірі болып табылады және қозғалысты түзетудің тұрақты оңалту әдістерін, психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік көмекті қажет етеді.

Дефектолог-мұғалімнің маңызды міндеттерінің бірі-қозғалыс кемістігі бар балаларды табысты оқыту, оңалту және әлеуметтендіру үшін оңтайлы түзету-дамыту, денсаулық сақтау жағдайларын қамтамасыз ету. Оқу жылының басында оқу-танымдық іс-әрекетті, негізгі пәндер бойынша оқу бағдарламасының көлемінде білімнің, іскерліктің, дағдылардың қалыптасу дәрежесін кешенді зерттеу, баланың сенсомоторлық, моторлық, сөйлеу ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін зерттеу жүргізіледі.

Сондай-ақ, кез-келген түзету сабағы диагностикалық блокты қамтиды, оның көмегімен баланың белгілі бір психикалық функцияларының дамуының өзекті деңгейін тіркеуге, оның жақын даму аймағын анықтауға болады.

Түзету-педагогикалық жұмыс танымдық іс-әрекетті дәйекті дамытуға, жоғары психикалық функциялардың, моториканың, сөйлеу бұзылыстарының бұзылуын түзетуге, мінез-құлық пен іс-әрекеттің тұрақты түрлерін тәрбиелеуге, кәсіби бағдарлауға бағытталған.

Церебральды сал ауруынан туындаған кез-келген бұзылыс біртіндеп, кейде көптеген жылдар бойы жеңілетінін есте ұстаған жөн. Церебральды сал ауруы бар балаға шексіз шыдамдылықпен, үлкен оптимизммен, сеніммен және сүйіспеншілікпен қарау керек.

Сүйемелдеудің жеке бағыты әзірленіп, түзету-дамыту бағдарламасы іске асырылуда. Қозғалыс, сөйлеу және психикалық бұзылуларды ескере отырып, түзету-педагогикалық жұмысқа жүйелі көзқарас қолданылады.

Дефектолог-мұғалімнің ЦСА балаларымен түзету-педагогикалық жұмысының жалпы бағыттары.

- ✓ жалпы білім беретін (әмбебап) дағдылар мен дағдыларды қалыптастыру;
- ✓ әлеуметтік-тұлғалық даму (қажетті өмірлік құзыреттерді қалыптастыру);

- ✓ танымдық іс-әрекеттің дәйекті дамуы және оны түзету;
- ✓ жоғары психикалық функциялардың бұзылуын түзету;
- ✓ сөйлеуді дамыту және сөйлеу бұзылыстарын түзету;
- ✓ ұсақ моториканы және қимылдарды үйлестіруді дамыту;
- ✓ әлеуметтік бейімделу үшін қажетті мінез-құлық пен іс-әрекеттің тұрақты түрлерін тәрбиелеу;
- ✓ кәсіби бағдар;
- ✓ білімдері мен дағдыларын игерудің жүйелі мониторингін жүргізу;
- ✓ денсаулық мониторингі;
- ✓ жеке дамудың мониторингі.

Түзету және дамыту сабақтары жас ерекшеліктерін және ақаудың ауырлығын ескере отырып жасалған икемді құрылымға ие. Сабақ барысында оқу материалын игеру коммуникативті қасиеттерді қатар қалыптастырады, эмоционалды тәжірибені байытады, ойлауды белсендіреді, жеке бағдарды қалыптастырады.

Сабақ барысында келесі режимі сақталады:

- ✓ жазбаша және ауызша жұмыстарды орындау үшін қолайлы орынды таңдау;
- ✓ релаксациялық жаттығуларды, тірек-қимыл аппаратын нығайтуға арналған жаттығуларды, көзге арналған жаттығуларды және т. б. пайдалана отырып, демалу минутын ұйымдастыру;
- ✓ қиындық дәрежесі бойынша тапсырмаларды ұсыну тәртібін жоспарлау арқылы баланың шаршау дәрежесін реттеу;
- ✓ баланың жеке ерекшеліктеріне сәйкес жұмыстың оңтайлы қарқынын таңдау;
- ✓ әр түрлі дидактикалық, көрнекі және ойын материалдарын қолдану.

Церебральды сал ауруы бар балаларды оңалтуда денсаулық сақтау процесін ұйымдастыру, түзету және сауықтыру жұмыстарын жүргізу үлкен рөл атқарады. Келесі денсаулық сақтау технологиялары қолданылады:

1. Кинезотерапия (қозғалыспен емдеу) - жарты шараралық дисфункция кезінде баланың компенсаторлық мүмкіндіктеріне сүйене отырып, сөйлеу және тұлғалық бұзылулардың алдын алу, түзету. Визуалды-моторлық үйлестіруді, кеңістіктік көріністерді қалыптастыруға, қолдың ұсақ қимылдарын дамытуға арналған жаттығулар қолданылады.
2. Тыныс алу гимнастикасы-кинезотерапияның тиімді әдісі- ми қыртысының нейродинамикалық процестерін қалыпқа келтіреді, диафрагмалық-сөйлеу тыныс алуына ықпал етеді. А.Н. Стрельникованың тыныс алу гимнастикасы қолданылады, ол ағзаның оттегімен қанығуына ықпал етеді, метаболикалық процестер мен психоэмоционалды жағдайды жақсартады.
3. Ертегі терапиясы. Сабақтарда түзету арқылы қолданылады-ертегінің мазмұны бойынша білім беру жаттығулары, дидактикалық және білім беру ойындары. Ертегі терапиясы церебральды сал ауруы бар балалардың көру, есту, кинестетикалық қабылдауын белсендіреді; есте сақтау қабілетін, зейінін дамытады, ықпал етеді; сөйлеуді дамыту; балаға әлеуметтік-мәдени кеңістік дағдыларын үйретеді.
4. Көруді түзету. Балалармен сауықтыру кешенін орындаймыз жаттығулар-көзге арналған гимнастика: көзді босаңсытуға арналған арнайы жаттығулар, миопияның алдын алуға арналған жаттығулар.
5. Профилактикалық массаж. Демалыс кезінде өткізіледі, қолды шырша конустарымен, гипертонияны босаңсытуға, сөйлеу орталықтарының қозғыштығын жеңілдетуге көмектесетін арнайы шарлармен уқалау.

Түзету-педагогикалық қызмет сонымен қатар білім алушының жеке басын қалыптастыру, олардың жағымды қасиеттеріне сүйене отырып, әлеуметтік қалыптастыру бойынша әрекеттерді қамтиды

Түзету жұмысының тиімділігін арттыру мақсатында ата-аналармен ынтымақтастыққа, оларды түзету-білім беру процесіне қосуға, сал ауруы бар балаларға білім беру мәселелерінде консультациялық дефектологиялық қолдау көрсетуге көп көңіл бөлу қажет.

Ата-аналар көбінесе қиын жағдайларда өздерінің рөлін анықтауда қиындықтарға тап болады, олар әрдайым церебральды сал ауруы бар баланың қалыпты дамуына, оқуына және өзін-өзі жүзеге асыруына мүмкіндік беретін жағдай жасай алмайды.

Көптеген отбасылар жағдайды өз бетінше өзгерте алмайды. Түзету және оңалту процесіне кірмеген ата-анаға баламен өзара әрекеттесу стереотиптерін өзгерту қиын, бұл түзету мен оңалту процесін тежейді. Уақтылы психологиялық-педагогикалық қызмет көрсету кезінде көмек церебральды сал ауруы бар оқушылар мен олардың отбасыларын қоғамдық өмірге сәтті бейімдеу және осындай отбасылардағы моральдық-психологиялық ахуалды нығайту мүмкіндігі артады.

Сондықтан қазіргі уақытта церебральды сал ауруы бар оқушылардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық көмек көрсету мәселесі өзекті болып отыр. Ата-аналармен жұмыс істеудің негізгі міндеті-церебральды сал ауруы бар баласы бар отбасылардың әлеуметтік бейімделуіне оң жағдай жасау үшін олардың құзыреттілігін арттыру.

Осыған байланысты тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың ата-аналарын өзара әрекеттесудің әртүрлі формалары арқылы түзету-дамыту жұмыстарына қосу ерекше маңызға ие, олардың арасында ата-аналарға арналған клубты олардың құзыреттілігін арттырудың перспективалы құралы ретінде бөлуге болады

Оқу жылы ішінде білім алушының дамуына динамикалық бақылау жүргізіледі. Жеке және танымдық дамуға жүйелі талдау, білім алушының жетістіктерін ескере отырып, түзету-дамыту сабақтарын жоспарлауды түзету жүргізіледі.

Жүйелі, қажырлы түзету-дамыту жұмыстарының нәтижесінде жалпы білім беру дағдылары мен дағдыларын қалыптастыруда, ЦСА бар балалардың оқу-танымдық іс-әрекетін, сөйлеу, қозғалыс функцияларын дамытуда оң динамика байқалады.

Дефектолог-мұғалімнің түзету-педагогикалық жұмысы табысты оңалтуға, толыққанды тұлғалық дамуға, қозғалыс кемістігі бар балалардың әлеуметтік қалыптасуына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детские церебральные параличи. / учебное пособие- 2013. 185б (Б.90-100).
2. <https://kaznmu.edu.kz/rus/wp-content/uploads/2022/12/dissertaciya-m.abdikadyr.pdf>
3. Капитан Т.В. Пропедевтика детских болезней с уходом за детьми// Детский церебральный паралич/ учеб.пособие – Москва 2009-5-издание,698 бет. Гл.5.С.122-124
4. Оксамитный Ю.В., Айдапкелов Н.С. Дети Казахстана /Статистический сборник. Астана, 2017, 2018 (Б.8)
5. «Мүгедектігі бар балалардың жағдайына талдау: Қазақстан Республикасында инклюзивті қоғамды дамыту», - Астана, 2014, – 108 б

МРНТИ 14.29.29
УДК 376.33

Байтокова Гаухар Сабитовна,

№17"Ер Төстік" балабақшасының логопед-мұғалімі, Астана қаласы, Gauxar61@bk.ru

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРМЕН АРНАЙЫ БАҒЫТТАЛҒАН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫ

Аңдатпа. Сөйлеу тілінде кемістігі бар балалармен жүргізілетін түзету жұмысында дыбыстардың айтылу артикуляциялары, дыбыстарды машықтандыру, ажырату жұмыстары, сөзұйқастармен ұсақ қозғалыстардың дамуына ойын жаттығулар көрсетілген және логопедиялық жұмыстың ұйымдастырылуы ұсынылған. Берілген жаттығуларды оқыту, тәрбиелеу үрдісінде, жалпы және жеке жұмыс түрлерінде қолдануға болады.

Түйін сөздер: артикуляция, патология, фонематикалық есту қабілеті, тіл мүкістігі, сөзұйқастар.

Байтокова Гаухар Сабитовна,

Учитель-логопед детского сада №17"Ер Төстік", г. Астана, Gauxar61@bk.ru

СПЕЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В коррекционной работе с детьми с дефектами речи показаны артикуляции произношения звуков, работа по отработке, различению звуков, игровые упражнения на развитие мелких движений со словами и представлена организация логопедической работы. Данные упражнения могут быть использованы в процессе обучения, воспитания, в общих и индивидуальных видах работы.

Ключевые слова: артикуляция, патология, фонематический слух, языковая тугоухость, словосочетания.

Baytokova Gauhar Sabitovna,

Teacher-speech therapist of kindergarten No. 17"Er Tostik", Astana, Gauxar61@bk.ru

SPECIALLY ORIENTED CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract

In correctional work with children with speech defects, articulations of pronunciation of sounds, work on working out, distinguishing sounds, game exercises for the development of small movements with words are shown and the organization of speech therapy work is presented. These exercises can be used in the process of training, education, in general and individual types of work.

Keywords: articulation, pathology, phonemic hearing, language deafness, phrases.

Бала сәби кезінен бастап, ана тілінде еркін сөйлей бастауға дағдыланады, ал тіл мүкістігі бар балалар еркін сөйлей алмай, айналамен қарым-қатынаста көптеген

қиыншылықтарға кез болады. Тіл мүкістігін түзету қазіргі уақытта ең үлкен мәселе болып отыр. Оның пайда болу себептері әр түрлі. Егер тіл кемістігін уақытында мектепке дейін түземесе, балалардың айналамен қарым-қатынасы қиынға түседі. Көп жылдық тәжірибе бойынша мектепке дейінгі жастағы тіл мүкістігі бар балалармен күнделікті тұрақты жұмыстар жүргізілсе, сөйлеу тілінің жақсаратыны дәлелденген. Сондықтан дер кезіндегі логопедиялық көмек, ықпал қажет.

Сонымен, тіл мүкістігі дегеніміз не? Тіл мүкістігі деп - сөйлеу қабілетінің психофизикалық механизмінің бұзылуы салдарынан сөйлеушінің сөйлеу тілінің қоршаған ортаға тән мөлшерден ауытқуын айтамыз. (Қ. Өмірбекова. «Логопедия») Сөйлеу тілінің бұзылуы төмендегіше сипатталады:

1. Өз бетінше пайда болады, жоғалмайды, қайта бекиді;
2. Сөйлеушінің жас мөлшеріне сәйкес келмейді;
3. Оның ерекшелігіне байланысты нақты логопедиялық ықпал жасауды талап етеді;
4. Баланың одан әрі дамуына жағымсыз әсерін тигізеді;
5. Тіл білмейтіндік – диалектизм – тіл кемістігі болып саналмайды.

Дыбыстарды дұрыс, анық айту үшін, алдымен түрлі дайындық жұмыстары, артикуляциялық жаттығулар, ауа ағынын дұрыс шығару үшін арнайы жаттығулар орындалады. Дыбысты дұрыс айтқызылғаннан кейін, дыбыстың айтылу артикуляциясы еске түсіріледі. Дыбысты бекіту жұмыстары сөздер, сөйлемдер, өлең жолдары, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, жаңылтпаштар, шағын әңгімелер қолдану арқылы жүреді.

Жүргізілетін жұмыстар барысында артикуляциялық жаттығулар арқылы балалардың тілдерінің, еріндерінің қимылдары жетіледі, ана тілінің барлық дыбыстарын дұрыс айтып үйренеді. Дыбыстардың айтылу ерекшелігін байқап, бір-бірінен ажырата біледі. Сөздік қоры толығып, байланыстырып сөйлейді.

Сондықтан жоғарыда айтылған жұмыс түрлерін мектепке дейінгі 4 пен 7 жас аралығындағы балалармен жүйелі түрде жүргізіп отырған жағдайда ғана, тіл мүкістігін түзетуге болады.

Баланың сөйлеу тілі патологиясының негізгі себептері:

1. Әр түрлі құрсақ патологиясы іштен нәрестенің дамуына зиянын тигізеді;
2. Босану кезіндегі жарақаттануы;
3. Бас сүйегінің жарақаттануы;
4. Өмірінің алғашқы жылдарындағы әр түрлі аурулар;
5. Тұқым қуалаушылық факторлар;
6. Әлеуметтік-тұрмыстық жағдайларының қолайсыздығы.

Тіл мүкістігі бар балалардың психологиялық ерекшеліктері бар. Балалардың сөздік қоры аз, жас мөлшеріне сәйкес емес, есте сақтау қабілеттері баяу дамыған, тез ұмытады, зейінділігі тұрақсыз, жалпы қимыл-қозғалыстары, ұсақ қозғалыстарының қимылдары жеткіліксіз. Фонематикалық есту қабілеті баяу жетілген. Сондықтан мектеп жасына дейінгі балалардың тіл мүкістігін уақытында түземесе, мектепке барғанда балалардың оқуы төмендейді, жазу мен оқу меңгеруі қиынға түседі. Балалар тез шаршап, мектептегі оқу барысында күрделі жағдайлар тууы мүмкін.

Түзету жұмыстарының түрлері:

1. Балаларда дыбыстардың дұрыс айтылып, қалыптасуы күрделі жұмыс, ол үшін бала сөйлеу мүшелерін дұрыс қолданып, өзінің және басқалардың сөйлеу тіліне сынаушылықпен қарап, сөйлеу тілін түсінуі керек. Осы жұмыстардың нәтижесінде 4-5 жастағы балалар дыбыстарды дұрыс, таза айтуы қажет. Бірақ көп балаларда бұл жұмыс кешігіп жүреді. Бала 5 жасқа келсе де, ол қазақ тіліне тән өзіндік дыбыстар «қ», «ғ», «ұ» «ү», «ң», және ысқырық «с», «з», «ц», ызың «ш», «ж», «ч», сонорлы «р», «л» дыбыстарын айта алмайды.

Кейбір балалар тіпті дауысты дыбыстарды анық айтпайды, ал осы дыбыстар арқылы дыбыстық, буындық талдаулар жасап, сауат ашуға дайындық жүреді. Дауысты дыбыстармен жаттығулар балалардың дауыс екпінін, дикциясын жетілдіреді.

2. Дыбыстарды дұрыс айтуға дағдыландыру үшін, ең алдымен дыбыстардың айтылу артикуляциясы беріледі. Айтылу артикуляциясымен таныстырғаннан кейін, дыбысты буын ішінде айтқызу, содан кейін сөздерде, сөйлем ішінде келтіріп жаттықтыру жүреді.

3. Дыбыстардың таза айтылуы кептеген факторларға байланысты, ең алдымен артикуляциялық аппараттың анатомиялық құрылысына, яғни тілдің, еріннің, астыңғы жақтың қозғалыстарына, артикуляциялық мүшелерінің жетілуіне, артикуляциялық аппараттың анатомиялық құрылысындағы кемістіктерді - егер тіл тамыры қысқа болса, баланы хирург - стоматологқа жіберіп, арнайы артикуляциялық жаттығулар арқылы тіл тамырын «созамыз». Тістердің құрылысы дұрыс болмаса, ортодонт дәрігеріне жіберіледі.

Артикуляциялық аппараттың құрылымындағы еріннің, тілдің, астыңғы жақтың қимылдары жеткіліксіз болса, қимылдары баяу болады. Бір жаттығудан келесі жаттығуға көшу жылдамдығы бұзылады да, мынадай дыбыстар дұрыс айтылмайды.

«Р», «л» немесе бірнеше топ дыбыстары:

Қатаң: к, қ, с, ц, ч, ш, щ.

Ұяң: ж, з, ғ.

Үнді: р, л, ң.

Сондықтан тілге, ерінге арналған артикуляциялық жаттығулар орындалады. Артикуляция жаттығуларының мақсаты - дыбыстарды дұрыс айту үшін, артикуляциялық аппарат мүшелерінің қимылдарын дамытып, тиісті мүшелерін жаттықтыру. Ең қимылды мүше - тіл болып есептеледі. Тіл бірнеше бөліктен тұрады. Олар тілдің ұшы, ортасы, түбірі, жан-жағы. Тілдің ұшы астыңғы тістердің астына түседі. («с», «з», «у» дыбыстарында), жоғарғы тістердің артына көтеріледі («д», «н» дыбыстарында), ауаның қысымымен дірілдейді («р» дыбысында). Түрлі артикуляциялық жаттығулар бар. Мысалы: «Күрекше», «Ине», «Шәшке», «Сағат» т.б. Дыбыстардың дұрыс айтылуына көп әсерін еріндер де тигізеді. Ерін «дүрбі» сияқты дөңгеленеді. («у» дыбысында), домалақтай дөңгеленеді, («о» дыбысында), алға қарай созылады. («ш», «ж»). Еріндердің бұлшық еттерінің қозғалысының дамуына «Дүрбі», «Тоқаш», «Жасырынбақ» жаттығуларын орындауға болады. Иек пен жұмсақ таңдай да қатысады, олар бірде көтеріліп, бірде төмен түседі. Жұмсақ таңдай төмен түскенде, ауа мұрыннан шығып, содан «м», «н», «ң» - дыбыстары пайда болады. «Жөтелу», «Есінеу» жаттығулары жұмсақ таңдайды дамытуға арналған. Сонымен дыбыстар пайда болғанда, айтылғанда еріндер тіл тиісті орында болу керек.

Артикуляциялық жаттығуларды қалай орындайды?

Жаттығуды орындау үшін балалар орындыққа отырады, арқаларын түзу, қолдары мен аяқтарын бос ұстау керек. Балаларға логопедтің, тәрбиешінің беті көрініп тұрады. Әр баланың жаттығуды қалай орындағанын көру керек. Жаттығуды орындау үшін алдымен түсіндіріп, қимылын көрсетіп, оны барлық баланың орындауын бақылау қажет.

Жаттығуларды бастапқы кезде орындағанда, баланың тілі қатаяды, қимылдары дәл болмайды, орындай алмай қалады. Бірнеше сабақтардан кейін біртіндеп қимылдарының қатаюы жойылып, жаттығуларды дәл, жеңіл орындайтын болады.

Балалардың барлығы бірдей дұрыс орындап кетпейді, сондықтан ата-ана және тәрбиеші жеке жұмыс жүргізеді. Балаға жаттығуды дұрыс орындамайсың деп айтуға болмайды, ол тіпті орындамауы мүмкін, сондықтан баланы мадақтап, көтермелеу керек.

Артикуляциялық жаттығуларды ата-ана үйде баласымен бірге айнаның алдына дұрыс отырып орындауы қажет. Жаттығудың орындалуын ата-ана өзі нақты білуі қажет. Дұрыс орындамай келесі жаттығуға көшуге болмайды. Артикуляциялық жаттығуға жауапкершілікпен қарау керек. Себебі, ол дыбыстарды дұрыс айтқызып, бекіту үшін жүргізілетін дайындық жұмысы.

Сөзұяқастар мен ұсақ қозғалыстардың

дамуына ойын жаттығулар

Сөзұяқастар дыбыстардың айтылуын бекіту үшін пайдаланылады. Белгілі бір дыбысқа сөзұяқастарды айта отырып, қимылдармен көрсетуге болады. Мысалы: «С» дыбысына арналған сөзұяқас:

- Са – са – са,
- Ызыңдайды маса (масаның ұшуын қолмен көрсету).
- Төртке бірді қосу (4 саусаққа 1 саусақты қосу).
- Сы – сы – сы,
- Әжемнің ауырады басы.

«Қ» дыбысына арналған сөзұяқас:

- Қа – қа – қа,
- Шұбар тауық ымыртта.
- Тапты аппақ жұмыртқа (2 қолды бір-біріне қосып, дөңгелетіп, жұмыртқаға ұқсату).
- Қар – қар – қар,
- Көше бойы омбы қар (омбы - қалың қарды, қалың қардан жүруді көрсету).
- Оқ – оқ – оқ,
- Допты кел соқ (оң, сол аяқты алмастырып тебу).

Сөзұяқастарды сабақтарда жиі қолданған дұрыс, өйткені балаларға өте ұнайды. Балалардың көңіл-күйлері көтеріліп, бар ынтасын салып, сөзұяқасты қайталайды және жаттайды. Сөзұяқасты айта отыра, үйренген дыбыстарды сөздерде, сөйлемдерде бекітеді.

Саусақтар да тәрбие құралы болған. Адамның он екі мүшесінің тіршілікте атқарар міндеті зор. Соның ішінде екі қолға бес-бестен біткен он саусақты күнделікті қажетті жұмыстарды атқаруға пайдаланатынымыз белгілі. Сонымен қатар ертеден бізге жеткен

«Қуырмаш» ойынынан саусақ атауларын бала тәрбиелеуге, оның тілін жетілдіруге, ойынға қолданған.

Балалар саусақтардың атын айтып үйренеді.

1-ші саусақ - «Бас бармақ»

2-ші саусақ - «Балаң үйрек» немесе «Сұқ саусақ»

3-ші саусақ - «Орган терек»

4-ші саусақ - «Шылдыр шүмек»

5-ші саусақ - «Кішкентай бөбек»

Ақ тауық

Ақ тауық-ау, ақ тауық,
Ақ тауық неден қақсауық?
Ертем енен қыт- қыттайды
Ауламыздан бір шықпайды.



Бас бармақ пен сұқ саусақты түйістіріп,
қалған саусақтарды бір-бірінің үстіне
қиылыстырып келтіру.



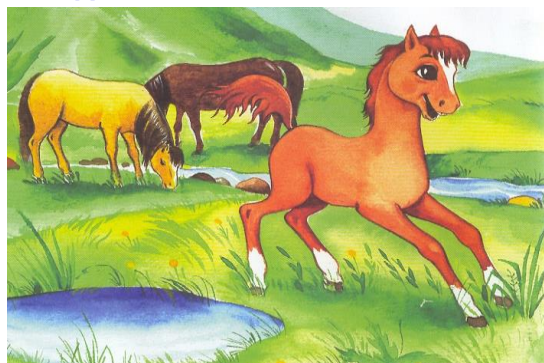
АТ

Атымды жақсы көремін.
Арпа, сұлы беремін
Күтемін баптап қараймын.
Жалын талдап тараймын.



Оң қолдың саусақтарын бүгіп, сол қолдың
алақанына беттестіру. Бас бармақтарды
қайшылау.

Оң қолдың саусақтарымен сол
қолдың бас бармағын ұстағандай қалыпқа
келтіру.



Тіл мүкістігі бар балалардың ұсақ қозғалыстары, саусақтарының қимылдары баяу жетілген. Сондықтан саусақтардың қимыл-қозғалыстарын дамытудағы арнайы жұмыстар балалардың тілін жетілдіріп, дыбыстардың дұрыс айтылуына пайдасын тигізеді. Сол себепті саусақтармен түрлі жаттығулар қолданылады. Мысалы: «Қаз-қаз бас», «Не қалай айтады?», «Гүл», «Гүл мен күн», «Жемістер», «Кіржуу», «Ақ тауық», «Ат» т.б.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Өмірбекова Қ.Қ., Өмірбекова С. Ж. «Ш, р, л, с дыбыстарын түзетуге арналған жұмыс дәптерлері». - Алматы, «Алматы кітап», 2002.
2. Мырза Әли Қ. «Менің алғашқы әліппем». - Алматы, «Алматы кітап», 2001.
3. Байтокова Г.С. «Әсем сөйлеп үйренейік». - Астана, 2003.
4. Әбуова Ф.Қ., Есенова С.М., Байтокова Г.С. «Тіл түзету жұмысының дидактикалық материалдары». - Астана, 2006.
5. Байтокова Г.С. «Ғажайып дыбыстар әлемінде» - Астана, 2013.

МРНТИ 14.35.05

УДК 378.37

Төлеген М.Ә.¹, Радченко Н.Н.²

доктор философии (PhD), профессор, mukhtar_t80@mail.ru

к.п.н., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

*НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова»,
город Усть-Каменогорск, Казахстан*

ЭТАПЫ ПРОВЕДЕНИЯ КРАУДСОРСИНГА КАК ПРЕДИКТОРА ТРАНСФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

Статья посвящена определению этапов проведения краудсорсинга как предиктора трансфессиональных компетенций у будущих специалистов, так как в педагогической науке практически отсутствуют эмпирические исследования и теоретические знания о структуре технологии краудсорсинга. В результате были выделены и систематизированы пять основных этапов использования технологии краудсорсинга для прогнозирования трансфессиональных компетенций у будущих специалистов: организационный этап, этап привлечения целевой аудитории, генерация идей, фильтрация идей и этап голосования.

Ключевые слова: краудсорсинг; трансфессиональные компетенции; прогнозирование; этапы краудсорсинга; профессиональная подготовка.

Төлеген М.Ә.¹, Радченко Н.Н.²

философия докторы (PhD), профессор, mukhtar_t80@mail.ru

п.ғ.к., асс.профессор, radchenkon76@inbox.ru

*"Сарсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ,
Өскемен қаласы, Қазақстан*

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ТРАНСФЕССИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН БОЛЖАУШЫ РЕТІНДЕ КРАУДСОРСИНГ КЕЗЕНДЕРІ

Аңдатпа

Мақала болашақ мамандардың трансфессиялық құзыреттіліктерін болжаушы ретінде краудсорсинг кезендерін анықтауға арналған, өйткені педагогика ғылымында краудсорсинг технологиясының құрылымы туралы эмпирикалық зерттеулер мен теориялық білім жоқ. Нәтижесінде болашақ мамандардың трансфессиялық құзыреттіліктерін болжау үшін краудсорсинг технологиясын қолданудың бес негізгі кезеңі анықталды және жүйеленді: ұйымдастырушылық кезең, мақсатты аудиторияны тарту кезеңі, идеяларды қалыптастыру, идеяларды сүзу және дауыс беру кезеңі.

Түйінді сөздер: краудсорсинг; транс кәсіби құзыреттілік; болжау; краудсорсинг кезендері; кәсіби дайындық.

Tolegen M.Ä.¹, Radchenko N.N.²

doctor of philosophy (PhD), professor, mukhtar_t80@mail.ru

c.p.s., ass.professor, radchenkon76@inbox.ru

*NAO "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University",
Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan*

STAGES OF CROWDSOURCING AS A PREDICTOR OF TRANSFESSIONAL COMPETENCIES IN FUTURE SPECIALISTS

Abstract

The paper is devoted to determining the stages of crowdsourcing as a predictor of future professionals' transfessional competencies since there is almost no empirical research and theoretical knowledge on the structure of crowdsourcing technology in pedagogical science. As the result, we have identified and systematized five major stages of crowdsourcing technology application for predicting future professionals' transfessional competencies: organizational stage, target audience involvement stage, generation of ideas, filtering of ideas, and voting stage.

Keywords: crowdsourcing; transfessional competencies; forecasting; crowdsourcing stages; professional training.

В настоящее время происходит трансформация рынка труда на быстро растущие сегменты экономики, использующие инновационные технологии, что проявляется в постоянных изменениях и усложнениях профессионально-квалификационных характеристиках трудовых ресурсов. В этих условиях востребованными и конкурентоспособными становятся кадры, обладающие широким спектром профессиональной деятельности, позволяющие быстро адаптироваться к быстро изменяющимся условиям работы, а также способные нестандартно мыслить, реализовывать творческие идеи и находить нетрадиционные решения профессиональных проблем [1].

Кроме того, в сложившихся обстоятельствах, согласно статистическим данным центра развития трудовых ресурсов РК, многие выпускники вуза становятся невостребованными и, недостаточно компетентными в быстро меняющихся реалиях рынка труда [2].

Учитывая устойчивую тенденцию быстрого устаревания знаний, нестабильность рынка труда то риск безработицы не исключается и среди будущих выпускников. Указанные обстоятельства актуализировали поиск принципиально новых технологий, способствующих прогнозированию необходимых трансфессиональных компетенций, которые в будущем повысят конкурентоспособность и востребованность выпускников университета на рынке труда.

В этом контексте, целесообразным является использование технологии краудсорсинга как предиктора трансфессиональных компетенций у будущих специалистов.

Технология краудсорсинга хорошо известна в современном мире, большое количество международных организаций и компаний применяют данную технологию для решения всевозможного рода проблем [3, 4], однако в Казахстане лишь немногие государственные организации и крупные бизнес структуры используют данную инновационную технологию и, практически краудсорсинг не используется в системе высшего профессионального образования. Именно поэтому целью исследования является выявление основных этапов и механизмов эффективного использования технологии краудсорсинга как предиктора трансфессиональных компетенций у будущих специалистов. Исследование проводилось в рамках грантового финансирования МОН РК научных и научно-технических проектов на 2022 – 2024 года [5].

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что в последнее время в Казахстане наблюдается тенденция применения технологии краудсорсинга в качестве инструмента для решения проблем и задач, стоящих перед государством, частным бизнесом и обществом в целом (краудсорсинговые платформы «Открытые НПА», «Қазақстан-2050», «Каспий» и др. [6]. В исследованиях В исследованиях Карибджанова Ч.Е. [7], Ланцевой Т.В. [8], Мухаметкалиевой Е.М. и Бастаубаевой А.Ж. [9], подчеркивается инновационность и эффективность данной технологии в менеджменте, в бизнесе, в образовании, в качестве решения существующих задач, предоставления практического опыта, обмена дополнительными знаниями и увеличения обильных обратных связей. В то же время следует отметить, что, несмотря на широкий спектр направлений использования краудсорсинга в казахстанской науке, вопрос применения данной технологии в области прогнозирования и развития трансфессиональных компетенций у будущих специалистов остается нерешенным как в теоретико-методологическом, так и в практическом плане.

Международный опыт свидетельствует, что за рубежом краудсорсинг в образовании используется в основном в четырех случаях:

- 1) для создания образовательного контента;
- 2) предоставления практического опыта;
- 3) для облегчения обмена дополнительными знаниями;

4) для усиления обратной связи [10].

Следует отметить, что в период пандемии Covid 19 потребность зарубежных образовательных учреждений в технологии краудсорсинга возросло, которая использовалась как средство, позволяющая эффективно менять формат образовательного процесса, методы преподавания и обучения [11].

Согласно мнению ученого Zdravkova, K. с университета Кирилла и Мефодия, технология краудсорсинга в ближайшие несколько лет может стать, новой парадигмой развития образования, если она правильно будет задумана и реализована. Практики и исследователи должны продолжать исследовать новаторское использование краудсорсинга в образовании [12].

Прежде всего, считают ученые J. Yuchao, B. Boualemand S. Daniel, необходимо изучить таксономию краудсорсинговой технологии, чтобы определить ее возможности в образовании и повысить эффективность текущих и будущих инициатив [13].

Однако, несмотря на актуальность данной проблемы, до сих пор отсутствуют эмпирические исследования и теоретические знания о структуре технологии краудсорсинга. Поэтому образовательным учреждениям в настоящее время не хватает информации, навыков и понимания, необходимых для разработки эффективной стратегии обучения и преподавания с использованием краудсорсинга [14].

В этом контексте выделение основных этапов и особенностей механизмов эффективного внедрения технологии краудсорсинга в систему высшего образования для прогнозирования трансфессиональных компетенций как ориентира в разработке качественных образовательных программ профессиональной подготовки будущих специалистов является своевременным и актуальным.

Для достижения поставленной цели применялись следующие методы: теоретический анализ научной литературы, экспертная оценка примеров успешного применения краудсорсинга в международной практике.

