

**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»**

№3(70), 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»**

№3(70), 2022

Алматы, 2022

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті
ХАБАРШЫ

«Арнайы педагогика» сериясы,
№3(70), 2022

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

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

Редакция алқасы:

п.ғ.к. проф. К.К. Өмірбекова
п.ғ.д., проф. З.А. Мовкебаева,
психол.ғ.к., қауым. проф.

А.Н. Аугаева,
п.ғ.к., доцент Г.А. Абаева,
п.ғ.к., доцент А.К. Рсалдинова,
психол.ғ.д., қауымд. профессор

Л.У. Асылбекова
п.ғ.к., аға оқыт. А.А. Байгурсынова,
психол.ғ.к., доцент Л.Х. Макина

п.ғ.к., аға оқыт. З.Н. Бекбаева,
аға оқытушы З.Ж. Жунисханова,
п.ғ.д. доцент Ж.А. Хананиян
№5 есту қабілеті зақымдалған
балаларға арналған мектеп-
интернатының директоры

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

психол.ғ.д., қауымд. профессор
А.В. Ипатов (Ресей);
психол.ғ.д., қауымд. профессор
Л.Ф. Крупельницкая (Украина);
п.ғ.д., профессор Т.В. Лисовская
(Минск);

п.ғ.м., аға оқытушы
А.М. Кемешова
(жауапты хатшы)

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2022

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

Басуға 15.11.2022 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 18,9 е.б.т.
Таралымы 300 дана.
Тапсырыс 668.

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

- Сатова А.К., Калиниченко Е.Д., Преимущества использования вспо-могательных технологий в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями на уроках производственного обучения 7
- Сатова А. К., Калиниченко Е. Д., Өндірістік оқыту сабақтарында Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылармен жұмыс жасауда көмекші технологияларды қолданудың артықшылықтары
- Satova A.K., Kalinichenko E.D., Advantages of using assistive technologies in working with students with special educational needs in industrial training lessons
- Акилбаева Г.И., Жұнсбек А.Ж., Есту қабілеті бұзылған оқушылардың қарым-қатынасын дамыту арқылы оларды әлеуметтендіру..... 18
- Ақылбаева.Г. И., Жунсбек.А. Ж., Социализация школьников с нарушением слуха путем развития их коммуникаций
- Akylbaeva.G. I., Zhunsbek.A. Zh., Communication of students with hearing impairments, their socialization
- Рсалдинова А.К., Әбдуали С.Қ., Сөйлеу тілі зақымдалған балаларды инклюзивті білім беруде логопедиялық қолдау 24
- Рсалдинова А. К., Абдуали С. К., Логопедическая поддержка детей с нарушением речи в инклюзивном образовании
- Rsaldinova A. K., Abduali S. K., Speech therapy support in inclusive education
- Аугаева А.Н., Аббасова Э.Ш., Ерекше білім беруді қажет ететін баланың ортаға бейімделуіндегі мектеп пен отбасының өзара ынтымақтастықтығының ролі 31
- Аугаева А. Н., Аббасова Э. Ш., Роль взаимодействия школы и семьи в адаптации ребенка к среде с особыми образовательными потребностями
- Autayeva A. N., Abbasova E. Sh., The role of interaction between school and family in the medieval adaptation of the Heretic Balan of special education
- Намазбаева Ж.И., Бармақбай С.Б. Мектепке дейінгі жастағы аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың мектепте оқуға психологиялық даярлығы 39
- Намазбаева Ж. И., Бармақбай С.Б. Психологическая подготовка детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста к обучению в школе
- Namazbaeva Zh. I., Barmakbai S. B. Preschool age education of children with autistic spectrum psychology preparation

Казахский национальный педагогический университет имени Абая ВЕСТНИК
Серия
«Специальная педагогика», №3 (70), 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**
Редакционная коллегия:
 к.п.н., проф. **Омирбекова К.К.**,
 д.п.н., проф. **Мовкебаева З.А.**,
 к.психол.н., ассоц. проф. **Аугаева А.Н.**,
 к.п.н., доцент **Абаева Г.А.**,
 к.п.н., доцент **Рсалдинова А.К.**,
 к.п.н., ст. преп. **Л. У. Асылбекова**,
 к.п.н., ст. преп. **Байтурсынова А.А.**,
 к.психол.н., доцент **Макина Л.Х.**,
 к.п.н., ст. преп. **Бекбаева З.Н.**,
 ст. преп. **Жунисханова З.Ж.**,
 д.п.н. доцент **Ханаян Ж.А.**
директор специальной (коррекционной) школы-интернат №5 г. Алматы для детей с нарушением слуха
Серкебаева Р.Н.
 профессор **Кулеша Е.М.** (Варшава),
 профессор **Хоппе Л.** (Германия),
 д.п.н., профессор **Ж.А. Пайлозян** (Армения);
 д.психол.н., ассоц. профессор **А.В. Ипатов** (Россия);
 д.психол.н., ассоц. профессор **Л.Ф. Крупельницкая** (Украина);
 д.п.н., профессор **Т.В. Лисовская** (Минск);
 м.п.н., ст. преп. **А.М.Кемешова** (ответственный секретарь)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2022

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

Подписано в печать 15.11.2022.
 Формат 60x84 1/8. Объем 18,9
 уч.-изд.л. Тираж 300 экз.
 Заказ 668.

050010, г. Алматы,
 пр. Достык, 13. КазНПУ имени Абая
 Издательство «Ұлағат»

Казахского национального педагогического университета имени Абая

- Жиенбаева Н.Б., Усенова А.Е.** Сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру ерекшеліктері 43
- Жиенбаева Н. Б., Усенова А. Е.** Особенности формирования звукового произношения речи у дошкольников с нарушениями речи
- Zhienbayeva N. B., Usenova A. E.** Language in speech: features of the formation of the sound pronunciation of speech of preschool children
- Бекбаева З.Н., Әлімғазы А.Е.** Дидактикалық ойындар есту қабілеті зақымданған балалардың қарапайым математикалық түсініктерін қалыптастыру құралы ретінде 47
- Бекбаева З. Н., Алимгазы А. Е.** Дидактические игры как средство формирования элементарных математических представлений детей с нарушениями слуха
- Bekbaeva Z. N., Alimgazy A. E.** Didactic games as elementary mathematics for a child with hearing impairments
- Рсалдинова А.К., Төлеубаева А.А.,** Инклюзивті білім беру жағдайында логопед пен мұғалімдердің топтық жұмысына теориялық шолу 52
- Рсалдинова А. К., Тулеубаева А. А.** Теоретический обзор групповой работы логопеда и учителей в условиях инклюзивного образования
- Rsaldinova A. K., Tuleubaeva A. A.** Theoretical review of group work of a teacher and a speech therapist in inclusive education

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

- Аугаева А.Н., Жолдасбекова Д.А.,** Болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдірудің маңыздылығы 57
- Аугаева А. Н., Жолдасбекова Д. А.,** Важность (значение) совершенствования подготовки будущих учителей к коррекционно-педагогической деятельности
- Autaeva A. N., Zholdasbekova D. A.,** Graduation of a future teacher the importance of preparation for pedagogical activity
- Ақылбаева Г.И., Нурақын А.Т.** Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастырудың маңызы 67
- Ақылбаева Г. И., Нурақын А. Т.** Значение формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня дошкольного возраста
- Akylbaeva G. I., Nurakyn A. T.** The meaning of a coherent dictionary in children with underdevelopment of general speech at preschool age
- Жиенбаева Н.Б., Аманкелді Ж.Б.,** Сөйлеу тілінде бұзылысы бар мектеп жасындағы балаларға инклюзивті білім беру ортасында психологиялық қолдау ерекшеліктері 75
- Жиенбаева Н.Б., Аманкельды Ж. Б.,** Особенности психологического сопровождения в инклюзивной образовательной среде детей школьного возраста с речевыми нарушениями

Kazakh National Pedagogical University named after Abai

BULLETIN

Series of «Special Pedagogics» №3 (70), 2022

Periodicity – 4 numbers in a year
Publishing from 2001.

Editor in chief

doctor of Psychological sciences,
professor **N.B. Zhiembayeva**

Deputy editor

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

The editorial board members

professor **K.K. Omirbekova**

doctor of Pedagogical sciences,

professor **Z. Movkebaeva,**

candidate of Psychological sciences,

associate professor **A. Autaeva,**

candidate of Pedagogical sciences,

associate professor **G. Abayeva,**

candidate of Pedagogical sciences,

associate professor **A.K. Rsaldinova**

candidate of pedagogical sciences,

senior

associate professor **L.U. Asylbekova.**

candidate of pedagogical sciences,

senior

lecturer **A.A. Baitursynova**

candidate of Pedagogical sciences,

senior lecturer **Z. Bekbayeva,**

senior lecturer **Z. Zhuniskhanova,**

doctor of Psychological sciences,

associate professor **J.A. Xananyan**

Director of special school for children

with a hearing disorder **R. Serkebayeva,**

master of pedagogical sciences, senior

master of pedagogical sciences,

Professor **E. Kulesha** (Warsawa),

Professor **L. Hoppe** (Berlin),

doctor of pedagogical sciences, professor

Zh.A. Pailozjn (Armenia),

doctor of Psychological sciences,

associate professor **A.V. Ipatov** (Russia)

doctor of Psychological sciences,

associate professor **L.F. Krupelnickaya**

(Ukraine)

doctor of Pedagogical sciences

associate professor

T. Lisovskaya (Minsk)

lecturer **A.M. Kemeshova**

(responsible secretary)

Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2022

The journal is registered by the Ministry of Culture and Information RK

8 May 2009. №10107-Z

Signed to print 15.11.2022.

Format 60x84 1/8. Volume –

18,9 publ.literature.

Edition 300 num. Order 668.

050010, Almaty, Dostykave., 13

KazNPU named after Abai

Publishing house «Ulagat» Kazakh

National Pedagogical University

named after Abai

Zhiembayeva N.B., Amankeldy Zh. B., Features of psychological support of an inclusive educational environment for school-age children with speech disorders

Аутаева А.Н., Абуова Н.М., Жалпы сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сауаттылығын зерттеудің теориялық негізі

82

Аутаева А. Н., Абуова Н. М., Теоретическая основа исследования грамотности дошкольников с ОНР

Autaeva A. N., Abuova N. M., Theoretical negative of the study of literacy of preschoolers with general speech underdevelopment

Бекбаева З.Н., Айтқажы А.Е., Есту қабілеті зақымдалған балалардың танымдық іс-әрекетін дамыту процесінде ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану ерекшеліктері

87

Бекбаева З. Н., Айтқажы А. Е., Особенности использования информационно-компьютерных технологий в процессе развития познавательной деятельности детей с нарушениями слуха

Bekbaeva Z. N., Aitkazhi A. E., Features of the use of information and computer technologies in the development of cognitive activity of a person with hearing impairment

Жакипбекова С.С., Мыңбасы Ә.М., Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалардың сөздік қорын ойын арқылы дамыту

92

Жакипбекова С. С., Мыңбасы А. М., Игровое развитие словарного запаса детей уровня с общим недоразвитием речи дошкольного возраста

Zhakupbekova S. S., Mynbasy A.M., Play vocabulary development of children of the III degree with general speech underdevelopment of preschoolers

Байдосова Д.К., Ішкі секреция бездерінің аурулары кезіндегі жүйке жүйесінің бұзылыстарының негіздері

97

Байдосова Д. К., Основы нарушений нервной системы при заболеваниях желез внутренней секреции

Baydosova D. K., In diseases of the endocrine glands, there is no redness in the heart

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

Боранбаева А.Р., Өмірбек А.М., Бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын диагностикалау және түзету

102

Боранбаева А.Р., Өмірбек А.М., Диагностика и коррекция дизорфографии младших школьников

Boranbayeva A. R., Omirbek A.M., Dysmorphography of May Day schoolchildren great diagnostics and protection

Намазбаева Ж.И., Жакесова А.Ә., Сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларды элеуметтік оңалту мәселелері

109

Намазбаева Ж. И., Жакесова А.А., Проблемы социальной реабилитации детей с нарушениями речи

Namazbaeva Zh. I., Zhakesova A. A., Social rehabilitation crafts with children with a clouded language in speech

Сатова А.К., Сақып Г.М., Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі (4-5 жас) балалардың ұсақ моторикасының даму ерекшеліктері (2-3 деңгей)	115
Сатова А. К., Сақып Г. М., Особенности развития мелкой моторики детей дошкольного возраста (4-5 лет) с общим недоразвитием речи (2-3 уровень)	
Satova A. K., Sakyp G. M., Development of aviation motor skills of preschool children (4-5 years old) with general speech underdevelopment (2-3 days)	
Абаева Г.А., Ясынова А.Е., Бастауыш сынып дислексиясы бар білім алушылардың мәтінді меңгеруі	120
Абаева Г. А., Ясинова А. Е., Усвоение текста учащимся начальной классы с дислексией	
Abaeva G. A., Yasinova A. E., Initial result of a student with dyslexia mastering	
Жакипбекова С.С., Утепова Қ.А., Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың ауызша сөйлеу тілінің даму ерекшеліктері	124
Жакипбекова С.С., Утепова К.А., Особенности развития устной речи у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	
Zhakupbekova S. S., Uteпова K. A., Features of the development of the oral cavity in children with a lesion of the musculoskeletal support	
Туебакова Н.А., Агрессивті жасөспірімдермен жүргізілетін түзету жұмыстарының әлеуметтік-педагогикалық ықпалы	129
Туебакова Н.А., Социально-педагогическое влияние коррекционной работы с агрессивными подростками	
Tuebakova N. A., Social and pedagogical work with aggressive young people	
Махметова А.А., Стамполова А.Б., Нашар еститін іші мектеп жасындағы балалардың эмоциясын дамытуда ойындар қолдану	135
Махметова А. А., Стамполова А. Б., Использование игр в развитии эмоций слабослышащих школьников младшего возраста	
Makhmetova A. A., Stampolova A. B., The use of games in the development of emotions of hearing-impaired younger schoolchildren	
Абкеева Б.Т., Развитие творческих способностей школьников с нарушением слуха на основе использования нетрадиционных форм и методов обучения	140
Абкеева Б.Т., Оқудың дәстүрлі емес формалары мен әдістерін қолдану негізінде есту қабілеті бұзылған оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту	
Abkeeva B. T., Development of creative abilities of students with hearing impairment based on the use of non-traditional forms and methods of teaching	
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР	145
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	146
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	147
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ	149

Құрметті оқырмандар!

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

Басылымда қарастырылған рубрикалар аясында төмендегідей өзекті мәселелер қарастырылды:

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

Құрметті әріптестер, оқырмандар!

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

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

Уважаемые читатели!

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

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

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

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

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

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

МРНТИ: 14.31.07

УДК: 377.1

А. К. Сатова¹,

¹*Институт педагогики и психологии, кафедра специального образования*

КазНПУ им Абая,

(г. Алматы, Казахстан), E-почта: satova57@mail.ru

Е. Д. Калиниченко²,

²*Институт педагогики и психологии, кафедра специального образования*

КазНПУ им Абая,

(г. Алматы, Казахстан), E-mail: elena_kalinich@mail.ru

**ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация

В статье рассматривается, как технологии могут упростить образовательный процесс для людей с особыми образовательными потребностями, а также некоторые программные решения, которые служат для этой цели. За последние годы законодательство, политика и отношение общества к людям с особыми образовательными потребностями резко изменились. Исторически инвалидность рассматривалась как дефект, мешавший кому-либо участвовать в «нормальной» жизненной деятельности. Это может быть физическое или психическое состояние, которое длилось всю жизнь или возникло в результате несчастного случая или болезни. На всем постсоветском пространстве отношения к людям с любыми физическими или психологическими проблемами варьировались от желания защитить и часто изолировать человека до озабоченности по поводу того, что способности человека уменьшились и не могут быть вылечены или смягчены посредством приспособления со стороны общества (Алехина С., 2013, с 8). Сегодня многие учителя используют современные технологии и инновационные методы обучения для достижения результатов обучения. Эти методы включают активные и интерактивные формы, используемые в обучении. Активные ученики предвидят активную позицию ученика по отношению к учителю и тем, кто вместе с ним получает образование. Во время занятий с их использованием используются учебники, тетради, компьютер, то есть индивидуальные средства обучения. С помощью интерактивных методов происходит эффективное усвоение знаний в сотрудничестве с другими учениками. Эти методы относятся к коллективным формам обучения, в ходе которых над изучаемым материалом работает группа учеников.

Ключевые слова: вспомогательные технологии, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, технология, производственное обучение, смешанное обучение.

А. К. Сатова¹,

¹ Педагогика және психология институты, Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы білім беру кафедрасы, (Алматы қ., Қазақстан),

E-почта: satova57@mail.ru

Е. Д. Калининченко²,

² Педагогика және психология институты, Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы білім беру кафедрасы, (Алматы қ., Қазақстан), *E-mail: elena_kalinich@mail.ru*

ӨНДІРІСТІК ОҚЫТУ САБАҚТАРЫНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЖҰМЫСТАРЫНДА КӨМЕКШІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

Аннотация

Мақалада технологияның ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдар үшін білім беру процесін қалай жеңілдететіні, сондай-ақ осы мақсатқа қызмет ететін кейбір бағдарламалық шешімдер қарастырылады. Соңғы жылдары заңнама, саясат және қоғамның ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға деген көзқарасы түбегейлі өзгерді. Тарихи тұрғыдан мүгедектік біреудің "қалыпты" өмірге қатысуына кедергі келтіретін ақау ретінде қарастырылды. Бұл өмір бойы созылған немесе жазатайым оқиғадан немесе аурудан туындаған физикалық немесе психикалық жағдай болуы мүмкін. Посткеңестік кеңістікте кез-келген физикалық немесе психологиялық проблемалары бар адамдарға деген көзқарас адамды қорғауға және жиі оқшаулауға деген ұмтылыстан бастап, адамның қабілеті төмендеді және оны қоғамның бейімделуімен емдеуге немесе жеңілдетуге болмайды деген алаңдаушылыққа дейін болды (Алехина С., 2013, с 8). Бүгінгі таңда көптеген мұғалімдер оқу нәтижелеріне қол жеткізу үшін заманауи технологиялар мен инновациялық оқыту әдістерін қолданады. Бұл әдістерге оқытуда қолданылатын белсенді және интерактивті формалар жатады. Белсенді студенттер студенттің мұғалімге және онымен бірге білім алатындарға деген белсенді ұстанымын болжайды. Сабақ барысында оларды қолдана отырып оқулықтар, дәптерлер, компьютер, яғни жеке Оқыту құралдары қолданылады. Интерактивті әдістердің көмегімен басқа оқушылармен ынтымақтастықта білімді тиімді игеру жүреді. Бұл әдістер студенттер тобы зерттелетін материалмен жұмыс істейтін оқытудың ұжымдық түрлеріне жатады.

Түйінді сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға көмекші технологиялар, технология, өндірістік оқыту, аралас оқыту.

А. К. Satova¹,

¹ *Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special Education of Abai KazNPU, (Almaty, Kazakhstan), E-mail: satova57@mail.ru*

E. D. Kalinichenko²,

² *Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special Education of Abai KazNPU, (Almaty, Kazakhstan), E-mail: elena_kalinich@mail.ru*

ADVANTAGES OF USING ASSISTIVE TECHNOLOGIES IN WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INDUSTRIAL TRAINING LESSONS

Abstract

The article discusses how technologies can simplify the educational process for people with special educational needs, as well as some software solutions that serve this purpose. In recent years, legislation, policy and the attitude of society towards people with special educational needs have changed dramatically. Historically, disability has been viewed as a defect that prevented

anyone from participating in "normal" life activities. This may be a physical or mental condition that lasted a lifetime or arose as a result of an accident or illness. Throughout the post-Soviet space, attitudes towards people with any physical or psychological problems ranged from a desire to protect and often isolate a person to concern that a person's abilities have decreased and cannot be cured or mitigated by adaptation on the part of society (Alyohina S., 2013, s 8). Today, many teachers use modern technologies and innovative teaching methods to achieve learning outcomes. These methods include active and interactive forms used in teaching. Active students anticipate the active position of the student in relation to the teacher and those who receive education with him. During classes with their use, textbooks, notebooks, a computer are used, that is, individual learning tools. With the help of interactive methods, there is an effective assimilation of knowledge in cooperation with other students. These methods relate to collective forms of learning, during which a group of students works on the material being studied.

Keywords: assistive technologies, students with special educational needs, technology, industrial training, blended learning.

Введение. Вспомогательные технологии в специальном образовании не являются новой концепцией или практикой. Однако, поскольку государственная политика и социальные движения стремятся создать более позитивную и инклюзивную среду для сообществ с особыми потребностями, важно помочь всем родителям, педагогам и ученикам научиться принимать и адаптироваться. Технологии – это самый простой способ помочь в распространении информации, предложить простые и быстрые решения и помочь добиться адекватного ежегодного прогресса. Они включают в себя любое оборудование или устройства, которые помогают учащимся компенсировать их неспособность к обучению. Хотя они не могут полностью устранить проблемы с обучением, они могут помочь учащимся использовать свои сильные стороны и минимизировать свои слабые стороны (Коньгина И., 2017, с. 8). Вспомогательные технологии по своей сути – это очень широкий термин, определяются как любое устройство, часть оборудования или система, которые помогают улучшить жизнь и приспособить людей с особыми потребностями. В традиционном смысле они могут относиться к физическим объектам или модификациям, которые не связаны с высокотехнологичными устройствами. Их еще называют низкотехнологичным оборудованием или устройствами. Так или иначе, мы все использовали определенные вариации этих традиционных вспомогательных технологий в нашей повседневной жизни. В настоящее время вспомогательные технологии расширились и стали включать такие вещи, как программное обеспечение и программирование. Это может привести к альтернативным формам связи, автоматизации и многому другому (Кутепова Е., 2017, с. 42).

Методология исследования. Для исследования вопроса использования вспомогательных технологий в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями на уроках производственного обучения проводился литературный обзор по данной теме. Данное тематическое исследование имеет очень узкую направленность, результатом которого являются описательные данные.

Основная задача технического и профессионального образования (ТиПО) на современном этапе – подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на происходящие в мире изменения. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем также используются инновационные методы обучения. Эти методы включают проблемное обучение, которое предполагает обучение навыкам решения проблемных задач, на которые нет однозначного ответа, самостоятельную работу над материалом и развитие навыков применения полученных знаний на практике. Инновационные методы обучения также включают интерактивное обучение. Они направлены на активное и глубокое усвоение изученного материала, развитие умения решать сложные задачи. Интерактивные занятия включают имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирование ситуаций (Москаленко И., 2017, с. 31).

Один из современных методов – учиться через сотрудничество. Его используют как для работы с социальными партнерами, так и в небольших группах. Этот метод имеет своей миссией эффективное усвоение учебного материала, развитие способности воспринимать различные точки зрения, способности сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы. Инновационные методы обучения, используемые на текущем этапе преподавания и обучения, также включают метод, в котором приоритетом являются моральные ценности. Способствует формированию индивидуальных моральных установок на основе профессиональная этика, развитие критического мышления, умение представлять и отстаивать собственное мнение. Инновационные методы позволили изменить роль учителя не только как носителя знаний, но и наставника, инициирующего творческие поиски студентов.

Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерной техники и телекоммуникационных сетей, позволило создать качественно новую образовательную информационную среду как основу для развития и совершенствования системы образования. В научно-методическом плане вопросы разработки инновационных педагогических средств обучения и применение компьютерных обучающих программ, в частности, использование мультимедийных средств и элементов дистанционного обучения. Учитывая ситуацию, в которой сейчас находится весь мир, многие механизмы контроля и процессы, установленные в образовательных учреждениях, перестали функционировать должным образом. Это позволило педагогам использовать свой опыт и знания для продолжения работы: иногда на основе традиционного подхода; другие, поддерживаемые новыми процессами профессионального обучения (Кошелев А.А., Рыжакова П.И., 2020, с. 97). Но были также образцы творчества и индивидуальных и коллективных инициатив, которые предлагали новые способы обучения. Следовательно, мы находимся в решающем моменте, чтобы задуматься об учебном расписании, формах взаимоотношений и взаимодействия между педагогами и учениками, а также о способах интеграции благоприятных свойств или возможностей цифровых технологий в образовательных процессах, которые могут быть многочисленными и обнадеживающими, если мы понимаем образование как мультимодальный процесс. Учащимся с особыми потребностями иногда требуются разные стратегии обучения. Но педагогам и родителям может быть трудно получить информацию из-за отсутствия поддержки или других факторов. Это стало особенно актуальным в 2020 году, когда во всем мире резко выросли масштабы дистанционного обучения (Манохина Т.В., Филиппов В.М., Подгорная С.О., 2020, с. 75). Многие родители и педагоги уже обеспокоены состоянием учебных заведений и возможностями обучения. Они опасаются регресса, поскольку у них нет ресурсов или подготовки, чтобы помочь студентам. Многие педагоги также опасаются, что работая над созданием более инклюзивной среды для своих учеников с определенными потребностями, они сами могут испытывать осложнения со здоровьем. Смешанное обучение – одно из ключевых решений, помогающих учащимся с особыми потребностями самыми разными способами. Оно будет полезно не только для учащихся со специальным образованием, но и для учащихся с обычным образованием, поскольку оно позволяет учащимся лучше контролировать темп обучения и место, где они учатся. В сочетании с правильно поставленными задачами, смешанное обучение может помочь учащимся специального образования добиться большего роста, чем когда-либо прежде (Рюмина, Ж.Ю., 2016, с. 21). Учащиеся с особыми потребностям сталкиваются с множеством проблем в образовании. Поэтому важно использовать стратегии и разработки, основанные на решениях, в их индивидуальной учебной программе. Такие программы позволяют получать специализированные инструкции в течение установленного времени обслуживания каждый день, однако смешанное обучение может предоставить возможности для студентов специального образования в течение всего дня, которые отражают эти академические услуги. Смешанное обучение направлено на обучение студентов в небольших группах или даже

индивидуально обучения под руководством мастера производственного обучения или куратора. Поскольку все больше учеников руководят своим собственным обучением, мастер или куратор может проводить более целенаправленные инструкции для учеников, которые в этом нуждаются, особенно для учеников с особыми образовательными потребностями.

Здесь вспомогательные технологии могут предоставить некоторые преимущества учащимся с особыми потребностями. Как правило, такие учащиеся имеют уникальное собственное восприятие окружающего мира. Иногда им нравятся более яркие цвета, громкие или тихие звуки, у них своя скорость чтения и так далее. Для успешного освоения профессиональных навыков им нужно обеспечить активное обучение. Активное обучение означает, что учащийся активен и участвует в процессе обучения. При их уникальном восприятии важно понимать, что обучающимся с определенными потребностями может быть сложно поддерживать интерес к темам, которые им кажутся скучными. Предоставление им другого инструмента обучения может помочь ускорить их обучение, чтобы не отставать от учеников, у которых нет этих потребностей. Это дает им инструмент, который может стать их личным и адаптированным к их конкретным потребностям или желаниям. Это может быть игра, ответы на вопросы, творчество и другие виды деятельности, ориентированной на учащихся (Габбасова Л. З., 2016, с.66).

Образование людей – не результат случая. Это историческая конструкция, результат распространения образовательной практики, обусловленной системой экономических отношений и осуществляемой изнутри семьи. В этом смысле образовательная практика – это социальная практика, которая влияет не только на одного человека, но и на многих людей, с которыми мы взаимодействуем. Он социальный, потому что педагоги представляют себя социальными существами, а не изолированными, находящимися под влиянием действий других на их пути построения человечества и членами сообщества. На этом жизненном пути педагоги являются носителями убеждений, норм и ценностей, которые скрыты в нашем культурном существе и проявляются во взаимодействии со своими сверстниками. Однако технологические обещания, которые были провозглашены во многих секторах образования и которые в течение многих лет уже подвергались сомнению, теперь подвергаются сомнению с большей силой (Сунцова А.С., 2014, с. 28). Они выявили на нескольких уровнях отсутствие связи и инфраструктуры, проблемы с доступом, а также многочисленные виды деятельности, соперничающие во времени и ресурсах, которые пересекаются проблемами класса и пола; в дополнение к устаревшим педагогическим форматам, которые не включают логику участия цифровой культуры. В конечном итоге все эти аспекты отражают неравенство в доступе к цифровым методам и ресурсам, особенно в случае социальных групп, находящихся в ситуациях большей социальной уязвимости. Такая ситуация требует глубокого отражения основ, которые поддерживают преобладающее образовательное видение, эффективность которого подрывается, потому что оно не решает проблем текущей ситуации – проблема, которая уже была решена в интернет-пространстве.

В смешанном обучении используются технологии, помогающие обучать студентов. Большинство программ смешанного обучения включают компьютерные программы, которые собирают данные посредством оценивания, или же программы фактически сосредоточены на предоставлении знаний о содержании предмета более интересным способом (Шмакова З.В., 2016, с. 69). В любом случае, эти компьютерные программы могут помочь предоставить необходимые инструкции для студентов или даже предоставить учителям информацию, необходимую для того, чтобы знать, чему учить студентов дальше. Технологии помогают двумя способами: они могут помочь учащимся научиться выполнять задание и могут помочь обойти область трудностей. Например, когда ученик решает послушать цифровую версию книги, он избегает проблемной области. Однако если ученик сосредотачивается на экране компьютера при чтении выделенных слов вслух, он может выучить незнакомые слова.

Портативные компьютеры и планшеты полезны для учащихся с особыми потребностями, поскольку они портативны и легки. Для учащихся с затрудненным письмом возможность делать заметки на ноутбуке или компьютерном устройстве (например, планшет или смартфон) может улучшить количество и качество заметок. Использование текстового редактора может помочь учащимся выполнять более организованную работу с меньшим количеством орфографических ошибок, чем рукописная работа. Кроме того, учащиеся могут выявить и исправить больше ошибок при использовании проверки орфографии, чем при редактировании вручную. Однако получение личного доступа к ноутбукам и компьютеризированным устройствам не гарантирует вовлеченности и повышения академической успеваемости детей. Многих студентов переносные компьютеры и компьютерные устройства могут слишком отвлекать. Учителей и учащихся необходимо обучить тому, как осмысленно интегрировать технологии для обучения, чтобы устройства не отвлекали от выполнения задания (Яковлева И.М., 2016, с. 15).

Компьютерное обучение относится к программному обеспечению и приложениям, которые были разработаны для предоставления возможностей обучения и практики на широком спектре устройств (например, компьютере, ноутбуке, планшетах, мобильных устройствах). Компьютерное обучение обеспечивает немедленную и динамическую обратную связь, и учащиеся с особыми потребностями могут извлечь выгоду из этого компьютеризированного упражнения и практики без осуждения. Компьютерное обучение дает студентам динамическую обратную связь, может помочь студентам практиковать упражнения на правописание и умножение. Чтобы технология не отвлекала, учеников необходимо научить использовать технологии для поддержки своего обучения (Фиалко А.И., Сенан А.М., 2019, с. 45). Отличительные особенности программного обеспечения для обучения:

- программное обеспечение для преобразования текста в речь помогает студентам обойти задачу декодирования слов. Выделение отдельных слов во время чтения вслух может помочь учащимся пополнить словарный запас.

- программное обеспечение для преобразования речи в текст не выполняет задачи по написанию от руки и орфографии, позволяя студенту сконцентрироваться на разработке своих идей и планировании работы (Сайганова Е.В., Аненкова, А.Д., Беспалов, А.Т., 2019, с. 43).

Дополненная реальность – это разновидность виртуальной среды, но она имеет несколько дополнительных преимуществ для обучения с особыми потребностями. В виртуальных средах пользователь полностью погружается в виртуальный мир и не может видеть реальную среду вокруг себя (Gertsen S.M., 2020, с. 11). Это может вызвать путаницу у учащихся с особыми потребностями и затруднить обучение. Напротив, дополненная реальность позволяет пользователю видеть реальный мир с виртуальными объектами, наложенными на реальный мир или составленными с ним. Это дает наибольшую пользу, поскольку учащиеся остаются частью окружающего мира и легко учатся.

Экспоненциальный рост использования и доступности смартфонов и планшетов в сочетании со снижением затрат на приобретение этих устройств делают их подходящим средством обучения для детей с особыми потребностями. Эти многоцелевые устройства, когда они разрешены в образовательной поддержке, могут быть особенно полезны для развития навыков социализации у детей с особыми потребностями.

Аргумент в пользу необходимости среды смешанного обучения основан на убеждении, что все учащиеся уникальны и учатся по-разному и с разной скоростью. Ученики с особыми потребностями часто борются с чувством неполноценности, потому что они учатся не так, как другие дети. В средах смешанного обучения эти различия не скрываются, а раскрываются, чтобы сообщить студентам, что все учащиеся разные, и это нормально. Вовлеченность студентов является даже более важной, чем когда-либо, особенно с некоторыми учащимися с особыми потребностями, которые влияют на их способность

сосредотачиваться и оставаться вовлеченными в учебный процесс. Среда смешанного обучения фокусируется на использовании технологий как инструмента не только для вовлечения студентов, но и для предоставления им конкретных данных, которые мотивируют студентов лично улучшать свое обучение (Сайганова Е.В., Аненкова, А.Д., Беспалов, А.Т., 2019, с 221).

Технологии не должны и никогда не могут заменить традиционное обучение. Человеческое взаимодействие чрезвычайно важно, особенно для людей с определенными потребностями. Существуют определенные навыки и опыт, которых технологии не могут дать. Чтобы поддерживать общение и прогресс в обучении, необходимо рассмотреть возможность виртуального сотрудничества между родителями и учителями. С помощью этого варианта, ученик сможет участвовать в более коротких лекциях или проводить больше индивидуальных занятий, чем в традиционных условиях. Важно дать своим ученикам наставления, чтобы они поняли разницу между игрушками и инструментами обучения (Гараев М.И., Куликов Р.С., 2019, с. 32). Хотя было доказано, что приверженность технологиям, которая была сделана для продолжения, повлияла на равенство в доступе и постоянство образовательных услуг, важно не упускать из виду тот факт, что этого не происходит из-за самих технологий. Другими словами, они не представляют собой главный социальный дифференциатор, а являются следствием социальной системы. Несмотря на это, то, что происходит сейчас с Zoom и другими платформами, было невозможно еще несколько лет назад; Не существовало технологий, которые позволяли бы организовать взаимное общение и обучение между учителями и учениками продолжаться, что дает возможность в некоторых случаях продолжать обучение.

Учащиеся с особыми потребностями часто работают по индивидуальными учебным планам, которые направлены на то, чтобы помочь учащимся достичь целей и измерить прогресс, которого они достигают. Если учащийся не достиг цели обучения, он продолжает работать над этой целью. Смешанное обучение фокусируется на обучении, основанном на усвоении. Поскольку учащимся разрешено заниматься в своем собственном темпе, они не уходят от предметной области, пока не усвоят содержание. Благодаря этому учащиеся с особыми потребностями смогут легко адаптироваться к среде смешанного обучения (Кольшкина И., 2022).

Основная цель инновационных образовательных технологий – подготовить обучающегося с особыми потребностями к жизни в постоянно меняющемся мире. Целью инновационной деятельности является качественное изменение личности ученика по сравнению с традиционной системой. Поэтому инновационные методы обучения способствуют развитию познавательного интереса у студентов, учат систематизировать и обобщать изученный материал, обсуждать и делать выводы. Понимая и обрабатывая полученные знания, студенты с особыми потребностями и без них, приобретают навыки, необходимые для их практического применения и опыта общения (David Mitchell, 2018). Несомненно, инновационные методы обучения имеют преимущества перед традиционными, так как способствуют развитию ребенка, учат его самостоятельности в познании и принятии решений.

В связи с этим система образования должна быть нацелена на подготовку специалистов нового типа, способных самостоятельно получать, обрабатывать, анализировать необходимую информацию и эффективно использовать ее в нужное время. Сегодня нет такого учителя, который бы не задумывался над вопросами: «Как сделать урок интересным, ярким?» Как увлечь учеников своим предметом? Как создать успешную ситуацию для каждого ученика на уроке? Чего не мечтает современный учитель, чтобы ученики на уроке работали целенаправленно, творчески; в основном знал предмет на максимальном уровне для каждого успеха?

Инновации в образовании снижают материальные затраты на образование, что очень актуально в условиях глобального экономического кризиса. Таким образом, учитель должен

уметь определять образовательные ресурсы, с которыми он чувствует себя наиболее комфортно в своей педагогической работе, поскольку он должен осознавать, что их цель, прежде всего, носит дидактический характер (Белакова А.С., Пестерева А.В., 2021, с. 20). Хотя это, правда, что эту цель легче достичь с помощью привлекательных учебных ресурсов, однако процесс обучения требует изучения и размышлений. Другими словами, образовательные ресурсы – это средство, а не цель. Следовательно, учитель должен использовать эти технологические дидактические ресурсы умеренно, чтобы, во-первых, они облегчили понимание содержания и способствовали развитию навыков, направленных на самостоятельное обучение, а во-вторых, они служили для пробуждения интереса, мотивации и желание студента узнать больше.

Образовательные учреждения смогут воспользоваться возможностями, предлагаемыми ИКТ, только если они адаптируют общие рамки, в которых они работают. Чтобы открытая учебная среда стала реальностью, руководители образовательных учреждений должны играть активную роль, с одной стороны, в обеспечении стратегического видения, а с другой – в преобразовании разрозненных школ в сообщества. Обучение и поощрение профессионалов, применяющих новаторские идеи методы обучения. Совершенство должно идти рука об руку с планами организационных преобразований и развития предприятий. Образовательным учреждениям следует рассмотреть возможность оценки своей способности и желания использовать ИКТ и при необходимости адаптироваться к ним. их организационная и управленческая модель (Джуманова О. А., 2021, с. 372).

Новаторский подход к обучению позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы урок понравился учащимся, и он приносил им пользу, а не превращался в игру. Анализируя технологии обучения, важно подчеркнуть использование современных электронных средств (ИКТ). Традиционное образование предполагает перегрузку учебных дисциплин избыточной информацией. Среди факторов, препятствующих внедрению инноваций в образовательный процесс, руководящие должности занимают:

- недостаточное оснащение компьютерной техникой и электроникой учебных заведений (в некоторых вузах отсутствует стабильный Интернет, не хватает электронных учебников, методических пособий для практических и лабораторных работ);

- недостаточные навыки ИКТ у преподавательского состава;

- невнимание руководства образовательного учреждения к использованию инновационных технологий в учебном процессе.

Для решения этих задач необходимо проводить переподготовку преподавателей, семинары, видеоконференции, вебинары, создание мультимедийных кабинетов и просветительскую работу среди студентов по использованию современных компьютерных технологий. Лучшим вариантом внедрения инноваций в систему профессионального и технического образования является дистанционное обучение с использованием глобальных и локальных сетей. В европейских странах этот метод обучения давно применяется повсеместно, в Казахстане же он находится в состоянии зарождения и развития. Для многих жителей поселков, удаленных от крупных городов, это единственный способ получить диплом о среднем специальном образовании.

Новая организация общества, новое отношение к жизни и новые требования к школе. Сегодня основной задачей обучения является не только накопление студентом определенного количества знаний, навыков, но и подготовка студента как самостоятельного субъекта учебной деятельности. Основа современного образования – деятельность как учителя, так и, прежде всего, ученика. Именно эта цель: воспитание творческого и активного человека, способного учиться, совершенствоваться самостоятельно, при этом главные задачи современного образования подчинены.

Эффективность обучения не в последнюю очередь зависит от привлечения необходимых органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Органы чувств, являясь каналами информации, характеризуют предмет с самых разных сторон. Следовательно, чем

большее их количество работает, тем богаче и подробнее информация для абстрактного мышления.

Технологические ресурсы – это средства, использующие технологии для достижения цели. Они могут быть физическими, называемыми материальными; или невидимые, называемые нематериальными или трансверсальными. Эти ресурсы очень полезны для общества и стали частью повседневной жизни, так как позволяют легко выполнять большое количество задач. Технологические ресурсы классифицируются следующим образом:

1. Материальные технологические ресурсы: те ресурсы, связанные с технологиями, которые являются физическими, то есть их можно измерить и подсчитать. Например, компьютеры, принтеры, сотовые телефоны, USB-накопители и производственное оборудование являются материальными ресурсами.

2. Нематериальные технологические ресурсы: ресурсы, которые нельзя увидеть, измерить или подсчитать, поскольку они являются информацией или нематериальными знаниями. Например, нематериальные ресурсы – это системы, приложения или антивирус. Технологические инновации этих ресурсов позволяют решать проблемы и преодолевать препятствия с помощью быстрых и эффективных процедур, адаптированных к каждой потребности (Suvorova S.L., Khilchenko T.V., Olar Yu.V., 2021, с. 92).

Они направлены на формирование у учеников представлений о здоровом образе жизни, укрепление физического состояния организма. В условиях значительного ухудшения экологической обстановки внедрение этой инновационной технологии в образование актуально. Реализация методики зависит от задач, поставленных учреждением образования.

1. Основная цель – поддержание физического здоровья детей. Это мониторинг здоровья, анализ питания, обучение здоровой среде для операционных систем.

2. Улучшение состояния здоровья дошкольников за счет внедрения дыхательной, ортопедии, пальцевой гимнастики, растяжки, закаливания, хатха-йоги.

Помимо работы с обычными детьми, развитие детей с особыми потребностями также обеспечивается современными образовательными инновациями. Примеры проектов для особых детей: «Доступная среда», «Инклюзивное образование». Все чаще на уроках с детьми педагоги используют цветную, сказочную, арт-терапию, обеспечивая полноценное развитие детей.

Технологии предлагают возможность разработки новых решений для лучшей персонализации обучения, позволяя учителям более внимательно следить за каждым учащимся и в более актуальной форме. Благодаря анализу обучения (Чепракова Е.А., 2016, с. 7) могут появиться новые, более ориентированные на учащихся методы обучения, поскольку можно точно отслеживать прогресс учащихся, использующих ИКТ: учителя могут точно знать, что происходит. Результаты обучения каждого человека и определять дополнительные потребности в поддержке на основе стиль обучения каждого человека.

Благодаря нововведениям, внесенным в образовательный процесс в последние годы, дети, страдающие серьезными проблемами со здоровьем, получили возможность получить полноценное образование. Ресурсными центрами, при поддержке Правительства Казахстана, разработан и апробирован нацпроект, в котором указаны все нюансы инклюзивного образования. Государство позаботилось оснастить современной компьютерной техникой не только детей, но и их наставников. Преподаватели проводят дистанционные уроки, проверяет домашние задания при помощи платформ Zoom, Google Scholar, Google Meet и многих других. Этот вид уроков важен с психологической точки зрения. Ребенок понимает, что ему нужны не только родители, но и учителя.

Заключение. Вспомогательные технологии в специальном образовании – все еще относительно новая тема. Люди с особыми потребностями не имеют одинаковых возможностей с другими людьми из-за предвзятости и дезинформации. Но с новейшими высокотехнологичными вспомогательными технологиями, мы можем создать стабильную среду обучения, гарантирующую достижение общих образовательных целей. И хотя

виртуальное обучение может быть сопряжено с некоторыми проблемами, оно также дает прекрасную возможность поддержать ребенка, помогая ему развивать независимость. Позволяет помочь детям подготовиться к уроку, пересмотреть их расписание вместе с ними и побудить их своевременно завершить работу. Предоставлять положительные отзывы, когда у них все хорошо, и конструктивные рекомендации, когда появляется необходимость в этом. Во время виртуального обучения родители также могут помочь своим детям преодолевать барьеры обучения. Необходимо поощрять ребенка обращаться к учителю, если у него есть вопросы или проблемы. Решить проблемы можно только вместе, чтобы дети с особыми потребностями и не только, могли обрести уверенность и сделать это самостоятельно в будущем. Это будет выглядеть немного по-разному в зависимости от возраста и уровня способностей каждого ребенка, но, тем не менее, сейчас самое подходящее время, чтобы заложить основу качественного образования в будущем.

Список использованной литературы

1. Алёхина, С. «Для учителя, который любит свою профессию, важно, чтобы в школе были разные дети, и они ставили перед ним сложные задачи» [интервью с директором Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского городского психолого-педагогического университета С. Алёхиной / беседовала Е. Дикова] // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2013. – № 9. – С. 6 – 9.
2. Коньгина, И. Что нужно знать педагогу-психологу об адаптированной образовательной программе / И. Коньгина // Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2017. – № 9. – С. 6 – 9.
3. Кутепова, Е. Как организовать обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью / Е. Кутепова // Управление начальной школой. – 2017. – № 11. – С. 40 – 48.
4. Москаленко, И. Решаем проблемы адаптации ребенка с ОВЗ. Как работать с учениками и родителями / И. Москаленко // Справочник классного руководителя. – 2017. – № 7. – С. 34 – 38.
5. Рюмина, Ж.Ю. Построение образовательных программ от результата / Ж.Ю. Рюмина // Практика управления ДОУ. – 2016. – № 8. – С. 19 – 27.
6. Сунцова, А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования / А.С. Сунцова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 26 – 32.
7. Шмакова, З.В. Организация инклюзивного образования в условиях ДОУ / З.В. Шмакова, О.С. Ускова // Практика управления ДОУ. – 2016. – № 8. – С. 66 – 71.
8. Яковлева, И.М. Этапы разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута для школьника с ограниченными возможностями жизнедеятельности / И.М. Яковлева // Начальная школа. – 2016. – № 8. – С. 12 – 17.
9. Габбасова, Л. З. Инновационные технологии в образовательном процессе / Л. З. Габбасова. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 61-63. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/> (дата обращения: 22.02.2021).
10. Фиалко А.И., Сенан А.М. Дистанционные образовательные технологии как средство организации деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной области "Технология"/Технологическое образование. 2019. № 12. С. 44-46.
11. Кошелев А.А., Рыжакова П.И. // Применение дистанционных технологий для оптимизации образовательного процесса лиц с ограниченными возможностями здоровья/Международный электронный научный журнал. 2020. № 2(73) УДК 316.752. С. 97-99.
12. Сайганова, Е.В., Аненкова, А.Д., Беспалов, А.Т. Барьеры на пути организации

13. инклюзивной образования на уровне высшей школы /Е.В. Сайганова, А.Д. Аненкова, А.Т. Беспалов //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2019. – Т. 13. – № 7. – С. 41-44.
14. Gertsen S.M. *Interactive technologies for individual educational trajectories in distance learning*/Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 4. С. 15.
15. Сайганова, Е.В., Аненкова, А.Д., Беспалов, А.Т. Дистанционный метод обучения как информационно-коммуникативный тренд современного общества / Е.В. Сайганова, А.Д. Аненкова, А.Т. Беспалов // Общество и личность в условиях информационно-цифровых трендов: материалы науч.-практ. конф. Дыльновские чтения. – Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2019. – 373 с
16. Гараев, М.И., Куликов, Р.С. *Формирование профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции как социально-педагогическая проблема [Текст] / М.И. Гараев, Р.С. Куликов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов XIII Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. А.В. Немчинова. – М.: Изд-во «Перо»; Вольск: Тип. ВВИМО, 2019. – № 13 (70). – Ч. 9. – С. 28-31.*
17. Кольшикина И. *Дистанционное обучение для лиц с ограниченными возможностями здоровья // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». (дата обращения: 12.10.2022).*
18. David Mitchell. *“What Really Works in Special and Inclusive Education, (Using evidence-based teaching strategies)”*, First published 2008. by Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN. ISBN 987-5-903263-28-8.
19. Манохина Т.В., Филиппов В.М., Подгорная С.О. *адаптация интерфейсов образовательных порталов для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий// Инновационная экономика и общество. 2020. № 3 (29). С. 74-79.*
20. Белакова А.С., Пестерева А.В. *Возможности использования дистанционных образовательных технологий в обучении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья//Экстернат.РФ. 2021. № 1 (12). С. 19-21.*
21. Джуманова О. А., *Применение дистанционных образовательных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья// сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса. Петрозаводск, 2021. Издательство: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.) (Петрозаводск). С. 371-377.*
22. Suvorova S.L., Khilchenko T.V., Olar Yu.V. *The implementation of distance technologies of learning a foreign language as a condition of innovation of the educational strategies of a university//Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Educational sciences. 2021. Т. 13. № 3. С. 90-98.*
23. Чепракова Е.А. *Индивидуальный учебный план: оформление и реализация / Е.А.Чепракова // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2016. – № 4. – С. 4 – 10.*

УДК 376.33
МРНТИ 14.29.27

Г.И.Акилбаева.¹ А.Ж.Жүнсбек²

¹ғылыми жетекшісі, ф.ғ.к., аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, akilbayeva71@mail.ru

²7M01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент., Қазақстан aru.junisbek@mail.ru

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ДАМУ АРҚЫЛЫ ОЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Аңдатпа

Мақалада есту қабілеті бұзылған оқушыларды қарым-қатынасын дамыту арқылы әлеуметтендіру жолдары қарастырылған. Мақалада қалыпты балалар мен олардың құрдастары есту қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік бейімделу және физикалық дайындығының көрсеткіштерінің айырмашылығы келтірілген. Есту қабілеті бұзылған мектеп жасындағы оқушылардың сәтті әлеуметтендіру ерекшеліктері анықталған. Мақалада есту қабілеті бұзылған балалар және есту қабілеті қалыпты балалардың әлеуметтену және қазіргі қоғамға бейімдеу тәсілі ретінде коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру рөлі қарастырылған. Есту қабілеті бұзылған баланың коммуникативтік құзыреттілігі түсінігі анықталған.

Есту қабілеті бұзылған оқушыларды қарым-қатынасын дамыту арқылы әлеуметтендіру деңгейін анықтау мақсатында арнайы эксперименттік зерттеу ұйымдастырылып, зерттеу нәтижелері бойынша есту қабілеті бұзылған оқушыларды оқушыларды қарым-қатынасын дамыту арқылы әлеуметтендіру жолдары ұсынылды.

Кілт сөздер: ерекше білім беруге қажеттілігі бар, оқушылар, есту қабілеті бұзылған, коммуникация, әлеуметтендіру, бейімделу.

Акилбаева Г.И.¹ Жүнсбек А.Ж.²

¹Научный руководитель, ф.ғ.к., старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, akilbayeva71@mail.ru

²7M01901 – Специальная педагогика магистрант 2 курса, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент., Қазақстан aru.junisbek@mail.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПУТЕМ РАЗВИТИЯ ИХ КОММУНИКАЦИЙ

Аннотация

В статье рассматриваются способы социализации школьников с нарушением слуха путем развития у них коммуникативных навыков. В статье представлены различия между нормальными детьми и их сверстниками по показателям социальной адаптации и физической подготовленности школьников с нарушением слуха. Определены особенности успешной социализации школьников с нарушением слуха. В статье рассматривается роль слабослышащих детей и детей с нормальным слухом как способ социализации и адаптации в современном обществе. Определено понятие коммуникативной компетентности слабослышащего ребенка.

С целью определения уровня социализации слабослышащих школьников через развитие коммуникаций было организовано специальное экспериментальное исследование, и по

результатам исследования были предложены пути социализации слабослышащих школьников через развитие коммуникаций.

Ключевые слова: ограничение возможностей здоровья, школьник, нарушение слуха, анализатор слуха, социализация, адаптация.

G.I.Akilbayeva.¹A.ZH.Zhunsbek².

*¹Scientific adviser, Senior Lecturer, South Kazakhstan State Pedagogical University,
akilbayeva71@mail.ru*

*²7M01901 – Special Pedagogy, Master's student, South Kazakhstan State Pedagogical University,
Shymkent, Kazakhstan aru.junisbek@mail.ru*

SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT BY THE DEVELOPMENT OF THEIR COMMUNICATIONS

Abstract

The article discusses the ways of socialization of schoolchildren with hearing impairment by developing their communication skills. The article presents the differences between normal children and their peers in terms of social adaptation and physical fitness of schoolchildren with hearing impairment. The features of successful socialization of schoolchildren with hearing impairment are determined. The article discusses the role of hearing-impaired children and children with normal hearing as a way of socialization and adaptation in modern society. The concept of communicative competence of a hearing-impaired child is defined.

In order to determine the level of socialization of hearing-impaired schoolchildren through the development of communications, a special experimental study was organized, and based on the results of the study, ways of socialization of hearing-impaired schoolchildren through the development of communications were proposed.

Keywords: disabled, hearing impaired, schoolboy, hearing analyzer, socialization, adaptation.

Қазіргі заманғы әлеуметтік-экономикалық жағдайда елімізде ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендірудің рөлі туралы мәселе өткір сипатқа ие болып отыр. Осыған байланысты балаларды оқыту мен тәрбиелендірудің мақсаттары, міндеттері, мазмұны мен технологиялары қайта ойластырылады. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіруге іс-әрекеттік көзқарас тұрғысынан балалардың әлеуметтік маңызы бар мінез-құлық тәжірибесін, қоршаған адамдармен қарым-қатынас мәдениетінің нормаларын, адамгершілік және еңбек мәдиетін бірітіндеп меңгеруі үшін жағдай жасау қажет. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды әлеуметтік бейімдеу және оңалту проблемалары балалардың жеке мүдделері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, тұрмыстық, жеке, және қоғамдық маңызы бар қажетті қолжетімді салаларға енгізу арқылы мақсатты әлеуметтік педагогикалық ықпал ету жағдайында шешіледі. Соңғы уақытқа дейін ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру бойынша жұмыс негізінен жалпыға бірдей қабылданған қарым-қатынас құралдары жүйесі арқылы жүзеге асырылады. Соңғы жылдары, гуманизациялау, демократияландыру идеяларын іске асырудың арқасында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың білім беру жүйесінде білім алудың жаңа нысандары, оқытуға инновациялық тәсілдер пайда болды. Г.Л. Зайцева, Э.И. Леонгард, Н.Д. Шматко сияқты авторлардың еңбектері. Балалардың әлеуметтік-эмоциялық дамуын зерттеуге арналған. Қазіргі мамандандырылған білім беру мекемелері даму кезеңіндегі маңызды әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешу мақсатында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуді жетілдіру жолдарын іздеу мәселесі алдында тұр.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру-қоғамда өмір сүруге қажетті белгілі бір құндылықтар мен жалпы қабылданған мінез-құлық нормаларын игере алатындай балаларды қоғамға кіріктіру [1].

Қарым-қатынас дағдылары бұл басқа адамдармен қарым-қатынас жасау, ақпаратты дұрыс түсіндіру және оны дұрыс жеткізу. Тұлға өмірінде олар негізгі рөл атқарады: мінез-құлық пен әрекеттерді басқаруға көмектеседі, өзін-өзі растауға көмектеседі, қарым-қатынас қажеттілігін қанағаттандырады, психологиялық жайлықты қамтамасыз етеді, бірлескен әрекеттерді ұйымдастыруға көмектеседі. Осылайша, қарым қатынас дағдылары баланың әлеуметтенуіне көмектеседі, бұл қоғамның мәдениетін, оның құндылықтары мен дәстүрлерін игеруге, басқаша айтқанда, қоғамға сәтті бейімделуге мүмкіндік береді. Есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік өмірге қосу қиын. Есту қабілеті бұзылған баланың «жеке тұлғаның әлеуметтік мүмкіндіктері» әлсіз және қарым-қатынас қажеттілігі төмендейді. Ол құрдастарын өзара әрекеттесу объектісі ретінде қабылдамайды, мінез-құлық ережелері есту қабілеті қалыпты балаға қарағанда әлдеқайда ұзығырақ үйренеді. Л.С.Выготский атап өткендей, баланың физикалық немесе психикалық бұзылысы оның басқалармен қарым-қатынасын дамытуда, кең әлеуметтік байланыстар орнатуда кедергілердің пайда болуына негіз жасайды, бұл ең алдымен жеке дамудың қолайсыз факторлары болып табылады.

Осылайша, есту қабілеті бұзылған балалар үшін басты мәселе олардың мінез құлықтың әлеуметтік тәжірбиесін, қоршаған адамдардың қарым қатынас нормалары мен ережелерін меңгеруі, яғни олардың әлеуметтік дамуы. Бұл есту қабілеті бұзылу дәрежесі, сөйлеудің даму деңгейі, жеке ерекшеліктері және отбасы сияқты факторларға байланысты. Қолайлы әлеуметтену үшін мінез-құлық, әдет-ғұрып, бір сөзбен айтқанда мәдениетті меңгерудің барлық ережелері мен нормаларын белгілейтін балалық шақ кезеңі өте маңызды. И.Т. Чичикова атап өткендей, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі, танымдық және интеллект-туалдық белсенділік, өзін-өзі бағалау сияқты жеке қасиеттерді қалыптастыру қажет.[2] Қарым қатынастағы қиындықтарды жеңу үшін есту қабілеті бұзылған оқушылар белсенді түрде мәдени іс шараларға, мұнда топта жұмыс істей отырып, бала өз мүдделерін басқа адамдардың мүдделеріне бағындыруға, яғни үжеммен өзара әрекеттесуге үйренеді.

Есту қабілеті бұзылған баланы әлеуметтендіруде ата-аналар ерекше рөл атқарады. Баланың қоғамның толыққанды мүшесі болуы үшін ата-аналар тәрбиеге белсенді қатысуы керек, яғни бала кезінен бастап баланы қолдап, онымен достық қарым-қатынас орнатудың әртүрлі тәсілдерін қолдануға тырысуы керек. Егер ата-ана тәрбиеге қатыспаса және баланың дамуындағы бұзылысты қабылдаудан және оны түзетуден бас тартса, онда бірте-бірте бала жабылып, алыстап кетеді, ол өз әлемінде өмір сүріп жатқандай әсер қалдырады.

Ата-аналар өз баласының кереметін жасырмауы, айналадағылар оның сөйлеу сапасына қатысты таңқаларлық білдіруі өте маңызды. Өйткені мұның себебі-кейбір қорқынышты жұқпалы ауру емес, есту қабілетінің төмендеуі. Балаға мейірімді қарым-қатынас кеңістігін арнайы құру қажет. Тек туыстары ғана емес, таныстары да, жақын жердегі көршілері атааналар баламен айналысатынын, оны сөйлеуге, тыңдауға, басқалардың сөздерін түсінуге үйретуі тиіс. Ал егер уақыт өте келе баланың сөз жинаудағы, жазудағы, оқудағы, суреттегі, қолдан жасалған, бидегі немесе дене жаттығуларын меңгерудегі жетістіктерін көрсететін болса, оң нәтиже әсер әсерін тигізбейді. Баланың қалыпты мінез – құлқы оған тек ересектерді ғана емес, сонымен қатар балаларда да тартады, "дос болуға" деген ықылас пен ықыласты тудырады-кем дегенде ойнау.

Есту қабілеті бұзылған баланың толыққанды тұлға ретінде дамуы үшін ол өмір сүретін және тәрбиеленетін әлеуметтік ортада тиісті жағдайлар жасау қажет, сондықтан қоршаған ортаны ізгілендіру процесі қажет.

Мамандардың алдында тұрған ең маңызды міндет есту қабілеті бұзылысы бар баланың өзін артық деп санамауы, қоғамның толық қанды бөлігі болуы. Есту қабілеті бұзылған баланы тиімді әлеуметтендірудің қажетті шарты коммуникативті-сөйлеу дағдыларын қалыптастыру бойынша түзету жұмыстары болып табылады.

Есту қабылдауын дамыту бойынша сабақтар ерекше маңызға ие. Есту қабілеті бұзылған балаларды қоршаған әлем дыбыстарын тыңдауға, сөйлеуге, есту арқылы қабылданатын сөздердің құрылымы біртіндеп нақтылануы үшін онда әртүрлі элементтерді ажыратуға

үйрету қажет. Даму үстіндегі есту қабылдауы мұндай балаларға қоршаған адамдардың ауызша сөйлеуін жақсы түсінуге көмектеседі. Есту қабылдауын дамыту бойынша күн сайын 20-30 минуттан өткізілуі тиіс. Есту қабілеті бұзылған бала басқа балалармен ойнауға сирек қатысады. Бұл ересектер бала өмірінің білім беру жағына тым алаңдаушылық тудырғандықтан және оның микросоциумдағы орны туралы ойланбайды. Ал бұл туралы ойлау сабақ басталған сәттен бастап қажет.

Есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендіру үшін экскурсия мен жорықтар өте пайдалы. Бұл жағдайда ол топта, командада әрекет етуді үйренеді; өз мүдделері мен ниеттерін басқалардың тілегі мен мүдделеріне бағынуды үйренеді. Қоршаған орта туралы түсінік кеңейтіледі, баланың сөйлеуі жетілдіріледі, өйткені ол әртүрлі жастағы көптеген сөйлеуші және естуші адамдармен қарым-қатынас жасайды.

Есту қабілеті бұзылған балаларға ойындарға қатысу үлкен пайда әкеледі, бұл мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың ең тиімді құралдарының бірі. Ол қоршаған ортаны танып білу тәсілі ретінде, балаға қандай да бір жағдайда өзін қалай ұстау керектігі туралы жарқын, қолжетімді және қызықты түрде түсінік береді, өзінің мінез-құлық мәнеріне ойлануға мәжбүр етеді. Бұл балаға бейонфликтсіз мінез-құлықты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Белгіленген тәртіпті сақтау этикеттік ережелерді орындаудың маңызды шарты болып табылатындықтан, ойынның тәртіптілігі туралы ұмытуға болмайды. Бұл мақсаттар үшін ойындардың әртүрлі түрлерін қолданады. Ойын барысында балалар ойыншықтарға байланысты байланысқа түседі, сондықтан мұнда олардың қарым-қатынасы өте дәлелді және табиғи түрде ұйымдастырылуы мүмкін. Балалар ойындарда қоршаған өмірді бақылау және оған қатысу арқылы алған әсерлерін көрсетуге тырысады. Заттар мен ойыншықтармен іс-әрекет барысында олардың мақсаты, қасиеттері мен қарым-қатынасы барынша толық танылады.[3]

Мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтік шындық құндылықтарын танудың психологиялық құралдарын меңгеру мүмкіндіктерінің шектелуіне байланысты тұлғаның іс-әрекеті мен қарым-қатынасының түсінуде қиындықтарды басынан кешіреді. Бұл қиындықтар балалардың ересектермен және бір-бірімен қарым-қатынасының шектелуіне, қарым-қатынас ретінде сөйлеу тілінің дамымауына, баланың әлеуметтік өмір құбылыстары мен ондағы рөлі туралы түсініктердің жеткіліксіздігінен пайда болады.

Ерекше білім беруге қажетті балалар, атап айтқанда есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендіру өте күрделі және ұзақ процесс. Есту қабілетінің бұзылуы сияқты бұзылудың болуы саңырау және нашар еститін балалардың әлеуметтенуін айтарлықтай қиындатады, бұл ең алдымен сөйлеудің жеткіліксіздігімен немесе дамымауымен және нәтижесінде баланың сыртқы әлеммен әлеуметтік байланыстарының, қарым-қатынастың бұзылуымен байланысты.

А.С.Зыков есту қабілеті бұзылған балаларда сөйлеу тіліне үйрету мәселелерімен айналыса отырып, мұғалімдердің ерекше назарын, сөйлеу дағдыларын дамытуға табиғи жағдайда оқушылардың ұжымдық практикалық іс-әрекеті арқылы коммуникативті дағдыларын дамыту керек екендігіне назар аударды. Еститін құрдастарымен байланысты кеңейту, нашар еститін оқушыларды қоғамда толық қанды өмір сүруге дайындау қажеттігін ерекше атап өткен. [4]

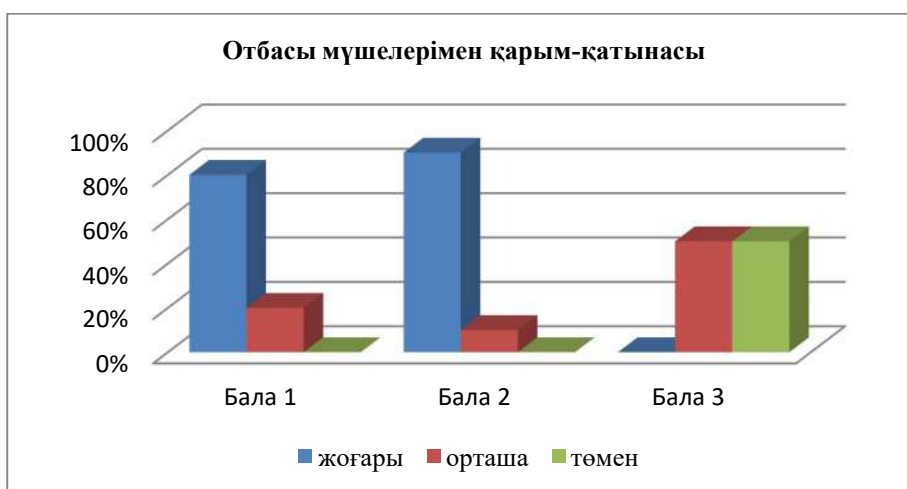
Қазіргі қоғам дамуының кезеңінде белсенді коммуникативті тұлғаларға деген қажеттілік жоғарылай түскеніне байланысты, есту қабілеті нашар және есту қабілеті қалыпты балалардың өзара әрекеттесуі, қоғам дамуының қазіргі кезеңінде мектеп бітіргеннен кейін өндірістік және тұрмыстық өмірге белсенді қатыса алатын, өмірлік жағдайларға бейімделе алатын, коммуникативті тұлғаларға қажеттілік артып келеді.

Есту қабілеті бұзылған және есту қабілеті қалыпты балалардың бірлескен іс-әрекеті оқу-тәрбие процесіне қосу әлеуметтену мәселесін шешуі керек. Ол, бір жағынан есту қабілеті нашар оқушылардың әлеуметтік тәжірбиені игерумен және есту қабілеті қалыпты оқушылармен қарым-қатынас жасау кезінде (еңбек, демалыс процесінде) әлеуметтік байланыстар жүйесін меңгеруден тұрады, екінші жағынан, есту қабілеті бұзылған балаларды белсенді өмірлік ұстанымға тәрбиелеуде.

