

## **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, Ресейдің арнайы білім беру мекемелерінің мамандарының, жоғары оқу орындарының оқытушыларының, 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., профессор Н.Б. Жиенбаева*

## **Уважаемые читатели!**

В очередном номере вестника КазНПУ имени Абая серии «Специальная педагогика» опубликованы научные статьи, посвященные актуальным проблемам специального и инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. В контексте модернизации и 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., профессор Жиенбаева Н.Б.*

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

УДК 376.3

*А.А. Малдыбаева<sup>1</sup>, Н.Б. Жиенбаева<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*2 курс магистранты*

<sup>2</sup>*п.э.д., профессор*

*Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан*

**САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ ТУРАЛЫ  
ТҮСІНІГІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

*Аңдатпа*

Денсаулық әлеуметтік, психологиялық ақуалдың басты көрсеткіші мен елдің ұлттық қауіпсіздігінің негізгі саналады. Балалардың салауатты өмір салты туралы білімдерін қалыптастыру балалардың оқыту мен тәрбиелеудің басты міндеті. Салауатты өмір салты бұл денсаулықты сақтау мен нығайтуға бағытталған адамның өмірлік іс-әрекеті. Мақалада есту қабілеті зақымдалған балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі салауатты өмір салты түсінігінің маңыздылық мәселесі қарастырылған.

**Түйін сөздер:** есту қабілеті зақымдалған балалар, салауатты өмір салты, тәрбиелеу, денсаулық.

*Maldybayeva A.A.<sup>1</sup>, Zhienbayeva N.B.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Master of 2<sup>nd</sup> course*

<sup>2</sup>*doctor of psychology sciences, professor*

*KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

**THE IMPORTANCE OF THE CONCEPT  
OF A HEALTHY LIFESTYLE**

*Abstract*

Children's health is an important indicator of social and psychological well-being and an essential prerequisite for national security. The formation of children's knowledge about a healthy lifestyle is one of the tasks of teaching and raising children. A healthy lifestyle is a person's life activity aimed at improving and maintaining health. The article discusses the importance of the concept of a healthy lifestyle in the education and training of children with hearing disorders.

**Keywords:** children with hearing impairments, healthy lifestyle, education, health.

Малдыбаева А.А.<sup>1</sup>, Жиенбаева Н.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>магистрант 2 курса

<sup>2</sup>доктор психологических наук, профессор  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

## ЗНАЧИМОСТЬ ПОНЯТИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

### Аннотация

Здоровье детей является важным показателем социального, психологического благополучия и важнейшей предпосылкой национальной безопасности страны. Формирование у детей знаний о здоровом образе жизни является из задач обучения и воспитания детей. Здоровый образ жизни это это жизнедеятельность человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья. В статье рассатриваются вопросы значимости понятия здорового образа жизни в воспитании и обучении детей с нарушениями слуха.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями слуха, здоровый образ жизни, воспитание, здоровье.

Балалардың денсаулығын сақтау және нығайту мемлекетті дамытудың басты стратегиялық міндеттерінің бірі болып бірқатар құқықтық нормативтік құжаттармен қамтамасыз етіледі. Заманауи қоғам жағдайы адам денсаулығына деген белгілі бір талаптарды қойып денсаулық мәдениетінің мағынасы өсуде.

«Денсаулық» түсінігінің жүзден аса анықтамасы бар. Денсаулық ол әр адамның және бүкіл қоғамының құнсыз байлығы. Сондықтан адаммен жүздесу және қоштасу кезінде денсаулықты тілейміз. «Денсаулық» түсінігі адамзат болмысының фундаменталды сипаттамасын айқындайды. Бүкіл әлемдік денсаулық сақтау ұйымының анықтамасына сәйкес денсаулық ол тек қана белгілі аурулармен физикалық дефекттардың болмауы ғана емес, сонымен қатар адамның физикалық, әлеуметтік, рухани ахуалы деген. Әр баланың денсаулығы биологиялық (тұқымқуалаушылық, жүре пайда болған) және әлеуметтік факторлар кешенімен айқындалады. Баланың денсаулығы ол баланың биологиялық жасына, физикалық және жүйке физикалық дамуының, бірлігінің гармониясына және қоршаған ортаға функционалды бейімделуіне ықпал ететін ағзаның өмірлік іс-әрекеті. Адамның қажеттіліктерінің категориясына физиологиялық (шөлдеу, қарын ашу, ұйықтау т.б.), қорғаныштық және қауіпсіздік яғни экзистенциялды типтік (оқу және еңбек іс-әрекетінің қауіпсіздігі, өмір сүру комфорттылығы, өмірдің тұрақты жағдайы т.б.), белгілі бір әлеуметтік топқа жатуы яғни әлеуметтік тип (қарым-қатынас, өзіне және өзгеге қамқорлық жасау, біріккен іс-әрекет), сыйлау және мойындау (өзін-өзі сыйлау, өзін сыйлату, махаббат т.б.), өзін айқындау, руханилық (таным, өзін айқындау, өзін өзектендіру) жатады [1].

Адам өмірінің төрт базалық мақсатын бөліп көрсетуге болады. Соматикалық денгейде олар екеу болып келеді:

1. Өмір сүру яғни өзінің биологиялық құрлымын сақтау және қалыптастыру;
2. Репродукция популяцияны сақтау.

Психикалық денгейде адам өзін тұлға ретінде қалыптастыруға талпынады яғни қоғамда толық қанды өмір сүруге талпынуы 3-ші мақсат болып келеді. Баланың туа біткен базалық, психологиялық қажеттілігіне қауіпсіздік қажеттілігі және когнитивті (танымдық) қажеттілігі жатады. Балаларда бұл туа біткен қажеттіліктер әр түрлі прапорцияда көрініс табады. Бұл балалардың темпераментіне және жеке ерекшеліктеріне байланысты.

Жоғары сферада адам өмірдегі өз орынын табу үшін психикалық трансформация жолынан өтеді. Осылайша рухани жеке тұлға ретінде қалыптасады, бұл өмірдің 4-ші мақсаты.

Когнитивті қабілеттерге қоршаған орта туралы белгілі түсініктерін қалыптастыру мен зерттеу жатады. Бұл ерекшеліктер бала өз денесін меңгеруді үйреніп қоршаған ортамен өзара әрекет жасаған кезде шамамен 9-12 айда жеткілікті бола бастайды. 7-10 жастан бастап бала таным үрдісінде болады.

Эмоциональды қажеттіліктер туа біткен категорияларға жатады. Сондықтан ересек адаммен коммуникация үрдісіне саналы енуі балаларда ерте жастан байқалады. Бала өмірінің алғашқы бірінші жылындағы эмоционалды қажеттіліктер оның қауіпсіздік қажеттілігімен тығыз байланысты. Яғни мен қауіпсіздіктемін және мен соған қанағаттанамын деген сипатта болады. Балалардың жасы есейе келіп, 3 жасқа таман бала өзін тұлға ретінде сезініп қоршаған адамдардан ең алдымен ата-аналарынан шартсыз махаббаты және өзі болмысы қандай болса сол жағдайда қабылдауды күтеді.

А.Маслоудың пирамида және мотивациялық спиралі бойынша, денсаулық және оның құрамдас бөлшектері келесі сипатта болады. Шамамен 3-4 жаста балаларда әлеуметтік өзін мойындау қажеттілігі көрініс тауып, ал жеткіншектік жасқа келген кезде өзектендіріледі. Адамның өмір салтын бағалауда биологиялық қана емес, сонымен қатар медициналық әлеуметтік позициялар қарастырылады. Қауіп-қатер факторлары: әлеуметтік факторлар қоғамның әлеуметтік құрлымына, білім беру, мәдениет деңгейіне, салт-дәстүрге, отбасындағы және тұлға мінезіндегі әлеуметтік ұстанымдарға негізделеді. Бұл факторлардың басым бөлігі өмірлік іс-әрекеттердің гигиеналық сипаттамасымен «өмір салты» түсінігін құрап, денсаулыққа ықпал ететін факторлардың 50 пайызын құрайды. Адамның биологиялық сипаттамаларына оның жынысы, жасы, тұқым қуалаушылығы, темпераменті, бейімдеушілік мүмкіндіктері жатып, денсаулыққа ықпал ететін факторлардың 18-22 пайызын құрайды. Әлеуметтік факторлар биологиялық фактор сияқты қоршаған ортаның белгілі бір жағдайда адам баласына ықпал етіп, денсаулыққа ықпал ету факторының 18-20 пайызын құрайды [2].

Денсаулық сақтау деңгейі яғни медициналық мекемелердің іс-әрекеті адам денсаулығының жағдайының 8-10 пайызын құрайды.

Ю.П. Лисицин (1998 жыл) бойынша, денсаулықты қалыптастырудың фазалары ретінде келесі фазалар қарастырылған [3].

1. Денсаулыққа қатер төндіретін келесі факторлардың алдын алу:

- төмен әлеуметтік медициналық белсенділік, жалпы және гигиеналық мәдениет;
- қоршаған ортаның ластануы, төмен экологиялық белсенділік;
- төмен физикалық белсенділік;
- дұрыс тамақтанбау;
- отбасындағы жанжал және жағымсыз ахуал.

2. Денсаулық сақтаудың келесі факторларын қалыптастыру:

- жоғарғы әлеуметтік және медициналық белсенділік, жоғарғы гигиеналық мәдениет, әлеуметтік оптимизм;
- жоғарғы еңбек белсенділігі, физикалық және рухани комфорт, гармониялық даму, физикалық, психикалық, интеллектуалды қабілеттер;
- қоршаған ортаны сауықтыру, жоғарғы экологиялық белсенділік, экологиялық сауатты әрекет;
- жоғарғы физикалық белсенділік;
- дұрыс тамақтану;
- жаман әдеттердің болмауы;
- отбасындағы достық атмосфера және жағымды ахуал.

«Санология» латын тілінен аудағанда денсаулық деген мағынаны білдіреді немесе «валеология» ғылымы ретінде денсаулық сақтау медицинасының бір бағытты болып келеді. Валеология бойынша денсаулық аурумен салыстырғанда жалпы категория ретінде қарастырылады. Валеологияның міндетті денсаулық жағдайын сандық бағалау және зерттеу және салауатты өмір салты ұстанымын қалыптастыру, салауатты өмір салтына бағыттай отырып денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағыттау. «Ауыру» сөзі «Ауырсыну» сөзінен шыққан. «Қалыпты емес жағдайдағы өмір» деп Рудольфу Верхову анықтама берген. Әр аурудың дамуының біріншілік және негізгі үрдісі ағзаның функциясымен құрылымының ұйымдастыруының бұзылуы, зақымдалуы болып келеді. ал реактивті, қорғаныш, бейімделгіш үрдістер екіншілік болып ағзаға ықпал ететін ауру тудырушы ықпал ету әсерінен туындайды.

Біз зерттеу жұмысымыздың тақырыбы ретінде қарастырып алған есту қабілеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салты рутарлы түсініктерін қалыптастыру мәселесін зерттеуде ең алдымен «денсаулық» деген терминнің дефинициясын ашып, толыққанды қарастыруды жөн көрдік.

Жоғарыда атап өткендей, тұқымқуалаушылық фактор, экология, отбасының психологиялық ақуалы, тамақтану т.б үлкен ролді алады, дегенмен, салауатты өмір салтын сақтау адам өмірінің сапасын айқындайтын негіз екендігі анықталды.

Арнайы әдебиеттерді талдау барысы «денсаулық» түсінігінің мәнін ашуда Н.М. Амосов, Ю.П. Лисицин, В.П. Войтенко, Е.Н. Кудрявцева қарастырса, Д.А. Изуткин, О.В. Кулиш, Н.Д. Сисенко салауатты өмір салтын дамытудың тарихи мәдени талдауын жасаған. Салауатты өмір салтын қалыптастырудағы білім беру және дене шынықтыру технологияларын қолдану мүмкіндіктері В.М. Лях, А.Г.Комков, С.В. Менькова қарастырған [4].

Мектеп жасындағы балалар арасында түрлі созылмалы аурулардың, омыртқа, бас ауруы, көз аурулары мен салмақпен, тамақтанумен, тыныс алумен байланысты аурулардың басым бөлігінің негізгі себептерін ғалымдар салауатты өмір салтымен тығыз байланыстырады. Экологиялық жағдайлар, психологиялық ақуалдары мен ақпараттық жүктемелердің басымдылығы, отбасында және мектеп жағдайында салауатты өмір салты қағидаларын сақтанбау да бала денсаулығына қатысты үлкен мәселелерді туындатуда. Сондықтан есту қабілеті зақымдалған балаларды салауатты өмір салтына ерте жұмылдыру, салауатты өмір салты туралы білімдерін қалыптастыру және салауатты өмір салтын сақтау жолында дене шынықтыру, түрлі жаттығулар, спартакиадалар мен тазалық апталықтарын ұйымдастыру, ата-аналарды жұмылдыру маңызды болып келеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Смирнов Н.К. *Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе.* – М.: АПК и ПРО, 2002.
- 2 Войт Л.И. *Здоровый образ жизни.* – Благовещенск, 2008.
- 3 Лисицын Ю.П. *Общественное здоровье и здравоохранение: учебник.* – 2-е изд. – 2010. – 512 с.
- 4 Кобяков Ю.П. *Физическая культура. Основы здорового образа жизни: Учебное пособие.* – Рн/Д: Феникс, 2012.

Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, А.А. Байбулатова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>«Арнайы педагогика» бөлімі, Педагогика және психология институты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТТАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫ

*Аңдатпа*

Мақала есту қабілеті зақымдалған балаларды оңалтудың ең тиімді әдістерінің бірі болып табылатын кохлеарлы имплантация мәселесін қарастырады. Есту қабілеті зақымдалған балаларға кохлеарлы имплант орнатылғаннан кейін жүргізілетін оңалту шараларының бірі – сөйлеу тілін дамыту. Есту қабілеті зақымдалған балалардың есту ауытқушылығына негізделген сөйлеу тілі ерекшеліктерінің өзгешелігіне байланысты түзете оқыту үрдісі тек арнайы ұйымдастырылған жұмыс барысында жүзеге асырылады. Сол себепті есту қабілеті зақымдалған балаларды кохлеарлы имплантациядан кейінгі оңалту жұмыстары қазіргі кезде өзекті мәселе. Кохлеарлы имплант қойылған есту қабілеті зақымдалған балалармен жүргізілетін коррекциалық жұмыстарының бірі имплантталған баланың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту болып табылады. Осыған байланысты, мақалада кохлеарлы имплантталған балалардың байланыстырып сөйлеу тілінің дамуы қарастырылған.

**Түйін сөздер:** кохлеарлы имплантация, есту қабілеті зақымдалған бала, оңалту, сөйлеу тілін дамыту, байланыстырып сөйлеу.

Бутабаева Л.А.<sup>1</sup>, Байбулатова А.А.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Отдел «Специальной педагогики», Институт педагогики и психологии,  
КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИЕЙ

*Аннотация*

В статье рассмотрены проблемные вопросы кохлеарной имплантации как одной из наиболее эффективных методов реабилитации детей с нарушениями слуха. В качестве реабилитационного мероприятия, проводимого после установки кохлеарного импланта для детей с нарушениями слуха, может выступать работа по развитию речи. В связи с особенностями речевого развития детей, обусловленными нарушениями слуха, процесс коррекционного обучения осуществляется только в ходе специально организованной работы. Поэтому реабилитация детей с нарушениями слуха после кохлеарной имплантации является актуальной проблемой в настоящее время. Одной из коррекционных работ с детьми с нарушением слуха с кохлеарным имплантом является развитие связной речи ребенка с имплантацией. В этой связи, в статье рассматривается развитие связной речи детей с кохлеарной имплантацией.

**Ключевые слова:** кохлеарная имплантация, дети с нарушением слуха, реабилитация, развитие речи, связная речь.

L.A. Butabayeva<sup>1</sup>, A.A. Baibulatova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Department of “Special pedagogics”, Institute of Pedagogy and Psychology,  
Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## DEVELOPMENT OF CHILDREN’S COHERENT SPEECH WITH COCHLEAR IMPLANTATION

### Abstract

The article considers the issues of cochlear implantation as one of the most effective methods of rehabilitation of children with hearing impairment. Rehabilitation activities carried out after installation of the cochlear implant to children with hearing impairment may include speech development. Due to the peculiarities of children's speech development caused by hearing disorders, the process of correctional training is carried out only in the course of specially organized work. Therefore, the rehabilitation of children with hearing impairments after cochlear implantation is an urgent problem at the present time. One of the corrective work with such is the development of coherent speech of a child with implantation. In this regard, the article considers the development of coherent speech of children with cochlear implantation.

**Keywords:** cochlear implantation, children with hearing impairment, rehabilitation, speech development, coherent speech.

Баланың сөйлеу тілін түсініп және сөйлеуге үйрету үшін көп уақыт керек, себебі, қалыпты естуі бар балалардың барлық деңгейде (фонетикалық, лексикалық, морфологиялық, синтаксистік, прагматикалық) тілдің негізгі компоненттерін және сөйлеуді меңгеру үрдісі тек 5-7 жылында аяқталады. Барлық осы жылдар бойы баланың миы дыбыстық, тілдік ақпараттарды және қоршаған орта туралы басқа ақпараттарды көру арқылы талдауға үйренеді, оны жинайды. Осы кезеңде бала сөйлеу тілінің дыбыстарын айтуға, сөйлеу тілін түсінуге, сөйлеуге, қарым-қатынас және тану үшін сөйлеу тілін қолдануға үйренеді. Ары қарай, тіпті 15 жасқа дейін балада байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптасуына және әр түрлі адамдармен қарым-қатынас дағдыларына байланысты қарым-қатынас құралы ретінде тілдің және сөйлеудің дамуы жалғасады.

Туа пайда болған естімеушілік және ерте жастан есту қабілетін жоғалтқан балаларды операциядан кейінгі оңалтуда күтілетін нәтижені және мазмұнын қарастыру кезінде сөйлеу тілінің дамуының «сензитивті» кезеңінің бар екенін ескеру керек. Бұл дегеніміз, адамның миы өмірінің шектелген кезеңінде сөйлеу тілін дамыту және тілдік жүйені қалыптастыру (сөздіктің жиналуы, тілдің грамматикалық жүйесін меңгеру) қабілетіне ие.

Әдетте есту қабілеті зақымдалған балаларда әр түрлі көлемде қарым-қатынас дағдылары қалыптасқан, аздап сөздік қоры (ым-ишара, артикуляторлық бейне, жазбаша түрінде – сызба картасы, дактильді және көріп-есту түрінде) бар. Бірақ, имплантацияға дейінгі ерте жаста балада сөйлеу тілін есту мүмкіндігі болмаған және балада табиғи жолмен ана тілі және оны қолдану жөніндегі дағдылары туралы ақпарат жинақталмаған себептен «сензитивті» кезеңінің сөйлеуі және тілі дамуы болатын маңызды бөлігін «жоғалтқан».

Балада сөйлеу тілін дамыту үшін 1,5 жасқа дейін сөйлеу тілін есту мүмкіндігінің ерекше мағынасы бар. Бұл кезеңде:

- мидың есту орталығының дамуының қарқынды үрдісі жүреді. Дыбыс сигналдарын талдаудың барлық негізгі механизмдерінің дамуы жүреді, соның ішінде тілдік;

- қарым-қатынастың тілдік алды құралы дамиды: ересектердің іс-әрекеті мен көз қарасын бақылай білу, ересектердің назарын аударта білу және олармен бірлескен іс-әрекет жасау, өз іс-әрекетіне ересектердің бағалауын күте білу. Зерттеулер көрсеткендей, егер

қалыпты еститін балада бұл қарым-қатынас құралы қалыптаспаған немесе кешігумен дамыса, онда сөйлеу тілінің дамуының артта қалуы (немесе бұзылысы) болады;

- негізінде ана тілінің фонематикалық жүйесі қалыптасады. Бала ана тілінің әр түрлі дыбыстарын танып үйренеді және біртіндеп қоршаған адамдардың сөйлеу тілінде жоқ басқа тілді сипаттайтын дыбыстарды ажырату қабілетін жоғалтады;

- артикуляторлық мүшелерді, тыныс алу және дауыс шығару жүйелерін басқаратын мидың қозғалыс орталықтары дамиды. Осы орталықтар арасында үйлесімділік қалыптасады;

- мидың есту және сөйлеу тілін қозғалтатын орталықтар арасында байланыстар, қоршаған ортадағы адамдардың сөйлеу тілі дыбыстарын есту бейнелері мен баланың артикуляторлық мүшелерінің қозғалысы арасында байланыс дамиды, есту-сөйлеу-қозғалыс үйлесімділігінің негізі орнатылады. Бала ана тіліне сәйкес дыбыстарды және дыбыстардың реттілігін (буын, сөз) айтып үйренеді;

- баланың дамуы үшін заттардың есту, көру және тактильды бейнесі ассоциативті байланыс болып табылатын мидың есту, көру, қозғалыс, ассоциативті аймақтар арасында байланыс дамиды. Бұл бізге мысықтың мияулағанын естігенде бірден «мысық» сөзін еске түсіруге мүмкіндік береді;

- әр түрлі заттарды, олардың қасиеттерін, әрекетін және түсінігін (болмайды, жақсы және т.б.) білдіретін сөзді сигнал ретінде түсінуі қалыптасады. Сөйлемде сөздердің байланысы туралы алғашқы түсініктері қалыптаса бастайды (синтаксис). Бұл фразалық және байланыстырып сөйлеу тілін ары қарай дамытудың негізі;

- қарым-қатынастың сөйлеу құралы қалыптаса бастайды. Бала бірінші сөздерін (10-12 ай) және алғашқы сөйлемдерін (1,5-2 жас) айтады. Осы кезеңде айтарлықтай бала түсінетін сөздік қоры жинақталады (100-300 сөз және одан көп). Осы база алдағы 2-3 жыл бала түсінетін сөздердің санының айтарлықтай өсуін қамтамасыз етеді – аптасына 10-30 сөз.