Исходя из анализа научной литературы и изучения международного опыта эффективного применения технологии краудсорсинга, нами были выделены и систематизированы основные этапы использования технологии краудсорсинга для прогнозирования трансфессиональных компетенций у будущих специалистов.

Этапы проведения непосредственно самого краудсорсинга:

Первый этап – организационный. Включает в себя, прежде всего разработку архитектуры интерфейса краудсорсинговой площадки, которая должна быть ориентирована на различные группы пользователей, то есть быть проста и удобна в пользовании. Предлагается использовать следующие функциональные возможности: порядок регистрации на портале, поиск, навигацию по portalу, новости и документы на портале, коммуникацию и обратную связь с пользователями, в том числе проведение голосования.

Разрабатываются информационное обеспечение краудсорсинговой площадки, правила проведения краудсорсинга. Определяются внешние (потенциальные работодатели, представители бизнеса, практики, ученые, педагоги, студенты, заинтересованные в качественной подготовке будущих специалистов инициативные граждане и др.) и внутренние участники краудсорсинга (организаторы краудсорсинга), назначаются ответственные лица за каждый этап проведения.

Второй этап – привлечение целевой аудитории. Предлагается путем персональных приглашений потенциальным работодателям, представителям регионального бизнеса, гражданским активистам, размещения объявления на сайте университета, распространения информации через социальные сети, а также использовать существующие в университете договора о сотрудничестве с научно-педагогическим сообществом.

Третий этап - генерация идей. В рамках данного этапа члены исследовательской группы размещают на созданной платформе краудсорсинга списки формируемых компетенций в образовательных программах по направлениям (по каждому направлению подготовки рекомендуется проводить отдельно краудсорсинговое обсуждение). Организаторы предлагают свое видение, какие трансфессиональные компетенции необходимо сформировать у будущих специалистов, чтобы

расширить их профессиональные возможности на рынке труда, формулируют и задают четкие вопросы, устанавливают сроки обсуждения по каждому вопросу перед участниками краудсорсинга. Доступная функция комментариев позволит всем зарегистрированным участникам высказаться по той или иной идее и, внести в нее корректировки, либо предложить новые идеи, исходя из опыта своей профессиональной деятельности или потребностей работодателей и др.

Следует подчеркнуть, что на данном этапе важную роль играет фасилитатор, который назначается из числа организаторов. Функции фасилитатора заключается в координации участников, в предупреждении конфликтных ситуаций, в создании благоприятной, удобной для всех участников краудсорсинга коммуникации.

Четвертый этап – фильтрация идей. На этом этапе организаторы производят отбор наиболее значимых и ценных предложений по направлениям подготовки. Данный процесс должен производиться с помощью структурирования идей, схожих по смыслу и решению. Следовательно, исходя из рейтинга предложенных идей, и будет создаваться сам отбор. При этом необходимо, учитывать полезность полученной информации. Затем, полученные в процессе отбора и структурирования результаты обязательно должны быть представлены экспертам (в качестве экспертов могут использоваться разработчики образовательных программ по специальностям, ведущие ученые и преподаватели вуза), с целью выявления сильных и слабых сторон, выдвинутых идей участниками краудсорсинга по формированию трансфессиональных компетенций.

Пятый этап – голосование. На этом этапе планируется доработка выделенных организаторами и одобренных экспертами списки трансфессиональных компетенций. Далее списки выставляются на платформе и путем голосования всех участников краудсорсинга за наиболее актуальные и ценные компетенции, которые, по их мнению, будут необходимы будущим специалистам по каждому направлению профессиональной подготовки. Те компетенции, которые наберут наибольшее количество голосов, должны учитываться при разработке образовательных программ в настоящее время.

Таким образом, изучение успешных мировых практик использования технологии краудсорсинга, позволил выделить пять основных этапов внедрения данной технологии в систему высшего профессионального образования. При этом каждый этап, имеет свою цель и специфику реализации.

Следует отметить, что предложенный нами подход применения технологии краудсорсинга для прогнозирования трансфессиональных компетенций у будущих специалистов позволит извлечь выгоду из этих преобразований за счет востребованности и конкурентоспособности выпускников вуза, а значит достижения высокого уровня экономического роста и благосостояния, что способствует противостоянию экономическим и социальным потрясениям в будущем.

Кроме того, идея использования технологии краудсорсинга как предиктора трансфессиональных компетенций, способствует расширению возможностей применения данной технологии в педагогической практике, в частности, как новый формат коммуникативной площадки между университетами и заказчиками образования, как инновационный элемент научно – технической инфраструктуры вуза, как дополнительный интеллектуальный ресурс для оперативного решения актуальных проблем стоящих перед образованием.

Список использованной литературы

1. Забелина О.В., Майорова А.В., Матвеева Е.А. Трансформация востребованности навыков и профессий в условиях цифровизации российской экономики // Экономика труда. – 2020. – Том 7. – № 7. – С. 589-608.
2. Рынок труда Казахстана в 2021 году. <https://iac.enbek.kz/ru/node/1328>
3. Wang, C., Han, L., Stein, G. et al. Crowdsourcing in health and medical research: a systematic review. *Infect Dis Poverty* 9, 8 (2020). <https://doi.org/10.1186/s40249-020-0622-9>.
4. Short RG, Middleton D, Befera NT, Gondalia R, Tailor TD. Patient-centered radiology reporting: using online crowdsourcing to assess the effectiveness of a web-based interactive radiology report. *J Am Coll Radiol*. 2017;14:1489–97.
5. Исследование финансируется Комитетом по науке Министерства образования и науки Республики Казахстан (грант № AP 14871794, где AP 14871794 – ИРН проекта.

6. Открытые НПА <https://legalacts.egov.kz>
7. Карибджанов Ч.Е. Краудсорсинг - инновационный инструмент управления. Вестник университета «Туран». 2018;(3):175-178. <https://vestnik.turan-edu.kz/jour/article/view/1257>
8. Ланцева Т.В. Открытые образовательные системы на основе краудсорсинга и их значение для развития компетенций педагогических работников. Вестник КазНПУ им. Абая. 2017. <https://articlekz.com/article/19392>
9. Мухаметкалиева Е.М., Бастаубаева А.Ж. Вовлечение общественности в нормотворческую деятельность Казахстана посредством использования краудсорсинга. Вопросы государственного и муниципального управления. 2018; - № 3 – С.138 – 163.
10. Jiang, Schlagwein and Benatallah, "A Review On Crowdsourcing for Education: State Of the Art Of Literature And Practice," Research Gate, 2021.
11. Treadwell, "Crowdsourcing + Education = Breakthroughs In Learning," Herox, 2020. [Online]. Available: <https://www.herox.com/blog/873-crowdsourcing-education-breakthroughs-in-learning>.
12. Zdravkova, Katerina. "Ethical issues of crowdsourcing in education". Journal of Responsible Technology Vol. 2 (2020): 100004.
13. J. Yuchao, B. Boualem and S. Daniel, "A Review on Crowdsourcing for Education: State of the Art of Literature and Practice," in Twenty-Second Pacific Asia Conference on Information Systems, Japan, 2018.
14. Rajkumar AD, Kishore K. Crowdsourcing a technique to Sustain in Educational Industry. SPASTA bstracts. 2021 Oct 8; 1(01).

МРНТИ 14.29.23
УДК 376.37

*Түсін Қ.Е., №17 "Ер Төстік" балабақшасының логопед-мұғалімі, Астана қаласы,
karligash.t@mail.ru*

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫНДА ТЕЖЕЛУІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТҮЗЕТУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Психикалық дамуында тежелуі бар мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің жалпы дамымау деңгейлерін теориялық қағидада қарастыра отыра, балалардың сөйлеу тіліндегі ерекшеліктерін ескеріп, түзету жұмыстарын нәтижелі ұйымдастыруға бағытталған. Балалардың фонематикалық қабылдауды және дыбыс анализін қалыптастыруына түзету жұмыстары қарастырылған.

Түйін сөздер: психикалық дамуы тежелген (ПДТ,) жалпы тіл кемістігі, сөйлеу тіліндегі бұзылыстар, түзету жұмыстары, фонематикалық есту қабілеттері.

*Түсін К.Е., учитель-логопед детского сада №17 "Ер Төстік", г. Астана,
karligash.t@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ПУТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация

В статье рассматривается на теоретическом принципе уровни общего недоразвития речи дошкольников с задержкой психического развития, она направлена на продуктивную организацию коррекционной работы с учетом особенностей речи детей. Предусмотрена коррекционная работа по формированию у детей фонематического восприятия и звукового анализа.

Ключевые слова: общая языковая недостаточность с задержкой психического развития (ПДТ), речевые нарушения, коррекционная работа, фонематические слуховые способности.

*Tusip K.E., speech therapist teacher of kindergarten No. 17 "Er Tostik", Astana,
karligash.t@mail.ru*

FEATURES OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION AND WAYS OF SPEECH THERAPY CORRECTION

Abstract

The article examines on the theoretical principle the levels of general underdevelopment of speech of preschoolers with mental retardation, it is aimed at the productive organization of correctional work taking into account the peculiarities of children's speech. Correctional work is provided for the formation of phonemic perception and sound analysis in children.

Keywords: general language insufficiency with mental retardation (PDT), speech disorders, correctional work, phonemic auditory abilities.

Оқуында қиыншылығы бар балалар ішінде ең үлкен контингенті психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар құрайды. «Тежелу» термині жасына психикалық даму деңгейі сәйкес келмейді, уақытша артта қалу, ПДТ балалармен біртіндеп арнайы ұйымдастырылған тәрбие жүргізгенде және оқытқанда жойылады.

ПДТ балаларға жігер-эмоционал жүйесі толық дамымаған, танымал іс-әрекеті толық дамымағаны белгіленеді, сонымен қатар есте сақтау, тілі, зейіні. Танымал іс-әрекетінің төмендеуі осы балаларда мектепте оқуға керекті және жасына сәйкес қоршаған орта білімі мен тәжірибелік дағды шағын қоры көрсетіледі.

Жалпы соматикасы төмендеуі мен жалпы моторлық жүйесінің баяу дамуы кей балаларда қимыл-қозғалыс жүйесінің артта қалуы байқалады, жалпы моторикасы, ұсақ моторикасы, артикуляциялық моторикасы. ПДТ балаларда оральді праксисінің зерттегенде динамикалық ұйымдастыру қозғалысына жаттығу орындағанда қиыншылықтар байқалады. ПДТ балаларда қол және қол саусақтары моторикасының бұзылуы, әсіресе сезімтал озбырлық қозғалыс жасағанда, жазу дағдысын үйренгенде көрінеді. Ең үлкен қиыншылық сөз нұсқау қозғалысына жаттығу орындалғанда. Қандайда қозғалыс орындағанда немесе оның түрлерін балалар әрекет элементтерінің жүйілігін бұзып алады, оның бөлшектерін түсіріп алады, кеңістікте үйренуінде қиыншылықтар көреді.

Клиникалық және психолого-педагогикалық тексерістер, ПДТ балалар мектеп жасына жеткенде сәйкес кәмілеттікке жетпеуін көрсетеді, оларға білім мен дағды жетіспейді, ойында сақтау операция даму деңгейі қалыптаспаған, дайындықтары дамымаған.

ПДТ артта қалған мектеп жасына дейінгі оқушылар ерекшеліктері коммуникативті тәртіп деңгейін анықтайды, үлкендермен қарым-қатынас іс-әрекетінің қалыптасуын дамытады. ПДТ жоғары оқушыларына танымал түр қарым-қатынасы тән, 3-5 жастағы жастағы балаларда қалыпты мөлшер.

ПДТ жоғары оқушылаарында тіл жетіспеушілігі байқалады, дыбыс шығаруының бұзылуы, сөздік жетіспеушілігі, логико-грамматикалық құрылыстың қиын меңгеруі. Кей

балаларда фонетико-фонематикалық қабылдаудың жетіспеушілігі, есту-сөйлеу есінің төмендеуі байқалады. Осы балалар сөйлеу қозғалыс қызметінде қиыншылықтар көреді.

ПДТ бар мектеп жасына дейінгі оқушылармен түзету логопедиялық оқу мақсаттары:

- жалпы және қол моторикасын дамыту жетілдіру;
- артикуляциялық моториканы дамыту мен жетілдіру (статикалық динамикалық ұйымдастыру қозғалысы; қозғалысты ауыстыру; көлем, екпін, тонус, координация);
- есту түйсігін, зейінін дамыту;
- ырғағын дамыту;
- дыбыс шығару білімі мен дағдысын қалыптастыру;
- оқшауланған дыбыс бұзылуын түзету, дыбыстың буында, сөзде, сөз тіркестерінде, сөйлемде, байланыс тілінде автоматтандыру;
- дыбыстарды дифференциалдау; дыбыс-буын құрылысының бұзылуын түзету;
- тілдің лексикалық және грамматикалық тәсілін жетілдіру;
- байланыс тіл бұзылуын дамыту.

Дайындық кезеңінде сенсомоторлық деңгейде тіл даму болжамын психофизикалық қалыптасуын толтырады, ПДТ бар мектеп жасына дейінгі балаларға база құрылады.

Балалардың тіл бұзылуын түзету, жалпы, қол, тіл моторикасын дамытуда жұмыс өткізу, есту, көру түйсігін, зейін, есте сақтау, ырғағын дамыту, дыбыс шығару білімі мен дағдысын қалыптастыру қажет.

Қозғалыстың бұзылуын түзету жұмыс жүйесін анықтағанда ПДТ балаларда жеке тұлға жетілмеуін ескеру қажет, сондықтан балаларға әр жаттығуларды ойын түрінде ұсыну керек.

Қол және қол саусақтарының сезімтал моторикасын жетілдіру мен дамыту жұмысын үш бағытпен өткізу қажет:

1. саусақ гимнастикасы;
2. дәптермен жұмыс-элементарлы графикалық дағдыны дұрыстау;
3. әртүрлі заттарды қолданып қол және қол саусақтармен жаттығу жасау.

Саусақ гимнастикасын сабақтың басында немесе ортасында физминутка түрінде 3-5 минут өткізу. Қол саусақтарын сергітуден бастайды: қолды жұдырыққа түйіп және саусақтарды сергіту. Кейін қол мен саусақтарына бос жаттығу («Мысықты сипалау», «Көңілді бояушы»). Соңынан қол саусағын бір жүйеде ұстау («қоян», «сақина», «ешкі» және т.б.). Кейін балалар бірінен соң бірі қозғалыс жаттығуларды жасайды («Саусақтар амандасады», «Қоян-сақина», «Алақан-жұдырық» және т.б.).

Графикалық жұмыс альбом дәптермен жұмыс жасап балаларды жазуға үйретеді. Графикалық жаттығу түрлері: толқындар, кемпірқосақ, түтіндер салу; гүл немесе заттардың жетіспейтін бөліктерді салу; қалыпты айналдыра салу; альбомдағы суреттерді бояу. Саусақтар мен қолға арнап әртүрлі заттармен жаттығулар жасау: түймені салу мен ағыту; аяқкіім бауын тағу; мозайка, құрастырғыштармен жұмыс және т.б. болып табылады.

Тілдің фонетикалық жағы ПДТ бар мектеп жасына дейінгі балаларда әртүрлі бұзылулармен машақаттанады: дыбыс қатарын дұрыс айтпайды, тілде қолданылатын дыбыстың бұзылулары нақты емес, бір дыбысты басқа дыбыспен ауыстыру. Сонымен қатар жалпы артикуляциясының бәсеңі байқалады, артикуляциялық бұлшықет тонусы төмен болады.

Балаларда дыбыс шығару бұзылулар суреттемесінің байқалуына: дыбыстың жоқ болуы, дыбыстың бұрмалауы, дыбысты ауыстыру мен араластыру кіреді. Мектепке барар кезде көптеген ПДТ балаларда дыбыс шығару кемістіктері байқалады (араластыру-ауыстыру), (араластыру-бұрмалау). Бұндай дыбысты араластыру фонематикалық

қабылдаудың бұзылулары мен баланың артикуляциялық дыбыстың бақылауы бәсең екені мүмкін.

ПДТ балада әртүрлі фонеманың ауытқуында буын қатар көлемін айырбастауы, 4-5 сөйлемнен тұратын буындарды шатастырып алуында қиыншылықтар көреді.

Фонетико-фонематикалық жетіспеушілігімен байланысты тілдің бұзылуы оқу мен жазуда дыбысты және әріптерді ауыстырып алуына әкеледі, сондықтан балаларды мектепке дайындағанда фонематикалық қабылдауды және дыбыс анализін қалыптастырумен жұмыс жасау қажет. ПДТ балаларда дыбыс шығару бұзылуын түзетуде тілді толығымен түзету қажет, яғни тілдің фонематикалық жағын дамыту, сөздік қорын, тілдің грамматикалық құрамын дамыту.

Сауатылыққа оқыту дайындылығында балаларда сөздің дыбыс құрамын елестетуі қалыптасады; бірінші кезеңде балалар сөзден дыбысты айырады, сөзде дыбыстың орнын анықтайды; екінші кезеңде – айырған дыбыстың реттілігіне үйренеді.

Толық дыбыс анализін қалыптастыруда баланың іс-әрекетінің реттілігін анықтайды. Алдымен балалар сөзде дыбысты қатты айтумен айырады, кейін сөздегі дыбыс орнын фишкамен толтырады. Соңынан, балалар өз еркімен фишканы нысан түрінде қояды, оны сызып тастайды да, сөзді әріпсіз жазады.

ПДТ бар мектеп жасына дейінгі оқушыларды тізету-логопедиялық оқу кезеңінде негізгі міндеттер:

- тілдің лексикалық және грамматикалық құрамын жетілдіру;
- байланыс тіл дағдысын дамыту;
- коммуникативтік тәжірибені байыту.

Дайындық кезеңінде балалар дыбысты білуге және айыруға үйренеді, алдымен сөйлеу, кейін дыбысты және дыбыссыз, артикуляция бойынша дыбыстарды салыстыру, басқа дыбыс ішінен айыру мен тану. Дауыссыз дыбысты дифференциялау жұмысы өткізіледі, акустико-артикуляциялық қасиеттері ұқсас, буындарды сигналды картошкамен қолдана отырып, әртүрлі түсті пішінді фишкалар қолданылады.

Негізгі кезеңде логопедиялық түзетуде сөйлеу материалдары қиындайды: дыбыстарды әртүрлі фонем қолдана отырып жаттығу – ойындар түрлері ұсынылады, суреттер таңдау, нақтылы дыбыстар таңдау.

ПДТ балаларға келесі ерекшеліктер тән – олардың сөздік қоры енжар сөздіктен белсендіден көп болуы; сөз қорының аз болуы; дифференциалды емес, кейде адекватты емес сөз қатарын қолдану; сөздік қор белсенділігінің қиындатуы; жеке сөзді дұрыс қолданбау; мағынасы ұқсас сөздерді дұрыс түсінбеу және қолдану; төменгі жасқа сәйкес балалардың тілін айту. Балаларда сөздік қорының аз болуы олардың қоршаған орта түсініктерінің және мөлшер, кеңістік, уақыт, қарым-қатынас туралы білімдері жетіспеушілігімен байланысты.

ПДТ балаларда сөз қорын толықтырғанда тіл тәжірибесін, танымал және тіл белсенділігіне маңызды болу керек. Сөз қорын толтырғанда және белсенділігіне маңызды болу керек. Сөз қорын толтырғанға және белсенділігіне сөз ойындарын қолдану қажет, жұмбақтар шешу, айту, әңгімелер құрау.

Сөз қорын кеңейту шарасына сөзді құру дамытуы жатады, яғни бастапқы сөз түбірден айқындалады. Осы мақсатпен балаларға мынандай жаттығулар ұсынылады:

- әрекет жасаған адамды анықтау («Етік тазалайтын адамды қалай атайды?»);
- аналогияға (итте-күшік, ал түлкіде - ?);
- ұқсас сөздерді құру (өр-өрмек-өрмекші) және т.б.

Балаларда сөз қорын байыту үшін белсенді сөздікке, сын есімге көңіл бөлген артық. Сын есімді үйрену процессінде сөзден бастаймыз, түсін, пішінін, көлемін материал қасиетін білдіреді.

ПДТ балаларда грамматикалық сөйлеу тәртібі әр түрлі. Сөйлеу құрамын балалар грамматикалық дұрыс және дұрыс емес түсінеді, бірінғай қабылдайды. Осы бұзылулар түзету мақсатында ПДТ балалар қызметтері, жасаған әр жаттығулары сөйлеммен бірге жүру қажет.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Ұ.Е. Нұрманбетова «Мүмкіндіктері шектеулі балалар», Методическое пособие. Караганда, 2006 жыл.
2. Қ.С.Тебенова «Психикалық дамуы тежелген балалармен түзету жұмыстар», Әдістемелік құрал, Қарағанды, 2007 жыл.
3. А.М. Щербакова «Воспитание ребенка с нарушениями развития», Методическое пособие. М. 2002 год.
4. Т.А. Куликовская “Лучшие логопедические игры и упражнения для развития речи”, Уч.пособие. Москва 2009 год.
5. Б.С. Омар Садық. “Мектеп жасына дейінгі балалардың тіл мүкістіктерін түзету” Дидак.кұрал Қарағанды, 2004 жыл.

МРНТИ 14.29.29

УДК 376.37

¹Рымханова А.Р., ғылыми жетекші, PhD

^{2,3} Адильмагамбетова Б.М., Амангереева Г.А.

7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары,

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Ақтөбе, Қазақстан

**МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН
БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУЫ**

Аңдатпа

Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеу дағдыларын дамыту ерекшеліктері, ойын әрекетінің ЗПР бар балалардағы қарым-қатынас дағдыларын дамытуға әсері қарастырылады. Қарым-қатынас дағдыларын дамыту проблемасы ЗПР бар балаларда ерекше өзектілікке ие болады, өйткені қарым-қатынасқа түсу, ауызына сөйлеуді қабылдау және өңдеу дағдылары кеш дамиды, әлеуметтік бейімделудің жеткіліксіздігімен байланысты проблемалар туындайтын өзіндік ерекшеліктері бар. Бұл проблема әсіресе бастауыш мектепте интеллектуалды кемістігі бар балаларды оқыту кезеңінде, қарым-қатынас оқу іс-әрекетінің негізіне айналған кезде өткір болып табылады.

Түйін сөздер: қарым-қатынас, ойын, психикалық дамудың кешігуі, сөйлеу дағдылары, сөйлеуді дамыту.

¹Рымханова А.Р., научный руководитель, PhD

^{2,3} Адильмагамбетова Б.М., Амангереева Г.А.

^{2,3} магистранты 1 курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика

Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова

Ақтөбе, Қазақстан

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ИГРУ**

Аннотация

В данной статье рассмотрены особенности развития речевых навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, влияние игровой деятельности на развитие навыков общения у детей с ЗПР. Особую актуальность проблема развития навыков общения приобретает у детей с ЗПР, так как навык вступления в коммуникацию, приема и переработки обращенной устной речи развивается с опозданием, имеет свои особенности, в связи с которыми возникают проблемы, связанные с недостаточностью социальной адаптации. Особенно остро эта проблема встает в период обучения детей с интеллектуальной недостаточностью в младшей школе, когда общение становится основой учебной деятельности.

Ключевые слова: коммуникация, игра, задержка психического развития, речевые навыки, развитие речи.

¹Rymkhanova A.R., scientific supervisor, PhD

^{2,3} Adilmagambetova B.M., Amangereeva G.A.

^{2,3} 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogy

Aktobe Regional University im.K. Zhubanova

Aktobe, Kazakhstan

SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION THROUGH PLAY

Abstract

This article discusses the features of the development of speech skills in children with mental retardation, the influence of play activities on the development of communication skills in children with mental retardation. Of particular relevance is the problem of developing communication skills in children with SPR, since the skill of entering into communication, receiving and processing converted oral speech develops late, has its own characteristics, in connection with which problems arise related to the lack of social adaptation. This problem is especially acute during the period of teaching children with intellectual disabilities in primary school, when communication becomes the basis of educational activities.

Key words: communication, play, mental retardation, speech skills, speech development.

Психикалық дамуындағы жеңіл ауытқулардың жартысынан көбін зерттеушілер мен психологтар "психикалық дамуының тежелуі" деп санайды. Психикалық дамудың кідірісінің себептері М.С. Певзнер Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Л.И. Переслени, З. И. Калмыкова және т. б. еңбектерінде көрінеді [1].

Психикалық дамуының тежелуі (ары қарай 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 зиятының белсенділігінің дамуында артта қалушылық бар дейді. Термин "кешіктіру" уақытша (психикалық даму деңгейі мен жас арасындағы сәйкессіздік) және сонымен бірге көптеген жағдайларда уақытша сипатқа ие, бұл патологиясы бар балалар оларды тәрбиелеу мен оқыту үшін жеткілікті жағдайларға тап болғанға қарағанда жасына қарай сәтті жеңіледі [3].

ПДТ пайда болуының негізгі себебі-баланың миының әлсіз (минималды) органикалық зақымдануы немесе туа біткен немесе құрсақішілік, босану кезінде, сондай-ақ оның өмірінің ерте кезеңдерінде. Психикалық дамуының тежелуі әлсіреген орталық жүйке жүйесі, инфекциялар, созылмалы соматикалық жағдайлар, интоксикация, ми жарақаттары, эндокриндік жүйенің бұзылуы нәтижесінде пайда болады. ПДТ синдромының пайда болуында конституционалды факторлар, генетикалық шыққан жүйке жүйесінің органикалық жеткіліксіздігі және ұзақ мерзімді қолайсыз білім беру жағдайлары маңызды рөл атқарады. Қолайсыз әлеуметтік факторлар дамудың артта қалуын күшейтеді, бірақ ПДТ-ның жалғыз немесе негізгі себебін білдірмейді [4].

ПДТ балалардың зиятының белсенділігінің ерекшеліктерін зерттеу олардың ауызша-логикалық ойлауды қажет ететін тапсырмаларды орындау өте қиын екенін көрсетті. Көрнекі тиімді ойлау әлдеқайда аз дәрежеде бұзылады. Көрнекі ойлау ең көп зардап шегеді. Олардың визуалды-бейнелі ойлауы бейнелер мен идеялардың жеткіліксіз қозғалғыштығымен сипатталады. Әдетте, ПДТ балаларға жақын жағдайларға байланысты ауызша тұжырымдалған міндеттерді олар өте жоғары деңгейде шешеді. Қарапайым тапсырмалар, тіпті көрнекі материалға негізделген, бірақ баланың өмірлік тәжірибесінде жоқ, үлкен қиындықтар туғызады [5].

Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуінің де бірқатар ерекшеліктері бар. Сонымен, олардың сөздік қоры белсенді, айтарлықтай тарылған, ұғымдар жеткілікті дәл емес. Бірқатар грамматикалық категориялар сөйлеуінде мүлдем болмайды.

Түзету психологиясы мен педагогикасында ПДТ балалардың сөйлеу қабілетінің проблемасына деген қызығушылықтың артуы қалыпты даму жағдайында қарым-қатынас дағдыларының процесі ақау құрылымына байланысты сапалы өзіндік ерекшелікке ие болатындығына байланысты. Осы бағыттағы зерттеулердің басым бөлігі зерде бұзылыстары бар адамдардың сөйлеу қабілетінің проблемаларымен байланысты деп атап өтті И.Л. Баскакова, Ж. Демор, И.В. Цукерман, П.М. Залюбовский, Д. М. Маллаев, Л.И. Солнцева [6].

ПДТ оқушыларының сөйлеу қабілетінің мәселесіне арналған ең үлкен зерттеулер В.Г. Петрованың жұмысы болып табылады, ол кіші жастағы балалардың ПДТ қабылдауы мен түсінуінің бірқатар ерекшеліктерін анықтады.

Барлық зерттеушілер балалар құрдастарымен, әсіресе бір жыныстағы адамдармен, таңдаулы қарым-қатынас жасауды жөн көретінін айтады, бірақ уақыт өте келе олардың ойындары қысқа болады, сонымен қатар ойын серіктесінің өзгеруі оларға тән.

Қазіргі уақытта балалардың әлеуметтік бейімсіздігін жеңудің жетекші түзету стратегиясы когнитивті-коммуникативтік тәсіл болып табылады (О.Е. Грибова, С. А. Игнатьева Р. И. Лалаева, Е. Л. Черкасова, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова және т. б.). Оның мәнмәтінінде коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларының әлеуметтік маңызды жағдайларында оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру маңызды міндет болып табылады.

Атап айтқанда, Е. Л. Черкасованың еңбектерінде ПДТ бар оқушылардың сөйлеу коммуникациясын қалыптастырудың үш кезеңі сипатталған.

- тілдік білім мен алғашқы коммуникативтік дағдыларды қамтитын коммуникативтік ядроны қалыптастыру;
- коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларының жаңа құралдарын меңгеру, алынған білімді коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларының жаңа жағдайларында қолдану арқылы коммуникативтік өзегін кеңейту;
- бұрын алған білім, білік және дағдыларды жүйелеу және оларды одан әрі жетілдіру.

Интеллектуалды бұзылыс қайтымсыз құбылыс ретінде қарастырылса да, бұл оны түзету мүмкін емес дегенді білдірмейді. В.И. Лубовский, Ж. И. Намазбаева дұрыс ұйымдастырылған педагогикалық ықпал кезінде ақыл-ойы бұзылған балалардың дамуындағы оң динамиканы атап өтті. Алайда, жеке тақырыптар бойынша әңгімелесу кезінде мектеп жасына дейінгі балалар өздерін ыңғайсыз сезінеді, көбінесе бұл әңгімені ересек адаммен тоқтатуды жөн көреді. Көбінесе бала ересек адамға назар аудару, ересек адамның оны қалай тыңдайтынын және байқайтынын тексеру ниетімен жүгінеді. **Құрдастарымен қарым-қатынас дағдыларын дамыту бірнеше кезеңнен тұрады:**

- 2-4 жаста құрдастар эмоционалды серіктес ретінде әрекет етеді—балалардың еліктеуі мен эмоционалды инфекциясына негізделген практикалық өзара әрекеттесу. Негізгі коммуникативті қажеттілік—бұл балалардың параллель әрекеттерінде көрінетін құрдастарының қатысуы.
- 4-6 жаста құрдастарымен ситуациялық—іскерлік ынтымақтастық қажет. Ынтымақтастық, күрделіліктен айырмашылығы, Ойын рөлдері мен функцияларын бөлуді, яғни серіктестің әрекеттері мен өзара әрекеттесуін ескеруді қамтиды. Қарым – қатынастың мазмұны бірлескен іс-әрекетке айналады (негізінен ойын). Сол кезеңде құрдастарын құрметтеу және тану қажеттілігі туындайды.
- 6-7 жаста құрдастарымен қарым-қатынас институционалды емес ерекшеліктерге ие болады: ол сыртқы жағдайға байланысты ғана емес, сонымен қатар балалар арасындағы сайлау қатынастарының нәтижесінде де қалыптасады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынасын дамытудың ұқсас жас және мазмұнды заңдылықтары анықталды және Л.И. Переслени. Ойын барысында 2 жастан 5 жасқа дейінгі балалардың әлеуметтік қарым-қатынасын зерттей отырып, ол мінез-құлықтың 6 түрін және сәйкесінше мектеп жасына дейінгі балалардың 6 ойын түрін анықтады.

Мінез-құлық типтері:

- *ойын емес мінез-құлық: оқушы ойынға қатыспайды, бірақ оның қызығушылығын тудыратын нәрсемен айналысады, ол тез өтеді;*
- *бақылау ойыны: мектеп жасына дейінгі бала басқа балалардың ойынына қарайды, оларға сұрақтар қоя алады, бір нәрсе кеңес береді, бірақ өзі сирек ойнайды;*
- *жалғыз ойын: оқушы ойынды ойыншықтармен жалғыз жүргізеді, басқа балалармен сирек әңгіме бастайды;*
- *қызықты параллель ойын: бала жалғыз ойнайды, бірақ басқа балалармен бірге ойнайды;*
- *басқа байланысты ойын: бала ұқсас ойынмен айналысатын құрдастарымен сөйлеседі, бірақ бәрі өз қалауына әрекет етеді(әдетте бірлескен ойын емес, тек ойыншықтармен алмасу);*
- *бірлескен ойын: білім алушылар бір топқа бірігеді, жалпы мақсат пен нәтиже алу.*

ПДТ балалардағы қарым-қатынас дағдыларының деңгейі олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарына қарағанда дамудың төменгі деңгейінде деп қорытынды жасауға болады. Психикалық дамуы тежелген оқушылар өте төмен орташа көрсеткіштерге қарамастан, қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің төмендігін көрсетеді, сөйлеу әрекетін дамытудың прогрессивті сипаты төменгі формадан жоғарыға дейін сақталады. Психикалық дамуы тежелген балалардың бір-бірімен қарым-қатынас дағдылары олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының қарым-қатынасынан бірқатар ерекшеліктерге ие. Психикалық дамуы тежелген балалардағы құрдастарымен қарым-қатынас эпизодтық сипатқа ие. Көптеген балалар жалғыз ойнағанды жөн көреді. Балалар бірге ойнаған жағдайда, олардың әрекеттері көбінесе келісілмеген және стихиялы болады. Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына

дейінгі балалардың сюжеттік-рөлдік ойынын бірлескен іс-әрекеттен гөрі жалғыз ойын деп атауға болады. Ойын барысында қарым-қатынас сирек жағдайларда байқалады.

Сонымен ПДТ балалар басқалармен қарым-қатынас кезінде барлық санаттардың құралдарын пайдаланбайды, тек игере алғандарды пайдаланады. Олар үшін ең қол жетімді форма-танымдық емес, онда танымдық сөйлеу қабілеті ойынмен тығыз байланысты.

Тіпті бір-бірімен жағдаяттық ойындарда олар сөздерді жеткіліксіз пайдаланады, әңгіме айтылуымен жекелеген сөздерді білмейді. Олардың 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 сөйлеу қабілетінің 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.

Жақын арадағы даму аймағын ескеру маңызды. 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".

ПДТ балалар сөйлеу қабілетін 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 [7].

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.