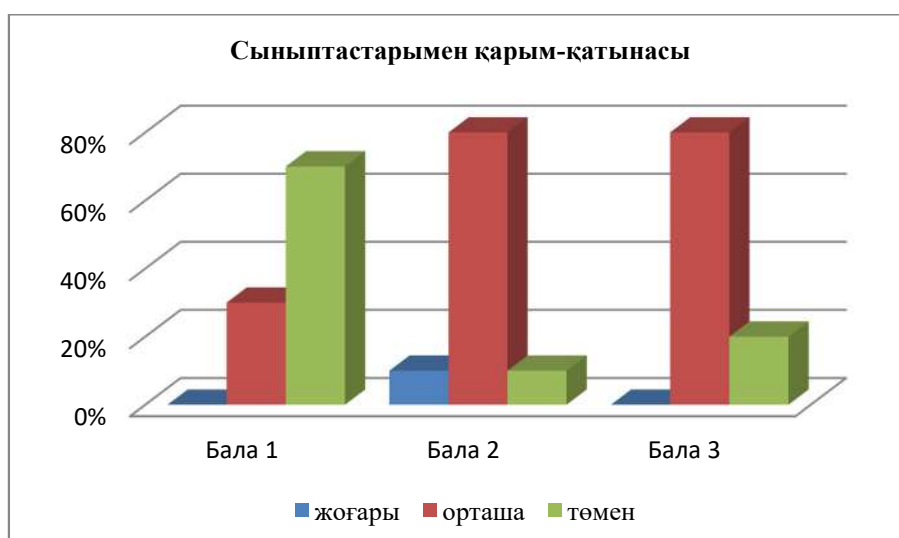
Есту қабілеті бұзылған оқушылардың ортаға бейімделу деңгейін анықтау мақатында арнайы эксперименттік зерттеу ұйымдастырдым. Экспериментке 4-сыныптан есту қабілеті бұзылған 3 оқушы (бала 1, бала 2, бала 3) қатысқан болатын. Биологиялық жастары 10-11 жас. Қоршаған ортаға әлеуметтенудің негізгі факторы - қарым-қатынас орнату болғандықтан, біз есту қабілеті бұзылған оқушылардың жанындағы адамдармен қарым-қатынас деңгейін анықтаған болатынбыз. Есту қабілеті бұзылған оқушыларға отбасымен және сыныптастарымен түскен суреттер ұсынылып, сурет астында арнайы сұрақтар жазылған болатын:

- сенің жанындағы кім?
- оларды сен жақсы көресіңбе?
- форсуреттердегі адамдарға ауызша сипаттама берші – деген тапсырмалар.

Есту қабілеті бұзылған оқушылардың ауызша жауаптары бойынша фотосуреттегі адамдармен қарым-қатынасына баға берген болатынбыз. Баға беру кезінде әр баланың жеке ерекшеліктері ескерілді. Зерттеу нәтижелері 1,2 – суреттерде ұсынылды:



Сурет 1 - Есту қабілеті бұзылған оқушылардың отбасы мүшелерімен қарым-қатынас деңгейі



Сурет 2 - Есту қабілеті бұзылған оқушылардың сыныптастарымен қарым-қатынас деңгейі

Бұл суреттер бойынша Бала 1-дің отбасы мүшелерімен қарым-қатынасы жоғарғы деңгейде, әсіресе анасымен. Өйткені анасын қатты жақсы көреді. Ал достарымен қарым-қатынас төмен деңгейде екендігін көрсетті.

Бала 2-нің отбасы мүшелерімен қарым-қатынасы жоғарғы деңгейде, әсіресе әкесі және сіңлісімен. Оларды ерекше жақсы көретінің атап өтті. Ал достарымен қарым-қатынас орташа деңгейде екендігін көрсетті. Сыныптастарының арасында 2 нағыз достары бар екендігін атап кеткен болатын.

Бала 3-тің отбасы мүшелерімен қарым-қатынасы орташа деңгейде, өйткені әпкесі мен ағасына ренжитінің айтқан болатын. Сонымен қатар анасын ерекше жақсы көретінің атап айтты. Ал достарымен қарым-қатынас орташа деңгейде екендігін көрсетті. Сыныптастарының арасында нағыз досы жоқ деп айтқан болатын.

Эксперимент нәтижесі бойынша есту қабілеті бұзылған оқушылардың қарым-қатынасын дамыту арқылы әлеуметтендірудің маңыздылығын айқындаған болатынбыз. Сондықтан есту қабілеті бұзылған оқушыларды қарым-қатынасын дамыту арқылы әлеуметтендірудің жолдарын ұсынған болатынмын.

Қорытындылай келе, есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендіру оқушыларды қоғамға кіріктіру болып табылады, олар белгілі бір құндылықтар мен жалпы қабылданған мінез-құлық нормаларын қоғам өміріне қажетті етіп игеріп, оларды тәуелсіз өмірге дайындау, "ересек өмірге" кіру кезінде оларға қолдау көрсетіп, көмек көрсету, ол үшін ең алдымен педагогикалық жағдай, отбасы және білім беру ұйымдарында балаларды әлеуметтік бейімдеуге арналған жағдай жасау қажет.

Есту қабілеті бұзылған балалардың жеке басы мен танымдық белсенділігінің дамуы есту қабілеті бар балалардың дамуынан өзгеше және өзіндік психологиялық ерекшеліктері бар, оларды қоғамға әлеуметтік интеграция кезінде де ескеру қажет. Белгілі бір жағдайларды ескере отырып, есту қабілеті бұзылған балалар қоғамның толыққанды мүшелеріне айналады. Ең бастысы-оларға қиындықтарды жеңуге көмектесу.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Боскис Р.М. *Учителю о детях с нарушениями слуха.* – М. Просвещение, 2001 – 215 с.
2. Чичикова Т.И. *Социализация детей с нарушением слуха // Молодой учёный.* - 2016. - №26. - С. 705-708
3. Гуровец Г.В., Ленюк Я.Я. *Коррекционно-развивающие игры как метод обучения в специальной педагогике.//Дефектология – 2001- №2- С.77-83*
4. Зыков А.С. *Проблема формирования у глухонемых детей речи как средства общения // Учебно-воспитательная работа в специальных школах.* М.: Учпедгиз, 1955. Вып. III. 23-38с

МРНТИ:14.29.29
УДК 376.37

А.К. Рсалдинова¹, С.Қ. Әбдуали²

¹ғылыми детекшісі, п.ғ.к. доцент, akta1962@mail.ru

²7M01906-Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру тобының магистранты
@saginish.abduali@mail.ru

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада сөйлеу тілі зақымданған балаларды инклюзивті білім беруде логопедиялық қолдау мәселелері қарастырылды. Сөйлеу тілі зақымдалған балалардың инклюзивті ортада логопедиялық қолдау жұмысының мәні өзекті және қажетті деп бағаланады. Біздің зерттеулеріміздің нәтижесінде инклюзивті ортада логопедиялық қолдау жұмыстарының жеткілікті ұйымдастырылмағандығы айқындалып отыр.

Сөйлеу тілі зақымданған балалар – ерекше білімді қажет ететін балалар тобының үлес салмағы басым тобы. Олар ауызша қарым-қатынастың әртүрлі бұзылыстарына байланысты ерекше қажеттіліктер мен қолдау жұмыстарына, білім беру процесінің оңтайлы және тиімді ұйымдастырылуына тәуелді болып отыр. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды зерттеу мәселелеріне келетін болсақ, ең алдымен Р.Е. Левинаның еңбектерін атап өткен жөн. Автор сөйлеу тілі бұзылған балалардың дамуы туралы бірқатар еңбектер жазып, ғылыми ізденістерге бастама жасаған болатын. Отандық авторларға келер болсақ, Ибатова Г.Б., Оразаева Г.С., Денисова И.А., Тулебиева Г.Н. және т.б авторлар қазақ тілді сөйлеу тілі зақымдалған балалар жөнінде елеулі еңбектер ұсынған.

Зерттеу жұмысы кезінде логопедиялық қолдауды ұйымдастырудың негізгі мәселелерін анықтау мақсатында ата-аналарға арналған сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде логопедиялық қолдау бағыттары, олардың мазмұны мен ерекшеліктері нақтыланды. Логопедиялық қолдау жұмысының алгоритмі ұсынылды.

Алайда, біздің жүргізген сараптамалық зерттеулеріміз сөйлеу тілі зақымданған балаларды инклюзивті ортада логопедиялық қолдау жөніндегі еңбектердің аздығын көрсетіп отыр. Сол себепті, мақала барысында логопедиялық қолдаудың бүгінгі жағдайы мен оны жақсарту бойынша ұсынымдарды мақалада ұсынып отырмыз.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің бұзылуы, инклюзивті білім беру, жалпы сөйлеу тілінің дамуы, логопедиялық қолдау, логопед.

Рсалдинова А.К.¹, Абдуали С.К.²

¹научный руководитель, к.п.н, доцента *akma1962@mail.ru*

²магистрант 2 курса по специальности 7M01906 – Специальная педагогика:

Инклюзивное образование *@saginish.abduali@mail.ru*

Казахский национальный педагогический университет им. Абая

г. Алматы, Казахстан

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы логопедической поддержки в образовании детей с нарушениями речи. Значение работы логопедической поддержки детей с нарушениями речи в инклюзивной среде оценивается как актуальное и необходимое. В результате наших исследований выявлена недостаточная организация работы логопедической поддержки в инклюзивной среде.

Дети с нарушениями речи-группа с преобладанием удельного веса группы детей, нуждающихся в особых знаниях. Они зависят от особых потребностей и поддерживающей работы, оптимальной и эффективной организации образовательного процесса в связи с различными нарушениями вербального общения. Что касается вопросов исследования детей с нарушениями речи, то прежде всего следует отметить труды Р. Е. Левиной. Автор написал ряд работ о развитии детей с нарушениями речи и инициировал научные поиски. Что касается отечественных авторов, то Ибатовой Г. Б., Оразаевой Г. С., Денисовой И. А., Тулебиевой Г. Н. и др. авторами были представлены серьезные работы о детях с нарушениями казахоязычной речи.

В ходе исследовательской работы был проведен опрос родителей с целью выявления основных вопросов организации логопедической поддержки. В результате опроса были уточнены направления логопедической поддержки, их содержание и особенности. Предложен алгоритм работы логопедической поддержки.

Однако проведенные нами экспертные исследования свидетельствуют о небольшом количестве работ по логопедической поддержке детей с нарушениями речи в инклюзивной среде. Поэтому в ходе статьи мы представляем сегодняшнее состояние логопедической поддержки и рекомендации по ее улучшению.

Ключевые слова: речевые нарушения, инклюзивное образование, общее недоразвитие речи, логопедическая поддержка, логопед.

¹A.K. Rsaldinova, ²S.K. Abduali

¹scientific supervisor, candidate of pedagogical sciences, associate professor
akma1962@mail.ru

²a 2 year master student, major in 7M01906 – Special pedagogy: Inclusive education
@saginish.abduali@mail.ru

Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

SPEECH THERAPY SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article discusses the issues of speech therapy support in the education of children with speech disorders. The importance of speech therapy support for children with speech disorders in an inclusive environment is assessed as relevant and necessary. As a result of our research, insufficient organization of speech therapy support in an inclusive environment has been revealed.

Children with speech disorders are a group with a predominance of the specific weight of the group of children in need of special knowledge. They depend on special needs and supportive work, optimal and effective organization of the educational process in connection with various violations of verbal communication. As for the issues of research of children with speech disorders, first of all, the works of R. E. Levina should be noted. The author has written a number of works on the development of children with speech disorders and initiated scientific research. As for domestic authors, ibatova G. B., Orazaeva G. S., Denisova I. A., Tulebieva G. N., etc. the authors presented serious works about children with Kazakh-language speech disorders.

During the research work, a survey of parents was conducted in order to identify the main issues of the organization of speech therapy support. As a result of the survey, the directions of speech therapy support, their content and features were clarified. The algorithm of speech therapy support is proposed.

However, our expert studies indicate a small number of works on speech therapy support for children with speech disorders in an inclusive environment. Therefore, in the course of the article we present the current state of speech therapy support and recommendations for its improvement.

Keywords: speech disorders, inclusive education, general speech underdevelopment, speech therapy support, speech therapist.

Кіріспе. Сөйлеу тілі – адамзат баласына ғана тән қарым-қатынас құралы. Сөйлеу тілі арқылы адам қоғамдық қызметтер шеңберінде жеке тұлға ретінде әрекет етіп, өзін – өзі дамыта алады. Сөйлеу тілінің негізінде тұлғаның әлеуметтік, коммуникациялық дағдылары дамиды, қарым-қатынастың алғышарттары қалыптасады [1].

Сөйлеу тілінің дамуы мен қалыптасуының онтогенездік мәніне келетін болсақ, ол нәрестенің дүниеге келуі шағынан бастап қалыптасады. Атап айтқанда, сәбидің туған кезде шынғырып жылауы, қарны ашуы мен жайсыз жаялық кезіндегі жылауы сөйлеу тілінің бастаушы шарттары болып табылады. Бала 1 жасқа толғанда алғашқы сөздерін айта бастаса, 2 жаста фразалық сөйлеу тілі қалыптасады. Ал, 3 жастағы бала өз ойын анық жеткізіп, сөйлемдер арқылы сөйлей бастайды. Ал, әрі қарай мектеп жасына дейінгі кезеңде балалардың сөйлеу тілінің құрылымдары дамып, жетіледі [2].

Алайда, барлық балалардың сөйлеу тілінің даму қарқыны мен сипаты біркелкі емес. Яғни, онтогенез дамуы барысында сөйлеу тілінің әртүрлі бұзылыстары орын алады. Соның салдарынан сөйлеу тілінің бұзылысы бар балалар әртүрлі көмек түрлеріне мұқтаж болады. Нақтырақ айтсақ, педагогикалық қолдау, логопедиялық көмек және әлеуметтендіру аспектілері [3].

Сөйлеу тілі зақымдалған балалардың білім алуына келетін болсақ, олардың басым бөлігінде интеллект дамуының қалыпты болуына байланысты жалпы білім беру мектептерінде инклюзивті білім беру негізінде оқи алады.

Инклюзивті білім беру – тек қана білім берумен шектелмейді. Инклюзивті білім беру жағдайында балаларды жан – жақты қолдау, олардың білім алуында кездесетін қиындықтарды дер кезінде анықтап, оны мамандар тобының көмегімен уақтылы түзету оның басты шарттарының бірі болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында білім алатын сөйлеу тілі зақымдалған балалар үшін ең басты қажет көмек түрінің бірі – логопедиялық қолдау [4].

Логопедиялық қолдау – сөйлеу тілі бұзылған балалардың сапалы білім алуын әртүрлі шаралар арқылы қолдау. Яғни, белгілі бір ұйымдастырылған жұмыстар арқылы баланың сәтті білім алуын қамтамасыз ету, білім беру үрдісін оңтайландыру.

Логопедиялық көмек (грек. *logos* сөз, сөйлеу + *paideia* тәрбие, оқыту) – функционалдық немесе органикалық себептерден болған сөйлеу бұзылыстарынан зардап шегетін адамдарға көрсетілетін медициналық – педагогикалық көмек түрі. Уақтылы түзете – дамыту шаралары балалардағы сөйлеудің дамуын жеделдетуге немесе ересектердегі оның жүре пайда болған бұзылыстарын жоюға, сөйлеу бұзылыстарына байланысты интеллекттің қайталама өзгерістерінің алдын алуға мүмкіндік береді [5].

Қазіргі уақытта біздің елімізде сөйлеу тілі зақымдалған балалар мен ересектерге көмек көрсету жүйесі құрылды және үнемі жетілдірілуде. Балаларға логопедиялық көмек білім беру, денсаулық сақтау және әлеуметтік қамсыздандыру желісі бойынша жүзеге асырылады.

Білім беру жүйесінде сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға бөбекжайлар, балабақшалар, мектепке дейінгі балалар үйлері, арнайы және жалпы білім беретін мектептер жанындағы мектепке дейінгі топтар, жалпы үлгідегі балабақшалардағы арнайы топтар, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған мектептер, жалпы білім беретін мектептер жанындағы логопедиялық пункттер көмек көрсетіледі.

Дефектология саласындағы ғылыми зерттеулер ақауды ерте танудың және оны ерте түзетудің ерекше маңыздылығын дәлелдеді [6].

Жалпы білім беретін мектептерде білім алатын сөйлеу тілі зақымдалған балалардың бойындағы бұзылыстарды мамандар кешенді жұмыс арқылы түзетеді және оның екеншілік салдарын болдырмаудың стратегиясын жасақтайды. Яғни, арнайы білім беру ұйымдары мен жалпы мектепте қызмет ететін логопед жұмысының басты айырмашылығы инклюзивті білім беру жағдайында баланың сәтті білім алуына кедергі болатын сөйлеу тілінің бұзылыстарын түзету маман жұмысының басты бағыты болады.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған логопед жұмысының негізгі мақсаты - балаларды жан-жақты тәрбиелеу, олардың дұрыс сөйлеу тілін, дұрыс айтылымын дамыту және балаларды сапалы білім алуға дайындау [7].

Жергілікті жерлерде білім беру бөлімдерінің, мекемелер әкімшілігінің және ата-аналардың бастамасы бойынша қазіргі уақытта арнайы және жалпы білім беретін мектептерде логопедиялық қолдау кең спектрлі жағдайда ұйымдастырылып келеді.

Жалпы білім беретін мектептердегі логопедиялық пункттер мектеп жасындағы балалардың сөйлеу бұзылыстарын түзетуге арналған. Логопедиялық пункттерге дыбыс айтылуының бұзылуы, сөйлеудің жалпы дамымауы, кекештену, оқу мен жазудың бұзылуы бар оқушылар қабылданады.

Денсаулық сақтау жүйесінде сөйлеу патологиясы бар балаларға көмек балалар емханаларының логопедиялық кабинеттерінде, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған мамандандырылған бөбекжайларда, мамандандырылған балалар үйлерінде, балалар психоневрологиялық ауруханалары мен санаторийлерінде, жартылай стационарларда және жазғы лагерь-санаторийлерде көрсетіледі. Медициналық мекемелердің жағдайында балаларға кешенді медициналық-психологиялық – педагогикалық көмек көрсетіледі, бұл логопедтің, тәрбиешінің және психологтың түзету-тәрбие жұмысын, медициналық әсерді (дәрі-дәрмекпен емдеу, физиотерапия, рефлексотерапия, емдік дене шынықтыру, психотерапия, массаж, емдеу-қорғау режимі, ұтымды тамақтану және т.б.) қамтиды [8].

Ал, инклюзивті білім беру жағдайындағы логопед жұмысының негізгі бағыттары логопедиялық қолдаудың түрлерін және сипатын анықтайды.

Жалпы білім беру мекемелерінде қызмет ететін логопедтің кәсіби қызметінің шеңберіне мыналар кіреді:

- диагностикалық тексерулерді ұйымдастыру және сөйлеу тілі зақымдалған балаларды уақтылы анықтау; оқушыларды анықтау 1-15 қыркүйек аралығында және 15-30 мамыр аралығында жалпы мектеп басшыларымен келісілген кесте бойынша жүргізіледі

- логопед сөйлеу тілі зақымдалған балаларды қабылдауды жүргізу, топтарды жинақтау жұмыстарын жүргізеді;

- жетекшілік ететін мектеп директорының оқу ісі жөніндегі орынбасарымен, сынып жетекшілерімен және сөйлеу тілі зақымдалған балалардың ата-аналарымен жүйелі байланысты жүзеге асыру;

- сөйлеу тілі зақымдалған балалармен логопед жұмысының бірыңғай бағытын жасау мақсатында сабаққа қатысу;

- мектептің педагогикалық кеңесін логопед жұмысының міндеттері, мазмұны және нәтижелері туралы ақпараттандыру;

- мұғалімдер мен оқушылардың ата-аналары арасында ауызша және жазбаша сөйлеу бұзылыстарының алдын алу және түзету бойынша логопедтік түсініктерді насихаттауды жүргізу;

- мұғалімдердің әдістемелік бірлестіктерінің, педагогикалық кеңестердің отырыстарына қатысу (хабарламалармен және баяндамалармен сөз сөйлеу) ;

- кабинет жабдығымен айналысу және кабинетті қажетті дидактикалық материалмен жүйелі түрде жаратқандыру;

- өзінің кәсіби біліктілігін жүйелі түрде арттырып отыру;

- еңбекті қорғау, қауіпсіздік техникасы және өртке қарсы қорғау ережелері мен нормаларын орындау;

- белгіленген нысан бойынша құжаттаманы жүргізу; [9].

Зерттеу материалдары және әдістері. Зерттеу жұмысымыздың әдістемелік негіздерін арнайы педагогика, логопедия, психология, лингвистиканың алдыңғы қатарлы концепциялары құрап отыр. Атап айтқанда: онтогенездегі сөйлеу тілінің дамуы, сөйлеу тілінің даму заңдылықтары, баланың өзекті даму аймағы және т.б. [10; 11].

Сөйлеу тілі зақымдалған балаларға логопедиялық қолдау жұмыстарының ұйымдастырылуының жай – күйін анықтау үшін ең алдымен анықтаушы оқыту жұмысы ұйымдастырылды. Логопедиялық қолдау мен оның мазмұнын анықтау үшін ата-аналарға арналған сауалнама ұйымдастырылды. Сауалнамаға жалпы саны 15 ата-ана қатысты. Сауалнама сұрақтары төмендегідей болды:

1. Сіз балаңызға логопедиялық көмек қажет деп ойлайсыз ба?

2. Баланың сөйлеу тілінің дамуындағы бұзылыстарды түзету сәтті білім алу кепілі деп ойлайсыз ба?

3. Мектептегі логопедиялық қолдау жұмысы жақсартуларды қажет етеді ме?

4. Бала мектепте жеткілікті логопедиялық көмек түрлерін алады ма?

5. Ата-ана ретінде логопедиялық қолдау шараларына белсенді қатысуға дайынсыз ба?

Осы сұрақтар негізінде шағын зерттеу жұмысы өткізіліп, нәтижелері талданды.

Зерттеу нәтижелері. Зерттеу нәтижелері ата-аналардың берген жауаптары негізінде шығарылды.

1 – сұрақ бойынша ата-аналардың барлығы иә жауабын таңдады. Барлық ата-аналардың балаларында белгілі бір дәрежеде сөйлеу тілінің бұзылыстары бар.

2 – сұраққа 87 % ата-ана «иә» жауабын таңдаса, қалған 13 % «жоқ» жауабын таңдаған. Яғни, ата-аналардың басым бөлігі сөйлеу тілінің білім алуындағы рөлін түсінеді.

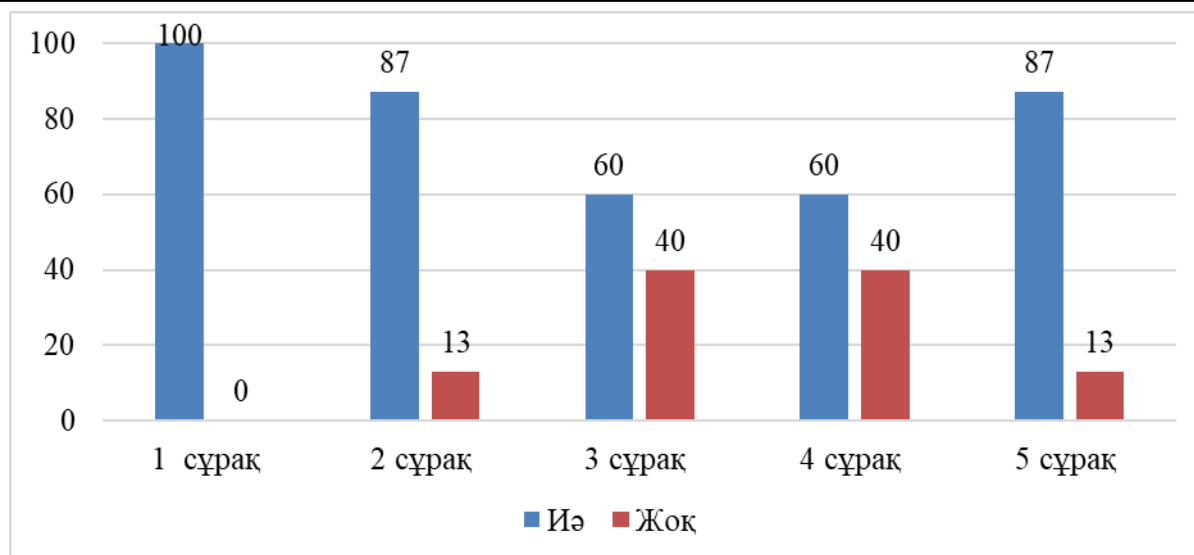
3 – сұрақ бойынша 60 % «иә», 40 % «жоқ» жауабын таңдаған. Алайда, ата-аналардың «иә» жауабының басым болуы логопедиялық қолдау жұмыстарын дамыту қажет екендігін білдіреді.

4 – сұрақ бойынша 60 % ата-ана «иә» жауабын таңдаса, қалған 40 % «жоқ» жауабын таңдаған. Бұл сұраққа осындай жауап үлестерінің алынуынан ата-аналардың логопедиялық қолдау шараларына көңілі толмайтынын байқаймыз.

Соңғы сұраққа 87 % ата-ана «иә» жауабын таңдаса, қалған 13 % «жоқ» жауабын таңдаған.

Осылайша, ата-аналардың берген жауаптары мен балалардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, бірінғай логопедиялық қолдау жұмысын ұйымдастыруға арналған бағыттарды анықтадық.

Жауаптардың сапалық белгілері бойынша диаграмма төмендегідей болды:



Сурет 1 – Сауалнама нәтижелері

Нәтижелерде талқылау. Логопедиялық қолдау шаралары ретінде ең алдымен білім алуына белгілі дәрежеде кедергі келтіретін бұзылыстарды анықтай отырып, оларды жою немесе түзету бойынша жұмыстарды ұйымдастырады. Сонымен қатар, білім беру ұйымының логопед маманы бұзылыс түрлерін анықтау үшін оқу жылының басындағы 2 апта ішінде сөйлеу тілінің бұзылысы бар балаларды анықтауы қажет. Бұл олармен жеке түзету сабақтарының маршрутын құруға және технологияларды саралауға мүмкіндік береді [12].

Жеке түзету сабақтарынан бөлек инклюзивті білім алатын балалардың ауызша қарым-қатынасы мен коммуникативті дағдыларын дамыту да логопед жұмысының қатарына кіреді. Жана ортаға бейімделу мен кірігу шынайы диалогтар шеңберінде іске асатынын ескеретін болсақ, аталған дағдыларды дамыту маңызды болып табылады.

Логопедиялық қолдаудың келесі аспектісі – ата-аналармен жұмыс. Ата-аналармен жұмыс баланың үй жағдайындағы оқу – түзету аймағын ұйымдастыруға, түзету үдерісінде ата-аналарды кіріктіруге мүмкіндік береді. Ата-аналар өздерінің сұраныстарын логопед маманға жеткізе отырып, түзету қажет сөйлеу бұзылысының аумағы нақтыланады. Сондықтан логопедиялық қолдау аясында тоқсан сайын кеңес беру жұмыстарын өткізу ұсынылады.

Кеңес беру жұмыстары нақты, алдын – ала дайындалған жоспар негізінде өткізілуі тиіс. Жоспарға ата-аналардың сұрақтары, ағарту жұмыстары, тәжірибе мен қажетті технологиялар туралы деректер енгізіледі [13].

Жеке логопедиялық сабақтарды ұйымдастыру кезінде негізгі сөйлеу тілінен бөлек оқу – жазу дағдылары да қарастырылады. Себебі, білім алу үрдісінде аталған дағдылар маңызды болғандықтан, оларды кешенді дамыту баланың инклюзивті ортада сәтті білім алуына кепілдік береді. Жеке логопедиялық сабақтадың мазмұнына графомоторлық дағдыларды дамыту, оқылым дағдысын қалыптастыру сияқты бағыттарды қосу арқылы білім алуды оңтайландыруға болады.

Сонымен қатар, кез-келген логопедиялық сабақта танымдық қызметтерді дамыту бойынша жұмыстар жасау ұсынылады. Себебі, сөйлеу тілінің педагогикалық – психологиялық сипаттамасын есепке алатын болсақ, олардың басым бөлігінде таным формаларының бірінде немесе бірнешеуінде бұзылыстар орын алады. Сондықтан әр сабақтың басында түзету жұмысын бастамас бұрын баланың зейінін дамытуға арналған тапсырмаларды ұсынамыз. Осы арқылы бала алдағы берілетін тапсырмалар мен әрекеттерге назарын аударып, ден қоятын болады [14].

Логопедиялық топтық жұмыстарға келетін болсақ, топтық жұмыстар жеке логопедиялық сабақтар тәрізді өзекті және қажетті сабақ формасы екендігі белгілі. Топтық жұмыстар

ауызша қарым-қатынас, коммуникация, диалог және әлеуметтік дағдыларға арналуы тиіс. қоғамдық ортада әртүрлі адамдар арасында өмір сүретін сөйлеу тілі зақымдалған бала үшін қарым-қатынас дағдыларын дамыту оның сәтті бейімделуіне ықпал етеді [15].

Қорытынды. Зерттеу жұмысын қорыта келе, логопедиялық қолдауды ұйымдастыру бойынша мынадай әдістемелік ұсынымдар қатарын ұсынамыз:

1. Инклюзивті білі беру жағдайында білім алатын сөйлеу тілі зақымдалған балаларға көмек көрсетуді барынша ерте бастау және түзету алгоритмін құру;

2. Логопедиялық қолдау жұмыстарына ата-аналарды тарту, олардың ақпараттық құзыреттілігін арттыру. Ата-аналардың қажеттіліктерін негізге ала отырып, түзету стратегиясын құру;

3. Логопедиялық қолдау жұмыстары кезінде пәнаралық әрекет арқылы балаларды жан – жақты дамыту; Мамандармен бірлесе отырып, тиімді технологияларды жұмыста белсенді қолдану;

4. Сөйлеу тілі зақымдалған балалардың әлеуметтену, қарым-қатынасқа түсу дағдыларына ерекше назар аудару.

Осы кеңестер қатарын әдістемелік жұмыста сәтті пайдаланар болса – сөйлеу тілі зақымдалған балалар табысты білім ала алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Movkebayeva Z.A., Oralkanova I.A., Mazhenov B., Beysenova A., Belenko O. *The model of formation of readiness of teachers to work in conditions of inclusive education// International Journal of Environmental and Science Education.* - ISSN: 1306-3065.-№11.–2016

2. Волкова Г.А. *Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г.А. Волкова.* - СПб. Изд. «Детство-Пресс», 2008. - 144 с.

3. Чиркина Г.В. *Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной. -- 2-е изд., испр. - М.: АРКТИ, 240 с.*

4. Z.Movkebaeva, **I. Denissova (with co-authors.** *Students Attitude towards Co-Education with Disabled People in Higher Education Institutions. Journal of Entrepreneurship Education Research Article: 2017 Vol: 20 Issue: <https://www.abacademies.org/articles/students-attitude-towards-coeducation-with-disabled-people-in-higher-education-institutions-6917.html>*

5. Волкова Л.С., Туманова, Т.Е. Филичева, Т.Е. Чиркина, Г.В. *Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 153 с.*

6. *Ана тіліне тән сөйлеудің бірліктерін дамыту* Өмірбекова Қ.Қ. *Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (IV деңгей) балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру.* Алматы. 2015. – 201 с.

7. *Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / Под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской.* - М: ВЛАДОС, 2011. - 285 с.

8. Правдина, О. В. *Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб.* М.: Просвещение, 2008. - 272 с.

9. Ткаченко Т.А. *Логопедическая энциклопедия / Т.А. Ткаченко.* - М.: Мир книги, 2010. – 248 с.

10. Бородич А.М. *Система развития речи детей.* - М.: Просвещение, 2011. - 126 с.

11. Гальперин П. Я. *Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. – Исследования мышления в советской психологии.* М., 1966. – 168 б.

12. Выготский Л.С. *Вопросы изучения детской психологии.* - СПб.: Лань, 2013. - 356 с.

13. Выготский Л.С. *Развитие высших психических функций.* - М.: Просвещение, 2008. - 500 б.

14. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с

15. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 б.

МРНТИ:14.29.01

УДК 376.02.15

*Аутаева А.Н¹, к.псих.н., Аббасова Э.Ш¹, магистрант 2 курса
Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы, Қазақстан*

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАНЫҢ ОРТАҒА БЕЙІМДЕЛУІНДЕГІ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫНЫҢ ӨЗАРА ЫНТЫМАҚТАСТЫҚТЫҒЫНЫҢ РОЛІ

Аңдатпа

Мақала бүгінгі күн сұранысына сәйкес келетін өзекті мәселеге – ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделуі процесіндегі мектеп пен отбасының өзара ынтымақтастықтығының роліне арналған. Авторлар ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделу процесінде мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастық байланысын, ролін ашып қана қоймай, толерантты қарым-қатынас және тұлғааралық қатынастардың орнын жан-жақты қарастырған. Өйткені тұлғааралық қатынастарды оңтайландыру, атап айтқанда қоғамның микро моделі ретінде ұстанады және ол әсіресе, инклюзивті білім беру ортасында басты көрсеткіш болатындығын күнделікті практика дәлелдеп отыр. Мақалада зерттеу проблемасына қатысты теориялық материалдар, ғылыми-зерттеу жұмыстарының алғашқы анықтау эксперименті қамтылып, шетелдік ғалымдардың еңбектеріне терең талдау жасалынған.

Түйін сөздер: ерекше білім беруді қажет ететін бала, бейімделу, мектеп, отбасы, ынтымақтастық, тұлғааралық қатынас

*Аутаева А. Н¹, псих.ғ.к., Аббасова Э.Ш¹ 2 курс магистранты
КазНПУ им. Абая
Алматы, Қазақстан*

РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К СРЕДЕ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме, отвечающей потребностям сегодняшнего дня - роли сотрудничества школы и семьи в процессе адаптации ребенка с особыми образовательными потребностями. Авторы не только раскрыли роль, связь сотрудничества между школой и семьей в процессе адаптации ребенка, нуждающегося в особом образовании, но и всесторонне рассмотрели место толерантного общения и межличностных отношений. Ведь оптимизация межличностных отношений, в частности, позиционируется как микро-модель общества, и именно ежедневная практика доказывает, что она является главным показателем, особенно в среде инклюзивного образования. В статье подробно освещены теоретические материалы, научно-исследовательские работы по проблеме исследования, проведен глубокий анализ трудов зарубежных ученых.

Ключевые слова: ребенок с особыми образовательными потребностями, адаптация, школа, семья, сотрудничество, межличностные отношения

*Autaeva A. N¹., Abbasova E. Sh¹.
KazNPU named after. Abaya
Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE OF INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY IN THE ADAPTATION OF A CHILD TO AN ENVIRONMENT WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The article is devoted to an urgent problem that meets the needs of today - the role of cooperation between school and family in the process of adaptation of a child with special educational needs. The authors not only revealed the role and connection of cooperation between school and family in the process of adaptation of a child in need of special education, but also comprehensively examined the place of tolerant communication and interpersonal relations.. After all, the optimization of interpersonal relations, in particular, is positioned as a micro-model of society, and it is daily practice that proves that it is the main indicator, especially in the environment of inclusive education. The article covers in detail theoretical materials, research works on the problem of research, conducted an in-depth analysis of the works of foreign scientists.

Keywords: child with special educational needs, adaptation, school, family, cooperation, interpersonal relations

Кіріспе

Бүгінгі адами капиталдың рөлі артатын постиндустриалды қоғамға көшу жағдайында ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеу проблемалары, оның ішінде интеллектуалды бұзылулары бар балалардың мүмкіндіктері мен қоғамның оларды инклюзивті білім беру ортасына қосуға дайындығы арасында айқын қайшылық бар. Бір жағынан, интеллектуалды бұзылулары бар балалардың әлеуметтік таным процестерінің ерекшелігі мен және шағын әлеуметтік топтар мен жалпы қоғамда тұлғааралық қатынастардың қалыптасуын анықтайды. Бұндағы негізгі мәселе – " ерекше білім беруді қажет ететін балалар мен әлем арасындағы қарым-қатынасты қалыптастыру қалыпты дамып келе жатқан баланың қарым-қатынасын қалыптастыру сияқты заңдармен тең" [1, Б.53]. Соның ішінде бүгінгі инклюзивті білім беру ортасына ерекше білім беруді қажет ететін баланың тиімді бейімделуін қамтамасыз ету өзекті.

Бейімделу – адамзаттың өмір сүру ретінің ең жоғары дәрежесі, бір жағынан, үнемі жүретін индивидтің әлеуметтік орта жағдайларына белсенді түрде бейімделу процесі, екінші жағынан, бұл процестің нәтижесі. Осы екі компоненттің өзара қатынасы индивидтің қажеттіліктеріне, оларды қанағаттандыру мүмкіндігіне тәуелді. Бейімделу процесі үздіксіз жүреді, оны әдетте, адамның өмірінде негізгі әрекеттердің және әлеуметтік ортаның ауысуымен байланыстырады. Бейімделудің негізгі көріністері – адамның айналасындағы адамдармен белсенді қарым-қатынас жасауы, тәрбие, білім, еңбек және кәсіби даярлық ұғымдарына және құбылыстарына жақын болу. Бейімделу адам өміріндегі кез келген өзгерістерде жүзеге асады. Оған әртүрлі сырттағы және іштегі факторлар әсер етеді. Алайда, ол факторлардың қарқыны қандай да бір әдістер мен тәсілдердің іс жүзіне асуымен оңайланады. Ал ерекше білім беруді қажет ететін балалар тобы әлеуметтік ортаға енуі өзіндік қиындықтармен жүзеге асатыны анық және бұнда ата-ана мен мектеп ұжымының, олардың өзара ынтымақтастығының, бірлескен жұмысының алатын орны зор. Сол себепті де ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделуі процесіндегі мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықтың ролі мәлесі қазіргі таңда көкейкесті мәселе болып отыр.

Әдебиеттерге шолу

Жалпы ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделу процесін мүгедектіктің ауырлығы мен өтіліне, сондай-ақ ересек мүгедектің өмір сүру сапасынан қатты тәуелді. Атап айтқанда, ерекше білім беруді қажет ететін баланың тобы неғұрлым жеңіл болса, бейімдеу және оңалту шараларын жүргізуге ынталандыру деңгейі соғұрлым жоғары болады. Мұның бәрі ерекше білім беруді қажет ететін балаларға деген көзқарасы, оны әлеуметтік қорғау объектісі ретінде түсіну, оның тағдырын өзгерте алмайтындығымен байланысты [2].

Н.И.Скок жүргізген сауалнама нәтижелеріне сүйенсек, ерте жас кезінен ерекше білім беруді қажет ететін балалар ауыр әлеуметтік-экономикалық жағдайда екенін көрсетті: ересек жастарындағылардың ішінен олардың білім деңгейі мен жан басына шаққандағы табысы төмен; олардың ішінде кәсібі, отбасы, жеке тұрғын үйі жоқ адамдардың ең жоғары пайызы болады; олардың көпшілігі әлеуметтік инфрақұрылым нашар дамыған ауылдық жерлерде тұрады; басым көпшілігінде тұрақты және тіпті уақытша жұмыстары жоқ. Демек осы тақырыптың өзектілігі көрсетілген мәліметтерден алынып, балалық шақтан бастап бастапқы әлеуметтенуінің жеткіліксіздігін көрсетеді, оның нәтижесінде ақаулы биосоциалдық қоғам бөлімінің қалыптасуына әкелді [3].

Ерекше білім беруді қажет ететін баланың ата-аналары алдында тұрған көптеген проблемалардың ішінде ең маңыздылары: қоғамдағы басқа адамдардың көзқарасы және балалардың қолжетімді білім алу мәселесі. Ерекше білім беруді қажет ететін балалар мәселесінен хабардары жоқ қоғамның мемлекеттегі арнайы білім беру мекемелері жеткілікті және толығымен қамтамасыздандырылған деген ойда болуы мүмкін. Бірақ, шын мәнінде, аталмыш балалардың барлығын ол жүйе қамти алмайды. Іс жүзінде орта білімге жақын балалар - көру, есту, сөйлеу, мотор сферасы және жеңіл интеллектуалды бұзылулары барлар [4].

Балаларға психофизиологиялық, яғни көбінесе органикалық әсерлер бейімделу бағытын да формасын да өзгеріске ұшыратады. Алайда, бұл қатынастар мидың органикалық диффузды зақымдануы жағдайында қалыптасады және нәтижесінде психофизикалық, жеке және әлеуметтік дамудағы ауытқулар пайда болады. Коммуникативті және әлеуметтік перцептивті қиындықтар, жалпы инактивтілік, эмоционалды-сауық саланың бұзылуы интеллектуалдық бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік интеграциясындағы қиындықтардың негізгі себептері болып табылады. Екінші жағынан, бірқатар авторлардың зерттеулері балалардың осы санатына қатысты педагогикалық және тұлғааралық өзара әрекеттесудің селективтілігі бар екенін көрсетеді. Әлеуметтік-психологиялық факторларды зерттеген Н.Н. Соловьевтің [5] ерекше білім беруді қажет ететін балалардың қоғамға кірігуіне деректері бойынша оқушылардың тек 35% - ы ғана мүгедектігі бар оқушымен бір сыныпта бірлесіп оқытуға мүмкіндік бар десе, 65-тен 75% - ға дейін мүгедек балалар бөлек сыныпта оқуы керек деп санайды.

Орыс психологиясында қатынастар белсенді тәсіл контекстінде қарастырылады. "Қарым-қатынас құбылысы адамның жеке тұлға ретінде, тұлға ретінде, қызмет субъектісі ретінде және жеке тұлға ретінде қалыптасуында үлкен маңызға ие". Ғалым А. А. Бодалев А.С.Макаренкоға сілтеме жасай отырып, адамды қарым-қатынастан шығару мүмкін емес деп жазады, осыған байланысты қарым-қатынас психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің объектісі болуы керек. Қатынасты субъект-Объектілік мағынада да (әлемге, заттарға, қоршаған шындықтың құбылыстарына қатынасы), сонымен қатар субъект-субъект жазықтығында да қарастыруға болады, мұнда субъект басқа адамдар, қоғамдық институттар, адамның өзі әрекет етеді [6, Б.167].

Зерттелетін мәселе бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау психофизикалық даму ерекшеліктері бар балалардың құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесуін зерттеп, эксперименттік зерттеулер қатарын құрайтын ғалымдар: В.В. Авраменко, Е. Н. Васильева, Т. А. Власова, Л. И. Даргевичене, О. А. Чиж, О. К. Агавелян, О.А. Бажукова, А. К. Дусавицкий, Г.Г. Романович, Д. М. Маллаев, П. О. Омарова [7, Б.108].

Жоғарыда сипатталған барлық "оқушы-оқушы", "мұғалім-оқушы" диадтарында тұлғааралық қатынастарды құру ерекшеліктері тұлғааралық қатынастарды оңтайландыру мақсатында уақтылы әлеуметтік-педагогикалық араласуды және жан-жақты психологиялық түзетуді қажет ететін мәселенің жүйелік сипатын көрсетеді.

Психокоррекциялық бағдарламаға төрт буын кіруі керек: мұғалім, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастары және білім беру қатынастарының барлық субъектілерінің өзара әрекеттесу саласы.

Сондықтан да біз ресей ғалымдарының көзқарастарын қолдай отырып, ерекше білім беруді қажет ететін, оның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудің қажетті шарттарын келесі мазмұнда сипаттай аламыз:

1) өзін - өзі және өзара тану және түсіну қабілетін дамыту және қалыптастыру;

2) шағын топ мүшелерінің интеллектуальды бұзылыстары бар баланы қабылдауға және қосуға дайындығын қалыптастыру;

3) "мұғалім-қалыпты дамып келе жатқан бастауыш сынып оқушысы – ерекше білім беруді қажет ететін бастауыш сынып оқушысы" триадасында субъект – субъектілік өзара іс-қимыл формаларын ұйымдастыру".

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру ортасын құруда маңызды әрі алғышартты рөлдердің бірі - мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықтың қалыптасуы мен дамуында. Бала тәрбиесінің негізі-оның отбасы. Осы шағын әлеуметтік топ-бала үшін өмір мектебі. Отбасындағы ата-ана-баланың өмірлік ұстазы және тәрбиешісі. Баланың болашағы, білімі, мәдениеті отбасындағы ата-ананың сіңірген еңбегіне, тәлім-тәрбиесіне байланысты. Әрбір ата-ана өзінің баласын білімді, мәдениетті, жан-жақты етіп тәрбиелеуге міндетті. Бала тәрбиесі-баршаға ортақ [8].

Мектеп пен отбасының ынтымақтастығы дегеніміз-бала тәрбиесінде отбасы мен мектептің бірін-бірі толықтыруы, өзара хабарласа, келісе әсер етуі, ықпал жасауы. Оқушы - мұғалім, оқушы - ата - ана, мұғалім - ата - ана - адамгершілікке бағытталған тұлғааралық қатынасты қалыптастыруға күш салатын үштік одақ.

Қазіргі жағдайда баланың кез-келген қоғам үшін бірдей маңызды өмірлік құндылықтарды: өмір, Отан, денсаулық, отбасы, Еңбек, ел мен өзі өмір сүретін қоғамның мәдениетін игеруі маңызды. Бұл ең бастысы, ата-аналардың балаларға қандай негізгі құндылықтар, адамгершілік көзқарастарды беретініне байланысты. "Жауапкершілікті ата-ана" ұғымына сәйкес "құзыретті ата-ана" ұғымы, бұл баланың әлеуметтену институты ретінде отбасының сәттілігінің шарты болып табылады. Құзыреттілік деңгейі ата-аналар балаға тәрбиелік әсерінің тиімділігіне және оның үйлесімді дамуына әсер етеді. Ата-ана құзыреті қажетті педагогикалық білім алуда белсенді ұстанымда болуды, осы білімді іс жүзінде толықтыруға және қолдануға дайын болуды көздейді. Бұл ең алдымен мектеппен, басқа білім беру институттарымен ынтымақтастықта ғана мүмкін.

Ата-ана құзыреттілігінің құрылымына: ата-ананың тәрбие қызметінің деңгейі, ата-ананың позициясы, ата-ана мен баланың өзара әрекеттесу түрі, ата-ананың құндылық бағдары және отбасылық тәрбие стилі кіреді.

Ата-ана құзыреттілігін қалыптастыру кезінде отбасы мен мектептің өзара әрекеттесуінде көрінетін өлшемдерге назар аудару керек:

- мектеп пен отбасы арасындағы берік байланыстың болуы;
- ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағартудың оңтайлы деңгейі;
- ата-аналардың балаларды тәрбиелеу мен оқытудағы жауапкершілігінің көрінісі;
- ата-аналар мен балаларда перфекционистік көзқарастардың болмауы;
- балалар мен ата-аналар ортасындағы психологиялық жайлылық;
- білім беру жобаларын іске асыру үшін отбасында ресурстардың болуы.

Әрине, дұрыс тәрбие және бақытты балалық шақ, отбасындағы баланың әл-ауқаты үшін ата-ананың оған деген сөзсіз сүйіспеншілігі қажет, ол рухани жайлылық, қауіпсіздік сезімін тудырады, міндеттілік сезімін тудырып, жауапкершілікке, сезім мәдениетіне, жақсылықты

түсінуге үйретеді. Маңыздысы бұл ата-аналардың өз баласына деген сөзсіз сүйіспеншілігі, ата-аналардың жауапкершілігі баланың оқудағы қиындықтарды түсінуге және оларды мектеп мамандарының, психологиялық – медициналық-педагогикалық комиссияның (бұдан әрі-ПМПК) көмегімен жеңуге көмектеседі [8].

Бүгінгі таңда көптеген мектептер, мұғалімдер ұжымы ата-аналар тарапынан пассивтілік және өзін-өзі кері тарту, баланың мектептегі үлгерім проблемаларын шешу қажеттілігін мойындағысы келмеу, ПМПК мамандарымен кеңесуден бас тарту сияқты жағымсыз жағдаяттарға тап болуда. Мұғалім ата-аналардың мұндай бас тартуы мен құлықсыздығының себебін анықтауға тырысуы қажет. Себебі оның себептері болуы мүмкін: баланың ПМПК-да, арнайы мектепте / оқуда кеңес алғаны туралы айналасындағылардың (туыстарының, көршілерінің, әріптестерінің және т. б.) теріс пікірі; "бәрі өздігінен өтеді" деп санайтын ата-аналардың түсінбестігі, мамандар (логопед, дефектолог) тарапынан балаға психологиялық-педагогикалық көмек көрсетудің уақтылығы қаншалықты маңыздылығын ескермеуі.

Сондай-ақ, ата-ананың баланың барлық мәселелерін бір мұғалім (сынып жетекшісі, психолог) шеше алатындығына немесе, керісінше, мұғалімнің кәсіби дайындығының төмен екендігі оның баласының мектептегі сәтсіздігіне әкеледі деген сенімі болуы мүмкін. Кейбір ата-аналар өздерінің қабілетсіздігіне байланысты ПМПК балаға "стигма" қояды деп санайды және ол онымен өмір бойы қалады. Осыған байланысты мұғалім сендіру әдістерін қолдану арқылы ата-аналарға насихаттау жұмысын жүргізе алатындығын, практикадан жағымды мысалдар келтіре отырып, ата-аналардың баласын тәрбиелеу мен дамытуға, баланың физикалық және психикалық денсаулығына, оның адамгершілік дамуына зиян келтіргені үшін жауапкершілігін белгілейтін қолданыстағы нормативтік құжаттарға сілтеме жасай алатындығын есте ұстаған жөн [9].

Сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін баланың ата-аналары алдында тұрған көптеген проблемалардың ішінде ең маңыздылары: қоғамдағы басқа адамдардың көзқарасы және балалардың қолжетімді білім алу мәселесі. Ерекше білім беруді қажет ететін балалар мәселесінен хабардары жоқ қоғамның мемлекеттегі арнайы білім беру мекемелері жеткілікті және толығымен қамтамасыздандырылған деген ойда болуы мүмкін. Бірақ, шын мәнінде, аталмыш балалардың барлығын ол жүйе қамти алмайды. Іс жүзінде орта білімге жақын балалар - көру, есту, сөйлеу, мотор сферасы және жеңіл интеллектуалды бұзылулары барлар.

Қазіргі қоғам алдындағы мақсат-өмірдің барлық саласында белсенді шығармашылық іс-әрекетке қабілетті, еркін тұлға тәрбиелеу. Ол үшін бала тәрбиесімен айналысатын отбасы балабақша, мектеп, қоғам және жұртшылықпен тәрбие кіріктіріліп жүзеге асуы тиіс. Өйткені, отбасына мектеп тарапынан білікті көмек қажет. Педагогтар мен ата-аналардың өзара әрекетінің арқасында ғана оқушы тұлғасын дамыту мәселелерін табысты шешуге болады.

Зерттеу әдістері: теориялық талдау, сауалнама, әңгімелесу, диагностика, тәжірибелік - эксперимент жұмысы

Нәтижелер және талдау

Ғылыми-зерттеу жұмысымызға қатысты тәжірибелік-эксперимент жұмысымыз 2020-2022 жылдары Алматы қаласы, N137 жалпы білім беретін орта мектеп базасында ұйымдас-тырылды.

Ерекше білім беруді қажет ететін балаға диагностикалық қорытынды жасау кезінде ата-аналардан сауалнама және әңгімелесу кезінде алынған ақпарат маңыздылығын ескердік. Диагностикалық қорытынды танымдық саланың даму деңгейі, коммуникативті, әлеуметтік және күнделікті дағдылар, баланың моторикасы және т. б. туралы мәліметтерді қамтиды.

Даму бұзылыстарының ауырлығына байланысты мүгедек баланың жеке ерекшеліктері мен функционалдық дағдыларын диагностикалау негізінен баланың тәжірибесінің, алаңдау-шылығының, көңіл-күйдің басым фонның, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас сипаттамаларының болуы мен ауырлығын анықтауға бағытталған табиғи жағдайларда оны бақылауға негізделуі мүмкін.

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған диагностикалық кешенге біз барлық балаларға қол жетімді емес және барлық жағдайларда қолданыла алмайтын эксперименттік проективтік әдістер енгізілді. Осыған сәйкес алғашқы анықтау эксперименті кезінде зерттеу әдістемесіне біз мыналарды енгіздік [10-12]:

- басқа адамдармен қарым-қатынас жасаудың өзіне тән бірқатар өмірлік жағдайларына қатысты баланың мазасыздығын зерттеуге арналған мазасыздық тесті (Тамм Р., Дорки М., Амен В.);

- В. В. Ткачевтің "балаларға арналған баспалдақ" проективті әдістемесі баланың отбасы мүшелерімен қарым-қатынасын қалай бағалайтынын анықтау үшін қолданылды;

- жақын және маңызды адамдармен қарым-қатынаста баланың басымдықтарын анықтау үшін "екі үй" әдістемесі (Вандвик и. және Эқбланд П.);

- баланың отбасындағы тұлғааралық байланыстарын нақтылау үшін "Отбасылық сурет" тесті.

Ересектерге арналған диагностикалық кешенге (ата-аналар, әжелер, аталар) қатыстырылды.

- ата-аналармен, ата-әжелермен/ әңгімелесу, бұл ата-аналармен сенімді қарым-қатынас орнатуға, баланың отбасы туралы қосымша ақпарат алуға, қарым-қатынастардың рөлі мен сипатын бөлуге, ата-ана тәжірибесін анықтауға, отбасының қажеттіліктерін талқылауға және диагностикалық жұмыс барысында шешілетін негізгі мәселелердің тізімін анықтауға мүмкіндік берді.

Сонымені қатар зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми дереккөздерді зерделеу кезінде алынған деректерді ескере отырып жасалған және мүгедек баланың отбасы мүшелерін толтыруға арналған ата-аналарға, ата-әжелерге/аталарға арналған авторлық сауалнаманы да қолдандық. Өйткені сауалнама отбасының әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлары, отбасы құрамы, гендерлік рөлдер туралы түсінік қалыптастыруға, сондай-ақ баланың тәрбиесі мен оқуына байланысты белгілі бір қажеттіліктердің болуын анықтауға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік-экономикалық сипаттамалардың ішінде көбінесе тұрғын үй жағдайлары мен отбасылық бюджет ерекшеленеді. Зерттеулер көрсеткендей, науқас баланың пайда болуы көбінесе отбасының әлеуметтік-экономикалық көрсеткіштерін нашарлатады, бұл кейбір жағдайларда отбасылық қатынастарға теріс әсер етуі мүмкін, дегенмен отбасының өмір сүру деңгейі мен отбасылық қатынастар арасында біркелкі байланыс анықталмады. Сауалнама отбасы үшін тағы бір маңызды мәселені-отбасының ортасын анықтауға көмектеседі. Зерттеулер көрсеткендей, ерекше баласы бар отбасы көбінесе әлеуметтік оқшаулануда болады: достар олардың қоғамынан аулақ бола бастайды, ал қоғамдық орындарда ересектер мен балалар даму мен мінез-құлықтың айқын белгілері бар баладан аулақ болады. Нәтижесінде экономикалық, материалдық және эмоционалды қолдау алу үшін қажет туыстық, көрші, достық байланыстар жойылып, отбасы өз проблемаларымен жалғыз қалады.

Анықтау эксперименті кезінде жүргізілген зерттеу жұмыстары нәтижесінде келесі мәселелер анықталды:

- ерекше білім беруді қажет ететін баланың отбасына көрсетілетін мемлекеттік қолдау шараларының жетіспеушілігі, ата-аналар көбінесе әртүрлі қызметтерді ұсынатын кәсіпорындар мен ұйымдардың жоқтығына немесе алыстығына шағымданады;

- мүгедек баламен бос уақытты және ойын-сауық сабақтарын өткізуге арналған іс-шаралар, баланы оқыту және тәрбиелеу мәселелерінде мамандардың кеңестері мен ұсынымдарының аздығы;

- оқшауланған отбасында барлық жүктеме ата-аналардың, ата-әжелердің иығына түседі, бұл отбасының әл-ауқатына теріс әсері байқалады.

- отбасындағы тұлғааралық қатынастарды тұрақтандыратын факторларды анықтау, оған ортақ құндылықтардың, мүдделердің және бос уақытты бірге өткізудің жолдары кіреді.

- диагностикалық әдістер кешенін қолдану нәтижесінде отбасылық қатынастардың интегралды сипаттамаларын (отбасы құрылымы, үстемдік қатынасы, өзара әрекеттесу сипаты)

және отбасылық қарым-қатынастың жекелеген құбылыстары (өзара әрекеттесудің әлеуметтік-тұрмыстық деңгейі, некеге қанағаттану дәрежесі, отбасы мүшелерінің эмоционалдық тәжірибесінің болуы және т.б.). айқындалды. Сипатталған сынақтарды қолдану отбасындағы тұлғааралық қатынастардың психограммасын құруға және баланың отбасындағы тұлғааралық қатынастардың барлық спектрін және сипатын көрнекі түрде көрсетуге және сипаттауға мүмкіндік берді.

Мектеп пен отбасы арасындағы өзара байланысы, ынтымақтастықтығы деңгейі белсендіруді, жетілдіруді қажет ететіндігі байқалды.

Бұл алынған мәліметтер мен нәтижелер қалыптастыру экспериментіне қажетті ақпараттармен толтырып, жұмыс мазмұнын анықтады. Сондықтан тәжірибелік экспериментінің екінші кезеңінде анықтау эксперименті кезінде анықталған мәселелерді қалыпты шешу, тиімділігін арттыруға арналған жұмыс кешені кеңінен орын алды.

Мектеп пен отбасының тығыз қарым-қатынасы бейімделу жұмысында белгілі бір нәтижелерге жеткізеді. Осы процестің нәтижелігі жоғары болу үшін екі жақтың әрқайсысы өздеріне жүктелген міндеттерің толымды орындау керек. Аталған өзара әрекеттің міндеттері:

- ата-аналардың белсенді педагогикалық ұстанымын қалыптастыру;
- ата-аналарды педагогикалық-психологиялық білім, біліктермен қаруландыру;
- бала тәрбиесіне ата-аналарды белсенді қатыстыру. Отбасы мен мектептің өзара әрекетін ұйымдастыру жолдары:

- отбасының тәрбиелік мүмкіндігі мен күш қуатын айқындау мақсатында зерттеу;
- отбасының адамгершілік бағыттылығына қарай оларды топтастыру;
- олардың бірлескен әрекеттерінің ағымдық және соңғы нәтижелерін талдау.

Ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделу процесінде мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастық байланысы тезірек және сәтті өтуі үшін қарым-қатынас кезінде нақты және анық оң тұжырымдарды қолданылу қажет. Осыған орай, біздіңше, ерекше білім беруді қажет ететін баланың бейімделу процесінде мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықтың барысында келесі әдіс-тәсілдерді іске қосу тиімді деп санаймыз:

- Ынталандыру;
- Нақты жағымды қасиеттерді, жеке тұлғаның күшті жақтарын, қасиеттерін ерекше атау;
- Баланың айтқан проблемасын басынан аяғына дейін толығымен тыңдап, барынша көмектесуге күш салу;
- Балаларды позитивті жағынан өзін-өзі нығайтуға үйрету;
- Балалардың өзіне деген жауапкершілігін танытуға дағдыландыру.

Қорытынды

Заманауи заманымыз өркендеп дамыған дәуірде еліміздің туын желбіретіп, көкке көтерер ерекше білім беруді қажет ететін балаларды тәрбиелеуде мектептің орны ерекше. Дана халқымыз айтқандай «Отан – отбасынан басталады», «Тәрбие – тал бесіктен» екендігіне ешкім де шек келтірмейді, себебі барлық бала тәрбиесінің бастауы отбасында.

Теориялық әдебиеттерге талдау және өзіміздің тәжірибе жұмысымыз көрсеткендей, бейімделу процесіне бағытталған мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықтың басты қызметтері келесілер:

- ақпараттық;
- тәрбиелік-дамытушылық;
- қалыптастырушылық;
- қорғау-сауықтырушылық;
- бақылаушылық;
- тұрмыстық.

Қорыта айтқанда, мектеп пен отбасының ынтымақтастығы дегеніміз-бала тәрбиесінде отбасы мен мектептің бірін-бірі толықтыруы, өзара хабарласа, келісе әсер етуі, ықпал жасауы. Оқушы - мұғалім, оқушы - ата - ана, мұғалім - ата - ана - адамгершілікке бағыттал-

ған тұлғааралық қатынасты қалыптастыруға күш салатын үштік одақ. Ата-ана мектеппен байланысын күшейтуі арқылы ғана бала тәрбиесінде жақсы жетістікке қол жеткізе алатыны ақиқат. Ата-ана мен ұстаздар арасындағы қарым-қатынасынан біз тамаша нәтиже күтеміз. Бар әдемілік пен әдептілікті бойына жинаған, халықтық тәрбиемен сусындаған, өз отбасына, өз ұстаздарына, өз мектебіне, сыныптас достарына, еліне құрмет сезімі қалыптасқан жеке тұлға қалыптастыра аламыз.

Бүгінгі қоғам алдындағы мақсат-өмірдің барлық саласында белсенді шығармашылық іс-әрекетке қабілетті, еркін тұлға тәрбиелеу. Ол үшін бала тәрбиесімен айналысатын отбасы балабақша, мектеп, қоғам және жұртшылықпен тәрбие кіріктіріліп жүзеге асуы тиіс. Өйткені, отбасына мектеп тарапынан білікті көмек қажет. Педагогтар мен ата-аналардың өзара әрекетінің арқасында ғана оқушы тұлғасын дамыту мәселелерін табысты шешуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н., Штинова Г.Н., Тищенко Е.Я., Дьяконов Б.П. *Социальная педагогика*. - М., 2001.
2. *Специальная психология : учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под. ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова*. – Минск : Выш. шк., 2012.
3. Скок Н.И. *Биосоциальный потенциал лиц с ограниченными возможностями и социальные механизмы его регуляции*// СОЦИС, 2005, №4.
4. Кондаков И.М. *Психология. Иллюстрированный словарь/ И.М. Кондаков*. – СПб: «прайм-Евразнак», 2003.
5. Соловьев Н.Н. *Социально-психологические факторы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: СПб, 2003.*
6. Бодалев А.А. *Психология общения. Избранные психологические труды – 3-е изд., перераб. и допол.* – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.
7. Рагель Е.Н. *Формирование коммуникативных умений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. ст. / редкол. : В.В. Буцик (отв. ред.), Д.И. Наумов, И.Ю. Никитина*. – Минск, БГПУ, 2013 с. 139-143.
8. *Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан*. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 13 с.
9. *Создание школьных консилиумов и обеспечение всесторонней поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Методические рекомендации*. - Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 32 с.
10. Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. *Психология общения и поведения умственно отсталого школьника*. – Спб.: Речь, 2009.
11. Возжаева Ф.С. *Реализация комплексных реабилитационных программ для детей-инвалидов*//Социальное обеспечение, 2005, №18.
12. Ярская-Смирнова Е.Р, И.И. Лошакова. *Инклюзивное образование детей-инвалидов*//СОЦИС, 2003.

УДК 376.4
МРНТИ 14.29.05

Намазбаева Ж.И.¹, Бармақбай С.Б.²

¹*Ғылыми жетекшісі Намазбаева Ж.И п.с.ғ.д., профессор*

²*7M01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының*

2 курс магистранты Бармақбай С.Б, samal21.00@mail.ru

^{1,2}*Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан*

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ АУТИСТІК СПЕКТРІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мектепке дейінгі жастағы балаларды мектепке дайындау психологиялық, педагогикалық, функционалдық аспектілерді қарастырады. Осы тұста мектепке дейінгі мекемелер мен ата-аналардың басты міндеті - баланы мектепке, мектеп өміріне психологиялық дайындау. Мектепте оқытуға баланың психологиялық даярлығы – мектепке дейінгі балалық шақ кезеңіндегі психикалық дамудың қорытындыларының бірі. Қазіргі уақытта ерекше білімді қажет ететін балаларды мектепте оқуға дайындау заманымыздың көкейкесті мәселелерінің бірі болып отыр. Осы тұста, аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепке психологиялық дайындау күрделі процестердің бірі саналуда. Аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың әлеуметтік қарым-қатынасқа түсуі өте күрделі, ұзақ уақытты талап ететін процестердің бірі. Алайда аутистік спектрі бұзылысы бар балалармен кешенді түзете дамыту жұмыстарын жүргізетін болсақ балалардың психофизиологиялық жағдайын жақсартуға көп мүмкіндіктер аламыз.

Аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепке психологиялық даярлау жұмыстарын жүргізудің алғашқы кезеңдерінде ата-ана мен мұғалімдер үшін оқу материалын игеруден гөрі баланың оқуға деген құштарлығын қалыптастыру маңызды. Сондықтанда аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепте оқуға психологиялық даярлаудың негізгі тиімді жолдарын бөліп қарастырамыз.

Түйінді сөздер: Аутистік спектрі бұзылысы бар балалар, мектепке дейінгі жастағы балалар, мектепке дайындық, психологиялық даярлық.

Намазбаева Ж. И.¹, Бармақбай С.Б.²

¹*Научный руководитель Намазбаева Ж.И. д.п.с.н., профессор*

²*7M01903-Специальная педагогика: Подготовка специалистов по логопедии*

Магистрант 2 курса Бармақбай С. Б, samal21.00@mail.ru

^{1,2}*КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация

Подготовка детей дошкольного возраста к школе предусматривает психологический, педагогический, функциональный аспекты. Главная задача дошкольных учреждений и родителей – психологическая подготовка ребенка к школе, школьной жизни. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе – один из итогов психического развития в период дошкольного детства. В настоящее время подготовка детей с особыми образовательными потребностями к обучению в школе является одной из актуальных проблем

современности. При этом психологическая подготовка детей с расстройствами аутистического спектра к школе является одним из сложных процессов. Участие детей с расстройством аутистического спектра в социальном взаимодействии – один из самых сложных и трудоемких процессов. Однако, если провести комплексную коррекционно-развивающую работу с детьми с расстройствами аутистического спектра, мы получим больше возможностей для улучшения психофизиологического состояния детей.

На ранних этапах проведения работы по психологической подготовке детей с расстройствами аутистического спектра к школе родителям и педагогам важнее сформировать у ребенка желание учиться, чем овладеть учебным материалом. Поэтому выделим основные эффективные способы психологической подготовки детей с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе.

Ключевые слова: Дети с расстройствами аутистического спектра, дети дошкольного возраста, подготовка к школе, психологическая подготовка.