Есту қабілетінің бұзылуы сыртқы және ортаңғы құлақтың бөліктерінің зақымдалуы (кондуктивті нашар естушілік), немесе ішкі құлақтың бөліктерінің зақымдалуы (сенсоневралды нашар естушілік) нәтижесінде болады. Сенсоневралды нашар естушілік кезінде ең алдымен талшықты клеткалары зақымдалады. Кейбір науқастарда, әсіресе менингиттің салдарынан есту қабілетін жоғалту кезінде есту жүйкесінің ішінара зақымдалуы болады. Сонымен бірге, әдетте, бұл зақымдалған талшықты клеткалары қалпына келтірілмейді. Көптеген есту қабілетін жоғалту және естімеушілік сенсоневралды нашар естушілік кезінде келеді. Сонымен қатар, есту жүйесінің қыртысты және қыртыс асты орталықтарының және дыбыстар мен сөздерді өңдеудің бұзылыстарымен байланысты зақымдалуымен негізделген есту қабілетінің орталық бұзылысы бар.

Есту қабілетінің жоғалуын бағалауда науқастардың есту табалдырығын анықтайды, яғни науқастар ести алатын ең тыныш дыбыс көлемін. Есту табалдырығы децибелмен өлшенеді. Неғұрлым адам нашар естісе, соғұрлым есту табалдырығы (децибелде, дБ) үлкен болады. Есту табалдырығы әртүрлі биіктіктегі дыбыстар үшін өлшенеді (герцтегі жиілік, Гц) және осылай аудиограмманы алады. Есту қабілетінің төмендеу (жоғалу) деңгейі немесе нашар естушілік деңгейі сөйлеу тілінің негізгі жиілігінің диапазонында ауа өткізгіші бойынша естудің тональды табалдырығының орташа арифметикалық мағынасы ретінде анықталады. Халықаралық классификациясында естуді жоғалту деңгейі 500-4000 Гц негізгі сөйлеу диапазонында бағаланады, сонымен бірге 500, 1000, 2000, 4000 Гц тондары үшін естудің орташа табалдырығы бағаланады.

Есту қабілеті зақымдалған адамдар сөйлеу тілін және басқа дыбыстарды нашар қабылдайды, оларды ақырын, түсініксіз естиді. Көп жағдайда оларға дыбысты күшейтетін есту аппараттары көмектеседі. Бірақ адамда талшықты клеткалары қатты зақымдалған болса, онда есту аппараты көмектеспейді. Бұл жағдайда ішкі құлақ мимен дыбыстарды қабылдау үшін дыбыс тербелісін электрлік сигналдарға түрлендіре алмайды. Сол себепті осындай жағдайда кохлеарлы имплантацияны қолданады. Кохлеарлы имплантацияны қолдану сен-



соневралды нашар естушілік кезінде көбінесе ұлудың рецепторлары (талшықты клеткалар) зақымдалғанына және сол уақытта есту жүйкесінің талшықтары ұзақ уақыт бойы зақымдалғанына негізделген. Кохлеарлы имплантация тек дыбысты күшейтіп қана қоймай, ішкі құлақтың талшықты клеткаларын алмастыра отырып әлсіз электрлік разрядтардың көмегімен дыбыс және сөйлеу ақпараттарын тікелей есту жүйкесіне жібереді. Кохлеарлы имплантация есту аппаратының көмегімен естімейтін жоғарғы жиіліктегі дыбыстарды қабылдауға мүмкіндік береді.

Кохлеарлы имплантталған балаларды реабилитациялау кезінде есту аппаратын тиімді қолданатын нашар еститін балалар үшін әзірленген әдістер қолданылады. Бірақ кохлеарлы имплантталған балалардың сөйлеу тілін естуін дамытуда ерекшеліктер бар. Балада естуін және сөйлеуін дамыту үшін баламен қарым-қатынас және сабақ өту кезінде оптималды жағдай жасап, осы ерекшеліктерді ескеру қажет.

Кохлеарлы имплантталған балалардың естіп қабылдау ерекшеліктері 3 негізгі себептермен анықталады:

- кохлеарлы имплантпен есту жүйесіне берілетін дыбыстар мен сөздердің бұрмалануы;
- имплантациядан кейінгі алғашқы жылдарында есте сақтау, назар, сөйлеу тілін өңдеу жылдамдығы мәселелерінде көрініс табатын әртүрлі деңгейдегі орталық есту процесінің қалыптаспауы (және/немесе бұзылысы);
- моноуралды қабылдау – кохлеарлы имплантация әдетте бір құлыққа жасалады, кеңістікте дыбыстың шоғырлануы және шулы кезінде, сондай-ақ күшті дыбыс көрінісі бар мекемеде сөйлеу тілін қабылдау үшін екі құлақтың өзара әрекеті қажет.

Кохлеарлы имплантталған бала барлық дыбыстар мен сөздерді естиді, бірақ олардың қай затқа қатысты екенін білмейді, сөзді түсінбейді, бірақ қайталайды. Бастапқы кезде бала бәрін естиді, бірақ көбіне назар аудармайды. Ол сабақ кезінде сыбырлап айтқанды естігенде «шарикті қорапшаға сал» деген тапсырманы оңай орындап шығады, ал сабақтан тыс уақытта артынан атын атап айқайлағанда, назар аудармайды. Сондай-ақ, екі жастан асып кеткен балаға имплантация жасалғанда олардың ұзақ уақыт есте сақтаулары нашар екені анықталған. Бала сабақ кезінде жаңа сөзді тез ұғып алады, кейін ол сол сөзді тек қайталайды, сәйкес келетін суретті немесе затты көрсете алмайды және өзінің сөйлеуінде қолданбайды. Яғни, кохлеарлы имплантталған бала дыбыстар мен сөздерді дыбыстық сигнал ретінде есту арқылы тез талдайды, ал сөздерді лингвистикалық сигнал ретінде талдау үрдісі баяу қалыптасады. Сонымен қатар, сөздердің есту бейнесі мен оның мағынасы арасындағы байланыстың қалыптасуы да осыған жатады. Бұл бас ми қабығының есту орталықтарының дамуының және осы орталықтардың көру және қозғалыс орталықтарымен байланысы қалыптасуының бұзылғанын көрсетеді. Кохлеарлы имплантталған балалардың сөйлеу іс-әрекетін дамыту жұмысы жүйелі жүргізілуі керек.

Байланыстырып сөйлеу тілі – жалпы алғанда сөйлеу тілінің күрделі түрі. Байланыстырып сөйлеу – ол сөйлемдерді тізбектеп айту ғана емес, ол сөйлемдердің бір-бірімен жүйелі, белгілі бір кезектілікпен, ретпен, мазмұны жинақы құрастырылған сөйлемдердің жүйесі.

Балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру үшін, ересек адамдармен эмоционалды қарым-қатынас жасауға, заттық және әр түрлі ойын әрекеттерінде, ойлау әрекетінің көрнекі-заттық түріне, естуіне, көруіне, иіс сезуіне, қоршаған ортаны бағдарлауына үлкен назар аудару қажет.

Сөздік қор мен грамматикалық қатардың дамуы қайталау барысында меңгеріледі. Баланың грамматикалық қатардағы тілді меңгеру процесі күрделі және көпқырлы екенін сипаттай келе А.И. Гвоздев ең алдымен баланың нақты және оңай категорияны тез меңгеретіндігін жазды.

Жалпы баланың сөйлеу тілін – қарым-қатынас түріне аудару керек. Себебі, ол баланың байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптасуына үлкен әсерін тигізеді.

Балалар заттың атын атап қана қоймай, оны сипаттай білулері қажет. Т.А.Фотекованың айтуынша, байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптасуында, сөйлеу тілі мен ақыл ойдың дамуын анық көрсететін тығыз байланыс болады. Әрбір жеке адамның сөйлеу тілі, ойлау әрекетінің ерекшелігіне, темпераментіне, жан-жақтылығы мен басқа да психикалық даму жақтарына байланысты ерекшеленеді. Сөйлеу әрекетін әр түрлі танымдық әрекеттерімен, әсіресе ойлауымен байланысты қарастыру жөн. Сондықтан да сөйлеу тілі ойлаудың негізгі құралы болып табылады.

Сөйлеу тілінің күрделі түріне ауызша байланыстырып сөйлеуді жатқызуға болады. Оған мағыналық, құрылымдық сөйлеу тіл болады. Яғни, ауызша байланыстырып сөйлеу – бір немесе бірнеше сөйлемнен тұратын бірғана тақырыпқа бағытталған және нақты күрделі құрылымды иеленетін біртұтас сөйлем жүйесі. Байланыстырып сөйлеу тілі коммуникация қызметін атқарады. Ауызша байланыстырып сөйлеу екі жақты үрдіс ретінде жүзеге асады: сөйлеу дағдылары (экспрессивті сөйлеу тілі) және өзгелердің сөйлеу тілін түсіну дағдылары (импрессивті сөйлеу тілі). Экспрессивті сөйлеу формалары екі түрге бөлінеді: монологты және диалогты сөйлеу тілі.

Л.С. Выготский диалогтың, сөйлеудің, әңгімелесудің жаңа түрткісінің әрбір сәті ауызекі сөйлеуді құрады деп жазды. Әңгімелесуді ұйымдастыру кезінде баланың сөйлемдерді толық айтуына, сондай-ақ сөйлеу байланысын оқуға даярлаудың жолының бірі диалогқа талаптану керек. Ауызша сөйлеу тілінің байланыстылығы лексикалық, грамматикалық, интонациялық әдістерді дұрыс қолдану арқылы жүзеге асады. Оларға есімдік, есімдікпен үстеу тіркесі, шылау, көмекші сөздер, етістіктің шырайлары, кірме сөздер, толық емес сөйлемдер, лексикалық бірлікті жеке-жеке қайталау, фразалы синонимдер, әртүрлі интонациялар жатады. Грамматикалық сабақтарда байланыстырып сөйлеу тілін дамытудың негізгі ағымына мәтіннің грамматикалық, синтаксистік және орфографиялық талдаулары жатады. Байланыстырып сөйлеу тілін дамытуға бағытталған жұмыс түрлері балабақшаларда тіл дамыту сабақтарында диалогты ұйымдастырудан басталады.

Ауызша байланыстырып сөйлеу тілінің мынадай түрлері қолданылады: сұрақтарға толық, кең көлемді жауап беру, оқылған ертегі, мәтінді қысқаша шолып айту, суреттерге қарап өз тәжірибе негізіне сүйене отырып сөйлем құрастыру, бақылаудағы объектіні суреттеу.

Сосын әңгімелеу түрін көрнекіліктерді біртіндеп азаю тәртібінде орналастыру:

- \* Көрсетілген іс-әрекет бойынша әңгімені айтып беру;
- \* Көрсетілген іс-әрекет бойынша әңгіме құру;
- \* Фланелографты қолданумен әңгіме құру;
- \* Сюжетті суреттер қолданумен әңгіме құру;
- \* Бір сюжетті суретті қолданумен әңгімені айту;
- \* Бір сюжетті суреттен әңгімені айту.

Жоғарыда айтылғандай, есту қабілеті бұзылған бала туылған кезде есту қабілеті сақталған бала сияқты айқайлайды, есту қабілеті зақымдалған балалар гуілдейді де, былдыр болады. Басқаша айтқанда, есту қабілеті нашар бала биологиялық тұрғыдан анықталған дауыстық реакцияларды анықтайды.

Бала қалыпты сөйлеу көлемінің дыбыстарын естімегендіктен, ол ана сөзінің дыбыстарын да естімейді, нәтижесінде оларға еліктей алмайды. Сондықтан нашар еститін мектеп жасына дейінгі балалардың дауысы нәресте жылауының көптеген ерекшеліктерін сақтайды, мысалы, жылау дыбысына ұқсайтын мұрын ноталары.

Алайда, бұл тек айтылу туралы ғана емес, сөйлеу тәжірибесінің шектеулілігі мен жетіспеушілігі оны жаңа ұғымдарды меңгеру мүмкіндігінен айырады, перенимая тәжірибесі неғұрлым ересек қоршаған орта. Мұның бәрі баланың жалпы дамуына әсер етеді.

Сөйлеудің дамуы жеке дамуға үлкен әсер етеді. Есту қабілетінің төмендеуі баланың әлеуметтік байланысын шектейді, оның психикасының қалыптасуына әсер етеді. Баланың

танымдық іс-әрекетінің барлық бағыттары жетіспейді – сөйлеу, қабылдау, есте сақтау, зейін, бейнелеу, ойлау зардап шегеді.

Табиғи ауызша сөйлеудің қалыптасуы балаға оның кедергісіз айтылуын ғана емес, сонымен бірге әңгімелесушінің сөзін сәтті қабылдауды қамтамасыз етеді. Бұл процесс "ішінен" немесе дауыстап қабылданған мәлімдемені айтуды қамтиды. Алайда, егер баланың сөйлеуі әңгімелесушінің бірігу, қарқын, екпін, орфоэпия, интонациялық жүйедегі сөйлеуімен сәйкес келмесе, бұл қиын болады.

Қалыптасқан ауызша сөйлеу – есту қабілеті нашар балалардың толық психикалық дамуының маңызды шарты. Ауызша сөйлеу – айналадағы адамдармен күнделікті қарым-қатынастың ең табиғи және ыңғайлы құралы.

Сонымен қатар, ойлау мен танымдық қабілеттердің дамуы баланың сөйлеу қабілетіне байланысты. Ал есту қабілеті бұзылған балада сөйлеудің болмауы немесе оның күрт дамымауы үлкен жаста үлкен қиындықпен түзетілетін танымдық процестердің даму қарқынының баяулауына әкелуі мүмкін.

Бала заттар мен құбылыстарды тек оларға қарап, оларға тигізіп қана қоймай, олар шығаратын дыбыстарды да тыңдайды.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық дамуының маңызды ерекшелігі – бір уақытта бірнеше түрлі сөйлеу түрлерін – сөйлеу (ауызша және жазбаша), дактильді және ым-ишараны бір уақытта игеру.

Қалыпты есту қабілеті бар баланың ауызша сөйлеуі оны есту анализаторымен қабылдау және еліктеу процесінде дамиды. Сөйлеудің айтылу жағы және басқалардың ауызша сөйлеуін қабылдау – бұл адамның басқа адамдармен қарым-қатынасына тікелей әсер ететін сөйлеу коммуникативті қызметінің екі негізгі жағы. Егер балада ауызша сөйлеуді қабылдауы бұзылса, сәйкесінше оның басқалармен қарым-қатынасы қиын болады.

Сөйлеу тілін меңгеру кезінде есту қабілеті бұзылған балалар тілдің сөздік құрамын, грамматикалық жүйені және сөйлеу моторикасын меңгерудің ерекшеліктеріне байланысты бірқатар қиындықтарға тап болады. Осыған байланысты баланың танымдық процестері нашарлайды, дегенмен бұл процестерді дамытудың алғышарттары сақталған. Есту қабілеті нашар бала сөйлеу тілін үйренуін қаншалықты ерте бастаса, танымның дамуының алғышарттары соғұрлым көп қолданылатын болады, сондай-ақ, мұндай бала сөйлеу тілін жақсы меңгере алады.

Есту қабілеті нашар балалардың сөйлеуін дамыту табиғи байланыс жағдайында қалдық есту негізінде жүреді. Ауызша сөйлеуді қабылдау толық болмаса да, бала ауызша сөйлеуді өздігінен игере алады, бірақ әртүрлі бұзылулармен. Есту қабілетінің қарқынды дамуы мен қолданылуына жағдай жасаған кезде сөйлеудің грамматикалық құрылымын өз бетінше меңгеру мүмкіндігі тез артады. Алайда, есту қабілеті бұзылған балалардағы сөйлеудің кейбір параметрлері зардап шегеді – қарқыны, интонациясы, грамматикалық құрылымы, сөздік қорының көлемі.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 *Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых. – Санкт-Петербург, 2009.*

2 *Аутаева А.Н., Бутабаева Л.А. Мектеп жасына дейінгі кохлеарлы имплантталған балалардың сөйлеу тілін дамытудың психологиялық-педагогикалық аспектілері // Хабаршы «Арнайы педагогика» сериясы №4(23). – Алматы, 2010.*

3 *Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантими. – Санкт-Петербург, 2006.*

4 *Шабанова Б.А., Кударина А.С. Мекемелерде логопедиялық жұмысты ұйымдас-тыру. Оқу-әдістемелік құрал. – Павлодар, 2010.*

5 Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. 2-я младшая группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010.

6 Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. – М.: Просвещение, 1987.

7 Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007.

8 Пельмская Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: Пособие для учителя-дефектолога / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003.

9 Головщиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2001.

10 Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учебное пособие. – М.: Академия, 2001.

11 Богданова Т.Г. Сурдопсихология. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002.

УДК 376.3

Ж.Б. Аханова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>педагог-дефектолог, Арнайы және инклюзивті білім беру зертханасының ғылыми қызметкері, Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы, [axanova\\_bota@mail.ru](mailto:axanova_bota@mail.ru)

## **БІЛІМ АЛУДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ, ПЕДАГОГ-АССИСТЕНТТІҢ ҚЫЗМЕТІ**

*Аңдатпа*

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы жалпы білім беретін мектепте білім алуда ерекше қажеттіліктері бар мектеп оқушыларын психологиялық-педагогикалық қолдау саласындағы зерттеу жұмыстарын жалғастыруда. Бұл мақалада Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінің штат кестесіне енгізілген педагог-ассистенттің қызметінің мақсаты, міндеттері мен негізгі бағыттары көрсетілген. Мінез-құлқы мен қарым-қатынасы бұзылған оқушыны тексеру алгоритмі ұсынылған, оның негізінде білім беру үдерісінде оқушыны жеке қолдау бойынша жұмыстың бағыттары мен мазмұны анықталған. Мектеп оқушыларындағы жағымсыз мінез-құлықты жеңуге және сыныпта өзіндік жұмыс жасау дағдыларын дамытуда, автор психологиялық-педагогикалық жұмыстың ең тиімді әдістері мен тәсілдерін балалармен эксперименттік практикалық жұмыста сынап көріп ұсынып отыр.

**Түйін сөздер:** білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалар, психологиялық-педагогикалық қолдау, педагог-ассистент, ортаны бейімдеу, ынталандырғыш, визуалды көмек, мінез-құлық.

Аханова Ж.Б.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>педагог-дефектолог, научный сотрудник лабораторий специального и инклюзивного образования, Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования, [axanova\\_bota@mail.ru](mailto:axanova_bota@mail.ru)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ, РОЛЬ ПЕДАГОГА-АССИСТЕНТА

### Аннотация

Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования МОН РК продолжает исследования в области психолого-педагогического сопровождения школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. В настоящей статье сформулированы цель, задачи и основные направления деятельности педагога-ассистента, должность которого введена в штатное расписание общеобразовательных школ Республики Казахстан. Представлен алгоритм обследования ученика с нарушением поведения и общения, на основании которого определяются направления и содержание работы по индивидуальному сопровождению ученика в образовательном процессе. Описаны наиболее эффективные методы и приемы психолого-педагогической работы по преодолению у школьников нежелательного поведения и формированию навыков самостоятельной работы в классе, которые апробированы автором в экспериментальной практической работе с детьми.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическая поддержка, педагог-ассистент, адаптация среды, подкрепление, визуальная помощь, поведение.

Akhanova Zh.B.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>teacher-defectologist, researcher of laboratories for special and inclusive education, National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education, [axanova\\_bota@mail.ru](mailto:axanova_bota@mail.ru)

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN GENERAL EDUCATION SCHOOL, THE ROLE OF TEACHER-ASSISTANT

### Abstract

The National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan continues research in the field of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in general education schools. This article formulates the goal, objectives and main directions of the activity of a teacher-assistant, the position that was introduced in general education schools of the Republic of Kazakhstan. An algorithm for examining a student with behavior and communication disorders is presented, on the basis of which the directions and content of work on the individual accompaniment of a student in the educational process are determined. The most effective methods and techniques of psychological and pedagogical work on overcoming undesirable behavior in children and the formation of skills of independent work in the classroom, which have been tested by the author in experimental practical work with children, are described.

**Keywords:** children with special educational needs, psychological pedagogical support, assistant teacher, environment adaptation, reinforcement, visual support, behavior.

Білім беру жүйесінде күрделі өзгерістер жүруде. Жаңа жүйе – инклюзивті білім жүйесі қарқынды дамуда. Бұл жүйе көптеген елдерде әлдеқайда ертерек бастау алып, қазіргі кезде біршама тәжірибе жинақталған. Біздің елде енді-енді бастау алып келеді. Инклюзивті білім беру жүйесін орта мектептерде дамыту ең алдығы орынға қойылып отыр. Оған бірден-бір себеп білім алуға ерекше қажеттілігі бар балалардың жалпы білім беру мекемелерінде білім алуға деген мүмкіндіктері мен құқықтары. Бұл жүйені білім беру мекемелеріне енгізуде ең алдымен мамандар даярлау, оларға бағыт-бағдар беру орталығы болу керектігі анықталды. Қазіргі кезде Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы кеңес беру орталығына айналып отыр. Мектеп мұғалімдері мен мамандарға біліктілікті арттыру курстарын өткізіп, мамандарға кеңес, бағыт бағдар беруді жүзеге асырып отыр. Сонымен қатар, 2019 жылы Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной среде» әдістемелік құралы жарық көрді [1]. Қазіргі кезде Қазақстанның барлық аймақтарында мектеп ұжымы осы әдістемелік құралдарды қолданып, жұмыстарын атқаруда. Мамандар (психолог, арнайы педагог, логопед) мектепке алынып, топтық жұмыс ұйымдастырылуда. Білім алуға білім алуға ерекше қажеттілігі бар балаға мамандар жұмысы мұғалімдермен бірігіп, баланы жан-жақты бақылап, оған тиісті бағдарлама құрып, сапалы әрі қолжетімді барынша көмек көрсетуге бағытталған. Осы орайда айта кететін жайт білім беру жүйесінің өзгеріске ұшырауына жол ашылады. Ол дегеніміз, білім беру әдіс-тәсілдері икемді, иілгіш және қолжетімді болмақ. Әр балаға жекелей келу тәсілі қолданылса, оның қажеттіліктері анықталып, қанағаттандырылатын болса, балаға қоғамда шектеу, кемсіту көрмей емін-еркін дамуына жол ашылады. ҚР "білім беру саласындағы дискриминацияға қарсы күрес туралы" (2017 жылы) заңнамасында көрсетілгендей барлық бала кемсітусіз білім алуға құқылы [2].