Ойын іс-әрекетінің дамуын тежейтін маңызды себептердің бірі-бұл ми қыртысының интегративті белсенділігінің дамымауы, бұл статикалық функцияларды, сөйлеуді, ересектермен эмоционалды және іскерлік қарым-қатынасты игерудің артта қалуына әкеледі. индикативті және объективті іс-әрекеттің кірісі [8]. Сондай-ақ ойын іс-әрекетін дамытудағы артта қалушылыққа білім алушылардың дамуы үшін талап етілетін педагогикалық және тәрбиелік жағдайлардың болмауы әсер етеді. Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балаларда жаңа эмоционалды әсерлердің қажетті мөлшерін ала алмайтындықтан, олар тек тар шеңбердегі адамдар, заттар мен құбылыстар туралы түсінік алады, мұндай балалардың белсенділігі шектеулі монотонды жағдайларда жүреді. Мұндай балаларды бар органикалық ақауларға қоршаған әлемнің тозған, кейде бұрмаланған бейнесі қолданылады.

Қорытындылай келе зерттеуіміздің мақсаты психикалық дамуы тежелген балалардың ойын әрекеті арқылы сөйлеу қабілетін дамыту ерекшеліктерін зерттеу болып табылды. Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу қабілетін дамытудың теориялық аспектілері талданды.

Осылайша, психикалық дамуының тежелуі баланың бүкіл психикалық саласына әсер етеді және негізінен жүйелік ақау болып табылады. Сондықтан оқыту мен тәрбиелеу процесі

жүйелі көзқарас тұрғысынан құрылуы керек. Жоғары психикалық функцияларды қалыптастыру үшін толыққанды базалық кешенді қалыптастыру және оларды қалыптастыру үшін қажетті арнайы психологиялық–педагогикалық жағдайларды қамтамасыз ету қажет.

ПДТ кезінде бұзушылықтар полиморфты сипатқа ие, олардың психологиялық құрылымы күрделі екенін есте ұстаған жөн. Зақымданулардың ауырлығы және психикалық функциялардың қалыптаспау дәрежесі әр түрлі болуы мүмкін, сақталған және қалыптаспаған функциялардың әртүрлі комбинациясы болуы мүмкін, бұл мектепке дейінгі жастағы ПДТ көріністерінің әртүрлілігімен анықталады. Егер қалыпты дамып келе жатқан бала білім жүйесін игерсе және ол ересек адамдармен күнделікті қарым-қатынаста дамудың жаңа кезеңдеріне көтеріледі (сонымен бірге өзін-өзі дамыту тетіктері белсенді жұмыс істейді), онда ПДТ-мен әр қадам олардың өзара әрекеттесуі мен өзара әсерін ескере отырып, әр психикалық функцияның мақсатты қалыптасуы жағдайында ғана жүзеге асырылуы мүмкін. Осылайша, психикалық дамуының желеу тұжырымдамасы өте күрделі және симптомдар мен көріністерге толы, дамудың бұзылуының тұжырымдамасы мен құбылысы. Психикалық дамуының тежелуі баланың психикалық дамуының қалыпты қарқынының бұзылуы немесе баяулауы. Бұл термин даму бұзылыстарының жалпы және клиникалық гетерогенді тобына қатысты қолданылады.

ПДТ балалар тобы барлық гетерогенділігі үшін оларды белгілі бір санатқа бөлуге мүмкіндік беретін эмоционалды-сауық саласы мен танымдық іс-әрекеттің жалпы ерекшеліктеріне ие. ПДТ себептері өте алуан түрлі және олардың комбинациясы психологиялық және педагогикалық ерекшеліктердің көрінуінің ерекше белгілерін тудырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский, Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте*. -М.: Просвещение, 2001.
2. Лебединская, К.С. *Задержка психического развития у детей [Текст] / К.С. Лебединская // Причины аномалий развития у детей*. –М.: Изд-во АПН СССР, 1984
3. Смирнова Е.О. *Особенности навыков коммуникативного общения с дошкольниками: Учебное пособие*. М.: МГТБУ, 2007
4. Намазбаева Ж.И. *Развитие личности учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис. докт. психол. наук*. М., 1986.
5. Шипицына Л.М. *Обучение общению умственно отсталого ребенка* - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009.
6. Шипицына, Л. М., Заширинская О. В., Воронова Л. П., Нилова Т. А. *Азбука навыков коммуникативного общения : Развитие личности ребенка, навыков навыков коммуникативного общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская - М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.*
7. Катаева А.А., Стребелева Е.А. *Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя.*—М.: БУК-МАСТЕР, 2012.
8. Черкасова Е.Л. *Выявление и преодоление вербально-коммуникативных нарушений у младших школьников с недоразвитием речи // Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция / под ред. Г.В. Чиркиной*

МРНТИ 14.29.2

УДК 376.1

¹Мовкебаева З.А., п.ғ.д., доцент

²Книсарина М.М., PhD, доцент

^{3,4,5}Габитқызы Г.Т., Жеңісқызы А., Кәрімова А.А.

^{3,4,5}7M01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының I-курс магистранттары,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе, Қазақстан

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ЕРЕКШІЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтену ерекшеліктері анықталған. Әлеуметтену процесі әртүрлі даму проблемалары бар балалар үшін қиын. Мұнда бұл балаларды тәуелсіз өмірге және жұмысқа дайындау мәселесі, яғни оларды қоршаған қоғамға, қарапайым балалар қауымдастығына біріктіру, бұған оқыту мен тәрбиелеу процесінде психологиялық-педагогикалық қолдауға байланысты арнайы шаралар қол жеткізуге болады.

Түйін сөздер: әлеуметтену, ерекше білім беру қажеттіліктері, мүмкіндігі шектеулі балалар.

¹Мовкебаева З.А., д.п.н., доцент

²Книсарина М.М., PhD, доцент

^{3,4,5}Габитқызы Г.Т., Женисқызы А., Каримова А.А.

^{3,4,5} магистранты I курса по специальности 7M01902-Специальная педагогика
Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова
Актобе, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

В статье определены особенности социализации детей с ограниченными возможностями. Процесс социализации сложен для детей с различными проблемами развития. Здесь на первый план выдвигается проблема подготовки этих детей к самостоятельной жизни и работе, т.е. интеграция их в окружающий социум, в общество обычных детей, что может быть достигнуто специальными мерами, связанными с психолого-педагогическим сопровождением в процессе обучения и воспитания.

Ключевые слова: социализация, особые образовательные потребности, дети с ограниченными возможностями.

¹Movkebaeva Z. A., Doctor of pedagogical sciences, ²Knisarina M. M., PhD

^{3,4,5}Gabitkyzy G. T., Zeniskyzyu A., Karimova A. A.

^{3,4,5} 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogy
Aktobe Regional University im.K. Zhubanova
Aktobe, Kazakhstan

FEATURES OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract

The article defines the features of socialization of children with disabilities. The process of socialization is difficult for children with various developmental problems. Here the problem of preparing these children for independent life and work is brought to the fore, i.e. their integration into the surrounding society, into the community of ordinary children, which can be achieved by special measures related to psychological and pedagogical support in the process of education and upbringing.

Key words: socialization, special educational needs, children with disabilities.

Мүмкіндігі шектеулі баланың басты проблемасы - ересектер қауымдастығы тарапынан түсініктің болмауы. Өйткені олар әрқашан баланың тәуелсіздігіне, оның жеке тұлғаның әлеуметтік құндылығына назар аудармайды. Бұл ішкі жанжалға және мүмкіндігі шектеулі балалардың жеке дамуының кешеуілдеуіне әкеледі. Бұл проблема баланың физикалық және психикалық денсаулығының жай-күйі болып табылатын субъективті фактордың салдары ғана емес, сонымен қатар мүгедек үшін қол жетімді емес архитектуралық ортаның, қоғамдық көліктің, әлеуметтік қызметтердің болуына рұқсат беретін әлеуметтік саясат пен қалыптасқан қоғамдық сананың нәтижесі болып табылады-мүгедектігі бар бала өзінің құрдасы сияқты қабілетті және талантты бола алады, денсаулығына байланысты проблемалар жоқ, бірақ олардың дарындарын табу, оларды дамыту, олардың көмегімен қоғамға пайда әкелу мүмкіндіктердің теңсіздігіне кедергі келтіреді[1].

Тәжірибе көрсеткендей, даму кемістігі бар әрбір бала толыққанды тұлға бола алады. Белгілі бір жағдайларда ол рухани дами алады, өзін материалдық жағынан қамтамасыз етеді және қоғамға пайдалы болуы мүмкін. Ол үшін бала қоғамның толыққанды мүшесі болуы керек.

Әлеуметтену-бұл жеке тұлғаның қалыптасуы, жеке тұлғаның белгілі бір қоғамға, әлеуметтік топқа тән құндылықтарды, мінез-құлық үлгілерін игеру процесі. Адамның жұмысының негізі болып табылатын бастапқы әлеуметтену отбасында жүреді.

Әлеуметтену процесі-бұл жеке тұлға мен қоғамның өзара әрекеттесу процесі. Адамның жеке басы көптеген факторлардың әсерінен қалыптасады, объективті және субъективті, табиғи және әлеуметтік, ішкі және сыртқы, тәуелсіз және ерік-жігерге тәуелді, хаотикалық немесе алға қойылған мақсаттарға әрекет етеді. Адамның сыртқы әсерді көрсететін пассивті болмыс ретінде әрекет етпейтінін түсіну маңызды. Ол өзінің қалыптасуы мен дамуының субъектісі ретінде әрекет етеді.

Сыныптастар ұжымына кіре отырып, мүмкіндігі шектеулі балалар тәуелсіз болуды үйренеді, мүмкін болатын міндеттерді шешу үшін жауапкершілікті өз мойнына алады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру бағыттарының бірі-баланы қарым-қатынас пен тәуелсіздікке үйрету. Олар үшін оқу процесі тек білім алу үшін ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік бейімделу мен психологиялық ерекшеліктерді дамыту үшін де маңызды, ал педагогикалық процестің мақсаты-адамгершілік, шығармашылық тұлғаны дамыту.

Жеке тұлғаны әлеуметтендірудің ең жоғары деңгейі-оның өзін-өзі растауы, әлеуметтік әлеуетін іске асыруы. Бұл күрделі процесс әдетте белгілі бір әлеуметтік-психологиялық сценарийге сәйкес жүзеге асырылады, оның мазмұны субъектінің рөлдік позицияларына да, сыртқы жағдайларға да, яғни әлеуметтік микроортаның әсеріне де байланысты.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға әлеуметтік тәрбие беру және білім беру мәселесін шешу қазіргі кезде баланың әлеуметтік жұмыс істеуі мен қоғамға кіруінің объективті күрделілігіне байланысты өзекті болып табылады. Көптеген қиындықтар биологиялық, психикалық, әлеуметтік сипатта да, күрделі сипатта да болуы мүмкін, әр түрлі дәрежеде көрінеді. Оларды

жеңуге түзету педагогикасы жүйесінде тек XIX ғасырдың аяғында лайықты орын алған оңалту және әлеуметтік тәрбие процестері ықпал етеді.

Мүмкіндігі шектеулі жандардың әлеуметтік интеграциясының тиімділігі негізінен екі маңызды әлеуметтік-психологиялық факторға байланысты [2]:

- білім беру мекемелерінің әртүрлі типтегі мұғалімдері мен оқушыларына қатысты проблемалар мен құқықтық сауаттылық туралы ақпараттандырудың толықтығы мен дұрыстығы;
- мүгедектерге психологиялық төзімділік және оны жалпы білім беретін мектептерде тәрбиелеу, сондай-ақ мүгедек балаларға олардың өзін-өзі жүзеге асыруына көмек көрсету тілектері мен іскерліктері.

Осы факторларды есепке алу әлеуметтік интеграция және психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік оңалтудың кешенді жүйесін құру және дамуында терең және бірнеше кемістігі бар оқушыларды сүйемелдеу үшін қажет. Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтендіру мәселесін шешудің бір бағыты-әлеуметтік-психологиялық және психологиялық-педагогикалық факторларды, сондай-ақ осы балалардың дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруын қиындататын қолайсыз жеке және жеке ерекшеліктерді анықтау. Арнайы білім беру жүйесінің құрылымын, жолдарын, тәсілдерін, ұйымдастырушылық формаларын және оларды қоғамның қазіргі әлеуметтік-экономикалық және моральдық-психологиялық жағдайында жүзеге асырудың психологиялық-педагогикалық жағдайларын анықтау-бұл зияткерлік және сенсомоторлық бұзылыстары бар балаға қоғамның әлеуметтік қатынастарына қосылуға көмектесу. Мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеу мен әлеуметтендіруге басты назар белгілі бір құндылықтар жүйесін игеру, ретке келтіру және көбейту процесінде емес, оны әлеуметтендіру үшін белгілі бір жағдайлар жасау кезінде жасалуы керек.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік әлеуетін дамытудың әлеуметтік-педагогикалық мәні-балаларды мақсатты педагогикалық қолдау, олардың әр түрлі қызмет түрлерінде оңалту әлеуетін ашу. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруге әлеуметтік-педагогикалық оңалтудың жеке бағдарламасын жүргізу және басқаларды (балаларды, ересектерді) дамуында ерекшеліктері бар балаларды қабылдауға дайындау (балалардың мейірімділік қозғалысын ұйымдастыру, әлеуметтік педагог көмекшісінің мектебі және т. б.) арқылы қол жеткізіледі.

Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарында білім беру ұйымдарында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар үшін оқытудың әртүрлі нұсқалары: арнайы, жалпы білім беретін немесе жеке оқу бағдарламалары қарастырылған. Қазіргі уақытта біздің елімізде инклюзивті білім беру практикасы қарқынды дамуда. Жалпы білім беретін мектеп штатына психологиялық-педагогикалық қолдау мамандары: психологтар, логопедтер, дефектолог педагогтар кіреді. Олар нәтижелі жұмыс үшін ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қолдауды максималды дараландырудың командалық тәсілі мен технологияларын игеру қажет[3]. Оқушыны қолдауда, оны оқыту процесін дараландыруда негізгі рөлді мұғалімнің ойнайтындығын ескеру қажет. Оқытуда жеке тәсілді қамтамасыз ету, нақты баланың ерекшеліктерін есепке алу, жіті өткізілген бағалау негізінде оқу бағдарламасын және жоспарды жасақтау – мектеп мұғалімдері мен мамандарының тығыз өзара қарымқатынасын, командалық тәсілді, білімдер мен тәжірибелерді талап етеді. Нормативтік-құқықтық актілермен ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыны кешенді психологиялық-педагогикалық қолдаумен қамтамасыз ету қажеттілігі бекітілген. Мұғалімнен бөлек мамандар командасына ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім

алушыны қолдайтын келесі мамандар: педагог-психолог, логопед мұғалім, арнайы педагог, әлеуметтік педагог, педагог-ассистент кіре алады.

Әлеуметтік педагог баланың ата-анасымен өзара әрекеттестікті, оқытуды ұйымдастыру мәселелері бойынша кеңес беруді, отбасында және мектепте бала құқықтарының орындалуын қадағалауды іске асырады. Әлеуметтік педагогикалық диагностика нәтижелерінің негізінде әлеуметтік педагог әлеуметтік қолдау көлемінде бала қажеттіліктерін, сонымен қатар ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды мектепке бейімдеуде көмек бағыттарын анықтайды. Әлеуметтік педагогтың функциялық міндеттеріне төмендегілер ене алады: - мүгедектігі бар адамдар құқықтарын қорғайтын әлеуметтік қорғау ұйымдарымен, қорғаншылық органдарымен, қоғамдық ұйымдармен өзара әрекеттестікті орнату; - баланың мектепшілік және мектептен тыс іс-шараларға, сонымен қатар қосымша білім беру ұйымдарының іс-шараларына қатысуын ұйымдастыру; - ата-аналармен жұмыста көмектесу; - қажетті ақпаратты іздеу, инклюзивті білім беру туралы білімдерді тарату және т.б.

Мүмкіндігі шектеулі бала көбінесе ниеттердің әлсіздігі мен тұрақсыздығымен сипатталады, бұл баланың белсенді әрекет еткісі келмейтіндігімен, бірақ қысқа және жақын мотивацияға бейім екендігімен көрінеді. Тұрақты импульстардың жетіспеушілігімен байланысты ерікті әрекеттердің күшінің әлсіреуі мидың функционалды белсенділігінің төмендеуіне және эмоционалды сфераның тонусының әлсіреуіне байланысты. Демек, импульсивтіліктің оңтайлы деңгейінің айтарлықтай төмендеуі, онсыз ерікті әрекет болмайды. Мүмкіндігі шектеулі бала көбінесе ойластырылған және басталған істі аяқтамайды, ол туралы ұмытады.

Ұжымдағы оқушылардың эмоционалды әл-ауқаты көбінесе оның сыныптастарымен қарым-қатынасына байланысты екені белгілі. Арнайы мектепте оқушылар арасындағы іскерлік және жеке қатынастар жиі сәйкес келеді. И. Г. Еременконың зерттеулерінде мүмкіндігі шектеулі балалар арасындағы жеке қатынастардың ерекшеліктері талданды: жолдас таңдаудың жеткіліксіз және жиі қате мотивациясы, ұжымдағы жағдайына немқұрайлы қарау, қарым-қатынастағы тұрақсыздық. Автор бұл ерекшеліктердің себебін оқушының өзін-өзі тануының төмен деңгейімен, оның әлеуметтік бағытының дамымауымен, оның қызметінің мотивациялық негізінің шектеулілігімен және мінезді қалыптастырудың күрделілігімен түсіндіреді.

Оқушылардың әлеуметтік бейімделу деңгейі туралы айта отырып, іскерлік қарым-қатынастың ерекшеліктері туралы мәселені зерттеу қажет. Бұл мәселе бойынша ең толық ақпарат Е. И. Разуванның зерттеулерінен алынды. Автор мүмкіндігі шектеулі балалар басқалармен қарым-қатынас жасауда қиындықтарға тап болатынын атап өтті. Олардың қарым-қатынаста бастамасы жеткіліксіз. Олар таныс адамдармен оңай байланысқа түседі, бейтаныс адамдармен үлкен қиындықпен. Оқушылар әрдайым ұялады, әдеттен тыс жағдайда қарым-қатынасты тоқтатуға әкелуі мүмкін деп қорқады. Сонымен қатар, балалар алынған ақпаратты талдау және алған білімдерін іс жүзінде қолдану қабілетінің дамымағанын анықтайды.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың толыққанды әлеуметтік бейімделуі олардың моральдық-құқықтық санасы мен құндылық бағдарларының жүйесін қалыптастырмай мүмкін емес. Мүмкіндігі шектеулі балалардағы құндылық бағдарларының ерекшелігі В.В. Воронкова, Н. П. Долгобородова, С. Л. Мирский, А. Н. Смирнова, Ж. И. Шиф және т. б. зерттеулерде қарастырылады[4].

Атап айтқанда, В.В. Воронкова зиятында ақаудың болуы әлеуметтік-нормативтік мінез-құлқы қамтамасыз ету мәселесін шешуді қиындатады, жеке тұлғаның жеке мінез-құлқындағы әлеуметтік ауытқулардың ықтималдығын арттырады; танымдық дамудың бұзылуы мінез-құлқы реттейтін сенімдерді қалыптастыруды қиындатады. Жағдайды

түсіне алмау, әрекет пен оның нәтижесі арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсіну ақыл-есі кем балалардың мінез-құлқының бұзылуының нақты себебі болып табылады. Эмоциялардың жетілмегендігі, балалардың қарабайыр қажеттіліктерді қанағаттандыруға жеке бағдарлануы, сыни және өзін - өзі сынға алудың төмендеуі, ұсыныстың жоғарылауы, ерік-жігердің дамуындағы бұзылулар-мұның бәрі түзету мектебінің оқушыларын тәрбиелеуді едәуір қиындататын факторлар болып табылады. Тәуелсіздіктің төмендеуі, моторлық қабілетсіздік оқушының басқалардың мазақ ету объектісіне айналуына, оның қадір-қасиетін төмендететін әлеуметтік рөлдерді Орындаушыға айналады. Зияты зақымдалған баланың даму ерекшелігі олардың әлеуметтік-нормативтік мінез-құлқын тәрбиелеу процесін қиындатады[5].

Ерте балалық шақтан бастап "ЕББҚ" бар балалар өздерінің сыртқы келбетін, басқалардың ақыл-ой қабілеттерін бағалауға тап болады, бұл олардың бойында "кемшілік кешенін" қалыптастыруға әкеледі, бұл оқшаулануда көрінеді және жасырын депрессияға әкеледі[3].

Олар үлкейген сайын "қарапайым" балалармен салыстырғанда олардың өмірлік мүмкіндіктерінің деңгейі төмендегенін түсіне бастайды. Сонымен қатар, өзін-өзі бағалаудың шамадан тыс төмендеуі, әлеуметтік пассивтілік қалыптасады, белсенді өмір сүру кеңістігі тарылады.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар барлық балалар бір-бірінен қарым-қатынасқа түсу ерекшелігімен, тәртібімен, академиялық дағдыларының даму деңгейімен, когнитивтік қабілеттерімен және т.б. ерекшеленеді. Бүтін интеллектке ие балалар жалпы білім беру және арнайы оқу бағдарламаларымен және жоспарларымен білім алады. Балаларға тиімді көмектесу үшін, олардың қиындықтарына сәйкес жеке даму бағдарламаларын құру үшін жеке бағдарламаларды жасақтау әдістерін, амалдарын білу тиіс. Бұл өз алдына балаға білім алуда қазіргі кезде бар қиындықтарды ғана емес, алдағы уақытта орын алуы мүмкін қиындықтарды да еңсере білуге көмектеседі. Сонымен қатар тиімділігі дәлелденген әдістемелерді үнемі зерттеген жөн. Мұндай тәсіл «балаларды нәтижеге жетелеуге» қарсы қойылған, себебі көмектің мақсаты жеке білімдер мен дағдыларды иелену емес, «оқи білуді» қалыптастыру болып табылады.

Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтендіру мәселесі балаларды мақсатты педагогикалық қолдауға, олардың өмірінің әртүрлі формаларында әлеуетін ашуға тікелей байланысты. Егер әлеуметтену нәтижесінде балаларда айналадағы адамдармен нәтижелі қарым-қатынас жасау дағдылары қалыптасатын болса, онда біз басты мақсатқа қол жеткіздік: оларды қоғамдағы өмірге, тез өзгертін және тұрақсыз әлемге бейімдеу.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. / А.В. Мудрик. - М., 2012 - 378 с
2. Шилова М.И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: Учебное пособие: Изд. второе, переработанное и дополненное. - Красноярск: РИО КГПУ, 2012. - 218 с.
3. Жалпы білім беру мектептің оқыту үдерісінде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды қолдау бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу. Әдістемелік ұсынымдар – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2019. – 258 б.
4. Специальная педагогика [Текст] : учеб.пособие для пед.вузов / под ред.Н.М. Назаровой. – 8-е изд., испр.. – М.: Академия, 2012 – 400 с.
5. Специальная (коррекционная) педагогика. [Текст]: учеб.пособие для вузов / под ред. В.И. Селиверстова. - М.: ВЛАДОС, 2010 - 318 с.

МРНТИ 14.35.05
УДК 159.9.072.42

Кудушева Н.А., «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ
e-mail: nurgaisha72@mail.ru

ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ БІЛІМ АЛУЫНА ӨЗІНДІК ТИІМДІЛІКТІҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақалада «өзіндік тиімділік» ұғымының мәні, оның құрылымы, болашақ мамандарды даярлаудағы өзіндік тиімділіктің рөлі, сондай-ақ университетте оқу кезеңінде студенттердің өзіндік тиімділігін дамыту мүмкіндіктері қарастырылады. Автор өзіндік тиімділікті және оның басқа мотивациялық құрылымдармен байланысын сипаттайды және өзіндік тиімділікке әсер ететін әртүрлі көздер мен факторлардың рөлін түсіндіреді. *Зерттеу мақсаты* болып өзіндік тиімділіктің табиғаты мен құрылымын, әлеуметтік-когнитивті теорияның негізгі компонентін сипаттау, студенттердің оқуына және оның білім беру процесінде дамуына өзіндік тиімділіктің әсері туралы әдіснамалық мәселелерді талдау табылады. Зерттеу мақсатын нақты мәселермен нақтылап, оған жетуде теориялық әдістерді қолданады.

Түйінді сөздер: өзіндік тиімділік; мотивация; тұлғалық тиімділік; білім беру; оқыту; кәсіби жетістік; әлеуметтік сенім.

Кудушева Н.А. Стар. преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии», КазНПУ им. Абая. e-mail: nurgaisha72@mail.ru

ВЛИЯНИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ОБУЧЕНИЕ

Аннотация

В статье рассматривается значение понятия «самоэффективность», его структура, роль самоэффективности в подготовке будущих специалистов, а также возможности развития самоэффективности студентов в процессе обучения в вузе. Автор описывает самоэффективность и ее связь с другими мотивационными конструкциями, а также объясняет роль различных источников и факторов, влияющих на самоэффективность. *Цель исследования* - описать природу и структуру самоэффективности, основного компонента социально-когнитивной теории, проанализировать методологические вопросы влияния самоэффективности на обучение студентов и ее развитие в образовательном процессе. Автор уточняет цель исследования конкретными проблемами и использует для ее достижения теоретические методы.

Ключевые слова: самоэффективность; мотивация; личностная эффективность; образование; обучение; профессиональный успех; социальное убеждение.

Kudusheva N.A., Senior Lecturer of the «Department of General and Applied Psychology», Abai Kazakh National Pedagogical University. e-mail: nurgaisha72@mail.ru

THE IMPACT OF SELF-EFFICACY OF UNIVERSITY STUDENTS ON LEARNING

Abstract

The article discusses the meaning of the concept of «self-efficacy», its structure, the role of self-efficacy in the training of future specialists, as well as the possibility of developing students' self-efficacy in the process of studying at a university. The author describes self-efficacy and its relationship with other motivational constructs, and also explains the role of various sources and

factors affecting self-efficacy. *The purpose of the study* is to describe the nature and structure of self-efficacy, the main component of socio-cognitive theory, to analyze methodological issues of the influence of self-efficacy on student learning and its development in the educational process. The author clarifies the purpose of the study with specific problems and uses theoretical methods to achieve it.

Keywords: self-efficacy; motivation; personal effectiveness; education; training; professional success; social persuasion.

Кіріспе

Қазіргі қоғамда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер цифрлық инновациялық экономиканың қажеттіліктеріне жауап беретін білім беру жүйесін жетілдіруді көздейді. Жоғары білімнің басты мақсаты-үнемі кәсіби өсуге ұмтылатын, әлеуметтік жетілуімен, үнемі өзгеріп отыратын сұраныстар мен мүмкіндіктерге тез бейімделу қабілетімен ерекшеленетін жоғары білікті мамандарды даярлау. Кез-келген қызмет саласындағы маман қызметінің тиімділігі мәселесі өзекті болып отыр. Студенттің тұлғалық өзіндік тиімділігі оны оқыту және еңбек нарығында және өмірде табысқа жету үшін маңызды ресурс болып табылады.

Өзіндік тиімділік-бұл белгілі бір нәтижелерге қол жеткізу үшін қажетті әрекеттерді ұйымдастыру және орындау қабілетіне жеке сенім. Көбінесе белгілі бір мәселелерді шешу қабілеттеріне деген сенімділік ретінде сипатталатын өзіндік тиімділік әртүрлі контексттердегі мотивация және оқыту теорияларының негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Сонымен қатар, соңғы жылдары білім беру зерттеушілері спорттық дағдылардан бастап академиялық жетістіктерге (оқу үлгеріміне) дейінгі адам функцияларының кең ауқымын болжау және түсіндіру үшін өзіндік тиімділік ұғымын қолданды [1].

Өзінің тиімділігін (өзіндік тиімділігін) бағалау стратегияға да, белгілі бір мақсатқа жетуге байланысты мотивацияға да, күрделі жағдайларға эмоционалды реакцияларға да әсер етеді. Өзіндік тиімділік сонымен қатар студенттер өмір бойы кездесетін әрекеттерге немесе шешімдер қабылдауға қол жеткізудің негізгі факторы болып табылады. Бұл «Мен тұжырымдаманың» бөлігі болып табылады және өзіңіз туралы және сыртқы әлем туралы білім алуға, сондай-ақ қажетті дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді.

Қабылданған өзіндік тиімділік мінез-құлыққа жанама әсер етеді, өйткені ол адамдардың амбицияларына, мақсаттарға берілгендік деңгейіне, қиын жағдайларға тап болған кездегі эмоцияларға және мақсаттарға жету кезінде факторлар мен кедергілерге қатысты қабылдауларға әсер етеді [2].

Өзіндік тиімділік-бұл адамдар қабылдаған шешімдерге және кейінгі әрекеттерді орындауға әсер ететін сенімдер жиынтығы. Зерттеушілердің пікірінше, адамдардың мінез-құлқы мен олар қол жеткізетін нәрсені көбінесе өздерінің қабілеттеріне қатысты сенімдерден, олар шынымен қол жеткізе алатын нәрселерден гөрі жақсы болжауға болады [3].

Зерттеу мақсаты-өзіндік тиімділіктің табиғаты мен құрылымын, әлеуметтік-когнитивті теорияның негізгі компонентін сипаттау, студенттердің оқуына және оның білім беру процесінде дамуына өзіндік тиімділіктің әсері туралы әдіснамалық мәселелерді талдау.

Зерттеу міндеттері:

-«өзіндік тиімділік» ұғымының мәнін, оның құрылымын, жоғары оқу орындарының болашақ түлектерін даярлаудағы өзіндік тиімділіктің рөлін талдау;

-университетте оқу кезеңінде студенттердің өзіндік тиімділігін дамыту мүмкіндіктерін анықтау.

Зерттеу материалдары мен әдістері мақаланы жазу кезінде «өзіндік тиімділік» ұғымының теориялық және эмпирикалық зерттеулерінің деректері қолданылды, ол өзіндік тиімділік проблемасының психологиялық-педагогикалық аспектісін және оны тиімді дамыту үшін жоғары мектептегі оқу процесінде болуы мүмкін мүмкіндіктерді анықтау үшін қолданылды.

Зерттеу барысында теориялық әдістер қолданылды: фактілерді талдау, жинақтау, жалпылау, салыстыру және түсіндіру.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау

Альберт Бандураның «өзіндік тиімділік: мінез-құлықты өзгертудің біріктіруші теориясына қарай» атты түпнұсқа мақаласы жарияланғаннан бері [4] әлеуметтік және психологиялық ғылымдардың зерттеушілері адамның кең спектрін болжау және түсіндіру үшін өзіндік тиімділікті қолданды. Соңғы онжылдықта студенттердің өзіндік тиімділігі туралы зерттеулер мотивация мен жетістіктерге көбірек көңіл бөлді.

А. Бандураның әлеуметтік-когнитивтік теориясының өзіндік тиімділігінің құрамдас бөлігі академиялық жетістіктерді, мотивацияны және оқытуды зерттеуге маңызды теориялық үлес болып табылады [5].

А. Бандурдың өзіндік тиімділігінің маңыздылығы келесідей анықталды: «адамдар өздерінің психоәлеуметтік жұмысына жеке бостандық тетіктері арқылы себеп-салдарлық үлес қосады. Әрекет ету механизмдерінің арасында ешқайсысы жеке тиімділікке деген сенімнен гөрі орталық немесе кең таралған емес. Егер адамдар өз әрекеттерімен қажетті нәтижеге қол жеткізе алатынына сенбесе, олардың әрекет етуге ынтасы аз. Демек, тиімділікке сену олардың әрекеттерінің негізі болып табылады. Адамдар өмірде жеке тиімділікке деген сенімдерін басшылыққа алады».

Өзіндік тиімділік-бұл «адамдардың белгіленген нәтижелерге қол жеткізу үшін қажетті әрекеттерді ұйымдастыру және орындау қабілеті туралы пікірлері»[6]. Бұл анықтаманың екі маңызды аспектісі қосымша түсіндіруді қажет етеді. Біріншіден, өзіндік тиімділік-бұл олардың мүмкіндіктері туралы сенім, сондықтан ол белгілі бір саладағы нақты мүмкіндіктерге сәйкес келмейді және көптеген адамдар өздерінің қабілеттерін асыра бағалайды. Тиімділік туралы ең пайдалы пайымдаулар-бұл нақты мүмкіндіктерден сәл асып түсетіндер, өйткені бұл қайта бағалау күрделі мәселелерді шешуде күш пен табандылықты арттыра алады. Өзіндік тиімділікті анықтаудың екінші маңызды аспектісі-адамдар тиімділік туралы пайымдауларын тапсырмаға да, жағдайға да байланысты тиімділік сипатын көрсететін кез келген мақсатқа қатысты пайдаланады деген идея.

Бандураның пікірінше, өзіндік тиімділікке деген сенім адамның жұмысының негізі болып табылады. Адамдарға тапсырманы орындау үшін қажетті білім мен дағдылар жеткіліксіз; олар сондай-ақ талап етілетін әрекетті типтік және ең бастысы қиын жағдайларда сәтті орындай алатынына сенімді болуы керек [4].

Өзіндік тиімділік туралы пайымдаулар адамдардың қандай әрекеттерді таңдайтынына немесе одан аулақ болуына, қанша күш жұмсайтынына, қаншалықты төзімді екеніне және өз міндеттерін қанша уақыт орындай беретініне әсер етеді.

Өзіндік тиімділігі жоғары адамдар қиындықтарға тап болады және сәтсіздіктерге белсенді жауап береді. Олар жоғары мақсаттар қояды және оларға жету үшін көп күш жұмсайды. Олар өзін-өзі реттейді, когнитивті және метакогнитивті стратегияларды көбірек қолданады (жоғары деңгейлі ойлау), тапсырманы сәтті орындау үшін не қажет екенін түсінуді көрсетеді. Өзіндік тиімділігі төмен адамдар қиын міндеттерден аулақ болады және мақсаттарға деген адалдығы төмен. Өзін-өзі тиімділік тұжырымдамасы білім беру зерттеулерінде жақсы белгілі және зерттеушілер бұл терминді қалай түсіндіретіні мен қолданатыны туралы салыстырмалы түрде дәйекті.