Namazbayeva Zh.I.¹, Barmakbay S.B²

¹ *scientific director PhD doctor of psychological sciences, professor*

² *7M01903-Special pedagogy: Training of speech therapy specialists
Master's student 2nd course Barmakbay S.B samal21.00@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OF PRESCHOOL AGE FOR SCHOOL

Annotation

The preparation of preschool children for school involves psychological, pedagogical, and functional aspects. The main task of preschool institutions and parents is the psychological preparation of the child for school, school life. The psychological readiness of a child to study at school is one of the results of mental development during preschool childhood. Currently, the preparation of children with special educational needs for school is one of the urgent problems of our time. At the same time, the psychological preparation of children with autism spectrum disorders for school is one of the most complex processes. The participation of children with autism spectrum disorder in social interaction is one of the most complex and time-consuming processes. However, if we carry out comprehensive correctional and developmental work with children with autism spectrum disorders, we will get more opportunities to improve the psychophysiological condition of children.

At the early stages of work on the psychological preparation of children with autism spectrum disorders for school, it is more important for parents and teachers to form a child's desire to learn than to master the educational material. Therefore, we will highlight the main effective ways of psychological preparation of children with autism spectrum disorders for school.

Key words: Children with autism spectrum disorders, preschool children, preparation for school, psychological preparation.

Kіpіcne

Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесін реформалау барысында әрбір баланың мектептегі білім беру және әлеуметтік ортаға еркін бейімделуіне жағдай жасау маңызды міндет болып табылады. Заманауи талаптарға сәйкес, мектептің бірінші сыныбына кіретін балалар физиологиялық тұрғыдан мықты, адамгершілік, мәдени, еңбекқор қасиеттерге ие, күшті ерік-жігерге, жұмысқа қабілеттілікке ие және білімге қызығушылық танытуы керек. Мектепке дейінгі жастағы балаларды мектепке дайындау психологиялық, педагогикалық, функционалдық аспектілерді қарастырады. Осы тұста мектепке дейінгі мекемелер мен ата-аналардың басты міндеті – баланы мектепке, мектеп өміріне психологиялық дайындау.

Мектепте оқытуға баланың психологиялық даярлығы - мектепке дейінгі балалық шақ кезеңіндегі психикалық дамудың қорытындыларының бірі.

Қазіргі уақытта ерекше білімді қажет ететін балаларды мектепте оқуға дайындау заманымыздың көкейкесті мәселелерінің бірі болып отыр. Осы тұста, аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепке психологиялық дайындау күрделі процестердің бірі саналуда. Аутистік спектрдің бұзылуы – бала дамуындағы ерте жас кезеңіндегі бұзылыстың ауқымды түрі, бұл әлеуметтік қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатудың болмауын білдіреді. Қазіргі кезде бұл бұзылыстың пайда болуының нақты себептері толығымен айқындалмаған, дегенмен де көптеген ғалымдар өз зерттеулерінде оның туындау себебі, ол-орталық жүйке жүйесінің бұзылуы деген тұжырымға тоқталады [1].

Аутистік спектрі бұзылысы бар балаларға тән қасиеттер әдеттегі жастан кейінірек байқалады. Яғни сол себепті, аутистік спектрі бұзылысы бар балалар арнайы интернаттарда емес, отбасы жағдайында тәрбиеленулері тиіс дейді. Аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың бойында қайталама іс-әрекет, көзге тік қарамау, өзіндік тұрақты қалыптасқан мінез-құлық, қоршаған ортаға деген қызығушылықтың төмен болуы байқалады [2].

Е.Е. Кравцова аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепте оқуға психологиялық даярлау жұмысын жүргізу барысында, баланың бойында қарым-қатынасқа түсу дағдыларын дамыту басты назарға алынуы тиіс деген тұжырымға келді. Аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың әлеуметтік қарым-қатынасқа түсуі өте күрделі, ұзақ уақытты талап ететін процестердің бірі [3]. Алайда аутистік спектрі бұзылысы бар балалармен кешенді түзете дамыту жұмыстарын жүргізетін болсақ балалардың психофизиологиялық жағдайын жақсартуға көп мүмкіндіктер аламыз.

Аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепке психологиялық даярлау жұмыстарын жүргізудің алғашқы кезеңдерінде ата-ана мен мұғалімдер үшін оқу материалын игеруден гөрі баланың оқуға деген құштарлығын қалыптастыру маңызды. Сондықтанда аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепте оқуға психологиялық даярлаудың негізгі тиімді жолдарын бөліп қарастырамыз:

- жеке дайындық;
- физиологиялық дайындық;
- интеллектуалды дайындық;
- эмоционалды-еріктік дайындық;
- әлеуметтік-психологиялық дайындық;

Аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды оқу процесіне барынша дайындау үшін қолайлы ортаны ұйымдастыруға кірісу қажет [4].

Жеке дайындық- оқушы позициясын қабылдауға дайындығы. Ол ересек адамдармен әлеуметтік қарым-қатынасты қалыптастыру мен дамыту, нұсқаулықтарды тыңдай білу, нұсқаулықтарды орындау қабілетін дамытудан басталады [5]. Аутистік спектрі бұзылысы бар балаларға берілетін нұсқаулықтар қарапайымнан күрделіге қарай жүруі тиіс. Олар нақты, күрделенбеген, физикалық мүмкіндіктеріне сай берілуі тиіс. *Мысалы: орындыққа отыр, қоқысты жәшікке таста, ойыншықты жыйна, карандашты ал.* Егерде бала нұсқаулықтарды орындамаған жағдайда толық немесе жартылай физикалық көмек көрсету арқылы баламен бірге нұсқаудың орындалуын қадағалаймыз.

Физиологиялық дайындық – бала ағзасының функционалды жүйелерінің даму деңгейімен және оның денсаулық жағдайымен анықталады. Баланың жай күйі, жалпы моторикасының дамуы, ұсақ-қол моторикасының, көру-есту қабілеттерінің дамуымен, бастапқы қажеттіліктерінің уақытылы орындалуымен сипатталады (*тамақтану, ұйқы, дәрет дағдылары және т.б.*) Аутистік спектрі бұзылысы бар балалармен жұмыс жасау барысында олардың күн тәртіп реттілігін мұқият қадағалау керек.

Интеллектуалды дайындық- балаға белгілі бір оқу бағдарламасын сәтті бейімдеуге және игеруге мүмкіндік беретін негізгі жүйелер мен функцияларды қалыптастырудан тұрады. Бала бойында есте сақтау, қабылдау, ойлау, сөйлеу тілін дамыту, көру және есту зейінін дамыту,

кеңістікте бағдарлау және т.б. процесстерді дамыту. Аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың танымдық процесстерінің даму деңгейі әртүрлі болып келеді [6]. Бұл балалардың жас ерекшеліктеріне, жеке ерекшеліктері, олармен жасалған түзете дамыту жұмыстарының нәтижесіне тікелей байланысты. АСД-бар балаларды мектепке интеллектуалды даярлау олардың болашақта оқу бағдарламаларын жақсы игеруіне жол ашады.

Эмоционалды-еріктік дайындық – мотивациялық саланы дамыту, танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру, оқу талаптарын қабылдау білу, өзін-өзі бағалау, жетістікке жету дағдыларын қалыптастырумен сипатталады. Сонымен қатар оқу іс-әрекеті кезінде көмекке сүйену, көмекті қабылдай білу, қолдау көрсету дағдыларын қалыптастыру маңызды рөлді атқарады. Бала бойында эмоционалды тұрақтылық пен өзін-өзіне деген сенімділігін қалыптастыру үшін баланың дұрыс іс-әрекетін мадақтау шаралары қолданылуы тиіс [7].

Әлеуметтік-психологиялық дайындық- баланың өз іс-әрекетін жан-жақты үйлестіре отырып, әлеуметтік талаптарға сай өз-өзіне қызмет көрсету, ұқыптылық дағдыларын қалыптастыру, өзін-өзі дамыту іс-шараларын қамтиды. АСД- бар балаларды мектепке әлеуметтік-психологиялық дайындау үшін балалармен дұрыс және бұрыс іс-әрекеттердің айырмашылықтарын түсіну дағдыларын қалыптастыру қажет [8]. Яғни, мамандар мен ата-аналар баланың бойында моралдық және коммуникативті қабілеттердің белгілі бір деңгейін дамыту керек.

Мектеп жасына дейінгі аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды мектепке психологиялық даярлауды басты мазмұны баланың қызығушылықтарын ескере отырып, қиындықтарды жеңуге, жаңа ақпараттарды іздеуге, алға ұмтылуға, үлкен мақсатқа жету жолында кішкентай қадамдар жасай білумен сипатталады. Жоғарыда аталған, ережелер мен ынтымақтастық сақталып отырса аутистік спектрі бұзылысы бар балалар мектепте оқуға психологиялық тұрғыдан дайындалуға толық мүмкіндік алады. Осылайша, аутистік спектрі бұзылысы бар балаларды оқытудың практикалық тәжірибесі, балалардың сапалы және барынша білім алу мүмкіндіктері мен қабілеттерінің дамуын қолайлы ортада қалыптастыруға, өмірлік әлеуетіне ие болу құқығын барынша жүйелі іске асыруға мүмкіндік беретін оқытудың әртүрлі модельдерін ұстану міндетті екендігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Янушко Е.А. *Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия.* – М.: Теревинф, 2004. – 504 с.
2. *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).
3. *Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология.* – 2004. – №2. – С. 8–17.
4. *Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми.* – М.: Теревинф, 2003. – 70 с.
5. *Л. А. Венгер, А.Л. Венгер Готов ли ребенок к школе?* – М.: Знание, 2004.
6. *Морозова С.С. Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии. Аутизм: Методические рекомендации по коррекционной работе / Под ред. С.А. Морозова.* – М., 2002. – С. 120–151.
7. *Бондарь Т.А., Захарова И.Ю. и др. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе.* – М.: Теревинф, 2013. – 280 с.
8. *Т. А. Маркова Воспитание трудолюбие у дошкольников.* – М.: Просвещение, 2001.

УДК 376.31
МРНТИ 14.29.29

*Жиенбаева Н.Б.¹, Усенова А.Е.²
ғылыми жетекшісі, пс.ғ.д., профессор
zh_nadejda@mail.ru*

*7M01906- Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру 2 курс магистранты
aitan_eltaevna96@mail.ru
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан*

СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУДІҢ ДЫБЫСТЫҚ АЙТЫЛУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Берілген мақалада сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру ерекшеліктерін талдау үшін ғылыми-теориялық негіздеменің алғышарттары сипатталады. Мектеп жасына дейінгі балалардағы сөйлеу бұзылыстары мен олардың психикалық дамуының басқа аспектілері арасындағы байланыс олардың ойлауының ерекше ерекшеліктерін анықтайды. Жалпы алғанда, өз жасына сәйкес ақыл-ой операцияларын меңгеру үшін толыққанды алғышарттарға ие балалар сөздік және логикалық ойлауды дамытуда артта қалады, арнайы дайындықсыз талдау мен синтезді, салыстыруды және жалпылауды әрең меңгереді. Осы ерекшеліктердің аясында кешенділік келісті пайдалана отырып, педагогикалық бағдарламалық-әдістемелік жұмыстың құрылымына мінездеме беріледі, және болжамдық практикалық әрекетке тиісті күтілетін нәтиже сипатталады.

Түйін сөздер: логопедиялық түзету, әдістеме, сөйлеу тілі, психикалық функция, мектеп жасына дейінгі балалар

*Жиенбаева Н.Б.¹, Усенова А.Е.²
научный руководитель, д.пс.н, профессор
zh_nadejda@mail.ru*

*Магистрант 2 курса по специальности 7M01906 Специальная педагогика:
Инклюзивное образование
aitan_eltaevna96@mail.ru
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация

В данной статье описываются предпосылки научно-теоретического обоснования анализа особенностей формирования звукового произношения речи у дошкольников с нарушениями речи. Связь между нарушениями речи у детей дошкольного возраста и другими аспектами их психического развития определяет специфические особенности их мышления. В целом дети, имеющие полноценные предпосылки для овладения умственными операциями в соответствии со своим возрастом, отстают в развитии словарного и логического мышления, не имея специальной подготовки для анализа и синтеза, самостоятельно практически не овладеют сравнениями и обобщениями. В рамках этих особенностей дается характеристика структуры педагогической программно-методической работы с на основе комплексного подхода, и описывается ожидаемый результат, соответствующий прогнозной практической деятельности.

Ключевые слова: логопедическая коррекция, методика, речь, психическая функция, дети дошкольного возраста

Zhienbayeva N.B.1, Usenova A.E.2
scientific supervisor, PhD, Professor
zh_nadejda@mail.ru

2nd year Master's student in specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education
aiman_eltaevna96@mail.ru
Kazakh National Pedagogical University named after Abay Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE FORMATION OF SOUND PRONUNCIATION OF SPEECH IN PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

Abstract

This article describes the prerequisites for the scientific and theoretical substantiation of the analysis of the features of the formation of the sound pronunciation of speech in preschoolers with speech disorders. The relationship between speech disorders in preschool children and other aspects of their mental development determines the specific features of their thinking. In general, children who have full-fledged prerequisites for mastering mental operations in accordance with their age lag behind in the development of vocabulary and logical thinking, without special training for analysis and synthesis, they will practically not master comparisons and generalizations on their own. Within the framework of these features, the characteristic of the structure of pedagogical program-methodical work with is given on the basis of an integrated approach, and the expected result corresponding to predictive practical activity is described.

Keywords: speech therapy correction, methodology, speech, mental function, preschool children

Е.Ф. Архипова, Г.В. Бабина, Т.В. Туманова, Филичева және сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар санының өсуін атап өтті. Сөйлеудің бір жағы-дыбысты айтуды қамтитын айтылатын жағы. Дыбысты айтудың бұзылуы әртүрлі сипатта болады: ауыстыру, араластыру, бұрмалау, тастап кету [1].

Т.Б.Филичева сөйлеу тілінің бұзылуының себептерін былай сипаттайды: «Сөйлеу патологиясының әртүрлі себептерін қарастырған кезде дамудың ауытқуының жалпы заңдылықтарын ескере отырып, кемістік процесінің өзін талдаудан тұратын эволюциялық-динамикалық тәсіл қолданылады [2].

Зерттеуші Е.А. Зябкина фонематикалық қабылдау деңгейі мен қалыптаспаған дыбыстар саны арасындағы байланыстың фонетикалық-фонематикалық дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда болуын атап өтті. Бұл келесідей көрінеді: балаларда дыбыстар неғұрлым дұрыс айтылмаса, фонемалық қабылдау деңгейі соғұрлым төмен болады [1, 87б].

О.В. Правдина мектеп жасына дейінгі балаларда дыбыстық бұзып айтылуының келесі деңгейлерін анықтады:

1. Дыбысты немесе дыбыстар тобын дұрыс айта алмау.

2. Оқшауланған немесе қарапайым сөздерде дыбыс дұрыс айтылса да, сөйлеу ағымында дыбыстардың дұрыс шықпауы.

3. Екі дыбысты да дұрыс айта білу кезінде дыбыс немесе артикуляция жағынан жақын екі дыбысты араластыру [3].

Тілдік компоненттердің дамуындағы барлық олқылықтар өткір емес формада көрсетіледі: біріккен сөздердің буындық бейнесін дұрыс жаңғырту, дыбыстардың артикуляциясы, фонематикалық қабылдау, сөз тіркесі мен сөзжасам, байланыстырылған сөйлеу зардап шегеді. Балада сөйлеу бұзылыстарының болуы көбінесе жеткіліксіз дамумен және субъектінің тұтас бейнесінің қалыптаспауымен біріктіріледі. Түзету жұмысы кезінде логопед ненің сенсорлық бейнесін нақтылауы керек, нәтижесінде сөзбен алдын ала белгіленуі керек.

Демек, сөйлеу бұзылыстарын уақтылы диагностикалау және алдын алу арқылы нормадан әртүрлі ауытқуларды және қайталама ақаулардың пайда болуын болдырмауға болады.

Сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру – баланың мектепте табысты оқуға дайындығының негізгі көрсеткіштерінің

бірі. Тұрақты, балалық шақта қалыптасқан сөйлеу бұзылыстары үлкен қиындықпен еңсеріледі және бала өмірінің барлық салаларында жағымсыз көріністерге, танымдық белсенділіктің төмендеуіне, коммуникативті және әлеуметтік дағдылардың қалыптаспауына әкелуі мүмкін. Сөйлеуді дер кезінде және толық меңгеру – баланың қоғамда табысты әлеуметтенуінің негізі. Мектепке дейінгі жаста баланың келесі білім беру кезеңінде оқу мен дамуға психологиялық дайындығы белсенді түрде қалыптасады. Бұл кезең сезімтал, яғни сөйлеуді дамыту және түзету үшін ең сезімтал, қабылдау кезеңі.

Д.Б.Эльконин, А.Р.Лурия, Д.Н.Богоявленский, Ф.А.Сохин, А.Г. Тамбовцева, Г.А. Тумаков және т.б. зерттеулері баланың жалпы сөйлеу дамуының лексика-грамматикалық құрылымының қалыптасуы, сөйлеу тілінің қалыптасуы екенін растайды. артикуляция мен дикцияның дамуына сөздің дыбыстық ерекшеліктерін элементарлы сезіну әсер етеді. Ал әрбір бала үшін, әсіресе сөйлеу тілі бұзылған бала үшін мектепке фонетикалық анық, грамматикалық дұрыс, лексикалық кеңейтілген сөйлеумен келу маңызды.

Сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру ерекшеліктері дыбыстық талдау мен синтез, ана тілінің әрбір дыбысын тұрақты фонематикалық қабылдауға негізделген. Бұл қабілет балаларда бірте-бірте, табиғи даму барысында қалыптасады және оқу мен жазу дағдыларын одан әрі меңгеруге негіз болады. Дұрыс айтылымның қалыптасуы баланың сөйлеу дыбыстарын талдау және синтездеу қабілетіне байланысты, яғни. тілдің фонемаларын қабылдауды қамтамасыз ететін фонематикалық есту және қабылдаудың белгілі бір даму деңгейінен тәуелді.

Фонематикалық қабылдаудың дамуымен бір мезгілде сөздік қорының қарқынды дамуы және айтылымды меңгеруі жүреді. Дыбыс туралы анық фонематикалық түсініктер оның дұрыс айтылуымен ғана мүмкін болады. Яғни, біз дұрыс айтылуын білетін дыбыстарды ғана дұрыс естиміз. Тек анық, дұрыс айтылу арқылы дыбыс пен сәйкес әріптің арасында бір мәнді байланысты қамтамасыз етуге болады. Әріптерді олардың атаулары қате көшіру кезінде үйрену балада бар сөйлеу бұзылыстарын бекітуге ықпал етеді, сонымен қатар жазбаша сөйлеуді ассимиляцияға тежейді.

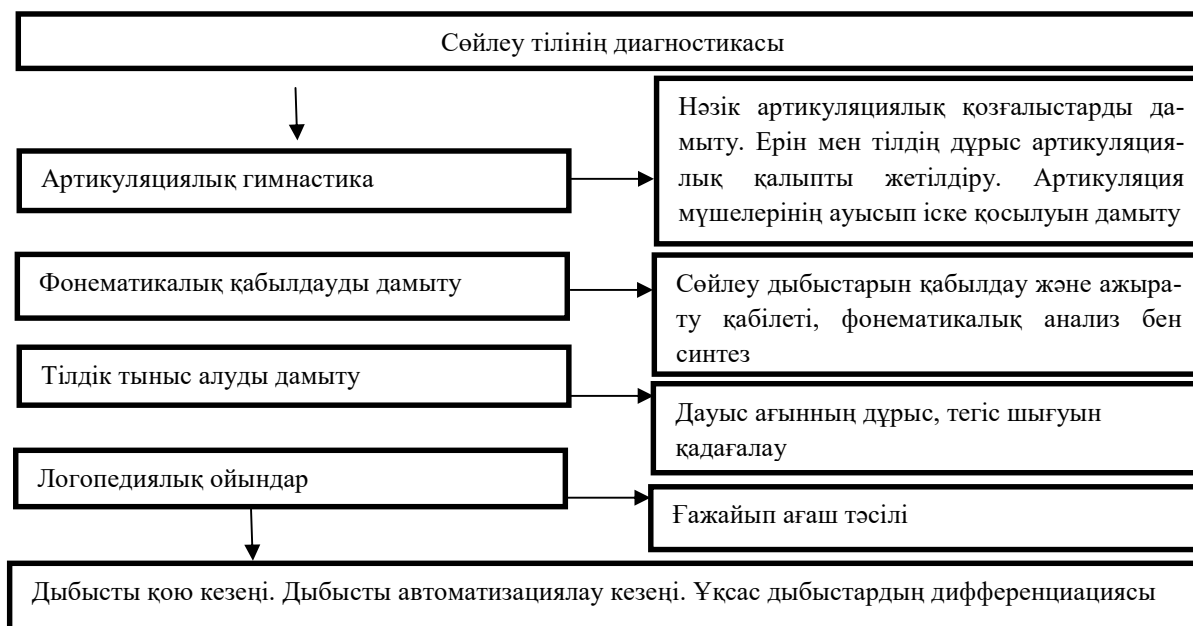
Сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру ерекшеліктеріне дыбыстардың дұрыс айтылуын орнату, балалардың артикуляциялық аппараты мүшелерінің координациясының дамуымен тығыз байланысты. Осыған байланысты бұл тапсырманың мазмұны мыналарды қамтиды:

- артикуляциялық аппарат мүшелерінің қозғалыстарын жетілдіру;
- балалар меңгерген дауысты және жай дауыссыз дыбыстарды анық айту бойынша, содан кейін балаларға қиындық туғызатын күрделі дауыссыз дыбыстар бойынша жүйелі жұмыс жүргізу;
- контекстік сөйлеудегі дыбыстардың дұрыс айтылуын бекіту.

МКҚК №10 балабақша шарттарында жүргізілген түзету сабақтары барысында әр дыбыстың артикуляциялық ерекшеліктері, оны басқа дыбыстардан ерекшелейтін негізгі артикуляциялық және акустикалық белгілері зерделенеді. Тәжірибемізде, балалармен өткізілетін әрбір сабақ артикуляциялық гимнастика кешенінен басталады, дыбыстарды дұрыс айту үшін және қарапайым қимылдарды әртүрлі фонемалардың күрделі артикуляциялық үлгілеріне біріктіру үшін қажетті толыққанды қозғалыстар мен сөйлеу мүшелерінің белгілі бір позицияларын дамытуға бағытталған артикуляциялық аппараттың мүшелерін дамытуға бағытталуын мақсаттай отырып, сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастырудың оңтайлы жолдарын іздестірудеміз.

Сөйлеу тілі психикалық жүйесінің екінші сигналды әрі күрделі ұйымдастырылған функциясы болғандықтан, аталмыш мақсатқа жету үшін кешенді келісті жоспарлап, оны қолданудағы бағдарламалық-әдістемелік жұмыстың іске асырылуын көздедік.

Кешенді тәсіл, басқа тәсілдермен салыстырғанда, бар ақауға барлық жағынан әсер етеді, яғни, кешенді түрде болады. Ол артикуляция мүшелерін, тыныс алуды, дауысты, фонемалық есту қабілетін, ұсақ және жалпы моториканы дамытады. Бағдарламалық-әдістемелік сипатындағы педагогикалық кешен келесі құрылымдық компоненттерден тұрады:



Сурет 1. Педагогикалық кешен құрылымы

Диагностикалық әрекетке балалардың лексикалық және грамматикалық жағын тексеру, сөйлеуді түсіну, артикуляциялық аппараттың қалпы және ауызша тілдегі дыбыстарды айту ерекшеліктері анықталады [4].

Дыбыстарды қою кезеңіне дейін балалармен артикуляциялық жаттығулар, фонематикалық естуді мен қабылдауды дамытатын жаттығулар, тілдік тыныс алуды дамыту мен логопедиялық ойындар өткізіледі. Осы кезде балалардың сөйлеу аппаратына жақын барлық психикалық функциялар нақты дыбыстарды айтуға дайындықтың негізі болады. Ол дәстүрлі логопедиялық әсер ету әдістемесіне сүйенеді [4, 34б].

Дегенмен, бұл деңгейде сөйлеудің кемшіліктері әлі де жеткілікті. Сөздік қорының жас нормасынан қалып қоюы, дене мүшелерін, жануарлар мен олардың төлдерін, үй жиһаздарының, кәсіптердің атауын білдіретін көптеген сөздерді білмеушілік анықталды. Пәндік сөздікті ғана емес, сонымен қатар іс-әрекеттер, белгілер сөздігін қолданудың мүмкіндіктері шектеулі: олар заттың түсін, оның пішінін, өлшемін және т.б. атауларын білмейді. Балалар көбінесе мағыналары ұқсас сөздерді ауыстырады. Балаларда сөз құрау дағдысы жоқ.

2-3, сирек 4 сөзден тұратын жай сөйлемдерді қолданғанда грамматикалық құрылымдарды қолдануда өрескел қателер болады:

- іс нысандарын араластыру («автокөлікпен» орнына көлік жүргізу);
- етістіктер мен зат есімдер арасында келісімнің болмауы;
- зат есімдердің, етістіктердің саны мен жынысын қолданудағы қателер («екі қас» – «екі қарындаш», «де туй» - «екі орындық», «ана сүт ішкен»);
- сын есімдер мен сан есімдердің зат есімдермен келісімін бұзу: «пат кука» - «бес қуыршақ», «жаздың көгі», «пато» - «көк лента», «көк пальто».

Сөйлеуді дамытудың үшінші деңгейі лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық дамымауының қалдық көріністері бар кеңейтілген фразалық сөйлеумен сипатталады.

Дәл осы құрылымға сәйкес біздің тәжірибелік жұмысымыз жоспар бойынша 2022ж. аяғында аяқталады.

Сонымен, сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің дыбыстық айтылуын қалыптастыру ерекшеліктерін талдай отырып, біз педагогикалық кешеннің бағдарламалық-әдістемелік келісін ұйымдастыруға бағыт алдық. Тәжірибелік жұмыс нақты дәстүрлі технологияның негіздемесіне сүйенеді, ал мазмұнына енгізілген тапсырмалар заманауи қоғам талаптарын өтейтін, жаңа тәсілдермен ерекшеленеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Зябкина, Е.А. *Формирование звукопроизношения в онтогенезе* / Е.А. Зябкина. – Текст: электронный // *Актуальные вопросы в науке и практике*. – Самара, 2018. – Ч. 3. – С. 86-89. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35569148> (дата обращения: 23.10.2022).

2. Филичева, Т.Б. *Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение: учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей* / Т.Б. Филичева. – Москва: Гном и Д, 2000. – 80 с. – Текст: непосредственный.

3. Правдина, О.В. *Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов.* / О.В. Правдина. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с. – Текст : непосредственный.

4. Қ. Қ. Өмірбекова, Г. С. Оразаева, Г. Н. Төлебиева, Г. Б. Ибатова *Логопедия. Оқулық*: Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011.- 495 бет

УДК 376.33

МРНТИ 14.29.27

Бекбаева З.Н.¹, Әлімғазы А.Е.²

¹ғылыми жетекшісі, Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
kaznauzake@mail.ru

²7M01902 – Сурдопедагогика мамандығының 2-курс магистранты
aikaalimgazy@mail.ru

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

**ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАР ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАНҒАН
БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРАПАЙЫМ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Аңдатпа

Бұл мақалада есту қабілеті нашар кіші мектеп жасындағы оқушылардың математика сабағында қарапайым түсініктерін қалыптастыруда дидактикалық ойындарды сабақ барысында қолдану мәселесі өзекті болып табылады. Бүгінгі күннің талаптарына сай есту қабілеті нашар оқушылар үшін ойын маңызы зор екендігі, сол себепті дидактикалық ойындарды сабақ үстінде қолдану балалардың қызығушылығын арттыруға үлкен әсерін тигізетіні баяндалған.

Түйін сөздер: есту қабілеті зақымдалған балалар, дидактикалық ойын, математикалық қарапайым түсініктер.

Бекбаева З.Н.¹, Әлімғазы А.Е.²

¹научный руководитель, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
kaznauzake@mail.ru

² магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Сурдопедагогика
aikaalimgazy@mail.ru

КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

В данной статье актуальна проблема использования дидактических игр в ходе занятий при формировании элементарных представлений учащихся младшего школьного возраста с нарушением слуха на уроках математики. В соответствии с требованиями сегодняшнего дня, для учащихся с нарушениями слуха игра имеет большое значение, поэтому использование дидактических игр на уроках оказывает большое влияние на повышение интереса детей.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, дидактическая игра, элементарные математические понятия.

Bekbaeva Zeinep Nusipovna¹, Alimgazy A.E.²

¹ scientific supervisor, candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer
kaznauzake@mail.ru

² 2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Surdopedagogy
aikaalimgazy@mail.ru

KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF FORMING ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Abstract

In this article, the problem of using didactic games during classes in the formation of elementary representations of primary school students with hearing impairment in math lessons is relevant. In accordance with the requirements of today, for students with hearing impairments, the game is of great importance, so the use of didactic games in the classroom has a great impact on increasing the interest of children.

Keywords: children with hearing impairment, didactic game, elementary mathematical concepts.

Сабақ бастауыш мектептегі оқу-тәрбие жұмысының негізгі нысаны болып саналады. Дәл оқу кезеңінде сабақта оқушылар білім алып, оларды практикалық оқу жұмысында қолдану дағдыларын игереді. Сондай-ақ, сабақта әр оқушының жеке тұлға, біздің қоғам өмірінің белсенді қатысушысы ретінде қалыптасуының негіздері қаланады. Кез-келген мұғалімнің міндеті-барлық оқушыларды өз бетінше оқуға үйретуге көмектесетін, сондай-ақ олардың оқу процесіне қызығушылық таныту қажеттілігін қалыптастыратын оқытудың тиімді әдістері мен құралдарын табу.

Оқу процесінде оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мәселесі қазіргі психологиялық-педагогикалық зерттеулерде жетекші орындардың бірін алады. Оқу процесінің тиімділігі, оқыту сапасын арттыру, білім алушыларды оқу және шығармашылық нәтижелерге қол жеткізуге ынталандыру көбінесе осы мәселені шешуге байланысты. Танымдық

белсенділікті жандандыру мәселесін шешу – қоғамның, өмірдің, жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуде маңызды.

Бұл мәселені Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, И.Ф. Харламов, Г.А.Цукерман, Г.И.Щукина секілді ғалымдар зерттеген. Олар бастауыш мектеп жасындағы кезең танымдық белсенділікті қалыптастыру үшін ең қолайлы екенін атап өтті. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың танымдық белсенділігін арттырудың мүмкін құралдарының бірі дидактикалық ойын болып табылады, өйткені ол психикалық және интеллектуалды дамуда өте маңызды.

Ойындар оқушылардың ойлауын белсендіреді, оқу процесін тартымды, қызықты етуге мүмкіндік береді. Дидактикалық ойындар танымдық іс-әрекеттің дамуына үлкен әсер етеді, өйткені балалардың білім мен дағдыларды игеруі практикалық іс-әрекетте жүреді. Бұл оқушылардың білімін жүйелі түрде игеруді және оларды бекітуді қамтамасыз етеді. Ойынның дидактикалық түрі есту қабілеті зақымдалған балалардың сабағы барысында жиі қолданылады, соның ішінде математика пәнінде әсіресе маңызы зор.

Математика - ең қиын оқу пәндерінің бірі. Демек, педагогтың маңызды міндеттерінің бірі – баланың кіші мектеп жасынан бастап математикаға деген қызығушылығын дамыту. Бұл математика сабағын ойын түрінде жүргізу балаға бағдарламаны тезірек және оңай үйренуге көмектеседі. Математика ерекше дамытушы әсерге ие. Оны зерттеу есте сақтау, сөйлеу, қиял, эмоциялардың дамуына ықпал етеді; тұлғаның табандылығын, шыдамдылығын, ойлауын қалыптастырады. Математика ақыл-ой тәрбиесінде және интеллекттің дамуында үлкен рөл атқарады. Математикада балалардың ойлау қабілетін дамытуға, оларды ерте жастан оқыту процесінде зор мүмкіндіктер бар.

Балаларда қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыруда әртүрлі дидактикалық ойындарды қолдану есту қабілеті зақымдалған баланың тақырыпты тез әрі қызықты формада түсінуіне ықпалын тигізеді. Дидактикалық ойындар-бұл танымдық белсенділікті ойын әрекетімен біріктіретін ойындар. Бір жағынан, дидактикалық ойын – бұл ересек адамның балаға әсер етуінің бір түрі, ал екінші жағынан, ойын – бұл балалардың тәуелсіз іс-әрекетінің негізгі түрі. Ал тәуелсіз ойын әрекеті балалар ойынға, оның ережелері мен әрекеттеріне қызығушылық танытқан жағдайда ғана жүзеге асырылады.

Ойынның мәні неде? Ойын барысында балалар назар аударуды, өз бетінше ойлауды, зейінді, білімге деген ұмтылысты дамытады. Алып кете отырып, балалар не үйреніп жатқанын байқамайды: олар жаңа нәрселерді біледі, есте сақтайды, ерекше жағдайларда бағдарланады, идеялар, ұғымдар қорын толықтырады, қиялын дамытады. Тіпті ең енжар балалар да ойынға үлкен қызығушылықпен кіреді, ойында жолдастарынан асып түсу үшін бар күшін салады.

Ойында бала жаңа білім, білік, дағдыларды игереді. Қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау, шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал ететін ойындар мектеп жасына дейінгі балалардың ақыл-ой дамуына бағытталған. Математика ақыл-ой тәрбиесінде және интеллекттің дамуында үлкен рөл атқарады. Математикада балалардың ойлау қабілетін дамытуға, оларды ерте жастан оқыту процесінде зор мүмкіндіктер бар.

Дидактикалық ойындар кіші мектеп жасындағы баланың ақыл-ой тәрбиесі үшін өте маңызды. Ойын барысында кіші мектеп жасындағы баланың ақыл-ойының ойдағыдай дамуына қажетті қасиеттер дамиды, ересек адамның оған көрсеткені мен айтқанына көңіл бөлу қабілеті дамиды. Зейінділікті және еліктеу қабілетін дамыту - бұл балалардың ақпарат пен дағдыларды игеруінің қажетті шарты. Бұл дидактикалық ойындар кезінде шешілуі керек маңызды міндеттердің бірі.

Егер сіз балаларға қарапайым математикалық түсініктерді үйретуде дидактикалық ойын қолдансаңыз, бұл балалармен жұмыс жасауды тиімді етеді, олардың зейінін, есте сақтау қабілетін, сенсорлық дамуын, қиялын жақсартады және сол арқылы баланы кейінгі оқуға дайындайды. Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған ойын - бұл қоршаған әлемді танудың тәсілі. Ойын арқылы оқыту үшін дидактикалық ойындар құрылды. Есту қабілеті

зақымдалған бала сабақ үстінде дидактикалық ойын қолданғанда білімді игеріп жатырмын деп ойламайды, керісінше ойнап отырымын деп қабылдайды. Кіші мектеп жасындағы балалар ойындарға ықыласпен қатысады, олар ойынды күтеді. Сыныпта үлкендерді тыңдауға, оған көрсетілген нәрсеге қарауға дағдыланған бала белгілі бір білім алады. Ойын барысында ол әртүрлі заттар туралы көп білім алады: олардың қасиеттері туралы, мысалы, пішіні, түсі, мөлшері, салмағы, материалдың сапасы және т.б. Оның қабылдауы, білуге құштарлығы артып, жақсарады.

Дидактикалық ойын табандылықты, ойлау процесін қолдануды талап етеді. Ойын-баланың дамуының табиғи тәсілі. Тек ойында бала қуанып, күн астындағы гүл сияқты, өзінің шығармашылық қабілеттерін ашады, жаңа дағдылар мен білімді игереді, байқағыштықты, қиялды, есте сақтауды дамытады, ойлауды, талдауды, қиындықтарды жеңуді үйренеді, сонымен бірге баға жетпес қарым-қатынас тәжірибесін сіңіреді.

Кіші мектеп жасындағы балаларда қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастырудағы дидактикалық ойындардың рөлі өте үлкен. Олар балаға қоршаған әлемнің қалай жұмыс істейтінін білуге және оның көкжиегін кеңейтуге көмектеседі. Айта кету керек, әр ойын балалардың ақыл-ой дамуы мен тәрбиесіне пайдалы жаттығулар береді. Ойындардың арқасында мектеп жасына дейінгі балалардың назарын аударып, қызығушылығын оятуға болады. Басында оларды тек ойын әрекеттері қызықтырады, содан кейін сол немесе басқа ойын үйретеді. Бірте-бірте балалардың оқу пәніне деген қызығушылығы оянады.

Есту қабілеті зақымдалған (нашар еститін) кіші мектеп жасындағы балалардың қарапайым математикалық түсініктерін дамытуға ұсынылатын ойын түрлері: «Моншақтарды жинайық», «Математикалық балық», «Хат жәшігі», «Геометриялық лото» және т.б.

1. "Моншақтарды жинайық"

Мақсаты: геометриялық фигураларды екі қасиеті бойынша (түсі мен пішіні, көлемі мен түсі, пішіні мен көлемі) топтастыру қабілетін қалыптастыру, фигуралардың алмасуындағы қарапайым заңдылықтарды байқау.

Жабдықтар: Еденде ұзын лента, оның үстінде солдан оңға қарай белгілі бір фигуралар орналасқан: қызыл үшбұрыш, жасыл шеңбер, қызыл үшбұрыш және т. б.

Балалар шеңбер жасап тұрады, олардың алдында түрлі-түсті геометриялық фигуралары бар қораптар бар. Мұғалім шыршаға моншақтар жасауды ұсынады. Геометриялық фигуралары жайылған лентаны көрсетіп: "қараңызшы, Ақшақар моншақ жасай бастаған. Ол қандай фигуралардан моншақ жасауды шешті? Келесі моншақ қандай екенін болжаңыз". Балалар бірдей екі фигураны алады, оларды атайды және моншақ жасай бастайды. Неліктен дәл осы фигураны қою керектігін түсіндіріңіз. Мұғалімнің басшылығымен қателер түзетіледі. Содан кейін мұғалім моншақтар төгіліп қалды, оларды қайтадан жинау керек дейді. Моншақтардың қайта лентаға қойып, балаларға жалғастыруды ұсынады. Неліктен келесі фигура болуы керек деп сұрайды. Балалар геометриялық фигураларды таңдап, оларды берілген үлгіге сәйкес орналастырады.

2.«Математикалық балық»

Мақсаты: 10 шамасындағы сандармен арифметикалық амалдарды орындай алу дағдыларын қалыптастыру.

- 1) балаларды 10-шамасындағы сандармен мысал шешуге үйрету;
 - 2) санның құрамы туралы білімдерін бекіту;
 - 3) мысалдарды шешуде есептеу дағдыларын жетілдіру;
 - 4) математикалық таңбаларды қолдануға үйрету;
 - 5) есте сақтау және логикалық ойлауды дамыту;
 - 6) толық сөйлеммен жауап беру кезінде балалардың сөйлеу тілінің дамуына ықпал ету;
 - 7) табандылықты дамыту, жұмысты соңына дейін жеткізуге деген ұмтылыс.
- Құрал-Жабдықтар: 1-ден 10-ға дейінгі сандары бар шелектер, есептері бар балықтар.

Ойын барысы:

Балаларға сандар жазылған макеттер таратылады. Жүргізуші арифметикалық амал жазылған балықты шығарып алады және сұрақтар қояды. Ал балалар шелектеріндегі санға сәйкес дұрыс жауапты айтады. Мысалы:

Сұрақ: Бұл кімнің балығы?

Жауап: Бұл менің балығым.

Сұрақ: Бұл балықты кім алады?

Жауап: Бұл балық мені аламын....

Қорытындылай келе, біз аналар мен әкелерге, ата-әжелерге, тәрбиеші және ұстаздарға егер сіз баланың математика қабілеті жоқ екенін байқасаңызда, еске салғымыз келеді, сонда да баламен айналысу керек. Өйткені ойынның мақсаты тек балаларды математикалық ұғымдармен таныстырып қана қою емес, ойын ең алдымен баланың қоршаған орта туралы білімін кеңейтіп, оның ойлау қабілетін арттырып, логикасын және табандылығын дамыту болып табылады. Және де қазіргі кезде көп мөлшерде шығарылып жатқан жиі табылатын үстел ойындары, құрастырмақтар, басқатырғыштар туралы ұмытпаңыз, бұл ойындарда математикалық қарапайым түсініктерді үй жағдайында түсіндіруге ықпал етеді. Сондай-ақ, балаңызға қағаз бен қарындаштармен жұмыс істеуге мүмкіндік беріңіз. Және сіздің балаңыз жай ғана қағазды кесіп немесе күрделі силуэттерді қиып, бүктеу немесе қағаздан жасалған қарапайым "баян" немесе оригами техникасының күрделі фигураларын бүктей алуы, мұның бәрі баланың пайдасы үшін өйткені бала фигураларды қию арқылы үйренеді, оқиды, дамиды, жаңа хоббиі пайда болады.

Айта кету керек, қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыруға арналған дидактикалық ойындардың рөлі кіші мектеп жасындағы балалардың болашақтағы нағыз математикаға бастар табалдырық кезеңі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Аванесова В.Н. Дидактикалық ойын. М. 1969
2. Выготский Л.С. Ойын және оның баланың психикалық дамуындағы рөлі. Психология сұрақтары, 1966, № 6.
3. Орта мектеп дидактикасы. / Ред. М.А. Данилова, М.Скаткина. М., 1975, б. 117.
4. Лернер И. Я. Дидактикалық оқыту жүйесі. М., «Білім», 1976 ж.
5. Лернер И. Я. Оқыту әдістерінің дидактикалық негіздері. М, 1981.
6. Выгодская Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. – М., 1975.
7. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с. – (Коррекционная педагогика) 185 стр.
8. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей. / Под ред. Л.А. Головчиц. – М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003. – 160 с. стр 25
9. Носкова Л. П., Головчиц Л. А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. – М.: Владос, 2004.
10. Обучение математике в подготовительном-4 классах школ для глухих и слабослышащих детей / В.Б. Сухова. – Москва: Академия, 2002. – 192 с

УДК: 376-056.26
МРНТИ: 14.29.00

А.К. Рсалдинова¹, А.А. Төлеубаева²

*¹ғылыми жетекшісі, психология ғылымдарының кандидаты, доцент
²7M01906-Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру мамандығының
2 курс магистранты, aiutapovna@mail.ru,
^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЛОГОПЕД ПЕН МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТОПТЫҚ ЖҰМЫСЫНА ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ

Аңдатпа

Бұл мақалада инклюзивті мектепте логопед маманы мен мектеп мұғалімдері арасындағы топтық (командалық) жұмыс, оның негізгі қағидалары, бағыттары мен ерекшеліктері қарастырылған. Инклюзивті мектепте оқитын ерекше оқытуды қажет ететін балалардың көпшілігінде сөйлеу тіл кемістігі бар, осыған байланысты логопедтің жұмысына аса назар аудару қажеттілігі туындайды. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды сүйемелдейтін маман ретінде логопед еліміздегі жалпы білім беретін мектептерде сүйемелдеу қызметінің маманы құрамына жақында ғана енуі де осы мәселені өзектендіре түсті.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, инклюзивті мектеп, топтық жұмыс

А.К.Рсалдинова¹, А.А. Төлеубаева²

*¹научный руководитель, кандидат психологических наук, доцент
²7M01906– магистрант 2 курса специальности -Специальная педагогика: Инклюзивное образование, aiutapovna@mail.ru,
^{1,2}КазНПУ имени Абая, город Алматы, Казахстан*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается групповая (командная) работа между специалистом-логопедом и учителями школы в инклюзивной школе, ее основные принципы, направления и особенности. Большинство детей с особыми потребностями, обучающихся в инклюзивной школе, имеют речевые нарушения, в связи с чем возникает необходимость уделять особое внимание работе логопеда. В качестве специалиста по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями логопед недавно вошел в состав службы сопровождения общеобразовательных школ страны и актуализировал этот вопрос.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная школа, командная работа

A.K. Rsaldinova¹, A.A. Toleubaeva²

¹scientific director, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

²2nd course master specialty - Special Pedagogy: Inclusive education, aiymamanovna@mail.ru,

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty city, Kazakhstan

THEORETICAL REVIEW OF GROUP WORK OF SPEECH THERAPIST AND TEACHERS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

This article discusses the group (team) work of a speech therapist and school teachers in an inclusive school, its basic principles, directions and features. The majority of children with special needs studying in an inclusive school have speech and language disorders, so it is necessary to pay special attention to the work of a speech therapist. The recent appearance of a speech therapist in the country's general education schools as a specialist accompanying children with special educational needs has exacerbated this problem even more.

Keywords: inclusive education, inclusive school, group work.

Еліміздегі инклюзивті білім беруді дамыту және барлық азаматтарға сапалы білім алуына және өз мүмкіндіктерін көрсете алуына тең қолжетімділікті қамтамасыз ету қазіргі заман талабы болып табылады.

Инклюзивті білім беру жүйесі қазіргі таңда елімізде ғана емес, сонымен қатар әлемдік деңгейде заманауи болып табылатын өзекті мәселе.

«Инклюзивті білім беру» түсінігі білім беру адамның негізгі құқығы және ол әділ қоғамға негіз жасайды деген тұжырымнан туындаған. Барлық оқушының жеке қасиеттері мен мәселелерінен тыс білім алуға құқығы бар. Бұл жерде балалардың жеке басының ерекшеліктері, оқудағы жетістіктері, ана тілі, мәдениеті, психикалық және дене мүмкіншіліктері білім алу жолында кедергі болмауы негіз болып табылады.

Инклюзивті білім берудің маңызды қағидаларының бірі – салааралық интеграция мен әлеуметтік серіктестік қағидасы болып табылады. Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларға білім беру интеграциясының стратегиялық мақсаттары тек әлеуметтік серіктестік және жалпы білім беретін педагог пен медициналық, психологиялық, дефектологиялық сала мамандары арасындағы тұрақты әрекеттестік кезінде ғана жүзеге асады. [1]

Педагогтар мен мамандардың өзара әрекеттестігі - бұл баланың проблемаларын шешуде кешенді ыңғай жасауды қамтамасыз ететін, балалар мен жасөспірімдерді дамыту, оқыту, тәрбиелеу мен әлеуметтендіру міндеттерін шешуге бағытталған, білім беру үдерісінің субъектісін (бала, сынып, топ) қолдау бойынша педагогтар мен мамандардың біріккен әр түрлі әрекеті дегенді білдіреді [2].

Сонымен, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде жалпы білім беру үдерісінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды педагогикалық қолдауда мамандардың өзара әрекеттестігі, бұл пәнаралық ыңғай жасау үдерісінде психологиялық-педагогикалық қолдаудың стратегиясын, тактикасын, мазмұны мен динамикасын жасауға, ерекше білім беру қажеттілігі бар бала мен оның отбасының проблемаларын нәтижелі және кешенді шешуге қабілетті әр түрлі саладағы мамандардың (педагогтар, дефектологтар, психологтар, логопедтер) біріккен күшімен жасалған жүйелі түрдегі ықпал ретінде қарастырылады.

Бұндай өзара әрекеттестікке жатады:

- бала мәселелерін анықтау мен шешуде, әр түрлі саладағы мамандардан білікті көмек көрсету;

- баланың тұлғалық және танымдық дамуын көпқырлы талдау;

- баланың оқу-танымдық, сөйлеу тілдік, эмоционалды-еріктік және тұлғалық салаларының жеке жақтарын түзету және жалпы дамытудың жеке бағдарламасын жасау [3].

Осындай өзара әрекеттестік түрлі міндеттерді оңтайлы шешу және координациялауды анықтайды:

○ ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестен өтуі және оларды білім беру процессіне қосудың, оның ішінде инклюзивті сыныптар үшін білім беру бағдарламалары мен оқу-әдістемелік кешенді таңдау шарттарын анықтау;

○ оқушыларға арналған оқу және дидактикалық құралдарды бейімдеу;

○ жалпы білім беретін ұйым мамандарының кәсіби құзыреттілігін арттырумен байланысты іс-шараларды жоспарлау және ұйымдастыру;

○ бірігіп өткізетін іс-шараларды жоспарлау және ұйымдастыру (пәнаралық консилиумдар, тәжірибелік семинарлар, әдістемелік бірлестіктер және т.б.);

○ жалпы білім беретін ұйымдарда инклюзивті тәжірибені мониторингтеу мен бағалауды ұйымдастыру;

○ координацияланған шешімдерді қажет ететін басқа да сұрақтар бойынша.

Мектеп мұғалімдері мен мамандардың топтық жұмысының бес негізгі қағидаларын бөлуге болады:

• инклюзивті білім беруді біртұтас психологиялық-педагогикалық идеология және стратегия ретінде мойындау;

• маманның шектес пәндерге қызығушылығы, әмбебаптық пен жаңашылдыққа, жаңа білімдерді меңгеруге дайын болу;

• топтың барлық мүшелерін сыйлау, өзара түсіністік, шынайылық, өзара көмекке дайын болу;

• білім беру үдерісіне команданың барлық мүшелерінің теңқұқылы қатысуы, ортақ жұмыстың нәтижелері үшін жауапкершілік;

• топ мүшелерінің рөлдерін нақты бөлу, педагогикалық міндеттерді шешуде көбіне олардың қатысуын қадағалау.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды енгізу жағдайындағы білім беру үдерісінің сапасын арттыру мақсатында, оның барлық субъектілеріне, яғни әкімшілік, педагогтар, мамандар, балалар мен ата-аналарға келесі ережелерді сақтау ұсынылады:

- үнемі бір-бірімен өзара әрекеттестікте жұмыс істеу;

- өзін мамандар тобының мүшесі ретінде мойындау;

- бір-біріне сыйластықпен қарау;

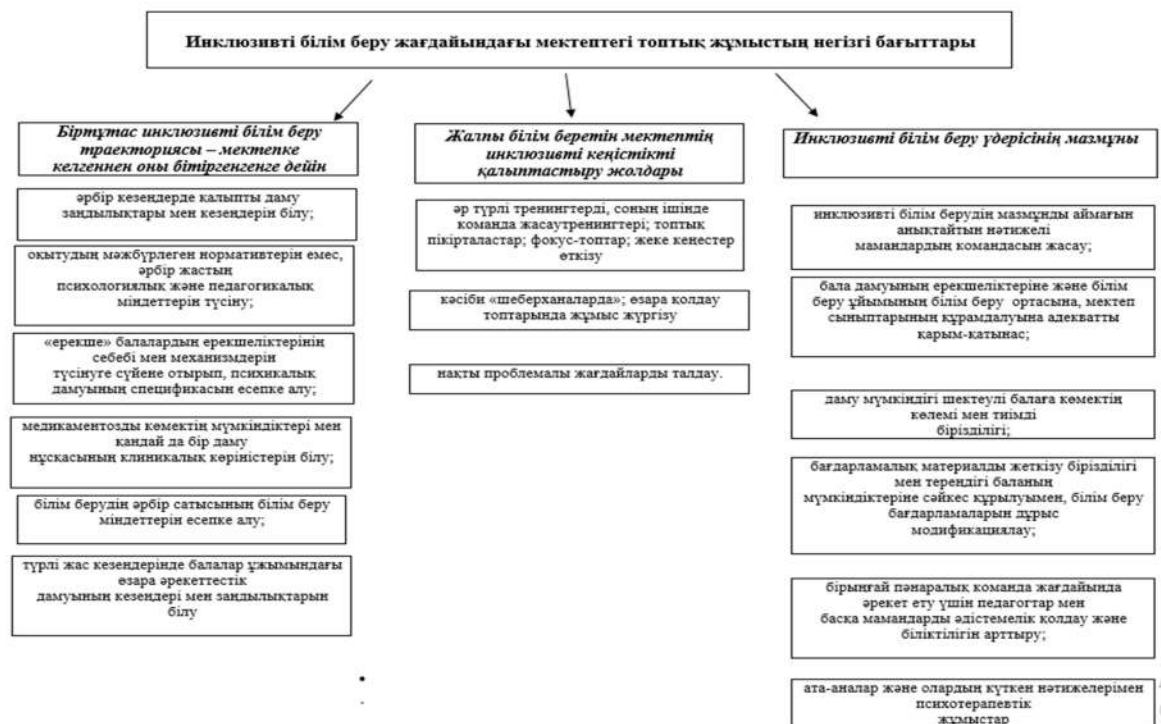
- көмек беруге және алуға, кеңестер беруге, сыни ескертулер жасауға және оны тыңдауға дайын болу;

- топтың ортақ мақсатын мойындау және сол мақсатқа жету үшін еңбектенуге тырысу.

Жоғары кестеде көрсетілген бағыттар бойынша арнайы ұйымдастырылған жұмыстың нәтижесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың білім алу қажеттіліктерін түсінуге көмектесетін, оның жеке даму бағдарламасын жоспарлауға мүмкіндік беретін барлық мамандармен бала дамуының толық көрінісі жасалады.

Инклюзивті мектепте оқитын ерекше оқытуды қажет ететін балалардың көпшілігінде сөйлеу тіл кемістігі бар, осыған байланысты логопедтің жұмысына аса назар аудару қажеттілігі туындайды.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды сүйемелдейтін маман ретінде логопед еліміздегі жалпы білім беретін мектептерде сүйемелдеу қызметінің маманы құрамына жақында ғана енді. Ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыға логопедтің көмегіне мұқтаждықты ПМПК анықтайды.



Сурет. Инклюзивті мектептегі топтық жұмыстың негізгі бағыттары

Осы күнге дейін оның функционалдығын және сынып жетекшісімен ынтымақтастық формаларын анықтау мәселесі өзекті болып табылады.

Біздің елімізде педагогтар арасындағы ынтымақтастықты дамыту мәселесі орта білім беруді реформалау аясында қарастырылуда, бұл мұғалімдер мен мамандар арасында өнімді серіктестік орнату үшін қажетті алғышарттар жасайды. Бұл өте маңызды, себебі ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушының оқуда табысты болуын қамтамасыз ету мәселесін бір ғана маман немесе бір мұғалім шеше алмайды, бұл әрқашан жан-жақты көмек пен ұжымдық жұмыс.

Басқа мектептегі сүйемелдеу қызметінің мамандары сияқты, арнайы мұғалім бір жылға жұмысын жоспарлай отырып, келесі бағыттар бойынша өз қызметінің мазмұнын анықтайды:

1. Ұйымдастыру жұмыстары.
2. Арнайы білім беру қажеттіліктерін бағалау және білім алушыларды педагогикалық қолдаудың (көмектің) мазмұнын анықтау.
3. Оқушыларды арнайы педагогикалық қолдау және оның тиімділігін бақылау.
4. Консультативтік-әдістемелік қызмет.
5. Өз білімін жетілдіру [4]

Біліктілік сипаттамасына сәйкес орта білім беру ұйымының логопед тілдік даму ауытқуларын жеңу және орнын толтыру, оқушының әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру бойынша сабақтар жүргізеді; Үлгі оқу жоспарларына және психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың ұсыныстарына сәйкес ұйымдастырылған оқу іс-шараларын жоспарлайды және жүзеге асырады.

Логопед маманының өз құзыретіне төмендегілер жатады [4]:

- 1) оқу-танымдық жағдайының сөйлеу тілі дамуының диагностикасын жүзеге асырады іс-әрекеті, оқушы тұлғасының эмоционалдық саласы, оның оқудағы жетістіктері;
- 2) оқуда қиындықтар туғызатын себептерді жоюға, оларды басқа мамандардың оқушыларды жұмыс бағдарламаларымен үйлестіруге бағытталған ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушымен сабақтардың бағдарламаларын жасайды (тоқсанға құрастырылады);

3) пәндер бойынша бейімделген немесе жеке оқу жоспарларының мазмұны ұқсас студенттерді біріктіре отырып, сабақтарды өткізу үшін топтар құрады.

Қай оқушыларға жеке сабақтар қажет екенін анықтайды.

4) оқушылармен топтық/жеке сабақтардың күнтізбелік-тақырыптық жоспарларын (тоқсанға құрастырылған), сабақ жоспарларын жасайды, соған сәйкес ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылармен топтық және жеке сабақтар өткізеді;

Инклюзивті мектептерде ерекше оқытуды қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеу кезінде түрлі мамандар мен мектептегі мұғалімдерінің өзара әрекеттестігінің ерешелігі білім беру процессіне барлық қатысушылардың мұғалім-дефектологтың, логопедтің жетекшілігімен өзара тығыз әрекеттесуі және білім беру, тәрбиелеу мен түзету міндеттерін бірігіп шешу болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Алтаева Г. Ж. *Роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования. (КРО) школа-интернат общего типа, г. Щучинск – 2015 год.*

2. *Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. – Приказ МОН РК № 4-02-4/450 от 16.03.2009.*

3. Ежовкина Е.В., Рябова Н.В. *К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Российский научный журнал № 5 (30) – Рязань, 2012. – С. 84–89.*

4. *Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзіреттіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар.–Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 32 б.*

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

МРНТИ 14.29.01
УДК:376.1

А. Н. Аутаева 1, Д. А. Жолдасбекова
Ғылыми жетекшісі: пс.ғ.к. қауымдас. А. Н. Аутаева
8Д01901- Арнайы педагогика мамандығының 3 курс докторанты
Эл.п: zholdasbekova-d@mail.ru
Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қаласы, Қазақстан

**БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТҮЗЕТУ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТКЕ
ДАЯРЛЫҒЫН ЖЕТІЛДІРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

Аңдатпа

Мақалада болашақ мұғалімдерді түзету – педагогикалық қызметке даярлаудың маңыздылығы талқыланады. Авторлар болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығының ерекше қажеттілігі туралы айтады. Мектептегі жүргізілетін ерекше күтімді қажет ететін оқушылармен педагогикалық қызметінің негізгі аспектілері ашылады. Білім беру жүйесіндегі түзету – педагогикалық жұмыс бойынша заманауи маманға кәсіби сипаттама береді. Қазіргі мектепте түзету – педагогикалық қызмет барысын растайтын мұғалімдер, оқушылар, ата-аналармен жүргізілген диагностикалық сауалнамалардың нәтижелері ұсынылған. Алынған нәтижелер жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді түзету – педагогикалық қызметке даярлау барысында олардың кейбір түйткілді мәселелерге жеткілікті көңіл бөле берілмейтіндегі айқындады, бұл құбылыстар жеке зерттеу пәні ретінде ерекшеленбейді Түзету – педагогикалық қызметтің педагогикалық бағыттары егжей-тегжейлі ашылады. Жүргізілген эмпирикалық зерттеулер негізінде авторлар түзету – педагогикалық қызметке болашақ мұғалімдерді кәсіби даярауға ерекше мән берілуі қажеттілігін негіздейді.

Түйін сөздер: болашақ мұғалім, түзету- педагогикалық қызмет, кәсіби дайындық, студенттің даярлығы, даярлықты жетілдіру

А.Н. Аутаева 1, Д. А. Жолдасбекова 1
Научный руководитель пс.н.к. А.Н. Аутаева
8Д01901- Специальная педагогика
zholdasbekova-d@mail.ru
КазНПУ им. Абая г. Алматы, Казахстан

**ВАЖНОСТЬ (ЗНАЧЕНИЕ) СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ К КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация

В статье раскрывается важность подготовки будущих учителей к коррекционно – педагогической деятельности. Авторы говорят об особой необходимости подготовки будущих учителей к коррекционно – педагогической деятельности. Раскрываются основные аспекты педагогической деятельности с учащимся, нуждающихся в особом уходе, проводимой в

школе. Дает профессиональную характеристику современному специалисту по коррекционно-педагогической работе в системе образования. Представлены результаты диагностических анкет, проведенных учителями, учащимися, родителями, подтверждающих ход коррекционно – педагогической деятельности в современной школе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в процессе подготовки будущих учителей к коррекционно – педагогической деятельности в вузах не уделяется достаточного внимания некоторым проблемным вопросам, эти явления не выделяются как отдельный предмет исследования, детально раскрываются педагогические направления коррекционно – педагогической деятельности. На основе проведенных эмпирических исследований авторы обосновывают необходимость особого внимания к профессиональной подготовке будущих учителей к коррекционно – педагогической деятельности.

Ключевые слова: будущий учитель, коррекционно-педагогическая деятельность, профессиональная подготовка, подготовка студента, совершенствование подготовки

A.N. Autaeva, D. A. Zholdasbekova

Scientific director A. N. Autaeva

3 rd cours doctoral 8D01901

zholdasbekova-d@mail.ru

KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

IMPORTANCE (SIGNIFICANCE) OF IMPROVING THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR CORRECTIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITIES

Abstract

The article discusses the importance of preparing future teachers for correctional and pedagogical activities. The authors talk about the special need to prepare future teachers for correctional and pedagogical activities. The main aspects of pedagogical activity with students in need of special care, carried out at school, are revealed. Gives a professional description of a modern specialist in correctional and pedagogical work in the education system. The results of diagnostic questionnaires conducted by teachers, students, parents are presented, confirming the course of correctional and pedagogical activities in a modern school. The obtained results indicate that in the process of preparing future teachers for correctional-pedagogical activity in universities, not enough attention is paid to some problematic issues, these phenomena are not singled out as a separate subject of research, pedagogical areas of correctional-pedagogical activity are disclosed in detail. On the basis of the conducted empirical research the authors substantiate the need for special attention to the professional training of future teachers for correctional and pedagogical activities.

Keywords: future teacher, correctional and pedagogical activity, professional training, student training, improvement of training

Кіріспе. Болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке дайындығын қалыптастыру қажеттілігі жеке әлеуметтік тұрғыдағы тұлғаға және мұғалімнің кәсіби дайындығына қойылатын талаптардың артуымен, сондай – ақ қазіргі кездегі қоғамдағы әлеуметтік тапсырыс негізінде туып отырған өзекті мәселенің бірі. Мектептерде түзету – педагогикалық қызмет бойынша жоғары оқу орындарында мамандарды даярлауға әрдайым жеткілікті көңіл бөлу қажет етіледі. Яғни білім бері үдерісінде ден саулығында қиындықтары бар балаларды оқыту мәселелеріне ерекше көңіл бөлінеді. Ондай балалардың саны да жылдан жылға артып келеді. Дамуында әр түрлі ауытқуы бар әр түрлі сыныптардағы оқушылар да көптеп кездеседі. Мұндай оқушылары бар сыныптарда жұмыс істейтін мұғалімдермен жүргізілген сауалнамасының нәтижелерін талдау көрсеткендей, олардың тек 23, 4 % жалпы білім беретін мектепте түзету – педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби білім, білік және дағдылардың жеткілікті мөлшеріне ие екені дәлелденген. Осылайша,

мұғалімдерді түзету – педагогикалық қызметке дайындауға жеткіліксіз көңіл бөлу мен оқуда қиындықтары бар балалардың дамуындағы білім беру мәселелерінің өсуі арасында қиындық бар.

Кәсіби дайындықтың тиімділігін арттыру мәселесі ғалымдарды оның оңтайлы шешімдерін іздеуге көбірек жүгінуге мәжбүр етеді. Түзету- педагогикалық мәселелеріне арналған зерттеулер саны да айтарлықтай бар. Сонымен, әлеуметтену процесінде тұлғаның рухани және шығармашылық қалыптасу мәселелерін З.А.Мовкебаева [1], мүмкіндігі шектеулі оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің мазмұны мен сипатын саралауды Ж.И.Намазбаева[2], балалар мен жасөспірімдердің дамуы мен мінез-құлқындағы кемшіліктерді психологиялық – педагогикалық түзетуін Г.Ф.Кумарина [3], түзету қызметінің психологиялық – педагогикалық мәні және оның профилактикалық бағытын Г.А.Абаева[4], түзетудің педагогикалық әдістерін В.П. Кащенко [5] егжей – тегжейлі зерттейді.

Тікелей осы тақырыпқа жақын жұмыстармен айналысқан Ресейлік ғалымдардың еңбектерін атап өтуге болады : Фимушкина Людмила Владимировна “Технология обучения студентов коррекционно-педагогической деятельности” [6], Кузьмов Константин Робертович “Подготовка будущего учителя к коррекционно-педагогической деятельности в общеобразовательной школе “ [7].

Дегенімен де түзету-педагогикалық үрдістерін кадрлармен қамтамасыз ету мәселелерін, осы процесі ұйымдастырушы - мұғалімнің жеке басының шығармашылық дамуының әртүрлі аспектілерін қарастыру жеткіліксіз. Бұл зерттеу мәселесі бойынша тұжырымдамалық теориялардың жеткіліксіздігі, түзету – педагогикалық іс – әрекеттің болашақ – ұйымдастырушы мұғалімін қалыптастыру концепциясының болмауы оның тиімді дайындық қажеттіліктерін жүзеге асыруға кедергі келтіреді. Сондықтан да түзету-педагогикалық үрдістерін кадрлар даярлығымен қамтамасыз ету негізінде мәселесінің көтерілуі зерттеудің өзектілігін айқындайды.

Материалдар мен әдістер. Соңғы жылдары түзету педагогикасы мәселесі тек арнайы мектептер ғана емес, сонымен қатар арнайы сыныптар, жалпы білім беретін мектептердегі балалардың жекелеген топтарын қамту арқылы едәуір кеңейді. Сонымен, "түзету" ұғымын біз ең алдымен балалар мен жасөспірімдердегі психофизикалық дамудың кемшіліктері мен мінез-құлқындағы ауытқуларды әлсіретуге немесе жеңуге бағытталған арнайы және жалпы педагогикалық шаралар жүйесі және түзету - тәрбие және түзету-дамыту іс-шараларының жиынтығы ретінде қарастырамыз. Сонымен қатар, оқу процесінде түзету және дамыту қызметі басым болып табылады.

Балалық, жасөспірімдік және жастық шақтағы адамның психикалық даму процестерін сипаттайтын қағидаттар жүйесі мыналарды қамтиды: дамудың шығармашылық сипаты қағидаты; бірлескен іс-әрекет және қарым-қатынас; жетекші іс-әрекет және түзету-дамытушылық қағидаттары: алдағы даму мүмкіндіктерін айқындау; дамудың сезімтал кезеңдерін, балалардың дамуын күшейтуді, бірлігін есепке алу. Осыған орай, осы сыныптарда түзету-педагогикалық процесі жүргізетін мұғалімнің ерекшеліктерін зерделеуге және оның тиімді кәсіби дайындық жағдайларын анықтауға кеңес берген жөн.

АҚШ -та мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру жүйесі ел заңнамасымен реттеліп, ұлттық білім беру саясатына сай іске асады. Алайда мектептің ұйымдық құрылымын өзгерту мәселесі мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру ортасының шектеулі шарттарын құру жергілікті білім беру органдары мен мектеп әкімшілігінің міндеттері.