Осы өзгерістер мен қатар, мектептерге жаңа мамандыққа штаттық бірліктер берілуде. Ол маман – балаға жеке көмек көрсететін «педагог-ассистент» маманы. Педагог-ассистенттің атқаратын қызметі «Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (уровневый подход)» Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б. әдістемелік құралында көрсетілді [3]. Осы мақалада аталған әдістемелік құралдан алынған педагог-ассистенттің қызметіне тоқталып өтеміз.

Педагог-ассистент мінез-құлқында, эмоционалды және қарым-қатынас дағдыларында бұзылыстары бар оқу үрдісіне өзбеттерімен қатыса алмайтын, өз-өздерін ұйымдастыра алмайтын балаларға көмек көрсетеді.

Біліктілік сипаттамаларына сай педагог-ассистент білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балаларға жалпы білім беретін мекемелерде психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетеді. Педагог-ассистент денсаулығына және мінез-құлық бұзылыстарына байланысты оқу үрдісін ұйымдастыруда қиындықтары бар балаларды білім беру мекемелерінің қабырғасында сүйемелдейді.

Сондай-ақ педагог-ассистент мұғалімнің көмекшісі. Ол бағдарламаларды құрастыруда, оқу материалдарын, дидактикалық құралдарды даярлауға көмектеседі. Қажет болса, сабақ өткізуде де көмектеседі. Сонымен қатар, педагог-ассистент психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету кабинетінде жеке және кіші топтық сабақтарды да өткізе алады.

Осы айтылған қызмет түрлерін көрсету үшін, педагог-ассистенттің орташа немесе жоғарғы педагогикалық білімі болуы керек.

Педагог-ассистенттің қызметін психологиялық-педициналық-педагогикалық кеңес (ПМПК) тағайындайды. Егер де балаға педагог-ассистент тағайындалмаған болса, бірақ психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметінің шешімі педагог-ассистенттің сүйемелдеуін қажет деп тапса, онда ПМПКға сұраныс жасай алады [1, 27].

Педагог-ассистенттің қызметі қарым-қатынас, әлеуметтік дағдылары дамымаған және мінез-құлық бұзылыстары бар балаларға ұсынылады. Бұл балалар:

- сабақта тәртіп ережелерін сақтай алмайды. Партада отыра алмайды, ары-бері жүреді, мұғалімге, серіктестеріне кедергі келтіреді, мұғалімді тыңдамайды;

- мұғалімнің ауызша айтқан, жалпыға айтқан нұсқауын түсінбейді. Оларға әрдайым үлкендердің жеке көмегі мен қолдауы қажет;

- өзін-өзі реттеу, басқаруда қиындықтары бар. Өз беттерімен сабаққа дайындала алмайды, үлкендердің көмегінсіз сабақ үрдісіне қосыла алмайды, тапсырмаларды орындай алмайды.

Педагог-ассистенттің көмегі тек мүмкіндігі шектеулі балаларға ғана емес, сонымен қатар, қалыпты жағдайдағы, бірақ жоғарыда аталған мәселелер болса, және қарым-қатынасында, мінез-құлқында бұзылыстары бар балаларға көмек көрсетеді. Есту, көру, зияты бұзылған, ешқандай мінез-құлқында бұзылыстары жоқ балаларға педагог-ассистенттің қызметі тағайындалмайды.

Педагог-ассистенттің қызметінің мақсаты – баланы мектеп жағдайына, талаптарына және тәртібіне сабақ барысында, сабақтан тыс кездерде бейімдеу. Сабақта нәтижелі сабақ жұмысын орындауға, үзілісте, асханада тәртіп ережелерін меңгеруге үйрету. Міндеттері:

- оқушыға мектепте, сыныпта, балалар ұжымында тәртіп ережелерін сақтауға үйрету;
- сабақ барысында мұғаліммен, серіктестерімен қарым-қатынасқа түсу тәртібін үйрету;
- үлкендердің арнайы көмегінен бодан болуға, өзіндің дағдыларды меңгеруге машықтандыру.

Педагог-ассистент баланы бағыттап, әрекетін ұйымдастыруға үйретеді, тәртіпті меігеріп, жағымды мінез-құлық қалыптастыруға дағдыландырады. Мінез-құлықтың ұшығуына жол бермей, алдын алу тәсілдерін қолданады. Баланың мінез-құлық құбылыстарын бақылауда ұстап отыра білуі тиіс. Кез-келген мезетте балаға дұрыс бағдар беріп, дер кезінде тоқтату, назарын басқа нәрсеге аудару сияқты әдістерді қолдана білуі керек. Дегенмен де, көмекті де орынды қолдана білгені жөн. Баланың орындай алатын дағдыларын баланың орына орындамай, баланың өзіне орындауға мүмкіндік беру және бағыттап отыруы абзал. Көмек деңгейі әрдайым азайып отыруы керек, ондағы мақсат баланы толықтай тәуелсіз ету, мектеп өміріне даярлау.

Педагог-ассистент жұмысы психологиялық-педагогикалық қызметтің іс-әрекетімен анықталады («12 қадам») [1, 29-33]. Психологиялық-педагогикалық қызметтің әр маманы іспеттес педагог-ассистенттің де баланы бақылау ерекшелігі бар. Ол келесі алгоритмдерден тұрады:

1. Педагог-ассистент белгілі бір балаға бекітілгеннен кейін (оны балаға бекітетін әдіскер) ол ПМПК қорытындысымен тансыады. Баланың жағымсыз мінез-құлық ерекшеліктерімен ата-анамен сұхбат арқылы танып-біледі. Ата-анамен сұхбат сұрақнамасын толтырады.

2. Баланы сыныпта бақылайды. Оның сабақта отыру ерекшеліктерін, тәртібін, қаншалықты отыра алатынын анықтайды. Бақылау хаттамасын толтырады.

Егер де бала сабақ барысында жағымсыз қылық көрсететін болса (айғайлап, шыңғырып, орнынан тұрып кетіп, кедергі келтірсе), онда жағымсыз мінез-құлықты бақылау хаттамасын толтырады.

Алынған мағлұматтарды ескере отырып, ата-аналармен кездесу ұйымдастырылып, арнайы сұрақнама алынады. Сұрақнама баланың мінез-құлқының ерекшеліктеріне сай құрылады. Бұл сұрақнама барысында ата-анадан баланың жағымсыз мінез-құлығы қай кезден басталды, қандай себептері бар болуы мүмкін, ата-ана қалай тыныштандыра алады деген сұрақтар орын алады. Бұндағы мақсат мінез-құлық себептерін анықтау, оны болдырмау үшін алдын алатын әдіс-тәсілдерді анықтау, сонымен қатар ынталандырғыштар түрлерін анықтап, алдағы жұмыста қолдану болып табылады.

3. Аталған мағлұматтар алынғаннан кейін жағымсыз мінез-құлықты болдырмау, алдын алу әдіс-тәсілдерін қолдану жұмыстары басталады.

Мінез-құлық себепсіз болмайды. Балаларда келесі себептермен жағымсыз мінез-құлық жиі көрініс табады:

- адамдардың ниетін, жағдайды түсінбеуден;
- тапсырма мен талапты түсінбеу;
- қорқыныш, үрей;
- талапты орындаудан бас тарту;
- назарды өзіне аударту;
- қажетіне қол жеткізу;
- тез шаршау, қалжырау;
- сенсорлы жүктеменің шектен тыс болуы (шу, жарық т.с.с.).

Осы аталған себептердің біреуі немесе бірнешеуі анықталған болса, 3 формада «Оқушының мінездемесі» толықтырылады.

4. Психологиялық-педагогикалық кеңестің отырысына қатысады. Отырыста балаға көмек көрсету деңгейі анықталады.

- егер балада жағымсыз көрсеткіш (сабақтың шырқын бұзу, мұғалімге кедергі келтіру, төбелес шығару) болса, онда баланы сабаққа қатыстырмай, жеке жұмыс, яғни психологиялық-педагогикалық кабинетте жағымсыз мінез-құлықты түзеу жұмыстары жүргізіледі. Бұл кезеңде педагог-ассистент баламен жеке сабақтарда пән сабақтарын жүргізеді. Балаға бағдарламаны арнайы педагог құрастыралы. Арнайы педагог педагог-ассистентке бағыт бағдар беріп. Қандай әдіс-тәсіл, қандай дидактикалық құралдар қолдану керектігі жайлы кеңес беріп отырады, қадағалайды. Педагог-ассистент баламен жеке жұмыс жүргізуде сабақ жоспарын құрады. Баланың жетістіктерін белгілеп отырады.

- егер бала сыныпта отыратын болып шешім қабылданса, онда көмек қарқыны анықталады: толық - (педагог-ассистент баланың әрдайым жанында болады, сабақта, үзілісте т.с.с.), жартылай немесе толық емес - (педагог-ассистент сабақтың бір бөлігіне кіреді, кейбіреуіне кіреді немесе үзілісте ғана көмек көрсетеді).

5. Педагог-ассистенттің көмегін нақтылау барысында ұжыммен бағдарлама құрылады. Бағдарламада сыныпта, мектепте, сабақтан тыс кезде әлеуметтік жағымды мінез-құлық көрсету дағдыларын қалыптастыру, оқу-танымдық іс-әрекеттің компоненттерін қалыптастыру (мотивациялық, белсенділік, рефлексиялық-бағалау), оқу ортасын бейімдеу. Педагог-ассистент психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасын құруға қатысады.

Педагог-ассистенттің жұмыс бағытының бірінші түрі – баламен жеке жұмыс. Бұл кезеңде жұмыс психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету кабинетінде өтеді. Бұл кезеңде ең негізгі мақсат жағымсыз мінез-құлықпен жұмыс жасау. Жұмыс 100% психологиялық-педагогикалық қолдау кабинетінде өтеді. Педагог-ассистент баламен жеке жұмыста мына мақсаттарды жүзеге асырады:

- сенімді қарым-қатынас орнату, жанындағы адамның әрекеті мен эмоциясына назар аударуға дағдыландыру;
- тілалуға дағдыландыру;
- оқушының жағымсыз мінез-құлығын азайтуға тырысу (жағымды қылықтарын мадақтайды, жағымсыз мінез-құлықты елемейді);
- педагог-ассистенттің көмегін қабылдауға, іс-әрекетіне еліктеуге үйрету;
- тапсырмаларды педагог-ассистенттің көмегімен, жартылай көмегімен, бара-бара өз бетімен орындауға үйрету;
- ұзағырақ отыруға, тапсырмаларды мақсатты түрде аяғына дейін орындауға және жетістігін бақылай алуға дағдыландыру.

Осы мақсаттарға қол жеткізе алғаннан соң (орташа есеппен алғанда бұл кезең кем дегенде екі айды қамтуы мүмкін), жеке сабақтарда үйренген дағдыларын баланың жалпы сыныпта қолдана алуын қадағалау керек. Бала жалпы сыныпқа ауысуы үшін бірнеше кезеңдерден өтуі мүмкін:



1 кезең - бала психологиялық-педагогикалық кабинетте 80% уақыт өткізеді. Бұл кезеңде педагог-ассистент:

- баланың сыныпта тәртіпті болуға және тілалуға дағдыландырады;
- жағымсыз мінез-құлықты болдырмау жолында түзету жұмысын жалғастрады;
- сабақта, үзілісте, серіктестерімен қарым-қатынаста баланың мінез-құлығын басқарып отырады. Бала алдымен үзіліс кезінде 5-10 минут, одан соң асханада, денешынықтыруда, музыка сабағында балалардың ортасына кіріктіріледі. Бұл кезеңде шамамен екі ай көлемінде өтуі мүмкін.

Баланы сыныпқа әкелмес бұрын педагог-ассистент оқушыларға сынып сағатын өткізіп жіберуі абзал, оқиға айтып немесе видеороликтер көрсету арқылы әр адамның әртүрлі қасиеттері, мінез-құлықтары барын айтып, бір-бірімізге қамқор болуымыз керектігі жайлы тақырыпты қозғай отырып, олардың сыныбына келетін баланың ерекшеліктерімен таныстырып өтеді. Сонымен қатар балаларды мейірімді болуға көмек көрсете білуге шақырады. Ерекше қажеттілігі бар баланы серіктестерімен қарым-қатынасқа түсуі үшін түрлі жағдайлар жасалуы қажет. Серіктестерімен қарым-қатынасқа оңай түсуі үшін педагог-ассистент үзілісте ойын ойнатады. Ойын барысында баланы қолдап, көмек көрсетеді.

2 кезең – бала 50% сыныпта отырады. Бұл кезеңдегі бала сыныпта отыра алады, мінез-құлқын басқара алады және серіктестерінің іс-әрекетіне еліктей алады. Бұл кезеңде педагог-ассистент:

- баланың мұғаліммен қарым-қатынас байланысын орнатуға үйретеді, мұғалімнің нұсқауын тыңдауға, талабын орындауға дағдыландырады;
- серіктестерімен қарым-қатынас орнатуға үйретеді;
- бала шаршаған кезде педагог-ассистенттен үзіліс сұрауға үйретеді. Осылайша балаға еш жағымсыз мінез-құлықсыз сыныптан шығуға, тынығып алу мүмкіндігіне қол жеткізуге болатынын ұғындыру. Бұл кезеңде бала бір-екі ай көлемінде тұрақтауы мүмкін. Ал кейбір балалар осы кезеңде ұзақ жүруі де мүмкін.

3 кезең – бала толық мектеп уақытын жалпы сыныпта өткізеді. Психологиялық-педагогикалық кабинетке бала оқу бағдарламасында қандайда бір қиындықтар болса, түсінбеген тақырыптары бойынша келіп, қосымша көмек алады. Бұл кезеңде баланың әлеуметтік дағдылары мен қарым-қатынас, мәдени және гигиеналық дағдыларына көңіл бөлінеді және осы дағдыларды дамытуда мақсатты жұмыстар атқарылады. Педагог-ассистенттің мақсаты баланы өзіндік болуға дайындау. Осы бағытта педагог-ассистенттің көмегінің бірнеше түрі бар:

- толықтай көмек – педагог-ассистент баланың жанында бір партада отырады;
- біртіндеп алшақтау – оқушы партада жеке отырады, педагог-ассистент артында отырып, бағыттап, ұйымдастыру көмегін ұсынады. Кейін педагог-ассистент кейбір сабақтарға ғана кіріп, көметесуі мүмкін;
- өз бетімен жұмыс - бала толықтай өз бетімен отырады. Осы кезеңде педагог-ассистенттің көмегі тоқтатылады, жұмысы мәресіне жетеді.

Екінші бағыт - педагог-ассистент баламен сыныпта отырады. Осы бағытта да жоғарыда аталған мақсаттарды көздейді және сонымен қатар:

- сыныпта тәртіпті ұстану, мінез-құлықты басқару;
- мектеп дағдыларын: сабаққа дайындалуға (кітап- дәптерін алу, қажетті парағын ашу т.с.с.);
- сынып жұмысына қатысуға: қол көтеру, мұғалім сұрақ қойғанда орнынан тұрып жауап беру, сынып жұмысынан қалмау, ұжымдық жұмысқа араласуға дағдыландыру;
- мұғалімді баламен жұмыс жасауға шақыру: балаға жақындау, қолдау, мақтау (қажет болған жағдайда), сұрау, тақтаға шақыру (алғашқы кездерде баланың жауап беруге дайын екендігін педагог-ассистент мұғаліге белгі беру арқылы айтып отырады).

Сонымен қатар балаға:

- сыныптан тыс, үзіліс кезінде тәртіп ережелерін сақтау жұмыстары жүргізіліп отырады;

- серіктестерімен қарым-қатынасқа түсу дағдыларын үйретеді.

Осы кезеңде педагог-ассистенттің жұмысы аяқталады. Ол ары-қарай жұмысын психологиялық-педагогикалық қызметтің шешімімен жеке түзете-дамыту сабақтарын өткізе алады немесе мұғалімге сыныпта білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауға көмектеседі.

Егер баланың мінез-құлқында бұзылыстары болса, онда педагог-ассистенттің жұмысы күрделене түседі. Өйткені, мінез-құлықпен жұмыс жасау үшін арнайы білім қажет. Мінез-құлықпен жұмыс жасауға арналған мінез-құлықты қолданбалы талдау («Applied Behavior Analysis» – «АВА») әдісінің негіздерін білуі керек [4].

Мінез-құлықпен жұмыс жасауда ең алдымен ереже қолдану керек. Ереже – бұл балаға нақты нұсқау берілетін құрал. Ереже арқылы бала өз әрекетін ұйымдастыруға және мінез-құлқын басқаруға үйренеді. Ережеде нақты әрі қысқа сөйлемдер қолданылады және бірінші жақтан немесе үшінші жақтан (баланың есімі) жазылады. Ереже сынып ішіндегі тәртіпке жеке, үзіліске және мектептегі өзге де жерлерге арналып жеке-жеке жазылады. Ереже соңында балаға жығымды жайт жазылады. Егер бала барлық ережені күні бойы сақтаса, ол жақсы көретін затын немесе тәттісін алады. Ережені педагог-ассистент баламен бірге күнде сабақ басталар алдында оқиды. Егер бала ережені бұзатын болса, педагог-ассистент баланың есіне салып отырады: «Ережедегі бірінші ескерту есінде ме?». Ереженің бірнеше мысалдарын ұсынамыз:

#### **Менің сыныптағы ережем**

1. Мен сыныпта тыныш отырамын
2. Орнымнан тұрғым келсе, мұғалімнен рұқсат сұраймын
3. Жауап беру үшін қолымды көтеремін
4. Мен мұғалімді тыңдаймын

#### **Менің үзілістегі ережем**

1. Мен балалармен ойнағанда тыныш жүремін
2. Мен достарымды ренжітпеймін
3. Маған досымның заты ұнаса, сұрап аламын
4. Дәлізде жүгірмей, тәртіпті жүремін

Сондай-ақ «әлеуметтік оқиғалар» жазуға болады. Әлеуметтік оқиғаны сөйлеу тілін жақсы түсінетін балаларға қолданған абзал. Бұл оқиғалар баланың қандайда бір жағдайларды түсінуі үшін жазылады. Осы оқиғаларды оқу арқылы бала әр жағдайда қандай әрекет орындау керектігін және өзін қалай ұстау керектігін үйренеді. Бір-екі мысал келтірейік:

#### **Сәлемдесу ережесі**

Мен адамдармен сөйлескім келеді. Адамдар менімен сөйлесуі үшін мен оларға дұрыс, сыпайы түрде сәлем бере аламын. Ересек адаммен кездескенде мен: «Сәлеметсіз бе!» - деймін. Балаларға: «Сәлем!» деймін. Ата-анаммен кездескенде мен олардың бетінен сүйе аламын. Достарға мен қолымды ұсынамын. Мен адамдармен сыпайы амандассам, анам менімен мақтанады.

#### **Мен сыныптамын.**

Мен мектеп оқушысымын. Мен бірінші сыныпта оқимын. Сабақ барысында балалар мұғалімді тыңдайды. Сабақта мен ережелерді орындаймын: мұғалімге қараймын және мұғалімді тыңдаймын. Мен жауап бергім немесе бірдеңе айтқым келген кезде мен қолымды көтеремін. Мұғалімнің сөзін тыңдағанда мен білі аламын. Оқыған өте қызық, мен әрдайым мұғалімді тыңдау керектігін есімнен шығармаймын [5, 114-117].

Баланың ортаға жақсы бейімделіп кетуі үшін оқу ортасын бейімдеген абзал. Балаға ол үлкен жеңілдік береді. Орта сауатты ұйымдастырылған және бейімделген болса, бала жеңіл

үйреніп, оқу үрдісіне тез сіңіп кетеді. Ең алдымен визуалды кесте жасаған абзал. Ол дегеніміз – сабақ кестесі бейнелер, суреттер арқылы құрылады. Бала естігеннен көрі көргенін тез қабылдап алады. Егер балаға сурет арқылы көрсетсең, ол қанша уақыт немесе қанша сабақ мектепте отыруы керектігін түсінеді. Ал егер ауызша айтсаң, ол уақыт жайында түсінігі болмағандықтан қаншан ата-анасы келіп, алып кететінін білмей мазасыздануы мүмкін. Сонымен қатар, ол неден кейін не болатынын, яғни әрекеттер тізбегін түсінуге және орындауға үйренеді [5, 34-35].

1) Бала мектеп ішінде тез бағдарлай алу үшін «белгілеу» әдісін қолдану керек. Сынып ішінде партасына қандайда бір белгі, ол баланың суреті болуы мүмкін немесе пішін немесе түс болуы мүмкін. Киім ілетін шкафты да белгілеу керек. Осылайша бала өз орнын, шкафын бірден тауып үйренеді. Сол сияқты дәлізде әжетхана мен асханаға, денешынықтыру залына баратын бағыттарды да іліп қоюға болады. Сол бағыттарға қарап, бала бірден барар жерін тауып ала алады.