Өзіндік тиімділік мәселесі шетелдік және отандық психологтардың еңбектерінде қарастырылады. Дегенмен, Халықаралық зерттеу қауымдастығында өзіндік тиімділік дәлелдерін жинау үшін қолданылатын ең жақсы әдістеме туралы пікірталас жалғасуда. Зерттеулер көрсеткендей, өзін-өзі тиімділікке деген сенім оқу үлгеріміне әсер етеді, сонымен қатар өзін-өзі тиімділік тұрақты тұжырымдама емес, уақыт өте келе дамып, жақсаруы мүмкін.

Өзіндік тиімділік сонымен қатар тапсырманың сипатына, хабардарлығына және ауқымына байланысты өзгеріп отырады және пәндік салаға байланысты өзгереді[6].

Өзіндік тиімділік оқытушылар үшін де, студенттер үшін де маңызды. Өзіндік тиімділікке деген сенімнің әсері студенттердің үлгеріміне қалай әсер ететінін көрсететін дәлелдер көбейіп келеді. Өзіндік тиімділікке деген жоғары сенімнің нәтижелерге оң әсер етуінің себептерінің бірі-бұл студенттердің алға қойған шешімдерінде көрсететін күш-жігері мен табандылық деңгейі. Өзіндік тиімділікке деген сенім өзін-өзі реттеу және метакогнитивті стратегиялар сияқты тиімді оқыту стратегияларын қолданумен байланысты және белгілі бір мінез-құлық үлгілеріне әсер етеді, осы тұрғыда студенттерге мына ұстанымдарды ұсынуға болады, мысалы:

- мәселелерді қиындық ретінде қарастырыңыз және олардан аулақ болудың орнына оларды шешуге мақсат қойыңыз;
- мақсатқа жетуде жоғары фокус пен табандылықты көрсетіңіз;
- адамның қабылданған қабілеттеріне емес, тапсырмаларға және оларды орындау үшін не қажет екеніне назар аударыңыз.

Өзіндік тиімділіктің маңызды аспектісі оның пәндік саласы немесе нақты тапсырма (жағдай) болып табылады. Яғни, студент нақты пән саласына байланысты өз қабілетін бағалайды. Бұл білім алушының математикадағы өзіндік тиімділігінің жоғары деңгейін көрсете алатынын, бірақ әдебиет сабағында өзіндік тиімділігінің айтарлықтай төмен екенін білдіреді. Жеке өзіндік тиімділік деңгейлерін субъектілер мен жағдаяттар бойынша дәйектілік ретінде қарастырудың орнына, нақты оқу аймақтары мен тапсырмаларына қатысты өзіндік тиімділік сенімдерін қарастыру және өлшеу маңызды. Өзіндік тиімділік сонымен қатар болашаққа бағдарлануға бейім, яғни ол адамның нақты құзыреттілігіне немесе тапсырманы немесе әрекетті орындаудағы табысына емес, қол жеткізуді күтетін нәрсеге негізделген.

Өзіндік тиімділікке деген сенімдерді дамытуға және жақсартуға болады, әсіресе өзіндік тиімділікке әсер ететін келесі көздер мен факторларды ескере отырып:

Жетістік тәжірибесі белгілі бір тапсырмада немесе белгілі бір салада қайталанатын табысты нәтижелерге қол жеткізуден дамиды. Нақты мақсатқа жетудегі шынайы табысты тәжірибе студенттердің құзыреттілік пен сенімділік сезімін арттырады.

Әлеуметтік тәжірибе дегеніміз белгілі бір тапсырманы немесе әрекетті орындауда жетістікке жеткен құрдастары мен әріптестері туралы ақпаратты бақылау, алу (сол немесе басқа жолмен) нәтижесінде алынған білім мен дағдыларды білдіреді. Құрдастарының тапсырмаларды қалай сәтті орындағанын көру өз қабілеттеріне деген сенімді нығайтады. Әлеуметтік сендіру вербалды нанымдарды, оң пікірлерді және студенттің берілген мақсатқа жету қабілеті туралы құрбыларынан немесе оқытушылардан алынған кері байланысты қамтиды. Педагог оқушыға тапсырманы орындауға көмектесу немесе оны қолынан келгеннің бәрін орындауға ынталандыру үшін сенімді қарым-қатынас пен кері байланыс арқылы өзіндік тиімділікті арттыра алады. Позитивті күшейту арқылы өзіндік тиімділік сенімдерін күшейтуден гөрі теріс кері байланыс арқылы өзін-өзі тиімді ету сенімін әлсірету оңайырақ

екенін атап өту маңызды, сондықтан құрбылары мен мұғалімдері ұсынатын кері байланыстың сипатын есте ұстаған жөн.

Физиологиялық және эмоциялық күйлер де өзіндік тиімділік деңгейіне әсер етеді. Ол сезім мүшелері арқылы түсіндірілетін ақпаратты білдіреді. Шешім қабылдау перспективасында толқу өзін-өзі тиімді сезінуі мүмкін, ал қиын тапсырма алдында мазасыздану немесе күйзелу өзін-өзі тиімді етуді әлсіретеді.

Позитивті көңіл-күй өзін-өзі тиімділікке деген сенімді нығайтады. Оң және теріс эмоциялар оқушының оқуына үлкен әсер етеді. Мұғалім емтихан және көпшілік алдында сөз сөйлеу сияқты оқиғаларға байланысты студенттердің күйзелісі мен алаңдаушылығын азайту арқылы көмектесе алады.

Зерттеулер көрсеткендей, оқыту ортасының түрі мен оқыту әдісі оқушылардың өзіндік тиімділігін арттыра алады. Фенкл мен Шиель әртүрлі оқыту әдістерінің сынып атмосферасына және өзіндік тиімділікке әсерін өлшейтін міндетті физика курсына сипаттайды. Студенттердің жауаптары сұрақ-жауап форматы, сұрауға негізделген зертханалар және концептуалды (сандық емес) қиындықтардың оң көзқарасты қалыптастыруға айтарлықтай әсер еткенін көрсетті [7].

Осы әдістемелерден басқа, аралас оқыту және электрондық қосымшаларды, интерактивті тапсырмаларды пайдалану, білім беру процесіне жауапкершілік білім алушылардың өздеріне жүктелген шағын топтарда оқыту (бірлескен оқыту) өзіндік тиімділікті арттыруға әсер етеді. Студенттердің өзіндік тиімділігін арттыруда айтарлықтай оң нәтиже көрсететін оқыту әдістерінің ортақ ерекшелігі бар – студенттерді тыныш, ыңғайлы атмосферада өзара шығармашылық өзара әрекеттесуге тарту.

Бірлескен оқыту стратегиялары екі жақты нәтижеге ие: өзіндік тиімділікті де, оқу үлгерімін де арттыру. Студенттер бірге жұмыс істейтін және бір-біріне көмектесетін бірлескен оқу құрылымдары индивидуалистік немесе бәсекелестікке қарағанда қабілеттердің оң өзін-өзі бағалауына және жоғары академиялық жетістіктерге ықпал етеді. Өзін-өзі тиімділікке деген сенімділікті дамытатын және жақсартатын сәтті араласулар академиялық нәтижелердің жақсаруына, сондай-ақ студенттердің өмірі мен мансабындағы болашақ артықшылықтарына әкеледі [8].

Осы көздерге негізделген және өзін-өзі тиімділікке әсер ететін бірқатар стратегиялар бар, оларды студенттердің өзін-өзі тиімділікке деген сенімдерін алға жылжыту үшін білім беру мақсатында пайдалануға болады.

Өзіндік тиімділікті арттыру тәсілдеріне мыналар жатқызуға болады:

❖ Студенттерге қиындық тудыратын, бірақ әлі де қол жеткізуге болатын нақты қысқа мерзімді мақсаттар қою.

❖ Студенттерге белгілі бір оқыту стратегиясын немесе тапсырманы шешуді таңдауға көмектесу, олардың шешім жоспарын айтуын сұрау. Студенттер тапсырманы орындай бастағанда, студенттерден олардың жетістіктерін атап өтуді және келесі қадамдарды айтуды сұраңыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Коломиец О.В. Самоэффективность студентов гуманитарных и технических специальностей // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 6–4. С. 94–97.

2. Берман Н.Д., Берман А.Ю. Самоэффективность в обучении // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 5. С. 10–13.

3. Ермакова О.М. Личностные особенности студентов-психологов с разным уровнем профессиональной идентичности (социологический анализ) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 101. С. 274–277.

4. Bandura A. *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*. Psychol Rev. 1977. No84. P. 191–215.

5. Бандура А. *Принципы социального научения // Современная зарубежная социальная психология*. – М.: Из-во МГУ, 1984.

6. Ерзин А.И., Епанчинцева Г.А. *Самоэффективность, проактивность и жизнестойкость в обучении (влияние на академические интересы и достижения студентов) // Современное образование*. 2016. № 2. С. 65–83

7. Fencl H., Scheel K. *Research and Teaching: Engaging Students – An Examination of the Effects of Teaching Strategies on Self-Efficacy and Course in a Nonmajors Physics Course*. / *Journal of College Science Teaching* v. 35 (2005), issue 1, p. 20–24.

8. Смирнов С.Д. *Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе // Психология обучения и экология образовательной среды: тезисы междисциплинарной науч.-практич. Конференции*. М.: Современный гуманитарный университет, 2013. 358 с

МРНТИ 14.29.23

УДК 376.37

¹Майгелдиева Ш.,

¹п.э.д., профессор Қорқыт Ата атындағы ҚМУ университеті

^{2,3,4} Жолдыбаева К.Д., Нурмухамедова Э.О., Төлешова Т.М.

^{2,3,4} 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары,

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Ақтөбе, Қазақстан

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН ЖӘНЕ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУҒА ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада психикалық дамуы тежелген және сөйлеудің жалпы дамымаған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамалары анықталды, мұғалімдерге осы санаттағы балалармен білім беру процесін ұйымдастыру бойынша ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: психикалық дамудың тежелеуі, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, мұғалімдердің дайындығы.

¹Майгелдиева Ш.,

¹ д.п.н., профессор КМУ имени Қорқыт Ата

^{2,3,4} Жолдыбаева К.Д., Нурмухамедова Э.О., Төлешова Т.М.

^{2,3,4} магистранты I курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика

Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова

Актобе, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье раскрывается психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи, даны рекомендации учителям по организации образовательного процесса с детьми данной категории.

Ключевые слова: задержка психического развития, общее недоразвитие речи, готовность учителей.

¹Maygeldieva Sh.,

¹ PhD, professor KSU named Korkyt Ata

^{2,3,4} Zholdybayeva K.D., Nurmukhamedova, E.O. Toleshova T.M.

^{2,3,4} 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogy

Aktobe Regional University im.K. Zhubanova

Aktobe, Kazakhstan

FORMATION OF TEACHERS' READINESS TO WORK WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION AND GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract

The article reveals the psychological and pedagogical characteristics of children with mental retardation and general underdevelopment of speech, gives recommendations to teachers on the organization of the educational process with children of this category.

Key words: mental retardation, general underdevelopment of speech, readiness of teachers.

«Психикалық дамудың тежелуі» (ПДТ) ұғымы орталық жүйке жүйесі аздап органикалық немесе функционалды бұзылған, сондай-ақ ұзақ уақыт депривацияға (қолайсыз әлеуметтік ортада) ұшыраған балаларға қатысты қолданылады. Бұған эмоционалды-ерік саласы жетілмеу және таным әрекетінің дамымауы тән болып табылады. ПДТ балаларда танымдық қызығушылығының жеткіліксіз көрінуі жадысының бұзылуы, есту және көру түйсігінің жетіспеушілігі, нашар қозғалуымен үйлеседі. Қол буындары қозғалуының кішкене дифференциалдануы жабыстыру, сурет салу, құрастыру, жазу әрекетінің нәтижесіне теріс ықпал етеді.

Психикалық дамуы тежелген балалар дамуындағы тежелудің көріну деңгейіне және себептерінің әртүрлілігіне байланысты біртекті топқа жатпайды. Т.А.Власов, М.С.Певзнер, К.С.Лебединский т.б. жүргізген клиникалық және психологиялық зерттеулер балалардың психикалық тежелуін төрт топқа бөлуге мүмкіндік берді: конституционалды, психогенді, соматогенді, церебралды-органикалық пайда болуы [1,2].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (СТЖД) балаларда сөйлеу жүйесінің барлық фонетикалық, фонематикалық және лексика-грамматикалық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуымен сипатталады. СТЖД балаларда сөйлеу тілі дамуының потологиясы байқалады. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілі дамуының кеш басталауы, сөйлеу тілі дамуының тежелуі, жас ерекшелігіне сәйкес келмейтін шектеулі сөз қоры, тілдік грамматикалық құрылымы қалыптасуының бұзылуы, дыбыстарды айтудың және фонематикалық қабылдаудың бұзылуы СТЖД негізгі белгілері болып табылады. Сонымен бірге бұл санаттағы балалардың есту қабілеті сақталатынын және белгілі жасқа арналған қаратпа сөзді түсініп, қабылдай алатындарын атап өту қажет. СТЖД бар балалардың сөйлеу тілінің дамуды түрлі деңгейде болуы мүмкін. Тілдік дамудың үш деңгейін бөліп көрсетеді. Әр деңгейге диагностика бала үш жастан асқаннан кейін жасалуы мүмкін.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балаларда сөйлеу-ойлау әрекеті жетіспеушілігінің салдарынан тілдік білік пен дағдылардың қалыптасу процесі артта қалған. Соның нәтижесінде оларда түрлі деңгейдегі тілдік бірліктері және олардың қызмет ету

ерекшеліктері: фонемалар, лексемалар, грамматикалық формалар мен конструкциялар, сөйлем құрастырудың заңдылықтары туралы жалпыланған түсінік қалыптаспайды. Мектепте оқу барысында оқушылардың күнделікті тұрмыстық сөйлеу тілі жалпы қабылданған формаға жақындайды, дегенмен ойын өз бетінше жазбаша түрде рәсімдеуде қиындық көреді. Негізгі орта мектеп деңгейінде сөйлеудің жазбаша түрінің қалыптасу, оқушылардың пән мазмұнын мазмұндау, терминологиялық лексиканы дұрыс қолдану проблемалары пайда болады. Сөйлеу тілінің жетік болмауы баланың сенсорлық, интеллектуалдық және сана-сезімдік жүйелерінде көрініс табады, жете дамымау немесе дамудың өзіндік ерекшеліктері бұзылудың келесі түрі ретінде байқалады, ал олардың байқалу деңгейі тілдік патологияның көлемімен анықталады[2].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар оқушылар үшін зейіннің тұрақты болмауы, алаңдаушылық, тілдік құбылыстарға байланысты байқағыштықтың жеткіліксіз болуы тән. Олар ауызша материалды есте сақтау барысында қиындық көреді, өз бетінше орындаған оқу тапсырмаларында көптеген қателер жібереді. Жазбаша тіл ауызшаға қарағанда екінші орында болады және ауызша тілдің негізінде құрастырылады, сол себепті жазбаша тілді меңгеру деңгейі сөйлеу тілінің даму деңгейімен анықталады. Тұтығу, ринология (дыбысты айтудағы кемістік) және дисфонияның (дауыс сапасының бұзылуы) ауыр түрлерімен ауыратын балалар сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған оқушылардың ерекше тобын құрайды. Аталған жағдайлардың әрқайсысы негізгі кемістікте өзіне тән көрініске ие. Мысалы. кекештену – бұл сөйлесу кезінде селкілдек тырыспа түрінде, ринологияда – дыбыстарды айтудың және фонематикалық қабылдаудың бұзылуынан, дисфонияда – дауыстың бұзылуынан байқалады. Алайда, бұл оқушылардың жалпы білім беретін мектеп жағдайында білім алу процесін қиындататын, осы санаттағы балаларға ортақ ерекшеліктер де байқалады. Бұл ерекшеліктердің арасынан сөйлеу және мінез-құлықтық негативизмді (қарама-қарсы теріс әрекет) атап өту қажет, аталған ерекшеліктер баланың әлеуметтік бейімсізденуіне, оқуда үлгермеушілігіне, тұлға жүйкесінің жұқаруына (ашушаң болуына), бейәлеуметтік тәртіпке, мектепке барудан бас тартуға әкеледі. Оқушыларда сөйлеудің өзіндік қисынды құрылымы, оқу және жазу барысында өзіне тән тұрақты қателер, эмоционалдық-еріктік жүйенің қалыптасуында ауытқулар байқалады.

Арнайы педагогикалық қолдаудың мазмұны: іс әрекетті эмоционалды ынталандыру (ойын арқылы); зейін, бақылау, өзін-өзі бақылауды ұйымдастыру; тілдік бақылауды күшейту (дауыстап айту); кез келген әрекет үшін сыртқы сүйенішті, мерзімі ұзартылған жауапты қолдану; тапсырма көлемін азайту, тапсырманы көрсету мен оны тәжірибеде іске асыру қарқынын бәсеңдету; күн тәртібінің дұрыс ұйымдастырылуы; психикалық тонусын ынталандыруға, мидың қоректенуін жақсартуға және т.б. бағытталған емдеу болып табылады. Психикалық дамуы тежелген жетіжасар балалардың жалпы сипатты белгілері мынадай параметрлер: - танымдық уәждеме және мектептік оқытуға қызығушылығы; - іс-әрекеті мен тәртібінің жөнсіздігі; - тілінің және ақыл-есі дамуының деңгейі; - интегративті қызмет жағдайы (көру-қозғау үйлесімі, есту-көру үйлесімі, кеңістіктік түсінігі және т.б.); - қоршаған орта туралы түсінігінің даму деңгейі бойынша мектептік оқытуға дайындығының жеткіліксіздігі болып табылады[3].

Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудың негізгі міндеті оларды негізгі орта білім алуға қабілетті арнайы жағдаймен қамтамасыз ету болып табылады. Психикалық дамуының тежелу деңгейіне және жеке ерекшеліктеріне байланысты осы балаларды

мектепте оқыту түрліше ұйымдастырылуы мүмкін. Конституционалды, психогенді, соматогенді шығу тегіндегі психикалық дамуы тежелген балалар оларға осы санаттағы балаларды оқытудың әдісімен және психикалық даму ерекшеліктерімен таныс бастауыш сынып мұғалімдерінің жеке тәсілдері және мамандардың (логопед, психолог, арнайы педагог, дәрігер) психологиялық-педагогикалық қолдауы жағдайында жалпы білім беретін мектептің жай сыныптарында оқуы мүмкін болады. Психикалық даму тежелісі көрсетілген (церебралды-органикалық шығу тегіндегі) балалар (арнайы сыныпта) саралап оқыту жағдайына мұқтаж болады. Мінез-құлқында күрделі бұзылысы және психопатиялық реакциясы бар балалар үшін үйде оқыту ұйымдастырылуы мүмкін.

Мектептік оқытудың кері тәжірибесі, психикалық дамуы тежелген оқушылардың мектептік сәтсіз жағдайларда ұзақ уақыт болуы оны мектепке бейімсізденуге алып келеді, тіпті эмоционалды ортаның қалыптасуына кері әсерін тигізеді, тұрақты үлгермеушілік пен мінез-құлқының бұзылуын өршітеді. Оқу әрекетін қалыптандыруда және оқытудағы қиыншылықтарды жеңуде оқушыларды ПМПК қорытындысы бойынша оқытудың кез келген кезеңінде жаппай түрдегі жалпы білім беретін сыныптарға кіріктіру қарастырылады. Сонымен қатар, психикалық даму тежеліс түрі көрсетілген жағдайда негізгі орта білім беру деңгейінде арнайы сынып жағдайында білім беруді жалғастыру мүмкіндігі бар. Негізгі мектептердің арнайы сынып түлектері ТЖКБ мекемелерінде оқуын жалғастыра алады.

Қарастырылып отырған санаттағы балалармен арнайы педагогикалық жұмыстың міндеттері оқуға жалпы қабілеттерін дамыту және дамуындағы жеке кемшіліктерді жеңу болып табылады. Балалар мультидпәндік мамандар командасының: логопед, психолог, арнайы педагог көмегін қажет етеді. Оқытудың түзетушілік бағыттылығы сонымен қатар, сабақта оқу жоспарының барлық пәндері бойынша жаппай оқыту процесінде іске асады.

Оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау процесінде мұғалім бала туралы (мультидисциплинарлық мамандар командасы мүшелерінен) алынған барлық мәліметтерді жалпылаушы және түсініктеме беруші, олармен тікелей жұмысты ұйымдастыратын интегратор рөлінде болады. Оқушыларды оқыту стратегиялары мен әдістерін таңдау оқушылардың танымдық қызметі мен жұмысқабілеттілігі ерекшеліктерімен анықталады.

Психикалық дамуы тежелген оқушылармен жұмыста оқу материалын оқытуда практикалық және ақыл-ес әрекетін алгоритмдеу әдісін қолдану арқылы үлкен табысқа қол жеткізуге болады. Сонымен қатар, ескертпелер, пиктограммалар, технологиялық карталар және т.б. қолдану да пайдалы. Жоғары оқу уәждемесін қолдау үшін оқушыларда өзіне деген сенімділік және барабар өзін-өзі бағалау қалыптастыруда педагог оқыту процесінде әр баланы табысты жағдаймен қамтамасыз етуі қажет. Оқуға тұрақты уәждемені қалыптастыру балалар жетістігін ерекше түрде ұйымдасқан бағалауға мүмкіндік береді. Ол үшін:

- оқушылар жетістігін салыстырудан аулақ болу;
- оқушының жетістігін оның өзінің алдыңғы жетістіктерімен салыстыру;
- бағаның ашық сипатты түрін қолдану;
- мұғалімнің бағасын оқушының өзін өзі бағалауымен үйлестіру өте маңызды болады.

Оқытудың жақсы нәтижелерін талқылауда оқушылар жетістігінің себептерін (тырысу, зер салу, шыдамдылық, ұйымдасқандық, яғни, адам өзінде өзгертуге қабілеттілірдің бәрін) атап көрсетуге болады. Оқушының сәтсіздігін талқылауда ішкі тұрақты факторларды (мінез, қабілеттілік деңгейі және т.б.) көрсетпеуге тырысу керек.

Психикалық дамуы тежелген және СТЖД балалармен жұмыс істеу бойынша мұғалімге арналған ұсыныстар

- Өзіне деген сенімділікті үнемі сақтау керек, оқушыға белгілі бір күш-жігермен сәттіліктің субъективті тәжірибесін қамтамасыз ету қажет. Тапсырмалардың қиындығы баланың мүмкіндіктеріне пропорционалды түрде біртіндеп артуы керек.
- Жұмысқа дереу қосылуды талап етудің қажеті жоқ. Әр сабақта ұйымдастыру сәтін енгізу керек, өйткені ПДТ балалар алдыңғы әрекеттен ауыса алмайды.
- Баланы күтпеген сұрақ пен тез жауап жағдайына қоюдың қажеті жоқ, ойлануға біраз уақыт беріңіз.
- Шектеулі уақыт аралығында үлкен және күрделі материал беру ұсынылмайды, оны жеке бөліктерге бөліп, біртіндеп беру керек.
- Тапсырманы орындау кезінде оқушыны кез - келген толықтыруларға, нақтылауларға, нұсқауларға алаңдатуға болмайды, өйткені олардың ауысу процесі өте төмен.
- Сабақта визуалды тіректерді (суреттер, диаграммалар, кестелер) қолдана отырып, оқу әрекетін жеңілдетуге тырысыңыз, бірақ көп қатыспаңыз, өйткені қабылдау көлемі азаяды.
- Барлық анализаторлардың жұмысын белсендіріңіз (мотор, көру, есту, кинестетикалық). Балалар тыңдады, қарауды, сөйледі және т. б. дамыту керек
- Әр деңгейдің алдында мұқият дайындық қажет. Маңыздысы-жылдамдық пен орындалған жұмыстың саны емес, қарапайым тапсырмаларды мұқият және дұрыс орындау.
- Мұғалім мұндай балалардың даму ерекшеліктерін ұмытпауы керек, шамадан тыс жұмыстың алдын алу үшін қысқа мерзімді демалуға мүмкіндік беруі керек, сабаққа динамикалық үзілістерді біркелкі енгізуі керек.
- Оқу материалын беру қарқыны тыныш, тегіс, баяу, негізгі ойларды бірнеше рет қайталауы керек.

Түзету-дамытушылық оқытудың маңызды компоненті әр пән бойынша оқушылардың оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізуді (педагогикалық диагностика) іске асыру болып табылады. Мониторинг оқушылардың біліміндегі кемшіліктің пайда болуын дер кезінде байқауға және қажетті түзету іс шараларын қабылдауға мүмкіндік береді. И.Г Елисеевамен математика оқу курсының мысалында психикалық дамуы тежелген кіші оқушылардың оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізуді ұйымдастыру технологиясы әзірленген[4].

Психикалық дамуы тежелген балалардың тілі жас ерекшелік нормасынан кеш қалыптасады және үнемі ерекшеленеді. Тіл дамуындағы кемшіліктердің пайда болу деңгейі әр түрлі болуы мүмкін. Осыған байланысты оқытудағы мәселелер де әр түрлі болады. Сондықтан арнайы сыныптарда тілдегі бұзылысты түзету жағдайын анықтау мақсатымен барлық оқушылардың тілдік қызметінің даму деңгейіне міндетті түрде диагностика жүргізіледі: логопедпен сабақ, сыныптағы сабақта мұғалімнің жеке тәсілі және т.б. Логопедтік сабаққа есепке алу үшін тілдік бұзылысы бар балаларды анықтау 1-нен 15-қыркүйек аралығында және 15-нен 30-мамырға дейін жүргізіледі. Тілдерінде кемшілігі анықталған балалардың барлығы тілдік бұзылысына байланысты топтарға бөлу үшін «Логопедиялық көмекке мұқтаж оқушылар тізіміне» тіркеледі. Бітірген білім алушыларды шығару олардың тілдеріндегі бұзылысты жою бойынша бір жыл көлемінде жүргізіледі. Топтар тілдік бұзылыс құрылымы біртекті балалармен біріктіріледі. Емдеу-сауықтыру жұмысы қарастырылып отырған санаттағы балалардың дамуын қалыпқа келтіру үшін үлкен маңызға ие. Бұл бас миының функционалды жеткіліксіздігі психофизиологиялық даму қарқынының бәсеңдеуінен ғана емес, психоневрологиялық және соматикалық

жабырқаушылықтан да пайда болатынын көрсетеді. Психикалық дамуы тежелген оқушылар үшін түрлі инфекцияға қарсылықтың төменділігі, аллергиялық реакциялар, баланың ішкі орган ауруларының созылмалы түрге бейімділігі көрсетілетін вегетотамырлы дистония, зат алмасу процесінің бұзылу сипаттары тән болып табылады. Сондықтан көпшілік балалар үнемі педиатр, невропатолог, психиатрдың бақылауына және қайта-қайта емдеуіне мұқтаж болады. Әсіресе осындай көмек аз қамтылған отбасы оқушыларына қажет.

Психикалық дамуы тежелген және СТЖД балаларды оқыту міндеттерінің бірі – отбасылық психотерапия және оқушының ата-анамен, мұғаліммен, құрдастарымен тең қарым-қатынасын қалыптастыру арқылы мінез-құлықтың бейәлеуметтік түрінің алдын алу. Мектепте мінез-құлық бұзылысының әлеуметтік алдын алу бойынша жұмыстар, жоспарлануы және іске асуы қажет, сонымен қатар, кәсіптік-еңбектік дайындық арқылы балаларды қоғамға кіріктіру жүзеге асуда. Оқытудың түзетушілік бағыттылығы білім берудің түрлі деңгейінде оқушылардың тілдік және тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, жалпы білім беру пәндерінің мазмұнын оқыту әдістемесі саласына бейімдеу және өзгертудің көмегімен жүзеге асырылады. Түзету-дамытушылық нәтиже арнайы пәндер (Айту, Тілді дамыту) және тілдік кемістіктері бар оқушыларға бейімделген жалпы білім беретін пәндер (Сауат ашу, Әдебиет, Ана тілі), яғни түзетуші лингвистикалық курс арқылы орындалады. Аталған курс тұлғаның тілдік әрекетінің толық қалыптасуының және қоғамға ойдағыдай бейімделуінің маңызды құралы болып табылады. Әлеуметтік-еңбектік дайындық түзету-дамытушылық педагогикалық процеспен және емдеу-сауықтыру кешені іс шараларымен бірге жүргізіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балалардың оқытуын ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 64 б
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. М.1973 г.
3. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития //Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. Составитель О.В. Заширинская. Спб,; Речь, - 2003 г С.63-83
4. Елисеева И.Г. Организация педагогического контроля в специальной (коррекционной) школе. Методическое пособие для учителей. Алматы, 2010, 109 с.

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

**МРНТИ 14.29.27
УДК 376.356**

¹Ясиновская Г.А., ²Ибрагимова Е.В.

^{1,2} ілеспеаудармашылар, Солтүстік Қазақстан облыстық әкімдігінің Петропавл қ.
«Есту кемістігі бар балаларға арналған облыстық арнайы
(түзету) мектеп- интернат» ККМ
E-mail: yasinovskaya@list.ru

**КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТАЦИЯДАН KEЙІН БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТУ-СӨЙЛЕУ
ҚАБІЛЕТІН ОҢАЛТУ ЖҰМЫСЫ ТӘЖІРИБЕСІНЕН**

Аңдатпа

Мақалада кохлеарлық имплантациядан кейінгі балалардың есту-сөйлеу реабилитациясы бойынша педагогтардың практикалық тәжірибесі жинақталған. Жұмыс «есту әдісі» негізінде жасалған. Жұмыс барысында ең өзекті назар тілдік кезеңге аударылған. Мақалада КИ бар балаларда тұтас сөйлеудегі сөздерді тану және түсіну қабілетін дамытатын жаттығулар бар. Мақала КИ бар балалардың ата-аналарына, сурдопедагогтарға, дефектологтарға және студенттерге арналған.

Түйін сөздер: кохлеарлық имплантация, реабилитация, есту қабілетін дамыту, есту әдісі, тілдік кезең.

¹Ясиновская Г.А., ²Ибрагимова Е.В.,

¹⁻² Сурдопедагоги КГУ «Областная специальная (коррекционная) школа-интернат
для детей с нарушениями слуха», акимата СКО г. Петропавловск.
E-mail: yasinovskaya@list.ru

**ИЗ ОПЫТА СЛУХОРЕЧЕВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ
ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ**

Аннотация

В статье обобщается практический опыт педагогов по слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации. Работа построена на основе «слухового метода». Особое внимание уделено специфике работы с детьми на языковом этапе. Статья содержит упражнения, которые развивают у детей с КИ умение узнавать и понимать слова в слитной речи. Статья предназначена для родителей детей с КИ, сурдопедагогов, дефектологов и студентов.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, реабилитация, развитие слухового восприятия, слуховой метод, языковой этап.

¹Yasinovskaya G.A., ²Ibragimova Y.V.,

¹⁻² sign language teacher,

MSI "Regional special (correctional) boarding school

FROM THE EXPERIENCE OF HEARING AND SPEECH REHABILITATION OF CHILDREN AFTER COCHLEAR IMPLANTATION

Abstract

The article summarizes the practical experience of teachers in hearing and speech rehabilitation of children after cochlear implantation. The work is based on the "auditory method". Particular attention is paid to the specifics of working with children at the language stage. The article contains exercises that develop in children with CI the ability to recognize and understand words in continuous speech. The article is intended for parents of children with CI, deaf teachers, defectologists and students

Keywords: cochlear implantation, rehabilitation, development of auditory perception, auditory method, language stage.

Кохлеарная имплантация показала себя, как один из самых эффективных высокотехнологичных способов восстановления слуха. КИ дает возможность ребенку с нарушениями слуха восстановить звуковосприятие. Но очень часто окружающие люди задают вопрос: «Почему он не понимает меня, если слышит?» Педагогам и родителям необходимо помнить, что детям после КИ необходим длительный процесс реабилитации для того, чтобы слух начал работать на развитие и понимание воспринятой и собственной речи. Каждый ребенок сугубо индивидуально включается в этот процесс.

В КГУ «Областная специальная (коррекционная) школа-интернат для детей с нарушениями слуха» города Петропавловска Республики Казахстан обучается около 20 детей с КИ. У нас имеется достаточный опыт слухоречевой реабилитации. Все дети с КИ в нашей школе - долингвально оглохшие, с низким уровнем развития активного и пассивного словаря до операции. Мы наблюдали трудности в формировании связи между звуковым образом слова и его значением. Детям сложно было применять слова и соединять их во фразы.

Так как конечной целью реабилитации ребенка с КИ является не умение слышать, а умение понимать речь и говорить, то перед нами встал вопрос совершенствования системы слухоречевого развития детей с КИ. Проблема активизации процесса понимания воспринимаемой речи, развития речевого слуха и языковой системы детей с КИ является актуальной в настоящее время. Сформированность слухоречевого восприятия и коммуникативной функции речи способствует успешной социализации детей с КИ в общество.

В основу проводимой нами коррекционной работы положен «слуховой метод» реабилитации детей после КИ, автором которого является профессор И.В. Королева (РГПУ им. А.И. Герцена, СПб НИИ уха, горла, носа и речи) и методические наработки специалистов кафедры «Педагогика и инклюзивное образование» ФАО НЦПУ «Өрлеу» РИПКСО города Алматы). Цель «слухового» метода в том, чтобы слух стал необходимостью и с помощью КИ ребенок стал спонтанно учиться слышать и говорить.

Опираясь на методику И.В. Королевой, нами были разработаны дидактические материалы по лексическим темам. На примере лексической темы «Наша улица» мы покажем специфику нескольких видов нашей коррекционной работы по слухоречевому развитию на языковом этапе. Развитие слухового восприятия речи с КИ проводится нами параллельно с развитием у ребенка понимания значения слов. Поэтому начальным этапом является работа над семантикой слов по данной теме и расширением импрессивного словаря ребенка с КИ.