Жаңа Зеландияның Ұлттық білім беру саясаты мүмкіндігі шектеулі балаларға қатынасы бұл балалардың жалпы білім беретін мектептерде білім алуға құқықтарын реттейді және 2014 жылдан бері ол жергілікті білім беру органдарына инклюзивтік мектептер құруды 100% қамтамасыз етуді тапсырды. Жалпы білім беретін мектептерде әр баланың қажеттілігін ескере отырып, жалпы мектеп бағадарламасына сай әрбір баланың қабілеттерін және мүмкіндіктерін дамытуға тиімді стратегиялар және қажетті жағдайлармен қамтамасыз етеді [8].

Финляндияда мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселелері ұлттық деңгейде шешіледі. Фин педагогтары мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы білім беретін мектептерде оқи алатынына 90% сенеді [9].

Францияда 1989 жылғы білім туралы заңда елде тұратын барлық балалар мен жасөспірімдерге, әлеуметтік шығу тегіне, мәдени деңгейіне және ұлтына қарамастан білім алу құқығы бекітілген. Сол заң арнайы білім берудегі интегративті тенденцияларды да растады. Түзету және дамыту бойынша мамандар шешуі керек кәсіби міндеттердің күрделілігіне байланысты теориялық және практикалық тұрғыда кадрларды даярлау мәселелері біздің елімізде де өте маңызды. Мұғалімнің кәсіби қызметке дайындығы-жас маманға педагогикалық жұмыс үшін қажетті белгілі бір кәсіби маңызды қасиеттер мен дағдылардың қалыптасуын көрсететін кең көзқарас.

Сондықтан белгілі бір дайындық жүйесінің тиімділігі туралы осы жүйелер жеке кәсіби маңызды қасиеттерді қаншалықты дамытатындығымен ғана емес, сонымен бірге тұтастай алғанда кәсіби және жеке даму сапасын сипаттайтын интегралды көрсеткіштермен де бағалануы керек. Осындай маңызды көрсеткіштердің бірі-мұғалімнің жеке тұлғаға бағытталған дамыту қызметін жүзеге асыру мүмкіндігі.

Жеке парадигмада жұмыс істей отырып, мұғалім ең алдымен оқушының жеке басына, оның эмпатикалық түсінігіне бағытталуы керек. Бұл тәсіл пәнді дәстүрлі оқытуға қарағанда әлдеқайда кең, терең және күрделі. Оны дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс жасауда қолдану әсіресе қиын, өйткені олармен қарым-қатынастың объективті себептеріне байланысты қиын және арнайы дараланған әдістерді қолдануды қажет етеді [10].

Пән мұғалімінің дәстүрлі кәсіби даярлығы педагогикалық процестің әртүрлі жағдайларына және оқушылардың өзіндік ерекшеліктеріне бейімделіп жүзеге асуы қажет етіледі.

Осы тұрғыдан алғанда, мұғалімнің түзету-педагогикалық қызметі бірыңғай педагогикалық процестің ажырамас бөлігі, ал мұғалім оның белсенді қатысушысы болып табылады. Сондықтан, оқу процесінде баланың дамуы мен мінез - құлқындағы ауытқулардың алдын - алу және жеңу міндеттерін жүзеге асыру үшін мұғалім уақытша процестің қатысушысы болып қана қоймай, сонымен қатар оны психологиялық, физикалық, интеллектуалдық және моральдық тұрғыдан жүзеге асыруға дайын болуы керек. Басқаша айтқанда, ол осы процестің ұйымдастырушысы болуы керек.

Дамуында айқын ауытқулары жоқ балалары бар, педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған жасөспірімдері бар, тәуекел тобындағы балалары бар мұғалімнің кәсіби-педагогикалық қызметіне қойылатын жалпы талаптар өтемдік оқыту сыныптары туралы үлгі Ережемен (1992), жоғары кәсіптік білім берудің мемлекеттік білім беру стандартымен (1994) айқындалады. Мұндай балалармен компенсациялық және түзету-дамытушылық білім беру сыныптарында білім беру мекемелерінде кәсіби-педагогикалық қызмет тәжірибесі бар және әдетте арнайы дайындықтан өткен мұғалімдер жұмыс істей алады. Олардың функционалдық міндеттеріне оқушылардың жеке ерекшеліктерін анықтау, дамыту жұмыстарының бағыттарын анықтау, балалардың жалпы даму динамикасын белгілеу, олардың жалпы білім беру бағдарламаларын игеруін есепке алу мақсатында жүйелі түрде тереңдетіп оқыту кіреді.

Бір сөзбен айтқанда, жалпы білім беретін мектептің мұғалімі қарапайым оқушылармен кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке ғана емес, сонымен қатар дамуы мен мінез-құлқындағы ауытқулары бар балалармен түзету-педагогикалық жұмысқа да дайын болуы керек.

Әрбір мұғалім, оның мамандану пәніне қарамастан, белгілі бір жалпы кәсіптік талаптарға сәйкес келуі керек, адамның жеке қасиеттерінің жиынтығымен, оның сәтті кәсіби қызметі үшін қажетті педагогикалық білімдермен және дағдылармен қамтамасыз етілуі керек, яғни жеке тұлғаның инвариантты, идеализацияланған параметрлерімен және мұғалімнің кәсіби қызметімен, оның кәсіби бағдарымен сәйкес келуі керек [11].

Оқушылармен түзету-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру тұрғысынан алғанда мұғалімнің оған қалай бағытталғандығы, осы қызметте кіммен ынтымақтаса алатындығы, педагогикалық ұжым аясында кімнің көмегіне жүгіне алатындығы маңызды [12]. Сынып жетек-

шісінің, тәрбиешінің, әлеуметтік тәрбиешінің және психологтың біліктілік сипаттамалары осы сызықты көруге мүмкіндік береді.

Педагог қызметкерлердің функционалдық міндеттеріне қарайтын болсақ, оларды біліктілік сипаттамаларының шеңберімен шектей отырып, мұғалім де, сабақтан тыс тәрбиеші немесе сынып жетекшісі, мектептен тыс ортада ол әлеуметтік мұғалім де, әлеуметтік қызметкер де болып келеді [13].

Мұғалім оқытылатын пәнді ескере отырып, оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асырады. Бұл студенттердің жеке басының жалпы мәдениетін қалыптастыруға, олардың әлеуметтенуіне, кәсіби бағдарламаларды саналы түрде таңдауға және дамытуға ықпал етеді. Оқытудың әртүрлі нысандарын, әдістерін, тәсілдері мен құралдарын пайдалана отырып, мұғалім мемлекеттік стандартқа сәйкес оқушылардың қажетті дайындық деңгейін қамтамасыз етеді.

Сынып жетекшісі ретінде мұғалім білім алушыларға оқу іс-әрекетінде көмек көрсетеді, олардың қосымша білім алуына жәрдемдеседі. Сонымен қатар, ол оқушылардың жеке дамуы мен тәрбиелеу жүйесіне қажетті түзетулер енгізеді, түзету - педагогикалық іс-әрекеттің ерекшеліктері ескеріп, оның элементтерін бастапқыда мұғалім-тәрбиешінің функционалдық міндеттерін де атқарады.

Бұл өзара әрекеттесу мұғалімнің біліктілік сипаттамасында айқын көрінеді. Психологтың жеке ерекшеліктерін, ұсыныстарын зерттеу негізінде ол білім алушылармен түзету-дамыту жұмыстарын жоспарлайды және жүргізеді. Білім беру мекемесінің кеңесімен және балалар ұйымдарымен тығыз байланыста балалармен оңалту - түзету және мәдени-бұқаралық жұмысты ұйымдастырады және жүргізеді. Оқушылардың ата-аналарымен немесе оларды алмастыратын адамдармен өзара әрекет етеді. Девиантты мінез-құлықтың, жаман әдеттердің алдын алу бойынша жұмыс жүргізеді.

Осылайша, дамуында және мінез-құлқында ауытқулары бар балалармен жұмыс істейтін мұғалім үшін арнайы көңіл бөлетін мәселелер көп екендігін айтуға болады. Балалардағы ақаудың айқын емес ауырлығын және олардың жалпы білім беретін мектепте оқитынын ескере отырып, бұл жағдайда маңызды корреляциялық дағдылардың ішінде мыналарды атап өткен жөн:

-баланың дамуындағы ауытқуларды көре білу және осы ауытқуға алдын ала педагогикалық диагноз қою;

-ауытқудың педагогикалық диагностикасын жүргізе білу, ақаудың болуын және оның салдарын ескере отырып, баланың одан әрі даму жолдарын болжай білу;

- қайталама ақаулардың дамуының бұзылуының пайда болуының алдын алу білігі;

- балалардың осы тобын түзету мен тәрбиелеудің жалпы және нақты міндеттерін анықтай білу;

- түзету жұмыстарының жекелеген түрлерін жоспарлай білу;

- түзету, оқыту және тәрбиелеу мақсатында оқу, педагогикалық және әдістемелік ақпаратты түрлендіре білу;

- оқытудың нақты құралдарын меңгере және оларды дұрыс пайдалана білу (М. Назарова).

Дамуында кемшіліктері мен мінез-құлқындағы ауытқулары бар балалардың ерекшеліктерін, олармен кәсіби және педагогикалық жұмыстың өзіндік ерекшелігін ескере отырып, мұғалім осы ерекшеліктерді көре алатындай бірқатар мен қасиеттерге ие болуы керек [14].

Әрине, мұғалімнің жеке басының ерекшелігі дамуы мен мінез-құлықта ауытқулары бар балалармен және жасөспірімдермен түзету-педагогикалық іс-әрекеттерді жүргізуде ең қолайлы болып табылады.

Осылайша, мұғалімнің түзету және педагогикалық қызмет жүйесінде кәсіби және педагогикалық дайындығында маңызды орын алады. Алайда, мұғалім қаншалықты жақсы дайындалған болса да, оның жеке қасиеттері мен қасиеттері қандай болса да, девиантты балалық шақ пен баланың қалыптан тыс дамуы мәселелерін шешу қиынға соғады. Ол мамандармен тығыз қарым-қатынасты, ата-аналармен және балалармен сындарлы өзара

әрекеттесуді қажет етеді, балалармен және жасөспірімдермен түзету-педагогикалық процестің нормативтік-құқықтық базасына берік қолдауды қажет етеді. Түзету-педагогикалық процесті ұйымдастырушы мұғалім жалпы білім беретін мектептегі оқу-тәрбие процесінде түзету қызметін нақты оқу-әдістемелік қамтамасыз етуі қажет. Осы бағытта педагогикалық бағыттағы студенттерді кәсіби даярлау процесі ерекше маңызға ие екеніне көз жеткіздік.

Экспериментке қатысушылар. Зерттеуге М.Әуезов атындағы ОҚУ-дың 82 студенті қатыстырылды. Және 25 пен 65 жас аралығындағы 20 педагог қатысты, бұл субъектілердің жұмыс өтілі 3 жылдан 27 жылға дейін болды. Сондай-ақ, педагогикалық экспериментке даму патологиясы жоқ балалардың 20 ата-анасы қатысты, бірақ олар мүмкіндігі шектеулі балалармен бірге топқа барады және мүмкіндігі шектеулі балалардың 6 ата-анасы қатысты. Зерттеу 2019 жылдың қыркүйегінен 2022 жылдың мамырына дейін (Шымкент қаласында) жүргізілді.

Әдіс-тәсілдері. Зерттеуге негізделген әдіснамалық тәсілдер: жүйелік, аксиологиялық және белсенділік. Бұл зерттеуде келесі зерттеу әдістері қолданылды: оқытушылар және студенттермен сұхбаттасу, олардан сауалнама және тест қабылдау, байқау, бақылау, оқу жаттығуларын орындау, статистикалық талдау. Және психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік көмекке мұқтаж балаларға арналған "диагностика".

Зерттеудің мақсаты- болашақ мұғалімдердің коррекциялық-педагогикалық іс-әрекетке кәсіби даярлық жағдайын анықтау.

Сауалнама сұрақтары блогы. "Сіз ерекше күтімді қажет ететін балаларға білім берудің бірнеше нұсқаларының бар екенін білесіз бе? "Педагогтардың 60% - ы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың мұндай нұсқалары туралы білмейтіндіктерін, тек 40% - ы қарапайым топтарында да, мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке топтар түрінде де мүмкін екенін біледі.

Әрі қарай, біз мұғалімдерден кәдімгі мүмкіндігі шектеулі бала басқа сыныптасарының жағымсыз әрекеттерінен сенімді қорғалған деп келісе ме деп сұрадық.

Мұғалімдердің "мүмкіндігі шектеулі бала дені сау сыныптастарының қалаусыз әрекеттерінен сенімді қорғалған деп ойлайсыз ба? "эксперименттің анықтаушы кезеңінде ұсынылған суреттен көріп отырғанымыздай, мұғалімдердің тек 10% - ы кәдімгі мектепке дейінгі білім беру мекемесіндегі мүмкіндігі шектеулі баланың құрдастарынан қорғалғанына сенімді, мұғалімдердің 40%-ы дені сау құрдастар тобындағы мүмкіндігі шектеулі баланың құрдастарының жағымсыз әсерінен қорғалмағанына сенімді, мұғалімдердің 20% - ы оның кем емес қорғалғанына сенімді, дені сау балаларға қарағанда. Мұғалімдердің 30% - ы тұрақты мүмкіндігі шектеулі бала сау балаға қарағанда аз қорғалған деп сенімді жауап берді. Иә Жоқ кем емес сау балалар аз қорғалған. Дені сау балаларға қарағанда олар дені сау құрдастарының мүмкіндігі шектеулі балаға жағымсыз әрекеттерінен қорғауға кепілдік бере алады.

Әрі қарай, біз мұғалімдерден мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу кезіндегі міндеттердің маңыздылығын анықтауды сұрадық. Педагогтардың 80% - ы мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтендіру міндетінің маңыздылығын атап өтті, 20% - ы білім беру бағдарламасын игеруге мән берді.

Алайда, мұғалімдер баланың дамуындағы жетіспеушілікті түзету міндетін атап өткен жоқ, дегенмен әлеуметтену біздің қоғамды қазіргі қайта құрудың өзекті факторы болып табылады. Сонымен қатар, мұғалімдерде баланың дамуындағы коррекциялық түзетудің маңыздылығы туралы жеткілікті түсінік жоқ екені байқалды. Көріп отырғанымыздай, мұғалімдердің 30% - ы мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған бейімделу бағдарламалары туралы білмейді, мұғалімдердің 20% - ы білім беру материалын күрделілік деңгейіне қарай саралауға мән береді. Келесі сұрақ: Мұғалімдердің "білім беру бағдарламасын бейімдеу деп не түсінесіз?" эксперименттің анықтаушы кезеңінде осылайша білім беру бағдарламасын бейімдеу бойынша жұмыстың бастапқы көрінісі дұрыс бағытта болады. Мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі баланы басқа балалармен бірге дамытуға дайындығы төмен-мұғалімдердің 60% - ы бұл процеске әлі дайын емес, тек 40% - ы бұл процесті оң бағалайды. Олардың дайындығын

баллмен бағалай отырып, мұғалімдер 5-тен 8-ге дейін балл қойды, максималды балл тіркелген жоқ. Осылайша, әркім өз тобында "ерекше" баланы дамытуға дайын емес және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды көпшілікке қосуды шешкендер өздерінің педагогикалық күштеріне күмәнданады.

"Аталған мамандардың қайсысымен сіз өзіңіздің кәсіби қызметіңізде жиі араласасыз?" 40%-ы педагог – психологпен, 30%-ы логопед – мұғаліммен, 30%-ы медицина қызметкерімен, яғни педагогтар арасында дефектолог – педагогпен қарым-қатынас тапшылығы бар деп жауап берді.

Сауалнама деректеріне сәйкес, мұғалімдер мүмкіндігі шектеулі балалармен қарым – қатынас жасауда қиындықтарға тап болады, өйткені эмоционалдық қиындықтардың дәрежесін мұғалімдер жоғары баллмен бағалады – 10% – 10 балл, 20% - 8 балл, көпшілігі-5 балл (70%). Мұғалімдерге мүмкіндігі шектеулі балалармен қарым-қатынаста күшті психологиялық қолдау қажет екені байқалды.

Сауалнамаға қатысқан мұғалімдерге қажет қолдаудың негізгі түрі-мамандардың кеңестері (сауалнамаға қатысқандардың 20%), әріптестердің әдістемелік көмегі (10%), әкімшілік тарапынан қолдау (20%), әдіскердің көмегі (10%), ата-аналардың қатысуы (40%). Мұғалімдер мамандардың көмегін қабылдауға дайын, сонымен бірге ата-аналарды оқу процесінің негізгі серіктестері ретінде көреді.

Мұғалімдер ерекше күтімді қажет ететін балалармен жұмыс барысында алатын қолдаудың негізгі түрі – ата-аналардың қатысуы (40%), дидактикалық материалмен қамтамасыз ету (30%), мамандардың кеңесі (30%) екенін атап өтті.

Диагностиканың белгіленген кезеңінде эксперименттің нәтижелері педагогикалық білім беру технологиясын енгізу қажеттілігін, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың білім беру процесіне коррекциялық-педагогикалық іс-әрекетті қолдану қажет екендігін көрсетті.

Анықтау экспериментінің нәтижелері студенттерге түзету-педагогикалық қызметте қандай мәселелерге көңіл беруі керектігі айқындалды. Әсіресе :

-болашақ мұғалімдердің өздерінің түзету-педагогикалық қызметін жетілдіруге деген танымдық ынтасының көрсеткіштері. Нормалар, талаптар, ережелер туралы идеялар, білім берудегі инновациялық қызмет, оны болжау және жоспарлау қоғам қажеттіліктерін ескеру;

-кәсіби дайындығының және түзету-педагогикалық қызметі бойынша білімнің ғылыми - теориялық қалыптасқан деңгейінің көрсеткіштері. Кәсіби маңызды құндылықтар, идеялар мен сенімдер болашақ мұғалімнің түзету-педагогикалық қызметінің бағыттары.

2021-2022 жылдары тәжірбиелік - эксперименттік жұмыстың екінші кезеңі – *қалыптастыру эксперименті* өткізілді. Екінші кезеңде оқытудың ұсынылған әдістемелік жүйесінің тиімділігі тексеру мақсаты етіп қойылды.

Аралық және қорытынды бақылаулар барлық топтарда бірдей тапсырмалар бойынша жүргізілді.

Тәжірибе қорытындысында эксперименттік топтардың болашақ мұғалімдерін даярлауда тәжірибелік дайындықтың бастапқы және соңғы деңгейлерін салыстыру арқылы сандық және сапалық талдау нәтижелеріне қорытынды жасау жұмыстары орындалды.

Біз болашақ мұғалімдерді даярлауда тәжірибелік дайындықты жетілдіру әдістемесінің тиімділігін кезеңдер бойынша тексеруден өткіздік. Сондықтан *бақылау кезеңінде* мынадай міндеттер қойылды:

- тәжірибелік-эксперимент жұмыс барысында алынған эксперимент мәліметтерін талдау;
- осы талданатын материалдарды зерттеудің мақсаты, міндеті және болжамымен салыстырмалы түрде тексеру;
- эксперимент нәтижелерін математикалық, статистикалық өңдеу;

Осы жұмыстарды жүргізу үшін экспериментке қамтылатын топтар мен олардағы студенттердің саны белгіленді.

Оқыту кезеңінде ұсынылған әдістемелік жүйенің тиімділігі кешенді тексеру арқылы жүргізілді. Олар: студенттердің жаңа әдістемелік жүйе бойынша оқытуға дейінгі және кейінгі

білім деңгейін анықтау; алған білімдерін кәсіби қызметте қолдану дағдыларын меңгеру мақсаттарын қоя білуі; қарастырылып отырған тақырып мазмұнының ерекшелігін ескере отырып, қойылған мақсатқа сәйкес тапсырмалар құра білуі.

Бақылау және эксперименттік топтардың біреуінде оқу материалы дәстүрлі әдістеме негізінде, ал басқа топта оқу материалы авторлық оқу-әдістемелік құралдарды қолдану арқылы беріліп, авторлық әдістемелік жүйе бойынша сабақтар өткізілді.

Нәтижеде студенттердің түзету-педагогикалық қызметін арттыру деңгейінің эксперименттен кейін екі топта да жоғарлағанына көз жеткіздік.

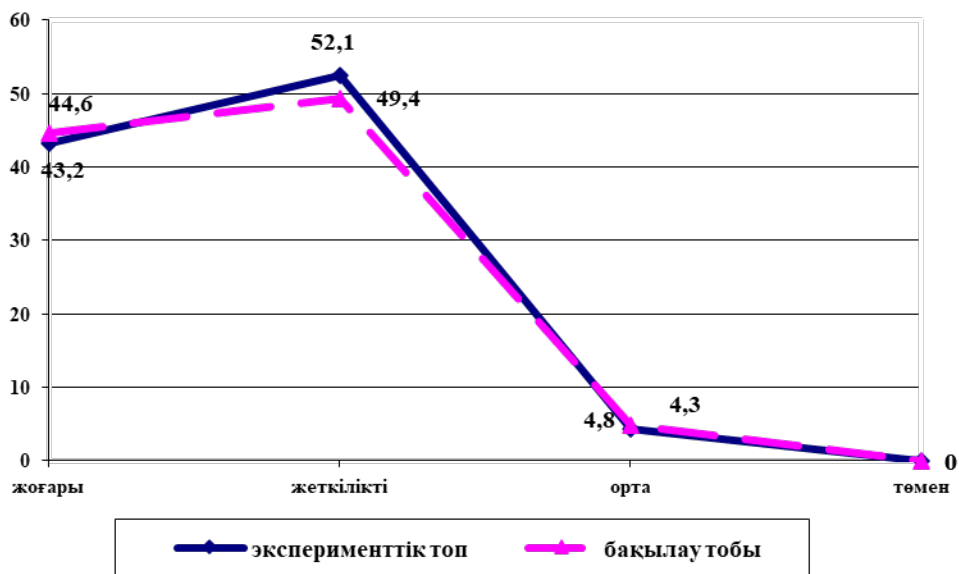
Эксперименттік топтың бақылау қорытындыларын бақылау тобының бастапқы және қорытынды бақылау нәтижелерімен салыстырдық (1- кесте).

Кесте 1 - Болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдірудің тәжірибелік жұмыстардан кейінгі деңгейінің өзгерісі (бастапқы және қорытынды бақылау (% есебімен)).

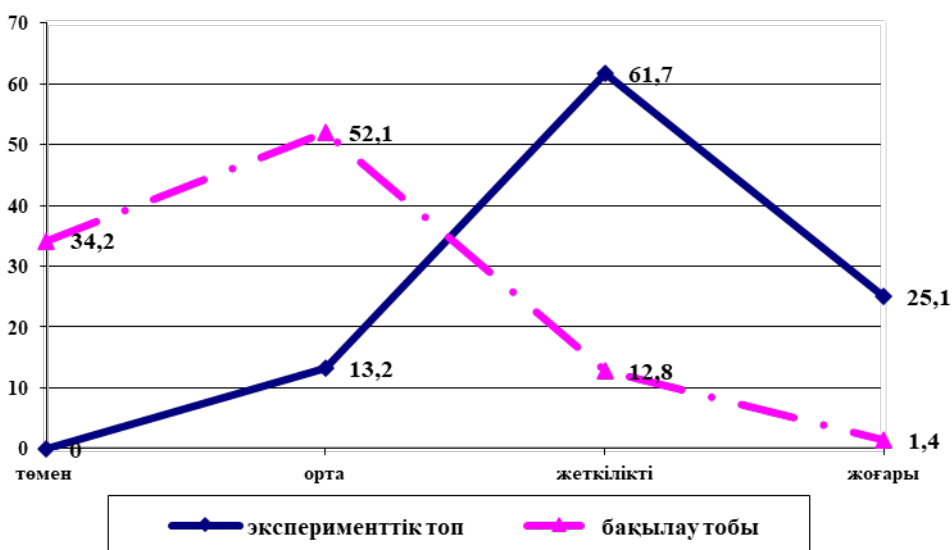
Топтар	Деңгейлер (% есебімен)							
	төмен		орта		жеткілікті		Жоғары	
	Бастапқы бақылау	Қорытынды бақылау	Бастапқы бақылау	Қорытынды бақылау	Бастапқы бақылау	Қорытынды бақылау	Бастапқы бақылау	Қорытынды бақылау
Эксперименттік топ 40 ст.	43,21	-	52,54	13,24	4,32	61,84	-	25,21
Бақылау тобы 42 ст.	44,63	34,31	50,52	52,11	4,81	12,23	-	1,43

Кестеден бақылау тобында аздаған өзгерістер бар екені, ал эксперименттік топта жүргізілген тәжірибелік жұмыстардың оң нәтижесі байқалады. Атап айтар болсақ, анықтау эксперименті барысында эксперимент тобындағы студенттердің 43,21 %-і төменгі деңгейді көрсеткен болса, эксперимент соңында төмен деңгейді көрсеткен студенттер болмады; жоғары деңгейді бастапқыда ешбір студент көрсете алмаса, эксперимент соңында олар 25,21% ке жетті; жеткілікті деңгей алғашында студенттердің 4,32%-ін құраса, соңында 61,84% болды; орта деңгей алғашында 52,54% болса, эксперимент соңында 13,24% ге төмендеді.

Студенттердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдірудің (эксперименттің басы мен соңы) даму деңгейінің көрсеткіштерін 1 және 2 суреттерден көруге болады.



1 сурет – Студенттердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдіру деңгейінің көрсеткіштері (экспериментке дейінгі)



2 сурет - Студенттердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдіру деңгейінің көрсеткіштері (эксперименттің соңы)

Бұл зерттеу жұмысы болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдіру деңгейінің эксперименттен кейін екі топта да жоғарлағанын көрсетеді, алайда өсу көрсеткіштерінде пайыздық айырмашылықтар бар екенін анықталды.

Эксперименттен соң терең білім алу және болашақ мамандығында түзету – педагогикалық қызметін шыңдау үшін тәжірибелік дайындықты жетілдіру қажет деген жоғары деңгейін көрсеткен студенттер саны бақылау тобында 1,4% , ал эксперимент тобында – 28,8% артты. Ал, төмен деңгей бақылау тобында 10,5%-ке , ол эксперимент тобында – 34,2%-ға азайды. Экспериментке дейінгі эксперимент тобы мен бақылау топтарындағы пайыздық көрсеткіштердің айырмашылығы байқалмады. Эксперимент барысында тәжірибелік дайындықты жетілдіруге арналған тапсырмаларды орындау және зерттеу жұмысына қажетті арнайы әдістермен жұмыс істеу біліктерін бағалау арқылы анықталды.

Қорытынды. Алынған нәтижелер жоғары оқу орындарында студенттердің түзету – педагогикалық қызметке даярлық деңгейінің көрсеткіштері әліде жетілдіру керек екендігін көрсетті.

Осылайша, эксперименттік топтың субъектілерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін түзету – педагогикалық қызметін қалыптасу деңгейлерінде оң өзгерістерді байқалды. Біздің ойымызша, бұл диагностикалық бағдарламаның критерийлерін дұрыс таңдаумен, сондай-ақ зерттеу алгоритмінің сауатты құрылуымен байланысты. Зерттеу нәтижелерін математикалық өңдеу эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық жағдайларды жүзеге асырудың тиімділігін көрсетті. Бұл зерттеу болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметін қалыптастыру мәселесін толық шешуді талап етпейді және оны шешудің бір ғана нұсқасы болып табылады. Сонымен қатар, бұл болашақ педагогтың кәсіби және жеке тұлғалық қасиеттерін қалыптастырудың тиімді құралы.

Зерттеу міндеттері тұрғысынан бұл жұмыстардың құндылығы мынада: олардың нәтижелері педагогикалық түзету – педагогикалық қызметін қалыптастыру туралы түсінік алуға мүмкіндік береді, сонымен қатар оларды студенттерді дайындау процесінде пайдалану мүмкіндігі. оқу және кәсіптік қызметтің жаңа түрлері. Сонымен қатар, талдау шығармашылық психологиясының шығармашылық мәселесін зерттеушілермен қатар кәсіби педагогика саласындағы бұл жетістіктердің біршама қарапайым екенін мойындау керек екенін көрсетті. Сонымен бірге бұл зерттеулер эксперименталды деректермен және олардың жалпыла-маларымен жеткіліксіз дәлелденген, онсыз студент-болашақ маманның түзету – педагогикалық қызметін қалыптастырудың педагогикалық ерекшеліктері мен механизмдерін зерттеу мүмкін емес. Осылайша, зерттеудің өзектілігі нақтыланды. Жинақталған теориялық және практикалық материал дамуды және жетілдіруді қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мовкебаева З.А. Современная модель подготовки специального педагога // Вестник КазНПУ им. Абая (Сер. «Специальная педагогика»). - № 1(44), 2016. - С. 6-9
2. Намазбаева Ж.И. Развитие личности в процессе психологизации современного образования: монография. - Алматы: Ұлағат КазНПУ им.Абая, 2013.
3. Г.Ф. Кумарина Коррекционная педагогика в начальном образовании : учебное пособие для академического бакалавриата Москва 2018.-258 с.
4. Абаева Г.А.Коррекционная работа в школе для детей с нарушениями зрения Караганда 2019
5. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков / В. П. Кащенко. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 231 с.
6. Фимушкина Л.В. Технология обучения студентов коррекционно-педагогической деятельности М. 2016. 246 с.
7. Кузьмов К.Р. “ Подготовка будущего учителя к коррекционно-педагогической деятельности в общеобразовательной школе М. 2014.288 с.
8. Policy and challenges of building schools as inclusive communities / Curcic, S. et al. (National-Louis University, Chicago, Illinois, USA), 2017.
9. Hillenbrand K. Correctional pedagogy. Teaching difficult students. М.: Akademiya, 2007. P. 237.
10. Нагорнова А.Ю. Особенности профессиональной подготовки будущего педагога к коррекционной педагогической деятельности с учащимися // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. ;
URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5671> (дата обращения: 27.10.2022).
11. Мураталиева А.Н. Коррекциялық –педагогикалық іс -әрекеттің психологиялық – педагогикалық негіздері . М.Молодой ученый. – 2016. – № 19.2 (123.2). Т.2. 23-25

12. Ferguson, D. L. *Improving Education: The Promise of Inclusive Schooling*. Education/ D. L. Ferguson, A. Desjarlais, G. Meyer.- Newton: Development Center, MA. National Inst. For Urban School Improvement, 2000.- 96 p.

13. Шашкина Г. Р. *Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика*. – М.: Юрайт, 2020. – 216 с.

14. Arshad, M. A., Shabbir, M. S., Mahmood, A., Khan, S., & Sulaiman, M. A. (2020). *An exploration of IQ, EQ, spiritual quotient (SQ) elements in the human reengineering program (HRP) practices: A study on the drug rehabilitation Centre in Malaysia*. *Journal of Human Sport and Exercise - 2020 - Winter Conferences of Sports Science*. <https://doi.org/10.14198/jhse.202015.proc2.32>

УДК 376.37

МРНТИ 14.29.29

Акилбаева Г.И.¹, Нурақын А.Т.²

¹филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, akilbayeva71@mail.ru

²7М01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты, nurakyn99@inbox.ru,

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,

Шымкент қ., Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ІІІ ДЕҢГЕЙДЕГІ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМЫМАУЫ БАР БАЛАЛАРДА БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада байланыстырып сөйлеуді дамыту, қалыптастыру негіздеріне сипаттама беріліп, мектеп жасына дейінгі ІІІ деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді түзету жұмыстарының негізгі бағыттарына талдау жасалынып, дәйектелген.

Бүгінгі күні сөйлеуді дамыту біздің қоғамда өзекті мәселе болғандықтан мектеп жасына дейінгі балалардың басым бөлігі өз ойын анық жеткізуде қиналады, бұл байланыстырып сөйлеу тілін дамытуды қажет ететіндігін көрсетеді. Мектеп жасына дейінгі ІІІ деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда сөйлеу тілі дамуындағы қиыншылықтар мен саналы түрде ықпал ететін түзету жұмыстарының тиімділігін анықтау мақсатында эксперименттік зерттеу ұйымдастырылды. Зерттеу бағытына сәйкес мектепке дейінгі педагогикалық еңбектер бойынша балаларды әңгімелеуге үйрету байланыстырып сөйлеуді қалыптастырудың негізгі құралдарының бірі ретінде қарастырылды, логопедия саласындағы мемлекет тарапынан жүзеге асырылып жатқан іс-шараларға талдау жасалынып, зерттеудің педагогикалық тиімділігі тәжірибе арқылы тексерілді. Экспериментте балалардың ауызша байланыстырып сөйлеу тілін тексеру барысында сұрақтарға толық, кең көлемді жауап беру, оқылған ертегі, мәтіннің қысқаша мазмұнын айту, суреттерге қарап өз тәжірибе негізіне сүйене отырып сөйлем құрастыру, бақылаудағы объектіні суреттеу көрсеткіштері негізделіп, қорытынды алынды. Зерттеу нәтижелеріне сүйеніп байланыстыра сөйлеуді қалыптастыру бойынша түзету жұмыстарының негізгі бағыттары көрсетіліп, анықталған.

Тірек сөздер: Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, байланыстыра сөйлеу, түзету, монологты сөйлеу, диалогты сөйлеу.

Акилбаева Г.И.¹, Нуракын А.Т.²

¹кандидат филологических наук, старший преподаватель, akilbayeva71@mail.ru

²магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика, nurakyn99@inbox.ru,

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
Шымкент, Казахстан

ЗНАЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье дана характеристика основ формирования, развития связной речи, проведен анализ основных направлений работы по коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня дошкольного возраста.

Поскольку развитие речи сегодня является актуальной проблемой в нашем обществе, большая часть дошкольников испытывает трудности с четким выражением своих мыслей, что говорит о необходимости развития связной речи. Было организовано экспериментальное исследование с целью выявления трудностей в развитии речи и эффективности коррекционной работы, сознательно способствующей развитию речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня дошкольного возраста. В соответствии с направлением исследования, обучение детей рассказыванию по дошкольным педагогическим работам рассматривалось как одно из основных средств формирования связной речи, анализировались проводимые государством мероприятия в области логопедии, экспериментально проверялась педагогическая эффективность исследования. В ходе проверки устной связной речи детей в эксперименте были обоснованы подробные, развернутые ответы на вопросы, рассказывание прочитанной сказки, краткого содержания текста, составление предложений на основе собственного опыта по просмотру картинок, описание наблюдаемого объекта в ходе проверки устной связной речи детей. На основе результатов исследования были выделены и определены основные направления коррекционной работы по формированию связной речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, связная речь, коррекция, монологическая речь, диалогическая речь.

Akilbayeva G.I.¹, Nurakyn A.T.²

¹candidate of philological sciences, senior teacher, akilbayeva71@mail.ru

²7M01901 –Special pedagogy, undergraduate 2 course, nurakyn99@inbox.ru,

South Kazakhstan state pedagogical university,
Shymkent, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF THE FORMATION OF COHERENT SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE III LEVEL OF PRESCHOOL AGE

Abstract

The article describes the basics of the formation and development of coherent speech, analyzes the main areas of work on the correction of coherent speech in children with general speech underdevelopment of the III level of preschool age.

Since the development of speech is an urgent problem in our society today, most preschoolers have difficulty expressing their thoughts clearly, which indicates the need for the development of coherent speech. An experimental study was organized in order to identify difficulties in speech development and the effectiveness of correctional work that consciously contributes to the

development of speech in children with general speech underdevelopment of the III level of preschool age. In accordance with the direction of the study, teaching children storytelling in preschool pedagogical work was considered as one of the main means of forming coherent speech, state-conducted activities in the field of speech therapy were analyzed, the pedagogical effectiveness of the study was experimentally tested. In the course of checking the oral coherent speech of children in the experiment, detailed, detailed answers to questions, telling a read fairy tale, a summary of the text, making sentences based on their own experience in viewing pictures, a description of the observed object during the check of the oral coherent speech of children were justified. Based on the results of the study, the main directions of correctional work on the formation of coherent speech were identified and determined.

Keywords: general underdevelopment of speech, coherent speech, correction, monologue speech, dialogic speech.

Кіріспе

Жаңа білім парадигмасы балалардың білімін арттырып қана қоймай, оның білім алу арқылы жеке тұлға ретінде дамуын негізге алады. Ал дамудың бар ерекшеліктеріне байланысты қарым-қатынас құралы ретінде сөйлеу дағдыларын игеруді қажет етеді. Бүгінгі таңда балалардың сөйлеу тілінің дамуын қамтамасыз ету өзекті мәселелердің бірі.

Психология және психолінгвистика тұрғысынан балалардың сөйлеу әрекетін қалыптастыру мәселелерін қамтитын бірқатар зерттеулер бар. Бұл зерттеулердің негізі балалардың ана тілінің грамматикалық құрылымын, сөйлем құраудың синтаксистік құралдарын, сөйлеуді жоспарлау мен бағдарлау операцияларын және меңгеру ерекшеліктерін қарастырады. Осы зерттеулерге сәйкес балалардағы сөйлеу әрекетінің әртүрлі жақтарының қалыптаспауы балалық шақтағы сөйлеуді дамыту проблемасына тікелей байланысты.

Мектеп жасына дейінгі кезеңде балалар сөйлеу тілін қарқынды меңгеріп, әрі қарай даму үстінде болады. Осы кезеңде мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеу тілінің түрлі бұзылыстары кездеседі, басым бөлігінде жалпы сөйлеу тілінің дамымауы байқалады. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамыту үлкен ғылыми және практикалық маңызға ие және кешенді логопедиялық көмектің мазмұнын ұйымдастыру қажеттілігін анықтайды.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу ерекшеліктерін Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше жан-жақты зерттеген. Кейін отандық ғалымдар Қ.Қ. Өмірбекова, Г.Б. Ибатова, Г.Н. Төлебиеваның еңбектерінде жалпы сөйлеу тілі дамымауын түзету жолдары қарастырылып келеді[1]. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауын Р.Е.Левина үш деңгейге бөліп қарастырған. Жалпы сөйлеу тілі дамымауының үшінші деңгейі сөйлем ішіндегі лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық жағының толық жетілмеуімен сипатталады. Бұл деңгейдегі балалар айналасындағылармен сөйлесе алады, бірақ өз ойын жеткізуде қиналады, бұл байланыстырып сөйлеуді дамытуды қажет ететіндігін көрсетеді.

Байланыстырып сөйлеу өзіне тән ерекше белгілермен сипатталады. Ол тек қана сөйлемдердің тізбегі ғана емес, бір-бірімен логикалық түрде байланысқан ойлар жиынтығы. Сонымен қатар бұл адамның жалпы сөйлеу мәдениетінің көрсеткіші және адамдардың қарым-қатынасын қамтамасыз етеді. Баланың мектепте оқуға дайындығы көбінесе олардың байланыстырып сөйлеуді меңгеру деңгейіне байланысты болады. Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалар ауызекі сөйлескенде тілі келмейтін қиын сөздерді, күрделі сөз тіркестерін қолданбауға тырысады. Коммуникативті іс-әрекеттерді орындау, сұрақтарға толық жауап бере білу, ойларын өз бетінше баяндай білу байланыстырып сөйлеуді дамытудың жеткілікті деңгейін талап етеді. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардағы байланыстырып сөйлеу дағдыларын игерудегі айтарлықтай қиындықтар тілдің фонетикалық-фонематикалық, грамматикалық және семантикалық жағының дамымауымен байланысты.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру және дамыту кешенді және жүйелі түзету жұмысында жүзеге асады. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстыра сөйлеуін дамытуға бағытталған тиімді әдістері мен түзету жұмыстарымен В.П. Глухов және Т.А. Ткаченко айналысқан [2,3].

Байланыстырып сөйлеу жоғары деңгейде коммуникация қызметін атқаратын болғандықтан, оны қалыптастыру үлкен маңызға ие. Байланыстырып сөйлеу дағдылары монологты және диалогты сөйлеу әрекетінде көрініс табады. Т.Б. Филичеваның айтуы бойынша мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда сөздік қордың шектеулі деңгейі байқалады[4]. Дыбысталуы жағынан ұқсас сөздерді көп пайдаланып, диалог кезінде қажетті сөздерді таңдау қиынға соғады. III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда ересектермен және құрдастарымен пайда болған диалог қысқа және аяқталмаған түрде көрініс табады.

Диалог сөйлеу байланысын іске асыратын қарым-қатынас жолының бірі. Диалогты сөйлеу монологпен салыстырғанда сөйлеудің жоғары, күрделі формасы және диалогтың, әңгімелесу әрекетінің әрбір сәті ауызекі сөйлеуді құрайды. Ғалымдардың пайымдауынша III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеудің артта қалуы тек сөйлеу бұзылысымен шектеліп қоймай, сонымен қатар оның интеллектуалдық дамуымен байланысты. Диалогты сөйлеудің болмауы мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың психикалық дамуына, мінез-құлқына және құрдастарымен байланыс орнатуына кедергі келтіреді.

Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардағы диалогты сөйлеуді дамытудың негізгі мақсаты – диалогты қарым-қатынас және байланыстырып сөйлеу нысаны ретінде пайдалануға үйрету. Осы мақсатқа сәйкес диалогты сөйлеуді үйретудің барлық міндеттерін тек сұрақ-жауап формасында ғана емес, жағдайға сәйкес әртүрлі тілдік құралдарды пайдалану кезінде балалардың диалог құру дағдыларын дамыту қажет.

Т.Б. Филичеваның зерттеулеріне сәйкес III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері келесідей көрінеді[5]:

- тақырып, сурет бойынша әңгіме құрастыруда логикалық тізбектің болмауы;
- сюжеттік суреттер сериясын байланыстыра алмау;
- әңгіменің, оқиғаның мағынасын түсінбеу;
- жеке эпизодтарды қайталау.

Сол себепті байланыстырып сөйлеуді жүзеге асыру үшін баланың отбасындағы, балабақшадағы өмірімен, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасына, оның танымдық қабілеті мен қызығушылығына байланысты әртүрлі шығармашылық элементтері бар тақырыптар бойынша әңгімелесу жұмыстары өткізіледі.

Е.И. Тихееваның айтуы бойынша суретті әңгімелеу барысында балалар суреттерге ерекше сүйіспендік танытады[6]. Олар өздеріне таныс жайттары, бастарынан кешірген уақиғалары туралы бөліседі, тыңдаушыларын да соған ынтықтырады. Осы сүйіспендікті педагог дер уақытында пайдаланып, әңгімелеушінің айқын да анық бақылай білуін және байланыстырып сөйлеуін дамытуды көздеу керек. Педагог сол әңгімені қолдап, оған жетелеуші сұрақтар қойып, әңгімеге қатысушылардың зер салуы мен сөйлеуіне басшылық жасап байланыстырып сөйлеуді тиімді қалыптастыруы қажет. Топта және еркін іс-әрекетте жарқын визуалды дизайнды, әртүрлі әдістер мен ойындарды қолданған жөн, бұл балалардың күнделікті өмірінде байланыстырып сөйлеудің дамуына ықпал етеді.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың сөйлеу күйін зерттеу деректері, осы топтағы балаларда байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыру бойынша арнайы жүйелі жұмыстың қажеттілігін көрсетеді. Логопедияның маңызды

қағидасы тіл бұзылыстарын талдау мен жеңудегі дифференциалды көзқарас. Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалармен түзету жұмысын жүргізу барысында бұл қағида сөйлеудің дамымауының себептерін анықтауда, сөйлеу тілінің жүйелі бұзылыстарының ерекшеліктерін ескеруде және тіл бұзылыстары мен баланың психикалық даму ерекшеліктері арасында байланыс орнатуда көрініс табады. Сонымен қатар дифференциалды көзқарас сөйлеу қызметінің неғұрлым қалыптасқан элементтерін анықтауға негізделген. Бұл қағида жалпы сөйлеу тілі дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру бойынша түзету жұмысының негізі болып табылады.

Байланыстырып сөйлеуді дамыту бойынша түзету жұмыс жүйесі кезінде логопедтің алдында келесі міндеттер болады:

- Сөйлеу жағдайын талдау және негізгі ерекшеліктерді анықтау;
- Балалардың тілдік қарым-қатынас дағдыларын дамыту және бекіту;
- Байланыстырып сөйлеудің формаларын құру дағдысын қалыптастыру;
- Семантикалық компоненттерді ретпен орналастыру қабілетін қалыптастыру;
- Логикалық жүйелі сөйлем құруды бақылау және өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту;
- Байланыстырып сөйлеумен тығыз байланысты бірқатар психикалық процестерді (есте сақтау, қабылдау, қиял) белсендіруге және дамытуға әсер ету.

Қазіргі таңда қазақ тілді жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларға жаңа мазмұнды картиналы авторлық ертегілер «Таба нан» (Р. Айсаров), «Мақта қыз бен мысық» (Әуелбаева С.), т.б. кеңінен қолданылуда.

А.Б. Бақраденова байланыстырып сөйлеуді дамытудың әдістемесін ұсынған[7]. Ол келесідей ретпен жүзеге асырылады:

1. Балаларға ұсынылатын суреттер, олардың жас ерекшелігіне, қабылдауына сай алынып, әртүрлі кейіпкерлерді бейнелейтін болуы керек;
2. Сурет арқылы балалардың сезімдерін оятатын, эмоцияларды ажырататын кейіпкерлер болғаны жөн;
3. Балалар суреттегі бейнеден алған әсерін ойында сақтап, қорытындылай білуі керек;
4. Логопедтің түзету жұмысын дұрыс ұйымдастыруы, баланың білімін дамытып, практикалық шеберлікке бейімдеуі керек;
5. Таңдалынған сурет немесе әңгіме балаларды шығармашылық қабілетке тәрбиелейтіндей алынуы тиіс.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеуін дамыту мақсатында балабақшада арнайы эксперименттік зерттеу жұмысы ұйымдастырылды. Экспериментте балабақшадағы мектепалды даярлық тобында жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың сөздік қор деңгейі, сұраққа толық жауап бере білу қабілеті, сөйлем құрау және қысқа әңгімелерді түсіну мен қайталау қабілеттері тексерілді. Анамнез жинау арқылы балалардың психикалық және танымдық даму деңгейі анықталды. Зерттеу тәжірибесіне мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар 5 бала қатысты.

Балалардың байланыстырып сөйлеу тілін тексеру кезінде Р.И. Лалаева ұсынған әдістемесіне сүйене отырып төмендегі тапсырмалар ұсынылды[8]:

1. Сюжеттік суреттер сериясына сүйене отырып сөйлем құрастыру.
2. Сюжеттік картина бойынша әңгімелеу.
3. Сюжеттік суретке сүйенбей әңгіме құрастыру.
4. Мәтін негізінде мазмұнын айту.
5. Өз бетінше әңгіме құрастыру.

Сюжеттік суреттер сериясына сүйене отырып сөйлем құрастыру бойынша балаға сюжеттік суреттер материал ретінде ұсынылады. Мысалы: қыз, гүл және су құйғыш. Суреттер ретімен қойылып, балаға сөйлем құрастыруға нұсқау беріледі. Егер де бала сөйлем құрас-

тыруға қиналатын болса, сұрақ қою арқылы көмек беріледі. Тапсырманы орындау кезінде балдық жүйе бойынша бағаланады (1-4):

1 балл – тек түбір сөздерді қолданады;

2 балл – логопед көмегімен сөйлемді қайталайды;

3 балл – сөздік қоры аз мөлшерде;

4 балл - сөздерді дұрыс байланыстыра алады, жүйелі сөйлем құрады.

Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларды байланыстырып сөйлеуін зерттеу экспериментінің көрсеткіштері келесі кестеде анықталған.

Кесте 2

№	Тапсырма мазмұны	А.	Т.	З	Қ.	С.
1	Сюжеттік суреттер сериясына сүйене отырып сөйлем құрастыру	2	2	2	1	2
2	Сюжеттік картина бойынша әңгімелеу.	2	1	1	1	2
3	Сюжеттік суретке сүйенбей әңгіме құрастыру	2	1	1	1	1
4	Мәтін негізінде мазмұнын айту	1	1	1	1	1
5	Өз бетінше әңгіме құрастыру	2	1	1	1	1
Жалпы балл саны		9	6	6	5	7

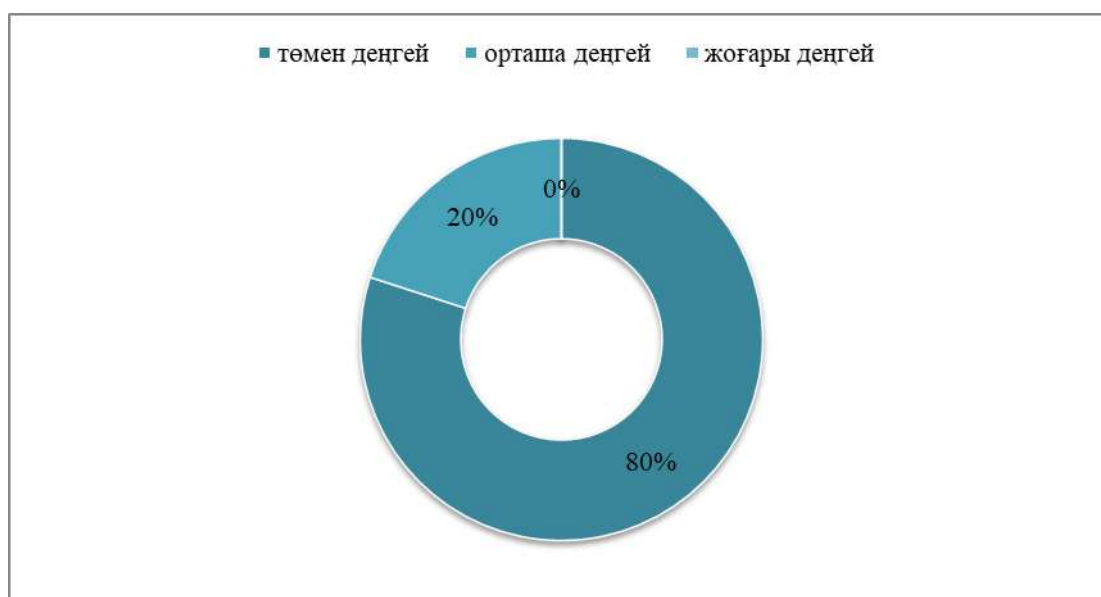
Балалардың жинаған балына қарай төмендегі бағалау өлшемдеріне негізделе отырып жоғары, орташа және төмен деңгейді анықтадық:

5-8 балл – төмен деңгей;

9-15 балл – орташа деңгей;

16-20 балл – жоғары деңгей.

Әр баланы жеке байқап-бақылау нәтижесі 1-суретте көрсетіліп тұрғандай үш деңгейді анықтады. Жоғары деңгейді балалар көрсете алмады, ал орташа деңгейді 5 баланың 1-і (20%), төмен деңгейді 4 бала (80%) көрсетті.



Сурет 1 – Байқап-бақылау нәтижесі.

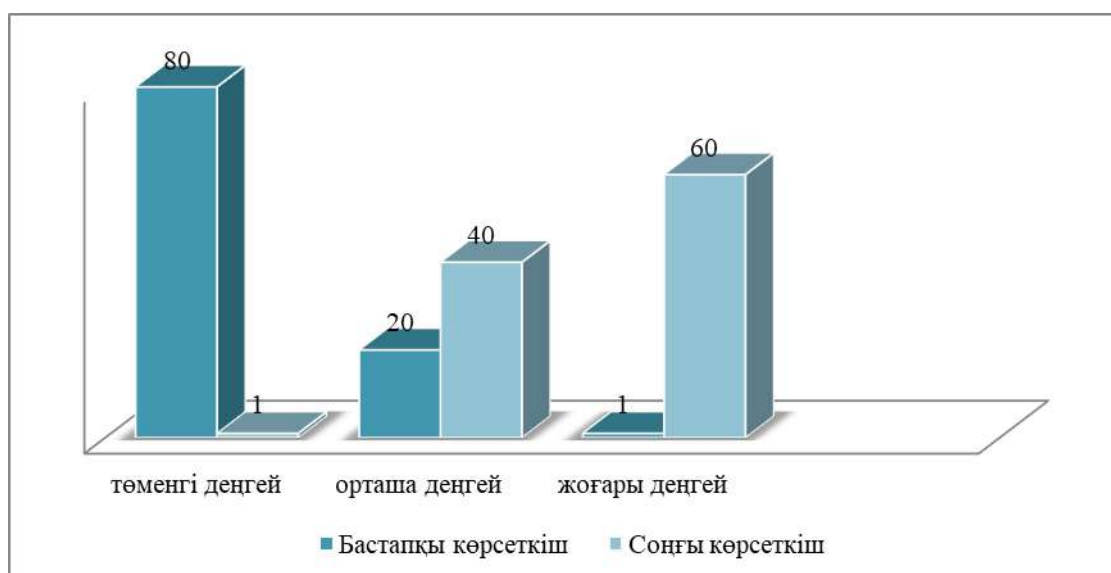
Зерттеуге алынған балалардың 80%-да (4 бала) қабылдау процесінің төмендігі, сюжеттік суретті дұрыс түсінбеу, сөйлем құрауда ойының шашыраңқы болуы байқалды. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың сөйлем құрауы үшін логопед тарапынан қосымша сұрақ қоюды талап етеді. Қажетті сөздерді таңдап қолдануы үшін ұзақ ойлануы мен сөйлемдегі сөздердің тәртібін қате қолдану анықталды. Орташа деңгейдегі бала (20%) сөздік қорының жеткіліктілігіне қарамастан, мазмұнын айту кезінде байланыстырып сөйлеу деңгейін қалыптастыру қажеттілігін көрсетті. Бұл көрсеткіштерге қорытынды жасай келе мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеу тілін қалыптастыру маңыздылығын байқаймыз.

Зерттеу жұмысының қалыптастырушы кезеңінде III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеуін дамытуға кешенді түзету жұмыстарын қолдану мақсаты қойылды. Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларды байланыстырып сөйлеуге үйретуде сөйлеу тілінің басты көрсеткіші болып табылатын сөздік қорды дамыту – басты міндет. Б.Б Баймұратова көптеген еңбектерде бала сөздігінің дамуына онымен ұйымдастырылатын лексикалық, грамматикалық және дыбыстық жұмыстардың маңызына тоқталады. «Оқу процесі басталғанда балалармен жүргізілетін сабақтарда үй іші, киім-кешек, ойындар мен ойыншықтар туралы әңгімелесу, сөздік дәрежесін дамыту, дұрыс айтуға үйрету тиімді» деп өз еңбегінде жазған [9].

Сонымен қатар В.П. Глуховтың әдістемесіне сүйене отырып байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру үшін арнайы тапсырмалар дайындалды [10]:

- Берілген суреттер бойынша сөйлем құрастыру (объект+іс-әрекет). Балаға ұсынылған суреттер: бала сурет салып отыр, көбелек гүлге қонды, тиын жаңғақ терді.
- Балаға таныс ертегі кейіпкерін таңдап, соны сипаттауды ұсыну.
- Балаға таныс ертегі немесе қысқа әңгіме бойынша суреттер сериясын ұсынып, әңгіме құрастыру.

Мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеуін дамытуға бағытталған кешенді түзету жұмыстары зерттеу тәжірибесін жүргізу кезінде қолданылды. Осы жұмыстардың тиімділігін анықтау мақсатында қорытынды кезеңде қайта диагностика жүргізілді.



Сурет 2 – Салыстырмалы диаграмма

Зерттеу жұмысының бастапқы көрсеткіші мен соңғы көрсеткішін салыстырып қарасақ 5 баланың 3-і (60%) жоғары деңгейді, ал 2-і (40%) орташа деңгейін құрайды. Қалыптастырушы

экспериментте қолданған түзету және дамыту жұмыстары балалардың байланыстырып сөйлеу дағдысының деңгейін көтерді.

Байланыстыра сөйлеу қабілетін дамыту жұмыстарында сюжеттік суреттер сериясы бойынша сипаттау әңгімелерін құрастыру үшін қажетті әртүрлі тапсырмалар қарастырылады. Жұмыстың сипатталған жүйесі балаларға күнделікті өмірде қолданылатын тілдік категориялардың (лексикалық, грамматикалық) қорын айтарлықтай нақтылауға, кеңейтуге мүмкіндік береді және оларды мектепте қазақ тілі бойынша бағдарламаны меңгеруге дайындайды.

Алдын ала оқыған мәтіндерге және тірек суреттерге сүйене отырып ертегіні құрастыру бойынша ұсынылған жұмыс жүйесі шығармашылық элементтерімен өз бетінше әңгіме құрастыру мен мазмұндау дағдыларын табысты қалыптастыруға ықпал етеді.

Балалардың байланыстырып сөйлеуінің дамуы сөйлеудің басқа аспектілерінің дамуымен тығыз байланысты. Басым назар аударуды сөздердің мағынасын түсінуге үйрету жұмыстары қажет етеді. Сонымен қатар байланыстырып сөйлеу жалпы білім беру міндеттерін бірлесіп жүзеге асырған жағдайда және тәрбиешілер мен ата-аналардың жұмысындағы тығыз сабақтастықпен қалыптасады.

Жүргізілген түзету жұмысы мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру және дамыту кезінде тиімділігін көрсетті деп қорытынды жасауға болады.

Қорыта келгенде, сіздерге ұсынған мектеп жасына дейінгі III деңгейдегі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда байланыстырып сөйлеуді қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар ЖСТД бар балалармен түзете-дамыту жұмысын жүргізетін логопед мамандардың кәсіби іс-әрекетін тиімді, сапалы жүргізуге көмегін тигізеді деп сенемін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г. С., Төлебиева Г. Н., Ибатова Г. Б. *Логопедия. Оқулық: Жоғарғы педагогикалық оқу орындарының дефектология бөлімдерінің студенттеріне арналған оқулық (Қ. Қ. Өмірбекованың редакциясымен)* – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011.- 495 б.

2. Глухов В.П. *Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием* / В.П. Глухов – М.: «АРКТИ», 2002. – 144 с.

3. Ткаченко Т.А. *Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет.* . – М: Гном и Д. - 2001 г.

4. Филичева Т. Б. *Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение* / Т.Б. Филичева. – М.: Изд. - во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

5. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. *Методика преодоления недостатков речи у детей дошкольного возраста* / Т.Б. Филичева. – М.: Изд. – В.Секачев, 2016. – 280 с.

6. Тихеева Е.И. *Игры и занятия малых детей.* – М.: Изд.В.Секачев, 2018. – 103 с.

7. Бақраденова А.Б. *Мектеп жасына дейінгі балалардың ауызша сөйлеу тілін дамыту. Оқу-әдістемелік құрал.* – Павлодар: ПМПИ баспасы, 2012. – 153 б.

8. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. *Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя)* / Р.И. Лалаева. – СПб.: Питер, 1999. – 160 с.

9. Баймұратова Б.Б. *Тіл дамыту. Оқу-әдістемелік құрал.* – Алматы: Кітап баспасы, 2005. – 143 б.

10. Глухов В.П. *Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием* / В.П. Глухов – М.: «АРКТИ», 2002. – 144 с.

УДК 376.37
МРНТИ 14.29.29

Жиенбаева Н.Б¹, Аманкелді Ж.Б²
психол.ғ.д., профессор

7М01902-Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының
2 курс магистранты

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ БҰЗЫЛЫСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға инклюзивті білім беруге бағытталған және мемлекеттік мектеп мұғалімдеріне осы балалардың оқу мен жазудағы қиындықтары туралы түсінік алуға көмектесуге бағытталған. Балалардың қателіктерінің себептерін түсіну арқылы мұғалім баланы оқытудағы өз рөлін анықтай алады және логопедпен тиімді ынтымақтастық орната алады. Сөйлеудің бұзылуынан туындаған нақты қателіктер мен жазуды енді үйреніп жатқан балалардың жиі кездесетін қателіктерін ажыратуға ерекше назар аударылады. Мақала Мемлекеттік мектепте оқитын сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың ата-аналарына да пайдалы болады.

Түйінді сөздер: сөйлеудің бұзылуы, инклюзивті білім беру, дамыту жұмысы, психологиялық қолдау

Жиенбаева Н. Б

психол.д. н., профессор

*Магистрант 2 курса специальности 7м01902-Специальная педагогика:
подготовка специалистов по логопедии Аманкельды Ж. Б*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация

Статья направлена на инклюзивное образование детей с нарушениями речи и направлена на то, чтобы помочь учителям государственных школ получить представление о трудностях этих детей в обучении и письме. Понимая причины детских ошибок, педагог может определить свою роль в обучении ребенка и наладить эффективное сотрудничество с логопедом. Особое внимание уделяется различению конкретных ошибок, вызванных нарушениями речи, и наиболее распространенных ошибок детей, которые только учатся писать. Статья также будет полезна родителям детей с нарушениями речи, обучающихся в государственной школе.

Ключевые слова: нарушение речи, инклюзивное образование, развивающая работа, психологическая поддержка

Zhienbayeva N. B.

psychol.d. n., professor

2nd year master's student of specialty 7m01902-Special pedagogy: training of specialists in speech therapy Amankeldy Zh. B

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN AN INCLUSIVE EDUCATION ENVIRONMENT FOR SCHOOL-AGE CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract

The article focuses on inclusive education for children with speech impairments and aims to help public school teachers gain insight into the difficulty these children have in reading and writing. By understanding the reasons for children's mistakes, the teacher can determine his role in teaching the child and establish effective cooperation with a speech therapist. Particular attention is paid to distinguishing between specific mistakes caused by speech disorders and the most common mistakes of children who are just learning to write. The article will also be useful to parents of children with speech impairments who study in a public school.

Keywords: speech disorders, inclusive education, developmental work, psychological support

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және жеке адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» қажеттілігі айрықша атап көрсетілген болатын. Осының негізінде елімізде мүмкіндігі шектеулі жандардың ел қатарлы толық білім алуына жағдай жасалған. Бұл заң негізінде іске асырылады. Қазақстан Республикасының арнайы білім беру жүйесі 90-шы жылдарда мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік бейімделуін жетілдіру мақсатында халықаралық құқықтық актілер қабылданды, олар “Бала құқықтары туралы Конвенция” (1989) және “Мүгедектердің құқықтарының тепе-теңдігін қамтамасыз ету туралы ережелер” (1993), білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы білім беру және жағдайын реттеу үшін “Саламандық декларация” (1994). 2002 жылғы «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық педагогикалық түзете қолдау туралы» заңы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу, еңбек және кәсіби даярлығына байланысты проблемаларды шешуде тиімді жүйені құруға бағытталған қолдау көрсетудің әдістері мен формасын анықтайды. Заңда мүмкіндігі шектеулі баланың лайықты өмір сүруін қамтамасыз етудің арнайы жағдаяттары қарастырылған: жалпы кешенді медициналық, педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік тексеріс пен кәсіби диагностика жасау, оңалтудың жеке бағдарламасын құрастыру, медициналық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік қызмет көрсету мен кәсіби еңбекке үйрету жолдарымен туғаннан бастап кәмелет жасқа келгенше көмек көрсетіледі; мүмкіндігі шектеулі балаларды ерте жастан анықтаудың бірыңғай мемлекеттік жүйесі мен Республика бойынша балалардың даму мониторингісін құру; арнайы әлеуметтік, медициналық және білім беру қызмет көрсету мекемелерінің дамуы; мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік ортаға кіріктіру; мүмкіндігі шектеулі баланың отбасына әлеуметтік қолдау көрсету; мекемені ғылыми және ұйымдастырушылық-әдістемелік, кадрлармен қамтамасыз ету. Мұғалімдердің қазіргі таңдағы жаңа технологиялық құралдармен жұмыс жасау біліктілігін арттыруда және жаңа білім беру жүйесінде кәсіби құзыреттілігін дамытуда қайта даярлану мен арнайы курстардан өткізу. Балабақша және жалпы білім беру мекемелерінде мүмкіндігі шектеулі әр балаға «тосқауылсыз» жағдай мен ортаны құру.

Еліміздегі өсіп келе жатырған әрбір адам білім алуға міндетті. Отанымыздың болашағы болатын жастарға дұрыс бағыт-бағдар беріп, тәрбиелеу, олардың даму мүмкіншілігіне сай білім алуы керек. Елімізде инклюзивті білім беру қазіргі уақытта дұрыс жолға қойылған. Бүкіл әлемде инклюзивті білімге көп көңіл бөлініп жатыр. Оның тұжырымдамалық

идеялары, тарихи-теориялық негіздері, жұмыстың жетекші әдістері мен әдістері ғана емес және де денсаулығының ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың жан-жақты дамуына, олардың әлеуметтік бейімделуіне және олардың бойындағы бұзылуларды түзетуге әсері де зерттеледі. Мектепте оқу дені сау балалар мен олардың ата-аналарының ғана емес, сонымен бірге балаларының да психологиялық дайындығын талап етеді. Сөйлеу бұзылулары бар балалардың есту қабілеті мен ақыл-ойы сақталады. Сөйлеудегі және сәйкесінше психикалық дамудағы күрделі бұзылуларға байланысты олар жаңа жағдайларға әрең бейімделеді, құрдастарымен белгілі бір дәреже де ғана байланыс орнатады, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі басқару дағдыларын қалыптастыруда қиындықтарға тап болады. Олар қызығушылықтың тұрақсыздығымен, бақылаудың төмендеуімен, мотивацияның төмендеуімен, өзіне деген сенімсіздікпен, агрессивтілікпен, сезімталдықпен сипатталады. Осы санаттағы балалар оларға бағытталған сөйлеуді түсінбеуі мүмкін, мысалы, сенсорлық алалия жағдайында. Олардың экспрессивті сөйлеуінің бұзылу дәрежесі әртүрлі болуы мүмкін, бірақ сонымен бірге тіл жүйесінің барлық компоненттері бұзылған: лексикалық және грамматикалық деңгей, үйлесімді сөйлеу, фонетикалық және фонематикалық процестер. Мектепке дейінгі инклюзивті білім беру жағдайында оқытуды ерте ұйымдастырмай, сөйлеу қабілеті нашар балалар мектепке психологиялық тұрғыдан дайын емес болып шығады.