Сабақ барысында бала әрекеттердің тізбегін біліп отыру үшін «қазір-кейін» тақташасын қолдану керек. «Қазір мынаны оқимыз, содан кейін сурет саламыз» деп балаға орындайтын әрекетін визуалды түрде көрсетіп отыратын болсақ, ол әлдеқайда өзін салмақты ұстайды. Өйткені алдында не күтіп тұрғанын біледі. визуалды кесте әсіресе сөйлеу тілін түсінуде қиындықтары бар балаларға өте тиімді.

Кейбір балалар сыныпта ұзақ отыра алмайды. Сондықтан оларға үзіліс беру керек немесе мүлдем сыныптан шығып кетуге тура келеді. Осындай кезде балаға жеке визуалды кесте жасалады. Ол жалпы сабақ кесетелерінен өзгеше болады. Тек баланың өзіне ғана арналған. Мысалы:

Математика сабағы.

1. Сынып жұмысы - 10 минут
2. Үзіліс 5 минут
3. Сынып жұмысы -10 минут
4. Үзіліс - 5 минут
5. Сынып жұмысы -10 минут
6. Жалпыға берілетін үзіліс - 5 минут.

Бірте-бірте баланың жұмыс жасау уақыты ұзартылып, үзіліс уақыты қысқартыла бастайды. Осылайша бала толық бір сабақ бойы сыныпта отыруға, сынып жұмысын орындауға бейімделеді.

Визуалды кестені тек мектеп ішінде емес, сонымен қатар үйде де қолданған абзал. Ол баланың өзін-өзі басқаруға, ұйымдастыруға, әрекетін реттеуге үйренуіне ықпал етеді.

Егер бала бір әрекеттің қадамдарын орындауға қиналатын болса, онда визуалды сабақ жоспары жасалады. Мысалы, көркем өнер сабағында балаға гүлді қағаздан қиып жапсыру керек болатын болса, онда әр әрекетті көрсететін визуалды жоспар алдында жату керек. алдымен қайшының суреті, ол қию керектігін білдіреді. Содан соң, желімнің суреті, ол жапсыру керектігін білдіреді. Осылайша, әр іс-әрекетке визуалды жоспар жасау арқылы балаға әрекеттің тізбегін өз бетімен орындауға үйретуге болады.

2) Ынталандыру әдістері мен тәсілдері. Баланың нәтижелі білім алуы үшін ынталандырғыштар қолданған абзал. Ынталандырғыштар баланың сабақты орындауға, мұғалімді тыңдауға, ережені орындауға деген қызғушылығын арттырады. Ынталандырғыштар жеке, баланың ұнататын, жақсы көретін қызығушылығына сай сұрыпталады. Ынталандырғыштардың бірнеше түрі болады:

- тағамдық: баланың жақсы көретін тәттілері (печенье, кәмпит, жеміс т.с.с);
- заттық: ойыншықтар, гаджеттер, кітаптар, сенсорлық ойыншықтар;
- ұнататын іс-әрекеттер: ойын, сурет салу, ермексазбен илеу, сенсорлық сезімдерді алу т.с.с.
- әлеуметтік: мақұлдау ым-ишараты, жимию, құптау, мадақтау.

Ынталандырғыштар тек жағымды іс-әрекет және жағымды мінез-құлық үшін беріледі. Ынталандырғыштар жылдам берілуі тиіс. Ынталандырғыштардың тек кішкене бөлігі ғана беріледі. Егер ол ойын немесе іс-әрекет болса, онда аз уақыт қана беріледі. Заттық немесе тағамдық ынталандырғыштан әлеуметтік ынталандырғышқа ауысу өте маңызды. Осылайша бала адамдармен қарым-қатынасқа түсуге және өмір құндылықтарын түсінуге үйренеді. Заттық немесе тағамдық ынталандырғыштардың орнына жетон (фишка, наклейка, жақсы көретен мультфильм кейіпкерінің бейнесі, жұлдызша, наклейка т.с.с.) жинатуға болады. Белгілі бір мөлшерде жинағаннан соң барып қалаған ынталандырғышын ала алады.

3) Көмек көрсету. Баланың қандайда бір дағдыны үйренуі үшін немесе тапсырманы сәтті орындауы үшін дер кезінде сауатты көмек көрсетілуі керек. Дегенмен де, бала өз бетімен жасай алатын іс-әрекетке араласпаған жөн. Біздің мақсат баланы үлкендерден тәуелсіз болуға үйрету. Көмек түрлері: қимылдық – қолымызбен баланың қолын алып, бірге орындау, ауызша көмек – сөздік және дыбыстық көмек, ым-ишарат – ыммен, мимикамен, сұқ саусақпен көрсетіп көмек беру, визуалды – бейнелер, суреттер, сызбалар, карточкалар арқылы.

Жағымсыз мінез-құлық екі түрлі болып келеді: біріншісі - белсенді, яғни бала айқайлайды, жылайды, лақтырады, өзін немесе өзгені ұрады, тебеді т.с.с агрессивті мінез-құлық көрсетеді; екіншісі – енжар, яғни бала ешнәрсеге қатыспайды, қызықпайды, араласпайды, селсоқ отырады, немесе партада жатады. Жағымсыз мінезбен жұмыс жасау үшін алдымен мінез-құлықты бақылап, оның мақсатын анықтау керек. Ол үшін әдістемелік құралда хаттама ұсынылған [3, 68]. Хаттаманы бірнеше күн бақылай отырып толтыру керек. Хаттамада мінез-құлыққа дейін не жағдай болғаны, мінез-құлықтың көрінісі, мінез-құлықтан кейін болған жайт сипатталады. Ондағы мақсат мінез-құлықтың мақсатын анықтау болып табылады. Хаттаманы педагог-ассистент пен психолог талқылап, түзету жұмыс әдістерін жазады. Логопедтің ұсынысын жеке сабақтарда қолданады.

Педагог-ассистент психологиялық-педагогикалық қызмет көрсету мамандарымен тығыз байланыста жұмыс жасайды. Арнайы педагогпен бағдарламаны жүзеге асырады. Психологпен мінез-құлықты түзету бағытында жұмыс жасайды. Сонымен қатар мұғаліммен тығыз жұмыс жасайды. Мұғаліммен бірге балаға жекелей келу тәсілдерін, дидактикалық құралдарды, тапсырмаларды әзірлейді. Педагог-ассистент құралдарды даярлауда мұғалімге көмектеседі. Олар бірін-бірі толықтырып отырады.

Педагог-ассистент психологиялық-педагогикалық кеңестерге белсенді қатынасды. Жұмысының барысын баяндап, қандай жетістіктер мен қиындықтардың орын алғанын мамандарға жеткізеді. Баланың жеке бағдарламасын құрастыруға қатысады.

Педагог-ассистент ата-анамен тығыз байланыста болатын мамандардың бірі. Олар күнделікті кездесіп отырады. Күнде педагог-ассистент баланы күтіп алып, сабақтан соң шығарып салады. Ата-ана мен мамандардың арасында қарым-қатынас парағы болады. Паракқа бүгінгі күннің жаңалықтары, жетістіктер мен қиындықтар жазылады, ата-ана өз тарапынан үйде болған жайттарды, үй тапсырмасын орындауда жетістіктері мен қиындықтарын жазып отырады.

Педагог-ассистент тек өз оқушысымен ғана жұмыс жасап қоймай, сыныптағы басқа балаларды да білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаға көмек көрсетуге шақыру керек. Бұндағы мақсат балалардың бір-біріне деген мейірімділікті, жанашырлықты, шыдамдылықты дамыту. Сонымен қатар бала серіктестерінен көмекті қабылдауды, олармен қарым-қатынас орнатуды үйренеді. Педагог-ассистент балалардың арасындағы қарым-қатынасты орнату мақсатында үзіліс кездерінде ойын ойнатып, олардың арасындағы достықты ныйғайта алады.

Осы көрсетілген әдіс-тәсілдер педагог-ассистенттің жұмысының маңызы зор екенін, білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалардың жалпы білім ордасына оңай еніп,

бағдарламаны жеңіл меңгеріп кетуіне орасан зор үлес қосатынына көз жеткізуге болады. Алдағы уақытта педагог-ассистенттің қызметіне өзгерістер де енуі мүмкін, оны тәжірибе көрсетеді. Инклюзивті білім беру саласында зерттеу жұмыстары жалғасуда.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. *Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.* – Алматы, 2019.

2 Саламанская. *Декларация «О принципах политики и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями»*, 1995.

3 Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б. *Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (уровневый подход).* – Алматы, 2020.

4 Джон О.Купер, Тимоти Э.Херон, Уильям Л.Хьюард. *Пикладной анализ поведения.* – М.: «Практика», 2016.

5 Морозова С.С. *Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах.* – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007.

УДК 376.3

*Баймуратова А.Т.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Национальный научно-практический центр развития  
специального и инклюзивного образования, г. Алматы, Казахстан*

**ТРУДНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ  
ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ  
(По результатам анкетирования)**

*Аннотация*

В данной статье представлены результаты анкетирования воспитателей групп предшкольной подготовки детей с особыми образовательными потребностями. Перед анкетированием была поставлена цель – выявить трудности перехода детей из детского сада в школу в рамках инклюзивного образования. По результатам анкетирования автор пришла к выводу об отсутствии на законодательном уровне согласованных действий между дошкольным и начальным образованием. По ее мнению, именно это стало причиной неиспользования педагогических подходов и технологий по формированию компетенций детей с ООП на переходном этапе.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, предшкольная подготовка, преемственность дошкольного и начального образования.

А.Т. Баймұратова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы, Алматы қ., Қазақстан

**ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ШЕҢБЕРІНДЕ МЕКТЕПКЕ  
ДЕЙІНГІ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ  
ДАЙЫНДАЙТЫН ТӘРБИЕШІЛЕРДІҢ ҚИЫНДЫҚТАРЫ  
(Сауалнама нәтижелері бойынша)**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған мектепалды даярлық топтарындағы тәрбиешілердің сауалнамасының нәтижелері келтірілген. Сауалнаманың мақсаты - инклюзивті білім беру аясында балаларды балабақшадан мектепке ауысқандағы қиындықтарын анықтау. Сауалнама нәтижелері бойынша автор мектеп жасына дейінгі және бастауыш білім берудегі заңнамалық деңгейде үйлестірілген әрекет жоқ деген қорытындыға келді. Оның пікірінше, бұл өтпелі кезеңде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың құзыреттілігін қалыптастыру үшін педагогикалық тәсілдер мен технологияларды қолданбаудың себебі болды.

**Түйін сөздер:** ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру, мектепке дейінгі тәрбие беру, мектепке дейінгі және бастауыш білім беру сабақтастығы.

*Baimuratova A.T.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan*

**CHALLENGES FOR TEACHERS IN PRE-SCHOOL  
EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL  
NEEDS IN THE CONTEXT OF INCLUSION  
(Based on the results of the survey)**

*Abstract*

This article presents the results of a questionnaire survey among teachers of preschool education groups for children with special educational needs. The initial goal was set to identify the difficulties in the transition of children from kindergarten to school within the framework of inclusive education. Based on the results of the survey, the author came to the conclusion that there is no coordinated action between preschool and primary education at the legislative level. In her opinion, this was the reason for the non-use of pedagogical approaches and technologies for the formation of the competencies of children with special educational needs at the transitional stage.

**Keywords:** children with special educational needs, inclusive education, preschool education, continuity of preschool and primary education.

Опираясь на результаты предыдущих научных исследований национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования (далее – ННПЦ РСИО), процесс внедрения инклюзивного образования в дошкольных организациях сопровождается определенными трудностями. Характер и степень трудностей зависит от условий, задающих процесс воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) совместно с обычными детьми. При этом конструктивную роль в преодолении трудностей играет психолого-педагогическое сопровождение [1,2,3,4,5].

Применительно к дошкольной подготовке детей с ООП трудности имеют свою специфику, обусловленную задачами и содержанием воспитания и обучения на данном этапе. Для выявления трудностей перехода детей с ООП из детского сада в школу в феврале-марте 2021 г. было проведено анкетирование, в котором приняли участие воспитатели групп дошкольной подготовки детей с ООП.

Проведению анкетирования предвляла подготовительная работа по составлению анкет. Были разработаны 11 вопросов. Первая группа вопросов содержит 4 вопроса информационного характера и касается данных о респондентах: место работы, образование, общий стаж работы в системе дошкольного образования и в группе дошкольной подготовки. Вторая группа вопросов содержит 7 вопросов тематического характера и посвящена трудностям, с которыми сталкиваются воспитатели в повседневной работе с детьми с ООП в условиях инклюзии.

Анкета составлена в формате Googleforms, что обеспечило возможность получить обратную связь посредством использования электронных возможностей, в т.ч. социальных сетей. Ее особенность состоит в том, что результаты опросов удобно собираются и анализируются без применения какого-то специального функционала.

Для проведения анкетирования было составлено сопроводительное письмо ННПЦ РСИО от 17 февраля 2021 г. №01-73 на имя руководителя управления образования г. Алматы с просьбой о содействии в рассылке анкет для воспитателей групп дошкольной подготовки дошкольных организаций образования. Благодаря оперативным действиям управления образования к участию в анкетировании были привлечены 43 дошкольные организации образования г. Алматы, в т.ч. ясли-сады и детские сады №1, 4, 7, 9, 15, 23, 30, 31, 32, 46, 50, 51, 56, 59, 67, 72, 76, 83, 85, 90, 91, 96, 97, 100, 102, 105, 108, 112, 118, 119, 125, 129, 140, 148, 156, 166, 168, 172, 177, 180, 184, 185, 187. Всего респондентов составило 154 воспитателя. Данные сведения указывают на тот факт, что кроме воспитателей групп дошкольной подготовки, в анкетировании приняли участие другие педагоги, о чем свидетельствует несоответствие соотношения количества воспитателей групп дошкольной подготовки и количества дошкольных организаций образования.

Из 154 воспитателя 81% имеет высшее педагогическое образование, 16% – среднее педагогическое образование и 3% – высшее психологическое образование. Данные об образовании респондентов свидетельствуют о том, что 97% имеют профессиональное образование, учитывая при этом прошедших соответствующую переподготовку некоторых из них.

46% воспитателей имеют общий стаж работы в дошкольных организациях образования 10 лет и более. Далее с большим отрывом следуют 17% со стажем работы от 1 до 3-х лет, 16% – от 5 до 10 лет, 13% – от 3 до 5 лет, 8% – до одного года. Данные о профессиональном стаже респондентов показывают, что 62% воспитателей имеют достаточный опыт работы по общеобразовательным программам дошкольного воспитания и обучения.

В группе дошкольной подготовки 28% респондентов работают от 1 до 3-х лет, 24% – от 5 до 10 лет, 23% – до одного года, 13% – 10 лет и более, 12% – от 3 до 5 лет. Эти данные свидетельствуют о том, что 51% воспитателей работает в группах дошкольной подготовки в течение трех лет, из них одна пятая часть работает до одного года. 49% воспитателей работает в группах дошкольной подготовки от 3-х и более лет.

Информационные данные о респондентах необходимы для обоснования трудностей, с которыми воспитатели сталкиваются в повседневной работе с детьми дошкольного возраста. О каких трудностях идет речь, покажут результаты анкетирования.

Теоретический анализ литературы показал, что в процессе дошкольной подготовки детей с ООП в условиях инклюзии возникают трудности, которые мы условно разделили на пять групп.

Первая группа – трудности при реализации программы по дошкольной подготовке детей с ООП в условиях инклюзии – характеризует процесс развития по пяти образовательным областям «Здоровье», «Познание», «Коммуникация», «Творчество» и «Социум» в соответствии с возрастными особенностями дошкольного периода и индивидуальными возможностями детей с ООП. В данной группе трудностей 38% воспитателей чаще сталкиваются с отсутствием учебной программы по дошкольной подготовке детей с ООП, 24% – с отсутствием собственных знаний о диагностике развития и оценке учебных достижений детей с ООП при реализации общеобразовательной программы дошкольной подготовки, 22% – с отсутствием специалистов психолого-педагогического сопровождения в детском саду, которые должны проводить индивидуальные занятия с детьми с ООП, 14% – с отсутствием собственных знаний об особенностях развития детей с ООП при реализации адаптированной программы дошкольной подготовки. 2% воспитателей указали, что не сталкивались с трудностями, либо отметили нехватку дидактических пособий, игрового и спортивного инвентаря и т.д.

Вторая группа – трудности в процессе дошкольной подготовки детей с ООП в условиях инклюзии – характеризует организацию учебно-воспитательной работы в рамках государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения (далее – ГОСДВО). В данной группе трудностей 48% воспитателей отметили отсутствие методической литературы по вопросам дошкольной подготовки детей с ООП. Далее с большим отрывом следуют 19% воспитателей, которые указали отсутствие психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в детском саду, 16% – нехватку собственных знаний о педагогическом подходе к детям с ООП, 12% – недостаточную компетентность специалистов (логопеда, психолога и др.) в вопросах воспитания и обучения детей с ООП. 5% респондентов указали, что не имеют трудностей, либо указали нехватку детской литературы, недостаточный уровень технической оснащенности.

Мы обратили внимание, что отсутствие специалистов психолого-педагогического сопровождения, учебно-методического обеспечения и нехватка собственных специальных знаний образуют первую тройку трудностей в первой и второй группах по частоте распространения.

Третья группа – трудности при переходе детей из детского сада в школу в условиях инклюзии – отражает степень преемственности дошкольного и начального образования через создание специальных образовательных условий, обеспечивающих беспрепятственное включение детей с ООП в школьное пространство. В данной группе трудностей 42% воспитателей указали отсутствие единых критериев готовности к школе детей с ООП, 29% – отсутствие возможности отслеживать адаптацию выпускников детского сада в первом классе, 17% – отсутствие программы преемственности детского сада и начальной школы, 12% – несогласованность требований детского сада и начальной школы.

Трудности дошкольной подготовки, испытываемые воспитателями, приводят к снижению качества воспитания и обучения детей с ООП в условиях инклюзии. Это негативным образом может влиять на дальнейшее обучение в начальной школе. Выясняя, какую позицию занимают воспитатели для преодоления трудностей, мы обнаружили, что 32% респондентов предложили бы родителям активно заниматься с ребенком перед поступлением в первый класс, 23% – обратиться в частном порядке за помощью к специалистам (логопеду, психологу и т.п.), 19% – направить ребенка с ООП в психолого-медико-педагогическую консультацию для получения рекомендаций по дальнейшему обучению, 10% – пройти обучение в классе дошкольной подготовки в общеобразовательной школе, 7% – повторно пройти обучение в группе дошкольной подготовки в детском саду. 9% воспитателей не считают нужным предпринимать меры, т.к. родители сами решают.



Четвертая группа – трудности в работе с родителями детей с ООП – характеризует состояние взаимодействия воспитателей с родителями в учебно-воспитательном процессе. В данной группе трудностей 29% респондентов считают, что родители предъявляют завышенные требования к дошкольной подготовке своего ребенка с ООП, демонстрируя ожидание от него более высоких успехов. 24% респондентов считают, что родители занимают пассивную позицию в родительском чате, выражая равнодушное отношение к обсуждению вопросов дошкольной подготовки детей с ООП. 21% респондентов считают, что родители не проявляют интерес к дошкольной подготовке своего ребенка, демонстрируя неготовность к конструктивному взаимодействию с воспитателями. 12% респондентов считают, что родители недооценивают степень готовности своего ребенка к школе, демонстрируя неуверенность в его успехах и достижениях. 14% респондентов считают, что не испытывают трудности в работе с родителями детей с ООП.

Пятая группа – трудности по созданию команды из воспитателей дошкольных организаций образования и учителей начальных классов – характеризует готовность воспитателей к конструктивным действиям по обеспечению безболезненного перехода детей с ООП из детского сада в школу. В данной группе трудностей 34% респондентов считают основным препятствием создания команды отсутствие методических объединений по преемственности детского сада и школы, 31% – отсутствие единых программ воспитания и обучения в детском саду и начальной школе, 23% – отсутствие взаимодействия дошкольных организаций образования и начальных школ, 11% – отсутствие нормативного документа, определяющего порядок создания и работы команды воспитателей дошкольных организаций образования и учителей начальной школы.

На фоне вышеизложенной ситуации важно было оценить готовность воспитателей к преодолению трудностей в процессе дошкольной подготовки детей с ООП в условиях инклюзии. Мы условно выделили три вида готовности:

- моральная готовность – проявляется в полном осознании значимости включения детей с ООП в общеобразовательный процесс и личной ответственности за него;

- теоретическая готовность – проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, что предполагает наличие аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений;

- практическая готовность – проявляется в профессиональной компетентности в вопросах работы с детьми с ООП в условиях инклюзии.

Как показали результаты анкетирования, 32% воспитателей морально готовы обучать детей с ООП, 29% – практически готовы, 16% – теоретически готовы. 23% воспитателей признались, что не готовы к дошкольной подготовке детей с ООП в условиях инклюзии.

Таким образом, выявленные трудности характеризуют замедленный, порой вялый процесс подготовки к школе детей с ООП и препятствуют безболезненному переходу из детского сада в школу в рамках инклюзивного образования. Их основная причина лежит в недостаточном нормативно-правовом обеспечении преемственности дошкольного и начального образования.

Как правило, основными документами, формирующими нормативно-правовую базу преемственности дошкольного и начального образования являются Закон РК «Об образовании» и ГОСДВО (Приложение 1к приказу МОН РК от 31 октября 2018 года № 604).