При развитии слухоречевого восприятия детей с КИ лексический материал предъявляется нами слухозрительно и на слух. Наглядное предъявление речевого материала помогает связать слуховой образ слова с его значением. Опора на письменную речь уточняет буквенный состав слова, облегчает его произнесение и способствует развитию речевой памяти. Одновременно проводится работа над ритмико-интонационной структурой слова. Слова соотносятся по количеству слогов.

Таблица 1

Слова по теме «Наша улица»













| № п/п | Слова из 1 слога | Слова из 2 слогов | Слова из 3 слогов |
|-------|--|--|---|
| 1 | БАНК  | ГОРОД  | СВЕТОФОР  |
| 2 | СКВЕР  | ПОЧТА  | ТРОТУАР  |
| 3 | ПАРК  | МЕЧЕТЬ  | ПЕРЕХОД  |
| 4 | ДОМ  | ГАЗОН  | ПАМЯТНИК  |

Таблица 2

Слова по теме «Наша улица»

| № | Слова из 1 слога | Слова из 2 слогов | Слова из 3 слогов | Слова из 4-5 слогов |
|----|------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| 1 | шум | стоит | магазин | полиция |
| 2 | парк | рядом | автобус | широкая |
| 3 | сквер | такси | аптека | пешеходы |
| 4 | свет | вокзал | улица | перекресток |
| 5 | жди | площадь | детская | находится |
| 6 | банк | идут | дорога | расположен |
| 7 | дом | едут | длинная | супермаркет |
| 8 | столб | мчатся | машина | поликлиника |
| 9 | куст | шумно | водитель | перехожу |
| 10 | центр | школа | зелёный | остановка |
| 11 | люк | горит | около | движение |
| 12 | двор | красный | правила | загорелся |
| 13 | цирк | сигнал | начало | поехали |

Работая над фразой, ребенок учится различать на слух длинные и короткие предложения.

Таблица 3

Предложения по теме «Наша улица»

| № п\п | Длинное предложение | Короткое предложение |
|-------|---------------------------------------|----------------------|
| 1 | Наша улица длинная и прямая. | Это улица. |
| 2 | На улице находятся многоэтажные дома. | На улице шумно. |
| 3 | Я иду пешком до поликлиники. | Где почта? |
| 4 | На другой стороне улицы магазин. | Вот едет машина. |
| 5 | Я живу в высоком кирпичном доме. | Вот мой дом. |

В этот период проводится работа над структурой фразы. Формируется умение опознавать на слух количество слов в предложении.

Таблица 4

Предложения по теме «Наша улица»

| № | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|----------|-----------|-----------|-----------|
| 1 | На какой | улице | находится | ... ? |
| 2 | Какие | магазины | есть | недалеко? |
| 3 | Улица | длинная | широкая. | |
| 4 | Назови | свой | домашний | адрес. |
| 5 | На какой | остановке | нужно | выйти? |

Одним из интересных для детей видов работы является узнавание предложений с непредсказуемым концом. Этот вид работы воспитывает внимательность и осознанность восприятия каждого слова в предложении. А также формирует умение распознавать речевые сигналы не знакомые ни по содержанию, ни по звучанию.

Таблица 5

Предложения по теме «Наша улица»

| № | Предложение с предсказуемым последним словом. | Предложение с непредсказуемым последним словом. |
|---|---|---|
| 1 | По улице мчатся автомобили. | По улице мчатся черепахи. |
| 2 | На светофоре зеленый свет. | На светофоре зеленый огурец. |
| 3 | Я еду в школу на автобусе. | Я еду в школу на лошади. |
| 4 | Переходи улицу на переходе. | Переходи улицу на лыжах. |
| 5 | Пешеходы идут по тротуару. | Пешеходы идут по магазину. |

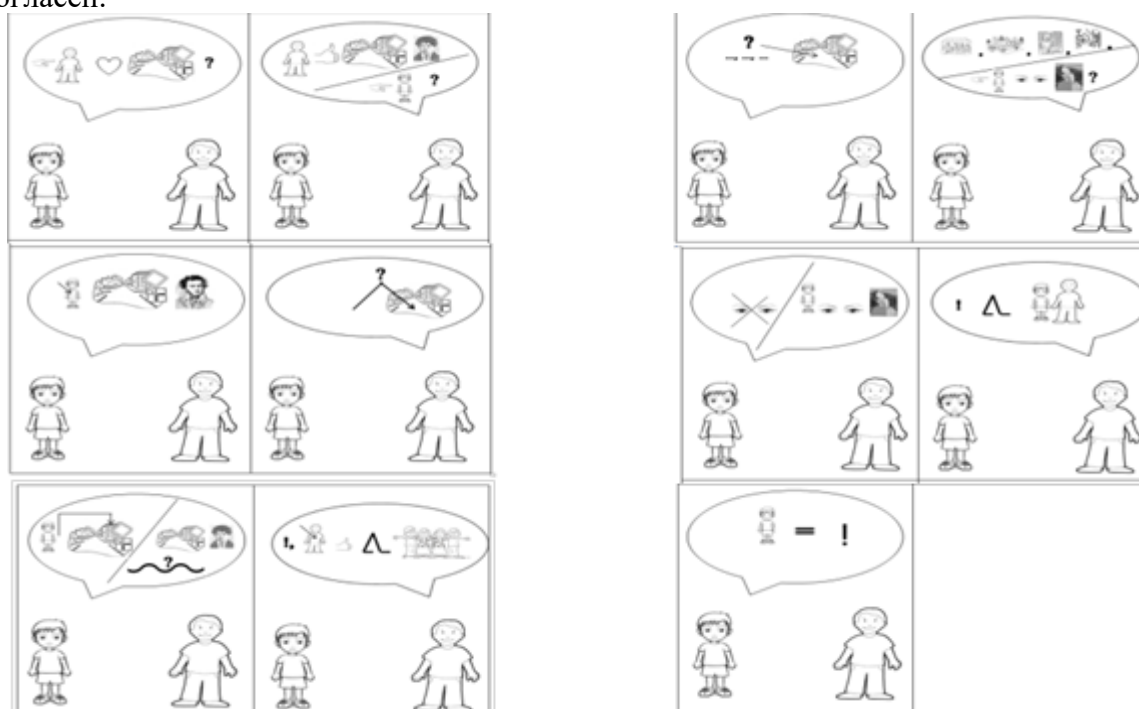
Таким образом, в процессе коррекционной работы у детей с КИ развивается умение узнавать семантически связанные слова и предложения, расширяются лексические и грамматические представления на слух, что способствует совершенствованию умения узнавать слова в слитной речи и пониманию воспринятой речи.

Следующий этап – работа над пониманием текста по изучаемой теме. Работа над текстом также начинается с работы над словарем. После восприятия текста на слух объясняются непонятные ребенку слова, и продолжается работа над слоговой структурой слов. Далее проводится работа по различению и опознаванию фраз слухозрительно и на слух. Для работы над пониманием содержания текста нами используется система вопросов и ответов. После этого идет работа по подготовке к пересказу текста. Ребенок дополняет предложения, работает с деформированным текстом. Для установления порядка предложений используется прием «Текст рассыпался». После этого переходим к пересказу с использованием сюжетных картинок к тексту.

Речевая ситуация является основной формой, через которую передается язык. Своим содержанием, эмоциональностью, жизненностью она дает возможность обучаться языку без непосредственного изучения грамматических правил. Основной формой речевой ситуации является диалог. [Руленкова, 2011, с.119]

В своей коррекционно-развивающей работе мы активно используем аудиовизуальный курс. АВК активизирует интерес к речевой ситуации у детей с КИ и развивает зрительную, речевую и слуховую память, мышление. При изучении темы «Наша улица» был предъявлен ученикам следующий диалог и АВК.

- Какая твоя любимая улица?
- Мне нравится улица Жумабаева. А тебе?
- А мне – улица Пушкина.
- А почему эта улица?
- Потому что я там живу. Улица Жумабаева красивая?
- Да, мне нравится здесь гулять с друзьями.
- Что находится на этой улице?
- Магазины, полиция, библиотека и скверы. Ты видел памятник Магжану Жумабаеву?
- Нет, не видел. Я хочу посмотреть.
- Давай сходим вместе!
- Я согласен.



Необходимо формировать у ребенка с КИ устойчивые связи между звуковым образом слова и обозначаемым предметом. Картинка связывает слова и выражения с конкретной ситуацией.

Таким образом, каждый раз активизируя восприятие, постепенно продвигаемся дальше, опираясь на слуховую и кинестетическую память, учим говорить и слушать, используя все виды восприятия: зрительное, тактильное, основанное на догадке, слухозрительное, слуховое. [Руленкова, 2011, с.119]

Необходимо стимулировать ребенка постоянно использовать развивающееся умение понимать речь и собственную речь для общения как на индивидуальных и фронтальных уроках, так и во внеурочное время. Только в этом случае пассивный словарь перейдет в форму активного.

Накопление словаря и развитие грамматики улучшает восприятие речи пациентом в сложных условиях. Когда пациент хорошо знает слово, которое он слышит, то даже если он

плохо слышит отдельные части слова, он может догадаться, какое это слово, восстановив слово по его частям. [Королева, 2012, с.506]

Применение «слухового метода» в практике коррекционно-развивающей работы с детьми с КИ, показало его высокую эффективность в процессе активизации слухоречевого развития, совершенствования коммуникативных навыков.

Развитие слушания и говорения у каждого ребенка с КИ имеет особый путь роста и развития, скорости продвижения. Моменты, когда ребенок с нарушенным слухом проявляет понимание значения слова, которому его не учили, а позднее спрашивает родителей, что значит то или иное слово, является ключевым в его развитии [Королева, 2016, с.220].

Слухоречевая реабилитация детей после кохлеарной имплантации – это сложный и длительный процесс, который при совместных усилиях сурдопедагогов и родителей приводит ребенка к социальной реабилитации и интеграции в общество.

Список использованной литературы

1. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых. СПб: КАРО, 2012. 751 с.
2. Королева И.В. Помощь детям с нарушениями слуха. СПб: КАРО, 2016. 303 с.
3. Руленкова Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить: на основе верботонального метода. Москва: Парадигма, 2011. 190 с.
4. Из опыта работы педагогической слухоречевой абилитации (реабилитации) детей после кохлеарной имплантации. Учебно-методическое пособие / авторы-составители: Кондратова С.Ю, Ясиновская Г.А., Чевычалова Н.Н., Пургина Н.Г., Саутова Н.А., - Петропавловск, 2017 – 171 стр.

МРНТИ 14.29.37

УДК 376.37

¹Книсарина М.М.,^{2,3} Махатжанова А.М., Закария С.Е.

¹PhD, доцент, ғылыми жетекші

^{2,3} 7M01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе, Қазақстан

АУТИЗМ СПЕКТРІНІҢ БҰЗЫЛУЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ

Аңдатпа

Мақала аутизм спектрі бұзылған балаларда байланыстырып сөйлеу ұғымын анықтайды. Байланыстырып сөйлеу формаларының дамуы адамның сөйлеу дамуында үлкен салмаққа ие және жалпы жұмыс жүйесінде ерекше орын алады сөйлеуді дамыту. Біртұтас сөйлеуді заңды түрде оқытуды өз тілін практикалық меңгерудің құралы және мақсаты ретінде қарастыруға болады. Сөйлеу әрекетінің әртүрлі жақтарын игеру үйлесімді сөйлеуді дамытудың қажетті факторы болып табылады, сонымен қатар баланың жеке сөздер мен сөз тіркестерін өз бетінше қолдануға үйретуіне көмектеседі.

Түйінді сөздер: байланыстырып сөйлеу, аутизм, аутизм спектрінің бұзылуы, коммуникативті функция.

¹Книсарина М.М.,^{2,3} Махатжанова А.М., Закария С.Е.

¹PhD, доцент, научный руководитель

^{2,3,4} магистранты 1-курса по специальности 7M01902-Специальная педагогика
Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова
Актобе, Казахстан

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация

Статья раскрывает понятие связной речи у детей с расстройствами аутистического спектра. Развитие форм связной речи имеет большой вес в процессах речевого развития человека и занимает особое место в общей системе работы в развитие речи. Обучение связной речи по праву можно рассмотреть, как средство и цель практического овладения собственным языком. Овладение разными сторонами речевой деятельности является необходимым фактором развития связной речи, а также помогает научению ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и выражения.

Ключевые слова: связная речь, аутизм, расстройство аутистического спектра, коммуникативная функция.

¹Knisarina M.M.,^{2,3} Mahatzhanova A.M., Zakaria S.E.

¹ PhD, associate professor, supervisor

^{2,3,4} 1st-year undergraduates in the specialty 7M01902-Special pedagogy
Aktobe Regional University named after K.Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH AN AUTISTIC SPECTRUM

Abstract

The article reveals the concept of coherent speech in children with autism spectrum disorders. The development of forms of coherent speech has a great weight in the processes of human speech development and occupies a special place in the general system of work in the development of speech. Teaching coherent speech can rightfully be considered as a means and goal of practical mastery of one's own language. Mastering different aspects of speech activity is a necessary factor in the development of coherent speech, and also helps the child to learn to use individual words and expressions independently.

Keywords: coherent speech, autism, autism spectrum disorder, communicative function.

Ерте балалық аутизмнің тән белгілері сөйлеу әрекетінің бұзылуы болып табылады және дәл осы проблема аутизмнің негізгі ерекшелігін көрсетеді, мұнда коммуникативті мінез-құлық қалыптаспайды. Арнайы психология мен педагогикадағы зерттеушілердің көпшілігі аутизм спектрінің бұзылуы бар балалардағы коммуникативті функциялардың міндетті бұзылуын атап өтеді Исаев Д. Н., Каган В. Е., Лебединская К. С., Никольская О. С., Мاستюкова Е. М. және т. б.

Сонымен қатар, көптеген зерттеушілер психикалық белсенділіктің жетіспеушілігі мен сөйлеудің акустикалық және семантикалық жағының сөйлеумен үйлесімсіздігі арасындағы байланысты көрсетеді Лебединская К. С., Никольская О. С. [1] және т. б. сөйлеудің пайда болу мерзімі аутизммен ауыратын баланың сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде қалай қолдана бастағанына байланысты емес: ол сирек кездеседі ол кез-келген сұрақтармен

айналыса алады, айналасындағы адамдардан, оның ішінде жақындарынан қойылған сұрақтарға жауап бермейді. Алайда, мұндай баланың автономды сөйлеуі толығымен дами алады.

Жоғарыда аталған авторлар аутист балаларға тән сөйлеу бұзылыстарын анықтайды:

1) эхолалия, онда дыбыстардың, басқа адамдардың сөздерінің еріксіз қайталануы пайда болады, әр түрлі әндердің әуендері ойнатылуы мүмкін;

2) буындар мен әртүрлі сөздердің айтылуы;

3) айтылатын дыбыстар мен сөздердің өзіндік сипаты бар интонациясы;

4) осы бұзушылыққа тән фонетикалық бұзылулар;

5) сөздің немесе сөз тіркесінің соңында ерекше жоғары тоналдылық басым болатын дауыстың айқын бұзылуы;

6) екінші және үшінші тұлғада өзін өте ұзақ атау;

7) белсенді сөздікте балаға жақын адамдарды білдіретін "ана", "әке" және басқалар сияқты сөздер жоқ.

Аутизмде сөйлеу, жеке функция ретінде, қалыпты және тіпті жеделдетілген қарқынмен дами алады. Оның даму қарқыны қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан асып түсуі мүмкін. Алайда, көп ұзамай кері процесс байқалады, онда үш жасында мұндай балалардың сөйлеуі баяу жоғалады, содан кейін Ладыженская Т.А. мүлдем жоғалып кетуі мүмкін. [2].

Көбінесе аутистикалық бұзылулары бар бала айналасындағы адамдармен сөйлесуді мүлдем тоқтатуы мүмкін, бірақ баланың ұйқы кезеңінде өзімен сөйлесе алатынын байқауға болады. Сондықтан сөйлеу функциясы коммуникативті ретінде дамымайды. Ауызша қарым-қатынастың бұзылуы сөйлеудің жоғалуымен және имитациялар мен қимылдар санының төмендеуімен тығыз байланысты. Аутизм спектрінің бұзылуы бар балалар қарым-қатынаста толыққанды сөйлеуді сирек қолдана алады. Үлкен мектепке дейінгі жаста аутизммен ауыратын балалар бейтаныс ортада нашар сөйлей алады. Көбінесе оларда тұрақты аграмматизмдер және жеке есімдіктер мен "иә" деген мақал-мәтелдер қолданылмауы мүмкін [3].

Сөйлеу бұзылыстары және олардың аутизмдегі көріністері өте алуан түрлі және олардың ауырлық дәрежесінде күрт ерекшеленеді. Аутизм саласындағы зерттеулер үш бағытта жүргізілді:

- клиникалық;

- клиникалық-психологиялық;

- педагогикалық.

Ф. А. Сохиннің пікірінше, байланыстырып сөйлеу баланың ана тілін, дыбыстық жағын, грамматикалық құрылымы мен сөздік қорын меңгерудегі кез-келген жетістігін анықтауға көмектеседі. Балалардың өз сөздерін қалай құра алатындығына байланысты оның сөйлеу дамуының деңгейін қарастыруға болады. Біртұтас сөйлеу формасы ретінде сөйлеу іс-әрекетінде ең күрделі болып табылады. Байланыстырып сөйлеудің негізгі қызметі коммуникативті болып табылады. Ол тұсаукесердің дәйектілігімен жүйелі түрде ашылуымен сипатталады. Біртұтас сөйлеу диалог пен монолог сияқты екі негізгі формада жүзеге асырылуы мүмкін. Диалог сөйлеудің тәуелсіз формасы ретінде репликалардан, сөйлеу реакцияларының тізбегінен тұрады және өзгертін сұрақтар мен жауаптар түрінде немесе екі немесе одан да көп қатысушылардың әңгімесі (әңгімесі) түрінде жүзеге асырылады. Диалог әңгімелесушілердің өзін қабылдауды жалпылауға, жағдайдың ортақтығына және не туралы сөйлесетінін білуге негізделген.

Монолог бір адамның біртұтас сөйлеуі ретінде түсініледі, оның мақсаты қарым - қатынас кезінде мүмкін болатын шындықтың кез-келген фактілері туралы хабарлау болып табылады. Монологиялық сөйлеу-кез-келген ақпаратты мақсатты түрде жеткізуге қызмет ететін сөйлеу әрекетінің ең күрделі түрі.

Байланыстырып сөйлеу формаларының дамуы адамның сөйлеу дамуында үлкен салмаққа ие және жалпы жұмыс жүйесінде ерекше орын алады сөйлеуді дамыту. Біртұтас сөйлеуді заңды түрде оқытуды өз тілін практикалық меңгерудің құралы және мақсаты ретінде қарастыруға болады. Сөйлеу әрекетінің әртүрлі жақтарын игеру үйлесімді сөйлеуді дамытудың қажетті факторы болып табылады, сонымен қатар баланың жеке сөздер мен сөз тіркестерін өз бетінше қолдануға үйретуіне көмектеседі.

Аутизм спектрінің бұзылуы кезінде тән белгілер-сөйлеудің тұрақты бұзылуы, онда сөйлеу байланысы күрт шектеледі, кейде толық мутизмге дейін, фонетиканың өзіндік бұзылыстары, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық жағының толық дамуы және сөйлемнің немесе сөйлемнің соңына дейін жоғары кілттің болуымен дауыстың өзгеруі, екінші және үшінші тұлғада өзін ұзақ уақыт атау және т. б.

Сөйлеу-бұл баланың дамуындағы, оның білімі мен дағдыларын игеруіндегі, басқа адамдармен ауызша қарым-қатынас жасау мүмкіндігі үшін өте маңызды фактор.

Сөйлеу-бұл мидың барлық психикалық процестерінің үйлесімді әрекетінің нәтижесі.

Сөйлеу қабілеті бұзылған аутизм спектрінің бұзылуы бар балалар ең терең аффективті бұзылулармен, психикалық тонустың күрт төмендеуімен, ерікті іс-әрекеттің, фокустың ауыр бұзылуларымен ерекшеленеді, олар сыртқы әлеммен қарым-қатынас жасау қажеттілігін сезінбейді.

Л. С. Выготскийдің еңбектерінде бағытталған психологиялық периодизация, А. К. Маркова қабылдаған және келесі позицияларға негізделген жүйенің негізі[4]:

1) қарым-қатынас әлеуметтік байланыстардың міндеттері шешілетін қызмет болып табылады;

2) барлық дамудың жас кезеңі міндетті түрде оның алдыңғы кезеңімен, сондай-ақ кейінгі кезеңімен байланысты болады;

3) баланың физикалық және психикалық дамуының әрбір сатысында сөйлеуінің дамуы оның қызметінің жетекші түрімен айқындалуға тиіс;

4) жалпы психорелевтік даму фактілері Оның кезеңділігімен салыстырылады;

5) сөйлеу іс-әрекетін дамыту кезеңдеудің барлық сатыларында сөйлеудің жұмыс істеуін саралау қағидаты бойынша өтеді.

Нәресте жасы-1 жасқа дейін.

Жақын және таныс адамдардың дауыстарына реакция бар. Күлімсіреу, сыбырлау, күлу және жест-ишара. Сөйлеудің экспрессивті функцияларының бастапқы көрінісі. Эмоционалды және мазмұнды қарым-қатынас қажеттіліктері; білімге деген қажеттілік, кез-келген мақсатқа жетуге ұмтылу. Ауызша сөйлеу сирек кездеседі, тек кезеңнің соңында және тек сөйлесетін адам бар отбасыларда.

Ерте жас-1-3 жас.

Сөздің жалпылама функциясы толығымен қалыптасады, онда бала заттарды тиісті атаулармен атайды (номинация). Сөздік қоры кеңейіп келеді. Сөйлеу және ойлау сызықтары қиылысады. Ересектермен және құрдастарымен сөйлеу байланыстары мүмкін болады. Қарым-қатынас пен жалпылау біртұтас болады. Сөз функциясы индикативті болады. Бұрын дыбыстық сөздің силлабикалық құрамы игеріледі. Өмірдің екінші жылының соңында сөйлеу әрекетінің дыбыстарын фонемалық қабылдау толығымен қалыптасады, мұнда фонема сөздің мағынасын анықтаушы болып табылады. Сөйлеу ситуациялық сипатқа ие болады, бірақ кезеңнің басында ол грамматикалық жағынан нашар, ал соңында ол грамматикалық тұрғыдан дұрыс жасалған.

Мектепке дейінгі жас - 3-тен 6-7 жасқа дейін.

Жетекші әрекет-ойын. Сөйлеу іс-әрекетте көрінеді. Сөйлеу функциясы реттеуші және жоспарлаушы болады. Сөйлеу өзімшіл және коммуникативті. Өзімшіл сөйлеу ішкі болып табылады. Рөлдік сөйлеу тікелей сөйлеу арқылы келісілген әрекеттерді талап етеді, мұнда сөйлеу ойынның жалпы құрамдас бөлігі болып табылады. Диалогтық сөйлеу аз ситуациялық болуы мүмкін және монологиялық сөйлеу орнатылады. Балаға бағытталған тілдік құралдардың қарапайым таңдауы пайда болады. Айналадағы адамдардың іс-әрекетінің функцияларын реттеу дәл сөйлеу арқылы жүзеге асырылады. Мектеп жасына дейінгі балалардың көпшілігі оқи бастайды, ал осы жастағы бірнеше балалар да жаза алады және көркем әдебиет маңызды рөл атқарады. Балалар сөйлеудің ауызша және дыбыстық құрамын біле алады; жеке тілдік және сөйлеу ұғымдарын қалыптастыру. Сөйлеу мен тіл негізінде шығармашылық белсенділіктің қалыптасуы байқалады.

Сөйлеу дамуының психологиялық периодизациясы осы процестің әлеуметтік фонын қамтуы керек, бірақ лингвистикалық периодизациялар бар, онда олар әлеуметтік өмірмен аз байланысады, бұл тілдің барлық жаңа құрылымдары мен құралдарын, сондай-ақ басқа да маңызды жүйелерді сөйлеу қызметіне енгізуді нақтылайды.

Жоғарыда сипатталған мерзімдерге сүйене отырып, баланы қоршаған шындықпен таныстыру өте ерте басталады және тікелей сөзбен жүреді деген қорытынды шығады. Сөздердің көмегімен балалар ересектерден жаңа білім алады. Алдымен бұл білім қарапайым, бірақ содан кейін тереңдей түседі. Сондықтан баланың сөйлеуін дамыту үшін, қалыпты дамып келе жатқан дамумен, өмірдің алғашқы күндерінен бастап қарым-қатынас пен сөйлеу ортасы қажет болады [5]. Мұндай даму барысы бар балалардағы сөйлеу бұзылыстарын түзету мүмкіндігінше ертерек басталуы керек, өйткені мамандардың бүкіл тобының (психолог, логопед) жүйелі жұмысының өте ұзақ кезеңі қажет. Кешенді, мақсатты жұмыс жағдайында да аутизм спектрінің бұзылуы бар оқушыда дамыған коммуникативті сөйлеуді қалыптастыру өте қиын.

Аутизм спектрінің бұзылуы бар балалармен түзету жұмысының бағдарламасы балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, арнайы оқу жағдайларын құруды қарастырады, мысалы:

- көрнекі кестені пайдалану;
- көрнекі белгілер;
- қадамдық әрекет алгоритмі;
- ынталандыру және ынталандыру.

Түзету жұмыстарын іске асырудың негізгі тетіктерінің бірі-мүмкіндігі шектеулі балаларды жүйелі сүйемелдеуді қамтамасыз ететін әртүрлі бейіндегі мамандардың оңтайлы құрылған өзара іс-қимылы. Аутизм спектрінің бұзылуы бар оқушылар мамандардың кәсіби командасынан (бастауыш сынып мұғалімі, логопед мұғалімі, педагог психолог) кешенді психологиялық-педагогикалық көмек алуы тиіс. Түзету жұмыстары оқу жоспарының пәндерін, арнайы курстарды және жеке/кіші топтық сабақтарды зерделеу кезінде бүкіл оқу-тәрбие процесі барысында жүзеге асырылады.

Түзету жұмысының бағдарламасын қалыптастыру принциптері

Баланың мүдделерін сақтау. Принцип баланың мәселесін барынша тиімді және баланың мүддесі үшін шешуге арналған маманның ұстанымын анықтайды.

Білім беру бағдарламасын құруға сараланған тәсілді қолдану аутизм спектрінің бұзылуы бар білім алушыларға жеке даму әлеуетін іске асыруға мүмкіндік бере отырып, білім беру мазмұнының өзгергіштігін қамтамасыз етеді.

Белсенділік тәсілі отандық психологиялық ғылымның теориялық ережелеріне негізделеді, ол аутизм спектрінің бұзылуы бар оқушының жеке басының даму ерекшеліктерін ескере отырып, білім берудің негізгі заңдылықтары мен құрылымын ашады.

Білім берудегі белсенділік тәсілі мектеп жасындағы аутизм спектрінің бұзылуынан бастап білім алушылардың жеке басының дамуы олардың қол жетімді қызметін (пәндік-практикалық және оқу) ұйымдастыру сипатымен анықталатындығын мойындауға негізделген.

Аутизм спектрінің бұзылуы мен ауыратын балалардың түзету-дамыту бағыты міндетті болып табылады және дамудың кемшіліктерін түзетуге және қазіргі өмір жағдайында жеке тұлғаны бейімдеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған фронтальды және жеке түзету-дамыту сабақтарымен ұсынылған.

Түзету жұмыстарының принциптері:

Білім алушының мүдделеріне басымдық беру қағидаты әрбір білім алушының жеке білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, оның дамуына көмек көрсету процесінде ұйым қызметкерлерінің көзқарасын айқындайды[6].

Жүйелілік принципі-түзету-тәрбие жұмысының барлық элементтерінің бірлігін қамтамасыз етеді: мақсаттар мен міндеттер, іске асыру бағыттары мен мазмұны, ұйымдастыру формалары, әдістері мен әдістері, қатысушылардың өзара әрекеттесуі.

Үздіксіздік принципі оқушының жеке дамуындағы өзгерістерді ескере отырып, бүкіл оқу барысында түзету жұмыстарын жүргізуді қамтамасыз етеді.

Вариация принципі білім алушылармен олардың ерекше білім беру қажеттіліктері мен психофизикалық даму мүмкіндіктерін ескере отырып, түзету жұмыстарының вариативті бағдарламаларын құруды қамтиды.

Түзету-тәрбие жұмысының міндеттерін кешенді шешу жөніндегі қызметтегі психологиялық-педагогикалық және медициналық блок мамандарының өзара іс-қимылын қамтамасыз ететін психологиялық-педагогикалық және медициналық құралдардың бірлігі қағидаты.

Отбасымен ынтымақтастық принципі отбасын түзету жұмыстарының маңызды қатысушысы ретінде тануға негізделген, ол баланың даму процесіне және оның қоғамға интеграциялануының сәттілігіне айтарлықтай әсер етеді.

Түзету жұмыстарының мазмұны:

- байланыстырып сөйлеуді дамытуға бағытталған арнайы жаттығулар мен тапсырмалар жүйесін анықтау және сынақтан өткізу мыналарды қамтиды:

- жұмсақ режимді ұйымдастыру;
- ритақ сезімін дамыту;
- пассивті сөздікті арттыру;
- экспрессивті сөйлеуді белсендіру.

Аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларда үйлесімді сөйлеуді қалыптастыру мәселесі бойынша ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдай отырып, сонымен қатар жүргізілген зерттеу нәтижелері бірқатар тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді.

Біріншіден, сөйлеу баланың дамуында, оның білімі мен дағдыларын игеруінде, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі үшін өте маңызды фактор болып табылады. Жалпы сөйлеудің де, біртұтас сөйлеудің де дамуы аутизмі бар балаларда қалыпты дамып келе жатқан балалардан күрт ерекшеленеді.

Екіншіден, аутизм спектрінің бұзылуы сөйлеудің бұзылуы тән белгілер болып табылады, мұнда сөйлеу байланысы күрт шектелген, фонетиканың өзіндік бұзылыстары, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық жағының толық дамуы емес. Аутизм спектрінің бұзылуы бар балалар жағдайдың жалпы бейнесін қабылдауда, нұсқауларды түсінуде қиындықтарға тап болады;

- аграмматизмдер;

- сөйлеудің прозодикалық жағының кемшіліктері: қарқын, интонация;
- негізгі оқиғаларды өткізіп жіберу, жеке эпизодтарды қайталау;
- бір-бірімен байланысты емес аяқталмаған сөйлемдерді қолдану;
- сөйлеудің үзіндісі және ассоциациялардың бұзылуы;
- диалогта бастаманың болмауы, диалогтық қарым-қатынастан аулақ болу;
- қарым-қатынастың қиындықтары.

Үшіншіден, аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларда үйлесімді сөйлеуді қалыптастыру бойынша логопедиялық жұмыстың түзету жаттығуларының кешені әзірленді және сыналды. Жұмысқа Т.П. Бессонова, О. Е. Грибова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Нуриева, С. С. Морозова әдістемелері енгізілді[7].

Аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларда сөйлеуді қалыптастыру бойынша жұмыс жеке және баланың даму деңгейіне сәйкес болуы керек. Сонымен бірге сөйлеуді қалыптастыру бойынша жұмыс күрделі және ұзақ уақытқа созылуы мүмкін.

Аутизмде сөйлеу, жеке функция ретінде, қалыпты және тіпті жеделдетілген қарқынмен дами алады. Оның даму қарқыны қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан асып түсуі мүмкін. Алайда, көп ұзамай кері процесс байқалады, үш жасында мұндай балалардың сөйлеуі баяу жоғалады, содан кейін мүлдем жоғалып кетуі мүмкін.

Осылайша, зерттеуден жалпы сөйлеудің де, байланыстырып сөйлеудің де дамуы аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларда қалыпты дамып келе жатқан балалардан күрт ерекшеленетінін көруге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Лебединская К. С., Никольская О. С. *Диагностика раннего детского аутизма: Нач. проявления.* - М.: Просвещение, 1991. - 53 с.
2. Ладыженская Т.А. *Система работы по развитию связной речи.* / Т.А. Ладыженская. - М., 1975
3. Нуриева Л.Г. *Развитие речи у аутичных детей: метод.разр/ Л.Г. Нуриева – Изд.2-е. – М.: Теревинф, 2006 – 112 с.* Бардышевская М.К., Лебединский В.В. *Диагностика эмоциональных нарушений у детей: Учеб. пособие.* М., 2003. - 221 с.
4. Выготский, Л.С. *Основы дефектологии. [Текст] / Л.С. Выготский // Учебник для вузов. Специальная литература. // - СПб.: Лань., 2003. - 656с.*
5. Воробьева В.К. *Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158с.*
6. Глухов В.П. *Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. - 1989. - № 1. - 69-76 с.*
7. Морозова С.С. *Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 176 с.: ил. — (Коррекционная педагогика).*

МРНТИ 14.25.09
УДК 373.1

Nuraddin Gasanov¹, Kairat Arykov²
Nazarbayev Intellectual schools of Physics and Mathematics,
Shymkent, Kazakhstan¹,
Secondary School № 97, Shymkent, Kazakhstan²
(e-mail: gasanov_n@fmsh.nis.edu.kz)

DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS

Abstract

How to develop functional literacy in a physical education lesson? The developed literacies in the physical education lesson are physical literacy, health literacy, creative and critical thinking can be defined as the main components of functional literacy formulated in physical education lessons.

This article talks about the development of functional literacy in a physical education lesson? Developed literacy in the physical education lesson is physical literacy, health literacy, creative and critical thinking can be defined as the main components of functional literacy formulated in physical education lessons.