Сөйлеу процесі адам баласына ғана тән, өте күрделі жоғарғы психикалық қабілет. Ол шартты рефлекс заңдарына бағынады. Сөз арқылы қатынасқа түсу процесінде (коммуникация) адамдар бір бірімен ой бөлісіп, бір біріне ықпал етеді. Сөздік қатынас тіл арқылы мүмкін болады. Тіл дегеніміз – қатынас құралының фонетикалық, лексикалық, грамматикалық жүйесі. Сөйлеуші өз ойын жеткізу үшін керек сөздерді іріктеп, оларды тілдің грамматикалық ережелерімен байланыстырып, сөйлеу аппаратының артикуляциясы арқылы айтады. Адамның сөзі түсінікті және анық болу үшін, сөйлеу мүшелерінің қимылы заңды және нақты болуы тиіс. Сонымен бірге бұл қимылдар әдеттенген болып, еріксіз іске асуы керек. Әдетте, сөйлеуші тек өз ойының ағымын ғана ескереді де, ал сөйлеген кезде оның ауыз қуысындағы тілі қандай қалыпта болуы керек екені, қай кезде тыныс алу керек екенін, т.б. ойламайды. Бұл сөйлеу механизмінің әрекеті нәтижесінде іске асады. Сөйлеу механизмінің әрекетін түсіну үшін сөйлеу аппаратының құрылымын жақсы білу қажет. Сөйлеу тіліндегі бұзылыстардың патологиялық дәрежелеріне, белгілі бір мүшелерінің атқаратын қызметтерінің бұзылуына, зақымдануының уақытына, басты кемістіктердің ықпалынан пайда болатын екінші бір ақаулықтардың көрінуіне байланысты олардың бір-бірінен айырмашылықтары да әр алуан болып келеді. Олар әрқайсысының өзіне тән симптоматикалық және динамикалық ерекшеліктеріне қарай әр түрлі салаға бөлінеді. Мұндай салаға дауыстың бірқалыптылығының бұзылуы, сөйлеу тіліндегі дауыс ырғағының бұзылуы, тұтықпа, дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия, жазу тілі мен оқу тілінің бұзылуы жатады.

Тіл бұзылуының себептері органикалық және функциональдық болып бөлінеді.

Органикалық – түрлі зақымдардың нәтижесінде тіл аппараты мен жүйке жүйесінің бөлімдерінің бұзылуы.

Функциональдық – мұнда органикалық зақымдану болмайды, тек сөйлеу механизмдерінің функциясы бұзылады.

Тілдің бұзылуы түрлі жаста, әсіресе жас балаларда көп кездеседі.

Балалардың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды анықтаудың тәсілдері. Сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды дұрыс түсініп және тиімді ықпал жасау үшін оны жоюдың ең ұтымды және үнемді жолын таңдау керек. Сөйлеу тіліндегі бұзылыстың ішкі сырының ерекшелігін және оның ауқымдылығын анықтай білу қажет. Сөйлеу тіл жүйелерінің қайсы бөлігінің бұзылысын талдай білу қажет. Сөйлеу тілі бұзылысының ерекшелігі мен оның күрделілігіне байланысты әрбір нақтылы жағдайға сәйкес тапсырмаларды пайдаланып тексеру ішінара жекеленген болу керек. Бірақ қандай жағдай болмасын кейбір негізгі талаптарды естен шығармау қажет. Бұзылыстар сөйлеу тілінің фонематикалық, лексикалық және

грамматикалық жақтарын да қамтитыны белгілі. Бұл сөйлеу тілінің фонематикалық барысын, сөздік қорын, грамматикалық құрылысын жан-жақты тексеру деген сөз. Сонымен бірге мектеп оқушыларының оқуы мен жазуын да тексеру қажет.

Сөйлеу тілінің бұзылыстарын талдауға жүйелі тәсілді қолданудың, сөйлеу тілінің қайсы бөлігінің бұзылғанын анықтап қана қоймай, сонымен бірге оның басқа бөлімдерімен де қандай байланысының бар екенін шамалауға мүмкіншілік беретін ерекшелігімен маңызды. Мысалы, сөйлеу тіліндегі дыбыстардың бұзылуы өз бетімен дербес болып келуі белгілі, бірақ ол көп жағдайларда сөйлеу тілінің фонетикалық жағын, ал кейде, тіпті фонетика-фонематикалық және лексика-грамматикалық жақтары сияқты жалпы дамуын да қамтитын бұзылудың күрделі нышанын білдіретін бұзылыстарға сай келуі мүмкін. Осының барлығы тексеру барысында ашылуы керек. Бірақ, логопедиялық жұмысында бұл әрдайым ескеріле бермейді, осы уақытқа дейін қолданылатын әрекеттер оның ең жиі көрінетін сыртқы белгісіне қарап белгіленеді, оның басқа бөлімдерімен байланысы ашылмайды, нәтижесінің қандай болатыны, қандай зардапқа әкеліп соғуы мүмкін екені ескерілмейді. Мысалы, сөйлеу тілі дыбыстарын естіп қабылдауының, ажыратуының жеткіліксіз дамуы жекелеген дыбыстардың айтылуындағы бұзылуына және баланың фонематикалық түсінігінің кешеуілдеп қалуына себепші болуы мүмкін. Сондай-ақ ол сөйлеу тіліндегі дыбыстардың талдауының қалыптаспауына, демек оқуы мен жазуын менгеруіне де әсер етуі мүмкін. Жоғарыда көрсетілгендей, сөйлеу тілі бұзылуының әрбір көрінісі бір мезгілде басқа да бұзылулардың шығуына себепші болуы мүмкін. Бұл жағдай сөйлеу тілі мүшелерінің қайсы бөлігінің бұзылғанын анықтағаннан кейін, соған қатысты басқа мүшелері қандай жағдайда екенін байқап көріп, тексерген кезде назарда болуы қажет. Сөйлеу тілі құрамын, дыбыстардың айтылуын, сөздік қорын, грамматикалық құрылысын, жазуы мен оқуын тексерген кезде қолданылатын тәсілдерге және нақтылы әдістерге тоқталамыз. Тәсілдің немесе әдістің қайсысын болмасын әйтеуір біреуін қолданғанымен сөйлеу тілі бұзылуының ерекшелігі туралы бірден қорытынды жасауға болмайды. Тек тексерудің нәтижесін салыстыру және талдау арқылы сөйлеу тілінің бұзылысы туралы анық айтуға болады. Сөйлеу тілін тексермес бұрын ата-аналармен әңгіме өткізу қажет. Әңгімелесу барысында баланың қандай аурумен ауырғаны, жарақаттанғандығы және сөйлеу тілінің дұрыс қалыптасуына зиянын тигізетін тәрбие жағдайы анықталады (анамнез жинақтау). Ата-аналардың берген мәлімдемелері баланың сөйлеу тілі бұзылуының көрінісін түсінуге жәрдемін тигізеді. Сөйлеу тілі бұзылыстарының шығу себептерін дұрыс анықтау үшін, логопед баланың сөйлеу тілінің қалай дамығандығын көз алдына келтіру керек. Сондықтан, баланың тілі қай жасынан бастап шыққаны, бірінші сөзді қашан айтқаны және сөздің басын құрап сөйлеуді қашан бастағаны, одан ары қарай сөйлеу тілінің қалай дамығандығы, мектепке барардың алдында оның сөздік қорының және грамматикалық құрылысының шамасы қалай қалыптасқандығы туралы мәліметтерді ата-аналардан сұрай отырып жинау қажет. Ата-аналармен әңгімелесу кезінде баламен күнделікті қатысып, араласып жүрген адамдардың тілдерінің дамуындағы деңгей шамалары туралы, олардың арасында сөйлеу тілінде бұзылысы бар және билингвист адамдардың бар-жоқтығын, сонымен бірге, баланың сөйлеу тілінің дұрыс дамып қалыптасуына ортаның қандай ықпал тигізгендігін анықтайды. Ең маңыздысы, бала өзінің сөйлеу тілінің ақаулығын түсіне ме және оған баланың көзқарасы қандай, яғни уайымдайма соны білу керек. Сонымен бірге ата-ананың логопедтен бұрын кеңес алғанын және қандай нәтиже бергенін анықтау керек. Егер бала бұған дейін балалар мекемелерінің қайсы біреуінде тәрбиеленген болса, онда ата-ананың берген мәліметтері педагогикалық мінездемемен толықтырылады. Сөйлеу тілінің бұзылуы есту қабілетінің нашарлауына көп байланысты. Бұл екі келеңсіздіктің бірімен-бірі тығыз байланысты екеніне ата-аналар көңіл аудармайды, сондықтан да логопедтің алдына өтінішпен барған кезде баланың нашар еститінін көбінесе ескертпейді. Сондықтан сөйлеу тілін тексермес бұрын оның есту қабілетінің дұрыстығына көз жеткізіп алу керек. Егер баланың есту қабілеті жөнінде отоларингологтан анықтама болмаса, онда оны логопед өзі тексереді. Есту қабілетін сыбырлап сөйлегенді ұғынуын талдау арқылы тексереді. Жеке сөзді

немесе қысқа сөйлемді баланың құлағының түбінен бастап бірде қатты, бірде ақырын, бірде сыбыр дауыспен кезек-кезек біртіндеп алыстатып айта отырып есту қабілетінің шамасын әр түрлі қашықтықтан тексереді.

Мектеп жасындағы балаларға қажет қосымша деректер:

- оқу үлгерімі;
- ата-анамен қатынасы;
- логопедиялық көмек алды ма, алса оның нәтижесі.

Артикуляциялық аппаратты тексеру

Тексеру артикуляциялық мүшелердің анатомиялық құрылымын анықтаудан басталады:

- ерін-жалпақ, қалың, жарықшақ;
- қатты таңдай-өте жоғары әрі тар, өте төмен әрі жалпақ, жырықтары;
- тістер-түрлері мен көлемі (кіші, ұсақ), саны (артық, жетіспеуі);
- тіл-үлкен, жіңішке, тіл асты сіңірі қысқа, қалыпты;
- кішкентай тіл-қысқа, айырылған. Кішкентай тілдің айырылғандығы баланың таңдайының жырықтығының нышаны болуы мүмкін;
- тістену, қабысу (астыңғы және үстіңгі жақ сүйектерінің орналасуы).

Тіл қимыл-қозғалысының бұзылуы, әсіресе сал ауырумен ауырған немесе әлсізденген, алалиядан зардап шеккен балалар арасында жиі кездеседі. Ондай балаларды тексеру барысында қосымша жаттығулар пайдаланады. қою. Тексеру барысында жеке сынақтармен қоса функционалдық сынақтар қолданады (Е. М. Мاستюкова, 1989).

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс. Қазақстан Республикасының қазіргі жағдайында инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың стратегиялық бағыттары ретінде келесі міндеттер анықталған:

- мектепке дейінгі жастағы балалардың ерте диагностикасын және психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесін дамыту;
- ерекше білім қажеттілігі бар тұлғалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету мақсатында оқытудың ғылыми-педагогикалық негізін, мамандар әлеуетін және материалдық-әдістемелік базаны жақсарту;
- инклюзивті білім берудің дамуын қамтамасыз ету үшін ғылыми-әдістемелік және іргелі зерттеулер жүргізу;
- инклюзивті білім беруге қолайлы жағдай тудыратын институционалдық ортаны жетілдіру;
- мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың кәсіби еңбек дайындығы және оңтайлы әлеуметтенулері үшін жағдайлар жасау.

Инклюзивті білім берудің дамуы үшін қоғамда инклюзивті саясат орнауы керек; сондай-ақ, халықтың инклюзивті мәдениетін құндылықтар жүйесі деңгейінде қалыптастыру шарт. Инклюзивті білім беру әр адамды түрлі жолдармен белсенді инклюзиялауды, дербестендірілген ықпалды және ерекше оқытуды қажет ететін тұлғаларға білім беру үрдісіндегі кедергілерді жою негізінде оқыту мен оқу ортасын жетілдіру арқылы тең мүмкіндіктер жасауды көздейді. Осыған байланысты инклюзивті білім беру түбегейлі өзгерістер жасауға және білім беру мақсатын қайта бағдарлауға ықпал ететін инновациялық үрдістердің «шоғырлану орталығы» болуы тиіс. Инклюзивті тәжірибені жетілдіру нәтижесінде Қазақстан қоғамында жалпыадамзаттық құндылықтардың салтанат құруы – болашақтан күтілетін кең ауқымды нәтиже. Жанашырлық, мейірім, ізгілік қасиеттерімен қатар, адамдардың бірін-бірі бағалауы, әр бір адамға деген құрмет және сыйласым – қоғамдық сана және рухани жаңғыру өзегі болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында педагог күнделікті әрекетінде оқу ресурстары мен білім мазмұнын бейімдеу, тұлғааралық қарым-қатынастарды реттеу сынды қосымша қызметтерді атқаруы керек. Бұл туралы ерекше білім қажеттігі бар балаларға білім беруді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдарда көрсетілген талаптар дәлел:

– даму мүмкіндігі шектеулі балалар оқитын сыныпта қызмет ететін пән мұғалімдері әрбір оқушының білім алу қажеттіліктеріне байланысты оқу бағдарламаларын бейімдеуі қажет;

– пән мұғалімі және сынып жетекшісі ерекше білім қажеттігі бар оқушыларға арнайы қолдауды келесі бағыттарда қамтамасыз етеді: оқу үдерісі аясында жұмысты ұйымдастыруда көмек беру;

– балалар ұжымында жағымды қарым-қатынасты қалыптастыру.

Білім беру ұйымында инклюзивті оқу-тәрбие үрдісі төмендегі педагогикалық қызмет формалары арқылы ұйымдастырылады.

1. Білім беру ұйымындағы психологиялық-педагогикалық-медициналық консилиум. Ол – балаға кешенді динамикалық бақылау жасау арқылы қамтамасыз етіледі. Консилиум құрамына директордың бұйрығымен дефектолог, логопед, әлеуметтік педагог, психолог, медбике, сынып жетекшісі енгізіледі.

2. Түзету-дамыту жұмыстары. Бұл – бала дамуына оң әсер ететін психологиялық-педагогикалық іс-шаралар кешенін қамтиды. Жетекші іс-әрекет түрін қалыпқа келтіру және жетілдіру, жеке-даралық кемшіліктерін түзету, яғни ерекше білім қажеттігі бар баламен жеке дамыту, түзету жұмыстарын жүргізу.

3. Білім беру іс-әрекеті. Балаларға оқу әрекетін меңгерту, олардың әрбір жас кезеңіне тән танымдық белсенділігін дамыту, сондай-ақ жеке басының мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін дамытуды қарастырады.

4. Әлеуметтік тәрбие жұмысы. Баланың денсаулық, тұрмыстық-әлеуметтік, психоэмоциялық немесе т.б. жағдайларға байланысты әлеуметтену үрдісінде кездесетін кедергілерді жоюға бағытталады. Мұғалімге қалыпты сыныптағы ерекше білім қажеттігі бар баланың оқу әрекеті, оның күнделікті сынып жұмысына қатысу сапасы қандай екендігін білу арқылы оқу мақсаттарын белгілеу және де мазмұны, талаптары, күтілетін нәтижелер, жылдамдық пен бағалау критерийлері бойынша міндеттерді шешу қажет. Ол үшін мұғалім оқытудың инклюзивті стратегияларын меңгеруі тиіс:

- жағдаяттарды модельдеу мен тәжірибелік тапсырмаларды қолдану;
- кадамдық нұқауларды пайдалану;
- тәжірибеде тексерілген ой-пікірлер мен концепцияларды жаттау;
- рольдік ойындарды қолдану;
- интерактивтілікті жоғарылату;
- оқушыларға көрнекі құралдарды тарату және олармен үнемі байланыста жұмыс жүргізу;
- нақты жетістіктерге жетуде мадақтауларды және оның түрлі тәсілдерін жиі қолдану (ұпайлар, сертификаттар, жұлдызшалар және т.б., сонымен қатар нәтижелерге жетудің көрнекі сызбалары);

– оқыту тәсілдерін түрлендіру: қолдағы барды ғана қолданып қоймай, бала қызығушылығын оятатындай ақпараттық және технологиялық ізденісте болу; цифрлы медиа контенттерді; аудио және бейне жазбалар мен компьютерлік бағдарламаларды пайдалану;

– тапсырмаларды және оларды орындау уақытын реттеу, мәселен, дарынды балаларға күрделі тапсырмалар беру; психикалық дамуында кідірісі бар оқушыларға әдеттегіден көбірек уақыт бөлу; сөйлеуі бұзылған балаларға оңай айтылатын, қысқа әрі жеңіл мәтіндер беру; есту мүкісі бар балаларға көбінесе жазбаша тапсырмалар ұсыну; оралман оқушылардың сөздік қорын қолданыстағы лексикалық бірліктерге сәйкестендіру; жеңіл аутизмді балаларға бейнелі көрнекіліктер ұсыну және тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушылардың моторикасын қалыптастыруға күш салу қажет;

– оқушыларға жиі сұрақ қою және сұрақтардың күрделілік деңгейін қадағалау;

– талқылау үрдісіне оқушыларды жаппай қатыстыру үшін балалардың белсенділігін қолдап-көтермелеп, жетелеуіш сұрақтар қою;

– дәстүрлі жауаптармен шектелмей, тапсырмаларды орындаудың түрлі тәсілдерін қолдану: диаграммалар құру, модельдер құрастыру, таспаға түсіру және т.б.;

– оқушыларды ынталандыру, даралық қасиеттері мен қызығушылықтарын қолдау; – мәселелік оқытуға тән бағыттармен қатар, «Бұл жағдайда оған қалай көмек беруге болады?» «Осы мәселені басқа қандай жолдармен шешуге болады?» сауалдарын қолдану арқылы метакогнитивті бағыттарға жетелеу; – рефлексияны жиі қолдану арқылы оқушылардың өзіндік бақылау, өз қателерін көру және түзету, өзін белсендендіру, мақсат қоюын жандандыру; – цифрлы таныстырылым, электронды көрме, авторлық дидактикалық контент; көрнекі-бейнелі ресурс сынды креативті тәсілдер мен тапсырмаларды қолдануды ынталандыру;

– кері байланыс, тікелей бақылау, интроспекция, топтық және жұптық бағалау сынды оқыту стратегияларын қолдану. Оқыту нәтижелерін бағалауды түрлендірудің 2 тәсілі қолданылады: оқу жоспарының шеңберінде, жеке білім траекториясындағы мақсаттарға сәйкес, жеңілдетілген тапсырма түрінде және баламалы (элективті) оқу жоспарынан алынған тәжірибелік мақсаттар мен міндеттерге байланысты тапсырмалар түрінде (әлеуметтік дағды, қоғамдық өмірге қатысу, өндірісте жұмыс істеуге дайындық, жеке қызығушылық т.б.). Инклюзивті сыныптың мұғалімі оқыту үрдісін оқушыларға бағыттайды:

- әр оқушы бағдарламадан маңызды;
- әр оқушының ерекшелігімен санасып, оның жеке басын құрметтеуі керек;
- сыныптағы әр бала – оқушы;
- балалар жеке емес, бірге оқығанда жетістіктерге жетеді;
- балалар дамуының тиімділігі үшін мұғалім бағдарламаға өзгеріс енгізе алады; –
- жұмыстың нәтижесі – бала меңгерген оқу материалы.

Ерекше білім қажеттігі бар балалармен педагогикалық қызметте оның әлеуметтік-психологиялық жайлылығын қамтитын технологияларды қолдану арқылы эмоционалдық күйін, үйде, мектепте, сыныпта, үлкендер және құрдастарымен қарым-қатынасында өз-өзін психологиялық тұрғыдан жақсы сезінуін қамтамасыз ету – инклюзивті білім беру үрдісінің негізі. Баланың мектепке психологиялық дайындығы бұл өте үлкен процесс.

Психологиялық дайындық-бұл еңбек субъектісінің ресурстарын белгілі бір қызметті немесе еңбек міндетін жедел немесе ұзақ мерзімді орындауға жұмылдырумен сипатталатын психикалық жағдай. Бұл жағдай өз міндеттерін сәтті орындауға, білімді, тәжірибені, жеке қасиеттерді дұрыс пайдалануға, өзін-өзі бақылауды сақтауға және күтпеген кедергілер туындаған кезде әрекетті қалпына келтіруге көмектеседі.

Психологиялық дайындық құрылымында бірнеше компоненттерді ажыратуға болады. Жеке (мотивациялық) дайындық балаға мектепке деген көзқараспен көрінеді. Мектепке дайын – бұл мектеп жаңа мүмкіндіктермен, қызығушылықтармен, қарым-қатынастармен, танымдық іс-әрекеттермен тартылатын бала. Жеке дайындық - бұл жаңа әлеуметтік позицияны қабылдау-құқықтар мен міндеттер шеңбері, сондай-ақ эмоционалды және мотивациялық саланы дамытудың белгілі бір деңгейі бар оқушының жағдайы. Болашақ бірінші сынып оқушысы эмоционалды тұрақтылыққа, мінез-құлқын бақылауға, танымдық іс-әрекетті басқаруға қабілетті болуы керек. Осының негізінде оқу іс-әрекетінің қолайлы ағымы мүмкін.

Интеллектуалды дайындық баланың белгілі бір білім қорының болуын, негізгі логикалық операциялардың қалыптасуын болжайды. Бала салыстыра, қорытындылай, жіктей, талдай білуі керек. Сондай-ақ, интеллектуалды дайындық шындыққа ұтымды көзқарасты, білімге деген қызығушылықты, оларды қосымша қаражат есебінен алу процесін қамтиды. Эмоционалды-ерікті дайындық баланың мақсат қою, шешім қабылдау, іс-қимыл жоспарын құру, кедергілерді ерік-жігермен жеңу қабілетін қамтиды; әр түрлі мектеп жағдайлары туындаған кезде олардың мінез-құлқын, эмоцияларын реттеу, эмоционалды тұрақтылықты көрсету, көңіл-күйді басқару; сұлулыққа жауап беру, сезіну, жанашырлық

Сөйлеу дайындығы-сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуын көздейтін психологиялық дайындықтың маңызды компоненттерінің бірі: дыбыстық айтылу, фонематикалық қабылдау, сөйлеудің грамматикалық құрылымы, үйлесімді сөйлеу, лексикалық қор, қарапайым жазу және оқу дағдылары. Осылайша, психологиялық дайындық-бұл баланың дамуының әртүрлі аспектілерін қамтитын жүйелі білім. Сөйлеу қабілеті нашар

балалардың мектепке психологиялық дайындығын зерттеу оның әр компонентін жеке зерттеуді қамтиды.

Мектепте оқуға әлеуметтік-психологиялық дайындық балаларда басқа балалармен, мұғалім-дермен қарым-қатынас функциясының қалыптасуымен байланысты. Болашақ оқушы басқа адамдармен қарым-қатынас орната білуі, басқалармен бірге әрекет ете білуі, мойынсұнып, өзін қорғай білуі керек. Психологиялық дайындықтың бұл компоненті балалардың басқалармен қарым-қатынас жасау қажеттілігін, ұжымда өмір сүру қабілетін дамытуды қамтиды. Физикалық дайындық жалпы физикалық дамудың барлық көрсеткіштерін біріктіреді: бой, салмақ, бұлшықет тонусы, көру, есту, ұсақ және жалпы моторика, баланың жүйке жүйесінің жағдайы және басқа көрсеткіштер. Мектептегі оқытуға сөйлеу дайындығы мектеп жасына дейінгі балалардың логопедиялық қорытындысы, олардың оқу кезеңі, ауызша сөйлеуді меңгеру деңгейі (дыбыстық айтылу, фонематикалық қабылдау, сөздің силлабикалық құрылымы, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымы, келісілген сөйлеу) және қарапайым жазу және оқу дағдылары негізінде анықталады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Білім туралы-Қазақстан Республикасының Заңы, Астана, 2007 ж
2. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы ҚР 2002 жылғы 23 шілде
3. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Алматы: Дәуір, 2011-648 б. «Логопедия» оқулығы
4. Намазбаева Ж. «Дефектологтың кеңесі» Алматы, 1980 ж
5. Оспанбаева М.П. Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі: оқу құралы / М.П.Оспанбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 232 бет
6. Ж.Жанділдаева- Инклюзивті білім беру мазмұны
7. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
8. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с. – (Серия «Учебник для вузов»).
9. Татаринцева А. Ю. Детские страхи: куклотерапия в помощь детям / Татаринцева А.Ю., Григорчук М. Ю. – СПб. : Речь, 2007. – 218 с.

УДК 376.37
МРНТИ 14.29.29

Аутаева А.Н¹, Абуова Н.М²
п.э.к., профессор

7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау
мамандығының 2 курс магистранты

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ САУАТТЫЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Аңдатпа

Бұл мақалада әртүрлі ғалымдардың жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сауаттылығының даму ерекшеліктері туралы қарастырылады. Мақалада жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар туралы және сауаттылыққа оқытудың анықтамасы берілген.

Түйін сөздер: жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар, мектеп жасына дейінгі ЖСТД балалардың сауаттылығы, ЖСТД балаларды зерттеген ғалымдар.

Аутаева А.Н¹, Абуова Н.М²

1 к. пс. н., профессор

2 Магистрант 2 курса специальности 7М01902 - Специальная педагогика: Логопедия,

nnnazymmm.115@mail.ru

1,2 КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности развития грамотности дошкольников с общим недоразвитием речи разных ученых. В статье рассказывается о детях с общим недоразвитием речи и дается определение обучения грамоте.

Ключевые слова: дошкольники с общим недоразвитием речи, грамотность детей дошкольного возраста, ученые, изучающие детей с ОВЗ.

A.N. Autaeva¹, N.M. Abuova²

1 candidate of psychological sciences, professor

2 master student of the 2nd year of the specialty 7M01902 Special Pedagogy: Speech Therapy,

nnnazymmm.115@mail.ru

1,2 KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

THE THEORETICAL BASIS OF THE STUDY OF LITERACY OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract

This article discusses the features of the development of literacy of preschoolers with a general underdevelopment of the speech of different scientists. The article tells about children with general underdevelopment of speech and gives a definition of literacy.

Keywords: preschoolers with general speech underdevelopment, literacy of preschool children, scientists studying children with disabilities.

Сауаттылық дегеніміз – адамның ана тілінде оқу және жазу дағдыларын меңгеру дәрежесі. Балаларды сауаттылыққа үйрету мектеп жасына дейінгі жастан басталады және мұндай балаларды сауаттылыққа дайындау қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балаларды зерттеген ғалымдар балаларды сауаттылыққа дайындау мектеп жасына дейінгі кезеңнен басталатынын айтқан.

Л.Е. Журованың "Обучение грамоте в детском саду" еңбегі П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Элькониннің дайындаған зерттеулеріне сүйене отырып, сауаттылыққа оқытудың теориялық негізін қалаған. Ол ақыл ойы кем мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеуге арналған болатын. Ұсынылған сауаттылыққа оқыту курсы балалардың жас ерекшеліктері мен мүмкіншіліктерін ескереді.

К.Д. Ушинский балаларды сауат ашуға оқыту үшін дыбыстың, жазу-оқудың аналитикалық-синтетикалық әдісін ұсынды, бұл әдіс революцияға дейінгі жүйесінде кеңінен қолданып, өзін ақтады. Бүгінгі мектеп тәжірибесінде де кеңінен қолданылып келеді. Оқыту үрдісінде әртүрлі әдістер мен тәсілдерді қолданудың қажеттігін талап ете отырып, Ушинский олардың ішіндегі негізгілерді түсіндіріп оқыту, мұғалімнің әңгімесі, әңгіме, жаттығулардың әртүрлі түрлері (ауызша, графикалық, жазбаша) деп есептеді. Ушинский қайталауға ерекше мән берді. Оның пікірінше, біржүйелі өткізілген қайталауларсыз оқушыларды қажетті білім көлемі берік меңгеруді қамтамасыз ету мүмкін емес. Ол салыстыру сияқты педагогикалық

тәсілді өте жоғары бағалады. Осы тәсілдің көмегімен Ушинский оқушылардың оқылатын заттар мен құбылыстардың негізгі қасиеттерін анық және дәл қол жеткізуін айтқысы келді.

Т.Г. Рамзаева сөйлеу тілінің және ойлау қабілетінің әр түрінде сауаттылыққа оқытуды қарастырады. Оған: әңгімелесу, түсінік айту, бақылау, ертегі айту, жұмбақ шешу, дыбыстық қоюлар, кинофильмдер, декламация, телебағдарламалар жатады. Бұл жұмыс түрлері оқуға және жазуға бағытталған кезеңдерде сөйлеу тілінің пайда болуымен сәйкес келеді. Білім көп қайталаусыз қалыптаспайды. Сауаттылыққа үйрену үшін де көп оқып, көп жазу керек. Оқуға да жазуға жаңа мәтіндер беріліп отырады. Мектепте оқу қарапайым оқу мен жазудан басталады. Сауаттылыққа оқытудың жоғары дәрежеде көрінуі олардың бастапқы оқытылуына байланысты болады.

Ю.Ф. Монтессоридің жазуға үйрену, сосын оқуға үйрену әдісі балаларға тек оңай жазуға және оқуға ғана емес, ол жақсы жазу мен оқуды үйретеді. Оған алдын ала дайындалған жаттығулар мен бекітуге арналған әріптер және сурет салу жатады. Сөздерді құрастыру кіші және үлкен жастағы балаларға бірдей ләззат береді. Бұл жаттығулар балаларға жұмысқа дайындалуға мүмкіндік береді, мақсаттарына жетуге жол ашады. Балалар өздері дайындалу керек деген ойға келеді. «Қателікпен және әлі дайын емес затты батыл қолданар кезде бала өзінің жіберген қателіктеріне сезімталдықпен қарайды», – дейді Монтессори. «Менің жазудағы әдісім, – дейді ол, – педагогикалық: ол бала қателіктердің алдын алатын қайырымды ойларға тұйықталады». Монтессоридің жазу мен оқуды үйретуге арналған әдісі тек балабақшада ғана емес жалпы мектептің бірінші сатыларында да қолдануға болады.

Г.А. Каше альтернативті әдіспен сауаттылыққа оқыту мектепке дейінгі оқыту мекемелерінде логопедтер бұрыннан тәжірибе жүзінде қолданып келеді. Бұл әдісті талдау барысында түзетіп оқыту дидактикалық тәсілдерге сүйене отырып жүзеге асырылады. Ойлау қабілетін белсенді бақылап отыру да оқудың негізіне енгізілді. Балалардың тілге деген қызығушылығы оянады [1].

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар дегеніміз – есту қабілеті мен ақыл – ойы қалыпты дамыған, бірақ сөйлеу тілі жүйесінің барлық компоненттері бұзылған балалар. ЖСТД балаларды Қ.Қ. Өмірбекова, Г.Б. Ибатова, Г.Н. Төлебиева, М.С. Грушевская сияқты қазақстандық ғалымдар зерттеген. Ал ресейлік ғалымдардан Р. Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Никашина, Г. А. Каше, Т. Б. Филичева және т.б. ғалымдар зерттеген [2].

Балаларды сауаттылыққа оқыту дегеніміз – балалардың жазбаша сөйлеу тілін және оқу қабілетін қалыптастыру. Балалар сауаттылықты меңгеру үшін олардың сөйлеу тілінің барлық компоненттері даму керек. Ал ЖСТД балаларда олар жеткіліксіз қалыптасқан.

ЖСТД мектеп жасына дейінгі балаларды сауаттылыққа оқыту мәселесін келесідей ғалымдар ұсынған болатын: А. А. Докшиной, А. Н. Корнева, Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Н. В. Нижегородцева, Т. А. Ткаченко, Г. В. Чиркина және т.б. Осы ғалымдардың ғылыми жұмыстарына сәйкес, ЖСТД балаларда оқу мен жазуды меңгерудің дайындық шарттары бұзған. Ал, ол осы балалардың қалыптастыру, түзету және дамыту қажеттілігін анықтайды.

ЖСТД балалардың оқытуды үйрету кезінде кездесетін қателіктері мен қиындықтары, көбінесе, тілдің барлық компоненттерінің: фонетикалық-фонемалық және лексикалық-грамматикалық жетілмеуінің болатындығын көрсетеді.

А. Е. Алексеева сауаттылықты оқыту үшін ЖСТД балаларға қажет шарттарды үш топқа біріктірді.

Алғышарттардың бірінші кешеніне есту қабілеті, ауызша сөйлеу компоненттері, визуалды-кеңістіктік функциялар, талдаудың, синтездеудің, жалпылаудың ақыл-ой операциялары жатады. Екінші кешенге моторлы, сөйлеу және визуалды-кеңістіктік функциялары кіреді. Үшінші кешен психикалық белсенділікті, моториканы қамтиды.

Бірінші кешен, А. Е. Алексееваның пікірінше, ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалардың оқу мен жазуды игеруге дайындығының басты шарты болып табылады, ал екінші және үшінші кешендер оның ажырамас бөлігі болып табылады [3]. Яғни, ЖСТД бала үшін қарым-қатынас және ойлау құралы ретінде пайдалану сауаттылықты оқытудың басталуындағы әл-

ауқаттың басты шарты болып табылады. Сонымен, сөйлеуді дамытудың үшінші деңгейі бар балалар, әдетте, қарапайым оқу және жазу дағдыларын игереді, бірақ сонымен бірге сөйлеудің фонетикалық жағының, лексиканың және грамматикалық жүйенің дамуындағы бұзылуларға байланысты көптеген қателіктер жібереді. Мұндай балалар үшін ауызша сөйлеуді дамыту және сауаттылыққа дайындық, сонымен қатар дыбыстық талдау дағдыларын қалыптастыру, моториканы дамыту және қимылдарды үйлестіру бойынша жүйелі сабақтар қажет.

Мектеп жасына дейінгі ЖСТД балалардың моторикасы біраз зардап шеккен: қолапайыз қозғалыстар, қолдың ұсақ моторикасының жетіспеушілігі. Сонымен қоса, балаларға мәдени-геникалық жұмыстарды орындауда қиналады, олар ұзақ уақыт бойы сурет салуға және қолмен жұмыс істеуге қызығушылық танытпайды, сондықтан да қолдың жазуға дайындығының дамуы кешіктіріледі.

Олардың қолапайсыз қимылдары дене шынықтыру және музыка сабақтарында да байқалады: қимылдарды орындау кезінде, бір қимылдан екінші қимылға ауысқан кезінде қарқыны мен ырғағында артта қалушылық байқалады. Көркем шығармашылық сабақтарында балалар қарындашты дұрыс ұстамайды, қолдары қолапайсыз болады, сондықтан көптеген балалар сурет салуды, мүсіндеуді, кесуді ұнатпайды және визуалды - кеңістіктік аппликацияларда элементтерді орналастырудың қиындықтары байқалады [4].

Қолдың қозғалыстарының бұзылуы саусақ гимнастикасын орындау кезінде көрінеді. Балаларда еліктеу бойынша өзіндік қимылдар қиындық тудырады (мысалы, «құлып», «сақина» саусақ гимнастикалары). Көбісі бір уақытта ұйымдастырылған қимылдарды жақсы орындайды, бірақ бір уақытта екі түрлі жаттығуларды орындауда көптеген қателіктер жібереді. Саусақтардың бас бармақтан кішкентай саусаққа дейін кезектесіп бүгілуі баяу қарқынмен жүзеге асырылады және бірнеше саусақтардың бір уақытта қозғалуымен бірге жүреді.

Балалардың фонемалық есту қабілеті біртіндеп, табиғи даму процесінде пайда болады. Үш жасында бала сөйлеудің барлық дыбыстарын есту арқылы ажырататынына қарамастан, фонемалық есту қабілетінің дамуы мен жетілуі мектеп жасына дейінгі кезеңде де жалғасады. Бұл дамудың негізгі шарты-басқалармен қарым-қатынас арқылы сөйлеуді дамыту. Фонемалық есту-бұл бүкіл күрделі сөйлеу жүйесінің, соның ішінде ауызша сөйлеу, жазу, оқу дамуының негізі.

М. Е. Хватцев фонемалық естуді «сөйлеу дыбыстарын адамның есту қабілетінің негізгі сапасы болып табылатын семантикалық бірліктер ретінде қабылдау қабілеті» деп анықтады [5]. Демек, фонемалық есту-бұл ана тілінің фонемаларын естуге және ажыратуға мүмкіндік беретін физикалық естудің ерекше түрі. Фонемалық қабылдау-бұл сөздің дыбыстық құрамын талдау.

Баланың сөйлеуінің дыбыстық жағы артикуляциялық аппарат дайын болған кезде ғана емес, сонымен қатар ол өзінің және басқалардың сөйлеуінде дұрыс және дұрыс айтылмаған дыбыстарды жақсы естіп, ажырата алатын жағдайда да дұрыс қалыптасады. Керісінше, дыбыстардың артикуляциясының айқындылығының төмендеуі және ЖСТД балалардың түсініксіз сөйлеуі есту қабілетінің қалыптасуына мүмкіндік бермейді. Балалар өздерінің айтылуын толық бақылауға әлі де қабілетті емес, олар айтылуы жағынан жақын сөздерді ажырату, сол берілген дыбысқа суреттерді таңдау, буындарды тану бойынша тапсырмаларды нашар орындайды [6].

Мұндай балалардың ритмикалық қабілеттерін зерттегенде, яғни ритмикалық қатарларды қабылдау және қайталау кезінде соққылардың санын анықтауда және ырғақтың берілуінде қателіктер байқалады. Сонымен қатар, олардың қолапайсыз қимылдары айқын көрінеді және кейбір 5-7 жастағы балалар үшін бұл тапсырмаларды мүлдем орындай алмайды.

А. Н. Корнева (1995 ж.), М. З. Кудрявцева (1995 ж.), Г. А. Глина (1996 ж.), Т. А. Ткаченко (2000 ж.) сияқты авторлардың зерттеулері көрсеткендей, мектеп жасына дейінгі ЖСТД балаларда, қалыпты сөйлейтін балаларға қарағанда сауаттылыққа дайындығы екі есе нашар.

Бұл ЖСТД балалардың фонемалық, фонетикалық жүйелері, ұсақ моторикасы, визуалды-кеңістіктік бағдарлай алуында және ырғақ сезімін қалыптастыруда ауытқулардың бар екендігі көрінеді.

Сондықтан, сауаттылықты оқытудан бұрын келесі бағыттар бойынша логопедиялық жұмыстар жүргізілуі керек:

1. Фонематикалық қабылдауын дамыту. Вербальді емес және сөйлеу дыбыстарын тану. Дыбыстар, сөздер мен сөз тіркестеріндегі дауыстың биіктігін, күшін, тембрін ажырату. Дыбысталуы жағынан жақын сөздерді ажырату. Фонемалар мен буындарды саралау. Қарапайым дыбыстық талдау дағдыларын дамыту.

2. Дыбыс айту бойынша жұмыс. Фонемалардың айтылуындағы барлық кемшіліктерді жою (бұрмалау, ауыстыру, дыбыстың болмауы).

3. Дыбыстық талдау және синтездеу дағдыларын дамыту. Сөйлемнен сөздерді, сөздерден буын, буындардан дыбыстарды ерекшелеу. Дауысты және дауыссыз дыбыстарды ажырату. Сөз құрамынан дыбыстарды таңдау. Дыбыстарды буындарға, буындарды сөздерге біріктіру. Сөздегі дыбыстардың реттілігін, буын санын анықтау. Берілген дыбысқа немесе буынға сөздерді ойлап табу.

4. Сөздік қорын кеңейту және оны күнделікті өмірде қолдана білуді дамыту. Балаларды әр түрлі етістік негіздерінен (мысалы, келді, ұшып кетті, жүгірді) сөз құрудың әртүрлі тәсілдеріне үйрету. Түбір сөздерді таңдау.

5. Грамматикалық дағдыларын дамыту. Жалғауларды қолдануды түсіндіру, жайылма және қысқа сөйлемдерді құрау бойынша жұмыс.

6. Байланыстырып сөйлеу тілін дамыту. Сипаттама әңгімелерді құрастыруға үйрету, шағын мәтіндердің мазмұнын айтқызу қабілетін дамыту.

7. Ұсақ моторикасын дамыту және саусақтардың қимылын үйлестіру, сонымен қатар графикалық дағдылар мен қабілеттерін дамыту.

8. Ритм мен визуалды-кеңістіктік бағдарлау сезімін дамыту (өз денесінің сызбасында, қоршаған ортада, қағаз бетінде) [7], [8].

Балаға жазбаша сөйлеуді меңгеруге дайындық тұрғысынан барынша тиімді көмектесу үшін осы бағыттар бойынша жұмысты мектепке дейінгі жаста бастау керек.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика», №2(37) 2014 г. – 82 бет.
2. Қ. Қ. Өмірбекова, Г. С. Оразаева, Г. Н. Төлебиева, Г. Б. Ибатова Логопедия/ Алматы, 2011 – 469 бет.
3. Алексеева, А. Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. Е. Алексеева ; Московский гос. пед. ун-т. – Москва, 2007 – 194 бет.
4. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст]: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : Владос, 2004 – 365 с.
5. Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1976 – 416 бет.
6. Сиротюк, А. Л. В инструментальную копилку практикующего логопеда [Текст] / А. Л. Сиротюк // Логопед. – 2006 – № 2 – С.4-13.
7. Кашие, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст]: пособие для логопеда / Г.А.Кашие. – М. : Просвещение, 1985 – 207 бет.
8. Хамидулина, Р. М. Обучение грамоте. Подготовка к школе [Текст] / Р. М. Хамидулина. – М. : Изд-во «Экзамен», 2009 – 243 бет.

УДК 376.33
МРНТИ 14.29.27

Бекбаева З.Н.¹, Айтқажы А.Е.²

¹ғылыми жетекшісі, Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

kaznauzake@mail.ru

²7М01902 – Сурдопедагогика мамандығының 2-курс магистранты

arailymyerbolova@mail.ru

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ДАМУЫ ПРОЦЕСІНДЕ АҚПАРАТТЫҚ-КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада есту қабілеті нашар оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыруда заманауи білім беру технологияларын іздеу мәселесі өзекті болып табылады. Түзету-дамыту жұмысы процесінде бастауыш мектепте есту қабілеті бұзылған балалардың оқу мотивациясы мен танымдық белсенділігін ынталандыруда компьютерлік базада ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолданудың практикалық мүмкіндіктері ашылады.

Түйін сөздер: есту қабілеті зақымдалған балалар, ақпараттық-компьютерлік технологиялар, компьютерді қолдану арқылы оқуға деген ынтаны арттыру.

Бекбаева З.Н.¹, Айтқажы А.Е.²

¹научный руководитель, кандидат педагогических наук, старший преподаватель

kaznauzake@mail.ru

² магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Сурдопедагогика

arailymyerbolova@mail.ru

КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

В данной статье актуальна проблема поиска современных образовательных технологий в повышении мотивации к обучению учащихся с нарушениями слуха. В процессе коррекционно-развивающей работы раскрываются практические возможности использования информационно-коммуникативных технологий на компьютерной базе в стимулировании учебной мотивации и познавательной активности детей с нарушениями слуха в начальной школе.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, информационно-компьютерные технологии, повышение мотивации к обучению с помощью компьютера.

Bekbaeva Zeinep Nusipovna¹, Aitkazhy A.E.²

¹ scientific supervisor, candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer
kaznauzake@mail.ru

² 2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Surdopedagogy
arailymyerbolova@mail.ru

KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE USE OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Abstract

In this article, the problem of searching for modern educational technologies in increasing the motivation to teach students with hearing impairments is relevant. In the process of correctional and developmental work, the practical possibilities of using computer-based information and communication technologies in stimulating educational motivation and cognitive activity of children with hearing impairments in primary school are revealed.

Keywords: children with hearing impairments, information and computer technologies, increasing motivation to learn using a computer.

Жиырма бірінші ғасыр ақпарат ғасыры деп аталады. Компьютер адам қызметінің барлық салаларында қолданылады. Компьютермен жұмыс істей білу жалпы мәдениеттің элементіне айналды. Қазіргі уақытта компьютерлік технологиялар мектеп біліміне белсенді енгізілуде. Арнайы білім берудегі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен оқытудың компьютерлік делдалдық технологияларын енгізе отырып, әлеуметтік бейімделу, коммуникация, білімге қол жеткізу, жетістіктер деңгейін арттыру, болашақ еңбек қызметінің салаларын кеңейту мүмкіндіктерінің өсу перспективалары ашылады. Бүгінгі таңда арнайы білім берудегі компьютерлік технологиялардың рөлі жаңа оқыту құралының дәстүрлі рөлінен асып түседі деп айтуға болады. Олардың арқасында келесі мүмкіндіктер пайда болады:

- баланың оқу іс-әрекетін басқа тәсілдермен жасау қиын немесе мүмкін емес жағдайларда ынталандыру;
- ауызша сөйлеуді дамытудың түбегейлі жаңа "айналма жолдарын" құру (ауызша да, жазбаша да);
- компьютерлік модельдерді қолданбай игеру өте қиын болатын білім берудің жаңа мазмұнды салаларын жобалау;
- баланың жалпы дамуының едәуір тиімді жолдарын табу. Оқу мен даму арасындағы байланысты анықтау;
- әр оқушыға оқу міндеттерін шешу процесінде қарқынын, құралдарын, қызмет нысандарын, көмек деңгейі мен түрін таңдау еркіндігін бере отырып, сапалы саралау және даралау қағидатын жүзеге асыру;
- оқушыға педагогикалық процестің белсенді қатысушысы болуға мүмкіндік беретін оқытудың интерактивті түрлерін қолдану.

Белгілі дефектологтар Л.С.Выготский, Р.М.Боскис және басқа да ғалымдардың ғылыми зерттеу жұмыстары есту қабілеті зақымдалған балалардың әр санатындағы дефектілердің ерекшеліктері (естімейтін, нашар еститін және кейіннен естімей қалған балалар) сөйлеудің дамуына және олардың танымдық саласының дамуына белгілі бір із қалдыратынын анықтады.

Есту қабілеті нашар балаларда есту қабілетінің ішінара жеткіліксіздігі сөйлеу дамуының бұзылуына әкеледі. Егер бала 20-50 дБ және одан жоғары дыбыстарды ести бастаса (бірінші

дәрежелі есту қабілетінің жоғалуы) және тек 50-70 дБ және одан жоғары дыбыстарды ести бастаса (екінші дәрежелі есту қабілетінің жоғалуы) есту қабілеті нашар деп саналады. Естілетін дыбыстардың биіктігі әр түрлі балаларда әр түрлі болады. Кейбіреулерінде бұл шексіз, ал басқаларында ол естімеушіліктің биіктік есту қабілетіне жақындайды. Есту қабілеті нашар болып табылатын кейбір балаларда мүлдем естімейтін балалар сияқты үшінші дәрежелі есту қабілетінің жоғалуы анықталады, бірақ дыбыстарды тек төмен емес, сонымен қатар орташа жиілікте (1000-нан 4000 Гц-ке дейін) қабылдау мүмкіндігі бар.

Есту қабілеті зақымдалған балаларға сыртқы әсерлердің көлемі өте тарылған, қоршаған ортамен байланыс нашар, айналадағы адамдармен қарым-қатынасқа түсу қиын болып келеді. Мұндай баланың психикалық белсенділігі қысқа, сыртқы әсерлерге реакциялар аз, күрделі және әр түрлі болады. Есту қабілеті зақымдалған баланың психикасының ерекшеліктері есту қабілеті қалыпты балалармен салыстырғанда басқаша дамиды (көрнекі-бейнелі және ауызша-логикалық ойлаудың дамуында пропорционалдылық бар; жазбаша сөйлеу барлық формаларда – импрессиивті (оқу) және экспрессиивті (жазу) ауызша сөйлеумен салыстырғанда үлкен рөлге ие болады; сөйлеудің импрессиивті түрі экспрессиивті формадан басым болады. Бұл мүмкіндікті есту қабілеті зақымдалған балаларды тәрбиелеу мен оқытуды ұйымдастыру кезінде ескеру қажет.

Т.Г. Богданова, Е.Г.Речицкая [3], Т.В.Розанова [9] және басқа ғалымдардың зерттеулері есту қабілеті зақымдалған балалардың танымдық процестерін дамытудағы негізгі проблемалардың бірі зейіннің төмен концентрациясы мен тұрақтылығы екенін көрсетті. Есту қабілеті зақымдалған балаларда зейіннің даму ерекшеліктері олардың көру арқылы қабылдауының үлкен маңызы бар екендігімен байланысты және келіп түскен ақпаратты өңдеудің негізгі жүктемесі көру анализаторға түседі. (Еріннен оқу сөйлейтін адамның бетіне толық назар аударуды, дактильді сөйлеуді қабылдауды – саусақтардың орналасуын талап етеді. Бұл процестер есту қабілеті зақымдалған баланың тұрақты назарында ғана мүмкін болады.)

Сондықтан есту қабілеті зақымдалған балалар есту қабілеті қалыпты балаларға қарағанда тезірек шаршайды. Есту қабілеті зақымдалған балаларда зейінді ауыстырудың қиындықтары байқалады, бұл балаларға ақпараттың мазмұнын түсіндіруге көбірек уақыт қажет, бұл орындалатын іс-әрекеттің жылдамдығының төмендеуіне әкеледі. Есту қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардағы зейіннің өнімділігі көбінесе қабылданған материалдың көрнекі экспрессиивтілігіне байланысты, бұл жағдайда балалар аз қателіктер жібереді. Осыған байланысты есту қабілеті зақымдалған балаларды оқыту және тәрбиелеу кезінде әртүрлі көрнекілік құралдары қолданылады (кейбіреулері еріксіз назар аудару үшін, басқалары ерікті зейінді дамыту үшін). Тәрбиешіге осындай балалармен жұмыс жасауда ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану қажет, бұл жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда өзін жайлы сезінуге мүмкіндік береді, ал білім беру мекемесі – ашық білім беру жүйесінің жұмыс істеуі мен даму режиміне ауысады. Компьютерлік оқыту бағдарламалары негізінде өткізілетін мультимедиялық сабақтар әртүрлі формада ұсынылған аудиовизуалды ақпаратты (бейнефильм, анимация, слайдтар, музыка) біріктіруге мүмкіндік береді, динамикадағы құбылыстар мен объектілерді көрсету мүмкіндігінің арқасында балалардың еріксіз назарын ынталандырады. Компьютерлік технологияларды меңгеру электрондық тасымалдағыштарда және интернетте бар деректердің арқасында пәннің мазмұны мен әдістемелік мәселелер бойынша ақпарат ағынын арттыруға мүмкіндік береді.

Мен педагогикалық ғылым мен практиканың соңғы жетістіктерін игергенді, жаңа нәрсені білгенді және ашқанды ұнатамын, сондықтан мен осы саладағы әзірлемелерді белсенді қолданамын. Өйткені, АКТ қолдану мультимедиа арқылы балалардың білімінің жаңа сапасына, ата-аналардың хабардарлығына, мұғалімнің кәсіби шеберлігіне барынша қолжетімді және тартымды, ойын түрінде қол жеткізуге мүмкіндік береді. Ол үшін жақсы материалдық-техникалық база және мұғалімнің АКТ құзыреттілігінің жеткілікті деңгейі қажет.

АКТ қолдану арқылы білім беру процесінің сапасын арттыру мақсатын жүзеге асыра отырып, мен өзіме келесі міндеттерді қойдым:

1. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы кәсіби шеберлікті арттыру.

2. Тәрбиеші мен балалардың бірлескен қызметіне АКТ енгізу.

3. Балаларды тәрбиелеу мәселелерінде құзыреттілікті арттыру үшін ата-аналармен жұмыста АКТ қолдану.

Тәрбиешінің кәсібилігіне әсер ететін маңызды факторлардың бірі – өзін-өзі тәрбиелеу.

Жаңа әдістерді, әдістер мен технологияларды іздеу әсіресе қазіргі уақытта өзекті болып табылады.

Жұмыста АКТ қолдану:

✓ сабақтарға және стендтерді, топтарды, кабинеттерді ресімдеу үшін иллюстрациялық материалды таңдау (сканерлеу, интернет, принтер, презентация);

✓ сабақтарға қосымша танымдық материалдарды таңдау;

✓ тәжірибе алмасу, мерзімді басылымдармен, басқа педагогтардың әзірлемелерімен және идеяларымен танысу;

✓ балалармен білім беру сабақтарының тиімділігін арттыру үшін PowerPoint бағдарламасында презентациялар жасау;

✓ ата-аналар жиналыстарын өткізу процесінде ата-аналардың педагогикалық құзыреттілігін арттыру үшін PowerPoint бағдарламасында жасалған презентацияларды пайдалану.

Жасыратыны жоқ, балалар қызықты материалдарды жақсы сіңіреді, қабылдайды.

Мультимедиялық презентациялар оқу және дамыту материалдарын алгоритмдік тәртіпте толық құрылымдық ақпаратпен толтырылған жарқын тірек кескіндер жүйесі ретінде ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл жағдайда қабылдаудың әртүрлі арналары қатысады, бұл ақпаратты тек фактографиялық емес, сонымен қатар балалардың жадына ассоциативті түрде енгізуге мүмкіндік береді.

Балаларды оқыту процесінде компьютерлік слайд презентацияларын қолданудың келесі артықшылықтары бар:

1. Материалды полисенсорлық қабылдауды жүзеге асыру.

2. Мультимедиялық проектор мен проекциялық экранды бірнеше рет үлкейту арқылы әртүрлі нысандарды көрсету мүмкіндігі.

3. Аудио, бейне және анимациялық эффектілерді бір презентацияға біріктіру балалардың оқу әдебиеттерінен алатын ақпарат көлемін өтеуге ықпал етеді.

4. Сақталған сенсорлық жүйені қабылдау үшін қол жетімді нысандарды көрсету мүмкіндігі.

5. Баланың көру функцияларын, көз мүмкіндіктерін белсендіру.

6. Компьютерлік презентация слайд-фильмдерін балалармен жұмыс жасау үшін үлестірме материал ретінде принтерде үлкен қаріппен басып шығару түрінде ақпаратты шығару үшін пайдалану ыңғайлы.

Қызықты түрде сіз балаларды, мысалы, «Салауатты өмір салты» (СӨС) негіздері пәнімен слайдтарды қолдана отырып таныстыра аласыз немесе сел, көшкін, жер сілкінісі қандай салдарға әкелетінін көрсете аласыз. Бос уақытында «ғажайыптар өрісі» ойынын пайдалану баланың сөздік қорын оңай толықтыруға көмектеседі. Кез-келген тақырыпта әртүрлі әңгімелер жүргізу кезінде презентациялар қалай қажет. Тақырыптарға тандалған слайдтар кейбір құбылыстарды немесе заттарды көрсетіп қана қоймай, қажетті визуалды және есту бірлестіктерін қайта жасайды. Викториналарды қолдану арқылы презентациялар өте қызықты болады. Олар балалардың зейінін, қиялын, ойлауын дамытуға көмектеседі.

Мектеп жасына дейінгі бала үшін ойын – бұл іс-әрекеттің жетекші бөлігі, онда ол өзін көрсетіп қана қоймай, ең алдымен оның жеке басы қалыптасады және дамиды. Мұнда компьютердің кең мүмкіндіктері бар, өйткені дамытушы компьютерлік ойындарды топтық жұмыста да, жеке жұмыста да қолдануға болады. Бұл тәрбиелік және тәрбиелік сипаттағы ойындар болуы мүмкін. Оларды пайдалану сенсорлық функцияларды дамытуға ықпал

етеді; балаларды оқытудың тиімділігін арттыру, интеллектуалды және шығармашылық мүмкіндіктерді дамыту. Балалардың пайдалы әдеттерін тәрбиелеу үшін Сіз балалар ақын-дарының өлеңдеріне арналған презентацияларды қолдана аласыз, мысалы, М.Дружининаның «Сиқырлы сөздері».

Айта кету керек, балаларға білім беру қызметінде медиатехниканы қолдану өте ұнайды, бірақ оны пайдалану кезінде Санпиннің талаптарын сақтау қажет.

Мультимедиялық презентацияларды қолдану сабақтарды эмоционалды түрде бояуға, тартымды етуге мүмкіндік береді, балалардың қызығушылығын тудырады, керемет көрнекі құрал және демонстрациялық материал болып табылады, бұл сабақтың жақсы нәтижелілігіне ықпал етеді. Оқу-тәрбие процесінде көрнекі құралдарды ұтымды пайдалану балаларда байқауды, зейінді, сөйлеу мен ойлауды дамытады, визуалды зейін мен визуалды есте сақтау қабілеті дамиды.

Медиатехниканың көмегімен көрсетілген дұрыс таңдалған бейнематериалдар тікелей білім беру қызметін қызықты әрі серпінді етуге мүмкіндік береді, баланы зерттеу тақырыбына "батыруға", зерттелетін объектімен бірге болу, эмпатия елесін жасауға, көлемді және жарқын идеялардың қалыптасуына ықпал етеді. Мұның бәрі балалардың білім беру қызметіне деген ынтасын арттыруға ықпал етеді, танымдық белсенділікті белсендіреді, балалармен бағдарламалық материалды игеру сапасын арттырады.

Мұғалімнің жұмысының ажырамас бөлігі-ата-аналармен жұмыс. Менің ойымша, АКТ-ны қолдану ата-аналар жиналыстарын дайындау мен өткізу уақытын едәуір қысқартты, ата-аналарды кездейсоқ қарым-қатынасқа орналастыруға көмектесті (тәрбие процесінің режимдік сәттерінің слайдтарын көрсету).

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

11. Беспаленко Е.М. Мониторинг качества воспитания и обучения в образовательных учреждениях. Труды всероссийской конференции «Интеллектуализация управления в социальных и экономических системах», Воронеж, 2007. 333–334 б.

12. Беспаленко Е. М. Психологическое сопровождение инновационных процессов в школе. Труды международной научно-практической конференции «Философские и психолого-педагогические проблемы развития образовательной среды в современных условиях», Воронеж, 2008. ВГУ. 227–230 б.

13. Речицкая Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха / Е.Г.Речицкая Е.А.Сошина-М.; Владос, 2000. 128б.

14. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М.Боскис – М.: Академия, 2004. 230 б.

15. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С.Выготский// Собр. соч.: в 6 т. – М.; Педагогика, 1982. – т.2–19 б.

16. Гаранян Н.Г. Культура, эмоции и психическое здоровье / Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова // Вопросы психологии – 1999. – № 2. – 61–74 б.

17. Грабенко Т.М. Игровая педагогическая технология как средство эмоционального развития слабослышащих школьников: автореферат. Дис.канд.пед.наук, 2004. – 18 с.

18. Розанова Т.В. Дети с нарушениями слуха / Т.В.Розанова // Специальная психология: учебное пособие/ В.И.Лубовский и др.; под ред. В.И.Лубовского. - М., 2003.138–193 б.

19. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления. / Д.Б.Кабалевский. – М.: Педагогика, 1986. – 183 б.

УДК 376.37
МРНТИ 14.29.29

Жакипбекова С.С.¹, Мыңбасы Ә.М.²

¹Ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы

*²7M01902- Арнайы педагогика: Логопедия білім беру мамандығының 2 курс магистранты,
aigerimonly@mail.ru*

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН ІІІ ДЕНГЕЙДЕГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған ІІІ деңгейдегі балалардың сөздік қорын дамытудағы ойынның маңызы мен ойын түрлері көрсетілген. Ойын арқылы балалардың сөздік қоры дамып, ауызша сөйлеу машығын игереді, таным белсенділіктері қалыптаса түсіп, ақыл-ойы өсіп жетіледі әрі адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіреді.

Түйін сөздер: мектеп жасына дейінгі бала, жалпы сөйлеудің дамымауы, ойын.

Жакипбекова С. С.¹, Мынбасы А. М.²

¹научный руководитель, PhD, старший преподаватель

*²Магистрант курса специальности 7M01902-Специальная педагогика: Логопедия,
aigerimonly@mail.ru*

^{1,2}КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ИГРОВОЕ РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ ІІІ УРОВНЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье показано значение игры и виды игры в развитии словарного запаса для детей ІІІ уровня с общим недоразвитием речи в дошкольном возрасте. Через игру у детей развивается словарный запас, осваиваются навыки устной речи, формируются познавательные активности, растёт интеллект и усваиваются нравственные качества.

Ключевые слова: дошкольник, общее недоразвитие речи, игра.

S.S. Zhakipbekova¹, A.M. Mynbasy²

¹scientific director, PhD, senior lecturer

²2nd course master specialty of 7M01902 aigerimonly@mail.ru

^{1,2}KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

PLAY VOCABULARY DEVELOPMENT OF LEVEL ІІІ CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE

Abstract

The article shows the importance of games and types of games in the development of vocabulary for children of level ІІІ with general speech underdevelopment in preschool age. Through the game, children develop vocabulary, master oral speech skills, form cognitive activities, increase intelligence and acquire moral qualities.

Keywords: preschooler, general underdevelopment of speech, game.

Егеменді еліміздің талабына сай мемлекеттік тілді меңгеру, оқыту, қазіргі заманға сай білімді де, тәрбиелі ұрпақ тәрбиелеу педагогтар еншісінде.

Мектеп жасына дейінгі оқыту-тәрбиелеу жұмысында балалардың тілін дамыту, сөздік қорларын молайту, ауызша сөйлеуге үйрете отырып, үйренген сөздерін күнделікті өмірде еркін қолдану, одан әрі күнделікті іс-әрекет кезіндегі тілдік қарым-қатынаста қолдана білуге жаттықтыру ісіне ерекше мән берілген.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалармен сөздік жұмысын жүргізу ісі - тіл дамытудың негізгі міндеттері болып есептелінеді.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалармен сөздік жұмысын жүргізе отырып, оларды айналасындағы заттармен таныстырып, атын атай білуге, қасиеті мен сапасын, түр-түсі және пішінін ажырата білуге, өмірдегі, қоршаған ортадағы түрлі құбылыстар жайындағы ұғым, түсініктерін дамыта отырып, белсенді түрде тілдік қарым-қатынас жасай білуге үйретеміз.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалардың сөздік қорын дамыту ісінде логопед балалардың жаңа сөздерді меңгеруін және үйренген сөздерін тиянақтап, анықтап жеткізуі басты міндеті болып саналады.

Осы аталған міндеттерді логопед үнемі жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалардың сөздік қорымен жұмысын жүргізуде басшылыққа алып отыруы тиіс. Балалардың сөздік қорын дамытуда ойынның орны ерекше. Ойын-баланың шын тіршілігі.

Баланың анасы сәбидің дүние есігін ашпай тұрып, онымен күнде сөйлеп оған ерекше көңіл бөледі. Бала алты айлығында ересектермен қарым-қатынас орнатуға тырысады. Сәби өзінің дыбыстаған сөздерін тыңдап, қоршаған ортадағы адамдардың сөздеріне және қимыл іс-әрекеттеріне назар аударады. Бала мектепке дейінгі шақта тілді дамытудың бірнеше кезеңдерінен өтеді. Тек қана қарым – қатынас саласында ғана балалардың сөздік қорын дамытпай, сонымен қатар балаларды қоршаған ортамен таныстыру, әдеби шығармаларды оқу барысында жүзеге асыруға болады. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалардың сөздік қорын дамыту 2-3 жасынан басталады. Осы жаста біз балалардың артикуляциялық мүшелеріне назар аударамыз. Ал 3-4 жасында біз балалардың әрі қарай тілдік дамуын ескере отырып сөздік қорын байытамыз. Мысалға бір немесе екі сөзден тұратын сөйлем құрастыру. 5 - 6 жастағы балалар барлық дауысты және дауыссыз дыбыстарды анық айтуға, әдеби шығармаларды мәңгерлеп оқуға, бес және алты сөзден тұратын сөйлемдерді ересектердің көмегінсіз құрастыра алуға, өз тәжірибиелеріне сүйене отырып әңгіме құрастырулары тиіс. Логопед маман балаларды ересектермен немесе құрбы-достарымен еркін сөйлесуге жағдай жасап қоймай, сонымен қатар оны әрі қарай жүзеге асыруы тиіс. Балалардың сөздік қорын ең алдымен ойын іс-әрекетімен байланыстыру қажет. Себебі ойын іс-әрекеті барысында баланың ақыл-ой қабілетімен қатар сөздік қоры молаяды. Ойын ойнау барысында бала ересектермен және достарымен тығыз байланысқа түседі. Қоршаған ортадағы болып жатқан құбылыстарға ерекше көзқарас танытып зер салады. Қазақ халқының ұлы ойшылы Абай Құнанбаев «ойын ойнап, ән салмай өсер бала бола ма?» деп айтқандай баланың өмірінде ойын ерекше орын алады.

Ойын - балалар әрекетінің негізгі түрлерінің бірі. Ойын арқылы бала айналысындағы нәрседен өзіне қызықтысына ықыласы ауып, таңдап алады.

Ойындардың негізгі мақсаты – балалардың ықылас зейінін, сөздік қорын, байқампаздығын, есте сақтау, қабылдауын дамытуға, икемділікті арттыруға, өзінің жеке құрбыларының іс-әрекетін бағалауын қалыптастыру.

Сонымен жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейдегі балалардың сөздік қорын дамытуда ойындарды қолдану үлкен нәтиже береді. Ойын арқылы балалардың сөздік қоры дамып, ауызша сөйлеу машығын игереді, таным белсенділіктері қалыптаса түсіп, ақыл – ойы өсіп жетіледі әрі адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіреді.

Баланың бір ерекше қасиеті сөйлеуден еш жалықпайды. Ойын бала тілінің дамуына ықпалын тигізіп, таным белсенділігінің дамуына жол ашады. Қай бала болмасын ойынмен өседі,

өйткені бала табиғатының өзі тек ойынмен байланысты. Ойын үстінде бала еш нәрсеге тәуелсіз. Ол өзін еркін ұстайды. Ал еркіндік дегеніміз барлық дамудың баспалдағы, бәрін білуге деген талпынысы мен құлшынысы. Баланың білуге деген құштарлығы, сөйлеуі ойын үстінде қалыптасады [1].

Сөздік қорды дамыту ісін ұйымдастыру жұмысында ойын сабағы ең негізгі орын алады. Логопед бақылау, заттарды қарау, сурет қарау, жұмбақ шешу және құрастыру, саяхат, ойын-сабақтарын ұйымдастыру барысында балалардың сөздік қорларын дамытады.