Закон РК «Об образовании», являясь основным законом, регулирующим общественные отношения в области образования, определяет, что «общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения: 1) обеспечивают преемственность и непрерывность дошкольного и начального образования с учетом принципа единства воспитания, обучения, развития и оздоровления детей; 2) ориентируются на реализацию задатков, наклонностей, способностей, дарований каждого ребенка и подготовку его к освоению образовательной программы начального образования на основе индивидуального подхода с

учетом особенностей развития и состояния здоровья» (ст.15). Кроме того, Закон утверждает систему образования в республике на основе принципа непрерывности и преемственности общеобразовательных учебных и образовательных программ, которая включает все уровни образования, в т.ч. дошкольное воспитание и обучение, начальное образование (ст.12).

ГОСДВО в качестве требований к содержанию типовой учебной программы дошкольного воспитания и обучения определяет создание равных стартовых возможностей для обучения воспитанников дошкольного возраста в организациях начального образования, обеспечение принципов преемственности и непрерывности с учетом обучающихся, развивающихся и воспитательных задач между дошкольным воспитанием и обучением и начальным образованием, подготовку к учебной деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников (гл.2, п.5, п.п.4,5,6). Стандарт закрепляет четкое требование о том, что при обучении детей с ООП в условиях инклюзивного образования разрабатывается индивидуальный учебный план и индивидуальная программа с учетом особенностей ребенка (гл.2, п.6).

Если ГОСДВО на законодательном уровне обеспечивает преемственность между дошкольным и начальным образованием, то о государственном общеобязательном стандарте начального образования (далее – ГОСНО) (Приложение 2 к приказу МОН РК от 31 октября 2018 года № 604) говорить не приходится.

Результаты анкетирования воспитателей групп дошкольной подготовки подвели к пониманию того, что отсутствие нормативно-правовой согласованности целей и задач преемственности дошкольного и начального образования не позволяет в полной мере осуществлять педагогические подходы и технологии, направленные на формирование компетенций дошкольников и учащихся начальной школы. Сопоставляя информационные данные о респондентах (97% имеет профессиональное педагогическое образование; 62% имеют достаточный опыт работы в системе дошкольного образования; 49% работает в группах дошкольной подготовки от 3-х и более лет) с ответами о трудностях, с которыми они сталкиваются в повседневной работе, мы находим подтверждение гипотезы о том, что возникновение трудностей в учебно-воспитательном процессе дошкольной подготовки во многом обусловлено отсутствием психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, учебно-методического обеспечения и специальной подготовки воспитателей.

На основании вышеизложенного можно сделать общий вывод о том, что для безболезненного перехода детей с ООП из детского сада в школу необходим комплекс мероприятий по созданию специальных образовательных условий, в том числе разработка программы преемственности формирования учебных действий детей с ООП на переходном этапе образования.

#### *Список использованной литературы:*

1 *Организационно-методические основы педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных организациях образования: Метод. рекомендации / Сост. Коржова Г.М., Вишневская Т.А., Баймуратова А.Т., Завалишина О.В. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2020. – 68 с.*

2 *Рекомендации по адаптации образовательных программ для детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных организациях образования: Метод. рекомендации / Сост. Коржова Г.М., Баймуратова А.Т., Вишневская Т.А., Пашигорева И.В. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 26 с.*

3 *Организационно-педагогические условия включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу: Метод. рекомендации / Коржова Г.М., Оразаева Г.С. – Алматы: ННПЦ КП, 2016. – 57 с.*

4 *Разработка измерителей уровней готовности детей с особыми образовательными потребностями к обучению в общеобразовательной школе: Метод. рекомендации / Сост. Баймуратова А.Т. – Алматы: ННПЦ КП, 2017. – 44 с.*

5 *Формирование мотивационной готовности к школьному обучению детей с общим недоразвитием речи: Метод. рекомендации / Сост. Кабдырова А.А. – Алматы: ННПЦ КП, 2016. – 41 с.*

УДК 376-056.36:75  
МРНТИ 14.29.21

*Л.Х. Макина<sup>1</sup>, Д.Ж. Егемберді<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: психология ғылымының кандидаты, доцент,  
[lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ*

*<sup>2</sup>«7М01901 – Дефектология» мамандығының 2 курс магистранты,  
[dulat - 93@mail.ru](mailto:dulat - 93@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан*

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ТУДАҒЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ НЕГІЗДЕРІ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада зияты зақымдалған балалардың шығармашылық қабілеттерінің ерекшеліктеріне тоқталып өттік. Зияты зақымдалған балалардың шығармашылық қабілетін дамыту бойынша оқыту-түзету жұмыстарының ұйымдастырылуы, қағидаларын қарастырдық. Осы катеориядағы балалардың аталған қабілетін дамыту барысында педагогтың қолданатын тәсілдерін, шығармашылық қабілеттің дамуына ықпал ететін факторларды қарастырдық.

**Түйін сөздер:** зияты зақымдалған балалар, шығармашылық, шығармашылық қабілет.

*Макина Л.Х.<sup>1</sup>, Егемберді Д.Ж.<sup>2</sup>*

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

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01901 – Дефектология»,  
[dulat - 93@mail.ru](mailto:dulat - 93@mail.ru), КазНПУ им. Абая,  
г. Алматы, Казахстан*

## **ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Аннотация*

В данной статье мы рассматривали особенности творческих способностей детей с нарушениями интеллекта. Мы рассмотрели принципы организации и проведения учебно-коррекционной работы по развитию творческих способностей детей с нарушениями интеллекта. В статье представлены способы, используемые педагогом в процессе развития творческих способностей детей данной катеории и факторы, способствующие развитию творческих способностей.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями интеллекта, творчество, творческие способности.

L.Kh. Makina<sup>1</sup>, D.Zh. Yegemberdi<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, candidate of psychological Sciences, associate Professor,  
[lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru), KazNPU named after Abay

<sup>2</sup>a 2<sup>nd</sup> year master student, major in «7M01901 – Defectology»,  
[dulat\\_93@mail.ru](mailto:dulat_93@mail.ru), Almaty, Kazakhstan

## FUNDAMENTALS OF ORGANIZING THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

### Abstract

In this article, we considered the features of the creative abilities of children with intellectual disabilities. We reviewed the principles of organizing and conducting educational and correctional work to develop the creative abilities of children with intellectual disabilities. The article presents the methods used by the teacher in the process of developing the creative abilities of children of this category and the factors that contribute to the development of creative abilities.

**Keywords:** children with mental retardation, creative, creative abilities.

Шығармашылық қабілет – бұл шығармашылық әрекеттің белгілі бір түрлерінің критерийлерінің деңгейіне сай келетінін сипаттайтын және оның өнімділігінің дәрежесін шарттайтын индивидтің қасиеттері мен ерекшеліктерінің жиынтығы. Баланың шығармашылығын көрсететін негізгі әрекет музыка, көркемөнер болып табылады, сол себепті жеке ерекшеліктерін ашу мен оны дамыту өте маңызды болып табылады.

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығына өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен саналы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу оның рухани күшін нығайтып, өмірде өз орнын табуға көмектеседі.

Абрахам Маслоу «шығармашылық – бұл өзін-өзі көрсетудің барлық формасына алып келетін адамның әмбебап функциясы» деп есептеген [1].

Шығармашылық қабілет туа бітті болып табылады, ол: ағаштар жапырақ береді, құстар ұшады, адам жасайды. Шығармашылық қабілет немесе креативтілік әрбір адамның бойында бар, ол арнайы талантты қажет етпейді, сондықтан әртүрлі кәсіп иелері және әлеуметтік статусы әртүрлі адамдар шығармашыл бола алады деп пікір білдіреді.

Көрнекті психолог Л.С. Выготский шығармашылықты «таңдалған несібе емес, шығармашылық – адамзат болмысының бар болуының қажетті шарттары» деп қарастырады [2].

А.Маслоу бойынша креативтіліктің бастапқы көзі – өзін-өзі қалыптастырудың қажеттілігі, яғни өзінің таланттарын, қабілеттерін және тұлғалық потенциалын толыққанды қолдану деген сөз.

Өзіндік қалыптасуға қабілетті тұлғаның төмендегідей қасиеттерін атайды:

- шындықты аффективті (эмоционалды) қабылдау;
- қоршаған ортасына, болып жатқан оқиғаға белсенді әрі адекватты реакция;
- сыртқы ықпалға тікелей жауап, стереотиптердің болмауы, өзін-өзі басқарудың төмендігі;
- қабылдаудың жаңашылдығы, тікелей болуы;
- мәселеге назар аудару алуы;
- көзқарасының тәуелсіздігі;
- басқа адамдармен ортақтық сезімі;

- өзіне жоғары талаптар қоймай және барлық мінсіздікке жеттім деген ойсыз, өзін қалай бар, солай қабылдау;
- әзіл-қалжыңды түсінуі;
- жаңа мәселелерді көре алу қабілеті, жаңа жолдарды іздеу мен консерватизмнің болмауында көрінетін «шығармашылық бастау» [1].

Барлық оқу кезеңдерінде оқушының шығармашылық қабілетін дамыту үлкен маңызға ие, себебі осы кезеңде баланың ақыл-ой дамуының базасы қалыптасады, өзіндік, шығармашыл ойлайтын, белсенді және ынталы адам болуын дайындығының алғышарттары жасалады. Мұндай нәтижелерге жетудің маңызды шарты балада шығармашылық қабілеттің кейін мектепте жақсы оқуына, кәсіби және өмірге дайындығының перспективтілігі жасайтын маңызды фактор ретінде міндетті шарт болып табылады.

Балалардың шығармашылық қабілеттерін зертеуге бағытталған көптеген зерттеулер санына, шығармашылықтың табиғатын анықтаудағы қадамдар мен аспектілердің болуына қарамастан тұлғаның шығармашылық қасиеттерінің дамуы мен іске асырылуы шарттары зертеуді қажет етеді.

Ситак Л.А., Романенко Е.С., Ярлыкова О.В. және т.б. пікірінше педагогикалық процеске шығармашылық тұрғыдан қарау қойылған міндеттерді оптималды шешудің креативті жағынан көрінетін ойын технологияларын қолдануды қосады.

Э.П. Торренс шығармашылық қабілеттің дамуына ықпал ететін психологиялық шарттарды атайды:

- Шығармашылық шешімдерге баланың бағдарлануы;
- Баланың ынтасына қатысты кедергілерді жою;
- Мектепте және үйде әртүрлі шығармашылық өнімдерін қолдау;
- Ойымен және заттармен әрекет ету мүмкіндігін тәрбиелеу;
- Баланың өзінің тұлғасының шығармашылық қабілетінің құндылығын сезінуге тәрбиелеу;
- Баланы қоршаған ортаның барлық қасиеттеріне назар аударуға тәрбиелеу.

Дж.Гилфорд шығармашылық белсенділіктің стимуляциясының келесідей тәсілдерін ұсынған [3]:



Сурет-1. Дж.Гилфорд бойынша шығармашылық белсенділік стимуляциясының тәсілдері

Зияты зақымдалу – бұл мидың зақымдалуы немесе органикалық дамымаумен шартталатын алдымен интеллектуалды, психикалық дамуының тұрақты, қайтымсыз бұзылысы.

Зияты зақымдалған балалар мектепке келгенде көпішілігінде сурет салу, мүсіндеу мен аппликацияға қажеттіліктерінің болмауы тән. Зияттың зақымдалуы қайтымсыз құбылыс ретінде қарастырылғанымен, оны түзетуге болмайды деген сөз емес. В.И. Лубовский, М.С. Певзнер және басқалары зияты зақымдалған балаларды мектепте дұрыс ұйымдастырылған түзету оқыту кезінде дамуында жақсы динамика болатынын атайды.

Зият бұзылыстары бар балалар бұл шығармашылық қабілеттерін дамыту үлкен маңызға ие ерекше балалар. Шығармашылық еңбекпен айналысу оларға бұзылыстарын түзету құралы болып табылады, әлеуметтенуі оң ықпал етеді. Балалар үшін шығармашылық процесстің өзі маңызды, бұл процесстен олар күш-қуат пен ләззат алады, мәселелерін ұмытып, стрессті жояды. Зияты зақымдалған балалар үшін заттық-тәжірибелік әрекет ең қолжетімдісі және түсініктісі болып табылады. Әрекет түрлерінің көп болуы мидың барлық процесстерінің жұмысын қамтамасыз етеді, жеке тұлғаның қалыптасуына жақсы әсер етеді.

Сабақтан тыс шаралардың тақырыбын балалардың жеке мүмкіндіктері мен қабілеттеріне бойынша құрастырады, бар білік пен дағдылар, өзбетінділік, ұжымда байланыса алуы қарастырылады. Дифференциалды қадам күрделі өнімдерді жекешелендіруге мүмкіндік береді: дайындығы бар, тәжірибелі балаларға күрделі жұмыстар ұсынылады, әлсіз моторикасы нашар дамыған балаларға қарапайым тапсырмалар беріледі. Сонда да шараның оқыту мен дамыту мәні сақталады. Мұның барлығы балаларды қиындықтан қорықпауға, өзінің идеясы мен ойын айту мен жүзеге асырудан қорықпауға жәрдемдеседі.

Шараларды жүргізу түрлері әртүрлі, бұл экскурсия, саяхат, ойын, әңгіме, практикалық сабақтар да бола алады.

Сабақтарды ұйымдастыруда төмендегілерді ескеру қажет:

- балалардың жас, психологиялық және жеке ерекшеліктері;
- сабаққа оқыту және дамыту сипатын беру үшін техникалық және көркемдік құралдарды қолдану;
- сабақ балалар үшін жағымды эмоционалды күй беруі, балаларда рухани түсініктерді тәрбиелеуі керек;
- педагог балалар әр ойыншық немесе затты шынайы өмірде қолдану мақсатында әрекетті ұйымдастырады;
- сабаққа жақсы көңіл-күймен кірісу керек, олай болмаса балаларда еңбекке тұрақты теріс қарым-қатынас қалыптасады.

А.И. Занковскийдің пікірі бойынша оқушылардың шығармашылық қабілеттерін толыққанды дамыу үшін келесі біліктер қатарын жақсарту керек:

- түрлі негіздемелер және белгілер бойынша нысандарды, жағдайды және құбылыстарды жіктеу;

- себеп-салдарлық байланыс орнату;
- өзара байланысты көру, жаңа байланысты анықтау;
- нысандардың қарама-қарсы белгілерін бөлу;
- қарама-қайшылықты анықтау және тұжырымдау;
- кеңістіктік нысандарды бейнелеу;
- қиялындағы кеңістікте бағдарланудың әртүрлі жүйесін қолдану;
- нысандар, жағдайлар, құбылыстардың фантастикалық өзгерістері;
- берілген тақырып бойынша нысандарың ойша өзгеруі [4].

Сонымен қатар, Ю.Г. Тамберг оқушыға өзінің шығармашылық қабілеттерін сапалы қолдану және оның потенциалын дамытуға көмектесу үшін шығармашылық қабілеттерді стимулдаудың тәсілдерін қолданған жөн:

- мұғалім мен ата-ана тарапынан мейірімділік, оқушыны сынаудан бас тарту;

- қызығушылығын дамыту мақсатында баланы қоршаған ортаны оған таныс емес, жаңа заттармен және стимулдармен байыту;

- оригиналды идея айтқан кезде ынталандыру;

- тәжірибе үшін мүмкіндіктермен қамтамасыз ету, жағдайын жасау;

- қандай да бір мәселені шешуде шығармашылық жағынан көрінетін жеке үлгіні қолдану;

- белсенді сұрақ қоюға мүмкіндік беру;

Н.Н. Поддъяковтың ойынша зияты зақымдалған балалардың шығармашылық ерекшеліктерінің дамуы: тіршілік ортасы; әлеуметтік әрекет түрлері; жеке тұлғаның жеке ерекшеліктері сынды факторлармен шартталады.

Қорытындылай келе, зияты зақымдалған балалардың шығармашылық қабілетін дамыту ұзақ мерзімді, кешенді дамыту шараларын қажет етеді, алайда дұрыс ұйымдастырылған шаралар түзету үдерісін жылдамдатып, оң ықпал берері анық.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Маслоу А.Г. *Мотивация и личность / Перевод. с англ. Татлыбаевой А.М. – СПб.: Евразия, 1999.*

2 Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Книга для учителя. – 3-е издание. – Москва: Просвещение, 1991. – 56 с.*

3 Гилфорд Дж.П. *Природа человеческого интеллекта. – Нью-Йорк.: Мак Гроу-Хилл, 1967.*

4 Занковский А.И. *Развивающее обучение // Школьный психолог, 2007. – №15. – С.19.*

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

УДК 367

*А.А. Малдыбаева<sup>1</sup>, Н.Б. Жиенбаева<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>2 курс магистранты*

*<sup>2</sup>психология ғылымдарының докторы, профессор,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан*

**ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП  
ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ  
ТУРАЛЫ ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Есту қабілеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салтын қалыптатыру мәселесі өзекті мәселелердің бірі саналады. Аталмыш мәселенің өзектілігі өсіп келе жатқан ұрпақтың психологиялық және физикалық жағдайының жағымсыз тенденциясымен айқындалады. Яғни ақпараттық жүктеме,нің басым болуы, физикалық даярлықтың жеткіліксіздігі мен қимыл қозғалыстың аздығымен сипатталатын өмір салты т.б. мақалада есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салты туралы түсініктерін қалыптастыру мәселесінің ғылыми теориялық негіздері қарастырылған.

**Түйін сөздер:** есту қабілеті зақымдалған балалар, салауатты өмір салты, тәрбиелеу, денсаулық.

*Maldybayeva A.A.<sup>1</sup>, Zhienbayeva N.B.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Master of 2<sup>nd</sup> course*

*<sup>2</sup>doctor of psychology sciences, professor,  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

**FORMATION OF KNOWLEDGE OF HEALTHY LIFESTYLE  
OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS**

*Abstract*

The problem of forming knowledge of a healthy lifestyle of children with hearing impairments is one of the most urgent. The relevance of this problem is confirmed, since the physical and psychological state of the younger generation is characterized by negative trends, such as information overload, insufficient physical training, a small mobile lifestyle, etc. The article deals



with the scientific and theoretical foundations of studying the formation of a healthy lifestyle of primary school children with hearing disorders.

**Keywords:** children with hearing impairments, healthy lifestyle, education, health.

*Малдыбаева А.А.<sup>1</sup>, Жиенбаева Н.Б.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>магистрант 2 курса*

*<sup>2</sup>доктор психологических наук, профессор,  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЯ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

### *Аннотация*

Проблема формирования знаний здорового образа жизни детей с нарушениями слуха является одной из актуальных. Актуальность данной проблемы подтверждается, поскольку физическое и психологическое состояние подрастающего поколения характеризуется негативными тенденциями, как информационная загруженность, недостаточная физическая подготовка, малый подвижный образ жизни и др. В статье рассматриваются научно-теоретические основы изучения вопроса формирования здорового образа жизни детей начальных классов с нарушениями слуха.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями слуха, здоровый образ жизни, воспитание, здоровье.

Бүкіл Дүниежүзілік Денсаулық сақтау ұйымының қаулысында келтірілген «Денсаулық» түсінігінің анықтамасы «Денсаулық ол тек аурулар мен физикалық дефектілердің болмауы ғана емес, сонымен қатар толық физикалық, рухани, әлеуметтік ақуал жағдайы» деп қарастырылған. Денсаулық биологиялық мүмкіндіктермен (тұқымқуалаушылық, өмірлік іс әрекеттің физиологиялық резервтерімен, қалыпты психикалық жағдай мен әлеуметтік мүмкіндіктермен де сипатталады. Осыған орай, Б.Я. Соловьев «Денсаулық - ол адамның негізгі өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған жеке психоматикалық (рухани денелік) жағдай деп анықтама берсе [1], ал Г.М. Коджаспирова бойынша, «денсаулық - ол толыққанды денелік, рухани, әлеуметтік ақуалдың болуы, адамның жұмысты аяқтауы үшін жеткілікті күш қуаты мен энтузиазмінің және көңіл күйінің болуы» деп анықтама берген [2]. «Денсаулық жан саулық» дегендей, адам өмірінде денсаулық маңызды орынды алып, адамның өмір сүру жағдайының алғышарттарының бірі саналады. Осыған орай, елімізде басты міндеттердің бірі әр азаматтың физикалық жәе рухани денсаулығын жақсарту үшін және оны сақтау үшін жағдайларды туындату саналады.

Бүкіл дүние жүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметтерін талдау барысы 14 жасқа дейінгі балалардың арасында десаулық ақаулығына ұшырау саны бұрынғы жылдармен жиі екендігі анықталды. Бұл фактілер өмірдің жағымсыз жағдайларымен, қимыл қозғалыстың жетіспеушілігімен, салаутты өмір салтын сақтаудың төмен деңгейіме және аталмыш мәдениет сферасын балаларда қалыптастыру бойынша педагогтардың күзiреттiлiгiнiң жеткiлiксiздiгiмен, және балалардың десаулығын күшейту, нығайту бойынша ата аналар мен педагогтардың назарының жеткiлiксiздiгiмен байланысты деп В.Ф. Базарный, М.М. Борисов, М.Я. Виленский, В.А. Васильев, А.Н. Левченко, Р.Р. Магомедов, В.П. Озеров, О.В. Рихтер, Т.П. Романенко, И.Р. Тарасенко, Н.О. Тимошенко сияқты ғалымдар атап өткен [3].

Осыған орай, мектеп жағдайында денсаулық сақтау технологияларын қолдануға арналған білім беру ұйымдарының ортасын туғызуға назар бөлінуі маңызды.

Бастауыш сынып оқушыларының салаутты өмір салтын сақтауға негізделген денсаулық сақтау технологияларын білім беру ұйымдарына енгізу мәселері Р.О. Агавеляна, Р.В. Ахметзянова, Н.И. Буковцова, А.П. Гозова, Л.Б. Держинская, А.А. Дмитриева, А.И. Картавцева, В.В. Лукьянов, Д.М. Маллаев, В.М. Мозгов, Л.И. Плаксина, Е.Г. Речицкая, Л.М. Семенова, Б.В. Сермеев, И.Л. Соловьева, Т.И. Шамов сияқты ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған болатын [4].