All students should be given the opportunity to learn how to be active in school. In addition, physical education programs are considered - this is not the same as opportunities and initiatives in the field of physical activity. During the analysis of the literature, many theoretical studies on this topic were revealed, but there are few works aimed at creating methods for increasing the level of mental or intellectual development through physical education and sports. Despite the existence of such methods, unfortunately, very few people are involved in the implementation of this technique. Their positive result is obvious. If you think that with the help of these methods it is possible to raise the general intellectual level of the entire generation of future children in our country, then the teachers who form the cultural and intellectual level of our children of preschool and primary school age can be called surprisingly short-sighted.

Keywords: Physical literacy, health literacy, creative thinking, critical thinking, skills, knowledge, moving.

Нураддин Гасанов¹, Кайрат Арыков²
Назарбаев интеллектуальные школы физики и математики,
Шымкент, Казахстан¹,
Средняя школа № 97, Шымкент, Казахстан²
((электронная почта: gasanov_n@fmsh.nis.edu.kz)

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

Как развивать функциональную грамотность на уроке физической культуры? Такие виды грамотности, как физическая грамотность, грамотность в области здоровья, творческие и критические мышление могут быть определены как основные компоненты функциональной грамотности, развиваемые на уроках физического воспитания. Всем

учащимся должна быть предоставлена возможность вести активный образ жизни в школе. Кроме того, рассматриваются программы физического воспитания – это не то же самое, что возможности и инициативы в сфере физической активности. Несмотря на существование таких методов, к сожалению, реализацией этой методики занимается очень мало людей, хотя их положительный результат очевиден. С помощью этих методов можно поднять общий интеллектуальный уровень всего поколения будущих детей нашей страны.

Ключевые слова: физическая грамотность, здоровьесберегающая грамотность, креативное мышление, критическое мышление, навыки, знания, движение.

Нураддин Гасанов¹, Кайрат Арыков²
Назарбаев зияткерлік мектебі,
Шымкент, Қазақстан¹,
№ 97 орта мектебі, Шымкент, Қазақстан²
(электронная почта: gasanov_n@fmsh.nis.edu.kz)

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ДАМУ

Аңдатпа

Дене шынықтыру сабағында функционалды сауаттылықты қалай дамытуға болады? Дене сауаттылығы, денсаулық сауаттылығы, шығармашылық және сыни ойлау сияқты сауаттылық түрлері дене шынықтыру сабақтарында дамитын функционалды сауаттылықтың негізгі компоненттері ретінде анықталуы мүмкін. Барлық оқушыларға мектепте белсенді өмір салтын ұстануға мүмкіндік берілуі керек. Сонымен қатар, дене шынықтыру бағдарламалары қарастырылады – бұл физикалық белсенділік мүмкіндіктері мен бастамаларымен бірдей емес. Мұндай әдістердің болуына қарамастан, өкінішке орай, бұл әдісті жүзеге асырумен өте аз адамдар айналысады, бірақ олардың оң нәтижесі айқын. Осы әдістердің көмегімен еліміздің болашақ балаларының бүкіл ұрпағының жалпы зияткерлік деңгейін көтеруге болады.

Түйінді сөздер: физикалық сауаттылық, денсаулықты сақтайтын сауаттылық, шығармашылық ойлау, сыни ойлау, дағдылар, білім, қозғалыс.

One of the most important tasks of the modern school is the formation of functionally literate people. Functional literacy is the ability of a person to use the knowledge gained throughout his life to solve a wide range of life tasks in various areas of human activity, communication and social relations. Physical literacy, health literacy, creative and critical thinking can be identified as the main components of functional literacy formulated in physical education lessons





Physical literacy is a main and valuable ability that can be described as a predisposition of a person's personality, which includes motivation, confidence, physical competence, knowledge and understanding and these characteristics establish purposeful physical pursuits as an integral part of a person's life position. For example :

Moving game "The fastest"

Each participant in the game creates a circle for himself and stands on it. The driver stands in the middle of the field. At his command: "one, two, three - run!" the participants of the game run to various places. The driver says : "one, two, three - run to the traffic light!" again and he himself is trying to get the circle. The one who does not have time for the circle becomes the leader.

Health literacy is a set of knowledge, skills and abilities of a person that allow them to find, understand and use information to prevent disease and maintain health.

A low level of health literacy leads to non-compliance with a healthy lifestyle, deterioration of mood and exacerbation of chronic diseases. It can significantly affect the state of health of a person, the possibility of his personal, social and cultural development, as well as worsen his quality of life.

A human with a good level of literacy in the field of health can take responsibility for both his own health and the health of his family and society.

Lesson topic: health promotion through motor activities



Purpose of training :

9.3.1.1 show the impact of a healthy lifestyle on health by your own example.

Task .

Match the performance of yoga exercises with their names and perform.

One of the components of functional literacy is creativity and critical

thinking

Critical thinking is a general concept of a wide range of cognitive skills and intellectual inclinations. Critical thinking helps students effectively identify, analyze and evaluate information, overcome individual points of view, draw and present reliable conclusions, and make reasonable and correct decisions.



The theme of the lesson: Running medium and long distances

7.3.3.1 understand the requirements for physical fitness of the body when performing exercises of various physical activities and their impact on the energy system of the body in terms of external and internal signs.

Task: Run in pairs.

Compare theoretical and practical real time.

Evaluate your results.

Creativity is the ability to productively create, evaluate, and improve ideas that can lead to effective solutions (competence).

The content of the curriculum of the discipline "physical culture" for the level of Basic Secondary Education consists of three sections on the updated content:

1. movement activities;
2. creative and critical thinking through motor skills;
3. health and healthy lifestyle.

In the " movement activities " section, students perform specific motor activities such as walking, running, jumping, and throwing.

It is the development of motor skills that is mandatory for the formation of physical literacy. When teaching the technique of walking, running, jumping and throwing, students apply their subject knowledge, capacities and abilities in everyday life. If in the lesson the student is taught the correct types of walking, then he can use this skill when crossing rough terrain, crossing an uneven surface, and on inclined planes or climbing a mountain. There are many types of walking. Among them: walking in place; walking; Nordic walking; sports walking.

If we consider sports walking, then this style of walking is distinguished by speed. It is necessary to try to move in the maximum speed mode. The benefits of walking in a sporty style affect the overall strengthening of the body, a person gets tired more during such a movement than when running.

When learning the running technique in the classroom, students complete training tasks and learn the stages of running. Running has a positive effect on the cardiovascular system, increases metabolism in the body, has a positive effect on the immune system, strengthens joints and muscles. Endurance increases with a long run.

The ability to jump correctly helps students to overcome any obstacles on a walk, such as a ditch, Wall, Spring, Hill. When students jump from a small height, subject knowledge about the correct swing landing is formed.

In physical education classes, students run and learn the technique of long jumps, jumps from place to place, high jumps, learn the phases of jumps (emphasis, push-ups, flight and landing on the ground). If we consider practical examples of the implementation of physical literacy in physical education lessons. In physical education classes, students develop motor skills not only through running, jumping, throwing and moving games, but also through elements of gymnastics. For example: simple acrobatic exercises. Rotation is the rotation of the body, turning forward, backward and sideways with the head while standing, contracting, bending and tilting and so on.

From an early age, students are taught to improve the coordination of movements, the ability to walk in space, as well as the ability to fall and stand correctly.

For example: let's take the engraving of the ball in the technique of a football game. In this exercise, the student tries to kick the ball with his feet as much as possible without touching the ground. Before performing the exercise, it is necessary to show a video or illustrative material in which the technique of hitting the ball is shown. Students should understand how to perform this exercise correctly.

You can also point out mistakes that are often made when hitting the ball.

This is a simple and at the same time effective exercise that develops not only the speed of reaction, but also coordination of movements. Unexpected things happen in life, in which the speed of reaction and coordination of movements can help.

In the section "Creative abilities and critical thinking through motor skills", not only physical literacy is formed, but also critical thinking, communication skills and communication skills are developed through play. Students develop different tactics and strategies in sports and moving games. Develops critical thinking, leadership skills in teamwork. All these knowledge, understanding, application, top-level skills are used by students to become indispensable services that they can use in life

- critical thinking;
- effective formation of a communicative strategy
- skillfully use various tactical communication techniques, come up with new ideas, as well as possess the creativity and skills of a leader.

Take, for example, the moving game "Catch up". A moving game is a kind of exercise in which students develop certain skills.

A moving game contributes to the development of social skills, the ability to work in a team, and students also need to establish the conditions of a competitive environment and take appropriate actions.

Moving games for schoolchildren strengthen physical health, teach life situations, and help the child develop properly.

For example, what is the distance of the obstacle?

The speed of running can increase due to muscle strength, how are the muscles of the legs, arms developed? My respiratory system What exercises to do to restore the body?

In this task, students learn to think critically, to work collaboratively with others.

If we consider the training of technical methods of football.

For example: cheating gestures (fits). Demonstration of football techniques "feint Garrinchi" and "feint Zidane" (Marseille roulette).

As a rule, these punches are used to create a gap in the conditions of a tight fit of the defenders of the attacker.

Allow students to complete the task first in pairs and then in a small group of three students. This task develops students' physical and mental qualities, intuition and the ability to improvise.

A special role is played by the fact that, for example, the concept is broad, the speed of reaction, the height of the center of gravity of the body, speed and general physical fitness.

The content of the section "**Health and healthy lifestyle**" is aimed at the formation of knowledge about personal hygiene and a healthy lifestyle, the study of the influence of physical activity on the state of the body at various levels, on the functioning of its organs and systems, as well as the formation of risk management skills during physical exertion.

For example, in this section, students are taught to correctly measure the pulse. Your heart rate is a measure of how many times your heart beats per minute. By counting these strokes, we can get an idea of our health and physical fitness.

Students apply this knowledge in everyday life, during physical activities. Various exercises in the lesson develop the muscular system of students, which helps to cope with various physical activity in everyday life.

Consider an example of the development of health literacy.

Jumping with a skipping rope is one of the most common cardio load options, which is used to improve the physical properties of the body. They are used in any sport: fitness, martial arts, CrossFit and others.

Jumping with a skipping rope improves the vestibular apparatus, coordination, strengthens the respiratory system, heart and blood vessels, develops endurance, speed, reaction.

Jumping with a skipping rope is not recommended for people with problems with the cardiovascular system, damaged joints and ligaments of the knees, legs or forearms.

Compliance with safety precautions in physical education lessons is one of the main tasks of the discipline. Incorrectly performed exercises on gymnastic projectiles in acrobatics, lack of warm-up before running, incorrectly selected equipment pose a real threat to various injuries.

To get acquainted with the rules of safety and injury prevention in physical education classes, you can use the materials of the Online-Mektep platform.

All tasks are designed for students to be able to apply and analyze their knowledge to solve the health-improving orientation, comply with hygiene requirements and safety rules, as well as widely apply them in life.

First, the student gets acquainted with the content of the lesson, which reveals his subject knowledge on the topic, then he can watch a video about safety in athletics lessons, and after everything that has been read and seen, move on to performing test tasks on the topic of the lesson.

Studying the materials of this lesson, students learn about the rules of Safety, get acquainted with the main measures to prevent injuries, will be able to determine the cause of injuries, and learn how to provide first aid in case of accidents.

The sources of the "Online Mektep" platform can be used not only to learn safety techniques, but also other department materials.

The platform presents a large amount of theoretical material on the educational topics of the discipline "physical culture". Using these resources, students can independently study not only safety techniques, but also the rules of sports games, the technique of performing physical exercises, the history of sports games, etc.

Adolescents who lead a healthy lifestyle in adulthood may experience cardiovascular disease, cancer, diabetes, and other dangerous health disorders.

For the development of basic physical qualities, strength, speed, dexterity, coordination of movements of a person, physical education classes alone are not enough, it is necessary to lead an active lifestyle, in free time from classes, perform physical exercises, play sports and moving games, run, swim.

Formation of functional literacy in physical education lessons help students in aspects like:

- understand the need to follow the rules of personal hygiene;
- development of communication skills;
- development of critical and creative thinking skills;
- formation of research skills and the ability to solve problems;
- use of physical activity aimed at the formation and improvement of a healthy lifestyle;
- apply knowledge and skills in everyday life.

Summing up the above, I would like to draw your attention to the fact that modern society needs people who are healthy, educated, businesslike, think rationally, easily adapt to society, and can independently make responsible decisions in the face of choice.

We have presented to you some examples of the formation of functional literacy of students in physical education lessons. I would like to note that the process of forming functional literacy should be systematic and include specific life circumstances.

References:

1. *Matveev L. P. theory and methodology of Physical Culture. - M., 1991, - 336 P.*
2. *Uanbayev E. K. fundamentals of Physical Education. - Almaty: Category, 2000.*
3. *Letter of guidance for the 2018-2019 academic year.*
4. *Physical education curriculum within the framework of the updated content of Education.*

МРНТИ 14.23.09
УДК 376.112.4

*Аринова Камиля Нурлановна, магистр педагогических наук, преподаватель
Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова
Республика Казахстан, город Караганда, e-mail: arinova_96@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Цель данной работы - здоровьесберегающие технологии при организации работы с интерактивным оборудованием ДОУ.

В данной статье рассмотрено что, внедрение в коррекционно-воспитательный процесс компьютерных технологий предусматривает использование компьютера, общаясь с которым, можно нанести гораздо больший вред здоровью растущему организму, чем при традиционной организации занятий. Однако если соблюдать все нормы и правила работы с компьютером это в значительной мере предотвращает влияние неблагоприятных факторов учебного процесса на состояние здоровья детей.

В таких условиях для учителей специальных образовательных учреждений является крайне важностью обучить детей с особыми образовательными другой направить компьютерные технологии на развитие и коррекцию детей. Для себя сделали выводы и проанализировали что, применение разнообразных компьютерных технологий способствует эффективной коррекции нарушений и создает особую «терапевтическую» среду, стимулирующую развитие личности каждого ребенка, позволяет использовать новые «обходные пути» в обучении. Подводя итоги можно сказать, что с помощью новых компьютерных технологий и современных программ дети с ограниченными возможностями здоровья получают основные навыки в работе с компьютерным оборудованием.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, компьютер, терапевтическая среда, индивидуальные особенности, коррекция.

*Аринова Камиля Нурлановна, педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы
Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қаласы, e-mail: arinova_96@mail.ru*

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУІНДЕ ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ЖӘНЕ ИНТЕРАКТИВТІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл жұмыстың мақсаты-мектепке дейінгі білім беру мекемесінің интерактивті жабдықтарымен жұмысты ұйымдастырудағы денсаулық сақтау технологиялары.

Бұл мақалада түзету және тәрбие процесіне компьютерлік технологияларды енгізу және пайдалануды қарастырады, онымен қарым-қатынас жасау дәстүрлі сабақтарды ұйымдастыруға қарағанда өсіп келе жатқан ағзаның денсаулығына әлдеқайда көп зиян келтіруі мүмкін. Алайда, егер сіз компьютермен жұмыс істеудің барлық нормалары мен

ережелерін сақтасаңыз, бұл оқу процесінің қолайсыз факторларының балалардың денсаулығына әсерін айтарлықтай болдырмайды.

Мұндай жағдайда арнайы білім беру мекемелерінің мұғалімдері үшін ерекше білім беретін балаларды оқыту, дамыту мен түзетуге компьютерлік технологияларды бағыттау өте маңызды. Өздері үшін әртүрлі компьютерлік технологияларды қолдану бұзушылықтарды тиімді түзетуге ықпал етеді және әр баланың жеке басының дамуын ынталандыратын арнайы "терапевтік" орта жасайды, оқытуда жаңа "шешімдерді" қолдануға мүмкіндік береді деген қорытындылар мен талдаулар жасады. Қорытындылай келе, жаңа компьютерлік технологиялар мен заманауи бағдарламалардың көмегімен мүмкіндігі шектеулі балалар компьютерлік жабдықтармен жұмыс істеудің негізгі дағдыларын алады деп айта аламыз.

Түйін сөздер: денсаулық сақтау технологиялары, компьютер, терапевтік орта, жеке ерекшеліктері, түзету.

*Arinova Kamilya Nurlanovna, Master of Pedagogical Sciences, teacher
Academician E.A. Buketov Karaganda University
Republic of Kazakhstan, the city of Karaganda, e-mail: arinova_96@mail.ru*

APPLICATION OF HEALTH-SAVING AND INTERACTIVE INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The purpose of this work is health-saving technologies in the organization of work with interactive equipment of the pre-school.

In this article, it is considered that the introduction of computer technologies into the correctional-educational process involves the use of a computer, dealing with which, it is possible to inflict much greater harm to the health of a growing organism than with the traditional organization of studies. However, if you comply with all the rules and regulations for working with a computer, this largely prevents the influence of unfavorable factors of the educational process on the health of children.

In such conditions for teachers of special educational institutions it is extremely important to educate children with special educational other to direct computer technology to the development and correction of children. For themselves, they concluded and analyzed that the use of various computer technologies contributes to the effective correction of violations and creates a special "therapeutic" environment that stimulates the development of the personality of each child, allows the use of new "workarounds" in training. Summing up, we can say that with the help of new computer technologies and modern programs, children with disabilities get basic skills in working with computer equipment.

Key words: health-saving technologies, computer, therapeutic environment, individual features, Correction.

На сегодняшний момент одной из наиболее важных и глобальных проблем является состояние здоровье детей. Вырастить, воспитать и подготовить здорового ребенка – вот самое главное, что необходимо сделать нам, педагогам образовательных учреждений.

Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования личности. Физическое здоровье детей неразрывно связано с их психическим здоровьем, эмоциональным благополучием.

Исходя из принципа “здоровый ребенок – успешный ребенок”, считаю невозможным решение проблемы воспитания социально адаптированной личности без осуществления

системы мероприятий по оздоровительной работе и физическому воспитанию детей. Поэтому в настоящее время в качестве одного из приоритетных направлений педагогической деятельности выделяется применение здоровьесберегающих технологий.

Применение в работе ДОУ здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность педагогического, коррекционного и воспитательного процесса, сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья особенных детей, если будут созданы условия для возможности корректировки технологий, в зависимости от конкретных условий и специализации ДОУ.

Давайте выделим основные моменты которые помогут осуществить данный процесс:

- если, опираясь на статистический мониторинг здоровья детей, будут внесены необходимые поправки в интенсивность технологических воздействий,

- обеспечен индивидуальный подход к каждому ребенку

- будут сформированы положительные мотивации у педагогов ДОУ и родителей детей

Говоря об использовании компьютера детьми раннего возраста, встает вопрос о сохранении здоровья и зрения.

В последнее время по результатам исследований Института возрастной физиологии РАО и НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦ ЗД РАМН резко ухудшилось состояние здоровья подрастающего поколения. 90% современных детей школьного возраста имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. На долю функциональных отклонений, появляющиеся при возникновении неблагоприятных факторов и по мере устранения этих факторов исчезающие, из этого числа относятся 50%.

Большую роль в возникновении функциональных отклонений играет неправильный образ жизни детей, а также условия работы и соблюдение санитарно-гигиенических норм жизни [1]. Поэтому очень важно соблюдать температурный режим, грамотно оформлять кабинеты, подбирать удобную мебель начиная с раннего и дошкольного возраста детей.

В соответствии с гигиеническими требованиями к организации учебных занятий с использованием новых информационных технологий, длительность работы с компьютером зависит от индивидуально-возрастных особенностей занимающихся.

Но в любом возрасте необходимо так организовать учебный процесс чтобы в нем в оптимальном режиме сочетались умственная активность и разрядка, смены видов деятельности, учета индивидуальных особенностей учащихся.

Внедрение в коррекционно-воспитательный процесс компьютерных технологий предусматривает использование компьютера, общаясь с которым, можно нанести гораздо больший вред здоровью растущему организму, чем при традиционной организации занятий [2, с.21].

Поэтому необходимо соблюдать ряд требований:

1. Кабинет с компьютерами необходимо часто проветривать.

2. В компьютерном кабинете желательна установка кондиционера с увлажнителем воздуха, аквариума, растений с широкими листьями.

3. Площадь помещения должна быть рассчитана таким образом, чтобы на одно рабочее место с компьютером приходилось не менее 6 кв. м. площади кабинета.

4. Необходимо при расстановке детских рабочих мест в кабинете обеспечить электробезопасность и безопасность воздействия электромагнитных полей, а также свободный доступ воспитанников и подход педагога во время урока к каждому рабочему месту.

5. Освещение должно быть яркое, но без бликов.

6. Кабинет должен быть укомплектован специальными рабочими стульями.

Строгое соблюдение всех вышеизложенных требований в значительной мере предотвращает влияние неблагоприятных факторов учебного процесса на состояние здоровья детей.

Но длительное сидение за компьютером в любом случае пагубно влияет на развивающийся организм.

Детям до трех лет работать за компьютером и играть в компьютерные игры не рекомендуется. Ребенку дошкольного возраста разрешается проводить за компьютером не более 30 минут в день. Разумно сделать ограничения занятий с ПК по времени, но произвольное внимание у детей данного возраста очень мало (10-15 минут), поэтому, как правило, дети не могут долго находиться за компьютером. Для детей 5-6 лет норма не должна превышать 10 минут. Периодичность занятий 2 раза в неделю. Нормально развивающийся ребенок в этом возрасте двигается 70-80% времени бодрствования, поэтому пока вопрос о «засиживание» за компьютером не актуален [3].

Во время работы за компьютером актуальна проблема быстрого утомления глаз, поэтому следует рекомендовать детям при первых симптомах усталости глаз, отводить взгляд вдаль на несколько секунд. После нескольких занятий у них формируется устойчивая привычка, которая в дальнейшем поможет сберечь остроту зрения.

При просмотре телевизора или работе за компьютером глаза моргают в 6 раз меньше, чем в обычных условиях, и, следовательно, реже омываются слезной жидкостью. Это чревато пересыханием роговицы глаза.

Поэтому необходимо научить ребенка узнавать признаки утомления глаз делать перерывы.

Также необходим контроль за позой воспитанников во время занятий при работе с компьютером. Ребенок должен располагаться перед компьютером таким образом, чтобы расстояние от глаз до монитора составляло 45-60 см.

Оптимальным вариантом разгрузки будет проведение физминуток. Это эффективный способ поддержания работоспособности детей, так как во время физминутки обеспечивается отдых центральной нервной системы, а также скелетных мышц, испытывающих статическое напряжение из-за длительного сидения за партой или за компьютером [4, с. 55]. Но для оказания универсального профилактического эффекта физминутка должна включать упражнения для различных групп мышц и для улучшения мозгового кровообращения.

В условиях дошкольного образовательного учреждения педагог должен в совершенстве знать содержание всех компьютерных программ, их операционную характеристику, поскольку построение каждой игры имеет свои особенности. Исходя из этих знаний строится план занятий с одной подгруппой, обычно туда входит выполнение детьми заданий за компьютерами, познавательная беседа, игра, гимнастика для глаз и др. Максимальное время проведения одного занятия от 20 до 25 минут. При таком планировании расчетное время нахождения детей за экраном не более 7-10 минут. Обычно одновременно занимаются не более 3-5 детей. Поэтому на обслуживание одной возрастной группы требуется не менее 2 часов.

Подобную нагрузку способен вынести только высококвалифицированный педагог. Он может так организовать занятие, что компьютер станет мощным средством индивидуального воздействия на интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие каждого малыша. Педагог способен умело переключать внимание с внешних проявлений поведения ребенка, на результаты, полученные в ходе игры, побуждая его к самостоятельному поиску путей и достижению поставленных в игре целей [5, с. 25]. Это развивает у детей инициативу и творческий потенциал. Другими словами, ребенок в игре всегда предстает не как исполнитель, как творец своей деятельности.

Основная цель педагога — использование игрового содержания программы для развития памяти, мышления, воображения, речи у конкретного ребенка. Но достижение данной цели невозможно без активности и сознательности самого ребенка. От педагогического мастерства зависит то, как ненавязчиво и незаметно оживить, расширить, закрепить полученный детьми опыт.

Список использованной литературы:

1. Новоселова, С. Л. Новая информационная технология в работе с дошкольниками. Приемлива ли она? / С. Л. Новоселова, Г. П. Петку, И. Ю. Пашелите // Дошкольное воспитание. – 1989. - №9..
2. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М., 1994. - 116с.
3. Омаров О.А. Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6.
4. Гаврючина, Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие / Л. В. Гаврючина. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – 160 с.
5. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер / В.И. Ковалько. – М.: Академия, 2015. – 304 с.

МРНТИ 14.25.05

УДК 376.1

¹Есенгулова М.Н., ^{2,3,4} Сагат С.А., Диханбай А.Қ., Сагынғали Г.М

¹п.ғ.к., доцент, ғылыми жетекші

^{2,3,4} 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары,

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

Ақтөбе, Қазақстан

ҚОҒАМДА ЖОҒАРЫ ИНКЛЮЗИВТІ МӘДЕНИЕТ ЖОЛЫНДА ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУ

Аңдатпа

Мақалада инклюзия мақсаттарына сәйкес келетін білім беру ұйымының мәдениетін қалыптастыру үшін инклюзивті білім беру саласындағы міндеттер қарастырылған. Бұл білім беру ортасына қойылатын талаптарды белгілейді: оны ересектер мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім беру қатынастарына қосу үшін дайындау керек. Мектеп білім беру кеңістігінің барлық қатысушыларын қоғамдағы толеранттылыққа тәрбиелеу проблемаларына тарта отырып, инклюзивті мәдениетті құру.

Түйінді сөздер: толеранттылық, инклюзивті мәдениет, қоғам, ерекше білім беру қажеттіліктері.

¹Есенгулова М.Н., ^{2,3,4} Сагат С.А., Диханбай А.Қ., Сагынғали Г.М

¹к.п.н., доцент, научный руководитель

^{2,3,4} магистранты 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика

Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Актобе, Казахстан

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ НА ПУТИ К ВЫСОКОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация

В данной статье рассмотрены задачи в области инклюзивного образования для формирования культуры организации образования, соответствующей целям инклюзии. Это задает требование к образовательной среде: она должна быть подготовлена для включения в образовательные отношения взрослых и детей с особыми образовательными потребностями. И именно школа должна пропагандировать создание инклюзивной культуры, привлекая всех участников образовательного пространства к проблемам воспитания толерантности в обществе.

Ключевые слова: толерантность, инклюзивная культура, общество, особые образовательные потребности.

¹Esengulova M.N., ^{2,3,4} Sagat S.A., Dikhanbai A.K., Sagingali G.M

¹associate professor, supervisor

^{2,3,4} 1st-year undergraduates in the specialty 7M01902-Special pedagogy

Aktobe Regional University named after K.Zhubanov

Aktobe, Kazakhstan

FOSTERING TOLERANCE IN SOCIETY ON THE WAY TO ACHIEVING A HIGHLY INCLUSIVE CULTURE

Abstract

This article discusses the tasks in the field of inclusive education for the formation of a culture of educational organization corresponding to the goals of inclusion. This sets a requirement for the educational environment: it must be prepared for inclusion in the educational relations of adults and children with special educational needs. And it is the school that should promote the creation of an inclusive culture, involving all participants in the educational space to the problems of fostering tolerance in society.

Keywords: tolerance, inclusive culture, society, special educational needs.

Қазіргі қоғамда инклюзияны түсіну негізгі проблемалардың біріне айналды. Ерекше білім алушы қажет ететін адамдардың қоғамда өздерін қалай жүзеге асыратыны маңызды емес, ең бастысы, адамзаттың осындай адамдарға деген қарым-қатынасы. Себебі әр адам айналасындағы адамдардың қолдауы мен қабылдауына мұқтаж. Инклюзивті білім берудің кедергісі енуі, тек рухани-адамгершілікке, ізгілікке, салауатты өмір сүруге негізделген қоғамға байланысты болмақ[1]. Инклюзия сөзі кең мағынада тек білім беру саласын ғана қамтып қоймайды, сонымен бірге қоғамдық қатынастардың барлық спекторын қарастырады: еңбек, қарым-қатынас, ойын-сауық.

Қазақстанда ерекше білім беруді қажет ететін барлық адамдарға олардың қажеттіліктеріне және мүмкіндіктеріне сәйкес келетін білім алу үшін жағдайлардың жасалуын қамтамасыз ететін шаралар қабылданады. «Білім 28 туралы» ҚР Заңының 8-бабы Білім беру саласындағы мемлекеттік кепілдіктер 6-тармағында айтылған: «Мемлекет инклюзивті білім берудің мақсатын іске асыра отырып, білім берудің барлық деңгейінде даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді». «Білім туралы» ҚР Заңының 6-бабы Білім беру саласындағы жергілікті өкілді және атқарушы органдардың құзыреті ерекше білім беруді қажет ететін балалар мен жасөспірімдерді оңалтуды және әлеуметтік бейімдеуді қамтамасыз етуді қамтиды.

Қоғамдық ортадағы кедергілерді жеңетін, сананы өзгертетін қолжетімді және жағымды ахуал жасау қажет. Сондықтан да заманауи әлемде инклюзия процесі қоғамдық өмірге, қандай да бір техникалық немесе ақпараттық өзгерістерді енгізу ғана емес, ең алдымен өмірге және оның құндылықтарына деген көзқарастардың өзгеруі. Инклюзия идеясы

«қоғамға кіріктіру» концепциясына негізделетіні белгілі. Қоғам мен оның институттарының өзгерісі, денсаулық мүмкіндігі шектеулі адамдардың нәсіліне, дініне, дене, психикалық, мәдени- этникалық және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан қоғамда қолайлы жағдай туғызуынан көруге болады.

Толеранттылықты қалыптастыру мәселесін отандық ғалымдар белсенді зерттеуде, Бельгибаева Г.К., Айтжанова Р. М., Кабылбекова З. Б., Б. Даумова, С. Кондыбаева, Л. Саркисян, А. Дошанова, А. Шоменова, С. Мачнева, З. Абетова, А. Нысабаева, А. Н. Тесленко, Г.С. Дербисалова жастарды этникалық тәрбиелеу тарапынан "толеранттылық" ұғымын айқындау тәсілдері қарастырылды [2]. Мектептегі толеранттылықты қалыптастыру бойынша көптеген зерттеулерге қарамастан, бастауыш мектеп жасындағы психикалық ерекшеліктерді ескере отырып, толерантты қатынастарды құру процесі жеткілікті ғылыми негіздеме таппады. Осыған байланысты біз "толерантты қатынастар" ұғымын қажетті шарт ретінде зерделеудің шұғыл қажеттілігі туындады деп болжаймыз, оның негізінде жеке тұлғаны оның даралығымен қабылдау: мінез, көзқарас, мінез-құлық, сурет және өмір салты, мәдениет.

Толеранттылық басқаның ұқсастығын сақтайды және мойындайды, онымен тиімді өзара іс-қимыл жасау үшін жағдай жасайды, мұнда «бөтен адамға бітімгерлік көзқарас қабілеті өте аз берілетін табиғаттың ең жоғары және асыл сыйы бар». Толеранттылықпен гуманистік идеялар үндес. Гуманизм дүниетанымдық доктрина ретінде адамды жоғары құндылық ретінде жариялайды, бұл ретте оның еркіндік пен даму, қабілеттер мен бақыт көрсетуге құқығын бекітеді.

Соңғы уақытта толерантты әлем, зорлық-зомбылықсыз және қатыгездіксіз әлем, басты құндылық қайталанбас және қол сұғылмайтын адамдық тұлға болып табылатын әлем туралы жиі әңгімелер туындайды. Бұл тақырыптың сөзсіз маңыздылығы толеранттылық күнінің болуын растайды. Төзімділік қағидаттарының декларациясы 1995 жылғы 16 қарашадағы ЮНЕСКО-ның Бас конференциясы, 3-бап.бекітілді Содан бері бұл күн Халықаралық толеранттылық күні болып саналады. ЮНЕСКО-ның толеранттылық қағидалары декларациясының идеяларымен толеранттылықты түсіну:

1.1. Толеранттылық біздің әлем мәдениетінің бай алуан түрлілігін, өзін-өзі көрсету нормаларын құрметтеуді, қабылдауды және дұрыс түсінуді және адам даралығын білдіруді білдіреді. Толеранттылық – бұл бейбітшілікке қол жеткізуге мүмкіндік беретін және соғыс мәдениетінен әлем мәдениетіне әкелетін нәрсе.

1.2. Толеранттылық – бұл кемшілік, құмарлық немесе қуаңшылық емес. Толеранттылық – бұл ең алдымен белсенді қарым-қатынас, адамның әмбебап құқықтары мен негізгі бостандықтарын тану негізінде қалыптастыру. Ешқандай жағдайда төзімділік осы негізгі құндылықтарға қол сұғушылықты ақтауға бола алмайды. Толеранттылықты жеке адамдар, топтар мен мемлекеттер танытуы тиіс.

1.3. Толеранттылық – бұл адам құқықтарын, плюрализм, демократия мен құқық салтанатын бекітуге ықпал ету міндеті. Қоғамның инклюзивтік мәдениеті – инклюзивті саясат пен практиканы іске асырудың нәтижесі[3].

Инклюзивті мәдениет жалпы қоғамдағы инклюзивті білім берудің тікелей жағдайы мен даму деңгейін көрсететін маңызды аспект болып табылады. Инклюзивті мәдениет жаһандық нәрсе, жалпы қоғам мәдениетінің бір бөлігі болып табылады.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға төзімділікті қалыптастыру мәселесін талдай отырып, "ерекше білім беру қажеттіліктері" ұғымын нақтылау қажет. "ЕББҚ бар балалар" ұғымын айта отырып, біз "мүмкіндігі шектеулі балалар" ұғымын жоққа шығарамыз. "Мүмкіндігі шектеулі балалар" және "ЕББҚ бар балалар" ұғымдарын салыстыра отырып,

біздің ойымызша, "ЕББҚ" термині басқа – толерантты көзқарасты қалыптастыруға көмектеседі, сонымен бірге сол "ерекше қажеттіліктерді" қанағаттандыру қажеттілігін көрсетеді. Ал " МШБ " термині қажеттіліктер туралы ұғымды жоққа шығарады және бір нәрседе шектеулі адамның бейнесін қалыптастырады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға деген толерантты көзқарас, біз олардың даму ерекшеліктерін тең көзқарас, түсіну және қабылдау, сондай-ақ белсенді өзара әрекеттесуге дайындық ретінде түсінеміз және сипаттаймыз. "Айырмашылық құқығы" түсінігін "басқаша болу құқығы" және "басқалар сияқты болу құқығы", яғни бірдей қызметтер жиынтығын пайдалану арқылы толықтыруға болады.