Үстел үсті ойындар сабақ және сабақ мазмұнына қарай танымдық, дамытушы ойындарды, тапсырмаларды қолдану, балаларды заттарды бір-бірімен салыстыруға оларды қасиетіне қарай ажыратуға және оны танып білуге үйретеді. Сөйтіп бала топтағы жасына сәйкес бағдарламаның міндетті түрде меңгереді. Ойын ұйымдастыруда логопед маман өзі жетекші болып отырып, балаларды ойнай білуге, ойын ережесін сақтауға, әрі оларды ойната отырып, ойлануға бағыттайды, заттың атын немесе қасиетін есінде сақтап қалуға жол ашады, ойынға қызықтыра отырып зейінін, қиялын дамытады.

Сонымен қатар ойын барысында бала үлкендермен, өз құрбылармен қарым-қатынас жасайды. Әр бала өз жетістігіне қуанып, мәз болады. Сондықтан да ойын-тапсырмаларды таңдауда және іріктеуге балалардың жан және жеке ерекшелігін ескерген жөн.

Логопед балалармен ойынды үш түрлі етіп өткізуіне болады.

Олар:

- заттармен;
- үстел-үсті;
- сөздік ойын;

Осы ойындарды өткізудің шарттары мен мысалдары төменде көрсетілген:

➤ **Заттармен ойналатын ойын** - ойыншықтарды, табиғи заттарды қолдану арқылы өткіледі. Мысалы: « Дәл осындайды тауып ал», «Салыстыр да, атын ата», «Қай ағаштың жапырағы?», « Бірдей ойыншықты тап», «Қайсысы көп, қайсысы аз?» т.б.

➤ **Үстел-үсті ойыны** – үстелге немесе ойыншылардың қолына толығымен орналас-тыруға болатын заттардың кішкене жиынтығын басқаруға негізделген ойын. Үстел үсті ойындары қатарына арнайы алаңшаларда ойнайтын ойындар, карточкалық ойындар, домино, лото, суреттер қолданады. Мысалы: «Суреттер құрастыр», «Қандай затқа ұқсайды?», «Қай сурет тығылды?», « Бір сөзбен ата», «Кім байқағыш», « Қиылған суреттер», «Ұқсасын тап» « 4-нші не артық?».

➤ **Сөздік ойын** арқылы сөзді орынды қолдана білуге, дұрыс жауап айтуға, сөз мағынасын түсінуге, орынды сөйлесуге үйренеді. Мысалы: «Сөз ойла», «Сөз құра», «Жұмбақ ойла», « Жалғастыр», «Үш сөз ата», « Жақсы-жаман». Сонымен қатар балалардың сөздік қорларын дамыту жұмысына ойындарды қолдаумен қатар « Пішіндер көрмесі», «Өрнекті есінде сақта», «Қиын жолдар», «Суретті жалғастыр», «Биші адамдар», «Көнілді таяқшылар» тәрізді жаттығу тапсырмаларды да пайдаланып отыру өз нәтижесін берді. Бұл аталған жаттығу, тапсырмалар балалардың сөздік қорын дамыта отырып, таным белсенділіктерін және саусақ бұлшық етін дамытады.

Жалпы ойынды ұйымдастыру 3 бағытты қамтиды. Олар:

- ойынды өткізуге әзірлік;
- ойынды өткізу;
- ойынды талдау;

Ойынды өткізуге әзірлік, бұл балаларға ойынның атымен таныстырып ойын ойнай-тынымызды, қауіпсіздік ережесін сақтау керектігін ескерту. Балаларды ойынның мазмұны-мен таныстыру **ойынды өткізу** болып табылады. **Ойынды талдау**, бұл ойынның өз мақса-тына жету, балалардың белсенділігі және олардың іс-әрекеті болып табылады. Сонымен балалардың сөздік қорларын дамытуда ойындарды тапсырма-жаттығуларды қолдану үлкен нәтиже береді. Ойын арқылы балалардың сөздік қоры дамып, ауызша сөйлеу машығын игереді, таным белсенділіктері қалыптаса түсіп, ақыл ойы өсіп жетіледі, әрі адамгершілік қасиеттер бойына сініреді [2].

Кесте 1. Ойындардың балаларға әсері

Ойын түрі	Баланың тілін дамытуға әсері
Рөлдік ойындар	Рөлдік ойын арқылы балалар бір -бірімен қарым- қатынасқа түсіп сөйлеседі. Рөлде ойнап тұрған бала өзін сол кейіпкерлерге теңеп, кейіпкердің жақсы қасиеттерін бойына сіңіреді, мақал-мәтелдерді пайдалану барысында әдеби сөйлеуге дағдыланады, сөздік қоры молаяды, халқымыздың асыл, маржан сөздерін меңгереді. Ойынның осы түрі баланың тілін дамытуда, сөйлеу мәдениеті мен ақыл-ойын, дүниетанымын жетілдіруде тиімді нәтиже береді.
Драматизациялық ойындар	Бұл ойын түрі балаларға керекті сөздер мен сөйлемдерді меңгеруді, интонацияны дұрыс пайдалануды, мәнгерлеп және көркемдеп сөйлеуге үлкен әсер етеді.
Ұлттық ойындар	Қазақтың ұлттық ойындары ерлікті, өжеттілікті, батыл-дықты, сөз шеберлігін, дененің шынығуын қажет етеді. «Орамал ілу», «Асық ату», «Түйілген орамал», «Ұшты-ұшты» сияқты ұлттық ойындар баланың сөздік қорын молайтуға, өмір тәжірибесін кеңейту, ептілік қабілеттерін жетілдіруге өз әсерін тигізеді.
Дидактикалық ойындар	Ұлттық ойындар арқылы баланың тілін дамыту жұмыстары мынадай әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады. Ол – сұрақ – жауап, баламен сөйлесу, әңгімелесу, көрнекілік, суретпен жұмыс жасау [3].

Жоғарыда кестеде көрсетілген ойын түрлерінің ішіндегі дидактикалық ойын түріне тоқталып кетейік.

Дидактикалық ойын дегеніміз белгілі бір мақсатқа негізделген арнайы жоспары бар баланың оқу әрекетін жетілдіруге арналған іс-әрекет. Дидактикалық ойынның міндеті балалармен жүргізілетін ойындар алдына белгілі бір мақсат қойып ол біртіндеп күрделендіріп отырады.

Дидактикалық ойындарға қойылатын талаптар:

1. Әрбір дидактикалық ойындар баланың ақыл-ойын дамытуға пайдалы моральдық қасиетті бекітерлік жаттығулар болуға тиіс;
2. дидактикалық ойын тиісті міндетті орындау барысында түрлі қиындықты жеңе отырып, ақыл – ой жұмсауды керек ететін қызғылықты да тартымды болуы тиіс;
3. Дидактикалық ойын шешуін іздеп табарлықтай қызықты жайлармен ұштасып жатқаны жөн. Қызыға ойнаған ойын баланың ақылын өсіреді, құмарлығын арттырып – қойылған міндетті жөндеп орындауға ұмтылдырады[4].

Бірнеше дидактикалық ойын түрлерін алатын болсақ: «Үй жануарлары», **«Пішінді құрастыр»**, **«Артығын тап»**, **«Жер, су, ауа, от»**, **«Көкіністер мен жемістер»**. **Әр ойынның мақсаты мен шарттары төменде анық көрсетілген.**

Дидактикалық ойын.«Үй жануарлары»

Ойын мақсаты: Үй жануарларының дене мүшелерін атауға, ажыратуға үйрету.

Ойын шарты: Дөңгелене отырып, ғажайып қалтадан үй жануарларын алып, алған жануардың дене мүшелерін атату, олар туралы мейірімді сөздер айту.

- Балалар малдың төлдері қандай? (әдемі, сүйкімді.)
- Қалай еркелетеміз? (ботақан, қошақан.)
- Төлдер қалай ойнайды. (секіреді, жүгіреді.)

Мен өлең оқимын, сендер қандай төлдер екенін айтып, қимыл іс-әрекет арқылы көрсетесіңдер.

*Шөре, шөре лағым,
Тентек болма шырағым.
Секеңдемей деміңді ал,
Селтеңдеме құлағың, – деп нені атаймыз? – Лақты.
Қара көзің мөлдіреп,
Қызықтырмай қоймайды.
Жібек жүнің үлбіреп,
Қарасам көз тоймайды. – Бұл не? – Бота.
Әукім- әукім, әукешім,
Қасиыншы әукешін.
Енең әне келеді,
Ақ мамасын береді. – Бұл не? – бұзауым.
Қырау-қырау құндызым,
Құлдырайды шабады.
Жылтыңдаған жұлдызым,
Құстай қанат қағады. – Бұл не? – құлыншақ.*

Балалар әжелерің, аталарың еркелеткенде қандай сөздер айтады?- құлыншағым, қошақаным, ботақаным т.б.

«Пішінді құрастыр»

Ойын мақсаты: Түстер мен пішіндер арқылы құрастырып үйрету. Есте сақтау, көру, ажырату қабілеттерін дамыту.

Ойын шарты: Балалардың алдына әр түрлі пішіндер беріледі. Ол пішіндерден суреттегі көрсетілген заттарды құрастырады. Түсі мен пішінін дұрыс ажыратулары керек.

«Артығын тап»

Ойын мақсаты: Тіл байлықтарын, сөздік қорларын молайту. Тапқырлық қабілеттерін дамытып, ойынға деген қызығушылықтарын дамыту.

Ойын шарты: Балалардың алдына аңдардың суреті бар конверт таратылады. Балалар суретті алып ненің артық екенін ажыратып табулары керек.

«Жер, су, ауа, от»

Ойын мақсаты: Балалардың ойлау қабілеттерін дамытып, тез жауап беруге дағдыландыру.

Ойын шарты: Балалар шебер құрып тұрады, допты бір балаға лақтырып «Жер» деген кезде жердегі өсімдіктер, заттар, адам, ұй, жануарларды атап айтады, «су» дегенде суда тіршілік ететін балық аттарын, су көліктерін атайды, «ауа» дегенде ұшақ түрлерін, құстардың аттарын, аспан, бұлт, ай, жұлдыздың аттарын атайды.

Бұл ойынды екінші бағытпен ойнатуға болады.

«Ауа» дегенде кезде балалар қолдарын жоғары көтереді, «Су» дегенде қолдарын алға созып жүзеді, «от» дегенде қолдарын былғайды, «Жер» дегенде қолдарын төмен түсіреді.

«Көкіністер мен жемістер»

Мақсаты: Жемістермен, көкіністерді айыра білуге, атай білуге үйрету. Ойынға деген қызығушылықтарын арттыру, жылдамдыққа үйрету.

Ойын шарты: Екі жерге екі себет қойылады. Үстел үстіне көкіністер мен жемістерді шашып тастаймыз. Балалар көкіністер мен жемістерді ажыратып екі себетке бөліп салады.

Қорытындылай келгенде, қазіргі заман талабына сай оқу – тәрбие үрдісін ұйымдастыру, яғни әр баланы жеке тұлға ретінде қабылдап, санаына, бойына шақ әдеби мұралармен сусындатып тәрбиелеу, логопедтің алға қойған міндеті. Айналадағы дүниені, табиғатты бақылап, түсіндіріп, әрдайым жаңа сөздермен, сөздік қорын толықтырып отыру қажет деп есептейміз. Жоғарыда айтылған ойын түрлерін қолдана отырып, жалпы сөйлеу тілі

дамымаған балалардың сөйлеу қабілеттерін тереңдетіп, шығармашылық қабілеттерін дамытуда ойнайтын ойынына, айтқан әңгімесіне, өзі құрастырған қысқа әңгімелеріне бағыт – бағдар бере отырып, тіл байлығын, сөздік қорын дамытуды басты назарда ұстау керек деп ойлаймыз[5].

Қолданылған әдебиеттер:

1. «Дидактикалық материалдар жинағы» Құрастырған Абжапарова Б. К. 2014ж.
2. Білім айнасы газеті №5. 18.05.2018ж басылым
3. Білім айнасы газеті №12. 03.04.2019ж басылым
4. «Саусақ және тіл жаттығулары» Арман - ПВ баспаханасы Абдрахимова Г. Д. 2013ж.
5. Балабақшада ойнатылатын «Дидактикалық ойындар» жинағынан.

УДК 616.98: 578.828

МРНТИ: 76.29.51

Д.Қ. Байдосова

п. г.магистрі, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты. dkdina@mail.ru. Алматы қ. Қазақстан.

ІШКІ СЕКРЕЦИЯ БЕЗДЕРІНІҢ АУРУЛАРЫ КЕЗІНДЕГІ ЖҮЙКЕ ЖҮЙЕСІНІҢ БҰЗЫЛЫСТАРЫНЫ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ішкі секреция бездерінің аурулары кезіндегі жүйке жүйесінің бұзылыстары туралы айтылады. Өртүрлі зиянды ықпалдардың салдарынан ішкі секреция бездерінің қызметі бұзылғанда адамның физикалық және психикалық жағдайында түрлі өзгерістер дамиды. Ішкі секреция бездерінің бұзылыстары әдетте гормондардың артық немесе жеткіліксіз мөлшерде бөлінуі түрінде болады. Бұл екеуі де теріс өзгерістер шақырады

Түйін сөздер: Гипофиз, Гигантизм, Эпифиз, Қалқанша безі, Зоб, Микседема, Критенизм, Гиперкортицизм, Бүйрек үсті бездері, Адиссон, Тимус, Тимома, Жыныс бездері, Евнухоидизм.

Д.К.Байдосова

магистр п.н, старший преподаватель, КазНПУ имени Абая, институт педагогики и психологии. dkdina@mail.ru. г.Алматы. Казахстан.

ОСНОВЫ НАРУШЕНИЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ЗАБОЛЕВАНИЯХ ЖЕЛЕЗ ВНУТРЕННЕЙ СЕКРЕЦИИ

Аннотация

В данной статье речь пойдет о нарушениях нервной системы при заболеваниях желез внутренней секреции. При нарушении функции желез внутренней секреции вследствие различных вредных воздействий развиваются различные изменения физического и психического состояния человека. Нарушения эндокринных желез обычно проявляются в виде избыточного или недостаточного высвобождения гормонов. Оба они вызывают негативные изменения

Ключевые слова: Гипофиз, Гигантизм, Эпифиз, щитовидная железа, Зоб, Микседема, Критенизм, Гиперкортицизм, надпочечники, Адиссон, Тимус, Тимома, Гонады, Евнухоидизм.

Baydosova D.K.

master p.n., senior teacher, Kazakh national pedagogical
University named after Abay, Institute of pedagogy and psychology. dkdina@mail.ru
Almaty, Kazakhstan

FUNDAMENTALS OF DISORDERS OF THE NERVOUS SYSTEM IN DISEASES OF THE ENDOCRINE GLANDS

Abstract

This article will focus on disorders of the nervous system in diseases of the endocrine glands. When the function of the endocrine glands is impaired due to various harmful effects, various changes in the physical and mental state of a person develop. Disorders of the endocrine glands usually manifest themselves in the form of excessive or insufficient release of hormones. Both of them cause negative changes

Keywords: Pituitary gland, Gigantism, Epiphysis, thyroid gland, Goiter, Myxedema, Cretinism, Hypercorticism, adrenal glands, Addison, Thymus, Thymoma, Gonads, Eunuchoidism.

Ішкі секреция бездерінің аурулары кезіндегі жүйке жүйесінің бұзылыстарының негіздері

Организмдегі реттеуші жүйелерге жүйке жүйесімен қатар эндокриндік жүйе немесе ішкі секреция бездері жатады. Олар гормондар деп аталатын биологиялық белсенділігі өте жоғары заттар жасап шығарады. Гормондар тікелей қанға бөлініп, бүкіл организмге таралып, тіндер мен жасушалардағы зат алмасу үрдістеріне, организмнің өсуі мен жыныстық жетілуіне, адамның психикалық дамуына, барлық мүшелер мен жүйелердің қызметіне әсер етеді. Ішкі секреция бездері бір-бірімен және жүйке жүйесімен өзара тығыз қарым-қатынаста болады. Организмнің жалпы реактивтілігі, әртүрлі патологиялық үрдістердің ағымы, мысалы инфекциялық процесстің, жаралардың жазылуының және т.б., жүйке және эндокриндік жүйелердің жағдайына тәуелді болады.

Негізгі ішкі секреция бездерінің құрылысына, қызметіне және олардың зақымдануына байланысты ауруларды қарастырып шығайық. Гипофиз. Оны кейде мидың астыңғы қосымшасы деп те атайды, өйткені ол өзінің аяқшасымен аралық мидың бөлігі болып табылатын гипоталамуспен тікелей жалғасып жатады және ол ми негізінің ортасында, бас қаңқасының сына тәрізді сүйегіндегі түрік ері ойығында орналасады.

Гипофиздің үш бөлігін ажыратады: алдыңғы, ортаңғы және артқы. Гипофиз бірқатар гормондар түзеді. Олар ішкі мүшелердің қызметіне, басқа эндокриндік бездердің қызметіне (жыныс бездерінің, бүйрек үсті бездерінің, қалқанша бездің), қантамырлар тонусына әсерін тигізеді. Сондықтан кейде оны бейнелі түрде «эндокриндік бездер оркестрінің дирижері» деп те атайды. Гипофиз гормондары аралық ми нейрондарына тікелей әсер етеді, ал осы нейрондардың аксондары өз кезегінде гипофиз қызметін реттеп отырады. Осының нәтижесінде өзара әсерлескен күрделі жүйе – нейроэндокриндік жүйе немесе гипоталамо-гипофизарлық жүйе құрылады.

Гипофиз зақымданғанда бірталай бұзылыстар пайда болады, солардың ішіндегі негізгілерін атап өтейік.

Алдыңғы бөлігі зақымданғанда адамның бойы өзгереді. Гормондардың артық түзілуі кезінде адамның бойының ұзындығы шамадан тыс артады (гигантизм немесе алыптық). Бұл әсіресе жасөспірім кезеңінде байқалады. Бойы қатты өсіп, арық, кеудесі жіңішке, терісі боз болады. Кейде алақандары мен табандары ерекше өсіп кетеді. Пульсі жеткіліксіз, аяқ-қол ұштары көгеріңкі, суық болады. Жыныс мүшелері көбінесе нашар дамыған болады, қыздардың сүт бездері дамымаған, етеккірі кеш басталады. Психикасы тарапынан олар жалпы салбырлықпен, апатиямен сипатталады, зейіні шашыраңқы әрі нараш, есте сақтауы төмендеген, бірақ зиятының бұзылуы байқалмайды. Өзінің қалыпсыз бойына байланысты мұндай балалар айналасындағылардың келемежіне айналады, бұл олардың түнеріп, ішінен

тынып жүруіне, кейде тітіркенгіштігіне, ашуланшақтығына әкеледі. Ал кейде олардың арасында ақкөңіл, мейірімді, қарапайымдау, мінезінің бостығымен ерекшеленетін, сондықтан басқа балалардың ықпалына тез берілетіндері кездеседі.

Гипофиз қызметінің төмендеуі осыған керісінше құбылыстар шақырады – бойы өсуінің тежелуі, кейде өте қатты дәрежеде (ергежейлік, наннизм). Әдетте бойының өспей қалуынан басқа терісінің ерте солуы, жыныс мүшелерінің нашар дамығандығы анықталады, зият бұзылыстары негізінен болмайды. Инфантилизм белгілері байқалады, кейбірінде өзіндік эйфория (қуанышты, көтеріңкі көңіл-күй), қалжыңға, өткір сөзге құмарлық байқалады. Алайда көбінесе физикалық жетілмегендік салдарынан ұжымда бөтенсу, тұйықтық, күдікшілдік, ызақорлық түрінде көрініс табатын психикалық қысылушылық дамиды.

Бой өсуінің бұзылыстарынан басқа, гипофиз зақымданғанда едәуір зат алмасу бұзылыстары пайда болуы мүмкін (көмірсу және май алмасуының). Кейбір жағдайда зат алмасуы тым күшейіп, қатты арықтау (гипофизарлық кахексия) болады, бірақ бұл жағдай балаларда сирек кездеседі. Ал кейде керісінше қатты семіру байқалады. Мұндай балаларда дененің әсіресе бет, кеуде, жамбас, іш аймақтарында майдың жиналуы байқалады. Жыныс мүшелері нашар дамыған. Әдетте мұндай балалар жалпы енжарлықпен, тез шаршағыштықпен сипатталады, ал кейін, жасөспірім кезеңінде өзінің кемістігін сезіну белгілері арта түседі. Гипофиз қызметінің бұзылу себептері әралуан. Көбінесе бұған энцефалит, мерез, ісік аурулары, туберкулез сияқты аурулардан кейінгі интоксикацияның әсері және туа біткен ақаулар жатады. Эпифиз. Оны кейде мидың жоғарғы қосымшасы деп те атайды, өйткені ол көру төмпешіктері мен төртқырат арасында орналасқан және аралық мимен байланысқан. Ол бездік жасушалардан және нейроглиядан тұрады. Эпифиз жыныстық жетілу кезеңіне дейін қызмет етеді, сондықтан оның маңызы әсіресе балалық шақта өте зор болады. Жеті жастан бастап эпифиздің көлемі біртіндеп кішірейе береді де, он бес жасқа жақын оның қызметі тіпті азаяды. Осы кезден бастап жыныс бездері жетіліп, қызметі күшейеді. Эпифиз жыныс бездерінің қызметін тежейді. Эпифиздің бүлінуі (көбінесе ісік, туберкулез салдарынан) ерте жыныстық жетілуге әкеп соғады. Мұндай кезде 7-8 жасар балалардың жыныс мүшелері ересек адамдікіндей болады. Қыздарда 10-11 жасынан сүт бездері дамып, етеккірі басталады. Нейрогуморальдық жүйеде болған қатты өзгерістерге байланысты бұл балалардың сана-сезімінде психопатиялық белгілер пайда болады. Қалқанша безі. Ол мойында, көмекей мен кеңірдектің алдыңғы жағында орналасқан. Бала туылған шақта бұл без толық жетілген болады. Ол екі бүйір бөліктен және солардың арасындағы жалғастырушы бөліктер тұрады. Без ұлпасының құрылымы ішінде тұтқыр зат немесе коллоид болатын көпіршіктерден, яғни фолликулдардан тұрады. Без гиперфункциясы тироксин гормонының артық мөлшерде түзілуімен сипатталады, соның нәтижесінде тиреотоксикоз дамиды. Бұл кезде без айтарлықтай ұлғаяды (зоб). Ауру бірқатар симптомдармен сипатталады. Науқас адам бас ауыруына, тез шаршағыштығына, әлсіздікке шағымданады. Дене салмағы тез арада қатты төмендейді, жүрек соғу жиілігі артады, тершеңдік байқалады. Сана-сезімі өзгереді: науқас адам тез қозғыш, сезіктенгіш, тітіркенгіш болады. Жұмыс қабілеті күрт төмендейді. Аурудың тән белгісі – бадырақ көз (экзофтальм). Ол бара-бара ұлғая береді. Зияты зардап шекпейді. Балалық шақта тиреотоксикоздың қатты білінетін түрі сирек кездеседі. Аздап білінетін түрінде балалар мазасыз, қырсық, тітіркенгіш, әр нәрсеге мән бергіш болады, зейін қоюы нашарлайды. Ұйқысы тынышсыз, қорқынышты түстерді жиі көреді. Қалқанша бездің гипофункциясы көбінесе без атрофиясына байланысты гормон шығарылуының төмендеуіне байланысты болады. Мұндай бұзылыс екі түрлі аурудың дамуын шақырады: микседема және кретинизм. Микседема, немесе шырышты ісіну, ерте балалық шақта қалқанша бездің жетілмеуінен немесе қызметінің төмендеуінен пайда болатын ауру. Сонымен қатар безді алып тастағанда немесе рентгендік сәулеленуден кейін де микседема пайда болуы мүмкін. Ерте жастағы балалардың клиникасында терінің құрғақтығы, тері асты шел қабатының ісінуі, психофизикалық дамуының тежелуі байқалады. Егер емдеуді ерте жасынан бастамаса, ақыл-ойдың терең артта қалуы дамиды. Жасөспірімдер мен ересектерде қалқанша безі қызметінің

жетіспеушілігі жалпы әлсіздікпен, жүрек-қантамыр жүйесінің және асқазан-ішек жолдарының қызметінің нашарлауымен сипатталады. Науқастарда тері қабатының ерекше ісінгендігі, шаштарының түсуі, тырнақтарының қатпарлануы анықталады. Олар енжар, самарқау, ұйқышыл болады, зат алмасуының төмендеуіне байланысты жаурағыштығына шағымданады. Кретинизм көбінесе қалқанша безі гормондарының түзілуі үшін аса қажетті йодтың суда, топырақта аз болатын аймақтарда (таулы аймақтарда) кездеседі. Кретинизмнің дамуы құрсақшілік кезеңнен басталады да, бала белгілі бір физикалық бұзылыстармен туылады: қаңқаның, әсіресе аяқ-қолдың диспропорциясы, бас өлшемдерінің ұлғайғандығы. Зият дамуы әртүрлі дәрежеде артта қалады: аздап тежелуден айтарлықтай төмендеуге дейін.

Қалқанша маңы бездері. Бұл майда жұп бездер қалқанша бездің артында орналасады. Олардың құрылымы қалқанша безінен өзгеше және олар бөлек гормондар бөліп шығарады. Олардың қызметі бұзылғанда организмдегі кальций мен D дәруменінің (витамин) алмасуы бұзылып, соның нәтижесінде тырысулар (тетания) пайда болады. Нағыз тетания мешелмен (рахит) тығыз байланысты болады. Балаларда негізінен бет, жұтқыншақ, аяқ-қол бұлшық еттерінің тырысуы болады (спазмофилия). Сонымен қатар тістерінің бүлінуі байқалады. Кейде көмекей бұлшық еттерінің тырысуы нәтижесінде жеке ұстамалар түрінде дыбыс саңылауының спазмы, яғни тарылуы (ларингоспазм) болады. Шеткері жүйкелердің қозымдылығы жоғары болады. Балалар шошығыш, зейінсіз, түнгі қорқынышқа, энурезге бейім болады. Тимус (айыршық без). Бұл без төс сүйегінің артында орналасқан. Тимус иммунитет жүйесінің қалыптасуы мен қызметін реттеп, бүкіл организмнің өсуі мен дамуына әсер етеді. Айыршық без қалыпты жағдайда 13-15 жасқа таман кері дамуға ұшырайды (атрофияланады). Көп зерттеушілер осы кезеңді жыныстық жетілумен байланыстырады.

Тимустың аплазиясы мен гипоплазиясы біріншілік иммундық тапшылық құбылыстарымен сипатталады (тыныс жолдары мен ішек-қарынның қайталанбалы қабыну аурулары), бұл кейде науқастың өлімінің себебі болады. Туа біткен тимомегалия (тимустың ұлғаюы) кезінде бала бірден шегінеп кетуі мүмкін. Тимустың ісік ауруы (тимома) балаларда кеңірдектің қысылуына байланысты тыныстық бұзылыстардың себебі болуы ықтимал. Тимомалар миастениямен және т.б. сипатталуы мүмкін. Бірақ бірқатар жағдайларда симптомсыз тимоманы алып тастағаннан кейін ауыр миастения дамыған, яғни миастения тимомаға байланысты болмай шыққан.

Бүйрек үсті бездері. Олар құрсақ қуысында, екі бүйректің үстінде орналасқан. Бездер екі қабаттан тұрады – қыртыстық және милық. Қыртыстық қабатында кортизон, гидрокортизон және т.б. көптеген гормондар шығарады. Олар зат алмасу процесін реттеп, организмнің қолайсыз әсерлерге қарсы тұру, бейімделу қабілеттерін жақсартады. Милық қабатында адреналин (қорқыныш гормоны) түзіледі, ол жүрек-қантамыр жүйесінің қызметін күшейтеді, ішек-қарын қызметін тежейді, көмірсу алмасуына әсер етеді.

Қыртыстық қабат қызметінің артуы гиперкортицизм атты синдром шақырады, ол кезде зат алмасу бұзылыстары, семіру, эйфория, көңіл-күйдің құбылмалы болуы, жыныстық дамудағы өзгерістер дамиды.

Қыртыстық қабат қызметінің төмендеуі Аддисон ауруын (қола ауруын) шақырады. Бұл ауруда тәбеттің төмендеуі, арықтау, қан қысымының төмендеуі, кейде тырысу байқалады. Теріде пигменттің жиналуына байланысты оның түсі қола тәрізді болып өзгереді. 14-16 жасар жасөспірімдерде жиірек кездеседі.

Жыныс бездері. Организмдегі басқа эндокриндік бездерге қарағанда ең кеш дамып, қызмет ете бастайтын бездер болып табылады. Олар организмнің өсіп-дамуына, жынысына сай екіншілік белгілердің дамуына үлкен әсер етеді. Жыныс бездеріне жататындар: еркектердің аталық бездері және әйелдердің аналық бездері.

Ер балаларда жыныстық жетілу кезеңіне дейін белгілі бір себеппен кастрация (аталық бездерін алып тастау) жасалған болса, немесе әртүрлі кесел нәтижесінде олардың қызметі төмендеген болса, евнухоидизм дамиды. Евнухоидтердің түрі өзгеше ерекшеліктермен сипатталады. Бойы ұзын болады, бірақ, тән ерекшелік – негізінен аяқтарының ұзындығының

есебінен (евнухоидтық гигантизм). Жасына сай екіншілік жыныс белгілері пайда болмайды. Жігіттердің бетінде, шатынада және қолтықтарында жүн өспейді. Дауысы жіңішке, әйел сияқты болады, өйткені көмекейі ерлерге сай дамымай қалады. Кеудесі жіңішке болады. Тері түсі бозғылт, шел қабаты жақсы дамыған. Жыныстық құмарлығы жоқ болады. Кастрат-балалардың ақыл-ойының дамуы да аздап артта қалады. Кастрат-ересектер тітіркенгіш, екпінді, бала мінезді болады.

Аталық бездердің гиперфункциясы кейбір ісік ауруларында кездеседі. Бұл кездегі клиникалық көріністер керісінше болады. Екіншілік жыныс белгілері ерте дамиды, дауысы жуандайды, жыныстық құмарлығы мерзімінен ерте пайда болады.

Әйелдердің аналық безінің дерттік гипофункциясы жыныс белгілерінің дамымауымен сипатталады (шатында жүн өспейді, сүт бездері мен жыныс мүшелері жетілмейді, етеккірі келмейді немесе ретсіз келеді). Кейде жалпы семіру байқалады. Психикалық дамуы өзгереді. Аналық жыныс бездерінің гиперфункциясы ісіктік дерт кезінде дамиды. Онда қыздарда ерте жыныстық жетілудің барлық белгілері болады. Ісікті алып тастағанда бұл патологиялық құбылыстардың бәрі жойылады.

Ішкі секреция бездерінің қызметімен танысып шығып, олардың организм тіршілігінде қандай маңызды екеніне көз жеткіздік. Алайда олардың қызметі жекешеленген емес, ол орталық жүйке жүйесінің рефлекторлық әсеріне бағынышты. Эндокриндік ауруы бар балалар зияты қалыпты болған жағдайда жалпы мектепке барады. Ал зияты төмендеген жағдайда, мысалы қалқанша бездің едәуір гипофункциясы кезінде – көмекші мектептерде оқиды.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Бадалян Л.О. *Невропатология*. – М.: Академия, 2006.
2. Тайжан А.А., Шубаева Ф.С., Манжуова Л.Н., Байдосова Д.Қ., Тастемірова Г. *Невропатология негіздері. 1-бөлім.-Алматы: Қазақ университеті, 2006.-137 б.*
3. Шубаева Ф.С. *Невропатология негіздері. 2-бөлім.-Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ.-2007.-87 б.*
4. Қайшибаев С. *Неврология (1-кітап)*. – Алматы: ҚР ДСМ С.Ж.Асфендияров ат-ғы ҚазММУ, 1999.

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

УДК: 376.37.
МРНТИ: 14.29.29.

А. Р. Боранбаева¹, А. М. Өмірбек²

¹ ғылыми жетекшісі, философия докторы (PhD), доцент м.а.), raisbekovna00@mail.ru

² 7M01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты, aruzhan.omirbek.99@bk.ru, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДИЗОРФОГРАФИЯСЫН
ДИАГНОСТИКАЛАУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ**

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын диагностикалау және түзету мәселесі қарастырылған.

Мақаланы жазу кезінде зерттеу бағытына сәйкес әдебиеттерге талдау мен бақылау жасалынды, құжаттармен таныстырылды, логопедия саласындағы мемлекет тарапынан жүзеге асырылып жатқан іс-шараларға талдау жасалынып, зерттеудің педагогикалық тиімділігі тәжірибе арқылы тексерілді.

Мақалада дизорфография ұғымына сипаттама беріліп, шетелдік және отандық ғалымдардың пікірлеріне талдау жасалынды. Дизорфография түрлеріне түсінік берілді.

Дизорфографияны диагностикалау және түзету жолдарын зерттеу мәселелері туралы зерттеушілердің еңбектеріне талдау жасалынды. Бұл мақалада дизорфография себептері туралы қарастырылды. Дизорфографияны жою үшін логопедиялық жұмыстың бағыттары анықталды.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардағы дизорфографияны түзету бойынша профилактикалық жұмыс жүргізілді. Сонымен қатар теориялық тұрғыдағы ғалымдардың зерттеулерімен қатар, олардың әдістері де көрсетілген. Мақаланы жазу кезінде оқушылардың жазу кезіндегі деңгейі зерттелінді. Эксперимент соңында бастауыш сынып оқушыларындағы дизорфографияны түзету бойынша ұсыныстар ұсынылған болатын.

Кілт сөздер: дизорфография, диагностика, түзету, акустикалық, оптикалық, моторлы, потология, ғылыми-әдістеме, дизартрия, тіл мүкістігі.

Боранбаева А.Р.¹, Умирбек А.М.²

¹ Научный руководитель доктор философии (PhD), и. о. доцента), raisbekovna00@mail.ru

² 7M01901 – Специальная педагогика магистрант 2 курса, aruzhan.omirbek.99@bk.ru

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент., Қазақстан

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема диагностики и коррекции дизорфографии младших школьников. При написании статьи был проведен анализ и контроль литературы в соответствии с направлением исследования, ознакомлен с документами, проведен анализ проводимых

ных государством мероприятий в области логопедии, проверена на практике педагогическая эффективность исследования.

В статье дана характеристика понятия дизорфография и проведен анализ мнений зарубежных и отечественных ученых. Даны разъяснения по видам дизорфографии.

Проведен анализ работ исследователей по вопросам исследования путей диагностики и коррекции дизорфографии. В этой статье обсуждались причины дизорфографии. Определены направления логопедической работы по устранению дизорфографии.

Проведена профилактическая работа по коррекции дизорфографии у детей младшего школьного возраста. Кроме того, наряду с исследованиями ученых в теоретическом плане показаны и их методы. На момент написания статьи изучался уровень учащихся на момент написания. В конце эксперимента были предложены рекомендации по коррекции дизорфографии у младших школьников.

Ключевые слова: дизорфография, диагностика, коррекция, акустическая, оптическая, моторная, потология, научно-методология, дизартрия, языковая тугоухость.

A.R. Boranbayeva.¹ A.V. Umirbek².

*¹Scientific adviser, Doctor of Philosophy (PhD), Acting Associate Professor,
South Kazakhstan State Pedagogical University, raisbekovna00@mail.ru*

*²7M01901 – Special Pedagogy, Master's student, South Kazakhstan State Pedagogical University,
Shymkent, Kazakhstan aruzhan.omirbek. 99@bk.ru.*

DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DYSORPHOGRAPHY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract

The article discusses the problem of diagnosis and correction of dysorphygraphy of Primary School students.

At the time of writing the article, an analysis and control of the literature in accordance with the research direction was carried out, documents were introduced, an analysis of the activities carried out by the state in the field of speech therapy was carried out, and the pedagogical effectiveness of the study was tested by experience.

The article describes the concept of dysorphygraphy and analyzes the opinions of foreign and domestic scientists. Explanations on the types of dysorphygraphy are given.

The analysis of the work of researchers on the study of ways of diagnosis and correction of dysorphygraphy is carried out. This article discussed the causes of dysorphygraphy. The directions of speech therapy work to eliminate dysorphygraphy are determined.

Preventive work was carried out to correct dysorphygraphy in children of primary school age. In addition, along with the research of scientists, their methods are also shown in theoretical terms. At the time of writing, the level of students at the time of writing was studied.

At the end of the experiment, recommendations were proposed for correcting dysorphygraphy in primary school students.

Keywords: dysorphygraphy, diagnosis, correction, acoustic, optical, motor, potology, scientific and methodological, dysarthria, language disorders.

Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларының дизорфография бұзылыстарын диагностикалау және түзету мәселелері өте өзекті. Өйткені дизорфографиясы бар бастауыш мектеп жасындағы балалардың үлгерімі төмен оқушылардың едәуір бөлігін құрайтындығына байланысты, бұл мектепке бейімделудің эмоционалды, когнитивті, мінез-құлық компонентінің қалыптасуына және бастауыш сынып оқушыларының жеке дамуына теріс әсер етеді.

Дизорфографияны диагностикалау және түзету жолдарын зерттеу мәселелері Л.В.Венедиктованың, О.В. Елецканың, А.Н. Корневаның, Р.И. Лалаеваның, Р.Е. Левинаның, И.В. Пищепованың және басқа да зерттеушілердің еңбектерінде көрініс табады.

Қазіргі кезеңде логопедияда жазудың бұзылу себептері туралы ғылыми зерттеуле дамып келеді. Бірақ ол зерттеулердің көбі жазу-сөйлеу іс- әрекетінің құрылымдық операцияларын зерттеуге (Т.А. Алтухова, Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, Н.И Цветкова т.б.), фонетикалық жазудың әртүрлі кемшіліктерін зерттеуге (Левина, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Строва, А.В. Ястребова, Грушевская және т.б.) бағытталған. Бірақ орфографиялық қателерді жоюдың, түзетудің тиімді әдіс-тәсілдеріне бағытталған зерттеу жұмыстары өте аз. Осы уақытта дейін орфографиялық қателер тұрақты түрде кездесе де, оларды зертеу, мәселелеріне көңіл бөлінеді де, орфографиялық қателер ондай ерекше (дисграфиялық) қателер қатарына қосылмай қалады. Арнайы әдебиеттерде (О.К. Грибова, Э.А. Драникова, И.К. Колпаковская, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникованың) жұмыстарында ЖСТД балаларының дұрыс жазу ережелерін меңгерудегі қиыншылықтарын атағанмен балалардың орфографиялық дағдыларын, сауатты жазудың алғышарттары, түзету жолдары жеткіліксіз қарастырылған. Ол бағытта И. В. Прищепованың, И. А. Денисованың жұмыстарын атап өтуге болады.

Дизорфография – орфография дағдыларын игере алмау және орфографияның морфологиялық және дәстүрлі принциптерін қолдана алмау арқылы көрінетін тұрақты, нақты жазу бұзылыстарының ерекше категориясы. Мұндай балалардың негізгі қиындықтары – орфографиялық қателерді анықтау және түзету [1, 125].

Бастауыш мектепте дизорфографиясы бар балалар грамматикалық ұғымдармен танысу, орфографияларды есте сақтау және игеру процесінде айтарлықтай қиындықтарға тап болады. Олар өздік жазбаша сөйлеуде (презентация, эссе, суреттегі жазбаша әңгіме) көптеген қателіктер жібереді. Осыған байланысты бастауыш мектепте дизорфографияның алдын алу және алдын алу теориялық және іс жүзінде маңызды мәселе болып табылады.

Дизорфография белгілі бір бұзылыс ретінде бастауыш сынып оқушыларының жалпы білім беретін мектептерде де, арнайы түзету мекемелерінде де ана тілі пәндерінің циклі бойынша үлгермеуінің себебі болып табылады [2, 96].

Р.И. Лалаева дизорфографияны орфография дағдыларын игере алмау және орфографияның морфологиялық және дәстүрлі принциптерін қолдана алмауынан көрінетін тұрақты, дұрыс жазудың бұзылуының ерекше категориясы ретінде сипаттайды. Мұндай балаларға орфографияны анықтау және орфографиялық есептерді шешу қиын. Бұл сөздердің морфологиялық талдауын жеткілікті деңгейде меңгеруді, жеткілікті лексикалық қорды, формальды грамматикалық белгілер бойынша қажетті тексеру сөздерін таңдау қабілетін талап етеді [3].

А.Н. Корневтің көзқарасы бойынша дизорфография тиісті ережелерді білгеніне қарамастан, орфографиялық шеберлікті игере алмау, яғни тұрақты және тұрақсыз бұзылыстарының ерекше категориясы ретінде түсіндіреді [4, 63].

Л.Г. Парамонова дизорфографияны бастауыш сынып оқушыларының орфографиялық ережелерді игеруге қабілетсіздігі деп түсіндіреді. Автор өз зерттеулерінде жазудың морфологиялық принципін нашар игеруге байланысты балалар жіберген қателіктер әдетте грамматикалық қателер деп жіктелетінін атап өтті. Балалардағы грамматикалық қателіктердің себептері де, саны да әр түрлі болуы мүмкін. Кейбір оқушыларда мұндай қателіктердің белгілі бір шегі бар, ал бала грамматикалық ережелерді игерген сайын орфографиялық қателер біртіндеп азаяды. Басқа мектеп оқушыларында мұндай қателіктердің саны едәуір көп, ал грамматикалық ережелерді оқып-үйрену барысында ол азайып қана қоймайды, керісінше, тіпті артады. Бұл жазбаша мәтіндерді оқыту процесінде біртіндеп күрделенуіне және де олардың көлемінің артуына байланысты [5, 96].

Логопедиялық әдебиеттерде дизорфографияның келесі белгілері байқалады:

1. Балаларда орфограмманы есте сақтауда «дыбыс», «буын», «сөз» және т.б. сияқты терминдерді араластыру кезінде қиындықтар байқалады;

2. Орфограмма ережелерін балалар дизорфографиясы жоқ балаларға қарағанда қиын және ұзақ мерзімде үйренеді;

3. Балаларға өз бетінше, орфограмманың мазмұнын, мәнін өз сөздерімен қайталау, жалпылау қиынға соғады;

4. Орфограмманың грамматикалық белгілерінің ресми ассимиляциясы байқалады (мысалы, түбірдегі екпінсіз дауысты дыбыстарды тексеру кезінде туыстық сөздердің орнына дыбысқа ұқсас сөздер таңдалады);

5. Балаларға сөздерді тексеру тәсілдерін меңгеру қиынға соғады, сонымен қатар өзін-өзі тексеру оң нәтиже бермейді [6, 144].

Бұл белгілер жазуға теріс әсер етеді, атап айтқанда, дизорфографиясы бар бастауыш сынып оқушыларында мынадай қателіктер кездеседі: түбірде тексерілетін екпінсіз дауысты дыбыстардың емлесі, түбірде тексерілмейтін емлесі бар сөздердің қайталануы, сөздерді тасымалдау, атауларда, әкесінің аттарында бас әріппен жазу, кейбір әріптердің орнына дыбыстардың атауын қолдану немесе оларды бұрмалау.

Дизорфографияның негізгі үш түрі бар:

1. Морфологиялық дизорфография - өздік жазуда көрінетін көптеген орфографиялық қателіктердің болуы;

2. Синтаксистік дизорфография - жазудағы синтаксистік ережелерді, яғни тыныс белгілерін игере алмауы;

3. Аралас дизорфография – орфографиялық қателер мен тыныс белгілеріндегі қателіктердің бірге жүруі [7, 74].

О. В. Елецкаяның көзқарасы бойынша дизорфография жүйелік және күрделі құрылымды сипатқа ие. Дизорфографиясы бар бастауыш сынып оқушыларында бірден орфографиялық тұрғыдан дұрыс жазудың бірнеше компоненттерінің жеткіліксіздігі байқалады. Сөйлеу функционалды жүйесінің компоненттерінің жетілмегендігі және ерікті тілдік қабілеттердің қалыптаспауы басым. Бұл балалардың когнитивті функцияларын дамытудың жеткіліксіздігімен, сондай-ақ оқу іс-әрекетінің негізгі реттеуші компоненттерінің-бағдарламалау мен бақылаудың қалыптаспауымен қатар жүреді [8, 132].

Бастауыш сынып оқушыларында бірдей орфографиялық қателер кездеседі, сонымен қатар бұл қателер олардың жазбаша жұмыстарда тұрақты сипатқа ие. Өйткені бұл сөздердің соңындағы дауысты дыбыстардың жазылуын реттейтін орфографиялар, түбірлік орфограммалар болып табылады.

Орфографиялық қателіктерден басқа, дизорфографияның белгілеріне балалардың грамматикалық ұғымдарды және тиісті терминологиялық сөздікті жеткіліксіз меңгеруі; олардың тілдік бірліктердің жұмыс істеу ережелері мен заңдылықтарын игеруінің төмен деңгейі; лингвистикалық ойлаудың жеткіліксіздігі (ең алдымен морфемалық, морфологиялық және сөзжасамдық талдау операциялары) және тілді сезінуі; оқушылардың орфографиялық ережелерді оқуға деген мотивациясының әлсіздігі, олардың жазбаша іс-әрекетте ережелерге сүйене алмауы, орфографиялық әрекеттерінің алгоритмін меңгере және қолдана алмауы жатады.

О. В. Елецкая мен Н. Ю. Горбачевскаяның пікірінше, бастауыш сынып оқушыларында дизорфографияны түзету жан-жақты және жүйелі болуы керек. Дизорфографиясы бар балалардың ақау құрылымы мен жеке типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, түзету әсерін ұйымдастыруға және оның мазмұндық аспектілерін анықтауға сараланған тәсілді жүзеге асыру қажет. Бұл жағдайда түзету әсерінің негізгі бағыттарына мыналар жатады:

1) балаларда тілдік бірліктерді есте сақтау, сақтап қою және молайту стратегияларын қалыптастыру;

2) еріктілікті, зейіннің ауысуын, оның шоғырлану қабілетін дамыту;

3) ойлау операцияларын жетілдіру;

4) мақсат қою және оған қол жеткізуге бағытталған мінез-құлықты басқару қабілетін қалыптастыру;

5) оқушыларға жоспарлау, ұйымдастыру, қызметті бастау дағдыларына үйрету;

6) өз қызметіне мониторинг жүргізу және оның нәтижелерін бағалау қабілетін қалыптастыру;

7) сөйлеу функционалдық жүйесінің компоненттерін жетілдіру;

8) тілдік сезімталдықты және оны бақылау функцияларын, лингвистикалық ойлаудың дамыту [8, 144].

Осылайша, дизорфография – бұл интеллект пен ауызша сөйлеу қабілеті сақталған балалардағы орфографиялық жазу дағдыларының ерекше бұзылуы. Дизорфографиясы бар балаларға орфограмма мәселелерін шешу қиын: сөздегі «қауіпті орынды» көру, тексеру сөзін таңдау және ережені біліп, оны хатта қолдану.

Дизорфография көбінесе жазу (Дисграфия) және оқу (дислексия) бұзылыстарымен байланысады. Дизорфографияны түзетуде орфографиялық дағдыларды күрделі сөйлеу процесі ретінде қалыптастыру процесі маңызды, бұл ойлау операцияларын, сөйлеу дағдыларын, тілдік жалпылауды дамытудың жеткілікті деңгейін талап етеді.

Төменде көрсетілген бұзылыстар баланың анамнезінде болса, онда оларда дизорфография жиі кездеседі:

- сөйлеудің жалпы дамымауы;

- сөйлеудің фонетикалық дамымауы және сөйлеудің фонетикалық-фонематикалық дамымауы;

- дисграфия және дислексия (бастауыш мектепте оқу кезеңінде);

- әртүрлі неврологиялық симптомдар (мидың минималды дисфункциясы, энцефалопатия);

- пренатальды және постнатальды патология.

Осы оқушылардың көпшілігінде мына белгілер байқалады:

1) есту-сөйлеу есте сақтау қабілетінің төмендеуі;

2) әріптік гнозисдің бұзылуы;

3) қолдың динамикалық праксисінің бұзылуы;

4) сөздің ритмикалық құрылымын қабылдау қиын;

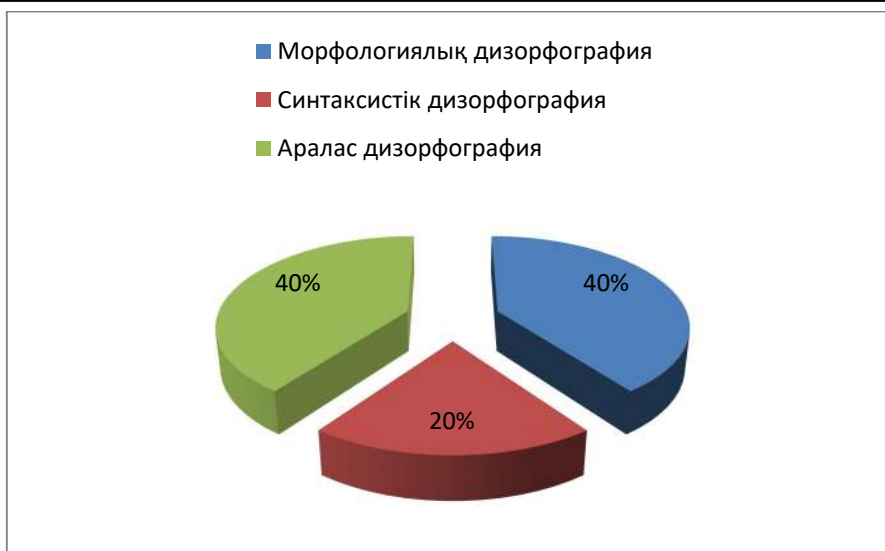
5) түсініксіз дикция, нашар артикуляция;

6) сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымын бұзылуы [9, 91].

Сонымен бастауыш сынып оқушыларының дизорфографиясын диагностикалау мақсатында мақаланы жазу кезінде 3 – сынып оқушыларының дизорфография деңгейін зерттеген болатынбыз. Экспериментке 27 оқушы қатысқан болатын. Осы мақсатта оқушыларға диктант жазғызған болатынбыз. Диктантты бағалау арқылы бастауыш сынып оқушыларының дизорфография деңгейі анықталды. Эксперимент нәтижелері 1,2 – суреттерде ұсынылды:



Сурет 1 – Бастауыш сынып оқушыларының дизорфография деңгейі



Сурет 2 – Дизорфография түрлерінің кездесу жиілігі

1-суреттен бастауыш сынып оқушыларының дизорфография деңгейі 30 пайызында - жоғары, 50 пайызында – орташа, 20 пайызында ғана төмен көрсеткішті көруге болады. Бұл дегеніміз дизорфография бастауыш сынып оқушыларында өте жиі кездеседі деген сөз.

2-суреттен бастауыш сынып оқушыларының 40 пайызында - морфологиялық дизорфография, яғни өздік жазуда оқушылар көптеген орфографиялық қателіктер жіберген. 20 пайызында - синтаксистік дизорфография, яғни тыныс белгілерінде қателер көп. Ал қалған 40 пайызында - аралас дизорфография, яғни орфографиялық қателер мен тыныс белгілеріндегі қателіктерді байқауға болады.

Эксперимент соңында бастауыш сынып оқушыларындағы дизорфографияны түзету бойынша И. В. Пищепова мен О. И. Азованың әдістемелері ұсынылды.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардағы дизорфографияны түзету бойынша профилактикалық жұмыс бірнеше негізгі принциптерге негізделуі керек:

1. Толыққанды морфологиялық түсініктер мен морфологиялық талдау дағдыларын қалыптастыру;

2. Алдымен жеңіл сөйлеу материалында орфографиялық есептерді шешудің алгоритмдерін пысықтау: әріптерді енгізу, орфографияларды таңдау, орфографиялық диктант жазу, бірнеше емле нұсқаларын таңдау – дұрыс.

3. Орфографиялық дағдыларды қалыптастыру кезінде ережелерді саналы түрде қолдану әдісін ғана емес, сонымен қатар дұрыс жазу дағдыларын игерудің балама әдістерін қолдану.

И. В. Пищепованың еңбектерінде 2-3 сынып оқушыларында дизорфографияны түзету әдістемесі бірнеше кезеңде жүзеге асырылатыны сипатталған [10, 44]:

1 кезең – логопедтің көмегімен орфографиялық әрекеттерді орындау, оларды материалдандыру. Мұнда көрнекі материал, дауысты және дауыссыз әріптері бар карталар және олардың шартты белгілері кеңінен қолданылады. Пищепова балаға сөзді жазбай тұрып орфографиялық қатені көруге, «жиі кездесетін қателерді» алдын-ала болжап табуға үйрету керектігін атаған.

2 кезең – әр түрлі схемаларды, графикалық және шартты белгілерді, әріптерді және олардың тіркесімдерін, кестелерді қолдана отырып, орфографиялық білімді бекіту. Грамматикалық тапсырмалардың, дағдылардың және дағдылардың жеткілікті мөлшері сөздегі осы немесе басқа жазуды негіздеудің алғышарты және қажетті шарты болып табылады. Көптеген сөздерді морфологиялық және дәстүрлі дұрыс жазу принциптері үшін сөздің морфологиялық құрамын уақтылы анықтау маңызды.

3 кезең – оқушылармен қатемен жұмыс жасау кезінде орындалатын қадамдарды дауыстап түсіндіру маңызды.

4 кезең – алған білімдері мен дағдыларын жүйелеу, ақыл-ой жоспарына көшіру, «ішінен қайталау» операциясын жүзеге асыру. Бұл кезеңде оқушылар орфографиялық және грамматикалық жаттығуларды жазбаша түрде орындайды және сөздерде кездесетін орфографияларды шартты белгілермен ажыратады.

И. В. Пищепова балаларда орфографиялық тұрғыдан дұрыс жазудың алғышарттарын қалыптастыратын түзету жұмыстарының негізгі бағыттарын анықтады:

- гностико-праксикалық функциялардың бұзылуын түзету (заттардың суреттерін тану, өз денесінің сызбасында бағдарлау, оптикалық-кеңістіктік гнозис бен дамуы, әріптік гнозистің дамуы, ырғақты ойнату және дамыту, көру, сөйлеу-есту және сөйлеу-моторлы жадының дамуы);

- сөйлеуді қабылдауды дамыту, соның ішінде екпіні өзгеретін буындар қатарына еліктеуді дамыту; фонематикалық қабылдауды дамыту, екпінмен логопедиялық жұмыс);

- тілдік талдауды, синтезді, түсініктерді дамыту;

- лексиканы байыту және дамыту;

- сөйлеудің грамматикалық құрылымының бұзылуын түзету;

- біртұтас сөйлеу бойынша логопедиялық жұмыс;

- дұрыс жазу ережелерін қолдану барысында орфографияны меңгеруге қалыптасқан психологиялық алғышарттарды интеграциялау.

О.И. Азова дизорфографияны түзету жұмысында орфографиялық ережені «кванттау» принципін қолдануды ұсынады. Бұл ережелер автоматтандыру процесінің алдында бірден емес, белгілі бір кванттармен, дозалармен ұсынылады деп болжайды. Осы немесе басқа ережені меңгеру үшін бала бірнеше операцияларды (кванттарды) меңгеруі керек, олардың әрқайсысы бала осы Ережені үйренуге кіріспес бұрын дағдыға айналуы керек.

Белгілі бір тапсырмалар негізінде бастауыш сынып оқушылары қарапайым сөзжасамдық талдау жүргізу қабілетін қалыптастырады, бұл кезде берілген модельге сәйкес бірқатар сөздер жасау керек.

Түзету жұмысында поморфемалық сөйлеу және поморфемалық жазу әдісін қолдануға болады. Буындық айтылымнан айырмашылығы, поморфема сөздегі әрбір морфеманың нақты айтылуын талап етеді. Орфографиялық оқудың бұл әдісі 3-сыныптағы бала үшін едәуір күрделі, өйткені ол сөзді жазу процесінде және оны жазғанға дейін морфемаларды оқшаулау қабілетінің болуын қажет етеді. Поморфемалық жазу кезінде оқушы сөздің морфемалық құрамын жазу барысында түсінеді.

Дизорфографияны жою үшін түзету жұмыстарында орфографиялық оқу әдісі де қолданылады. Орфографиялық оқуда тек визуалды анализатор ғана емес, сонымен қатар сөйлеу қозғалтқышы мен есту қабілеті де жұмыс істейді, яғни орфографиялық оқуда сөздің орфографиялық көрінісін есте сақтау есте сақтаудың үш түрімен жүзеге асырылады – визуалды, есту және сөйлеу қозғалтқышы. Бала сөзді көреді, естиді және оны қалай жазса, солай айтады. Сөздің дұрыс жазылуын есте сақтау ықтималдығы бірнеше есе артады.

Осылайша, дизорфография - бұл тиісті ережелерді білгеніне қарамастан, орфографиялық дағдыларды игере алмауында көрінетін нақты жазудың бұзылуының ерекше категориясы.

Дизорфографияны жою бойынша логопедиялық жұмыс жүйесі орфографиялық қырағылықты, фонематикалық, лексикалық, сөзжасамдық, грамматикалық операцияларды қалыптастыруға және оларды біріктіруге, ойлауды, есте сақтауды, зейінді дамытуға, сондай-ақ тілдік операциялардың реттілігін бағдарламалауды қалыптастыруға, оларды іске асыруға және орфографиялық қызмет процесінде бақылауға бағытталуы керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Садовникова, И. Н. *Нарушение письменной речи у младших школьников. [Текст]/ И. Н. Садовникова /– М., 2003. – 296 с.*

2. Кашитанова С. Н., Константинова Н. В. Проблема дизорфографии у младших школьников и ее предпосылок у дошкольников с общим недоразвитием речи // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – №4
3. Лалаева Р. И., Прищепова И. В. Выявление дизорфографии у младших школьников. – СПб.: СПбГУПМ, 2012. – 36 с.
4. Корнев А. Н. *Нарушения чтения и письма у детей*. – СПб.: МиМ, 2010. – 286 с.
5. Парамонова Л. Г. *Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии*. – СПб.: Детство- Пресс, 2012. – 224 с.
6. Елецкая О. В., Горбачевская Н. Ю. *Организация логопедической работы в школе*. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 192 с.
7. Кобзарева Л.Т., Резунова М.П., Юшина Т.Н. *Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения*. - ТЦ «Учитель», 2001.
8. Елецкая О.В. *Диагностика и коррекция дизорфографии у школьников // Современные научные исследования и инновации*. – 2011.
9. Сиротюк А. Л. *Психофизиологическое и нейропсихологическое сопровождение обучения*. – М.: Сфера, 2011. – 120 с.
10. Прищепова И. В. *Дизорфография младших школьников*. – СПб.: КАРО, 2012. – 240 с.

УДК 376.33
МРНТИ 14.29.27

Намазбаева Ж.И.¹, Жакесова А.Ә.²

*¹Ғылыми жетекші психология ғылымының докторы, профессор,
nii.psy@mail.ru*

*²7М-010902-Дефектология: Логопедия мамандығының 2 курс магистранты
Zhakesova07@mail.ru*

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК ОҢАЛТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада сөйлеу тілінің бұзылысы бар балаларды әлеуметтік оңалту мәселелері қарастырылған. Сөйлеу тілінің бұзылуы – сөйлеу, түсіну немесе ауызша немесе жазбаша тілді меңгеру қабілетінің жоғалуы. Сөйлеу бұзылыстары кез келген жаста пайда болуы мүмкін, балалар мен ересектерде олар шығу сипаты бойынша ерекшеленеді.

Ауыр жағдайларда бала өзі анық және қатесіз сөйлей алмайды - ол басқа біреудің дыбыстық сөзін қабылдамайды және игермейді, сөз тіркестері мен сөйлемдерді құруда қиындықтарға тап болады, сөздік қоры шектеулі.

Түйін сөздер: сөйлеу тілі бұзылысы, әлеуметтік оңалту.

Намазбаева Ж.И.¹. Жакесова А.Ә.²

¹Научный руководитель д.психол.н., профессор,
nii.psy@mail.ru

²Магистрант 2 курса по специальности 7М-010902-Дефектология: Логопедия
Zhakesova07@mail.ru

КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы социальной реабилитации детей с нарушениями речи. Нарушения речи - утрата способности говорить, понимать или овладеть устной или письменной речью. Нарушения речи могут возникать в любом возрасте, и у детей и взрослых они различны по характеру своего происхождения.

В тяжелых случаях ребенок не может четко и без ошибок говорить - он не принимает и не осваивает звучание чужого звука, испытывает трудности в составлении словосочетаний и предложений, имеет ограниченный словарный запас.

Ключевые слова: нарушения речи, социальная реабилитация

Zh.I. Namazbayeva¹. A.A. Zhakesova.²

¹Doctor of psychological Sciences, Professor, Kazakh national pedagogical university
named after Abay, nii.psy@mail.ru

²2nd course master speciality of 7M010902 Zhakesova07@mail.ru
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

PROBLEMS OF SOCIAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract

This article discusses the issues of social rehabilitation of children with speech disorders. Speech disorders are the loss of the ability to speak, understand or master oral or written speech. Speech disorders can occur at any age, and in children and adults they are different in the nature of their origin.

In severe cases, the child cannot speak clearly and without errors - he does not accept and does not master the sound of someone else's sound, has difficulty compiling phrases and sentences, has a limited vocabulary.

Keywords: speech disorders, social rehabilitation

Сөйлеу тілі бұзылысы бар балалардың пайызы жылдан жылға артып келеді. Денсаулық сақтау ұйымының зерттеуінше, 1970-1980 жылдары балалардың 25%-ында ғана бұзылулар анықталған. Бүгінде бұл көрсеткіш анағұрлым жоғары – 58%-ды құрап, өсуде. Халықаралық статистикаға сәйкес, сөйлеу бұзылыстары 7 жасқа дейінгі балалардың 17,5% -ында кездеседі.

Сөйлеу тілі тек қана адамға ғана тән қабілет бола отырып, қоршаған ортада болып жатқан құбылыстарды қабылдау, оны түйсіну, ойлау, есте сақтау процестерімен тікелей байланысты және адамдардың қандай да бір қарым-қатынас жасауын қамтамасыз ететін негізгі құралы болып табылады.

Кез-келген жаста сөйлеу тілінің бұзылуы танымдық іс-әрекеттің және адамның әлеуметтік бейімделу мүмкіншілігін шектейді. Бұл баланың жалпы жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсер етеді. Оның зияткерлік дамуы және мінез-құлқының сипаттамасы жас шамасына жиі сай келмейді, ұжымдағы құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасы қиындайды. Сөйлеу тілін

менгеру әр балада әрбір кезеңде, және әр түрлі уақытта өтеді. Бұл да әр түрлі себептерге байланысты жеке процесс болып саналады. Балаға деген немқұрайлық таныту салдарынан, бала өмір бойы әлеуметтік ортадан оқшауланып қалады. Осыған орай, алдымызға қойылатын ең негізгі мақсат талаптардың бірі - инклюзивті оқыту удерісін жетілдіру. Әрбір бала, қалыпты ортада білім алуға құқылы.

Арнаулы білім беруді кез келген білім беру реформаларының бағдарламаларына енгізу, және жоспарлар дайындау барысында ерекше балалардың мүмкіндіктерін ескеру, білім сапасын жақсарту, баланы әлеуметтік ортада еркін өмір сүруіне дағдылау, балалардың жеке құқықтарын сақтап қамтамасыз ету, сонымен қатар уйден оқыту мәселесін қатаң бақылау орнату және қадағалау негізгі мәселелерге айналып отыр.

Сөйлеудің қалыпты дамуы үшін мидың, әсіресе оның ми жарты шарларының қыртысының белгілі бір дәрежеге жетіп, артикуляциялық аппараты қалыптасып, есту қабілеті сақталуы қажет. Тағы бір таптырмас шарт – бала өмірінің алғашқы күндерінен бастап толыққанды сөйлеу ортасы.

Сөйлеудің дамуының артта қалуының себептері жүктілік және босану ағымының патологиясы, артикуляциялық аппараттың дисфункциясы, есту мүшесінің зақымдалуы, баланың психикалық дамуындағы жалпы артта қалу, тұқым қуалаушылықтың әсері болуы мүмкін. және қолайсыз әлеуметтік факторлар (жеткіліксіз қарым-қатынас пен білім). Сөйлеуді менгерудегі қиындықтар дене дамуының артта қалу белгілері бар, ерте жаста ауыр ауруларға ұшыраған, әлсіреген, тамақтанбаған балаларға да тән.[4]

Сөйлеудің бұзылуы - бұл ауызша қарым-қатынастың бұзылуы. Сөйлеудің механизмдері мен құралдары ғана емес, сонымен қатар жеке адам мен қоғам арасындағы объективті түрде өмір сүретін және сөйлеу коммуникациясында көрінетін қарым-қатынастар бұзылады. Л.С. Волкова, сөйлеу бұзылыстары келесі белгілермен сипатталады:

§ сөйлеу ерекшелігі баланың жасына сәйкес келмеуі;

§ диалектизмдер емес, сөйлеу сауатсыздығы және тілді білмеу;

§ сөйлеудің психофизиологиялық механизмдерінің қызметіндегі ауытқулармен байланысты;

§ сипатына қарай белгілі бір логопедиялық әсерді талап етеді;

§ баланың одан әрі психикалық дамуына жиі кері әсерін тигізеді.

Оның пікірінше, мұндай сипаттама сөйлеу бұзылыстарын сөйлеудің жас ерекшеліктерінен, оның уақытша бұзылыстарынан, аумақтық-диалекттік және әлеуметтік-мәдени факторларға байланысты сөйлеу ерекшеліктерінен ажыратуға мүмкіндік береді.[1]

Қазіргі заманғы балалар психологиясы мен психотерапиясында мазасыздық-фобтық жағдайларды түзетудің интегративті тәсілі жиі кездеседі. Когнитивті-мінез-құлық стратегиялары жағдаяттық және тұлғалық алаңдаушылықты түзетуде сәтті қолданылады. Осылайша, балалардағы мазасыздықтың физиологиялық көріністерін түзетуде мамандар релаксация әдісін қолданатын мінез-құлық тәсіліне жүгінеді. Теріс күтулерді түзетуде когнитивті-мінез-құлық әдістері қолданылады, олар балаларды қауіп төндіретін жағдайларды талдауға және бағалауға, оларды женудің мүмкін жолдарын кеңейтуге, қатты алаңдаушылық жағдайында өзіне-өзі көмек көрсету әдістерін қолдануға, позитивті өзін-өзі іздеуге үйретуге бағытталған. - бұрынғы және қазіргі тәжірибесіндегі қорғаныс стратегиялары. Өзін-өзі бағалауды және тұлғааралық қақтығысты түзету үшін олар: «өзін-өзі тану арқылы қайта бағдарлау», яғни. мазасыздық пен невротикалық қақтығыстарды, «идеалданған Мен» жалғандығын сезіну, ішкі жанжалдарды шынайы шешудің стратегияларын бірлесіп әзірлеу; эмоционалды күйзелістерден арылу үшін еркін, стихиялық ойынға жағдай жасау, сурет салу, әңгімелеу, конфликттік жағдаяттар ойнатылады. Балалық шақтағы түзетудің тиімділігін арттыру үшін отбасылық ортаны өзгертуге бағытталған әдістерді қолдану қажет, мысалы, ата-аналардың бала-ата-ана терапия топтарына қатысуы; ата-аналарды оқыту және кеңес беру, тәрбиешілерді тиімді қарым-қатынас дағдыларына үйрету, сондай-ақ ата-аналардың жағымсыз әсерлерінің әртүрлі

формаларына қатысты балалардың мазасыздануының қарқындылығын төмендететін арнайы психологиялық сабақтарды өткізу, жеке тұлғаның белсенді өмірлік ұстанымын дамытуға бағытталған түзету әдістері.