Салауатты өмір салтын сақтауға негізделген технологияларды қолдану балаларды салауатты өмір салтына жүгіндіре отырып, жағымсыз факторлардың алдын ала отырып, физикалық, психологиялық, әлеуметтік, адамгершілік денсаулығын нығайтуға бағытталғандығын В.Ф. Базарный, М.М. Безруких, Т.А. Филиппова сияқты ғалымдар атап өткен.

Бүгінгі таңда арнайы білім беру жүйесінде ерекше білім беруді қажет ететін, соның ішінде есту қабіеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салты туралы білімдерін қалыптастыруға аса мән берілуде.

Көп жағдайда салауатты өмір салтын сақтау бойынша технологияларды қолдану жүйелік сипатқа ие болып келетіндігі анықталды. А.Ф. Георгиевский бойынша, денсаулық тұлғаның интегральды сапаттамасы болып, оның өмірінің сапасын анықтайды. В.П. Горашук, С.Г. Игнатьева, А.А. Дмитриев сияқты ғалымдардың ойынша, бастауыш сынып оқушыларының метептегі «ауруларының» алдын алу мен одан сақтандыру мәселесі басты артықшылық ретінде оқушы тұлғасы мен оның жекелік қасиетін жоғары қойып, балаларды өзіндік және еркін дамытуда ерекше орын алады екен.

Әлемдік ғылым денсаулыққа феномен ретінде қарап, оны құрайтын физикалық, психикалық, әлеуметтік және рухани деген төрт түрін атап көрсетеді.

Осыған орай В.Мuller, M.Sowa, R.Steiner сияқты ғалымдар «физикалық денсаулық» ол ағзаның жеке анатомиялық және физиологиялық ерекшелігі деп, оның қоршаған орта мен жеке тұлғаның генотипінің түрлі жағдайында көрініс табатындығын атап өткен.

И.Н. Смирнова бойынша, «рухани денсаулық» ол адам баласының рухани мәдениетінің компонентімен байланысты болса, ал «әлеуметтік денсаулығы» адам баласының отбасымен, қоршаған адамдармен қарым қатынасына негізделеді.

Н.М. Амосов өзінің зерттеу жұмыстарына денсаулықтың басты факторларына: әлемд, үйді, әлеуметтік адалдықты, білім беру, тамақтану, тұрақты материалдық жадай, тұрақты экожүй, тұрақты ресурстарды жатқызған.

И.И. Брехман денсаулықты философиялық тұрғыдан қарастырып, оның адаптация үрдістерімен анықталатындығын атқан.

Д.А. Изуткина «адам-өмір салты-денсаулық» деген жүйе бойынша қарастырып, адамның өмір сүру салты тұлға ретінде оның субъективті және рухани тәжірибесін көрсетеді деген.

А.Я. Иванюшкин денсаулық құндылықтарының үш деңгейін бөліп көрсеткен: биологиялық, әлеуметтік, психологиялық немесе тұлғалық.

J.R. Nutten и Rheker сияқты ғалымдар Гиппократтың жұмысын талдай отырып, салауатты өмір салты әр адам белгілі арнайы шараларды орындау барысында қол жеткізе алатын белгілі гармония ретінде қарастырылады. Кейін салауатты өмір салтын сақтау мәселесі Цицерон мен Гален сияқты ғалымдардың еңбектерінде қарастырылып, кейін Гиппократтың ізін жалғастырушы дәрігер Гален натурофилософиялық түсініктерге сүйене отырып, гигиеналық шаралар адам бомасының барлық жағын қамтитындығын айтқан. Сонау антикалық кезеңде денсаулықты, салауатты өмір салтын сақтауда жүелі жаттығуларды қолдану мүмкіндіктері де қарастырылған.

Арнайы педагогикада есту қабілеті зақымдалған балаларды оқыту мен тәрбиелеуде салауатты өмір салтына негізделген денсаулық сақтау технологияларын қолдану мәселесімен Р.О. Агавелян, И.Ю. Левченко, Д.М. Маллаев, Л.И. Плаксина, О.Г. Приходько, Е.А. Матвеева,

2002; И.А. Волохова, Е.Г. Речицкая, 2009, 2013; И.Л. Соловьев сияқты ғалымдар айналысқан [5].

В.Ф. Новосельскийдің зерттеу жұмыстары бүгінгі таңда бос уақытта физикалық дене шынықтыру шараларымен айналысатын балалардың саны артып, ақпараттық қоғамының дамуы балаларды қимылсыз өмір әрекетіне бейімдей бастағандығын көрсетті. Осыған орай А.А. Дмитриев, А.А. Коржова, И.Ю. Левченко, Д.М. Маллаев, В.М. Мозговой, Л.И. Плак-сина, О.Г. Приходько, Е.Г. Речицкая, Б.В. Сермеев, И.Л. Соловьев сияқты ғалымдардың зерттеу жұмыстары ерекше білім беруді қажет ететін балалар арасында аталмыш мәселесінің әлі де өзектілігін айқындай түсті [6].

А.Ф. Георгиевский салауатты өмір салтын сақтауға балаларды үйретуде келесі денсаулық сақтау технологияларының жалпы әдістемелік қағидаларын атап өткен: қайталау, қол жетімділік, жекелік сипат, үздіксіздігі, циклділігі, балалардың жас және жеке ерекшеліктерін есепке алу, сауықтыру бағыты, кешенділік пән аралық байланыстар т.б.

Н.К. Смирнованың топтастыруы бойынша, салауатты өмір салтын сақтауға негізделген денсаулық сақтау технологияларын шартты түрде бірнеше топқа бөліп қарастырған. Біріншісі, әдістемелік гигиеналық технологиялар; екіншісі дене шынықтыру сауықтыру технологиялары; үшіншісі экологиялық сауықтыру технологиялары; төртіншісі өмір қауіп-сіздігін қамтамасыз ету технологиялары болып келеді.

М.М. Яковенко бойынша, денсаулық сақтау білім беру технологиялары педагогикалық жағдайлармен, және оны жүзеге асырумен тығыз байланысты екен.

Әлеуметтік гигиеналық, эпидемиологиялық, клиникалық әлеуметтік т.с.с. өзге әде-биеттерді талдау барысы адам баласының денсаулығы оның салауатты өмір салтын ұс-тануына байланысты екендігін көрсетті.

Ю.П. Лисицына, Ю.М. Комарова т.с.с. ғалымдар салауатты өмір салтын қалып-тастырудағы экология, тұқымқуалаушылық сияқты факторлармен қатар тамақтану, қимыл қозғалыс, жыныстық тәрбе, адам экологиясының табиғи факторларын атап өткен.

Салауатты өмір салты бір жағынан өмір сүру салты болса, екінші жағынан денсаулықты сақтауға, ығайтуға арналған шаралар болып саналады.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салтын зерттеуген Е.Г. Соло-вьевтың анықтауынша, «денсаулық ол нақты адамның ішкі әлеммен байытылатын және табиғи және оңтайлы ортада жүзеге асырылатын өмір үрдісінің сапасы» болып келеді [6].

Түрлі жағымсыз психологиялық жағдайлар, экологиялық жағдайлар, дұрыс тамақтанбау, дене шынықтыру сияқты белсенді өмір әрекетінің жетіспеушіліктері балалардың денсау-лығының сапасына кері әсерін тигізеді. Н.И. Соловьева салауатты өмір салтының келесі деңгейлерін атап өткен:

- өте төмен (ситуативті), онда денсаулық туралы білім мен түсініктердің, оның әдістері мен тәсілдерінің шектеулі төмен деңгейінің болуы;

- төмен (бастапқы сауаттылық деңгей), оны бейімдеушілік деңгей деп те айтуға болады. ол денсаулық туралы құндылықтар туралы, денсаулықты нығайту бойынша әдістер мен құралдар туралы түсініктері мен қарапайым білімдердің болуымен сипатталады;

- орташа деңгей (репродуктивті – типтік және эвристикалық) деңгей салауатты өмір салты мен оның әлеуметтік, кәсіби, тұлғалық құндылықтарының типтік қалыптарын тануды айқындайды;

- жоғарғы (продуктивті – шығармашылық) деңгей салауатты өмір салтының, оның әлеуметтік рухани құндылығының практикалық қажеттілігін түсініп, сенуі.

Л.В. Трубайчук пен С.Д. Кириенко салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі компоненттеріне:

- физикалық шынықтыру мен спортпен айналысу;

- өмірлік денсаулықты нығайтуға арналған режим, ақыл ой мен физикалық жүктеменің үйлесімділігі;

- дұрыс тамақтану;
- жеке бас гигиенасы мен тұрмыс пен еңбек сферасындағы гигиеналық жауапкершілік;
- оқушылар арасындағы гармониялық қарым қатынас;
- жаман әдеттерге жоламауды жатқызған.

А.А. Ошкина бойынша, балалардың салауатты өмір салты туралы түсініктерін мектеп жасына дейінгі кезеңнен бастап қалыптастыру қажет болып келеді. Себебі, ол балалардың психофизикалық жас ерекшеліктеріне және балалар тарапынан салауатты өмір салты мен оның компоненттері туралы білімдерді меңгереуге дайындығымен байланысты. Сонымен қатар ғалымның ойынша, психофизиологиялық ерекшеліктермен қатар, салауатты өмір салтына үйрету негіздері мотивациялық, когнитивті, әрекеттік, және эмоциональды сфераларды да қамтиды екен.

Сонымен, зерттеу жұмысына қатысты арнайы әдебиеттерді талдау барысы салауатты өмір салтын қалыптастыру ол көп деңгейлі, жүйелі, кешенді үрдіс болып, балалардың белсенді іс әрекетіне де негізделіп, есту қабілеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салты тралы білімдерін қалыптастыру ақпараттық мотивациялық және әрекеттік сипаттамалар кешенін қамтитындығын көрсетті: ақпараттылық (білім деңгейі), мотивация (сенімдер мен сендірулер), дайындық, дағды (әдеттер) т.б.

«Салауатты өмір салты» түсінігін талдау барысы және аталмыш трактовоканы жан жақты талдау барысы есту қабілеті зақымдалған балалардың салауатты өмір салтының элементтері туралы түсініктерінің, оған деген жағымды қатынасының болуы мен балаға қолжетімді тәсілмен, жолмен салауатты өмір салтын ұстану шаралар жүзеге асыру қабілеті тұрғысынан қарастыруымызға мүмкіндік берді. Яғни, балалардың салауатты өмір салты туралы білімдері мен түсініктері балалар жинаған білімдер мен түсініктер негізінде қалыптасып, ал оны ұйымдастырушы мен жетекші бағыттаушы ретінде ересек адамның рөлі ерекше екендігі анықталды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2005. – 116 с.
- 2 Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: МарТ, 2005. – 90 с.
- 3 Речицкая Е.Г. Здоровьесберегающие технологии обучения и воспитания школьников с нарушениями слуха. – М.: Владос, 2009, 2013.
- 4 Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002.
- 5 Речицкая Е.Г. Реализация педагогических принципов сбережения здоровья детей с нарушениями слуха в процессе воспитания и обучения. – ХедхудНоурас.
- 6 Соловьева Н.И. Здоровьесберегающая система образования в обеспечении формирования культуры здорового образа жизни учащихся: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2005. – 154 с.

А.С. Тусупбекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2-курс магистранты,  
[dgi.array@gmail.com](mailto:dgi.array@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ

## КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада көру қабілеті зақымдалған балалардың мектепте оқуға интеллектуалдық дайындығын зерттеуге арналған психологиялық зерттеулерге шолу жасалады, мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалардағы танымдық процестердің ерекшеліктері қарастырылады. Көру қабілеті нашар балалардың көру, қабылдау, ойлау және сөйлеу ерекшеліктері талданады.

**Түйін сөздер:** мектепте оқуға дайындық, көру қабілеті зақымдалған балалар, интеллектуалдық дайындық, көру қабілеті нашар балалар, мектепке дейінгі жас.

Тусупбекова А.С.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Магистрант 2 курса специальности «7M01901 – Дефектология»,  
[dgi.array@gmail.com](mailto:dgi.array@gmail.com), КазНПУ имени Абая

## ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Аннотация*

В статье дается обзор психологических исследований, посвященных изучению интеллектуальной готовности детей с нарушением зрения к обучению в школе, рассматриваются особенности познавательных процессов у слабовидящих детей дошкольного возраста. Анализируются особенности зрения, восприятия, мышления и речи детей с нарушениями зрения.

**Ключевые слова:** подготовка к обучению в школе, дети с нарушениями зрения, интеллектуальная подготовка, дети с нарушениями зрения, дошкольный возраст.

A.S. Tussupbekova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of «7M01901 – Degectology», [dgi.array@gmail.com](mailto:dgi.array@gmail.com),  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

## FEATURES OF INTELLECTUAL READINESS FOR SCHOOL EDUCATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

*Abstract*

The article provides an overview of psychological studies devoted to the study of the intellectual readiness of children with visual impairment to study at school, and examines the features of cognitive processes in visually impaired preschool children. The features of vision, perception, thinking and speech of children with visual impairments are analyzed.

**Keywords:** preparation for school, children with visual impairments, intellectual training, children with visual impairments, preschool age.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың танымдық дамуы [1], оқуға деген ынтасын қалыптастыру [2], оқушының ішкі жағдайы [3], мектеп жағдайында зиянды көріністердің алдын-алу [4] үшін мектепте оқуға интеллектуалдық дайындығын зерттеу үлкен маңызға ие.

Көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардың мектепте оқуға интеллектуалдық дайындығының қалыптасуының ерекшеліктері көру және басқа қабылдау жүйелері арасындағы байланыстардың әлсіреуіне немесе толық ыдырауына, қоршаған шындықты бейнелеудегі қиындықтарға және оның дәлдігінің төмендеуіне байланысты.

М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева және басқа ғалымдардың зерттеулерінде көру қабілетінің төмендеуіне байланысты көру қабілеті зақымдалған балаларда сенсорлық тәжірибенің жинақталуы азаяды, ойлау мен сөйлеудің дамуы тежелетіндігі көрсетілген.

М.И. Земцова көру қабілеті зақымдалған балаларда визуалды қабылдаудың тоқтатылуына байланысты визуалды компонент бірінші сигналдық байланыстардан алынып тасталғанын айтып өткен. Заттарды салыстыру және сәйкестендіру көру қабілеті сақталған құрдас-тарымен салыстырғанда тарылған. Ұқсас белгілері мен қасиеттері бар заттарды саралау қиын болып көрінеді, жалпылау тәжірибенің тарылған саласында жасалады. Бейтаныс заттарды тану процесінде көру қабілеті нашар балалар бірден ішкі және маңызды байланыстарды ажыратпайды, көбінесе жанама іздерге, кейде айтарлықтай алыс байланыстарға сүйенеді [5]. М.И. Земцова көру қабілеті зақымдалған балалардағы сенсорлық тәжірибедегі олқылықтар жалпылау және жүйелеу процестерінің жеткіліксіздігінен екенін атап өткен. Бейтаныс заттарды жалпылау көбінесе жеке белгілермен жүзеге асырылады. Сонымен қатар бар кемшіліктер көру қабілеті зақымдалған балалардың ойлау қабілетін қайтымсыз қалпына келтірмейді деп айтуға келмейді. Бейнелердің толықтығы мен тұтастығына әсер ететін және көру қабілеті зақымдалған балалардың интеллектуалды дамуын қиындататын көру қабілетінің бұзылуы көбінесе сенсорлық тәжірибе жинақталғанда, перцептивті қабілеттер мен ойлау қабілеттерін дамытуда еңсеріледі.

Г.В. Никулина көру қабілеті зақымдалған балалар үшін сенсорлық эталондармен, көру бейнелерімен және түсініктермен әрекет жасаудың төмен деңгейі тән, бұл қоршаған әлем объектілерін визуалды қабылдауда қайталама ауытқуларды анықтайды. Нашар көретін мектеп жасына дейінгі балаларға көріп қабылдаудың фрагментациялылығы, бұрмалануы, баяулығы, қоршаған әлем заттарын танудың анық еместігі тән. Қоршаған әлемнің жеке объектілерін де, бірнеше логикалық байланысты объектілерді де қабылдауда қиындықтары байқалады. Нашар көретін балалардың көру қабілетінің кемшіліктері психикалық операциялардың дамуына теріс әсер етеді [6].

А.Г. Литвак, В.А. Лонина, В.А. Морошкин, Т.П. Назарованың эксперименттік зерттеулерінде көру қабілеті зақымдалған балалар интеллектуалды дамудың төмен деңгейімен сипатталады: түсініктердің, пайымдаулардың, тұжырымдардың, ойлау операцияларының жеткіліксіз қалыптасуы.

А.Г. Литвактың пікірінше, көру қабілетінің бұзылуы талдау мен синтез операцияларын игерудің қиындықтарын тудырады. Көру қабілеті зақымдалған балалардың интеллектуалды дамуының жеткіліксіздігі мен қиындықтары түсініктердің жеткіліксіз саралануымен, тұжырымдамалардың нақты мазмұнмен шектеулі толықтырылуымен, пайымдаулар мен тұжырымдардың формалдылығымен, ақыл-ой операцияларының төмен деңгейімен дәлелденеді [7]. С.В. Сташевский қабылдау механизмдерінің бұзылуына байланысты талдау және синтез, жалпылау және категориялау операцияларының нормаға қарағанда кешірек дамитындығын сипаттаған [8].

Көру дефектілерінің болуы, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева және т.б. еңбектерінде аталып өткендей, салыстыру операциясын жүзеге асырудағы қиындықтарды тудырады. Көру қабілеті бұзылған кезде бірқатар сенсорлық деректерді алу мүмкін болмаса немесе қиын болса, объектілерді таңдамалы ажыратуға және саралауға, демек оларды салыстыруға кедергі

жасалады. Сенсорлық деңгейде салыстырудың жеткіліксіз тереңдігіне байланысты ғылыми-теориялық ойлау деңгейі төмендейді, өйткені ұғымдарды салыстыру кезінде олардың нақты мазмұнына сүйену қажет. Сенсорлық білім саласының тарылуына байланысты жеткіліксіз талдау көбінесе маңызды емес немесе тым жалпыланған белгілеу негізінде теңдікті немесе айырмашылықты орнатуға әкеледі.

Көру қабілеті бұзылған балаларда жиі кездесетін маңызды емес немесе шамадан тыс жалпы белгілерді ерекшелеу дұрыс жіктеуге және жүйелеуге кедергі болып табылады. Ұғымдарды жіктеу процесінде балалар ұғымдардың жалпы белгілерін бөліп алу қиыналады, олардың маңызды емес, функционалды белгілеріне сүйенеді, сонымен қатар жалпылаудың тым кең спектрін жасайды.

В.А. Лонинаның зерттеулері көрсеткендей, көру қабілеті зақымдалған ерте жастағы балаларда жіктеу операциясын игеру заттардың топтарын құрудағы қиындықтармен, топтарды ұйымдастыруда бірыңғай негіздің жоғалуымен, заттардың функционалды немесе сыртқы ұқсастығы негізінде бірігуге көшумен сипатталады. Бұл жаста көру қабілеті бұзылған балаларда «барлығы» және «кейбіреулері» ұғымдары қалыптаспаған болып қалады [5].

Л.И. Плаксина көру өткірлігінің төмендеуі, түс ажыратудың, бинокулярлық, стереоскопия және көзқозғалтқыш функцияларының бұзылуы жылдамдықтың, дәлдіктің, визуалды талдау мен синтездің толықтығының төмендеуіне әкелетінін айтады. Көру қабілеті зақымдалған балалар көбінесе тақырыпты сипаттауда, заттық әлемдегі қатынастар мен өзара тәуелділіктерді түсінуде, графикалық бейнелерді қабылдау процесінде қиналады – мұның бәрі балалардың сенсорлық-практикалық тәжірибесінің жинақталуын қиындатады. Қоршаған шындық туралы нақты ақпараттың жеткіліксіздігіне байланысты көру қабілеті зақымдалған балаларға заттарды негізгі, айрықша белгілері немесе функционалдық қасиеттері бойынша жіктеу қиынға соғады [9].

Нашар көретін балалардың интеллектуалдық дамуының төмен деңгейі сыртқы белгілеріне бағдарланған ойлау тапсырмаларын шешуде байқалатындығы айтылған. Көптеген көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалар мәселенің барлық қажетті шарттарын анықтамайды, шешім қабылдау кезінде олар жүйесіз әрекет етеді, өз іс-әрекеттерін заттардың жағдайымен байланыстырмайды. Көптеген балаларға бұтін мен бөліктің ұзындығы мен көлемі бойынша түсініктерінің болмауы, визуалды бақылаудың және кимылдарды үйлестірудің кемшіліктері тән.

Зерттеулер көрсеткендей, нашар көретін балалардың басқалармен жеткіліксіз белсенді өзара әрекеттесуіне, сондай-ақ заттық-практикалық тәжірибенің кедейлігіне байланысты сөйлеу дамуының баяулығы тән. Көру қабілеті нашар балаларда сөйлеудің фонетикалық жағының өзіндік ерекшеліктері, семантикалық жағының әртүрлі бұзылыстары, белгілі бір сенсорлық сипаттамалары бар сөздердің едәуір санын қолданудағы формализм байқалады. Көру қабілеті нашар балалардың сөздерді қолдануы тым тар, көбінесе бұл сөз балаға таныс бір затпен, оның белгілерімен байланысады немесе, керісінше, тым жалпы болып, айналадағы шындықтың объектілері мен құбылыстарының нақты белгілері мен қасиеттерінен алшақтайды. Көру қабілеті зақымдалған балалар әңгімелесушінің артикуляциясын толық қабылдай алмайды, сөйлесу кезінде ерін қозғалысының айқын бейнесі жоқ, бұл сөзді дыбыстық талдаудың жиі қателіктерін және оның айтылуының бұзылуын тудырады. Шектеулі лексика, сөздердің мәні мен мағынасын түсінбеушілік көру қабілеті нашар балалардың әңгімелері ақпараттық кедейлікпен ерекшеленетіндігіне әкеледі. Нашар көретін балалар нақты ақпараттың аздығына байланысты дәйекті, логикалық әңгіме құруда қиындық көреді. Көру қабілеті бұзылған балалардың ауызша сөйлеуі көбінесе шатасумен, байланыссыздық сипатымен, сәйкессіздігімен ерекшеленеді. Нашар көретін балалар өзіндік пікірін жоспарлауда қиналады. Көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоцияларды көрсетудің төмендігіне байланысты кедейлік және монотондылықпен сипатталатын сөйлеудің интонациялық ерекшеліктері байқалады.