Осыған сүйене отырып, біз мектеп оқушыларында қалыптасқан толеранттылық жеке тұлғаның әлеуетін сәтті іске асырудың себебі болады деп айта аламыз. Өмірінің көп бөлігін мектепте өткізе отырып, ол оқушының толерантты тұлғасы қалыптасатын негізгі нысандардың бірі болады. Бастауыш сыныптардан бастап балаларға өзара сыйластық пен достық қарым-қатынас дағдылары үйретіледі.

Қоғамда айырмашылық бар: әйелдер мен ерлер, жоғары және төмен және т.б. бұл айырмашылық өзара түсіністік қажеттілігі, яғни дұрыс қарым-қатынас, достық және т. б. сондықтан біз әрқашан интеграция мәселесі туындайтын біртұтас қоғам құруды іздейміз. Оқиғаның соңы болуы керек-кез-келген адам өз орнын алатын, өзінің әлеуеті мен мүмкіндіктерін ашатын қоғам.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген көзқарастың толық қабылданбаудан серіктестікке дейінгі ұзақ тарихы бар, соңғысы ХХ ғасырда болған. Бұдан шығатыны, адамдардың проблемалары қаржылық компонентпен байланысты емес, қоғам тек кемшіліктері бар адамдармен тығыз байланыста болуды үйренеді. Қоғамның немқұрайлылығы және өзін - өзі өзгертуге құлықсыздығы-бұл біз шешуіміз керек басты міндет, өйткені сонымен бірге қалған мәселелердің саны азаяды.

Толерантты тұлғаны қалыптастыру ерте жастан басталуы керек. Бұл кезде оқушы бейімделу қасиеттерін қалыптастырады, айқын дүниетанымдық ұстанымға ие болады және бұл оның қоғамдағы болашақ мінез-құлқына қалай әсер етеді. Ол қазірдің өзінде жағдайды талдауға және одан қателіктер жіберуге қабілетті, бірақ мұның бәрі балалардың жеделдігі аясында болады [4].

Біз мектеп қоғамдастығына қатысушылар тарапынан білім беру мекемесінде мектеп мәдениетін қалыптастыру үшін жұмыстың негізгі бағыттарын тұжырымдадық[5]:

1. Толеранттылықты қалыптастыруға арналған жалпы мектептік бағдарламаны әзірлеу. Бағдарламаның мақсаты бұзушылықтары бар балалар туралы жалпы түсінік қалыптастыру. Бағдарламада ЕББҚ бар балалардың қалыпты өмір сүруіне кедергі келтіретін барлық кедергілер (архитектуралық, әлеуметтік және т.б.) ескерілуі керек. Жұмыс формалары әр түрлі болуы мүмкін, бірақ әр бала өз жағдайын сезініп, өз пікірлерімен бөлісіп, баға беруі керек. Мұғалімдер қонақтар ретінде адамдарды немесе студенттерді шақыра алады, сондай-ақ оларға осындай іс-шараларды өткізуді олардың қолына бере алады.

2. ЕББҚ бар балалардың проблемалары туралы хабардар етуге бағытталған сыныптан тыс іс-шаралар өткізу. Тақырыптар әртүрлі болуы мүмкін: "ЕББҚ бар балаларға қатысты стереотиптер", " ЕББҚ бар баламен сөйлесуді қалай бастау керек?", "ЕББҚ бар баламен танымал адамдар" және т. б;

3. ЕББҚ бар балаларды бұзушылықтары жоқ балалармен біріктіруге бағытталған мектеп жобаларын, экскурсияларды және т. б. ұйымдастыру;

4. Ата-аналарға арналған дәрістерді ұйымдастыру, Мұнда негізгі мақсат ақпараттық білім беру болады, мысалы: "Инклюзивті білім дегеніміз не?", "Сіздің балаңыз мектепке барды".

5. ЕББҚ бар балалардың ата-аналармен консультациялар өткізу: мектепке дайындық, оның жеке ерекшеліктері, ұсынымдары және т. б.

6. Жазғы лагерьлер мен бос уақытты ұйымдастыру, "ересек" адамдар болуы мүмкін;

Мұндай жұмыс түрлерін ұйымдастыру тікелей сыныпта толеранттылықты қалыптастыру процесін жеңілдетуге көмектеседі деп санауға болады.

Талдау нәтижесінде біз инклюзивті орта жағдайында ЕББҚ бар балаларға төзімділікті қалыптастыру процесіне әсер ететін психологиялық-педагогикалық жағдайларды анықтадық:

1. Ата-аналармен " Одақ " құру, ата-аналар кеңесін ұйымдастыру;
2. Мұғалімнің ұстанымы, оның құзыреттілігі және жеке қасиеттері;
3. Әкімшіліктің рөлі, жұмыс формалары және әдістері;
4. Сыныптан тыс жұмыстар және пәндік-кеңістіктік ортаны ұйымдастыру.

Осылайша, ұсынылған тұжырымдаманы негізге ала отырып, корпоративтілік белгісі негізінен белгілі бір ұйымға жататынын, сондай-ақ жалпы нәтижеге қол жеткізуге бағытталған бірлескен қызметтің міндетті болуын білдіреді. Өз кезегінде, жалпы білім беретін білім беру ұйымдары жалпы нәтижеге қол жеткізуге (білім беруге арналған әлеуметтік және мемлекеттік тапсырысты орындау) бағытталған бірлескен қызметпен (оқу, тәрбие және т. б.) біріктірілген субъектілердің (оқушылар, мұғалімдер, әкімшілік кадрлар, оқушылардың заңды өкілдері және т. б.) нақты белгіленген шеңбері бар ұйым ретінде өзге де нәрсе бар, демек, оларда корпоративтік мәдениет қалыптасуы мүмкін және қалыптасуы тиіс.. Инклюзивтік мәдениетке қатысты бірнеше анықтамаларды жоғарыда қарап, олардың бір-бірімен арақатынасын белгілеуге болады. Мәселен, кең құбылыстан тарға өту арқылы бір-бірінен кейін жүреді[6]:

- 1) жалпы мәдениет;
- 2) инклюзивті мәдениет;
- 3) инклюзивті корпоративтік мәдениет;
- 4) білім беру ұйымдарының инклюзивтік корпоративтік мәдениеті;
- 5) жалпы білім беру ұйымдарындағы инклюзивті корпоративтік мәдениет.

Инклюзивті білім беру жалпы мақсаттағы білім беру ұйымдарының жұмысын өзге режимде көздейді, яғни ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қабылдау үшін арнайы жағдайлар жасалуы керек. Өз кезегінде, бала дені сау құрдастарымен бірлескен оқуға дайын болуы тиіс. Инклюзивті білім беруді тиімді іске асыру үшін білім беру процесінің әрбір қатысушысының жарқын эмоциялық-психологиялық жай-күйі міндетті шарт болып табылады. Осы мәселені шешу кезінде бұқаралық жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдерінің арнайы білім беру (түзету) ұйымдарындағы әріптестерімен өзара әрекеттесуіне басты назар аудару керек. Білім беру процесінің барлық қатысушыларының тарапынан инклюзивті білім беруге жағымсыз көзқарастарының себептерін анықтау және егжей-тегжейлі талдау, туындаған әлеуметтік-психологиялық қиындықтарды жеңудің тиімді жолдарын табу маңызды[8].

Баланы ЕББҰ бар баламен сәтті интеграциялаудың басты факторы, әрине, инклюзивті мектептегі толерантты атмосфера болып табылады. Мұнда мектеп бірлескен оқытудың бірінші кезеңі өтетін негізгі объект болып табылады, онда балалар әртүрлі мінезді, көзқарастары, тәрбиесі, мәдениеті, психофизиологиялық мәртебесі және т.б. осыған сүйене отырып, мұндай айырмашылық көптеген кедергілерді тудырады деп айта аламыз

(коммуникативті, эмоционалды, психологиялық). Бұл жағдай сыныпта да, жалпы мектепте де жұмыс жүйесін өзгертуді талап етеді.

Егер қазіргі қоғам «өзінің әрбір мүшесін ол қандай болса солай қабылдауды» үйренсе, «өзгелердің өзіне ұқсамауына ашулану сезімін» жеңе білсе, онда ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға, бөтен мәдениеттерге төзімділікті тәрбиелеу, оларға деген қызығушылықты ояту және оларды құрметтеу мәселесі шешілді деп есептеуге болады. Осылайша, осы мәселені шешу үшін инклюзивті мәдениетті қалыптастыру проблемасы өзекті болып табылады. Инклюзивті мәдениетті инклюзивті білім беруді табысты іске асыру факторы ретінде ғана емес, сонымен қатар жалпы қоғамды өзгерту үшін негіз ретінде қарастыруға болады

Список использованной литературы

- 1. О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями: Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343. Справочно-правовая система «Adilet zaп» : [Электронный ресурс] / Компания «Adilet»*
- 2. Бельгибаева Г.К., Айтжанова Р.М. Формирование этнической толерантности у учащейся молодежи в республике Казахстан / Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11 (часть 2) – С. 10-14*
- 3. Публикация ЮНИСЕФ - 75% детей с ограниченными возможностями здоровья в Восточной и Центральной Европе и Центральной Азии не имеют доступа к получению качественного инклюзивного образования от 7 марта 2019 года // ЮНИСЕФ : [Электронный ресурс] www.unicef.org*
- 4. Кабылбекова З. Б. Теоретико-методологические основы формирования этнической толерантности у учащихся общеобразовательных школ: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. - Шымкент, 2010*
- 5. Карманова Ж.А., Шкутина Л.А., Маженова Р.Б., Конхашева У.М., Алишбаева Ж.Е. Толерантность - профессиональное качество современного педагога // Международный журнал экспериментального образования. - 2013. - № 10. - С. 33-35.*
- 6. Николсон П. Толерантность как моральный идеал // Толерантность. Вестник УрМИОН. 2001. №1. С. 129-147.*
- 7. Декларация принципов терпимости: Принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года // Организация Объединённых Наций : [Электронный ресурс] www.un.org/ru/*
- 8. Капустина Н. Г. Формирование толерантности в образовательной среде / Н. Г. Капустина // Начальная школа плюс до и после. – 2016. - № 8. – С. 79 - 80.*

МРНТИ 14.29.29
УДК 376.37

Қалиақпар Қулишат Нұрбайқызы
№17"Ер Төстік" балабақшасы, Астана қаласы, kaliapar@bk.ru

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ АРҚЫЛЫ ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада сөйлеу тілінде кемістігі бар балаларды бейнелеу өнері арқылы жан-жақты даму жолдары қарастырылған. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытуға арналған бейнелеу өнерінің оқыту әдіс-тәсілдері ұсынылған.

Түйін сөздер: бейнелеу өнері, сөйлеу тілінде кемістігі бар балалар, аппликация, шығармашылық, сурет, натура.

Калиакпар Кулишат Нурбаевна
Детский сад №17"Ер Төстік", г. Астана, kaliapar@bk.ru

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО

Аннотация

В статье рассмотрены пути всестороннего развития детей с речевыми нарушениями через изобразительное искусство. Представлены методы обучения изобразительному искусству для обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: изобразительное искусство, дети с нарушениями речи, аппликация, творчество, рисунок, натура.

Kaliakpar Kulshat Nurbaevna
Kindergarten No. 17"Er Tostik", Astana, kaliapar@bk.ru

DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS THROUGH VISUAL ARTS

Abstract

The article considers the ways of comprehensive development of children with speech disorders through visual arts. The methods of teaching fine arts for teaching children with special educational needs are presented.

Keywords: fine art, children with speech disorders, application, creativity, drawing, nature.

Қазіргі уақытта жалпы сөйлеу тілінде кемістігі бар балалар мәселесі кең ауқымды қаралып және де оны шешу қолға алынған. Оның пайда болу себептері әр түрлі. Мұндай балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуі қиындық тудырады. Өз құрдастарымен және ересектермен тез тіл табыса алмайды. Өйткені, өз бойындағы кемшіліктен жасқанып, қысылады. Балалар ана тіліндегі көптеген дыбыстарды дұрыс айта алмайды, дыбысталуы ұқсас дыбыстарды ажырата алмағандықтан, сөздік қоры жасына сәйкес емес. Сондықтан жалпы білім берумен қатар түзету жұмыстары жүргізіледі. Сонымен қатар ұйымдастырылған оқу қызметтері барысында сөйлеу тілінде кемістігі бар балаларды жан-жақты ашуға болады. Баланың сөйлеу тілін түзету негізгі мәселе болғандықтан, қазақ тілінде тіл түзету жұмысына әдістемелік нұсқаулықтар болмағандықтан, осы балалармен қазақ тілінде жұмыс жасау

қиындық тудырады. Сөйлеу тілінде кемістігі бар балалардың есте сақтау қабілеттері төмен, қабылдауы шашыраңқы, ұсақ қол моторикасы жете дамымағандықтан, осындай балаларға көмек көрсету мақсатымен жұмыс жасау қажеттілігі туды. Жалпы тіл түзету жұмыстары мен жеке жұмыс түрлеріне бейнелеу өнерінің (сурет салу, аппликация) түрлері арқылы тіл түзету жұмыстарын жүргізу көзделді.

Бұл өнердің де негізінде адам, табиғат және заттық әлемді тұтастықта, бірлікте қарастыру жатыр. Бейнелеу өнері дүниені байқау, бақылау, көру нәтижесінде оның көркем бейнесін жасайды. Бейнелеу өнерінің көркемдеу құралдарына сурет, түрлі түс, пластика, жарық пен көлеңке, композиция, ырғақ жатады. Шығармалар заттық материалдан дайындалатындықтан оған пәндік, заттық болмыс тән.

Бейнелеу іс-әрекеті мектеп жасына дейінгі балалардың эстетикалық сезімін тәрбиелеуде үлкен роль атқарады. Сурет салу, мүсін жасау, жапсыру, құрастыру сабақтарының өзіндік ерекшеліктері әсемдікті танып-білу үшін, балалардың бойында болмысқа эмоциялық-эстетикалық қатынастарды дамыту үшін кең мүмкіндіктер береді. Бейнелеу өнері нақты бар әсемдікті адамға көрсетеді, оның нанымын қалыптастырып, мінез-кұлқына ықпал жасайды. Мектеп жасына дейінгі балалардың бойында эстетикалық сезімдерді ойдағыдай дамыту үшін педагог сабаққа даярлану кезінде тапсырма балалардың мүдделеріне, олардың бейіміне, қандай дәрежеде жауап беретінін, олардың эмоциялық жағынан қаншалықты баурап алатынын ескеруге тиіс. [6,19-206]

Бейнелеу және құрастыру әрекетіне үйретудің негізгі мақсаты - балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту болып табылады. Балалардың айналадағы өмірден алған әсерлері бұл іс-әрекетінің мазмұны болып табылады. Сурет алу процесінде балада бейнелеушіге белгілі бір қатынас орнығып, қоршаған әлем жөніндегі білімі нақтыланып, көбейе түседі. Балалар сабақ кезінде түрлі материалдармен жұмыс жасауға дағдылар мен іскерліктерге ие болады. Мектепке дейінгі ересек жастағы баланың айналасындағыны берудегі бейнелеу мүмкіндіктері шектеулі. Тақырыптық композицияны жасау міндеті өзара логикалық байланысы бар заттар тобын бейнелеуді талап етеді. Өмірде бала заттар арасындағы байланыстар мен қатынастарды оңай аңғарады, алайда бұл қатынастарды сурет немесе аппликация арқылы беру үшін мектеп жасына дейінгі бала ой мен қиялдың үлкен жұмысын талап ететін бірқатар бейнелеу іскерліктерін меңгеруге тиіс. Бала бейнеде ненің басы, ненің екінші дәрежелі екенін анықтау; композициялық міндеттерді шешу қажет. Бұл бейнелеу тәсілдерін меңгеру - ойды дамытуды талап ететін барынша күрделі міндет.

Қазіргі заң талабына сай жас ұрпақты жан-жақты оқыту-тәрбиелеуде, олардың ой-өрісінің, қиялының, шығармашылығының дамуына әсер етуіне жағдай туғызатын дәстүрден тыс әдіс-тәсілдер өте көп: саусақпен салу, граттаж, бір басылымды сурет, сурет, үрлеу, сулау, пастель, жіппен, май шаммен, шашырату, умаждалған қағазға сурет салу, тасқа сурет салу, бояу тамшыларымен, табиғи және қалдық заттарды қолдану, аралас техника, коллаж. «Күзгі бақ», «Тастан жасалған құлпынай», «Менің аулам», «Жаңғақтан жасалған қан қызы», «Менің мысық ойыншығым», «Көбелектер», «Жол жүру ережесі» т.б. тақырыпта өткен оқу іс-әрекеттер балалардың өнерге деген қызығушылығын оята отырып, өз ойларын еркін жеткізуге көмектеседі. Сабақтың нәтижелі өтуіне тақырыпқа сай әуен қолдану немесе жаңа технологияларды қолданып отырса, баланың көтеріңкі көңіл-күймен жұмыс жасауына әсер етеді. Берілген тапсырмаларды орындау үшін әртүрлі бейнелеу жабдықтары, көрнекіліктер, табиғи материалдар, мата түрлерін балалар қызығарлықтай етіп дайындау қажет. Балалар сабақта сол затпен таныса отырып, затты көреді де сол туралы ән, тақпақ, көркем сөз айтып, оны бейнелейді немесе жапсырады.

Бейнелеу өнеріне үйретудің әдістері мен тәсілдері:

1. Бақылау;

2. Заттарды пайдалану;
3. Үлгіні пайдалану;
4. Суретті пайдалану.

Бақылау

Балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың табысты болуы олардың айналасындағыны бақылай білуі, болмыс құбылыстары арасындағы байланыстарды анықтап, жалпы және жеке белгілерді бөліп көрсете білуі қаншалықты дамитынына байланысты. Баланы арнаулы бейнелеу тәсілдеріне, түрлі бейнелеу материалдарын пайдалану әдістеріне үйрету қажет. Тек сабақта жүйелі түрде үйрету процесінде ғана балалардың қабілеттері қалыптасады. Балабақшада бейнелеу және құрастыру әрекеті жөніндегі ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде шартты түрде көрнекі және сөздік деп бөлінетін тәсілдер пайдаланылады. Балалар бақшасына тән тәсілдер тобы ойын тәсілдерін құрайды. Ал үйрету тәсілі сабақтардағы іс-әрекеттердің ерекшелігін анықтамайды бар болғаны тар көлемде үйрету маңызына ие, неғұрлым жеке, көмекші құрал.

Заттарды пайдалану

Натурамен жұмыс жасау затты белгілі бір қашықтықта, сурет салушының көзіне қатысы жағынан ол қандай болса, сондай жағдайда бейнелеуді көздейді. Оны неғұрлым сипаты жағынан қабылдайтындай етіп орналастырады. Тәрбиеші натураны балалармен бірге егжей-тегжейлі қарап шығып, талдау процесіне бағыт беріп, оны сөзбен және ым-ишарамен жеңілдетіп отырған жөн. Мысалы, ересектер тобында шырша бұтағының натурасынан сурет салған кезде балалар бұтақшалардың орналасуын кеңістікте, сол жақ пен оң жақ бұтақшалар тармақтары мен көлемін беріп, қара қошқыл немесе ашық оңде қалың қылқан жапырақтардың суретін салады. Осы мақсатта жапырақтар, бұтақтар, гүлдер, жемістер мен ойыншықтарды пайдалануға болады.

Үлгіні пайдалану

Натура сияқты үлгі де үйрету әдісі және жекелеген тәсіл ретінде де пайдаланылады. Бейнелеу іс-әрекеті түрлерінде көбінесе декоративтік және конструкциялық жұмыстарда үлгі үйрету әдісі ретінде қолданылады. Балалар үлгілерден ою-өрнек элементтерін көшіріп алуға, элементтердің орналасуы және үйлестіруге үйренеді. Үлгілерді пайдалану сол сабақтардың алдындағы міндеттерімен аңқалады. Мәселен, үлгі тәрбиешінің арнайы нұсқауынсыз ұсынылуы мүмкін, балалар оны көріп алып, өз беттерімен орындайды. Бұл жағдайда үлгіні қолдану баланың сыни тұрғысынан ойлауны арттырады. Кейде үлгі үйрету тәсілі ретінде де пайдаланылады. Мысалы, заттың суретін салғанда, мүсінін жасағанда үлгі көшіру мақсатында емес, бейнелеп отырған зат туралы балалардың түсінігін нақтылау үшін пайдаланылады.

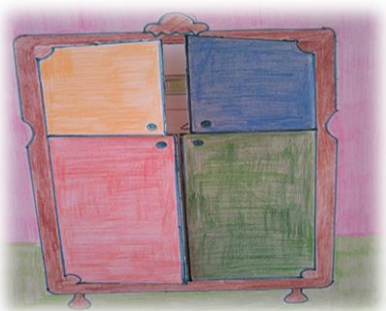
Суретті пайдалану

Суреттер негізінен балалардың қоршаған болмыс туралы түсініктерін нақтылау үшін бейнелеу құралдары мен тәсілдерін анықтау үшін қолданылады. Сурет көркем шығарма ретінде образдарды әдемі әрі әсерлі береді. Осы кезде балалардың шығармашығын арттыру үшін сабақ барысында қандай да бір детальдарды нақтылау үшін картинаны кейбір балаларға көрсетіп алу қажет, бұдан кейін картинаны алып тастау керек. Себебі оны одан әрі көріп қабылдау көшіруге әкеліп соғады. Олардың бейнелеу қабілеттері мен шығармашылығын дамыту мақсатында аяқталмаған картинаны ұсынуға болады. Тәрбиеші сұрақтар қойып нақтылау арқылы сурет салдыруға болады. Балабақшада шығармашылық саласы аясында өтетін сурет салу, жапсыру, мүсіндеу сабақтары балаларды бейнелеу өнеріне баулуда жетекші роль атқарады. Сурет алуды заттық, затқа қарап сурет салу, сәндік бейнелеу, сюжеттік сурет

салудан бөлеміз. Сурет салуға үйретудің негізгі мақсаты-балалардың айнала қоршаған тіршілікті тануға көмектесу, олардың аңғарымпаздығын дамыту, сұлулықты сезінуге тәрбиелеу және бейнелеу тәсілдеріне үйрену.

Апликация негізгі фонға сәндік және тақырыптық формалардағы қиындыларды жапсыру арқылы әр түрлі заттарды көркем безендіру үшін қолданылады.

Балабақшада апликациялық жұмыстардың дайын формаларын жапсыру (сәндік-геометриялық және өсімдік формаларынан, заттық - жеке бөлшектерде және т.б.) мен кесу формаларды жапсыру (жеке заттарды, сюжеттік, сәндік) сияқты түрлерін қолданады. Балалардың қиялын, шығармашылық қабілеттерін дамытуға жапсырудың үлкен мүмкіндіктері бар. Айталық, ою-өрнекті өздері кескен дайын геометриялық фигуралардан болмасын құрастыруларына болады. Сәндеу жұмыстарда дайын формаларды қолдану мектеп жасына дейінгі балалардың бар зейінін ою-өрнектегі элементтерді белгілі ырғақпен қайталап отыруға, үйлесімді, әдемі түстерді таба білуге бағыштауға мүмкіндік береді. Апликациядан ұйымдастырылған оқу қызметінде балалар өздері бөліктері мен силуэттерін қиып, жапсыратын алуан түрлі заттардың қарапайым да күрделі формаларымен танысады. Силуэтті кескінді жасау үлкен ой меи қиял жұмысын талап етеді, өйткені силуэте кейде заттың негізгі белгілері болып табылатын детальдар болмайды. Апликациядан ұйымдастырылған оқу қызметтерінде математикалық түсініктердің дамуына мүмкіндік туғызады. Мектепке дейінгі балалар аса қарапайым геометриялық формаларының аттарымен, белгілерімен танысады, заттардың және олардың бөліктерінің кеңістікте орналасуы мнө көлемі туралы түсінік алады. Осы күрделі ұғымдарды балалар декоративтік ою-өрнек жасау процесінде немесе затты бөлік-бөлігі бойынша бейнелеген кезде оңай ұғып алады. Ұйымдастырылған оқу қызметінің барысында мектепке дейінгі балалардың бойында түсті, ритмді, симметрияны сезу дамиды және осының негізінде көркемдік талғам қалыптасады. Оларға түсті өздері жасау немесе форманы бояу керек емес. Балаларға түрлі түстер мен реңктегі қағаздарды бере отырып оларды әдемі үйлесімді таңдай білуге тәрбиелейді. Апликациядан ұйымдастырылған оқу қызметтерінде балаларды жұмысты жоспарлы ұйымдастыруға үйретеді, өйткені өнердің бұл түрінде композиция жасау үшін бөліктерді жүйелі жапсырудың үлкен маңызы бар. Апликацияда бейнелерді орындау қол бұлшық еттерін дамытуға, қимылдарды үйлестіруге жәрдемдеседі. Бала қайшы ұстауға, қағаз парағын бұра отырып, формаларды дұрыс қиып алуға, формаларды қағаз бетіне бір-біріне бірдей қашықтықта орналастыруға үйренеді. Алуан түрлі материалдардан конструкциялау бейнелеу іс-әрекетінің басқа түрлеріне қарағанда ойынмен көбірек байланысты



«Үй жиһаздары»
шкафтың ішіне қажетті
суреттер салу



«Дастарған»
мата немесе түрлі
қағазды қиып безендендіру



«Сүйкімді қонжық»
штрихтау тәсілі

Балалар қағазды майыстыру, жинау, кесу, желімдеу жолымен жалпақ формалардың түрін өзгерту тәсілдерімен танысады. Табиғи және басқа материалдармен жұмыс істеу балаларға өздерінің шығармашылық қабілеттерін көрсете білуіне, жаңа бейнелеу дағдыларына ие болуға мүмкіндік береді.

Сөйлеу тілінде кемістігі бар балаларға бейнелеу іс-әрекеті жеке-дара шығармашылық қабілетін дамытады және қарапайым дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді, дүниені тануы мен эстетикалық қабылдауын дамытады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Грибовская А.А., Левченко Т.А. Народное искусство и детское творчество. Метод.пособие для воспитателей. - Алматы, Просвещение - Казахстан, 2007.
2. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. - М., 2000.
3. Жарықбаев Т. Педагогика. - Алматы: Мектеп, 1998. - 148 б.
4. Жұмабекова Ф.Н. Балабақшадағы бейнелеу іс-әрекетінің әдістемесі, Оқу құралы, Алматы, 2015ж
5. Жұмабекова Ф.Н., Ойшыбаева А.А. Құрастыру. Әдістемелік нұсқау– Алматы: Алматыкітап баспасы, 2017. – 96 б.
6. Зубарева Н.М. Дети и изобразительное искусство. -М. «Просвещение», 1973.
7. Өтетілеуов Е.«Балақай» - Алматы қ.: Жалын баспасы, 1986 ж.

МРНТИ 14.35.05

УДК 378.2

¹Saliyeva D.A., ²Nietbayeva G.B, ³Rakhmonova.O.O

¹Head of the Department of Applied Psychology of QDPI, Ph.D., Associate Professor

²KazNPU. Ph.D., Associate Professor

³ Teacher of the Department of Applied Psychology of QDPI

Kokand State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DIRECTING STUDENTS TO PROFESSIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article provides information on the psychological aspects of guiding students to a profession and professional training, interest in professional activity, adaptation to the profession, professional enlightenment, professional consultation, professional diagnostics, and training sessions on career orientation. .

Key words: *professional training, interest in professional activities, adaptation to the profession, professional enlightenment, professional consultation, professional diagnosis, career orientation, career choice, professional knowledge, professional counseling, professional diagnosis, professional training*

¹Салиева Д.А., ²Ниембаева Г.Б., Рахмонова О.О.

¹Заведующая кафедрой прикладной психологии,
к.психолог.,н., доцент

²к.п.н, КазНПУ имени Абая

³ преподаватель кафедры прикладной психологии Кокандского государственного педагогического института (Узбекистан).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В статье представлена информация о психологических аспектах ориентации учеников на профессию и профессиональную подготовку, заинтересованности в профессиональной деятельности, адаптации к профессии, профессиональном просвещении, профессиональном консультировании, профессиональной диагностике, тренингах по профориентации.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, интерес к профессиональной деятельности, адаптация к профессии, профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, профессиональная диагностика, профессиональная ориентация, выбор профессии, профессиональные знания, профессиональное консультирование, профессиональная диагностика, профессиональное образование.

¹ Салиева Д. А., ² Ниембаева Г. Б., ³ Рахмонова О. О.

¹ қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі,

Психолог.ғ.к., доцент

²п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ

³ Қоқан мемлекеттік педагогикалық институтының қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы (Өзбекстан).

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ СТУДЕНТТЕР КӘСІБІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада оқушылардың мамандыққа және кәсіптік даярлыққа бағдарлануының психологиялық аспектілері, кәсіптік қызметке қызығушылық, мамандыққа бейімделу, кәсіптік білім беру, кәсіптік кеңес беру, кәсіптік диагностика, кәсіптік бағдар беру бойынша тренингтер туралы ақпарат берілген.

Түйінді сөздер: Кәсіптік оқыту, кәсіптік қызметке қызығушылық, мамандыққа бейімделу, кәсіптік білім беру, кәсіптік кеңес беру, кәсіптік диагностика, кәсіптік бағдар беру, кәсіп таңдау, кәсіптік білім, Кәсіптік кеңес беру, кәсіптік диагностика, кәсіптік білім

Mankind has always tried to feed itself and satisfy its needs, and it is still on this path. Man began to satisfy his needs, first of all, for food, shelter, clothing. Later, when new civilizations appeared, i.e. humanity became more and more civilized, it began to produce products necessary for its needs. First of all, these created the desire to create professionals in this field and to satisfy the needs of the society for these products. Our country opens up all the opportunities for its youth to grow up to become a mature person through education. The easiest and most effective ways to get an education have been created in our country. It is important for educational institutions to organize and develop the process of education at a high level, to select talented young people and increase their potential, to educate a mature generation with high morals, and at the same time to prepare them to choose a profession taking into account their interests and abilities. entrusted with important tasks.

If we look at our history, we can see that the ancestors of the current Uzbek people have traveled a long and difficult way to create a unique culture several thousand years ago. For example, our oldest written monument, Avesta, plays an incomparable role in our possession of valuable information about the views and teachings of our ancestors regarding the education of the young generation. In the Avesta, in general, the great idea that a person can get rid of all evils through hard work is put forward.

In the Avesta, young people are encouraged to learn a profession, to live a prosperous life with honest work. It can be seen that from the earliest times, our people have paid great attention to the education of children, to ensure that they will have a professional and prosperous life.

Our great thinkers and lexicographers, who have grown up in our country, have expressed valuable opinions in their great works on the issues of educating young people and training them in professions, and have given guidance on what to pay attention to in this regard. Those who showed directions. Abu Nasr Farabi, one of the great encyclopedic scholars, expressed his first thoughts about profession and gave valuable advice, for example, he said that education is a set of words and skills, and education is an activity consisting of practical skills, and that certain professions. He said that people who are interested in learning will become real masters of this profession. It is clear from these comments that the scholar recognized that the profession has been a very necessary means of life for mankind since ancient times.

The basis of Farabi education and training is the formation of a perfect person, in which to give the youth appropriate education and training, to guide them to a profession, to achieve happiness and a place in society. The idea is to help them find it. Professional activity is important in everyone's life. Parents think about their children's future from the first steps. By observing their children's interests and abilities, they try to determine their professional future. In particular, the education provided at school creates a selective attitude of the student to various subjects, and some children quickly notice their interest in certain subjects, i.e. art, music, etc. By adolescence, the problem becomes more severe. Many students and parents know in advance what profession they will choose.

Many school graduates wonder who I will be in the future or what field I will specialize in. - and face the problem of choosing a profession. As a result, the majors are randomly chosen by students. Some of the school graduates immediately get a job without any special training or understanding of their professional future. In this case, finding a place in the professional world will have a special meaning. Some of them hesitate about the correctness of the choice in the first year of study, others - at the beginning of independent professional activity, some of them after 3-4 years of work in the profession, some of the young people cannot find a job in their profession after graduating from a vocational school. and joins the ranks of the unemployed. Therefore, the problem of choosing a profession remains relevant for them. Psychological fatigue, anxiety, lack of confidence in the future, and looking at the future create certain difficulties in finding oneself in the world of work.

Students with professional training face the problem of finding a job. Entering a team with people of different ages among its new members, getting used to professional activity, and understanding a new social role will cause problems for the future specialist. The stage of adaptation includes the form of professional social maturity and socialization. The changed professional situation leads to the formation of new psychological characteristics and qualities.

Pedagogues working in the system of professional education should determine which of these five types of interest or inclination children have and develop them. Extracurricular activities, organizing trips to museums, zoos, botanical gardens, enterprises, and nature will also give effective results in forming interests and inclinations. Expected results can be achieved if students are

motivated and interested in professions, their formation and growth are carried out in cooperation with parents.

Preparing students for a conscious and correct career choice, i.e. professional selection, consists of the following measures, which are interrelated and implemented together:

Vocational education - taking into account the socio-economic needs of local conditions, the needs of one or another profession, experts, the content of professional work in various professions, the demands of the profession on a person, the material and spiritual conditions of work to inform the conditions of promotion, the types of educational institutions where it is possible to acquire a profession, that is, students will get acquainted with the character and peculiarities of various professions and specialties.

Vocational counseling is individual in nature and involves helping some students to understand the characteristics of the profession they want to take up and their capabilities.

Vocational diagnostics - it is assumed that the person of the subject of choosing a profession among students is compatible with the requirements of the chosen profession.

Vocational selection (qualification) is the process of distinguishing the persons who can successfully occupy a certain profession and fulfill their civic (private) duty at a high level. Based on professional knowledge, certain skills, qualifications, based on verification criteria, rational sorting is carried out.