Сондай-ақ сөйлеу тілі бұзылған баланың қоршаған әлеуметтік өмірге бейімделуі тек объективті себептерге: қажеттіліктерге, сөйлеу коммуникациясына бағыттылық пен мотивацияға, сөйлеу әрекетінің қалыптасу деңгейіне ғана емес, сонымен қатар ата-ананың белсенді оптимистік өмірлік ұстанымына байланысты. Ата-аналар мамандарға уақтылы қол жеткізудің маңыздылығын түсінсе, ерте оңалту мүмкін. Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың көпшілігі әртүрлі саладағы мамандардың көмегіне мұқтаж: логопед, психолог, тәрбиеші, балалар психиатры, невропатолог; сондай-ақ аудиолог, офтальмолог, эндокринолог, генетикпен кеңесу.

Осылайша, әр түрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалардың популяциясында қорқыныш өте кең таралған құбылыс деп қорытынды жасауға болады. Сөйлеуі дамымаған балаға шаққандағы қорқыныштардың орташа саны қалыпты дамып келе жатқан баланың қорқыныштарынан асып түседі.[3]

Сөйлеу тілі бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларда мазасыздықтың орташа деңгейі басым болады, ал құрбыларымен қарым-қатынас жағдайында сөйлеу бұзылыстары әртүрлі типтегі барлық балаларда жоғары деңгейде болады.

Балалардың бейімделу мүмкіндіктерін болжау тұрғысынан алаңдаушылық-фобиялық күйлер тұлға дамуының бұрмалануының ықтимал векторы тұрғысынан түсіндірілуі мүмкін және кейбір тенденцияларды, атап айтқанда, депрессиялық тұлғаның даму қаупін анықтауға мүмкіндік береді.

Балалардың сөйлеу тілінің бұзылуы олардың әлеуметтік бейімделуінде және айналасындағы адамдармен қарым-қатынас орнатуында қосымша қиындықтар туғызады. Алайда бұл бұл қиындықтарды жеңу мүмкін емес дегенді білдірмейді. Ми қыртысының пластикасы тіпті ауыр патологиялық жағдайларда баланың дамуын анықтайды. Функционалдық бұзылуларға келетін болсақ, олар әдетте органикалық бұзылыстарға қарағанда жұмсақ болады және қажетті жағдайларды жасау және арнайы ұйымдастырылған түзету жұмыстары кезінде бала дамуында құрдастарын қуып жете алады. Сондықтан мұндай балаларды оқыту мен тәрбиелеуге оптимистік позициядан қарау керек: баланың оларды жеңе алатын мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сену.[4]

Баланың өмір жолының бастапқы кезеңінде дамуының негізі «ересек бала» жүйесіндегі қарым-қатынас болып табылады. Баланың шындыққа қатынасы Л.С. Выготский алғашында әлеуметтік қатынасты қарастырды. Ересек бала үшін оның объективті әлеммен қарым-қатынасында делдал ретінде әрекет етеді. Мінез-құлықтың барлық түрлерін, барлық психикалық қасиеттерді бала ерте балалық шағында жүруге, заттармен әрекет етуге, көруге, тыңдауға, бақылауға, тануға, түсінуге үйрететіндіктен игеріледі. Әлеуметтік ортаның ықпалы мен арнайы білім беру арқылы ғана бала өзін адам сияқты сезініп, ойлай алатын тұлға болып қалыптасады. Үлкендермен қарым-қатынас жасау, олардан көбірек жаңа ақпарат алу барысында балада бірте-бірте жаңа әсерлерге, қоршаған әлемді білуге деген қажеттілік пайда болады.

Өкінішке орай, көптеген сөйлеу тілі бұзылған балалардың өмірінде белгілі бір жасқа жеткенде үлкендермен және құрдастарымен тіл табысу қиынға соғатын, оларды түсінбейтін, олармен сөйлескісі келмейтін, күлетін жағдай туындайды. олардан аулақ болады. Нәтижесінде мұндай балаларда адамдар арасында қалыпты байланыс орнатуға кедергі болатын кедергілер бар. Балалар мен жасөспірімдердің қарым-қатынасында жиі кездесетін қиындықтардың үш тобы бар, олар:

- баланың дамуындағы ақауларға байланысты туындаған қиындықтар (сөйлеу дамуының бұзылуы, ақыл-ойдың кемістігі, ақыл-ойының артта қалуы және т.б.);

- әлеуметтік факторлардың әсерінен туындаған қарым-қатынас қиындықтары (әлеуметтік оқшаулану және айыру, педагогикалық немқұрайлылық, қиын білім беру және т.б.);

- жеке типологиялық сипаттамаларға байланысты қиындықтар (темперамент, мінез, эмоционалдық күйлер және т.б.).

Сөйлеу әрекеті сенсорлық, интеллектуалдық, аффективті-еріктік салаларда болатын барлық психикалық процестермен тығыз байланыста қалыптасады және қызмет етеді. Мектепке дейінгі кіші жастағы балалардың сөйлеу тілінің кемістігі олардың жалпы дамуына әсер етеді: психикалық функциялардың қалыптасуын тежейді, танымдық қабілеттерін шектейді, әлеуметтік бейімделу процесін бұзады.

Көп жағдайда мұндай балаларда бейімделу процесі қиын, бұл невротикалық реакциялардың, мазасыздық-фобиялық бұзылулардың көрінісінде көрінеді.

Әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесін зерттеуді И.А. Милославова, Н.К.Бойченко, В.П. Казначеев, И.А. Жданов. Шетелдік ғылымда балалардың әлеуметтік дамуы мәселелері зерттеушілер Л.А. Венгер, П.Валлон. А.Н. Леонтьева, А.Б. Запорожец.[1]

Зерттеушілердің көпшілігі дефектологиясы бар балалардың әлеуметтік бейімделуінің қиындықтарына назар аударады, олар ЖСТД бар балалардың әлеуметтік бейімделу процесінің бұзылыстарының ерекшеліктері мінез-құлық қиындықтарымен, сөйлеудің мағыналық жағының дамымауымен байланысты екенін анықтады. негізгі құралдары, өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі бағалау ерекшеліктері, басқа адамдардың жеке басын қабылдау және түсіну ерекшеліктері.

Сөйлеуі жалпы дамымаған балалардың басқа адамдармен қарым-қатынасының дамуы төмен, сонымен қатар өзін-өзі бағалау деңгейі төмен. Балаларда мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуының ерекшелігінен туындайтын ішкі проблемалар анықталды (сыртқы келбетінің басымдығы, «моральдық шынайылық», еріктік сферасының дамуының төмен деңгейі, құрдастар арасындағы қарым-қатынастың жеке ерекшеліктері, сонымен қатар қарым-қатынастағы сыртқы проблемалар. балаларға (ата-аналардың пікірінің басымдығы, балалардың қоғамдық орындарда өзін-өзі ұстау ережелері туралы жеткіліксіз білімі).

Тұтығу(басқа сөйлеу бұзылыстары сияқты) адамның өз кемістігіне ерекше өткір эмоционалды реакциясын тудырады. Бұл оның пайда болуының нақты, түсінікті және нақты себептерінің болмауына байланысты деп болжауға болады. Шынында да, сөйлеудегі қиындықтардан басқа, кекеш адам физикалық немесе интеллектуалдық кемшіліктерді сезінбейді. Тұтығу бұзылысы бар балалардың қызығушылықтары, қажеттіліктері мен әртүрлі қабілеттері құрдастарынан төмен емес. Тұтығатын арасында көптеген дарынды адамдарды атауға болады. Сонымен қатар, сөйлеу қиындықтарын жеңуге тәуелсіз әрекеттер, әдетте, жеңілдетуге емес, одан да көрінетін қиындықтар мен тәжірибелерге әкеледі. Тұтығу бар балаларда олардың сөйлеуіне алаңдаушылық әртүрлі жағдайларға байланысты өзгеруі мүмкін.

Тұтықпаның ауырлығы адамның кемшілігін бекіту дәрежесіне сәйкес келеді. Сөйлеудегі конвульсиялық ауытқулар күшті жағымсыз эмоционалдық реакцияларды тудырған кезде, сөйлеу бұзылыстарын күшейтетін тұйық шеңбердің бір түрі қалыптасады. Ақыр соңында, тұтықпасы бар балалардың көпшілігі үшін сөйлеу тұрақты психикалық жарақаттың көзіне айналады. Мұның бәрі шаршауды, шаршауды арттырады және патологиялық сипаттағы белгілердің дамуына ықпал етеді.

Осылайша, кекеш балалар эмоционалды күйзелісті немесе коммуникативті әрекетті қамтитын қарым-қатынас және оқу сияқты әрекеттерде мазасыздықты сезінеді.

Псевдобульбарлы дизартриямен ауыратын балаларға қатысты әлеуметтік бейімделу мәселесі ең өткір болып табылады, өйткені ол балалар қауымдастығы ішінде де, одан тыс жерлерде де олардың әлеуметтік бейімделу мәселесімен тығыз байланысты. Әдетте, псевдобульбарлы дизартриямен ауыратын балалардың әлеуметтік шеңбері күрт шектеулі. Мұндай балалар уақытының көп бөлігін жабық арнайы мекемелерде - арнайы түзету мектепке дейінгі мекемелерде, әртүрлі профильдегі медициналық мекемелерде өткізеді, өйткені псевдобульбарлы дизартриямен ауыратын балалар жиі әртүрлі соматикалық аурулармен ауырады. Мұнда олар ең алдымен ересектермен – тәрбиешілермен, логопедтермен, психологтармен, медицина қызметкерлерімен араласуға мәжбүр.

Мұндай жағдайларда құрдастарымен қарым-қатынас қиын және анық жеткіліксіз, бұл бір жағынан, түзету-тәрбие процесінің бағытымен, ал екінші жағынан, осы санаттағы балалардың ерекше ерекшеліктерімен байланысты. Қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен қарым-қатынас әдетте мүмкін болмайды. Нәтижесінде псевдобульбарлы дизартриямен ауыратын көптеген мектеп жасына дейінгі балалар әлеуметтік қарым-қатынастар саласына өз бетінше еніп, коммуникативті дағдыларды меңгере алмайды. Бұл көбінесе олардың жеке ұстанымының өзіндік ерекшелігіне, мінез-құлық реакцияларына әкеледі, бұл өз кезегінде барлық түзету-педагогикалық жұмыстардың тиімділігіне әсер етеді.

Әлеуметтік оңалту процесі екі жақты процесс. Оған ересектер де, балалар да қатысады. Қарым-қатынастағы қиындықтарды жеңуге арналған сабақтар, әдетте, екі үлкен мәселе бойынша ұйымдастырылады. Бір жағдайда олар танымдық сипатқа ие, бала танымдық тақырыптар бойынша әңгімеге кіріседі, екіншісінде жеке қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруда.

Бұл сыныптардың формалары мен мазмұнының барлық алуан түрлілігімен олар белгілі талаптарды ескере отырып құрылады: біріншіден, баланың жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып; екіншіден, олар ересектердің күткен бастамасы принципіне негізделген. Ересек адам балаға қарым-қатынас үлгілерін көрсетіп қана қоймайды, сонымен бірге оны жетелейді, өз іс-әрекетімен баурап алады. Үшіншіден, қарым-қатынас дағдыларын дамыту сабақтарын ұйымдастырған кезде баланың әр түрлі жағдайдағы белсенділігін, оның көңіл-күйін, зейінін, сондай-ақ баланың сөйлескісі келетін уақытын ескеру қажет.

Баланың белсенділігі, егер оның қарапайым болса да қызығушылықтары мен хоббилері болса, әлдеқайда жоғары болады. Қызығушылық автоматты түрде пайда болмайды, оны дамыту керек. Мысалы, сөйлеу тілі бұзылған балада гүлдерге, аквариумдағы балықтарға күтім жасау, бұлттарды, құстарды қарау, саябақта немесе орманда әртүрлі ағаш түрлерін іздеуге қызығушылықты оятуға болады. Балада қызығушылықтардың болуы қолайлы тақырыпты табуға және оған ұнайтын нәрселер туралы әңгіме бастауға мүмкіндік береді.

Танымдық сипаттағы сабақтар негізінен жеке түрде өткізіледі. Бұл нәресте ұнататын және ол таңдайтын ересек адаммен бірлескен ойын болуы мүмкін; ашық ойын, ережелері бар ойын және т.б. Сабақты баланың бұрыннан білетін және оған қызықты нәрселерден бастағаны дұрыс. Ойын барысында немесе одан кейін баланы бірте-бірте әңгімеге тарту керек, оған мысалы, жануарлар, олардың әдеттері, көліктер, табиғат құбылыстары және т.б. туралы айтып беру керек. Ойын барысында бала депрессияға ұшырамауы керек, бірақ тең құқылы серіктес. Сұрақтарды жиі қойып, дұрыс жауаптарға жетелеп, жақсы жауаптар мен сұрақтар үшін мақтау керек. Әңгімелесудің негізі ретінде иллюстрациялар, диафильмдер, мультфильмдер бар балаларға арналған кітаптарды пайдалануға болады.[2]

Сонымен, баланың әлеуметтік бейімделуі, ең алдымен, оның туылуымен байланысты, ол қоғамға еніп, оған бейімделе бастаған кезде, содан кейін әлеуметтік бейімделудің маңызды кезеңдері мектепке дейінгі мекеме мен мектепке қабылдау болып табылады. Ал сөйлеу тілі бұзылған балалар үшін балалармен жұмыс жасау кезіндегі коррекциялық процесс және мамандардың – дефектологтардың күрделі өзара әрекетінің маңызы аз емес.

Сөйлеу бұзылыстары бар балаларда әлеуметтік бейімделудің ерекше бұзылыстары және қолайлы сөйлеу ортасы, бұзылысты дер кезінде анықтау, дұрыс ұйымдастырылған түзету жұмыстары, барлық мамандардың өзара әрекеттесуі балада эмоционалды сезімталдықты және ересектермен де ауызша қарым-қатынасқа қатысуға ұмтылуды тудырады. ал құрбыларымен ойын барысында сөйлеу дағдыларын оңай және табиғи түрде дамытады және жетілдіреді, сол арқылы сөйлеу тілі бұзылған балалардың қоршаған орта жағдайларына бейімделуіне ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Аксарина Н.М. Организация жизни детей при поступлении в детское учреждение. М., 1970.
3. Аксарина Н.М., Голубева Л.Г. Характер адаптации детей раннего возраста при поступлении в детское учреждение. М., 1974.
4. Специальная педагогика. Н.М. Назаровой.– М., 2001 г

Сатова А.К.¹, Сақып Г.М.²

Ғылыми жетекшісі пс.ғ.д., профессор

7M01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының

2 курс магистранты gulzinateri@mail.ru

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қаласы

**СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМЫМАУЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА
ДЕЙІНГІ (4-5 ЖАС) БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫНЫҢ ДАМУ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ (2-3 ДЕҢГЕЙ)**

Аңдатпа

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі (4-5 жас) балалардың ұсақ моторикасын дамыту өте маңызды болып табылады. Неліктен?

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың ұсақ моторикасын дамыту үлкен маңызға ие. Өз кезегімізде, баланың сөйлеу дамуына әсер ететін барлық компоненттердің дамуын есте ұстаған жөн. Сонымен, қимылдарды үйлестіруді, кеңістіктік үйлестіруді, саусақтардың еркін моторикасын үйрету керек; динамикалық праксис, қол мен көздің қимылын үйлестіру керек. Осылайша, ұсақ моторика баланың сөйлеуін дамытуда үлкен рөл атқарады. Баланы сөйлеудің жалпы дамымауымен оқытуда оның дамуы өте маңызды, өйткені сөйлеу қозғалысы бір-бірімен тығыз байланысты. Мектеп жасына дейінгі балалардың саусақтарының ұсақ моторикасын дамыту үшін қолдануға болатын көптеген әдіс түрлері бар екені мәлім. Сол әдістердің бірі- саусақ ойындары. Саусақ ойын-жаттығулары балаларда ұсақ моториканы дамытудың ең танымал және қол жетімді әдістерінің бірі әрі бірегейі.

Түйінді сөздер: Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар, ұсақ моторика, мектеп жасына дейінгі балалар, саусақ жаттығулары.

Сатова А.К.¹, Сақып Г. М.²

Научный руководитель доктор психологических наук, профессор

7M01902 – Специальная педагогика: Логопедия, Магистрант 2 курса

gulzinateri@mail.ru

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

Республика Казахстан, г. Алматы

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА (4-5 ЛЕТ) С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (2-3 УРОВЕНЬ)**

Аннотация

Очень важным является развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста (4-5 лет) с общим недоразвитием речи. Почему?

Большое значение имеет развитие мелкой моторики детей с общим недоразвитием речи. В свою очередь, следует помнить о развитии всех компонентов, влияющих на речевое развитие ребенка. Так, необходимо тренировать координацию движений, пространственную координацию, свободную моторику пальцев; динамическую праксис, координацию движений рук и глаз. Таким образом, мелкая моторика играет большую роль в развитии речи ребенка. При обучении ребенка общему недоразвитию речи очень важно его развитие, так как речевые движения тесно связаны между собой. Известно, что существует множество методов, которые можно использовать для развития мелкой моторики пальцев у дошкольников. Одним из таких методов являются пальчиковые игры. Пальчиковые игры являются одним из самых популярных и доступных методов и уникальными для развития мелкой моторики у детей.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, мелкая моторика, дошкольники, пальчиковые упражнения.

A.K. Satova¹, Sakyp G.M²
Scientific director, doctor of Psychological Sciences, Professor
2nd course master speciality of 7M01902
gulzinateri@mail.ru
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN (4-5 YEARS OLD) WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT (LEVEL 2-3)

Abstract

The development of fine motor skills of preschoolers (4-5 years old) with General speech underdevelopment is very important. Why?

Of great importance is the development of fine motor skills in children with General speech underdevelopment. In turn, it is important to remember the development of all components that affect the speech development of the child. So, it is necessary to train coordination of movements, spatial coordination, free motor skills of the fingers; dynamic Praxis, coordination of movements of the hands and eyes. Thus, fine motor skills play a huge role in the development of a child's speech. In teaching a child with a general underdevelopment of speech, his development is very important, since speech movements are closely related to each other. It is known that there are many types of techniques that can be used for the development of fine motor skills of the fingers of preschool children. One of those methods is finger games. Finger games are one of the most popular and affordable ways to develop fine motor skills in children and one of the most unique.

Key words: children with general speech underdevelopment, fine motor skills, preschoolers, finger exercises.

Kіpіcne

Мектеп жасына дейінгі жас (4-5 жас) физикалық және психикалық дамудың жоғары қарқындылығымен сипатталады. Баланың белсенділігі артады, соның ішінде қолдың ұсақ моторикасы әр түрлі және үйлестірілген болады.

Ұсақ моторика дегеніміз не және ол не үшін қажет? «Ұсақ моторика» тіркесі адамның визуалды бақылауымен орындалатын қолдардағы ұсақ бұлшықеттердің қозғалғыштығы мен ептілігін білдіреді. Бұл дегеніміз- ұсақ моторика неғұрлым жақсы дамыған болса, баланың есте сақтау қабілеті, логикасы, сөйлеуі және ойлауы соғұрлым жақсы болады. Мәселе мынада, ми қыртысында саусақтардың қозғалысы мен сөйлеу тілінің дамуына жауап беретін аймақтар өте жақын орналасқан. Ұсақ моториканы дамыту арқылы ми қыртысында

интеллектуалды және сөйлеу қабілеттерінің дамуымен байланысты процестер де белсендіріледі.

Мектеп жасына дейінгі балалардың даму мәселелерімен айналысатын педагогтар мен психологтар ұсақ моториканың өте маңызды екендігімен бірауыздан келіседі, өйткені ол арқылы зейін, ойлау, үйлестіру, қиял, байқау, визуалды және моторлық есте сақтау, сөйлеу сияқты сананың жоғары қасиеттері дамиды. Ұсақ моториканы дамыту өмірде де маңызды. Бала өскен кезде оған жазу, киіну, сондай-ақ әртүрлі тұрмыстық және басқа әрекеттерді орындау үшін нақты үйлестірілген қозғалыстар қажет болады.

Тарихқа көз жүгіртіп қарасақ, өткен ғасырдың ортасында балалардың сөйлеу қабілетінің даму деңгейі қолдың ұсақ моторикасының қалыптасуына тікелей байланысты екендігі анықталды. Егер саусақтардың қозғалысының дамуы артта қалса, онда сөйлеу дамуы да кешіктіріледі, дегенмен жалпы моторика нормадан жоғары болуы мүмкін. Ғалымдардың көптеген зерттеулері саусақтардың қозғалысы орталық жүйке жүйесінің дамуын ынталандыратынын және баланың сөйлеуінің дамуын тездететінін дәлелдеді [1].

Осылайша, баланың ұсақ моторикасын дамыта отырып, мидың тиісті бөлімдерін, дәлірек айтқанда, бір-біріне өте жақын орналасқан саусақтардың қозғалысы мен сөйлеуге жауап беретін орталықтарын ынталандыра отырып, педагог сөйлеуге жауап беретін көрші бөлімдерді де белсендіреді.

Педагог Василий Сухомлинский «баланың ақыл-ойы саусақтарының ұшында» деген сөзі қаншалықты салмақты екені түсінікті. Ал әйгілі неміс ғалымы Эммануэль Кант қолдарды ми жарты шарларының көрінетін бөлігі деп атады. Италияндық гуманист және мұғалім, әлемге әйгілі әдістеменің авторы Мария Монтессори балалармен жұмыс жасауда қол дағдыларын сәтті қолданған болатын. Оның пікірінше, ерте мектепке дейінгі жаста сенсорлық дамудың маңызы зор.

Сонымен қатар, сенсорлық даму қолдың ұсақ моторикасымен тікелей байланысты, өйткені сезім мүшелерінің бірі- сипап сезу мектеп жасына дейінгі балаларда қоршаған әлем туралы көптеген ақпарат береді. Күнделікті өмірдегі жаттығулар кішкентай балалар үшін өте маңызды.[2] Бала әлі өте кішкентай болған кезде, анасы қолдарын алып, күніне бірнеше минут саусақтарын ақырын уқалайды. Біртіндеп массаж қимылдары, күрделі саусақ жаттығулары, ойындар және т.б. қосылады. Кішкентай бала сәл өскенде, оған құрылымы бойынша ерекшеленетін әртүрлі ойыншықтарға қол тигізуге рұқсат беру керек. Мысалы, баланы құм жәшігінде ойнату, матаға тігілген түймелерді ойын ретінде ұсынуға болады. Осы кезеңде нәресте неғұрлым көп сипап сезу жаттығуларын игерсе, оның дамуы үшін соғұрлым жақсы болады. Мектеп жасына дейінгі балалар арнайы ойындар мен сабақтар арқылы ұсақ моториканы дамытуды жалғастырады (сурет салу, мүсіндеу, мозаика, аппликация т.б) [3].

Ұсақ моториканың ерте жаста даму ерекшеліктері

1) ұсақ моторика жүйке жүйесімен тығыз байланысты болғандықтан баланың жадына, оның зейіні мен көруіне, қабылдауына тікелей байланысты.

2) ұсақ моториканы дамыту өте жақын орналасқан сөйлеу және мотор орталықтарын белсендіреді. Ұсақ моториканы қалыптастыра отырып, біз баланың мектеп жасына барғанда жазу үлгісіне, сөйлеуіне, реакция жылдамдығына әсер етеміз.

3) ұсақ моториканың даму деңгейі бойынша баланың психикалық дамуы, оның мектепте оқуға дайындығы туралы айтуға болады.

4) ұсақ моториканы дамыту баланың шығармашылық тұрғыдан қарқынды дамуына ықпал етеді.

Т.Б.Филичева сөйлеу тілі жалпы дамымауы бар балалардың ұсақ моторикасын дамытудағы қателіктер қозғалыстардың дәлдігіне, олардың жылдамдығы мен ауысуына әсер ететінін атап өтті. Мұндай бала қозғалыстарды біркелкі және тез орындай алмайды, бір әрекеттен екіншісіне ауыса алмайды. Сөйлеу тілі жалпы дамымауы бар балаларға қол қимылдарын саралау қиынға соғады; олар кейбір заттарды түйсіктіре отырып танымайды.

Автор Заикина Е.Д. жалпы сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларда неврологиялық тексеру кезінде келесі ерекшеліктерін талдады:

- ✓ ыңғайсыз, бөлінбеген қозғалыстар;
- ✓ шамадан тыс жұмыс кезінде синкенезиялар байқалады (бірлескен қозғалыстар);
- ✓ кеңістіктік ұйымда қателіктер бар; шектелген, синхронды емес қозғалыстар;
- ✓ өз іс-әрекеттерін бақылауы бұзылған.

Сонымен, сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалар, сөйлеуді дамыту нормасы бар балаларға қарағанда, заттарды ұстап, жүре бастайды, бір және екі аяққа секіреді. Ал ұсақ моторикасы дамымаған жалпы сөйлеу қабілеті бұзылған балалар (аяқ киімнің бауын байлау, киімнің түймелерін түймелеу, қасық-шанышқыларды дұрыс ұстай алмай) қиналады. [4]

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі (4-5 жас) балалардың ұсақ моторикасын дамыту өте маңызды болып табылады. Неліктен?

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың ұсақ моторикасын дамыту үлкен маңызға ие. Өз кезегімізде, баланың сөйлеу дамуына әсер ететін барлық компоненттердің дамуын есте ұстаған жөн. Сонымен, қимылдарды үйлестіруді, кеңістіктік үйлестіруді, саусақтардың еркін моторикасын үйрету керек; динамикалық праксис, қол мен көздің қимылын үйлестіру керек. Осылайша, ұсақ моторика баланың сөйлеуін дамытуда үлкен рөл атқарады. Баланы сөйлеудің жалпы дамымауымен оқытуда оның дамуы өте маңызды, өйткені сөйлеу қозғалысы бір-бірімен тығыз байланысты.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың қолдарының қозғалысы үйлесімділікте жұмыс жасамайды. Яғни оларға екі қолмен бірден қимыл жасау қиынға соғуы мүмкін, ал пирамиданы жинау кезінде бала негізді бір қолымен ұстай алмайды, ал екінші қолымен сақинаны өзекке құрастыра алмайды. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар үшін екі қолдың позициясы бір уақытта өзгертін тапсырмаларды орындау өте қиын. Олар жиі қателеседі, артық қозғалыстар жасайды немесе оларды азайтады, позицияларды өзгертпестен бірдей қозғалысты көбейте алады. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балалардағы ұсақ моториканың ерекшелігі балалар шығармашылықпен айналысқанда көбірек байқалады. Балалар қағазбен жұмыс жасауға нашар бағытталған. Оларға түзу сызық салу, ұсақ бөлшектерді салу қиынға соғады, бұл өз кезегінде жазуға әсер етеді. Әріптерді жазғанда жолдан шығып кету, әріптерді бұрмалап қате жазу секілді қателіктер байқалады. [5]

Монтессоридің пікірінше, ұсақ моториканы дамытатын жаттығулар арқылы бала өзін және заттарын бақылауды үйренеді, түймелерді дұрыс түймелеуді, оларды тігуді, аяқ-киімінің жібін байлауды үйренеді. Яғни, қолдың ұсақ моторикасы баланың *тәуелсіздігін, өз-өзіне қызмет етуін қалыптастырумен де байланысты*, демек, ұсақ мотор функцияларын дамыту, қозғалыстарды үйлестіру, зейінді шоғырландыру, таңдалған жұмысты соңына дейін жеткізе білу, жасалғаннан ләззат алу адамның жеке басын қалыптастыру үшін де өте маңызды. Мектеп жасына дейінгі балалардың саусақтарының ұсақ моторикасын дамыту үшін қолдануға болатын көптеген әдіс түрлері бар екені мәлім. Сол әдістердің бірі- саусақ ойындары. Саусақ ойын-жаттығулары балаларда ұсақ моториканы дамытудың ең танымал және қол жетімді әдістерінің бірі әрі бірегейі.

Саусақ ойындарын бала қанша минут ойнайды?

Саусақ ойындарын қанша уақыт ойнауы баланың жасына байланысты. Есіңізде болсын, мектеп жасына дейінгі балалар үшін бір жас айырмашылығы өте маңызды. Егер 4 жасар бала бір ойын түріне шамамен 10-15 минут көңіл бөле алса, онда 5 жасар бала үшін бұл аралық 2 есе дерлік артады және 20-25 минутты құрайды. Ойын сабақтарының ұзақтығына балалардың қызығушылығы да әсер етеді. Егер балаға қандай-да бір ойын ұнамаса, онда сіз баланың назарын ұзақ уақыт ұстай алмайсыз. Сондықтан, ұсақ моториканы дамыту үшін саусақ ойындарын таңдап, балалардың не нәрсеге қызығушылығы бар соған назар аударуымыз керек.

Ұсақ моториканы жаттықтыруға арналған ойындар мен жаттығулар өте көп

Мысалы:

- Үйдегі құмсалғыш. Иә, тазалау қосылады. Бірақ баланың қуанышы, сондай-ақ осындай ойынмен қамтамасыз етілетін әсер барлық кішігірім қиындықтардан асып түседі.

- Коллаждар мен қолөнер жасау. Әрине, бөлшектерді кесу, өрнектер мен қосымшалар жасау.

- Табиғи материалдардан қолөнер жасау. Біз көшеде желелер, бұтақтар, жидектер мен конустарды жинаймыз, ал үйде ол нағыз орман шедеврлерін жасайды.

- Біз қажетті дағдыларды сіңіріп, саусақтарымызды дамытамыз: түймелерді шешіп, бекітеміз, найзағайларды шешеміз, шілтерді шешеміз, ілгектерді, саңылауларды жабыстырамыз [6].

Ата-аналарға:

1. Сабақтарды мүмкіндігінше ертерек бастаңыз және жаттығулардың жүйелілігін ұстаныңыз.

2. Жаттығуларды қолдарыңыз бен саусақтарыңызға массаж жасаудан бастауға тырысыңыз.

3. Баланы қызықтыру үшін жаттығуларды ойынмен біріктіріңіз.

4. Жаттығулар кешенінде қолдың босаңсуын және созылуын қамтитын схеманы қолдану маңызды.

5. Бала белгілі бір қимылдарды өз бетімен жасауды үйренгенше, анасы оған саусақтарының қажетті жағдайын түзетуге, қозғалысты өздері орындауға, оларды дұрыс орындауға көмектесуі керек.

6. Ең қарапайым жаттығулардан бастаңыз, күрделі жаттығуларға көшу біртіндеп болуы керек.

7. Баланың шығармашылық дамуына үлес қосыңыз оның жаңа жаттығуларды өз бетінше ойлап табуға деген ұмтылысын көтермелеңіз.

8. Егер бала шаршаса немесе ашуланса, жаттығуды тоқтатыңыз. Балаңызды жетістіктері үшін мақтауды ұмытпаңыз. [7]

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Андрианова, Д. В. Развитие речи детей дошкольного возраста через легоконструирование / Д. В. Андрианова // Дошкольная педагогика. – 2017. – № 9. – С. 9–10. – ISSN 1726-0973.

2. Бачина, О. В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6–8 лет: практ. пособие для педагогов и родителей / О. В. Бачина, Н. Ф. Коробова. – М.: АРКТИ, 2006. – 88 с.: ил. – (Развитие и воспитание). – ISBN 5-89415-524-X.

3. Борисова, М. М. Пальчиковые игры: играем с детьми дома / М. М. Борисова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2012. – № 8. – С. 36–38. – ISSN 2223-7003.

4. Жукова, О. Развитие руки: просто, интересно, эффективно / О. Жукова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 11. – С. 14–16.

5. Кинаш, Е. А. Формирование графических умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Кинаш // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 9. – С. 89–99. – ISSN 0012-561X.

6. Кошлева, Г. А. 100 игр для развития дошкольника. Игры на каждый день про все на свете. Игровая деятельность с нетрадиционным оборудованием / Г. А. Кошлева. – Волгоград: Учитель. 2018. – 81 с. – (Игровая деятельность в ДОУ). – ISBN 978-5-7057-5298-0.

7. Левушкина, С. Игры и упражнения в сенсорном развитии / С. Левушкина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 11. – С. 85–87. – ISSN 0012-561X.

Абаева Г.А¹, Ясынова А.Е²

к.п.н., доцент

7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының
2 курс магистранты

БАСТАУЫШ СЫНЫП ДИСЛЕКСИЯСЫ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МӘТІНДІ МЕҢГЕРУІ

Аңдатпа

Бастауыш сынып білім алушыларның оқу дағдысының бұзылуы қарастырылады. Осы тұста оқу дағдысының бұзылуының себебін анықталады. Елімізде білім беру жүйесі қарқынды даму үстінде, себебі білім беру ұйымдарына білім беру мақсатында талап, міндет күшейтілуде. Осы білім алу жағдайында біздің білім алушыларымыздың көбшілігі қиындықтарға кездесіп жатқан жайы бар. Бастауыш сынып білім алушылар арасында көптеп кездесетін қиындықтарға мыналарды жатқызуға болады жаңа білімді игере алмау, оқу дағдысының қалыптаспауы, жазу дағдысының бұзылуы, есептеу дағдысының толық қалыптаспауы, кеңістікті бағдарлай алмауы, тіл бұзылыстары және т.б. Осы аталғандардың бәрі білім алушыларға толық білім алуына кедергі келтіреді. Соның бірі ретінде бастауыш сынып білім алушыларында кездесетін дислексия алғашқы орында тұрғаны белгілі. Алайда дислексиясы бар білім алушыларды кешенді түзете- дамыту жұмыстарын жүргізу арқылы балалардың оқу дағдысын, білім деңгейін жақсартуға көп мүмкіндіктер аламыз.

Дислексиясы бар білім алушылардың мәтінді меңгеруіне түзету жұмыстарын жүргізудің ашқашқы кезеңдерінде ең алдымен бастауыш сынып оқушыларында дислексияны анықтап алу маңызды. Дислексияның түрлерін ажыратып алу қажет, білім алушыда дислексияның қай түрі екенін білу маңызды, Сол бұзылысқа қарай-түзете дамыту жұмыстарын жүргізудің тиімді жолдарын қарастыратын боламыз.

Түйінді сөздер:

Оқу дағдысының бұзылуы, дислексия, мәтінді меңгеру, бастауыш сынып, дислексияның түрлері: оптикалық тактильдік, аграмматикалық, семантикалық, мнестикалық, акустикалық.

Абаева Г.А¹, Ясынова А.Е²

к.п.н., доцент

7М01903-Специальная педагогика: Подготовка специалистов по логопедии
Магистрант 2 курса

УСВОЕНИЕ ТЕКСТА УЧАЩИМСЯ НАЧАЛЬНОЙ КЛАССЫ С ДИСЛЕКСИЕЙ

Аннотация

Отмечается нарушение обучающимися начальных классов навыков чтения. При этом выявить причину нарушения обучающих навыков. В стране динамично развивается система образования, поскольку в образовательных целях усиливаются требования, задачи. В этих условиях обучения многие из наших обучающихся сталкиваются с трудностями. К трудностям, с которыми сталкиваются обучающиеся начальных классов, можно отнести невозможность усвоения новых знаний, несформированность навыков чтения, нарушение навыков письма, неполное формирование навыков счета, неспособность ориентироваться в пространстве, языковые нарушения и т.д. Все это мешает обучающимся получить полное образование. Как известно, дислексия, встречающаяся у обучающихся начальных классов, занимает первое место. Однако, проводя комплексную коррекционно-развивающую работу обучающихся с дислексией, мы получаем больше возможностей для улучшения навыков чтения, уровня знаний детей.

На начальных этапах проведения коррекционной работы по усвоению текста обучающимися с дислексией важно, прежде всего, выявить дислексию у учащихся начальных классов. Необходимо различать виды дислексии, важно знать, какой тип дислексии у обучающегося, будем рассматривать эффективные способы проведения коррекционно-развивающей работы в зависимости от этого расстройств.

Ключевые слова:

Нарушение навыков чтения, дислексия, овладение текстом, начальный класс, виды дислексии: оптическая тактильная, аграмматическая, семантическая, мнестическая, акустическая

Abaeva G.A¹, Yassynova A.E²

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

7M01903-Special pedagogy: Training of speech therapy specialists

Master's student 2nd course

TEXT ACQUISITION BY STUDENTS WITH PRIMARY SCHOOL DYSLEXIA

Abstract

Violation of the reading skills of Primary School students is considered. At this point, determine the cause of the violation of reading skills. The education system is developing rapidly in the country, as the requirements and tasks for educational organizations for educational purposes are being strengthened. In the context of this education, many of our students face difficulties. The most common difficulties among primary school students include the inability to master new knowledge, lack of formation of reading skills, violation of writing skills, incomplete formation of computational skills, inability to navigate space, language disorders, etc. As one of them, it is known that dyslexia, which occurs in primary school students, is in the first place. However, by carrying out comprehensive correctional and developmental work for students with dyslexia, we get more opportunities to improve the reading skills and educational level of children.

At the initial stages of conducting corrective work on the assimilation of text by students with dyslexia, it is important to identify dyslexia, first of all, in primary school students. It is necessary to distinguish the types of dyslexia, it is important for the student to know what type of dyslexia is, and we will consider effective ways to carry out corrective development work depending on the disorder

Key words

Disorders of reading skills, dyslexia, text acquisition, primary school, types of dyslexia: optical tactile, agrammatic, semantic, Mnestic, acoustic.

Кіріспе

Елімізде білім беру жүйесі қарқынды даму үстінде, себебі білім беру ұйымдарына білім беру мақсатында талап, міндет күшейтілуде. Осы білім алу жағдайында біздің білім алушыларымыздың көбішілігі қиындықтарға кездесіп жатқан жайы бар. Бастауыш сынып білім алушылар арасында көптеп кездесетін қиындықтарға мыналарды жатқызуға болады жаңа білімді игере алмау, оқу дағдысының қалыптаспауы, жазу дағдысының бұзылуы, есептеу дағдысының толық қалыптаспауы, кеңістікті бағдарлай алмауы, тіл бұзылыстары және т.б. Осы аталғандардың бәрі білім алушыларға толық білім алуына кедергі келтіреді. Соның бірі ретінде бастауыш сынып білім алушыларында кездесетін дислексия алғашқы орында тұрғаны белгілі.

Дислексия дегеніміз – мидың графикалық белгілер мен сөздердің дыбыстарын өңдеу тәсілдерін қамтитын, сөзді тануға, емлені жазуға және әріптерді дыбыстарға сәйкестендіру мүмкіндігіне әсер ететін орталықтың зақымдалуы деп медицинада атап көрсетеді.

Медициналық зерттеулердің статистикасын қарастырсақ балаларда тіпті ересек адамдарда дислексия жиі кездеседі делінген. Медициналық сарапшылар 5-10% адамдарда бар деп санайды, ал кейбіреулері таралу 17% құрайды делінген.

«Дислексия» терминін 1887 жылы неміс офтальмологі Рудольф Берлин ұсынған болатын. «Сөзді көре отырып оқи алмау» деген анықтама береді.

1970 жылдары дислексияны фономологиялық немесе метафонологиялық дамудағы ақаулықтардың нәтижесі деген теорияларалға тартылған болатын. Батыс Еуропада ең танымал болды.

Қазіргі кезде логопедия саласында Р.И. Лалаеваның дислексияға ұсынған анықтамасы кеңінен қолданылып жүр. Р.И Лалаева келесі анықтаманы ұсынады: дислексия- оқуды меңгеру процесіне қатысатын психикалық функциялардың жетілмегендігінен, есту, көру, интеллект бұзылмағандықтан, тұрақты сипаттағы көптеген қайталанатын қателіктерден көрінетін оқуды меңгеру процесіндегі ішінара бұзылыс деп көрсетті.

Дислексияның пайда болуына қоршаған орта факторларының әсері қандай екенін қарастырып көрейік:

- жүктілік кезінде болған патологиялар
- нәрестенің туған кезіндегі салмақтың жетіспеушілігі
- отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайының тұрақсыз болуы.
- бала өмірінің алғашқы үш жылындағы әке мен ананың балаға берген білімінің аздығы, көңіл бөлуінің аздығы және тағы басқаларды жатқызуға болады.

Көбінесе дислексия бастауыш сынып білім алушыларда немесе мектеп алды даярлық топтағы балаларда кездеседі. Осы балаларға ерте жастан бастап диагностика жасап, түзетілетін жұмыстарын жүргізген жағдайда дислексияны алдын алуға болады.

Дислексия кезінде балаларда мидың жазбаша материалдарды өңдеу әдісіне әсер етеді, бұл сөздерді тануды, жазуды және декодтауды қиындатады. Сол себепті балаларда оқу дағдысының бұзылуы, жазу дағдысында қиындықтардың пайда болуы, кеңстікті бағдарлай алмауы жиі кездеседі.

Дислексия білім алушыларда келесі қиындықтарды тудыруы мүмкін:

Даму белестеріне жете алмау

Дислексиясы бар білім алушылар құрдастарына қарағанда жорғалауды, жүруді, сөйлесуді және велосипедпен жүруді кеш үйренуі мүмкін.

Сөйлеу тілінің бұзылысы

Дислексиясы бар білім алушылардың сөйлеуге үйренуі ұзағырақ болуы мүмкін. Сондай-ақ олар сөздерді қате айтуы мүмкін, рифма қиын болуы мүмкін және әртүрлі сөз дыбыстарын ажырата алмайтын сияқты көрінуі мүмкін.

Оқу дағдысының бұзылуы

Бұл қиындық мектепке дейінгі жастағы балаларда пайда болуы мүмкін. Балаға әріптерді дыбыстармен сәйкестендіру қиын болуы мүмкін және сөздердегі дыбыстарды тану қиын болу жағдайлары көптеп кездеседі⁷

Дислексияның белгілері бастауыш сыныпта, күрделі дағдыларды үйрене бастағанда да пайда болуы мүмкін. Мысалы, бастауыш сыныпта грамматиканы үйрену кезінде, оқуды түсіну, еркін оқу, сөйлем құрылымы күрделене бастағанда, көркем жазу кезінде анық көрінуі мүмкін.

Негізгі бөлім

Білім алушылардың оқу дағдыларын зерттеген ғалымдар Т.Г. Егоров және Б.Г. Ананьев. Ғалымдардың зерттеуі бойынша балаларда оқу кезінде қателер механизмдерін зерттеу арқылы оқуды меңгеру процесін түсінуі мен қиын операциялары кезінде жіберілетін қателіктерді ажыратып берді. Атап айтсақ:

а) Акустикалық-артикуляциялық ұсастығы бар дыбыстарды ажырата алмау. Жазу және оқу кезінде осы ұқсас дыбыстарды бір-біріне қосып, араластырып оқу. Бұл жерде білім алушылар өз оқыған және жазған сөздерін түсіне алмай қиналады.

б) Әріптер мен буындардың орнын ауыстыруы. Бұл жағдайда білім алушы сөзді құрайтын бірліктердің тәртібін бұзуда байқалады.

с) Дыбыстардың түсіп қалуы, яғни оқу және жазу барысында, балал дауыссыз немесе дауысты дыбыстарды сөз арасында тастап кетеді. Осы аталған қателіктерді ғалымдар негізгі қателіктер деп санайды.

Дислексия кезінде де осы қателіктер басты орынды алады. Бұл дислексияның айқын белгілері болып табылады. Дислексияны зерттеуші ғалымдар алты түрін ажыратып көрсетіп кеткен.

1. Мнестикалық дислексия кезінде білім алушыларда айтылған сөздегі дыбыстарды немесе оқыған кезде әріптерді тану қиынға соғады.

2. Аграмматикалық дислексия кезінде сөйлеу барысында жалғаулар, жұрнақтарды дұрыс сәйкестендіре алмауы. Сөздің құрлымының бір біріне сәйкес келмеуі, бұзылуы.

3. Семантикалық дислексия кезінде білім алушыларда мәтінді оқу кезінде сөздер оқшау көрінеді, сөздерді түсіне алмау барысында оқыған мәтінді түсіне алмайды.

4. Тактильдік дислексияда көзі нашар көретін балаларға тән, яғни брайл шрифтінің пайдаланғанда саусақтары сырғып әріптің таңбаларын танымай шатастырулар пайда болуы мүмкін.

5. Оптикалық дислексияда білім алушылар мәтінді оқу кезінде жолдарды шатастырып, астына түсіп кетуі, немесе айна әдісі арқылы оқу. Ол дегеніміз Әріптерді , сөздерді керісінше көру сөздердің реттілігін түсінбеу

6. Акустикалық дислексия кезінде бастауыш сынып оқушылар арасында көптеп кездесетін дислексия түрі. Сөздерде немесе буындарда ұқсас дыбыстарды ажырата ламай, қайта қайталанатын дыбыстарды араластырып айтуы, яғни сөз құрылымының бұзылуы. Дұрыс айта алмаудың әсерінен сөздің мағынасын түсінбеуі болып табылады.

Бастауыш сынып дислексиясы бар білім алушылардың дислексиясын түзету жұмыстары дислексияның түрлеріне байланысты болып табылады. Ең алдыме білім алушыда кеңістікті бағдарлау қабілетін қалыптастырып алу қажет. Білім алушыда буындардың орналасу тәртібін білу мақсатында, алдымен өз денесінен кеңістікті бағдарлауды үйрету керек. Содан кейін дислексиясын түзету барысында ойын арқылы жаттығулар жасау, ол білім алушылардың оқуға деген қызығушылығын арттырады.

Бастауыш сынып дислексиясы бар білім алушылардың мәтінді меңгеруге, дислексияны түзетуге арналған негізгі бағыттарын қарастырайық:

Ең алдымен **фонематикалық қабылдауды дамыту**. Дыбыстардың дифференциациясын қалыптастыру әртүрлі анализаторлардың әсерінен жүзеге асады. Сөйлеу- есту, сөйлеу-моторлы, көру. Осы анализатордың дұрыс жұмыс істеуін қадағалау. Балада сезіне білуден бастаған жөн. **Дыбыстардың дұрыс айтылуын дамыту** бұл жағдайда дыбыс айту кезінде (бұрмалау, ауыстыру, дыбыстың болмауы) осы қателіктерді жою қажет. Содан кейін **дыбыстарды талдау және синтездеу дағдыларын дамыту** қажет. Бұл жағдайда сөйлемдерден сөзді, сөзден буындарды, буындардан дыбысты талдау қажет, яғни ажырата алуды үйрету. Түсіп қалған дыбыстарды өзі тауып, орнына қою қажет. **Сөдік қорын байыту** әдетте бұл кезде жаңа сөздермен таныстырып, сөздің жасалу жолдарын көрсетуден бастау алады. Жаңа сөздерді қосып сөйлем құрай алуын дамыту қажет. Ал **грамматикалық дағдыларын дамыту** кезінде сөздердің жалғауларын, жұрнақтарын дұрыс байланыстыра алуын дамыту, және сөйлемнің құрылымын дұрыс құруды қадағалау болып табылады.

Қорытынды

Қорыта айтқанда дислексия көбіне балаларда бастауыш сыныпта байқалады. Себебі дыбыстарды, әріптерді үйрену барысында ұқсас дыбыстардың айырмашылығын ажырата алмауы әсерінен болып жатады. Күннен күнге күрделене түскен оқуды, білім алушыда шатастырулар, оқу дағдысының бұзылысы, жазу дағдысының бұзылысы байқала бастайды. Дислексиясы бар білім алушыларды ерте жастан логопедиялық диагностикадан өтуі қажет. Дислексиясының түрлеріне қарай логопедиялық түзете- дамыту жұмыстарын үнемі жүргізіп отыру керек. Сөйлеу тілі процессінен басқа танымдық қабілеттерін арттыру қажет. Мәтінді меңгеру кезінде қолданылатын әдіс тәсілдерді үнемі білім алушыда дағдыландырып отыру керек деп түсінемін. Білім алушымен кешенді түзету жұмыстары тек логопед маманы жұмыс жүргізу керек деген сөз емес, ата-аналармен мұғалімнің көмегінің зор үлес қосатыны сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Өмірбекова К. К., Оразаева Г. С., Төлебиева Г. Н., Ибатова Г. Б., "Логопедия". Алматы, 2011ж.
2. Өмірбекова К. К., Өмірбек С. Ж. " бастауыш сынып оқушыларымен жазбаша сөзді бұза отырып логопедиялық жұмысты ұйымдастыру " Алматы, 2016 ж
3. Кальпебаева Г. дислексиямен ауыратын балаларға арналған түзету жұмыстары "" Дефектология. 2010. № 44 Б.
4. Бейсенбекова Г. Б. кіші оқушы тұлғасының психологиялық-педагогикалық диагностикасы. Оқу құралы. Қарағанды: " санат-Полиграфия", 2008
5. Керімбекова Ж. мектеп жасындағы балалардың сөйлеу кідірісі Ұлағат. - 2007. - №5.
6. Өмірбекова к. к. балалардың сөйлеуінің грамматикалық жағын тексеру әдістері /Хабаршы.- 2006. - №1.
7. Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения чтению. Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Серия 1.— 2013.— №5-6 .
8. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом.- Известия АПН РСФСР, вып. 70, с. 106.)

Жакипбекова С.С.¹, Утепова Қ.А.²

¹Ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы e-mail: Sauleskorpion@mail.ru.

²7M01902- Арнайы педагогика: Логопедия білім беру мамандығының 2 курс магистранты, kundyz.a08@mail.ru

^{1, 2} Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан

ТІРЕК-ҚИМЫЛ АППАРАТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларда ауызша сөйлеудің даму ерекшеліктері ашылады, олар айтылымның бұзылуымен, сөйлеудің грамматикалық құрылымымен, сондай-ақ сөйлеу қарқыны мен еркін сөйлеудің бұзылуымен көрінуі мүмкін. Авторлар тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларда туылғаннан бастап мектептегі оқытудың бастапқы кезеңіне дейінгі ауызша сөйлеудің қалыптасу кезеңдерін қарастырды.

Жакипбекова С.С.¹, Утепова Қ.А.²

¹научный руководитель, Доктор PhD. e-mail: Sauleskorpion@mail.ru.

²Магистрант 2 курса по специальности 7M01902-Дефектология: Логопедия kundyz.a08@mail.ru

^{1, 2} КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация

В статье раскрываются особенности развития устной речи у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которые могут проявляться нарушением произношения, грамматического строя речи, а также нарушением темпа и беглости речи. Авторы рассмотрели этапы становления устной речи у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, начиная от рождения до начального этапа обучения в школе.

Zhakupbekova S. S¹, Utepova K.A²

¹ scientific director, PhD, senior lecturer Kazakh National Pedagogical University named after Abay
e-mail: Sauleskorpion@mail.ru.

² Candidate of Psychological Sciences 2 nd course master speciality of 7M010902
kundyz.a08@mail.ru

^{1,2} Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH IN CHILDREN WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS

Annotation

The article reveals the features of the development of oral speech in children with disorders of the musculoskeletal system, which may manifest as a violation of pronunciation, grammatical structure of speech, as well as a violation of the pace and fluency of speech. The authors examined the stages of formation of oral speech in children with disorders of the musculoskeletal system, from birth to the initial stage of schooling.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардағы бұзылулардың күрделі құрылымында сөйлеу бұзылыстары маңызды орын алады, олардың жиілігі 80% құрайды. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардағы сөйлеу бұзылыстарын зерттеуге көптеген арнайы зерттеулер арналды. Мысалы, шетелдік (Л.А. Данилова, И.А. Смирнова, Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук және т.б.) және отандық ғалымдар (Тебенова Қ.С, Рымханова А.Р, Айтбаева А.Б.) осы бағыт бойынша зертеулер жүргізді [1, 2, 3, 4, 5].

Сөйлеу бұзылыстарының ерекшеліктері және олардың ауырлық дәрежесі ең алдымен мидың зақымдануының орналасуына және ауырлығына байланысты. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардағы сөйлеу бұзылыстарының негізі мидың кейбір құрылымдарының зақымдануы ғана емес, сонымен қатар ми қыртысының сөйлеу және ақыл-ой әрекетінде бірінші дәрежелі маңызы бар бөліктерінің кейінірек қалыптасуы немесе дамымауы болып табылады. Бұл туғаннан кейін ең қарқынды дамиды мидың онтогенетикалық жас бөліктері (ми қыртысының премоторлы-маңдай, париетальды-уақытша аймақтары). Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардағы сөйлеудің дамуының артта қалуы сонымен қатар қоршаған орта туралы білімдер мен идеялардың шектеулі мөлшерімен, пәндік-практикалық әрекеттер мен әлеуметтік байланыстардың жеткіліксіздігімен байланысты. Науқас балалардың өмірлік тәжірибесі салыстырмалы түрде аз, құрдастарымен де, ересектермен де өте аз адамдармен қарым-қатынас жасайды. Ата-ананың жіберген тәрбие қателері сөйлеу тілін дамытуға кері әсерін тигізеді. Көбінесе ата-аналар баланы асыра қорғайды, ол үшін көп нәрсе істеуге тырысады, оның барлық қалауларына тосқауыл қояды немесе ым-ишараға немесе көзқарасқа жауап ретінде оларды орындайды. Сонымен бірге балада ауызша қарым-қатынасқа деген қажеттілік қалыптаспайды, бұл маңызды сөйлеуді дамытудың алғы шарты [6].

Тірек-қимыл аппараты зақымдалу кезінде сөйлеу бұзылыстары балалардың басқалармен қарым-қатынасын қиындатады және олардың бүкіл дамуына теріс әсер етеді.

Е.М.Мастюкова, Е.Ф.Архипова және т.б. тірек-қимыл аппараты зақымдалуы бар баланың өмірінің алғашқы айларынан бастап сөйлеуінің даму ерекшеліктерін сипаттады. Олар бұл балалардың сөйлеуге дейінгі және сөйлеу дамуының баяу қарқынмен жүретінін атап өтеді.

Педагогикалық психологияның ережелері П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкина, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия балалардың сөйлеу әрекетін (оқу, сөйлеу, жазу және тыңдау) ауызша және жазбаша түрде оқытудың ерекшеліктері туралы бастауыш сынып оқушылардың сөйлеуінің синтаксистік құрылымын қалыптастыру әдістемесінің негізі болып табылады [9].

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда фразалық сөйлеу 4-5 жаста қалыптасады; үлкен мектепке дейінгі жаста (5-7 жас) оның қарқынды дамуы байқалады.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының сөйлеуінің даму кезінде сөйлеудің барлық аспектілерінің қалыптасуының кешігуі және бұзылуы байқалады: лексикалық, грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық.

Ерте жастағы тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың барлығында дерлік белсенді сөздік қоры өте баяу өседі, сөйлемнің ұзақтығы, сөйлеу ұзақ уақыт оқылмай қалады. Пассивті лексика (кері сөйлеуді түсіну) әдетте белсендіге қарағанда әлдеқайда көп. Сөйлеудің мелодиялық-интонациялық жағының дамуы, ырғақты қабылдау және жаңғырту тежеледі. Балалардың сөйлеу белсенділігі төмен, сөйлеуде жеке сөздер басым, қарапайым қысқа сөйлемдер сирек кездеседі. Қиындықпен сөз, зат және ең қарапайым әрекет арасында байланыс жасалады. Іс-әрекетті білдіретін сөздерді қабылдау әсіресе қиын. Көбінесе олар объектілерді білдіретін сөздермен ауыстырылады. Көбінесе сөздердің дифференциацияланбаған қолданылуы байқалады [7].

Сөйлеу-тұлғаның, ойлаудың қалыптасуына шешуші әсер ететін орталық психикалық функциялардың бірі. Сөйлеу-ол қарым-қатынас және эмоционалды көрініс функцияларын орындайды. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда сөйлеу патологиясының пайда болуы екі негізгі себепке байланысты. Бір жағынан, оның қалыптасуы әр түрлі ауырлық дәрежесіндегі науқастарда сөйлеу функцияларын қамтамасыз етуге қатысатын мидың жеке кортикальды және субкортикальды құрылымдарының органикалық зақымдануының болуынан, екінші жағынан, олардың премоторлы - фронтальды және париетальды - уақытша кортикальды құрылымдарының қайталама дамымауынан немесе кешіктірілген "жетілуінен", көру-есту және т. б. қалыптасу қарқыны мен сипатының бұзылуынан туындайды. Шартты түрде екі негізгі кезең бөлінеді: сөйлеу кезеңіне дейінгі даму және сөйлеудің нақты дамуы. Олардың әрқайсысының өз кезеңдері бар. Әдетте өмірінің алғашқы 12 айында жалғасатын баланың сөйлеу алдындағы даму кезеңінде 4 негізгі кезең бөлінеді.

I кезең-дауыстық белсенділіктің болмауы, байланыс функциялары. Туылғаннан кейін орта есеппен 1,5 айға дейін созылатын I кезеңде сау балаларда ауызша автоматизм рефлекстері - жұту, ерін, іздеу және басқалары - жақсы анықталған. Дауыстық реакциялар-жаңа туған нәрестеге айтылатын және оның өмірлік маңызды физиологиялық функцияларынан бөлінбейтін дыбыстар. Айқайдан басқа, жаңа туған нәрестенің дауыстық реакцияларына жөтел, түшкіру, шайнау кезіндегі дыбыстар жатады. Айқай әдетте қатты, таза, орташа немесе төмен тонды, қысқа дем шығарумен және ұзартылған дем шығарумен (уа-а-а), интонациялық экспрессивтіліксіз жүреді. Сонымен қатар, тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда ауызша автоматизм рефлекстері әдетте қысымға ұшырайды. Нәтижесінде тамақтану процесі де, олардың алғашқы дауыстық реакцияларының дамуы да қиынға соғады, ал өмірдің алғашқы апталарында мұндай балаларда айқай мүлдем болмайды немесе өте тыныш немесе монотонды болады. Айқайдың тыныш болғаны соншалық, тек мимикалық реакциялардан (бетіндегі күлкі) баланың жылап жатқанын болжауға болады. Айқайлау кезінде екінші кезең болмауы мүмкін (Уа орнына уа-а-а). тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда айқайдың бұзылуы көбінесе псевдобульбарлы немесе бульбарлы бұзылулармен біріктіріледі.

II кезең-дифференциалды емес дауыс белсенділігінің болуы. 1,5 айдан 3 айға дейін созылатын бұл кезеңде сау балада ауызша автоматизмнің кейбір рефлекстері біртіндеп әлсірейді. Айқайлау коммуникативті мәнге ие бола бастайды. Есту зейіні қалыптасады, алғашқы сараланған дыбыстар пайда болады. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда өмірдің алғашқы айларында мотор мен дауыс белсенділігінің дамуы арасындағы байланыс анықталады. Қозғалыс бұзылыстарының ауырлығымен ерікті дауыстық реакциялардың дамуы кешіктіріледі, айқай интонациялық экспрессивтілікке ие болмайды: қуаныш, наразылық, талаптар реңктерін білдіретін сараланған интонациялар жоқ және баланың ересек адаммен қарым-қатынасын дамытуда өте шектеулі мәнге ие. Айқай монотонды, қысқа, тыныш, аз модуляцияланған, көбінесе мұрын реңкімен қалады.

III кезең-гуілдеу. Сөйлеуге дейінгі дамудың осы кезеңінде (3-4,5 ай.) дені сау балада шынайы гуілдеу пайда болады, ол бастапқы дыбыстардан ерекшеленеді, ішек пен дауысты дыбыстардың тіркесімі басым, ұзақтығы, әуезділігі, интонациялық өзгергіштігі, гуілдеудің басталуы байқалады. Гуілдеуді құрайтын дыбыстар қазірдің өзінде тәуелсіз сөйлеу сигналы ретінде әрекет ететін стандартты фонемаларға жақындап келеді. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда бұл кезең өте қарапайым. Көбінесе бұл жағдайларда ол өмірдің бірінші жылының соңында ғана пайда болады. Осы кезеңдегі балалардың көпшілігі қысқартылған (орташа) дауысты дыбыстарды және олардың тіркесімдерін (а, е, ае) өздігінен немесе ересек адаммен сөйлескенде шығарады. Бұл қысқа гуілдеген дыбыстар әдетте интонациялық түске ие болмайды. Жеке дифференциалданбаған дыбыстар-бұл гуілдеу элементтері. Гуілдеу белсенділігінің жеткіліксіздігі сөйлеу қозғалтқышы мен сөйлеу-есту анализаторының қалыптасу барысын тежейді.

IV кезең-былдырлау. Бұл кезеңде (5-12 ай.) дені сау баланың дауысы жеткілікті түрде қалыптасқан, дауыстың биіктігі мен көлемін бақылау пайда болады, тыныс алу функциясы жақсарайды, ерікті дем шығару ұзарады. Осы кезеңде тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда артикуляциялық бұлшықеттердің тонусының бұзылуымен, тілдің, еріннің ерікті қозғалыстарының шектелуімен, ауызша синкинезиямен (белсенді қозғалыстарды орындаумен бірге еріксіз пайда болатын қозғалыстар), ерекшеленеді. Олар дауыс пен тыныс алудың бұзылуымен, ауызша автоматизм рефлекстерінің ауырлығымен, былдырдың болмауымен сипатталады. Сонымен қатар, дауыстың әлсіз есту дифференциациясы бар, содан кейін есту қабілетінің жеткіліксіздігі, бұл пациенттерде кері сөйлеуді бастапқы түсінуді қалыптастыруды қиындатады. Сонымен, бір жылға қарай тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда сөйлеу тіліне деген қажеттіліктің төмендеуі және дауыстық белсенділіктің төмендеуі байқалады.

Дені сау балада сөйлеудің нақты даму кезеңінде оның барлық жақтарының экспрессивтілігі мен ішкі өзара тәуелділігі қалыптасады: фонетикалық, лексикалық және грамматикалық. Олар балалар өмірінің алғашқы 5 жылында ең белсенді және тез дамиды. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда артикуляциялық аппарат функциясының бұзылуы нәтижесінде, ең алдымен, сөйлеудің фонетикалық жағының дамуы, дыбыстың айтылуы зардап шегеді. Бұл жағдайларда сөйлеу дамуының бастапқы кезеңдерінде балалар көптеген дыбыстарды айтпайды. Болашақта олардың кейбіреулері бұрмаланған түрде айтылады немесе артикуляцияға жақын дыбыстармен ауыстырылады. Сөйлеу түсініксіз болып қалыптасады, көптеген тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларда ауызша қарым-қатынас жасау мүмкіндігі шектеулі. Көбінесе балалар алғашқы сөздерді шамамен екі-үш жасында айта бастайды. Мұндай балалар көбінесе есту арқылы көптеген дыбыстарды ажыратпайды, яғни олар фонематикалық қабылдаудың қалыпты дамуынан зардап шегеді. Сөйлеудің баяулауы ғана емес, сонымен қатар атипті қалыптасуы, оның лексикалық-грам-матикалық жағының дамуындағы артта қалуы мүмкін [10].

Тірек-қимыл аппараты зақымдалған көптеген балаларда фонематикалық қабылдау бұзылады, бұл дыбысты талдауда қиындықтар тудырады. Ауыр жағдайларда балалар дыбыстарды құлағы арқылы ажырата алмайды, сөздердегі дыбыстарды ажырата алмайды, слогтық шұңқырларды қайталай алмайды. Жұмсақ жағдайда тек кемістігі бар сөздерге дыбыстық талдау жасауда қиындықтар туындайды. Тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардағы органикалық ақыл-ойдың артта қалуымен қатар моторлық және сөйлеу сферасының бұзылуларымен, сондай-ақ қоршаған орта жағдайлары мен тәрбиесімен байланысты қайталама психикалық дамуы тежелуді анықтауға болады. Бұл кешігу негізінен оқытудың бастапқы кезеңдерінде айқындалады және қоршаған әлем туралы білімдер мен идеялардың аз мөлшерімен, сөздік ойлаудың кешігуімен сипатталады. Органикалық кешігуден айырмашылығы дамудың тежелуі аз байқалады, зейіннің, қабылдаудың, есте сақтаудың, ойлаудың, эмоционалды-еріктік сфераның ерекше «органикалық» бұзылыстары байқал-

майды. Есте сақтаудың дамымауы оқу пәндері бойынша білім мен дағдылардың баяу жинақталуына әкеледі.

Бастауыш мектеп жасында көптеген оқушылардың екі-үш сөзден тұратын қарапайым, қысқа сөйлемдер арқылы басқалармен сөйлеседі. Сөйлеуді дамытудың жеткілікті деңгейіне қарамастан, балалар қарым-қатынаста өз мүмкіндіктерін іске асырмайды (көбінесе қойылған сұрақтарға стереотиптік бір сөзден тұратын жауаптар береді). Тірек-қимыл аппараты зақымдалған оқушылардың көпшілігінде аурудың ерекшелігіне байланысты сөйлеудің лексикалық құрылымының өзіндік бұзылыстары бар. Сөздік қордың сандық жағынан шектелуі және оның стихиялық даму барысында баяу қалыптасуы көбіне көлемінің шектелуі-мен, жүйеленбеуімен, нақты еместігімен, кейде қоршаған орта туралы қате білімдер мен түсініктермен байланысты. Балалардың лексикалық мүмкіндіктері шектеулі, қоршаған дүниенің әртүрлі заттары мен құбылыстарын сипаттайтын қажетті тілдік құралдар жоқ. Сөздік құрамының өзіндік қалыптасуы көптеген тілдік категориялардың ассимиляция-сының бұзылуында өз көрінісін табады. Заттардың іс-әрекетін, белгілерін, сапасын білдіретін сөздер қоры әсіресе шектеулі. Балалар көсемшелерді, септік жалғаулары бар сөз тіркестерін, сондай-ақ кеңістік-уақыт қатынасын білдіретін сөздерді, дерексіз ұғымдарды түсінуде және қолдануда қиындықтарға тап болады. Оларға сөздің лексикалық мағынасын сiңiру қиын (сөздер полисемантикалық болғанда контекстік мағынасын түсінбей, ондағы нақты мағынаны ғана бөліп алады; дыбысы бірдей сөздердің мағыналарын шатастырады).