Жоғарыда айтылғандардың бәрі нашар көретін балаларда объектілерді танудың фрагментациялығы, бұрмалануы, баяулауы және анық еместігі, перцептивті қажеттіліктер мен танымдық қызығушылықтардың, сипап сезу және көру арқылы тексеру дағдыларының дамымауы, психикалық процестерді, ойлау операцияларын қалыптастырудағы қиындықтар мектепте оқуға интеллектуалдық дайындықтың төмендігін анықтайды деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Гринина Е.С. Интеллектуальная готовность к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития // *Научное обозрение: гуманитарные исследования*, 2014. – №2. – С.15-21.
- 2 Шипова Л.В. Особенности развития мотивационной сферы у старших дошкольников // *Научное обозрение: гуманитарные исследования*, 2015. – №5. – С.63-67.
- 3 Шипова Л.В. Развитие внутренней позиции школьника в дошкольном возрасте // *Научное обозрение: гуманитарные исследования*, 2015. – №10. – С.131-138.
- 4 Сулова О.И., Игнатьева К.В. Особенности адаптационного периода у детей при переходе из общеобразовательной в специальную школу VIII вида // *Педагогика и современность*, 2015. – №2(16). – С.97-101.
- 5 Слюсарская Т.В. Особенности интеллектуальной готовности дошкольников с нарушениями зрения к обучению в школе: дисс. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2006. – С.195.
- 6 Никулина Г.В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения). – СПб., 1999. – С.86.
- 7 Литвак А.Г. Тифлопсихология. – М., 1985. – С.208.
- 8 Сташевский С.В. Использование наглядно-действенной методики для развития зрительного восприятия детей с нарушением зрения // *Дефектология*, 1990. – №1. – С.16-21.
- 9 Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. – М., 1998. – С.262.

УДК 37.04

Михайленко Е.В.<sup>1</sup>, Оразаева Г.С.<sup>2</sup>, Кудайбергенова Г.К.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Магистрант дефектологического факультета КазНПУ им. Абая

<sup>2</sup>к.психол.н., доцент КазНПУ им. Абая

<sup>3</sup>магистр психологии, старший преподаватель университета «Туран»

## **РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В СТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ**

### *Аннотация*

В статье рассматриваются модели участия родителей в формировании и развитии речевых навыков у детей. Описаны важность и влияние игровой деятельности для развития речи. Выделены наиболее распространенные ошибки родителей детей раннего возраста и их профилактика. В публикации затрагивается тема развития речи у детей младшего возраста,



механизмов её развития, какие этапы она должна пройти, прежде чем ребенок начнет говорить бегло и пользоваться функциональной речью.

В век бурного развития информационных технологий, смартфонов и гаджетов для современных родителей вопрос развития речи у детей как никогда актуален. Обилие информации в интернете для маленького неокрепшего мозга может привести к подмене ценностей, что в свою очередь может привести к снижению авторитета родителя в глазах ребенка речевому негативизму, а также трудностей в поведении.

**Ключевые слова:** раннее развитие, речь, гаджеты, игра, игровая деятельность.

*Е.В. Михайленко<sup>1</sup>, Г.С. Оразаева<sup>2</sup>, Г.К. Құдайбергенова<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, дефектология факультетінің магистранты*

*<sup>2</sup>Психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ доценті*

*<sup>3</sup>Психология магистрі, Тұран университетінің аға оқытушысы*

## **БАЛАЛАРДА СӨЙЛЕУ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АТА-АНАНЫҢ РӨЛІ**

### *Аңдатпа*

Мақалада балалардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мен дамытуға ата-аналардың қатысу модельдері қарастырылған. Сөйлеуді дамыту үшін ойын әрекетінің маңызы мен әсері сипатталған. Кішкентай балалардың ата-аналарының жиі кездесетін қателіктері және олардың алдын-алу шаралары көрсетілген. Басылым жас балалардағы сөйлеуді дамыту, оның даму механизмдері, баланың еркін сөйлей бастағанға дейін және функционалды сөйлеуді қолданар алдында қандай кезеңдерден өтуі керек деген тақырыпты қозғайды.

Ақпараттық технологиялар, қазіргі заманғы ата-аналарға арналған смартфондар мен гаджеттер қарқынды дамыған заманда балаларда сөйлеуді дамыту мәселесі бұрынғыдан да өзекті болып отыр. Кішкентай, жетілмеген миға арналған Интернеттегі ақпараттың көптігі құндылықтарды ауыстыруға әкелуі мүмкін, бұл өз кезегінде ата-ананың бала алдындағы беделінің төмендеуіне, сөйлеу тілінің теріс болуына, сондай-ақ мінез-құлықтағы қиындықтарға әкелуі мүмкін.

**Түйін сөздер:** ерте даму, сөйлеу, гаджеттер, ойын, ойын әрекеті.

*E.V. Mikhailenko<sup>1</sup>, G.S. Orazayeva<sup>2</sup>, G.K. Kudaibergenova<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Master student of the Faculty of Defectology at Abai KazNPU*

*<sup>2</sup>Candidate of Psychology, Associate Professor of Abai KazNPU*

*<sup>3</sup>Master of Psychology, Senior Lecturer at Turan University*

## **THE ROLE OF PARENTS IN THE FORMATION OF SPEECH IN CHILDREN**

### *Abstract*

The article examines the models of parental participation in the formation and development of speech skills in children. The importance and influence of play activity for the development of speech are described. The most common mistakes of parents of young children and their prevention

are highlighted. The publication touches upon the topic of speech development in young children, the mechanisms of its development, what stages it must go through before the child begins to speak fluently and use functional speech.

In the age of rapid development of information technologies, smartphones and gadgets for modern parents, the issue of speech development in children is more relevant than ever. The abundance of information on the Internet for a small immature brain can lead to a substitution of values, which in turn can lead to a decrease in the parent's authority in the eyes of the child, speech negativity, as well as difficulties in behavior.

**Keywords:** early development, speech, gadgets, game, play activity.

В настоящее время в нашей стране наблюдается тенденция, стремление родителей, как можно скорее развить у своих детей речь. Некоторые родители ошибочно полагают, что начинать занятия по развитию речи нужно чуть ли не с пеленок, тем самым нарушая естественный процесс становления речи и ход развития речевой активности своего ребенка, лишая его игровой деятельности.

Возвращаясь к истокам, раннее обучение появилось как направление помощи детям, которые или отставали в развитии, или находились в группе риска, т.е., в будущем, они, с большой вероятностью отставали бы в развитии. И, только в последнее время, методами раннего обучения стали интересоваться родители нейротипично развивающихся детей.

Изменения теоретических представлений о путях и механизмах развития ребенка привели к тому, что и цели, и подходы к раннему обучению сильно изменились за последние годы [1].

Игра в раннем возрасте является ведущей деятельностью. В игре ребенок учится общению и взаимодействию, сотрудничеству и дипломатии, саморегуляции и следованию правилам, использованию воображения, примеряет на себя различные социальные роли, благодаря чему развиваются и усложняются речевые навыки.

Игра детей раннего возраста в основном неустойчива, это выражается в частой смене игрушек и игровых образов, кратковременности игр, объединении детей, наличии конфликтов по поводу игрушки, ролей. Игра, в этом возрасте, требует четкого, системного руководства, а также целенаправленного формирования у детей игровых, коммуникативных, организаторских и других умений.

Таким образом, изобразительный (первый год жизни) и сюжетно-отобразительный этап (второй и третий год жизни), первые сюжетные игры детей (третий год жизни) создают предпосылки развития творческих игр в дошкольный период.

Игровая деятельность занимает большое место в жизни ребенка еще и потому, что все время, не занятое сном, кормлением, занятиями – малыш играет. Это его естественное состояние. Игра доставляет ему много радости, сопровождается положительными эмоциями, достижением желаемого результата, общением со взрослыми и сверстниками. Игра – путь детей к познанию окружающего мира.

Умственное развитие ребенка также формируется в процессе его игровой деятельности. Игра и действия с предметами – основные виды деятельности детей второго и третьего года жизни. От учебных занятий эта деятельность отличается тем, что возникает она по инициативе самого малыша.

Забывая или не понимая важность игровой деятельности для детей, многие родители предпочитают развивать речь своих детей «в обход» игры. Такое стремление родителей приводит к тому, что у ребенка речь будет развиваться по искаженному сценарию и такой ребенок будет отличаться от сверстников, испытывать неловкость, находясь в детском коллективе и т.п.

Таким образом, очевидным представляется тот факт, что игра имеет важное значение и оказывает непосредственное влияние на процесс развития речевой деятельности, её активации и становления в формировании личности, характера, самооценки и поведения маленького человека.

Традиционно, воспитание ребенка ложится на плечи матерей, которые, в современном мире, в связи с бурным развитием техники и технологий, широким распространением различных технических средств, а также ввиду социально-экономического положения в стране, часто становится таким же добытчиком, как и отец, а порой даже является основным источником дохода в семье. И, в таких условиях, матери нужно успевать совмещать свои должностные обязанности домашними делами и своевременно заниматься воспитанием ребенка, а может даже нескольких детей. Тогда физическое благополучие и здоровье ребенка, безусловно, выступает на первый план. В то время, как развитие речевых навыков может отойти на второй, либо третий план. И, казалось бы, такие важные характеристики речи, четкость и внятное произношение могут остаться без надлежащего внимания. Впоследствии, это может привести к обеднению речевого опыта детей, такому ребенку будет сложно поддерживать речевое взаимодействие (диалог), формулировать свои мысли, либо описывать возникающие ситуации или делиться впечатлениями о различных событиях.

В будущем подобный сценарий развития речевой деятельности может привести к трудностям в усвоении академических навыков, что в свою очередь, запускает цепной процесс и приводит к негативным изменениям в личности и характере растущего ребенка, что, зачастую, выражается в его плохом поведении.

*По нашим наблюдениям самыми распространенными ошибками родителей детей раннего возраста являются:*

- длительное использование «облегченного» языка несмотря на то, что ребенок вырос из младенческого возраста (например, «бибика» - «машина», «бу» - вода, «пипи» - сообщение о желании сходить по малой нужде и т.п.);

- гиперопека, когда ребенок не успел еще оформить свою просьбу, а родитель уже, пытаясь предугадать желание своего чада, предлагает ему готовый ответ. Такой родитель понимает своего ребенка с полуслова, а окружающие люди не в состоянии разобрать слов среди лепета малыша;

- физическая помощь в ежедневной бытовой рутине (чистка зубов, одевание/переодевание, открывание бутылок, фантиков и много другое) влечет за собой несостоятельность ребенка в социально-бытовой сфере, кроме того, это негативно влияет на физическое развитие ребенка и задержку формирования целостного образа тела, мелкой и крупной моторики, которые в свою очередь влияют на развитие мозговой деятельности;

- уменьшительно-ласкательные формы слов (например, «котик» или «киса» вместо «кошка», а также «шапочка», «машинка», «пандочка» и т.д.);

- неправильная речь окружающих, в которой часто встречаются аграмматизмы, «съедаются» слоги, «смазываются» окончания. Это крайне важно, поскольку изначально речь развивается по подражанию, поэтому некоторые ошибки в произношении ребенок копирует у родителей, либо у кого-либо из близкого окружения;

- завышенные требования к речевым способностям ребёнка без учета его актуальных возможностей (ребенок говорит односложно, а от него ожидают чрезмерно развернутую и сложную речь);

- раннее знакомство с электронными гаджетами (смартфоны, планшеты, игровые приставки) также пагубно влияет на развитие речевой активности у малыша посредством замещения и подмены человеческого способа коммуникации в семье, так как при этом нарушается естественный алгоритм психического, социального, культурного и духовного развития детей;

- двух-трехязычие в семье;

- отсутствие незамедлительной реакции на речь ребенка (яркий пример: родитель не слышит просьбы/комментария ребенка из-за того, что он занят разговором по телефону, смотрит телевизор, либо занят каким-либо другим важным делом), что может привести к снижению инициаций диалога со стороны ребенка, другими словами, снижается мотивация к общению с родителем;

- частое обращение с просьбой назвать, сказать или повторить за взрослым слов, фраз, либо предложений, что в большинстве случаев влечет за собой речевой негативизм со стороны ребенка. Тот самый случай, когда ребенок отказывается что-то произносить по просьбе взрослого и наоборот, произносит слова и фразы спонтанно по собственной инициативе;

- неблагоприятные условия для становления речи – среда, в которой ребенок живет: крики, постоянный шум, ссоры при ребенке, отвлекающие и препятствующие четкому восприятию речи окружающих.

В литературе вопросам поэтапности становления речи уделяется достаточно много внимания. В монографиях многие авторы с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития. Так, в своих исследованиях А.Н. Гвоздев прослеживает последовательность появления различных явлений в речи ребенка и на этой основе выделяет ряд периодов:

- период различных частей речи;
- период словосочетаний;
- период разных видов предложений [2].

Леонтьев А.А., в свою очередь, выделяет четыре этапа в становлении речи детей:

- 1-й – подготовительный (с момента рождения до 1 года);
- 2-й – преддошкольный (от 1 года до 3 лет);
- 3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4-й – школьный (от 7 до 17 лет).

Согласно утверждению Мастюковой Е.В., важным является принцип систематичности и последовательности в обучении. Согласно этому принципу, изложение учебного материала должно соответствовать внутренней логике изучаемого материала, а также возрастным и индивидуальным особенностям ребенка, с учетом ведущего нарушения развития, времени его возникновения, причины и механизма, а также сохранных функций, общего состояния здоровья ребенка и компенсаторных возможностей его центральной нервной системы.

На основе принципа системности и последовательности обучения, с учетом уровня развития, соматического и нервно-психического состояния ребенка, разрабатываются специальные индивидуальные программы обучения и коррекции нарушенных функций, в том числе речевой. Таким образом обеспечивается равномерная и последовательная стимуляция психомоторного развития с последовательным накоплением знаний и умений, развитием познавательных возможностей и положительных черт личности [3].

В результате наблюдений за родителями детей раннего возраста можно определить основные направления работы по профилактике речевых нарушений у малышей:

- последовательное воспитание (все члены семьи действуют как один);
- внедрение правил поведения (что делать хорошо и что делать плохо);
- комментирование своих действий (на начальном этапе – это проговаривание общих действий, называние окружающих предметов, в том числе их показывание и указывание на них);

- усиление мотивации к произнесению слов и фраз (незамедлительная реакция на речь ребенка – программирование на спонтанное произнесение слов и словосочетаний, а также на использование жестов в дополнение к речи);

- оказание частичной помощи ребенку в сфере быта и жизнедеятельности: дать возможность ребенку сделать это самому и в социально-приемлемой форме (используя жесты и речь) обратиться за помощью окружающих или значимого взрослого;

- соблюдение очередности при взаимодействии, говорение в свою очередь;
- не следует нагружать ребенка вопросами, на которые он еще не может дать ответы;
- расширение имеющегося словарного запаса по правилу «плюс 1» - добавление одного слова по смыслу к тому, что произнес ребенок;
- для поддержания интереса к совместному вниманию следует делать паузы, таким образом создаётся контекст для договаривания слов и фраз за взрослым, а также контекст для разделения совместного внимания;
- замена прямых указаний и побуждений к действию («положи», «сделай так», «покорми» и т.д.) на намёки - короткие фразы или предложения («нам пора одеваться», «сначала нужно помыть руки» и т.п.);
- похвала за инициативу что-то сказать и подчеркивание сильных сторон ребенка («молодец, как правильно ты произнес!», «верно, это банан» и т.д.)

Из вышесказанного понятно, что распределение ролей – мама – исполнитель и специалист – руководитель – совершенно не годится, когда речь идет о создании оптимального для ребенка взаимодействия с мамой. Здесь сама мама должна искать решение.

Каким бы гениальным не был специалист, сам он не сможет найти решение, так как не располагает той информацией, которая для этого необходима. В настоящее время считается очевидным, что инициатива должна находиться в руках мамы, ей должна принадлежать главная роль. Специалисту отводится роль консультанта, снабжающего маму сведениями и обучающего ее, если нужно, некоторым умениям. Эти умения различны в зависимости от характера тех нарушений, которые присутствуют у ребенка. Однако маме нужны не только специальные навыки. Пытаясь найти оптимальный стиль общения с ребенком и наилучший способ обращения с ним, мама должна понимать, что хорошо, а что плохо, какие действия полезны, а какие вредны.

Таким образом, роль родителей, а в особенности матери, в процессе формирования и развития речи чрезвычайно велика, и именно в раннем возрасте, современные родители (особенно молодые родители), допускают множество ошибок, которые приводят к искажению и замедлению становления речи ребенка.

*Список использованной литературы:*

- 1 Фьюэлл Р.Р., Вэдэзи П.Ф. *Обучение через игру*. – Санкт-Петербург, 2005.
- 2 Смирнова Е. *Ранний возраст: игры. Развивающие мышление // Дошкольное воспитание*, 2009. – №4. – С.22.
- 3 Мастюкова Е.М. *Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст. Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии*. – М.: ВЛАДОС, 1997. – С.298-300.

А.А. Махметова<sup>1</sup>, А.Е. Жұмағұлова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: PhD, аға оқытушы, [aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup> «7М01901 – Дефектология» мамандығының 2 курс магистранты,  
[aimgul.zhumagulova@gmail.com](mailto:aimgul.zhumagulova@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Сөйлеу тілі ақаулықтарының ішіндегі ең көп тараған және күрделі түріне жататыны сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (ЖСТД) болып саналады. Дыбыстарды айтуының бұзылуы, фонематикалық есту қабілетінің дамымауы, сөздік қоры мен грамматикалық сөйлем құрылымының артта қалуы жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың барлығына тән кемшілік. Қазіргі уақытта логопедияда сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың сөздік қорын дамыту мәселесі алға тартылуда. Мектепке дейінгі мекемелерде балалардың сөздік қорын дамыту жұмысының ерекшелігі – бұл балалардың барлық білім беру жұмыстарымен байланыстылығы.

**Түйін сөздер:** сөздік қор, ЖСТД, лексика.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Жумагулова А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: PhD, старший преподаватель,  
[aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности «7М01901 – Дефектология»,  
[aimgul.zhumagulova@gmail.com](mailto:aimgul.zhumagulova@gmail.com), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация*

Наиболее распространенным и сложным типом речевых дефектов считается общее недоразвитие речи (ОНР). Нарушение произношения звуков, недоразвитие фонематического слуха, отставание в словарном запасе и грамматическом строении предложений-характерный дефект для всех детей с общим недоразвитием речи. В настоящее время в логопедии выдвигается проблема развития словарного запаса детей с нарушениями речи. Особенностью работы по развитию словарного запаса детей в дошкольных учреждениях является то, что она связана со всей образовательной деятельностью детей.

**Ключевые слова:** словарный запас, ОНР, лексика.

A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, A.Ye. Zhumagulova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, PhD, senior lecturer, [aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

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

## FEATURES OF THE VOCABULARY OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

### *Abstract*

The most common and complex type of speech defects is considered to be general speech underdevelopment (GSU). Violation of the pronunciation of sounds, underdevelopment of phonemic hearing, lagging in the vocabulary and grammatical structure of sentences—a characteristic defect for all children with general speech underdevelopment. Currently, in speech therapy, the problem of developing the vocabulary of children with speech disorders is put forward. The peculiarity of the work on the development of children's vocabulary in preschool institutions is that it is connected with all the educational activities of children.

**Keywords:** vocabulary, GSU.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда сөйлеудің лексикалық және грамматикалық жағын дамыту түзету жаттығулары мен тәрбиесі негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл мәселені шешу сөздіктің қалыптасуы мен дамуын, сөйлеу тілінің грамматикалық тұрғыдан дұрыс жобалауын қамтиды.

Сөздік (лексика) - бұл айналадағы шындықтың объектілерін, құбылыстарын, әрекеттері мен белгілерін білдіретін сөздер (сөйлеудің негізгі бірліктері). ЖСТД бар балалардың сөйлеу ерекшеліктерінің бірі-пассивті және белсенді сөздік көлеміндегі сәйкессіздік. Отандық авторлардың пікірінше, ЖСТД бар мектеп жасына дейінгі балалар көптеген сөздердің мағынасын түсінеді; олардың пассивті сөздігінің көлемі нормаға жақын. Алайда, сөздерді экспрессивті сөйлеуде қолдану, сөздікті жаңарту үлкен қиындықтар туғызады. Сөздік қорының шектеулігінен әртүрлі мағыналары бар бірдей дыбыстық бірнеше рет қолдануы сөйлеуді кедей әрі стереотипті етеді. Оқиғалардың логикалық байланысын дұрыс түсіне отырып, балалар тек әрекеттердің тізімімен шектеледі [1].

Сөздік қорының кедейлігі көптеген сөздерді білмеуден көрінеді: жидектер, гүлдер, жабайы аңдар, құстар, құралдар, кәсіптер, дене және бет бөліктері. Сөздік қорында етістік күнделікті әрекеттерді білдіретін сөздер басым болады. Жалпыланған мағынадағы сөздерді және объектінің бағасын, күйін, сапасы мен белгісін білдіретін сөздерді игеру қиын. Сөздер дәл емес, мағыналарын жалпылама немесе тар мағынада қолданады.