Professional orientation is considered a form of orientation of a person's personality, and this situation penetrates into his deep personality structures. Professional orientation is based on individual-psychological and individual-typological characteristics of a person, his value system, stereotypes, abilities and interests.

Important factors in choosing a profession are as follows:

1. Vocational selection is the process of choosing a future professional direction based on information about the qualifications, requirements, and diseases that interfere with a person's ability to acquire professions.
2. In the process of professional adjustment-acquiring a profession, each child, student takes into account the unique medical, biological and psychophysiological characteristics.

In career guidance, it is appropriate to guide based on the following aspects:

- Professional knowledge;
- Professional advice;
- Professional diagnosis;
- Professional education.

School psychologists can help students who are struggling to choose a profession by using various training sessions to determine the student's career orientation.

"Tell me the professions" exercise

Purpose: to expand the range of knowledge about professions

Instructions: write down the names of occupations related to the following fields:

- developer of bread products;
- house builder;
- creator of television programs;
- controller of public order;
- traffic controller;

The duration of the exercise is 5 minutes.

"Identify professions" (pantomime) exercise

Purpose: to expand the scope of knowledge about professions, to update the psychological environment among groups.

Instructions: small groups are asked to pantomime the professions on the cards in their hands without making any sounds. Others should find out what kind of profession it is.

The duration of the exercise is 10-15 minutes.

Exercise "Professions in letters".

Purpose: to expand the knowledge of students in the world of professions.

Instructions: during the training, dividing into small groups, each group should take turns to say professions starting with the letter "Sh". Professions are said in turn without repetition. For example: a doctor, a miner, a chess player, etc.

Currently, the issue of providing youth with education and profession is one of the urgent issues in Uzbekistan. Making many young people who have not mastered their profession skilled, providing them with benefits for society, is one of the big issues facing parents, neighborhood, and society. It is one of the important tasks to realize that interest in the profession and finding benefit from it is necessary for a person himself, as well as for his parents and society. And they set many tasks for young people:

- To choose the right profession that is useful for him;
- To master this profession well and become a master of one's profession;
- To acquire a lot of knowledge about the profession;
- To take a creative approach to the profession;
- He is hardworking, able to organize his own work, possessing the ethics of his profession;
- His desire to create his disciples;
- Bring praise to society and parents with good names;
- To create apprentices who will continue his work and leave his school when the need for retirement arises in the future;

Forming his profession as a profession that serves him and provides for his future.

Such requirements create many opportunities for young people. The need for a profession is inextricably linked with the demands placed on young people. Young people are only interested in and benefit from careers they like.

References

1. Ma'Mirjonovna, Omonova Sevara. "Oliy ta'limda ijtimoiy-psixologik xizmat ko'rsatishning tashkiliy masalalari." *Ta'lim fidoyilari* 13 (2022): 41-45.
2. Yo'lchiboyeva, D. "Maktabgacha ta'lim tashkilotlarida bola shaxsiga yo'naltirilgan ta'lim dasturini amaliyotga tatbiq etishning samarali usullari." *XALQ TA'LIMI* 1 (2021): 115-119.
3. Yulchiboyeva, Dilfuza. "Main tasks of educational processes." *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal* 11.6 (2021): 23-27.
4. Ergashevna, Yulchiboeva Dilfuza. "Psychological and Pedagogical Aspects of the Development of the Emotional Sphere of Preschool Children." *European Multidisciplinary Journal of Modern Science* 5 (2022): 367-371.
5. Dilorom Abdullaevna Salieva, & Karas Orzhanovich Kaziev. (2022). *THE INFLUENCE OF THE GENDER PERSONALITY OF THE MANAGER ON INTERPERSONAL RELATIONS IN PERSONNEL MANAGEMENT*. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 10(11), 756–760. Retrieved from <https://www.giirj.com/index.php/giirj/article/view/4002>.

МРНТИ 14.29.29

УДК 376.37

¹Рамазанова Д.Ж.,^{2,3,4} Аманжолова А.Г., Ерланқызы А., Сембай Г. К.

¹ PhD, аға оқытушы, ^{2,3,4} 7M01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе, Қазақстан

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРҒА ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫН ТИІМДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада логопедиялық түзету жұмысының үрдісі сипатталған, әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалармен жұмысты ұйымдастыру және мазмұны бойынша педагогтарға әдістемелік ұсыныстар берілген.

Түйінді сөздер: логопедиялық жұмыс, түзету, сөйлеу қабілеті бұзылған балалар.

¹Рамазанова Д.Ж.,^{2,3,4} Аманжолова А.Г., Ерланқызы А., Сембай Г. К.

¹ PhD, ст. преподаватель, ^{2,3,4} магистранты 1-курса по специальности 7M01902-Специальная педагогика, Актобинский региональный университет имени К.Жубанова
Актобе, Казахстан

ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация

В статье описан процесс логопедической коррекционной работы, даны методические рекомендации для педагогов по организации и содержанию работы с детьми с различными речевыми нарушениями.

Ключевые слова: логопедическая работа, коррекция, дети с нарушениями речи.

¹ Ramazanova D.Zh.,^{2,3,4} Amanzholova A.G., Yerlankyzy A., Sembai G. K.

¹ PhD, senior lecturer, ^{2,3,4} 1st-year master's student in the specialty 7M01902-Special Pedagogy
Aktobe Regional University named after K.Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan

EFFECTIVE ORGANIZATION OF SPEECH THERAPY CORRECTIONAL WORK FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract

The article describes the process of speech therapy correctional work, gives methodological recommendations on the organization and content of work with children with various speech disorders.

Keywords: speech therapy, correction, children with speech disorders.

Бүгінгі таңда педагогикалық жұмыстың өзекті мәселелерінің бірі-сөйлеу тілінде бұзылыстары бар оқушылармен жұмыс жасау мәселесі. Сөйлеудің жалпы дамымаған балалары-бұл қалыпты есту және сақталған интеллект кезінде сөйлеу дамуында ауытқулары бар балалар. Сөйлеу-бұл адамның қарым-қатынас деңгейін жоғарылату құралдарының бірі, оны тұлға ретінде дамыту жолы, сайып келгенде, ең жақсы әлеуметтік бейімделуге қол

жеткізу тәсілі. Сөйлеу қабілеті бұзылған балалар үшін бұл қабілет нашар дамыған, сондықтан оның дамуына тек логопед пен педагог - психолог қана емес, сонымен бірге осы балалармен жұмыс істейтін барлық мұғалімдер де назар аударады.

Логопедиялық түзету жұмыс-бұл түзету және білім беру міндеттері жүзеге асырылатын педагогикалық процесс. Бұл процесті ұйымдастырған кезде сөйлеу бұзылыстарын түзету процесінде логопед пен балалардың қызметін анықтайтын жалпы бастапқы ережелерді басшылыққа алу қажет[1].

Логопедиялық жұмыстың мақсаты- балалардың ауызша сөйлеу дамуындағы ауытқуларды ерте анықтау және жеңу.

Логопедтің жұмысы барысында жүзеге асыратын міндеттері:

- балалардың сөйлеу дамуын диагностикалауды жүзеге асыру;
- ұжымдағы балалардың әлеуметтік бейімделуі;
- коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыру;
- ынтымақтастық қабілетін қалыптастыру;
- балалардың сөйлеу бұзылыстарын қажетті түзетуді жүзеге асыру;
- балалардың байытылған, алуан түрлі іс-әрекеттері үшін дамытушы пәндік-кеңістіктік орта мен жағдайлар жасау;
- сөйлеу кемістігін түзету мен өтеудің жеке бағытын оның құрылымын, шарттылығын, сондай-ақ балалардың жеке тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып анықтау және іске асыру;
- сөйлеуді дамыту проблемалары бар балаларды оңалту кезінде кешенді тәсілді іске асыруда түзету-білім беру процесінің барлық субъектілерінің өзара іс-қимылын ұйымдастыру;
- балалардың толыққанды, үйлесімді дамуын қамтамасыз ету, өз баласына қатысты құзыретті педагогикалық ұстанымды қалыптастыру үшін тәрбиеленушілердің отбасыларымен өзара іс-қимыл жасау.

Логопедиялық жұмыс принциптері сөйлеуді түзету кезінде логопед пен баланың бірлескен жұмысын анықтайтын бастапқы ережелерді білдіреді. Қазіргі уақытта логопедиялық жұмыстың негізгі принциптері ерекшеленеді, оларға мыналар жатады[2]:

1. Жүйелілік принципі әртүрлі ақаулардың құрылымын ескереді, жетекші бұзылуды анықтайды және бастапқы және қайталама ақауларды байланыстырады. Сөйлеу-бұл күрделі психикалық процесс, сондықтан оның жеке байланыстары бұзылған кезде де, әдетте, бүкіл сөйлеу әрекеті бұзылады. Бұл сөйлеу бұзылыстарын жоюдағы жүйелік тәсілді анықтайды.
2. Сараланған тәсіл принципі бұзылу этиологиясын, симптоматологиясын, сөйлеу ақауларының құрылымын, баланың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып жүзеге асырылады. Логопедиялық жұмыс процесінде сөйлеудің даму деңгейін, психикалық процестердің ерекшеліктерін, танымдық белсенділік деңгейін ескеру қажет.
3. Кезеңділік принципі логопедиялық әсер етудің күрделі процесі болып табылады, яғни кемшіліктерді түзету бірнеше кезеңдерде жүреді. Әр кезеңнің өз міндеттері, әдістері мен түзету әдістері бар. Бір кезеңнен келесі кезеңге біртіндеп көшу бар-қарапайымнан күрделіге дейін.
4. Онтогенетикалық принцип, яғни логопед онтогенездегі сөйлеудің дамуын қарапайымнан күрделіге дейін ескеруі керек. Баланың сөйлеуіндегі дыбыстарды оның даму процесінде пайда болған ретпен түзету керек.

5. Табиғи сөйлеу қарым-қатынас принципі баланың әртүрлі жағдайларын болжайды. Баланың қоршаған ортасы ақаудың түрі, міндеттері, жұмыс әдістері туралы хабардар болуы керек және логопедпен тығыз байланыста болуы керек.

Логопедиялық жұмыс-бұл әртүрлі кезеңдер ерекшеленетін мақсатты, күрделі ұйымдастырылған процесс. Олардың әрқайсысы өз мақсаттарымен, міндеттерімен, түзету әдістері мен әдістерімен сипатталады. Бір кезеңнен екінші кезеңге өтудің алғышарттары дәйекті түрде қалыптасады.

Логопедиялық жұмысты жүзеге асыруда жеке тұлғаны түзету және тәрбиелеу үлкен орын алады, оның барысында сөйлеу бұзылыстарының әртүрлі формалары бар балалардың жеке басын қалыптастыру ерекшеліктері, сондай-ақ жас ерекшеліктері ескеріледі.

Сөйлеудің бұзылуын түзету жетекші қызметті ескере отырып жүзеге асырылады.

Мектеп жасына дейінгі балаларда ол аналитикалық-синтетикалық қызметті, моториканы, сенсорлық саланы дамыту, сөздікті байыту, тілдік заңдылықтарды игеру, баланың жеке басын қалыптастыру құралына айналатын ойын әрекеті процесінде жүзеге асырылады.

Мектеп жасында жетекші іс-әрекет осы жастағы балалардағы сөйлеу бұзылыстарын жою кезінде түзету және логопедиялық жұмыстың негізіне айналатын оқу болып табылады.

Логопедиялық жұмыс процесінде баланың жетекші іс-әрекетін ескере отырып, сөйлеу қарым-қатынасының әртүрлі жағдайлары модельденеді.

Табиғи сөйлеу қарым-қатынасы жағдайында дұрыс сөйлеу дағдыларын бекіту үшін логопед, мұғалім, тәрбиеші, отбасы жұмысында тығыз байланыс қажет.

Логопед мұғалімдерге, ата-аналарға баланың сөйлеу бұзылысының сипаты туралы, түзетудің осы кезеңіндегі міндеттер, әдістер мен әдістер туралы хабарлайды, логопед кабинетінде ғана емес, сонымен қатар мұғалімдер мен ата-аналардың бақылауымен реттелмеген іс-шаралар кезінде де дұрыс сөйлеу дағдыларын бекітуге қол жеткізеді.

Сөйлеу бұзылыстарын жою кезінде жетекші маман логопед болып табылады, өйткені ол жалпы теориялық және арнайы кәсіби білім жүйесіне ие, әртүрлі сөйлеу патологиясы бар балалардың психологиялық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін біледі, оларды оқыту мен тәрбиелеудің әдістері мен әдістерін біледі.

Сондықтан түзету және білім беру процесінің мазмұнына мыналар кіруі керек:

- сөйлеу бұзылыстарының құрылымы мен ауырлығын анықтайтын логопедиялық тексеру;
- алдын ала логопедиялық қорытындыны тұжырымдау және балаларды оны растау үшін психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияға жіберу;
- сөйлеу патологиясының сипаты мен жасын ескере отырып, сабақтарға арналған топты толықтыру;
- сөйлеудің әртүрлі бұзылыстарын жою бойынша фронтальды, кіші топтық және жеке сабақтар өткізу;
- белгіленген нысан бойынша нормативтік-құқықтық актілерде айқындалған құжаттаманы жүргізу.

Сөйлеу терапиясының әсер ету бағыттары сөйлеу бұзылыстарының түріне байланысты анықталуы керек[3]. Мысалы, сөйлеудің фонетикалық-фонематикалық дамуын жеңу үшін логопедиялық жұмыстың негізгі бағыттары:

1. Толық фонематикалық есту және фонематикалық қабылдауды дамыту, сөйлеу, сөйлеу, көру және басқа анализаторларға сүйену.
2. Тілдің фонетикалық жүйесін қалыптастыру: артикуляцияны нақтылау және көру, есту, тактильді қабылдау, кинестетикалық сезімдерге сүйене отырып, сақталған дыбыстардың айтылуын бекіту.

3. Сауаттылыққа үйрету. Дыбыс пен әріп параллель зерттеледі. Жаңа әріпті үйрену кезінде дисграфиялық және дислексиялық сөйлеу бұзылыстарының алдын-алу жаттығулары міндетті түрде енгізіледі.
4. Қолданыстағы сөздердің мағынасын нақтылау және жаңа сөздердің жинақталуы арқылы да, сөз құрудың әртүрлі тәсілдерін белсенді қолдану қабілетін дамыту арқылы да лексикалық қорды кеңейту және нақтылау.
5. Сөйлеудің грамматикалық құрылымын жетілдіру: предлогтарды дұрыс қолдану арқылы сөздерді өзгерту жаттығуларын орындау; үнемі күрделене отырып, әртүрлі құрылымдағы сөйлемдер құрастыру.
6. Біртұтас мәлімдеме жасау дағдыларын бекіту.
7. Оқытудың психологиялық алғышарттарын дамыту және жетілдіру
8. Мектепке коммуникативті дайындықты қалыптастыру.

Сөйлеудің жалпы дамымаған балалары ақаудың ауырлығы мен оның пайда болу сипаты бойынша күрделі гетерогенді топты құрайды. Түзету-логопедиялық процестің мазмұны балалардың жасына, сөйлеу кемістігінің ауырлығы мен құрылымына, сөйлеудің даму деңгейіне (I, II, III), балалардың сақталған компенсаторлық мүмкіндіктеріне байланысты[4].

I сөйлеу дамуының деңгейі

1. Сөйлеудің психологиялық базасын қалыптастыру (қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау)
2. Сөйлеуге белсенді ерікті назар аударуды тәрбиелеу, яғни. сөйлеуді тыңдауға үйрету.
3. Сөйлеуді түсінуді дамыту: сөздер, сөз тіркестері, 2-4 сөзден тұратын қысқа сөз тіркестері.
4. Жалпы, артикуляциялық және ұсақ моториканы дамыту.
5. Дұрыс айтылатын дыбыстардың артикуляциясын нақтылау.
6. Еліктеу іс-әрекеті негізінде тәуелсіз сөйлеуді дамыту.
7. Қарапайым сөзжасамдарды, сөзжасамдарды игеру арқылы екі бөліктен тұратын қарапайым сөйлемді қалыптастыру.
8. Сөйлеу әрекетін ынталандыру үшін дамыту қызметін құру.

Сөйлеуді дамытудың II деңгейі

1. Сөйлеудің психологиялық базасын қалыптастыру
2. Сөйлеуді түсінуді дамыту, яғни нақты ұғымдар нақтыланады, сөздің пәндік байланысы қалыптасады, сөз формаларының өзгеруін және олардың сөйлемдегі байланыстарын түсінуді қажет ететін сұрақтар енгізіледі.
3. Сөздік қорын кеңейту және байыту: тақырыптық циклдар бойынша егістіктердің, салыстырмалы және иелік сын есімдердің, зат есімдердің мағынасын нақтылау; жалпылау мен дерексіз ұғымдарды қалыптастыру, синонимдерді, антонимдерді жинақтау.
4. Фонематикалық есту қабілетінің дамуы.
5. Мотор функцияларының күйін қалыпқа келтіру.
6. Дыбысты айтуды жетілдіру: дұрыс айтылатын дыбыстарды бекіту және қарапайым артикуляцияны қою және оларды өз сөйлеуінде бекіту.
7. Дыбыстық-силлабикалық құрамы бойынша қол жетімді силлабикалық құрылымның сөздерін ассимиляциялау.
8. Қарапайым грамматикалық категорияларды практикалық игеру (предлогтарды қолдану, сөздік өзгерістер)
9. Сөйлеуде жалпы сөйлемдерді қолдану; сөйлемнің әр мүшесінің мағынасын түсіну.

10. Фразалық сөйлеуді қалыптастыру (сұрақтарға жауап беру, өлеңдерді жаттау, шағын мәтіндерді қайталау)
11. Дыбыстық талдау мен синтездің қарапайым дағдыларын игеруге дайындықты қалыптастыру.

Сөйлеуді дамытудың III деңгейі

1. Сөйлеудің психологиялық базасын қалыптастыру.
2. Сөйлеудің әртүрлі бөліктерінің жаңа сөздерін жинақтау және сөз құрудың әртүрлі тәсілдерін белсенді қолдана білу арқылы сөздік қорын кеңейту.
3. Тілдің грамматикалық құралдарын жетілдіруді дамыту
4. Фонемалық есту және фонемалық қабылдауды дамыту
5. Дыбыстың дұрыс айтылуын қалыптастыру: артикуляциялық аппаратты дамыту, жетіспейтін дыбыстарды қою және оларды сөйлеуде автоматтандыру.
6. Әр түрлі силлабикалық құрылымдағы сөздерді ассимиляциялау
7. Сауаттылыққа үйрету. Дыбыс пен әріп параллель зерттеледі. Жаңа әріпті үйрену кезінде дисграфиялық және дислексиялық сөйлеу бұзылыстарының алдын-алу жаттығулары міндетті түрде енгізіледі.
8. Біртұтас сөйлеуді қалыптастыру: өз сөзіңізді жоспарлауға, өз сөзіңіздің мазмұнын дербес анықтауға, сөйлеу жағдайының жағдайына бағдарлауға үйрету.
9. Мотор функцияларының күйін қалыпқа келтіру
10. Оқытудың психологиялық алғышарттарын дамыту және жетілдіру
11. Оқытуға коммуникативті дайындықты қалыптастыру.

Осылайша, әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалармен жұмысты ұйымдастыру кезінде логопедтің жалпы бастапқы ережелеріне сүйену керек, сонымен қатар сөйлеу бұзылыстарының түріне байланысты логопедиялық әсердің мазмұнына қатысты ұсыныстарды сақтау керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектологического факультета пед.вузов / Под ред. Л.С. Волковой: в 5кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью.
2. Тулебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Нурсеитова Ж.Ж., Өмірбек С.Ж., Мектеп жасындағы жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалармен жүргізілетін түзету жұмысының ұйымдастыру-әдістемелік негіздері: әдістемелік нұсқаулықтар/ Тулебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Нурсеитова Ж.Ж., Өмірбек С.Ж., - Алматы: ТП ҰҒПО, 2017.- 51 б
3. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: метод. пособие / Сост. И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2005.
4. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения / Под ред. Л.С. Сековец. – М.: Аркти, 2005. «Логопед» для ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 80 с. — (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

Адилмагамбетова Б.М., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан
Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қаласы

Алипова А.К., магистр, аға оқытушы, "Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ, Өскемен қаласы, Қазақстан

Амангереева Г.А., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Аманжолова А.Г., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Аринова К.Н., педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

Арыков К., № 97 орта мектебі, Шымкент, Қазақстан

Байтокова Г.С., №17"Ер Төстік" балабақшасының логопед-мұғалімі, Астана қаласы

Бекбаул Л.Ж., педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология пәнінің оқытушысы, Жаркент жоғары гуманитарлық-техникалық колледжі, Жаркент қаласы,

Бишаева Ж.А., "Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ педагог-дефектологы; Қазақстан Қарағанды қ.

Ғабитқызы Г.Т., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Диханбай А.Қ., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Ерғазиева А.М., Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының 2-курс студенті. Қазақстан, Өскемен қаласы

Ерланқызы А., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Есекешова М.Д., п.ғ.к., доцент Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Есенғұлова М.Н., п.ғ.к., доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Жақпекова А.Қ., Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының 2-курс студенті. Қазақстан, Өскемен қаласы

Жеңісқызы А., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Жолдыбаева К.Д., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Закария С.Е., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Ибрагимова Е.В., ілеспеаудармашы, Солтүстік Қазақстан облыстық әкімдігінің Петропавл қ. «Есту кемістігі бар балаларға арналған облыстық арнайы (түзету) мектеп-интернат» ККМ

Исин Е.Г., педагог-психолог "Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ; Қазақстан Қарағанды қ.

Кәрімова А.А., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Кемешова А.М., педагогика және психология магистрі, Арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Книсарина М.М., PhD, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Кричевец Елизавета Анатольевна, психология ғылымдарының кандидаты, Мектепке дейінгі білім беру кафедрасының оқытушысы, Мәскеу қ.

Қудушева Н.А., «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ

Қалиақпар Күлишат Нұрбайқызы, №17 "Ер Төстік" балабақшасы, Астана қаласы

Қаңгерей К.А., М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Майгелдиева Ш., п.ғ.д., профессор Қорқыт Ата атындағы ҚМУ университеті

Масалиева Ж.А., филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,

Махатжанова А.М., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Махмудов Хурийд Шухратович, Қоқан мемлекеттік педагогикалық институтының «Арнайы педагогика» кафедрасының оқытушысы. (Өзбекстан)

Мовкебаева З.А., п.ғ.д., доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ

Ниетбаева Г. Б., п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ

Нуратдин Гасанов, Назарбаев зияткерлік мектебінің дене шынықтыру мұғалімі, Шымкент, Қазақстан

Нурмухамедова Э.О., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Оспанова Д., Психология ғылымының магистрі, Психология және коррекциялық педагогика кафедрасының оқытушысы, Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Қазақстан, Өскемен қаласы,

Өскемен қаласы, Қазақстан

Радченко Н.Н., п.ғ.к., асс.профессор "Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ, Өскемен қаласы, Қазақстан

Рамазанова Д.Ж., PhD, аға оқытушы Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Рахмонова О. О., Қоқан мемлекеттік педагогикалық институтының қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы (Өзбекстан).

Рымханова А.Р., PhD, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қазақстан, Қарағанды,

Сагинбаева Н.Т., директордың ғылыми-әдістемелік ісі жөніндегі орынбасары, педагог-модератор, Жаркент жоғары гуманитарлық-техникалық колледжі, Жаркент қаласы,

Сағат С.А., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Сағынғали Г.М., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Салиева Д. А., Қоқан мемлекеттік педагогикалық институтының қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі, психолог.ғ.к., доцент

Сахариева С.Г., п.ғ.к., асс.профессор, "Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ, Өскемен қаласы, Қазақстан

Сембай Г. Қ., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Тишина О.В., әдіскер, "Қарағанды облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация" КММ логопед-мұғалімі; Қазақстан Қарағанды қ.

Төлеген М.Ә., философия докторы (PhD), профессор "Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті" КЕАҚ,

Төлепберген Д.Ө., М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Төлешова Т.М., 7М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранты, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Тулегенова А.Б., М01902-Арнайы педагогика білім бағдарламасының 1-курс магистранттары, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Түсіп Қ.Е., №17"Ер Төстік" балабақшасының логопед-мұғалімі, Астана қаласы,

Чоров М.Ж., п.ғ.д., Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университетінің профессоры Шымкент қ., Қазақстан

Шыныбаева А.Т., 7М01901 – Арнайы педагогика білім беру бағдарламасының 2-курс магистранты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,

Ясиновская Г.А., ілеспеаудармашы, Солтүстік Қазақстан облыстық әкімдігінің Петропавл қ. Есту кемістігі бар балаларға арналған облыстық арнайы(түзету) мектеп- интернат» ККМ

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Адилмагамбетова Б.М., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Алипова А.К., магистр, сениор-лектор, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», город Усть-Каменогорск, Казахстан

Амангереева Г.А., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Аманжолова А.Г., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова Актюбе, Казахстан

Аринова К.Н., магистр педагогических наук, преподаватель Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Республика Казахстан, город Караганда,

Арыков К. учитель физкультуры Средняя школа № 97, Шымкент, Казахстан

Байтокова Г.С., Учитель-логопед детского сада №17"Ер Төстік", г. Астана

Бекбаул Л.Ж., магистр педагогических наук, Жаркентский высший гуманитарно-технический колледж, город Жаркент

Бишаева Ж.А., педагог-дефектолог КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда

Габиткызы Г.Т., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Диханбай А.К., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Ергазиева А.М., студентка 2-курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка». ВКУ имени Сарсена Аманжолова. Казахстан, г. Усть-Каменогорск,

Ерланқызы А., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Есекешова М.Д., к.п.н., доцент, Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, Актюбинск, Казахстан

Есенғұлова М.Н., к.п.н., доцент, Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, Актюбинск, Казахстан

Жақпекова А.Қ., студентка 2-курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка». ВКУ имени Сарсена Аманжолова. Казахстан, г. Усть-Каменогорск,

Женискызы А., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Жолдыбаева К.Д., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Закария С.Е., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Ибрагимова Е.В., Сурдопедагог КГУ «Областная специальная (коррекционная) школа-интернат для детей с нарушениями слуха», акимата СКО г. Петропавловск.

Исин Е.Г., педагог-психолог КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда

к.психолог, н., доцент Кокандского государственного педагогического института (Узбекистан).

Калиакпар К.Н., Детский сад №17"Ер Төстік", г. Астана

Каримова А.А., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика

Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Кемешова А.М., магистр педагогики и психологии, старший преподаватель кафедры Специальной педагогики КазНПУ им. Абая.

Книсарина М.М., PhD, доцент, Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова,Актюбинск, Қазақстан

Кричевец Елизавета Анатольевна, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры дошкольного образования МВШСЭН, Москва

Кудушева Н.А., Ст. преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии», КазНПУ им. Абая.

Қаңгерей К.А., магистрант 1 курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова,Актюбинск, Қазақстан

Майгелдиева Ш., д.п.н., профессор КМУ имени Қорқыт Ата

Масалиева Ж.А., кандидат филологических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Г. Шымкент, Қазақстан

Махатжанова А.М., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Махмудов Хурийд Шухратович, Преподаватель кафедры специальная педагогика Кокандского государственного педагогического института (Узбекистан).

Мовкебаева З.А., д.п.н., доцент КазНПУ имени Абая.

Ниетбаева Г.Б., к.п.н, КазНПУ имени Абая

Нураддин Гасанов, учитель физкультуры Назарбаев интеллектуальные школы физики и математики, Шымкент, Қазақстан

Нурмухамедова Э.О., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Оспанова Д., Магистр психологических наук, преподаватель кафедры психологии и коррекционной педагогики, ВКУ им. Сарсена Аманжолова, Қазақстан, г. Усть-Каменогорск

Радченко Н.Н., к.п.н., асс.профессор НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», город Усть-Каменогорск, Қазақстан

Рамазанова Д.Ж., PhD, ст.преподаватель, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова Ақтобе, Қазақстан

Рахмонова О.О., преподаватель кафедры прикладной психологии Кокандского государственного педагогического института (Узбекистан).

Рымханова А.Р., PhD, ассоциированный профессор кафедры специального и инклюзивного образования Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова, Қазақстан, Караганда

Сагинбаева Н.Т., заместитель директора по научно-методической работе, педагог-модератор, Жаркентский высший гуманитарно-технический колледж, город Жаркент,

Сагат С.А., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Сагынғали Г.М., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Салиева Д.А., Заведующая кафедрой прикладной психологии,

Сахариева С.Г., к.п.н., асс.профессор, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», город Усть-Каменогорск, Қазақстан

Сембай Г. Қ., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Тишина О.В., методист, учитель-логопед КГУ «Карагандинская областная психолого-медико-педагогическая консультация»; Казахстан г.Караганда

Толешова Т.М., магистрант 1-курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова

Төлеген М.Ә., доктор философии (PhD), профессор НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», город Усть-Каменогорск, Казахстан

Төлепберген Д.Ө., магистрант 1 курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, Актюбинск, Казахстан

Тулегенова А.Б., магистрант 1 курса по специальности 7М01902-Специальная педагогика Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, Актюбинск, Казахстан

Тусип К.Е., учитель-логопед детского сада №17 "Ер Төстік", г. Астана,

Чоров М.Ж., д.п.н., профессор Кыргызского государственного университета имени Арабаева

Шыныбаева А.Т., Магистрант 2 курса ОП 7М01901-Специальная педагогика, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Г. Шымкент, Казахстан

Ясиновская Г.А., Сурдопедагог КГУ «Областная специальная (коррекционная) школа-интернат для детей с нарушениями слуха», акимата СКО г. Петропавловск.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alipova A.K., master, senior lecturer, NAO "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University», Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan

Amangereeva G.A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Amanzholova A.G., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Arinova K. N., Master of Pedagogical Sciences, teacher Academician E.A. Buketov Karaganda University Republic of Kazakhstan, the city of Karaganda

Arykov K., Secondary School № 97, Shymkent, Kazakhstan
Astana

Baytokova G.S., Teacher-speech therapist of kindergarten No. 17"Er Tostik",

Bekbaul L., Master of Pedagogical Sciences, Zharkent Higher Humanitarian and Technical College, Zharkent city

Bishaeva Zh.A., methodologist, teacher-speech therapist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

Chorov M.Zh., Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Kyrgyz State University named after Arabayev

Dikhanbai A.K., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Ergaziyeva A., 2nd year students of the specialty "Foreign language: two foreign languages". The Sarsen Amanzholov VCU. Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk,

Esengulova M.N., candidate of pedagogical sciences, Aktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Gabitkyzyy G. T., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Gasanov N., Nazarbayev Intellectual schools of Physics and Mathematics, Shymkent, Kazakhstan

Ibragimova Y.V., sign language teacher, MSI "Regional special (correctional) boarding school for children with hearing impairments", Akimat of the North Kazakhstan region of Petropavlovsk.

Isin E.G., teacher-psychologist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

Kaliakpar K.N., Kindergarten No. 17"Er Tostik", Astana

Kangerei K. A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Karimova A. A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Kemeshova A.M., Senior Lecturer of the Department of Special Education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

Knisarina M. M., PhD, associate professor Aktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Kokand State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

Krichevets E.A., Ph D in Psychology, teacher in MSSSES University, Moscow

Kudusheva N.A., Senior Lecturer of the «Department of General and Applied Psychology», Abai Kazakh National Pedagogical University

Mahatphanova A.M., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Mahmudov K.Sh., Special Pedagogy. Lecturer at the Department of Special Pedagogy, Kokand State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

Masalieva Zh, candidate of philological Sciences, Associate professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

Maygeldieva Sh., PhD, professor KSU named Korkyt Ata

Movkebaeva Z. A., Doctor e of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy

Nietbayeva G.B, KazNPU. Ph.D., Associate Professor

Nurmukhamedova, E.O., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Ospanova D, Master of Psychological Sciences, Senior lecturer of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy, EKSU im. Sarsena Amanzholova, Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk

Radchenko N.N, c.p.s., ass.professor NAO "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University»,

Rakhmonova.O.O, Teacher of the Department of Applied Psychology of QDPI

Ramazanova D.Zh., PhD, Aktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktyubinsk, Kazakhstan

Rymkhanova A.R., PhD, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Karaganda University named after Academician E.A. Buketov, Kazakhstan, Karaganda,

Sagat S.A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Saginbaeva N., Deputy Director for scientific and methodological work, moderator, Zharkent Higher Humanitarian and Technical College, Zharkent city,

Sagingali G.M, 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Sakharieva S.G., c.p.s., ass.professor, NAO " "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University», Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan

Saliyeva D.A., Head of the Department of Applied Psychology of QDPI, Ph.D., Associate Professor Kokand State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

Sembai G. K., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Shynybayeva A., 2nd year master's student of the educational program 7M01901 – special pedagogy, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

Tishina O.V., teacher-defectologist of KSU "Karaganda regional psychological, medical and pedagogical consultation"; Kazakhstan, Karaganda

Tolegen M.Ә., doctor of philosophy (PhD), professor NAO "Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University»,

Tolebergen D. U., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Toleshova T.M., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Tulegenova A. B., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Tusip K.E., speech therapist teacher of kindergarten No. 17 "Er Tostik", Astana, Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan

Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan

Yasinovskaya G.A., sign language teacher, MSI "Regional special (correctional) boarding schoolfor children with hearing impairments", Akimat of the North Kazakhstan region of Petropavlovsk.

Yerlankyzy A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Zakaria S.E., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Ženiskyzy A., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Zhakpekova A., 2nd year students of the specialty "Foreign language: two foreign languages". The Sarsen Amanzholov VCU. Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk,

Zholdybayeva K.D., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Adilmagambetova B.M., 1 year master's student in the specialty 7M01902-special pedagogyAktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

Esekeshova M. D., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor Aktobe Regional University im.K. Zhubanova, Aktobe, Kazakhstan

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 или 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.