Көбінесе тірек-қимыл аппараты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларында сөйлеудің грамматикалық құрылымының қалыптасу бұзылыстары байқалады, олар көбінесе лексикалық бұзылулардан туындайды. Грамматикалық формалар мен категориялар өте баяу және үлкен қиындықпен ассимиляцияланады, бұл көбінесе ауызша қарым-қатынастың шектелуімен, есту қабілетінің бұзылуымен, зейіннің бұзылуымен, сөйлеу белсенділігінің төмендігімен және танымдық белсенділіктің дамымауымен байланысты. Балалар сөйлем құрауда, сөйлемдегі сөздерді үйлестіруде, септік жалғауларын дұрыс қолдануда қиналады. Көбінесе сөз тәртібінің бұзылуы, сөздердің түсіп қалуы, сөйлемдердің толық болмауы, бір сөздің көп қайталануы (мұнда, мұнда және т.б.) кездеседі. Мектеп табалдырығын аттаған кездің өзінде тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың көпшілігі сөйлем құрайтын грамматиканы қолдана алмайды немесе мүлде қолданбайды. Олар жүйелі сөйлеудің жеткіліксіз қалыптасуын анық көрсетеді [8].

Қорыта келе сөйлеу бұзылыстарының ерекшеліктері мидың зақымдануының ауырлығына және орналасуына байланысты болып келеді. Күнделікті өмірде балалар құдастарымен де, ересектермен де аз қарым-қатынас жасайды. Көбінесе ата-аналардың тәрбиелеу кезінде жіберген қателіктері, яғни баланың кез келген қалауын орындауы, баланы асыра қорғауы және баланың шектен тыс қалауын орындауы баланың ауызша сөйлеу тілінің дамуына кері әсерін тигізеді. Сондықтан балада ауызша қарым-қатынасқа деген қажеттілік қалыптаспайды, бұл сөйлеуді дамытудың алғашқы шарты. Тірек-қимыл аппараты зақымдалу кезінде сөйлеу бұзылыстары балалардың басқалармен қарым-қатынасын қиындатады және олардың бүкіл дамуына теріс әсер етеді. Көбіне тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалардың белсенді сөздік қоры өте баяу дамиды.

Тірек-қимыл аппараты зақымдалу кезінде психикалық және сөйлеу дамуының бұзылуы көбінесе балалардың белсенділігінің болмауына немесе тапшылығына байланысты. Сондықтан түзету және педагогикалық іс-шараларда осы жастағы жетекші қызмет түрі ынталандырылады: нәресте кезінде - ересек адаммен эмоционалды қарым - қатынас; ерте жаста-пәндік іс-әрекет; мектепке дейінгі жаста-ойын әрекеті.

Осылайша, тірек-қимыл аппараты зақымдалған балаларды оңалту тек медициналық міндет емес, сонымен қатар педагогикалық және әлеуметтік болып табылады. Дене шынықтыру және логопедия құралдарын белсенді түрде қолдана отырып, балалармен оңалту шараларының тиімділігін едәуір арттыруға болады.

Пайдаланылган әдебиеттер:

1. Данилова, Л.А., Стока, К., Казицына, Г.Н. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. - СПб., 1997.
2. Смирнова, И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с церебральными параличами. Алалия, дизартрия, ОНР. СПб., 2004.
3. Детский церебральный паралич : Хрестоматия : Учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед., психол. и мед. учеб. заведений / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук ; Ин-т спец. педагогики и психологии, Междунар. ун-т семьи и ребенка им. Рауля Валленберга. – СПб. : Дидактика Плюс ; М. : Ин-т общегуманит. исслед, 2003 (ГП Техн. кн.). – 519 с М., 1985 ж.
4. Тебенова Қ.С., Рымханова А.Р. Арнайы психология. – Алматы, 2011.
5. Айтбаева А.Б. Коррекциялық педагогика негіздері: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2011ж.
6. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. М.: Просвещение, 1985.
7. Левченко И.Ю. Этапы коррекции нарушений психики у детей с церебральными параличами: Психологические исследования в практике врачебно-трудовой экспертизы и социально-трудовой реабилитации. – М., 1989.
8. Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом/ Под ред. М.Н.Ипполитовой. – М., 1989.
9. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., Просвещение», 1969.
10. М32 Физическое воспитание детей с церебральным параличом: Младенч., ранний и дошк. возраст.— М.: Просвещение, 1991.

УДК:376.58
МРНТИ:14.25.06

Н. А. Туебакова¹ п.ғ.к., доцент
Б.Ж.Жаканбева², п.ғ.м.,аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

АГРЕССИВТІ ЖАСӨСПІРІМДЕРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЫҚПАЛЫ

Аңдатпа

Жасөспірімдердің мінез құلقىның пайда болу себептері және оны болдырмаудың жолдары мен оларға әлеуметтік педагогикалық тұрғыда ықпал ету

Н.А. Туебакова¹ п.ғ.к., доцент
Б.Ж.Жаканбева², м.п.н.,ст.преподаватель
КазНПУ имени Абая

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С АГРЕССИВНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация

Причины возникновения подросткового поведения и способы его предупреждения и воздействия на него с социально педагогической точки зрения

*N.A. Tuebakova, P.G.K., associate professor
B.Zh.Zhakanbayeva 2, M.P.N., senior lecturer
KazNPU named after Abai*

SOCIO-PEDAGOGICAL IMPACT OF CORRECTIONAL WORK WITH AGGRESSIVE ADOLESCENTS

Abstract

Reasons for the appearance of adolescent behavior and ways to prevent and influence it from a social and pedagogical point of view

Түзету жұмысы – бала бойындағы ашу-ызаны, сонымен қатар, жағымсыз жағдайларды тұтастай жарамды тәсілдермен игере алуға бағытталған. В.Оклендер ашу-ызаны жеңе білудің 4 деңгейін бөліп көрсетеді.

Бірінші деңгей - «балаларға ашу-ызасын қауіпсіз тәсілмен сыртқа шығаруға қолайлы, жарамды практикалық тәсілдерді ұсыну».

Екінші деңгей – «балаларға ашу-ыза сенімдерін шынайы қабылдай білулеріне көмек көрсету, оларды эмоциональді ашу-ызасын «қазір және осы жерде» шығара білуге дағдыландыру. Мұндай жағдайда ашуды бояумен суреттеп немесе пластилиннен мүсінін жасап сыртқа шығарғаны тиімді болар еді.

Үшінші деңгей – «ашу-ыза сезіміне тікелей вербальді қатынас жасауға мүмкіндік беру: «қазір осы жерде айтамын». Әдетте, балалар өз ашу-ызасын толық сыртқа шығарған жағдайда (кейде олар айқайлайды, сонымен қатар жылайды) балалар тынышталып, өз жұмыстарын әрі қарай жалғастырады».

Төртінші деңгей - «балалармен оларды қандай жағдай ашу-ландыратынды және осы сәтте олар өздерін қалай сезінетіндігі жайында әңгіме жүргізу [54]. Баланың өз ашу-ызасын сезініп және түсіне білгені өте маңызды және келешекте жағдайды бағалай білгені дұрыс болар еді.

Психологтың негізгі міндеті баланың уайымдарын (өкпе, реніш) іште сақтамай, тиісті жерде сыртқа шығаруға көмек, яғни бағыт бағдар көрсету.

Әлеуметтік-педагогикалық түзету жұмыстары – мұғалімдер мен психологтардың бірлескен жұмысының аса маңызды және жауапкершілігі мол әрекеті. Ашудың бірінші деңгейін тиімді шешу үшін психологтардың балалармен жұмыс жүргізу кезінде қолданылып жүрген мына әдіс-тәсілдерді ұсынамыз:

1. Қағазды мыжғылау және жырту;
2. Жастықты ұру;
3. Аяқты топылдату;
4. Айқайлауға арналған стакан немесе картоннан жасалған трубаға қатты айқайлау;
5. Аяқпен бір затты тебу («Пепси», «Спрайт» бөтелкелері);
6. Айтқыңыз келген сөздің барлығын қағазға жазып, қағазды мыжғылап тастау;
7. Пластилинді картонға немесе қағазға жағу;
8. Су шашатын пистолет, үрмелі дубинка қолдану (үйде);

Бала бойындағы ашу-ызаны тиімді жеңу үшін түзету жұмыстарындағы бұл әдіс-тәсілдер жеткіліксіз.

Келесі жаттығулар қиын балалармен жұмыс жүргізу кезінде тиімді әдіс-тәсілдер: кейбір психотерапевтік тәсілдер (арт-терапия, денеге арналған терапия, гештальттерапия, бейнелермен жұмыс) және сонымен қатар, «Не істеу керек?» деген сұраққа жауап беріп қана қоймай «оның қалай істеу керек?» екендігіне де жауап береді.

- 1-жаттығу. Ашу-ызаның пластикалық бейнесін қимыл арқылы көрсету;
- 2-жаттығу. Өз ашу-ызасын салу ;
- 3-жаттығу. Жағымсыз портреттер көрмесі;

4-жаттығу. Ашу-ыза хаттары;

5-жаттығу. Сенсорлық каналдар арқылы ашу-ызаны сезіну;

Қиын балалардың бойында өз эмоцияларын, ашу-ызасын қадағалау нашар дамыған, сонымен қатар, ол көп балаларда мүлдем болмайды да. Сондықтан түзету жұмыстары кезінде психолог мамандар балаларға өз ашу-ызаларын, эмоцияларын қиын жағдайларда өзін-өзі басқара алу қабілетін қалыптастыруы қажет.

Осы бағытқа арналған түзету жұмыстары:

1. Балаларға өз ашу-ызаларымен күресе алатындай белгілі бір ережелер ұсыну;
2. Осы ережелерді рөлдік ойындарда қолдану;
3. Терең дем алу техникасын үйрету;

Қиын балаларда бұлшықетке күш салу жоғары деңгейде. Әсіресе, қол, бет, мойын, иық, кеуде, іш, бұлшық еттерінде. Мұндай балалар бұлшық ет релаксациясын (босаңсыту) қажет етеді.

Релаксациялық жаттығуларды жиі орындау баланы тыныштандырады, байсалды болады, сонымен қатар, өзінің ашу-ызасын жақсы сезінетін болады. Нәтижесінде бала өзін дұрыс басқарып, эмоциясына және іс-әрекетіне ие бола бастайды.

Релаксациялық жаттығулар балаға өзін-өзі басқаруға және эмоционалды күйін сақтай алуына көмек береді.

1-жаттығу. «Қардан соғылған мүсін».

2-жаттығу. «Апельсин немесе лимон».

3-жаттығу. «Тасты жылжыту» .

4-жаттығу. «Тасбақа».

5-жаттығу. «Теңіз жұлдыздары».

Қиын балалар өз мінез ерекшеліктеріне байланысты қиын жағдайлардан шығудың жеткілікті түрін біледі. Дәстүр бойынша мұндай жағдайлардан олар күш көрсету арқылы шыққысы келеді.

Бұл бағытқа арналған түзету жұмыстарының мақсат міндеттері - бұл балаға қиын жағдайлардан шығудың күш жұмсаудан да басқа түрлері бар екендігін көрсетіп, бала бойында жағымды қасиеттердің қалыптасуына мүмкіндік беру.

1-жаттығу. Қиын жағдайлар суреттелген суреттермен (картина) жұмыс.

2-жаттығу. Рөлдік ойындар

3-жаттығу. «Мінез-құлық картасы».

4-жаттығу. «Жағымды қарым-қатынас түрлерін қалыптастыру» («Жартастар ортасындағы кеме», «Үштік», «Топтық портрет»).

Өзінің эмоциональді әлемін сезіну, сонымен қатар, басқа адамдардың сезімін, эмпатиялық дамуының қалыптасуы.

Қиын балалар отбасында балалардың ішкі жан дүниесіне мән бермейді. Осының нәтижесінде балаларда басқа адамдардың эмоциональді күйін сезіну қалыптаспайды. Сонымен қатар, қиын балаларда өз эмоцияларын сезіну деңгейі нашар дамыған, олар басқа адамға (немесе жануарға) еріксіз немесе әдейі моралдық немесе дене күшін жұмсайды.

Қиын балалардың бойына эмпатияның басқа адамдардың сезімін, өз эмоционалды әлемін сезіну, түзету жұмыстарының маңызды үрдісі болып табылады:

1-жаттығу. «Суретпен жұмыс».

2-жаттығу. «Символикалық (эмоциялардың сурет арқылы көрсету)».

3-жаттығу. «Би - қарама-қарсы».

4-жаттығу. «Менің көңіл-күйім болмайды (қуаныштымын және т.б.)».

5-жаттығу. «Рөлдік ойындар» .

Өзіндік бағалауының дамуы.

Түзету жұмыстарымызға қиын балалардың өзіндік бағалауларына арналған жаттығуларды енгіздік, себебі, қиын балаларда өзіндік бағалаулары теңбе-тең емес. Бұл «Мен-бейнесінің» бұзылуымен тікелей байланысты. Көбінесе қиын балаларда өзіндік бағалаулары төмен

болады. «Мен жаманмын», олар үшін үлкендердің (ата-ана, мұғалім) бағасының ықпалы маңызды болады.

1-жаттығу. «Балалар тәрбиесі арқылы жағымды бейне қалыптастыру».

2-жаттығу. «Маған ұнайды ...» .

3-жаттығу. «Мақтаншақтар».

4-жаттығу. «Жағымды әрекеттердің жинағышы».

5-жаттығу. «Менің жетістіктерімнің дәптері».

Түзету жұмыстарынан кейінгі нәтижелері

Түзету жұмыстарынан кейінгі Басса-Дарки әдістемесі бойынша нәтижелердің көрсеткіші:

Кесте 1

№	Аты-жөні	Денелік агрессия	Жанама агрессия	Тітіркену	Негативизм	Реніш	Күмәндану, күдіктену	Вербалды агрессия	Кінәні сезіну	Агрессия реакциясын ың индексі
1	Н.К.	8	7	10	4	6	9	9	8	34
2	Б.А.	9	7	6	5	6	6	9	8	31
3	А.О.	7	5	3	1	5	6	2	2	17
4	С.А.	6	4	6	3	4	5	9	4	25
5	А.К.	9	8	9	4	7	9	11	7	37
6	Б.А.	5	5	7	2	4	5	11	4	28
7	Ш.А	5	4	3	1	4	6	2	1	14
8	Н.Ж.	8	7	8	5	9	9	10	7	33
9	С.У.	8	4	5	3	6	7	11	5	38
10	к.с.	5	4	2	2	4	5	2	6	13
11	А.В.	8	7	8	4	6	8	10	8	33
12	Т.Е.	9	4	5	3	6	6	9	8	27
13	А.Б.	8	7	9	5	6	9	9	7	33
14	И.В.	5	5	5	2	5	7	10	5	25
15	А.И.	5	4	2	1	4	5	2	1	13
16	М.Е.	9	8	7	4	6	7	9	8	33
17	К.О.	9	5	6	3	6	7	10	8	30
18	Ч.Т.	6	5	6	2	5	7	9	4	26
19	К.Т.	6	9	6	3	4	5	10	5	31
20	Т.Б.	6	5	2	1	4	5	3	2	16

Ұсынылған агрессия түрлерінің жалпы нәтижелері:

Дене агрессиясы:

жоғарғы деңгей - 28 адам;

орташа деңгей - 22 адам;

төменгі деңгей - 2 адам;

Жанама агрессия:

жоғарғы деңгей - 20 адам;

орташа деңгей - 31 адам;

төметөменгі деңгей – 1 адам;

Тітіркену:

жоғарғы деңгей - 15 адам;

орташа деңгей – 25 адам;

төменгі деңгей – 12 адам;

Негативизм:

жоғарғы деңгей - 20 адам;

орташа деңгей - 23 адам;

төменгі деңгей – 9 адам;

Реніш:

жоғарғы деңгей - 27 адам;

орташа деңгей - 25 адам;

төменгі деңгей – 0 адам;

Күмәндану, жоғарғы деңгей - 15 адам;

күдіктену: орташа деңгей - 35 адам;

төменгі деңгей – 2 адам;

Вербалды жоғарғы деңгей - 20 адам;

агрессия: орташа деңгей - 20 адам;

төменгі деңгей – 12 адам;

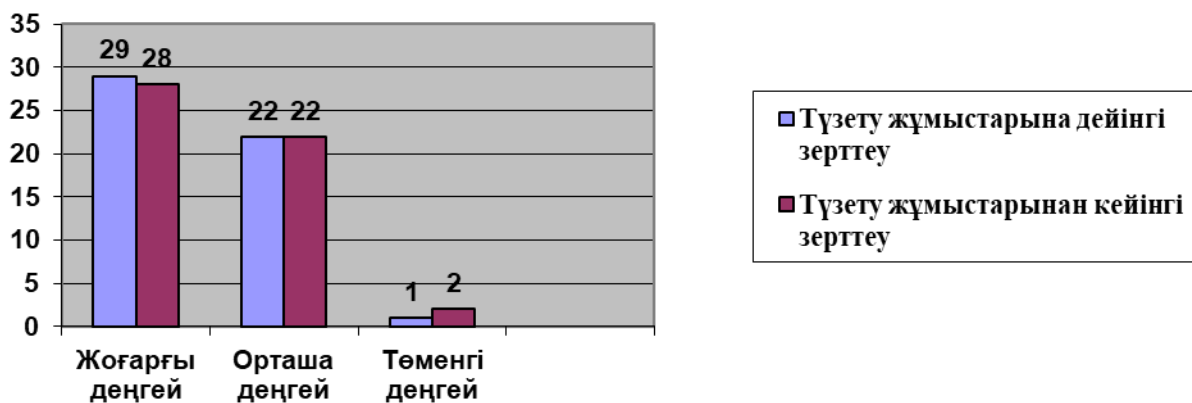
Ұжданы алдында азап шегу, кінәні сезіну:

жоғарғы деңгей - 24 адам;

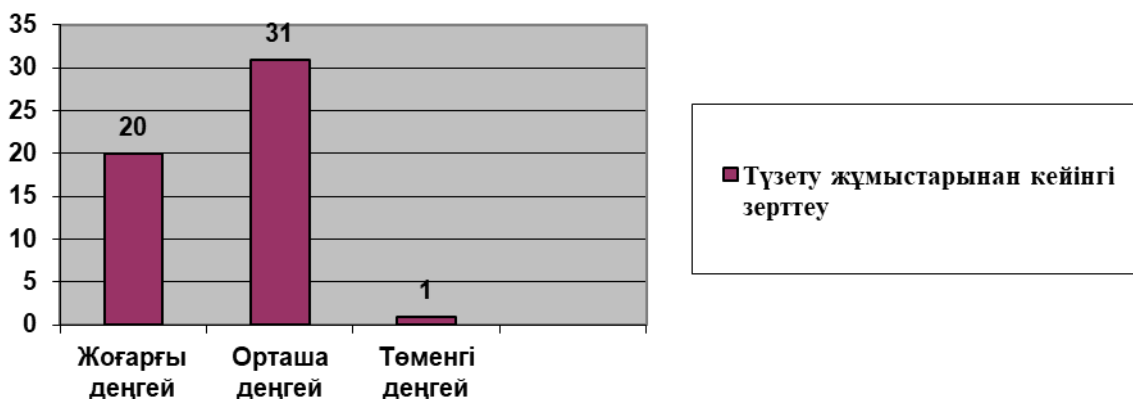
орташа деңгей - 20 адам;

төменгі деңгей – 8 адам;

Дене агрессивтілігі:



Жанама агрессия



Түзету жұмысынан кейінгі Спилбергер – Ханин әдістемесі бойынша мазасыздану деңгейінің нәтижесі

1. Себеп-салдарлық мазасыздану

2. Жеке тұлғалық мазасыздану

Спилбергер – Ханин әдістемесі бойынша мазасыздану деңгейінің түзету жұмысынан кейінгі нәтижелері:

2 – кесте бойынша:

	Жоғары	Орташа	Төмен
Себеп-салдарлық мазасыздану	-	4	18
Жеке тұлғалық мазасыздану	-	3	19

Егер түзету жұмыстарына дейінгі зерттеу нәтижелерін, түзету жұмыстарын жүргізгеннен кейінгі нәтижелермен салыстырсақ, онда біз жасөспірімдерде агрессивтіліктің төмендегенін көреміз. Ғылыми болжам дәлелденді. Бірақ, жасөспірім балаларда агрессияның төмендеуінің жеткілікті деңгейге жетуінің дәлелі түзету жұмыстарының жаңа бағдарламасын құруымызға негіз болды. Қиын балалармен жүргізілетін психологиялық түзету жұмыстары жүйелі, әрі қиын балалардың мінез ерекшеліктері ескеріліп құрылуы ықтимал. Әсіресе, өз эмоцияларын қадағалай алу, қиын жағдайларда өздерін ұстай алу, эмпатия және жеке аландаушылық деңгейлерінің болмауы. Міне, осылардың барлығын ескеріп, бағдарламаны құруымызға тура келді. Қиын балалармен жүргізген жұмысымыз нәтижелі болу үшін, балалардың бойындағы әрбір ерекшеліктермен жеке-жеке жұмыс жүргізілуі керек. Осыған байланысты қиын балалармен түзету жұмыстарын келесі бағыттарда құру қажет:

- Жеке аландаушылық деңгейін төмендету;
- Балаларға өз ашу-ызаларын шығарудың тиімді тәсілдерін көрсету;
- Балаларға өздерінің психикалық күйлерін қадағалай алуға үйрету;
- Қиын жағдайларда өздерін ұстай білуге үйрету;
- Эмпатияның және өзіндік бағалаудың тепе-теңдік деңгейін қалыптастыру;
- Түзету жұмыстарынан тиімді нәтиже алу үшін қиын балалардың ата-аналарымен де жұмыс жүргізсе, жұмыстың тиімділігі байқалады. Себебі, агрессияның бала бойында қалыптасуында отбасының психологиялық ықпалы зор. Қиын балалардың ата-аналары өз балаларымен және бір-бірімен дұрыс қарым-қатынас жасауды қажет етеді.

Мұндай кезде психологтың жұмысы негізгі көмек болуы мүмкін.

Ұсыныстар:

1. Қиын балаларды қайта тәрбиелеудегі әлеуметтік педагог жұмысының үлгі кестесін қарап, кесте бойынша сынып жетекшілердің жұмысын ұйымдастыру;
2. Құқықтық тәрбие бағытындағы үйірмелер мен саяси сабақтар ұйымдастыру;
3. Мектепте оқушылардың бос уақытын дұрыс ұйымдастыруды мақсат еткен «Жасөспірімдер» клубын құру;

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Овчарова Р.В. Профилактика педагогической запущенности подростков // Педагогика. – 1992; №5-6. – С. 22-26
2. Беличева С.А. Сложный мир подростка. – Свердловск: Средне-Урал. кн. изд-во, 1984, - 129 с.
3. Ғазизова Н. «Құқық дегеніміз не?». Қазақстан мектебі. 2004. №4-146
4. Оклендер В. Окна в мир ребенка. М.: Независимая фирма «Класс», 1997.
5. Невский И.А. Учителю о детях с отклонениями в поведении. – М.: АПН. СССР, 1990. – 137с.

УДК 616.28-008.1:154
МРНТИ:14.29.27

*А.А. Махметова¹, А.Б. Стамполова²
Ізғылыми жетекшісі РНД доктор,аға оқытушы,
Абай атындағы ҚазҰПУ, aigerim_atankizi@mail.ru
2«7М01901 – Сурдопедагогика» мамандығының І курс магистранты,
Абай атындағы ҚазҰПУ, Stampolova_a@mail.ru
Алматы қ., Қазақстан*

НАШАР ЕСТИТІН КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИЯСЫН ДАМУДА ОЙЫНДАР ҚОЛДАНАУ

Аңдатпа

Мақалада баланың жан-жақты дамуында ойынның орны ерекше, маңызы зор екенін, көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулері көрсетілген. Қазіргі заманның талаптарына сай баланы оқыту мен тәрбиелеу, нашар еститін кіші мектеп жастағы балалардың ауытқуларын түзетуде ойындар үлкен орын алатындығы. Мектеп жасындағы балалардың танымдық үрдістері мен эмоциясын дамыту барысы, ойындарды жүргізу алгоритмі берілген.

Түйін сөздер: ойын, алгоритм, түзету жұмысы, ұсақ моторика, эмоция.

*А.А Махметова¹, А.Б. Стамполова²
Інаучный руководитель, доктор РНД, старший преподаватель,
КазНПУ им. Абая, aigerim_atankizi@mail.ru
г. Алматы, Казахстан
2магистрант І курса по специальности «7М01901 –Сурдопедагогика»,
КазНПУ им. Абая, Stampolova_a@mail.ru
г. Алматы, Казахстан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР В РАЗВИТИИ ЭМОЦИЙ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье показано особое и важное место игры во всестороннем развитии ребенка, а также исследования многих отечественных и зарубежных ученых. Обучение и воспитание ребенка в соответствии с современными требованиями, игры играют важную роль в коррекции отклонений школьников с нарушениями слуха. Приведен ход развития познавательных процессов и эмоций детей младшего школьного возраста, алгоритм проведения игр.

Ключевые слова: игра, алгоритм, коррекционная работа, мелкая моторика, эмоция

A.A. Makhmetova¹, A.B. Stampolova²
Is scientific supervisor, PHD, senior lecturer,
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, aigerim_amankizi@mail.ru
Almaty, Kazakhstan
1st year master's student of specialty «7M01901–Surdopedagogy»,
Kazakh National Pedagogical University named after Abay Stampolova_a@mail.ru
Almaty, Kazakhstan

THE USE OF GAMES IN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONS OF HEARING-IMPAIRED SCHOOLCHILDREN

Abstract

The article shows the special and important place of the game in the comprehensive development of the child, as well as the research of many domestic and foreign scientists. Teaching and educating a child in accordance with modern requirements, games play an important role in correcting deviations of preschoolers with hearing impairments. The course of development of cognitive processes and emotions of preschool children, the algorithm for conducting games is given.

Key words: game, algorithm, correctional work, fine motor skills, emotion

Ойындардың түзету жұмысында қолдану мүмкіншіліктері мол екенін ғылыми әдебиеттерде көруге болады. Халық педагогикасының тәжірибесі, қазіргі психологиялық, педагогикалық жетістіктері мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту мәселелерінің болашағын қазақ халық ойындарын қолдану арқылы табуға болатынын дәлелдейді. Кіші мектеп жасындағы балалардың психикалық, танымдық үрдістерін, эмоциясын дамытуда ойын маңызды орын алады және олардың барлық психикалық үрдістерін дамытуда ойын маңызды негіз болады.

Қазіргі қоғам алдында тұрған өзекті мәселе – бұл жан-жақты дамыған, мәдениетті шығармашыл тұлға қалыптастыру. Н.Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстан болашағы - қоғамның идеялық бірлігінде» атты еңбегінде: «Ұлттық мәдениетке, ана тілге еркіндік беру, оны тәлім-тәрбие құрылымына айналдыру, тәрбие мәселесінде ұлттық ізгілік пен өркениетті әлемдік имандылық үрдісінің ортақ мүддесін жаппай сезіну және оны кіріктіре пайдалану арқылы іске асыру керек» – деген ой айтқан [1]. Ұлттық білім үлгісінің негізгі бағыты - адамды қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде тану, оның ұлттық дүниетанымын қалыптастыру, сол арқылы баланың рухани жан дүниесінің байуына, шығармашылық еркіндігі мен белсенділігінің, кәсіби іскерлігінің қалыптасуына жағдай жасау. Баланың ұлттық тілде тәрбиеленуі үйде, бесіктен басталып, одан әрі бала-бақшада, мектепте жалғасуы керек. Тілге тән фонетикалық ерекшеліктердің ерте жас аралығында қалыптасуы, адамның белгілі бір тілді меңгеруіне негіз болатындығын ғалымдар пайымдаған. Бүгінде халқымыздың баға жетпес асыл мұралары кіші мектеп жасындағы мекемелердің оқу-тәрбие үрдісінде кеңінен қолданылып келеді. Әйтсе де, олардың мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған арнайы мекемелердегі қолданылуы өз деңгейінде болмай отыр. Осыған байланысты мақалада есту қабілеті зақымдалған баланың тұлғалық түзету (коррекциялау) және эмоциясын дамыту жұмыстарының негізінде, дұрыс ұйымдастырылған ойындардың түрлерін кіріктіру мәселелерін қарастыруды мақсат еттік.

Нашар еститін кіші мектеп жасындағы балалардың іс-әрекеттерінің негізгі түрлерінің бірі - ойын екендігін ескерсек, есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық процестерінің және эмоциясының дұрыс қалыптасуына, ойындарды қолдану арқылы әсер ету тиімді жолдардың бірі. Түзету ойындарының маңыздылығы көптеген ғалымдарды қызықтырған және аталған мәселеге байланысты зерттеу жұмыстарын жүргізген. (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, У.М. Гелассер, Ф.Шиллер, Г.Спенсер, Ж.Пиаже, Е.А. Покровский, А.Л.

Леонтьев, Д.Б. Элыкони́н, М.Гуннер, М.Тәнекеев, М.Балғынбаев, И.Давыдов, Е.Сағындықов, А.Алекторов, Л.С. Славина, А.Айтпаева т.б.). Д.Б. Элыкони́н баланың жан-жақты дұрыс дамуына және қалыптасуына бағытталған ойын түрлерінің тиімділігін анықтай келіп, оларды бөліп қарастыруды ұсынған. Сондай-ақ, ойынның негізгі және күрделі психикалық процестердің қалыптасуына әсер ететіндігін, арнайы өткізілген зерттеу жұмыстарының нәтижелері көрсеткендігін атап өтеді [2]. Ойын - бұл балалардың іс-әрекетін ұйымдастырудың бір формасы, сонымен қатар, ол балалардың бірлесіп ұжым құруына, олардың арасында белгілі бір қарым-қатынас орнатуға септігін тигізеді. А.П. Усова: «Ойын - бұл бала атқаратын іс-әрекеттің негізгі түрі, оның дамуын сипаттайтын заңдылық, баланың белгілі деңгейде білім алуына, қабілеттілігі мен жоғарғы ар – ұждандық қасиеттерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін оқыту және тәрбиелеу құралы», - деп мәлімдеген [3]. Е.Сағындықов «Ойындарды оқу – тәрбие ісінде пайдалану» атты еңбегінде, ойындарға арнайы педагогикалық сараптама жасап, оларды бөліп топтастыру жұмыстарын жүргізген. Сонымен бірге ойын түрлерін сабақ барысында және сабақтан тыс уақытта қолдануға қатысты, әдіс-тәсілдерді айқындап ұсынған [4].

Қазіргі таңда, сурдопсихологияда, сурдопедагогикада ойындардың тәрбиелік, білімділік маңыздылығы қолдау тауып отыр. Дегенмен, күнделікті арнайы оқыту процесінде ойынға бөлінетін немесе қалатын уақыттың тапшы екендігін айтпай кетуге болмас. Жалпы дамыту ойындары енжар балалардың психикалық және физиологиялық белсенділіктерін, өзіне деген сенімділігін арттырады. Сонымен қатар есте сақтау, зейін, қабылдау, ойлау тәрізді психикалық процестерінің дамуына айтарлықтай ықпал етеді. Келесі мәселе есту қабілеті зақымдалған балалардың эмоциясын дамытуға қолайлы жағдай жасаудың маңыздылығы. Бала тілінің дамуы негізінен эмоциялық ортаға, әр баланың отбасында қалыптасқан ата-анамен, үлкен- кішінің қарым-қатынасымен тығыз байланысты. Есту бұзылыстары бар балалардың тұлға болып қалыптасуының өзі іс-әрекет (ойын, оқу, еңбек) барысында іске асады. Ойындардың тәрбиелік мәні көбіне дефектолог маманның оқыту мен тәрбиенің тиімді жолдарын іздестіріп, оны ғылыми негізде құра білуіне, яғни тұлғаны дамытудың қозғау-шысы болатындай, баланың психикалық даму ерекшеліктеріне сай әдіс-тәсілдерді тиімді қолдануына байланысты. Сонымен бірге, педагогтың жұмысты нақты және дұрыс жоспарлай білуі өте маңызды. Алдымен сурдопедагог маманға өзінің тобындағы балалардың жас және жеке даму ерекшеліктерін ескеріп, ойынның түрлерін іріктеп алу қажет. Әдетте «сөйлеу ойындарын» ойнату барысында, есту бұзылыстары бар балалардың эмоциясын дамыту жұмыстарын іске асыру басты мақсат. Ойындарды қолданудың негізгі міндеттері – есту бұзылыстары бар оқушылардың тілдік материалды меңгерулері, мысалы, заттардың атын атау, түрін сипаттау, сөздерді топтастыру, («Киімдер», «Ыдыс-аяқ», «Өсімдіктер», «Жануарлар» т.б.) және сөздерді қатыстырып сөйлем құрастыру.

Ойын барысында сөйлеу тілі – қарым-қатынас құралы қызметін атқаруы негізгі шарттардың бірі. Ойынның бағыттық мақсаттары:

- Танымдылық;
- Тәрбиелік;
- Түзете-дамытушылық.

Түзете-дамытушылық бағыты есту қабілеті зақымдалған балалардың жалпы дамуларымен бірге, жеке-дара ерекшеліктерін ескере отырып, іске асырылуы қажет. Ойын түрлерін қолдану кезінде естімейтін немесе нашар еститін баланың естіп қабылдауын дамытады, яғни кеңістікті бағдарлай білуіне, дыбыстық сигналдар арқылы түрлі объектілерді тануға, оларды ажырата білуге мүмкіншілік тудырады. Естіп қабылдаудың маңыздылығы – күнделікті өмірде дыбыстар арқылы транспорттың алыс-жақындығын, оның бағытын, найзағайдың шуын, жақын немесе бөтен адамның дауысын ажырата білумен т.б. айқындалады. Осы айтылғандардың, барлығына, қалыпты жағдайда мән берілмейді, ал есту қабілеті зақымдалған балалар үшін, дыбыстарды естіп қабылдау айтарлықтай қиындықтар туындатады.

Жеке тұлғаның ұлттық тәрбие арқылы эмоциясын дамыту үшін, төмендегі құндылықтар болуы қажет:

- белсенді қарым-қатынас: бала мен тәрбиешінің әрбір мәселеде өз көзқарастарын білдіріп отыруы;

- индивидтік: тәрбиеші баланың ерекше қабілетін дамытуы, қоғам алдындағы жауапкершілігінің болуы;

- өзіндік тәртіп: өзіндік бақылау мен бағалауды, шешім қабылдауды үйрену және оны дамыту;

- шыдамдылық: әртүрлі пікірлерді қабылдай алу, бір-бірінің сыни пікірлері мен ескерту, ұсыныстарын құрметтеу т.б. Этнограф-ғалымдардың зерттеулеріне жүгінсек, қазақтың ойындары аңға, малға байланысты, алуан түрлі заттармен ойналатын, зеректікке, ептілік пен икемділікке, батылдыққа баулитын ойындар деп бірнеше түрге бөлінеді екен. Тағы бір ерекшелігі, ойындардың, әсіресе, балаларға арналған түрлері әдетте өлеңмен «өрнектеліп» отыратындығы. Өлең-жыр арқылы эмоциясын дамытумен қатар, ойынның эстетикалық әсерін арттырып қана қоймай, балалардың жырға деген ықыласын оятып, дүниетанымын кеңейтуге бағытталуы. [5] Мысалы, ойындарды түрлендіріп өткізуге, оның барысына мақал-мәтелдер, жаңылтпаштар, жұмбақтар, шешендік сөздер, ертегілер, аңыз-әңгімелерден үзінділер енгізіп, айтыс фрагменттерін қосуға болады.

Есту бұзылыстары бар балалардың эмоциясын дамытуда, сөйлеу мәдениеті мен ой-өрісін, дүниетанымын жетілдіруде, рөлдік ойындар тиімді нәтиже береді. Бұл жерде есту бұзылыстары бар балаларға ойындарды сахналық қойылымдарға айналдырып, оларды кейіпкер ретінде қатыстырудың маңызы зор. Рөлді ойнап тұрған бала өзін сол кейіпкерге теңеп, (мәселен, батырға, шешенге) кейіпкердің жақсы қасиеттерін бойына сіңіреді. Мақал – мәтелдерді пайдалану барысында сөйлеуге дағдыланады, сөздік қоры молаяды. Тұрақты себеп-салдар, бірнеше қайталаулар, тілді меңгеруде қарапайымнан күрделіге біртіндеп көшу, педагогтардың табандылығы мен назары, тілдік және мәдениет дағдыларын қалыптастырады. Ең бастысы тілді жеке және топпен оқыту балаларды жалықтырмайтындай болуы қажет. Сондай-ақ тілдік ойлау әрекеттерін белсендіретін музыкалы-ырғақты, қозғалыс ойындары, шығармашылық тапсырмалар кіріктірілгені жөн. Бұл әдістің тиімділігі – баланы сахнада кейіпкер ретінде ойната отырып, оның эмоциясын дамыту.

Ойынды ұйымдастырып, өткізу талаптары:

1. Ойын барысында балаларды дұрыс жайғастыру, балалардың ықыласын ойынға аудару;

2. Еріннен танып оқуға мүмкіншілік тудыру, қадағалау;

3. Алдыңғы ойындарда қолданылған тілдік материалды, өтілетін ойын барысына енгізу.

Осы арада берілетін тілдік материалдың көлемін ескерудің маңыздылығын естен шығармаған жөн. Есту қабілеті зақымдалған балалардың жалпы сөйлеу тілдерінің, сөйлеу тілінің айтылу жағының және есту қабілетін дамыту бағдарламасының мазмұнының ерекшеліктерін ескеріп, келесі біліктілік пен дағдыларды ашып көрсету қажет:

• қабылданатын тілдік сигналдарды (дыбыстың, сөйлеу-қимылдық) талдау;

• ауызша сөйлеу тілін қабылдап түсінуде, сөз арасындағы ассоциативті байланысты орнату;

• сөйлем мен сөз тіркестерінің синтаксистік құрылымын ескеру;

• тілдік және тілдік емес контекстерді ескеру;

• қарым-қатынас дағдылары мен біліктілігін ескеру;

Жоғарыда айтылған дағдыларды қалыптастыруға бағытталған ойын түрлері мен арнайы жаттығулар нақтыланған жүйемен берілуі тиіс:

1) жеңілден - күрделіге;

2) бала мен сурдопедагогтың алғаш бірлесіп атқарған жұмысынан кейін, баланың тілдік сигналдар мен сөйлеу тілін өз бетімен талдау және ажырату;

3) Ойын - баланың іс- әрекетінің тиімділігінің міндетті шарттарының бірі, оны жүйелі және бірізділікпен қолдану.

Есту қабілеті зақымдалған(нашар еститін) кіші мектеп жасындағы балалардың эмоциясын дамытуға ұсынылатын ойын түрлері: «Сақина тастау», «Сандықта не бар?», «Қазақ үй», «Наурыз», «Жанұя», «Сиқырлы дорба» т.б.

1. «Сақина тастау» ойыны.

Мақсаты: балаларды дыбыстарды ажырата білуге дағдыландыру. Сөйлесім қатынасының қажеттілігін туындату. Бала өзінің әрекетін, айналасындағы достарының әрекеттерімен қиыстыруға үйрету. Құрал-жабдықтар: сақина (басқа затпен алмастыруға болады). Ойын барысы: Ойынға сыныптағы балалардың барлығы қатысып, ортаға бір қыз немесе ұлды шығарып, қолына сақина ұстатады. Іс-әрекеттің барлығы сөйлеу тілімен байланысты болуы - басты шарт. Ойын ережесі бойынша балалар дөңгелене отырып, екі алақанын бір-біріне қабыстырып алға созады. Ойынды жүргізуші алақанындағы сақинаны кімге салса да өз еркінде. Ол балалардың барлығының алақанына сақина салған болып шығады да дауыстап: «Тұр сақинам, тұр» деп немесе «сақинамды бер!» деп дауыстайды. Сол сәт, сақина тасталған бала «Сақина менде!» деп орнынан лезде тұруы қажет.

2. «Сиқырлы дорба» ойыны.

Мақсаты: Есту бұзылыстары бар балаларды сипап сезу арқылы, заттарды тануға үйрету, жаңа заттардың атауларымен (сөздермен) таныстыру және оны бекіту, зейінін дамыту. Құрал-жабдықтар: ішінде не бар екендігі көрінбейтін матадан тігілген аузы байланатын дорба, дорбаға салынатын заттар: ат, түйе, қой, сиыр, қамшы, домбыра, қобыз, қобдиша т.б. Ойын барысы: Дорбаға балаларға белгілі заттар алдын-ала салынып, дайындалады. Әрбір затқа, заттың аты жазылған сөз жапсырылған. Бала дорбаға қолын салып, сипап сезу арқылы, затты тануы және оның атын айтуы керек. Содан кейін затты дорбадан шығарып, дұрыс немесе бұрыстығы тексеріледі. Ойын барысында сөйлесу әрекетінен басқа мимика, қимыл, артикуляция, саусақ қимылдарына да көңіл аударылады.

Ұрпақ тәрбиесі қай уақытта болсын күн тәртібінен түспеген өзекті мәселелердің бірі. Елімізде есту бұзылыстары бар балаларды оқыту және тәрбиелеу процесі жалпыға бірдей талаптарды және спецификалық міндеттерді жүктейді. Осы тұрғыдан алғанда, біздің халқымыздың ғасырлар бойы жинақтаған ұлы мұрасын, бүгінгі таңда мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту мекемелерінде, оқыту үрдісінде үзбей пайдалану қажет. Бүгінгі таңда жалпы білім беретін мектептердің оқу-тәрбие үрдісінде ойынның түрлері кеңінен қолданылып келеді. Дегенмен, олардың есту қабілеттері зақымдалған балаларға арналған арнайы мектептердегі қолданылу деңгейі жетілдіруді қажет етеді. Сол себепті есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілін дамыту үшін, ұлттық ойындардың үлгілерін, халықтың (этностың) бай этикалық мұрасын кеңінен насихаттайтын оқу құралдар, әдістемелік нұсқаулар, оқулықтар, кітаптар, мультфильмдер, дискілерді дайындап шығару қазіргі таңда айрықша маңызды.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан болашағы – қоғамның идеялық бірлігінде. – Алматы, 2000.
2. Эльконин Д.Б. Основные вопросы теории детской игры // Психология и педагогика игры дошкольника. – М., 1996. – С. 11-37.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Под ред. Давыдова В.В., Зинченко В.П. – М.: «Педагогика», 1989.
4. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. Запорожца А.В. – М.: Просвещение, 1976.
5. Сағындықов Е. Ұлттық ойындарды оқу тәрбие ісінде пайдалану. – Алматы, 1993.

УДК:376.33
МРНТИ:14.29.27

*Абкеева Б.Т., учитель специальной (коррекционной)
школы-интерната №5 для детей с нарушениями слуха*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются различные пути для развития творчества: это может быть коллективное создание работы, учащиеся высказывают свои идеи, каждый старается предложить свой вариант. С другой стороны это может быть серия уроков: на первых уроках – это творчество учителя, т. е. Учитель учит что и как делать по принципу «делай как я»; на втором уроке может быть выполнена та же работа, но с изменениями, учащиеся проявляют свою самостоятельность.

*Абкеева Б. Т., Есту қабілеті бұзылған балаларға арналған
№5 арнайы (түзету) мектеп-интернатының мұғалімі*

ОҚУДЫҢ ДӘСТҮРЛІ ЕМЕС ФОРМАЛАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ НЕГІЗІНДЕ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада шығармашылықты дамытудың әртүрлі жолдары қарастырылады: бұл жұмысты ұжымдық құру болуы мүмкін, студенттер өз идеяларын айтады, әркім өз нұсқасын ұсынуға тырысады. Екінші жағынан, бұл сабақтар сериясы болуы мүмкін: алғашқы сабақтарда мұғалімнің шығармашылығы, яғни мұғалім "мен сияқты жаса" қағидаты бойынша не және қалай істеу керектігін үйретеді; екінші сабақта сол жұмысты орындауға болады, бірақ өзгерістермен студенттер өздерінің көркемөнерпаздықтарын көрсетеді.

*Abkeeva B.T., teacher of the special (correctional) boarding
school No. 5 for children with hearing impairments*

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT BASED ON THE USE OF NON-TRADITIONAL FORMS AND METHODS OF TEACHING

Abstract

The article discusses various ways to develop creativity: it can be a collective creation of work, students express their ideas, everyone tries to offer their own version. On the other hand, it can be a series of lessons: in the first lessons, it is the creativity of the teacher, i.e. the teacher teaches what and how to do according to the principle of "do as I do"; in the second lesson, the same work can be done, but with changes, students show their self-activity.

Чтобы создать новое творение необходимо иметь определенную базу знаний, так как любое новое появляется на основе старого. Значит в основе творческой деятельности лежит трудовая деятельность, необходимая для наполнения сферы сознания содержанием,

которая затем должна перерабатываться бессознательной сферой. Труд необходим также для стимуляции бессознательной работы и вдохновения; трудовая деятельность является одной из стадий творчества: труд, бессознательная работа и вдохновение.

Труд является основой, исторически первичным видом человеческой деятельности. В высших, наиболее совершенных формах творческого труда, отражающих многогранную сущность человека, находят действительное выражение и развитие душевных сил, замыслы личности. Труд, как и всякому другому виду творческой деятельности, надо учиться. Давно уже установлено, что успешность обучения зависит от степени сложности знаний, умений и навыков, составляющих содержание специальности, от методов и приемов обучения, от индивидуальных качеств обучающегося, и от его психологических особенностей.

При обучении школьников с нарушением интеллекта взаимосвязь между отдельными компонентами процесса обучения осложняется существенными недостатками в познавательной деятельности ребенка. Все эти обязательства нужно учитывать при обучении учащихся специальной школы.

Как показывают специальные исследования, такого непосредственного «самовоспитания», автоматического улучшения познавательных процессов у ребенка не происходит, если над этим специально не работают. Степень самостоятельности учеников специальной школы в выполнении умственных действий, связанных с заданиями по труду очень низка.

Перед специальной школой стоит задача подготовить учащихся к трудовой деятельности. Резкое умственное недоразвитие является основной причиной того, что специальная школа дает самые элементарные знания по общеобразовательным предметам. Одним из условий успешного включения учащихся с нарушением интеллекта в трудовую деятельность является выбор доступных для них элементарных видов труда. Воспитание у учащихся самостоятельно выполнять трудовые задания является одной из самых главных задач специальной школы. В основном огромное внимание уделяется воспитанию у учащихся определенного отношения к труду, формирование профессионально-трудовых навыков и умений. Таким образом формирование самостоятельности помогает развитию творческих способностей учащихся.

Особенно важным в трудовом обучении школьников являются мотивы, которые побуждают детей охотно трудиться, превращает труд в глазах учащихся в значимое и необходимое для них дело. Для творческого труда: необходимо использовать широкое дифференциальные специальные знания, развитые умственные способности и гибкость мышления, радость изобретательства и труда, высокий уровень понимания проблемы и удовлетворения от их решения, эмоциональная стабильность, терпение, умение доводить дело до конца, готовность к риску, сознательность, активная жизненная позиция и высокий уровень общественного сознания.

Если мы, ничему не научив детей призываем их творить, то или ничего не будет, или в лучшем случае это будет неудачное, искаженное воспроизведение того, что они когда то умели. Самодетельность будет тогда, когда дети будут действовать сами. Инициатива не может возникнуть из ничего. Детей надо учить творить, дав им для этого необходимые знания и опыт.

Продолжая учить, надо создавать возможности для творчества, иначе и освоение не будет надёжным и процесс будет формальным, скучным, а полученные навязанные знания будут легко забываться, выветриваться, не закрепленного повседневными целеустремленными упражнениями. Надо, чтобы дети всегда хотели учиться, чтобы у них была постоянная хорошая жажда к познанию. Это возможно, когда детская жизнь построена так, что знания эти нужны детям для успешного выполнения самостоятельных действий, для собственного творчества, а оно, в свою очередь, делает учение напряженным, радостным и основательным. Можно сказать, что самодетельность школьников – это единство обучения и творчества.

При формировании способностей важную роль играют как наследственность и среда, так и воспитание. При чем воспитание оказывает большее влияние на формирование личности

ребенка. И воспитание в трудовой деятельности занимает особое место. Задача педагога заключается в том, чтобы помочь ребенку стать творческой личностью. Развивать творческие способности можно и нужно на уроках трудового обучения. На этих уроках есть большие возможности проявить творчество.

Существуют различные пути для развития творчества: это может быть коллективное создание работы, учащиеся высказывают свои идеи, каждый старается предложить свой вариант. С другой стороны это может быть серия уроков: на первых уроках – это творчество учителя, т. е. Учитель учит что и как делать по принципу «делай как я»; на втором уроке может быть выполнена та же работа, но с изменениями, учащиеся проявляют свою самостоятельность. Путь развития творческих способностей выбирает каждый учитель индивидуально для каждого класса, может варьировать способы развития творческих способностей, комбинировать. Здесь проявляется творчество самого учителя. Но прежде чем остановиться на том как развивать творческие способности учащихся данного класса, с чего начинать, необходимо знать начальный уровень детей. Поэтому в своём 5"Д" классе я провела такой урок, показывающий уровень развития творческих способностей.

В трудовой деятельности развиваются все стороны индивидуальности ребенка. Ведь работа должна быть выполнена не только грамотно и аккуратно, но и оригинально, эстетично. В ходе работы развивается моторика руки, происходит более глубокое познание действительности. Формируются эмоционально – волевые и морально- эстетические качества. Важным средством приобщения учащихся к творчеству, развитие их способностей является приобщение их к свободной, импровизации, умению находить в обычных предметах и явлениях новые аналогии. Чтобы уроки технологии были уроками творчества, на них следует воссоздать такие условия как: атмосфера раскованности, отсутствия боязни быть непонятым или осмеянным. Никакая идея, даже самая плохая, не должна критиковаться.

Но только создание этих условий не будет способствовать благотворительному творчеству, т. к. для творчества необходима некоторая база знаний: умение комбинировать и конструировать, анализировать, находить в предмете или объекте не свойственные ему признаки, но аналогичные с признаками других объектов или предметов и т. д.

Творческие способности формируются поэтапно. Сначала формируются способности, связанные с творчеством на основе зрительного представления. Показателями этих способностей могут служить: оригинальность, беглость, смысловая завершенность, эмоциональность.

Я, считаю, что к критериям развития творческих способностей можно отнести эмоциональность. И ещё, я, так думаю, что человек способен хранить в памяти зрительную информацию очень длительное время, иногда годами. В определенный период эта информация может проявляться путем сложной системы ассоциаций в оригинальном виде. Человек может что-то увидеть и не обратить на это сознательного внимания. Когда же ему требуется изобразить это, в его памяти всплывет образ нужного предмета или явления. Однако, изобразить по памяти то, что когда-то человек видел с полным сходством нельзя, но общее образное представление передать можно. Однако данное изображение будет представлять собой нечто новое оригинальное. И здесь на помощь приходит образное мышление.

В течение проведения урока у некоторых детей наблюдалась растерянность, чувство удивления. Работали с удовольствием, заинтересованностью, были увлечены заданием, дети пытались дать интересные, оригинальные решения, в большинстве они были довольны готовым результатом своей трудовой деятельности.

КСП

В контексте тем:	Всё обо мне
Дата: 27.10.22.	ФИО учителя: Абкеева Б.Т.
Класс: 5"Д" класс	Предмет: Труд Кол-во учащихся: 5

	<p>Присутствовали:4 Отсутствовали: 1</p>
<p>Тема урока : Мозаика из семян тыквы и дыни</p>	
<p>Цели обучения, которые достигаются на данном уроке (ссылка на учебную программу) 2.2.1.2. Познакомить с новым видом мозаики, с использованием природного материала (семена тыквы, дыни). Выполнить мозаику. Прививать интерес к труду, воспитывать дружеские отношения к друг- другу. Повторить правила техники безопасности при работе с клеем.</p>	
<p>Цели урока: Развивающие: Коррекционные: Воспитывающие:</p>	<p>Развивать способность воспринимать новые знания Развивать слухо-зрительное восприятие, связную речь, словарный запас Воспитывать дисциплину, трудолюбие, дружелюбие и взаимопонимание.</p>
<p>Наглядность:</p>	<p>Картинки, таблички, образец мозаики, шаблоны, клей ПВА, семена тыквы, дыни, салфетки, таблички со словами, таблицы с правилами о технике безопасности с клеем ПВА</p>
<p>Терминология</p>	<p>Тыква, дыня, семена, клей ПВА, шаблоны, правило, техника безопасности, клеить, салфетки, мозаика, аккуратно, таблички</p>
<p>Ход урока:</p>	<p>1. Организационный момент. Приветствие. Психологический настрой. (работа за экраном)Перекличка 2. Слухо - речевая зарядка Какое сейчас время года? Какой месяц? Какой день недели? Какой сейчас урок? Что будем делать на уроке? 3.Тема урока: " Мозаика из семян тыквы и дыни" Все хором читаем тему урока. (на доске висит картина с изображением мозаики из семян тыквы и дыни). Показываю и объясняю что, мозаика - это рисунок или узор, выполненный из природного материала. Мы, ребята, сегодня будем выполнять мозаику из семян тыквы и дыни (показываю картинку с изображением тыквы с семенами и дыни с семенами) все хором читаем по табличке " тыква", " дыня", " семена". Вот такую мозаику, мы сегодня должны выполнить на уроке. Семена тыквы крупнее чем семена дыни. Семена дыни мельче чем семена тыквы. У вас, у всех на парте лежат в чашечках семена тыквы и дыни, готовый шаблон, клей, салфетка. Ребята, покажите мне семена тыквы Соня: (показывает и проговаривает) вот. это семена тыквы Жанай: (показывает и проговаривает) вот. семена тыквы Какие семена тыквы, большие или маленькие? Оля: маленькие (проговаривает) семена тыквы большие Покажите мне семена дыни Акбар: (показывает и читает по табличке) вот. семена дыни Какие семена дыни? Соня: семена дыни маленькие Прежде чем приступить к уроку, повторим правила работы с клеем. На доске висит таблица " Правило техники безопасности при работе с клеем". Хоровое чтение о технике безопасности при работе с клеем. 4.Физминутка</p>
<p>Объяснение новой темы урока.</p>	
<p>Физминутка</p>	
<p>Практическая работа</p>	
<p>Рефлексия</p>	<p>Ножками потопли Раз, два, три Ручками похлопали</p>

Подведение итогов урока.	<p>Раз, два, три Покружились, повертелись И за парты все уселись. Глазки крепко закрываем Дружно до пяти считаем Открываем, поморгаем И работать начинаем</p> <p>5. Сейчас мы будем клеить, внимательно слушайте и смотрите на меня и повторяйте мои действия, я на доске а вы за партой выполняете свою работу. Будем работать по инструкции. Не забывайте пользоваться салфеткой, работайте аккуратно.</p> <p>1. Сначала найдем центр на шаблоне 2. Туда будем клеить семена 3. Клеют семена тыквы</p> <p>Задаю вопросы: Сколько семян тыквы в центре? 4. Потом продолжаем узор вверх, клеим семена дыни 5. Продолжаем узор вниз, клеим семена дыни Сколько семян дыни внизу? Сколько семян дыни сверху?</p> <p>6. Затем клеим семена дыни влево, вправо и по краям Сколько семян дыни на левой стороне? Сколько семян дыни на правой стороне? Сколько семян тыквы по краям?</p> <p>При работе идёт опрос о своих действиях. Задаю вопросы ученикам. Что ты будешь делать? Что ты делаешь? Что ты сделал(а)? Я, буду клеить семена Я, клею семена Я, приклеила семена Я, сделала мозаику</p> <p>Выполняют самостоятельно работу. Учитель в обязательном порядке оказывает индивидуальную помощь Смайлики.</p> <p>6. Что мы делали на уроке? Какую мозаику делали? Из каких семян? Ребята, вам понравился урок? Оценки. Все молодцы. Все старались, работали аккуратно.</p>
--------------------------	--

Использованная литература:

1. Полевщикова т.и., 2014 г. «развитие творческих способностей школьников на уроках труда»
2. Давыдова и.в., 2005 г., «творческая направленность на уроках труда»

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

- Аутаева А.Н.** – п.ғ.к. қауым. проф. А.Н.Аутаева Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қ., Қазақстан
- Акилбаева Г.И.** ф.ғ.к.,аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті.
- Абаева Г.А.** к.п.н., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.,Қазақстан
- Аббасова Э.Ш.** Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қ., Қазақстан
- Абуова Н.М.** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты.
- Аманкелді Ж.Б.** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты.
- Акилбаева Г.И.** филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті.
- Айтқажы А.Е.** 7М01902 – Сурдопедагогика мамандығының 2-курс магистранты.
- Әлімғазы А.Е.** 7М01902 – Сурдопедагогика мамандығының 2-курс магистранты.
- Әбдуали С.Қ.** 7М01906-Арнайы педагогика:Инклюзивті білім беру тобының магистранты.
- Бекбаева З.Н.** Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан
- Байдосова Д.Қ.** п. ғ.магистрі, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты.
- Боранбаева А.Р.** ғылыми жетекшісі, философия докторы (PhD), Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті.
- Бармақбай С.Б.** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты
- Жүнсбек А.Ж.** 7М01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты,
- Жакесова А.Ә.** 7М-010902 – Дефектология: Логопедия мамандығының 2 курс магистранты Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.
- Жиенбаева Н.Б.** п.ғ.д., профессор Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан
- Жолдасбекова Д. А.** 8Д01901 – Арнайы педагогика мамандығының 3 курс докторанты.
- Жакипбекова С.С.** PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы,Қазақстан
- Калиниченко Е.Д.,** Педагогика және психология институты, Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы білім беру кафедрасы. Алматы, Қазақстан
- Мыңбасы Ә.М.** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия білім беру мамандығының 2 курс магистранты.
- Махметова А.А.** PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.,Қазақстан
- Намазбаева Ж.И.** психология ғылымының докторы. профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.
- Нурақын А.Т.** 27М01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты.
- Өмірбек А.М.** 7М01901 – Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты.
- Рсалдинова А.Қ.** п.ғ.к., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.,Қазақстан.
- Сатова А.К.** п.ғ.д., профессор Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.
- Стамполова А.Б.** 7М01901 – Сурдопедагогика» мамандығының 1 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан Қазақстан Республикасы, Алматы қаласы
- Сақын Г.М** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты
- Төлеубаева А.А.** 7М01906 – Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру мамандығының 2 курс магистранты.
- Туебакова Н.А.** п.ғ.к., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.,
- Усенова А.Е.** 7М01906 – Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру 2 курс магистранты.
- Ясынова А.Е.** 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Аутаева А.Н.**, профессор, КазНПУ им Абая, Алматы г, Казакстан.
- Акилбаева Г.И.** кандидат филологических наук, старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет.
- Абаева Г.А** к.п.н., доцент, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.
- Аббасова Э.Ш.**, КазНПУ им Абая, Алматы г, Казакстан.
- Абуова Н.М.** Магистрант 2 курса специальности 7М01902 - Специальная педагогика: Логопедия.
- Аманкельды Ж. Б** Магистрант 2 курса специальности 7т01902-Специальная педагогика: подготовка специалистов по логопедии.
- Айтқажы А.Е.** магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Сурдопедагогика.
- Абдуали С.К.** магистрант 2 курса по специальности 7М01906 Специальная педагогика: Инклюзивное образование.
- Бекбаева З.Н.** кандидат педагогических наук, старший преподаватель КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан
- Байдосова Д.К** магистр п.н, старший преподаватель, КазНПУ имени Абая, институт педагогики и психологии.
- Боранбаева А.Р.** доктор философии (PhD), и. о. доцента), Южно-Казахстанский государственный педагогический университет.
- Бармакбай С.Б.** 7М01903-Специальная педагогика: Подготовка специалистов по логопедии.
- Жүнсбек А.Ж.** 7М01901 –Специальная педагогика магистрант 2 курса .
- Жакесова А.Ә** Магистрант 2 курса по специальности 7М-010902-Дефектология: Логопедия КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан
- Жиенбаева Н.Б.** д.пс.н, профессор КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.
- Жолдасбекова Д.А.** 8Д01901- Специальная педагогика
- Жакипбекова С. С.** PhD, старший преподаватель, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.
- Калиниченко Е. Д.,** Институт педагогики и психологии, кафедра специального образования КазНПУ им Абая, (г. Алматы, Казахстан).
- Мынбасы А. М.** Магистрант 2 курса специальности 7М01902-Специальная педагогика: Логопедия.
- Махметова А.А,** доктор РНД, старший преподаватель, КазНПУ им. Абая г. Алматы, Казахстан.
- Намазбаева Ж.И** д.психол.н., профессор, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан
- Нуракин А.Т.** магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан
- Умирбек А.М.** 7М01901 –Специальная педагогика магистрант 2 курса .
- Рсалдинова А.К.** к.п.н ,доцента Казахский национальный педагогический университет им. Абая г. Алматы, Казахстан.
- Сатова, А. К.** Институт педагогики и психологии, кафедра специального образования КазНПУ им Абая, (г. Алматы, Казахстан).
- Стамполова А.Б.,** магистрант 1 курса по специальности «7М01901 –Сурдопедагогика».
- Сакын Г. М.** 7М01902 –Специальная педагогика: Логопедия, Магистрант 2 курса.
- Төлеубаева А.А.** 7М01906– магистрант 2 курса специальности -Специальная педагогика: Инклюзивное образование. КазНПУ им. Абая г. Алматы, Казахстан
- Туебакова Н.А.** к.п.н., доцент КазНПУ имени Абая
- Усенова А.Е.** магистрант 2 курса по специальности 7М01906 Специальная педагогика: Инклюзивное образование.
- Ясынова А.Е** 7М01903-Специальная педагогика: Подготовка специалистов по логопедии Магистрант 2 курса

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

A.N.Autaeva, professor, KazNPU named after, Abaya Almaty, Kazakhstan

G.I.Akilbayeva. Scientific adviser, Senior Lecturer, South Kazakhstan State Pedagogical University,

Abaeva G.A Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

E.Sh.Abbasova, KazNPU named after, Abaya Almaty, Kazakhstan.

N.M. Abuova master student of the 2nd year of the specialty 7M01902 Special Pedagogy: Speech Therapy

Zh. Amankeldy B nd year master's student of specialty 7m01902-Special pedagogy: training of specialists in speech therapy

E G.I. Akilbayeva candidate of philological sciences, senior teacher. South Kazakhstan state pedagogical university.

A.E. Aitkazhy nd year master's student in the specialty 7M01901 – Surdopedagogy

Alimgazy A.E. 2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Surdopedagogy KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

Abduali S.K., nd year Master's student in specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education

Z. N. Bekbaeva scientific supervisor, candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

D.K. Baydosova master p.n., senior teacher, Kazakh national pedagogical University named after Abay, Institute of pedagogy and psychology.

A.R.Boranbayeva. Scientific adviser, Doctor of Philosophy (PhD), Acting Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University

S.B Barmakbay 7m01903-special pedagogy: training of speech therapy specialists master's student 2nd course.

A.ZH Zhunsbek. 7M01901 – Special Pedagogy, Master's student, South Kazakhstan State Pedagogical University.

A.A Zhakesova course master speciality of 7M010902 Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan.

A.A.Zhakesova 2nd course master speciality of 7M010902

N.B. Zhienbayeva scientific supervisor, PhD, Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abay Almaty, Kazakhstan

S.S. Zhakipbekova. scientific director, PhD, senior lecturer, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

D. Kalinichenko, Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special Education of Abai KazNPU, (Almaty, Kazakhstan).

A.M. Mynbasy nd course master speciality of 7M01902

A.A.Makhmetova , scientific supervisor, PhD, senior lecturer

Zh.I.Namazbayeva , Doctor of psychological Sciences, Professor, Kazakh national pedagogical university named after Abay, Almaty Kazakhstan.

A.T Nurakyn. 27M01901 –Special pedagogy, undergraduate 2 course.

A.V.Umirbek 7M01901 – Special Pedagogy, Master's student, South Kazakhstan State Pedagogical University.

A.K. Rsaldinova, Iscientific supervisor, candidate of pedagogical sciences, associate professor

A. K. Satova, Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special Education of Abai KazNPU, (Almaty, Kazakhstan)

A.B. Stampolova year master's student of specialty «7M01901–Surdopedagogy», Kazakh National
Sakyp G.M 2nd course master speciality of 7M01902

A.A. Toleubaeva nd course master speciality - Special Pedagogy: Inclusive education.

Тиебакова.

Tuebakova N.A., Iscientific supervisor, candidate of pedagogical sciences, associate professor

A.E Usenova. nd year Master's student in specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive
education

Yassynova A.E 7M01903-Special pedagogy: Training of speech therapy specialists Master's
student 2nd course

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

В научном журнале «ВЕСТНИК» серии «Специальная педагогика» могут быть опубликованы статьи докторантов, магистрантов, студентов и других сотрудников ВУЗов и НИИ, ведущих исследования по специальному и инклюзивному образованию, а также зарубежных профессоров.

Текст статьи объемом не более 5 страниц, предоставляется на казахском, русском или английском языках на бумажном носителе и в электронном виде (текст в формате Word 2003-2007, графики и диаграммы в формате Excel 2003-2007) с соблюдением следующих параметров:

- Индекс УДК и МРНТИ размещается в верхней части статьи;
- Фамилии и инициалы авторов следует размещать после УДК по центру;
- При оформлении статей место работы авторов указывать только организацию, ее полное наименование и город, страна;
- Статья сопровождается краткой аннотацией и ключевыми словами на казахском, русском и английском языках (80-100слов);
- Шрифт «TimesNewRoman», размер шрифта основного текста – 11 пт, рисунков, диаграмм – 10 пт, межстрочный интервал – одинарный; отступ первой строки абзаца – 0,5 см. Формат – А4.
- Левое поле – 2 см, правое – 2 см, 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.