Сөйлеу патологиясы бар балалардағы лексиканың (сөздік қорының) ерекшеліктерін зерттеу кезінде психолінгвистикалық тәсіл, лексиканың даму процесі туралы қазіргі заманғы идеялар, оны зерттеудің әртүрлі аспектілері, онтогенездегі лексиканың дамуы, сөз мағынасының құрылымы маңызды болып табылады.

Р.И. Лалаеваның зерттеулерінде үлкен мектеп жасына дейінгі балалардың лексикасының бірқатар ерекшеліктері көрсетілген. Сөздік қорының шектеулілігі, белсенді және пассивті сөздік көлемінің алшақтығы, сөздердің дұрыс қолданылмауы, семантикалық өрістердің қалыптаспауы, сөздікті жаңарту қиындықтары анықталады. Сөйлеудің қалыпты дамуы бар балаларда 7 жасқа қарсы қарым-қатынас барлық парадигматикалық бірлестіктердің жартысынан көбін құрайды, сонымен қатар сөйлеу қабілеті бұзылған балалардағы сөз-ынта-

ландыру реакциясының жасырын кезеңі қалыптыға қарағанда әлдеқайда ұзағырақ екендігі байқалады. Мектепке дейінгі дайындық тобында оқу басталған кезде балалардың көпшілігі сөйлеу тілі дамаудың ең жоғары-III деңгейіне жетеді. Сөйлеуді дамытудың осы деңгейіне ие мектеп жасына дейінгі балалардың сөздігі шамамен 1,5-2 мың сөзден тұрады және зат есімдердің басым санымен қатар қарым-қатынас үшін жеткілікті күнделікті етістіктер мен жалпы сын есімдерді қамтиды. 6 жастағы мектеп жасына дейінгі балалардың салыстырмалы түрде үлкен сөздік қорын олардың жасына, ұзақ тұзету жұмыстарына, сондай-ақ оның қалыпты дамуы бар балалардың сөйлеуіндегі лексикалық және грамматикалық элементтердің өзіндік ерекшелігімен түсіндіруге болады [2].

Н.С. Жукованың пікірінше, балалар қабылдаған және қолданатын сөздердің лексикалық негізі олар үшін белгілі бір тақырыппен, әрекетпен және т.б. байланысты жарқын тұрақты ынталандыру ретінде әрекет етеді, ал жалғаулар, жұрнақтар, аяқталулар, белгілі бір мағынасы жоқ базаның өзгеретін ортасы бола отырып, физиологиялық тұрғыдан әлсіз ынталандыру болып табылады, оны сөйлеу қабілеті дамымаған балалар әлдеқайда нашар қабылдайды. Мұндай балалар септік жалғаулар мен көптік түрін білдіретін жалғаулардың мағынасын жете түсінбейді. Жұрнақ, жалғауларды пайдаланып сөз өзгерту кездейсоқ жағдай, сондықтан да, оны пайдаланғанда әр түрлі қателерді көп жібереді. Мысалы: *көрпе - корпелар, пышақ - пышақдар, бала - баладар, асық - асықдар*. Сөзді тар мағынада жиі қолданады, ауызша талдап қорыту дәрежесі өте қиын. Тұлғаларды, қолданылуы немесе тағы басқа белгілері ұқсас бірнеше заттарды бір сөзбен атауы мүмкін. Мысалы: *шыбынды, қоңызды, масаны, сонаны, араны, көбелекті* – бір жағдайда осылардың барлығын тек біреуінің ғана атымен атайды, ал екінші бір жағдайда тағы басқа біреуінің ғана атымен атайды. Балалар заттың атын білгенімен, оны құрайтын бөлшектерін атауға келгенде қиналады (ағаштың бұтағы, жапырағы, түбірі, тамыры), ыдыс-аяқтардың, жануарлардың төлдерінің аттарын білмейді. Міне, осының бәрі бұндай балалардың сөздік қорының тым кедей екендігін көрсетеді.

5-8 жас аралығындағы мектеп жасына дейінгі балалардағы ауызша сөйлеу сипатын талдау негізінде Серебрякова Н.В. семантикалық өрістерді ұйымдастырудың келесі кезеңдері анықталды: *бірінші кезең* - семантикалық өрістердің қалыптаспауы. Бала қоршаған жағдайды сезімдік қабылдауға сүйенеді. Сөздің мағынасы сөз тіркестерінің мағынасына енеді. Синтагматикалық бірлестіктер үлкен орын алады ("мысық - мияу"). *Екінші кезең* - семантикада бір-бірінен ерекшеленетін, бірақ ситуациялық, бейнелі байланысы бар сөздердің семантикалық байланысын үйренеді ("үй-шатыр", "биік-мұнара"). Семантикалық өріс әлі құрылымдық түрде қалыптаспаған. *Үшінші кезең* - ұғымдар, процестер, классификациялар қалыптасады. Семантикалық жағынан жақын сөздер арасында байланыс қалыптасады, олар тек бір дифференциалды семантикалық ерекшелігімен ерекшеленеді, бұл парадигматикалық қауымдастықтардың басым болуымен көрінеді ("көкөніс-қызанақ", "жоғары – төмен").

Сонымен қатар, Н.В. Серебрякова лексикалық ерекшеліктерін анықтады:

- сөздіктің шектеулі көлемі, әсіресе предикативті;
- семантикалық өрістердің қалыптаспауын, сөз мағыналарының дифференциалдық белгілерінің бөлінбеуін көрсететін, әсіресе семантикалық белгілері бойынша көптеген алмастырулар;
- көрнекі түрде ұқсас заттарды, заттардың бөліктерін, дененің бөліктерін білдіретін көптеген жалпы сөздерді білмеу немесе дұрыс қолданбау;
- семантикалық жағынан жақын сөздерді ауыстыру; сөзжасамдық неологизмдермен алмастыру;
- артикуляциялық жағынан ұқсас түбір сөздерді сөздермен алмастыру.

Л.В. Лопатина функционалды сөйлеу жүйесінің көптеген компоненттерінің, көптеген тілдік процестердің қалыптаспағанын атап өтті: сөздіктің кедейлігі және оны экспрессивті



сөйлеуде жаңарту қиындықтары; сирек қолданылатын сөздер басқалармен ауыстырылады; жалпылама мағынадағы сөздер қате қолданылады [3].

ЖСТД бар балалардың ерекшелігі-осы топтағы балалардағы белсенді сөздіктің сапасы мен көлемі жас нормасына сәйкес келмейді. Кейбір балалар сөйлеу тәжірибесінде сирек кездесетін сөздерді ассоциациямен алмастырады, жалпылама сөздерді қолдана алмайды. Балаларға ұсынылған суреттерді топтарға біріктіру қиынға соғады; олар антоним мен синоним сөздерін таңдау тапсырмасын орындай алмайды. Сөйлеудің грамматикалық құрылымын зерттеу тапсырмаларын орындау кезінде бірнеше қателер орын алады. Ересек адамның көмегін ала отырып, балалар зат есімдерді сандар бойынша өзгерту тапсырмаларын орындау кезінде айтарлықтай қателіктер жібереді. Сын есімдерді зат есімдермен, зат есімдермен және сан есімдермен үйлестіру тапсырмалары үлкен қиындықтар туғызады. Көптеген балалар сөзжасам тапсырмасын өз бетінше орындай алмайды: оларға көрнекі үлгі және ересек адамның көмегі қажет.

Филичева Т.Б. және Чиркина Г.В. шығармаларында сөйлеудің жалпы дамымауымен (III деңгей) осындай лексикалық ерекшеліктер байқалады: белсенді және пассивті сөздік көлеміндегі сәйкессіздік. Заттар бөліктерінің атауларын білмей, балалар оларды заттың атауымен алмастырады ("жең" - "көйлек"), іс - әрекеттердің атауы жағдайға және сыртқы белгілерге жақын сөздермен ауыстырылады ("тоқу" - "тігу"); заттың атауы іс-әрекеттің атауымен ауыстырылады ("тәте алма сатады" - "сатушының" орнына), түр ұғымдарын жалпы ұғымдармен ауыстыру және керісінше ("түймедақ" - "раушан", "қоңырау" - "гүл"). Олар түстердің реңктерінің аттарын білмейді: "қызғылт сары", "сұр", "көк". Заттардың пішіні нашар ажыратылады: "дөңгелек", "сопақ", "шаршы", "үшбұрышты". Балалардың сөздігінде жалпылама ұғымдар аз, оларда көбінесе ойыншықтар, ыдыс-аяқ, киім, гүлдер. Антонимдер сирек қолданылады, синонимдер іс жүзінде жоқ (олар тақырыптың көлемін сипаттайды, "ұзын", "қысқа", "жоғары", "төмен", "қалың", "жұқа", "кең", "тар" деген сөздердің орнына тек "үлкен-кіші" ұғымын қолданады). Бұл лексикалық үйлесімділіктің бұзылуының жиі жағдайларын көрсетеді. Лексиканың жеткіліксіз қоры, мағыналардың реңктерін білмеу III деңгейіндегі ЖСТД балалардың сөйлеуіне тән, нәтижесінде сөз өзгертулерінде қателер байқалады, бұл сөйлемдердегі сөздердің синтаксистік байланысын бұзуға әкеледі [4].

Көптеген авторлардың зерттеулері көрсеткендей сөзжасамдық операциялардың қалыптаспауы, бір жағынан, сөйлеу байланысының жеткіліксіздігіне әкеледі, ал екінші жағынан, балалардың танымдық қабілеттерін шектейді. Сондықтан сөйлеудің барлық аспектілерін, соның ішінде лексикалық, сөйлеуді қалыптастыру жүйесіндегі дамудың өзектілігі мектепке дейінгі кезеңдегі басты міндеттердің бірі болып табылады. Баланың дұрыс емес сөйлеуіне түзету әсері неғұрлым тез пайда болса, оның одан әрі дамуы соғұрлым сәтті болады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 *Полный справочник логопеда / Авт.-сост. Л.Смирнова. – Минск: Харвест, 2011.*
- 2 *Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн.для логопеда / Н.С. Жукова, Е.Н. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Издательство ЛИТУР, 2004.*
- 3 *Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография. – СПб.: Каро, 2006.*
- 4 *Деревянко Н.П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.П. Деревянко, Е.А. Лапп // Практик. психология и логопедия, 2006.*

Қ.Қ. Өмірбекова<sup>1</sup>, М.Ж. Узбекбоева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

<sup>2</sup>2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы, Қазақстан

## ДИЗАРТРИЯСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

*Аңдатпа*

Қазіргі кезде статистикалық мәліметтерге сүйенсек, сөйлеу тіл кемістігі бар балалар саны және логопедиялық көмекті қажет ететін балалардың көрсеткіші жылдан жылға өсуде. Балаларда сөйлеу тілі мен қатар, танымдық процесстері яғни ойлау, есте сақтау, зейін мен қабылдауы да шектеледі. Әсіресе қазір мамандардың басты назары сөйлеу тілінің кеш шығуы немесе жалпы сөйлеу тілінің дамымауы секілді тіл бұзылыстарына түсіп отыр. Ал, тіл кемшілігімен қатар кездесетін күрделі кемістігі бар балалармен түзете-дамыту жұмыстары барысында әлсіз тұстар жетерлік. Сондықтан, осы мақалада дизартриясы бар балалармен логопедиялық жұмыста есте сақтау қабілеттерін дамытудың маңыздылығы көрсетілген.

**Түйін сөздер:** дизартрия, сөйлеу тілі, логопедиялық сабақ, танымдық қабілеттер, есте сақтау маңызы.

*Omirebekova K.K.<sup>1</sup>, Uzbekboyeva M.Zh.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>candidate of pedagogical sciences, professor

<sup>2</sup>Master of 2<sup>nd</sup> course  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## THE IMPORTANCE OF MEMORY DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA

*Abstract*

Currently, according to statistics, the number of children with speech disorders and the number of children in need of speech therapy assistance is growing from year to year. In children, along with speech, cognitive processes, such as thinking, memory, attention, and perception, are also limited. Especially now, the main focus of specialists is on language disorders, such as late speech development or general speech underdevelopment. In addition to language defects, there are many weaknesses in correctional and developmental work with children with serious disabilities. Therefore, this article shows the importance of developing memory in speech therapy work with children with dysarthria.

**Keywords:** dysarthria, speech, speech therapy lessons, cognitive abilities, memory significance.

Омирбекова К.К.<sup>1</sup>, Узбекбоева М.Ж.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, профессор

<sup>2</sup>магистрант 2 курса  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

## ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

### Аннотация

В настоящее время, согласно статистике, количество детей с нарушениями речи и показатели детей, нуждающихся в логопедической помощи, растет из года в год. У детей, наряду с речью, также ограничены когнитивные процессы, такие как мышление, память, внимание и восприятие. Особенно сейчас основное внимание специалистов уделяется языковым нарушениям, таким как задержка речевого развития или общее недоразвитие речи. Помимо языковых дефектов, существует много недостатков в коррекционно-развивающей работе с детьми с серьезными нарушениями. Поэтому в данной статье показано важность развития памяти в логопедической работе с детьми с дизартрией.

**Ключевые слова:** дизартрия, речь, логопедические занятия, когнитивные способности, важность памяти.

Қазіргі кезде статистикалық мәліметтерге жүгінсек, жылдан жылға сөйлеу тілі кемістігі бар балалар саны және логопедиялық көмекті қажет ететін балалардың пайызы өсуде.

Тіл кемістігі деп сөйлеу қабілетінің психофизиологиялық механизмінің бұзылу салдарынан сөйлеушінің сөйлеу тілінің қоршаған ортаға тән мөлшерден ауытқуын айтады.

Сөйлеу тілін меңгеру әр балада әр түрлі кезеңде және әр түрлі уақытта өтеді. Бұл әр түрлі себептерге байланысты өтетін жеке үдеріс. М.Е. Хватцев сөйлеу тіл бұзылыстарының барлық себептерін бір бірімен тығыз байланыста болатын ішкі және сыртқы деп бөлді. Сонымен қатар ол органикалық (анатомиялық-физиологиялық, морфологиялық), функционалды (психогенді), әлеуметтік-психологиялық және психоневрологиялық себептерді де ажыратты. Органикалық себептерге бала миының құрсақтағы даму жағдайы, анасының босанып жатқан кезде зақымдалуы, туылғаннан кейін зақымдалуы және жетік дамымауы, сонымен қатар перифериялық сөйлеу мүшелерінің әр түрлі органикалық бұзылыстары жатады. М.Е. Хватцев органикалық орталық (ми жарақаттары) және органикалық перифериялық (есту мүшелерінің зақымдалуы, таңдай жарықтары және артикуляциялық аппараттың басқа да морфологиялық өзгерістері) себептерін белгіледі.

М.Е. Хватцев функционалды себептерді И.П. Павловтың орталық жүйке жүйесіндегі қоздырғыш және тежелу процестерінің арақатынасының бұзылыстары туралы ілімімен түсіндіреді. Функционалды себептер сөйлеу аппаратының құрылымын өзгертпейді, тек оның қалыпты қызметін бұзады. Мұндай себептерге әр түрлі стресстік жағдайларды, баланың жүйке жүйесіне әсер ететін ерте жасынан жиі және ұзақ мерзімге созылған ауыруларды, қоршаған ортасында сөйлеу тілі дұрыс болмауы, және т.б. себептерді жатқызуға болады [1].

Жоғарыда айтылған әртүрлі себептерге байланысты балаларда сөйлеу тілі кемістігімен қатар танымдық процесстері яғни ойлау, есте сақтау, зейін мен қабылдауы да шектеледі. Әсіресе қазір мамандардың басты назары сөйлеу тілінің кеш шығуы немесе жалпы сөйлеу тілінің дамымауы секілді тіл бұзылыстарына түсіп отыр.

Ал, тіл кемшілігімен қатар кездесетін күрделі кемістігі бар балалармен түзете-дамыту жұмыстары барысында әлсіз тұстар жетерлік. Өйткені бұндай балалармен жүргізілетін әдістер арнайы бейімдеуді және кешенді түзетуді қажет етеді. Егер сөйлеу кемістігімен қатар

танымдық процесстерде де тежелу байқалса, және бұл орталық жүйке жүйесінің әлсіздігімен байланысты болса, тек педагогикалық түзету ғана емес психологиялық медициналық көмек жалпы кешенді түзету жүргізуді талап етеді.

Соның ішінде, Дизартрия - сөйлеу аппаратының иннервациясының жеткіліксіздігінің салдарынан сөйлеу тілінің дыбыс айтуының бұзылуы. Дизартрияда негізгі кемістік дыбыс айту мен сөйлеу тілімен қатар, орталық және шеткі нерв жүйесінің органикалық зақымдалуына байланысты бұзылуы болып табылады.

Балалық шақтағы дизартрия мәселесі клиникалық, нейролингвистикалық, психопедагогикалық бағытта қарқынды жетілуде. Дизартрияны жіктеу сұрақтары туралы бірыңғай көзқарас жоқ. Оқшаулау ұстаным бойынша құрастырылған жіктеу, дизартрияның келесі түрлерін қосады:

- сопақша ми дизартриясы (бульбарлы),
- жалған сопақша ми дизартриясы (псевдобульбарлы),
- мишық, ми қыртысы дизартриясы,
- ми қыртысы асты немесе экстрапирадалды дизартриясы.

Сөйлеу тілінің айналасындағыларға түсініктілік деңгейіне байланысты топтастыруды француз невропатологі G.Tardier (1968) қарастырған. Балалардың церебральді сал ауыруына (БЦСА) қатысты автор сөйлеу тілінің бұзылуын төрт деңгейге бөледі:

I деңгей – ең жеңіл түрі, сөйлеу тілінің бұзылысы тек арнайы тексеру барысында ғана анықталады;

II деңгей – айналасындағылар дыбыс айту бұзылыстарын байқайды, бірақ сөздері түсінікті болады;

III деңгей – баланың сөзі тек жақын адамдарға ғана түсінікті, басқалар түсінбейді;

IV деңгей – сөйлеу тілі мүлдем жоқ немесе жақындары да түсінбейді (анартрия) [2].

Дизартриясы бар балалар клиникалық-психологиялық сипаттамасы бойынша әр түрлі топтарды құрайды. Дизартрияның ең ауыр түрлері интеллекті сақталмаған, зияты бұзылған балаларда кездесуі мүмкін, ал жеңіл немесе «көмескі» түрі интеллекті сақталған балаларда кездеседі.

Дизартриясы бар балалар жалпы психофизикалық дамуына байланысты бірнеше топқа бөлінеді:

- психофизиологиялық дамуы қалыпты балалардағы дизартрия;
- БЦСА балалардағы дизартрия;
- зияты бұзылған балалардағы дизартрия;
- гидроцефалиямен зақымдалған балалардағы дизартрия;
- ПДТ балалардағы дизартрия;
- Минимальді дисфункциясы бар балалардағы дизартрия;

Дизартрияның ақырғы түрі мектепке дейінгі, мектеп жасындағы балаларда жиі кездеседі [3].

Дизартрияның әр-алуан түрлерінің көптеген ортақшылығы бар, бірақ олар үшін терең айырмашылық та сипат алады, оларды білу логопедке түзету жұмыстарын дұрыс ұйымдастыруға көмектеседі.

Дизартрия мәселесімен шұғылданған авторлар көпшілігі ересектер мен балалардың дизартрия түрлерінде айырмашылық бар екенін атап көрсетеді. Қазіргі кезеңдегі логопедияда ересектер мен балалардың дизартриясын бөлек қарастырады.

Балалық дизартрия мәселесін ең егжей-тегжейлі сипаттаған ғалымдар: Е.Ф. Архипова сияқты логопедия саласындағы мамандар, Е.Н. Винарскаямен қатар, М.В. Ипполитова, И.Ю. Левченко, В.А. Киселева, Е.М. Мастюкова, И.Панченко, Л.М. Шипицына және т.б. болды [4].

Отандық ғалымдар Өмірбекова Қ.Қ., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Оразаева Г.С. дизартриямен ауыратын мектеп жасына дейінгі балалардың бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін ажыратады [5].

Дизартриясы бар балаларда жекелеген жергілікті зақымданулардың болуына байланысты жүйке жүйесінің шектеулі сезімдік шеберлігіне байланысты қабылдаудың жекелеген түрлерінің кемшіліктері бар. Өте жиі көру немесе кеңістіктік қабылдаудың бұзылуы байқалады. Дизартриямен ауыратын балалар түстер мен олардың реңктерін ажырата алмауы мүмкін (атап айтқанда, сұр және қоңыр) [6].

Жад немесе есте сақтау дегеніміз - біздің тәжірибемізді, ақпаратымызды түсіру, бекіту, сақтау және көбейту қабілеті. Бұл негізгі танымдық процестердің бірі, назар аудару функциясымен бірге қабылдау, ойлау тиімділігін қамтамасыз етеді, сонымен қатар ақыл-ойдың маңызды шарты болып табылады. Жад мидың барлық бөлімдерінің функционалды белсенділігімен қамтамасыз етіледі.

Ақпаратты есте сақтау және көбейту қабілеті, сондай-ақ жадтың сапалық ерекшеліктері жеке-жеке кең ауқымда өзгереді; сондықтан кейбір адамдарда визуалды, ал басқаларында есту жады басым болады (мысалы, кейде жазу кезінде сөздің қалай дұрыс жазылғанын есте сақтау үшін, ол дауыстап айтылады), үшіншіден - ол моторлы есте сақтау.

Дизартриямен ауыратын балаларда есте сақтаудың ауызша түрлері азаяды, әртүрлі модальділік жадының қалыптасу деңгейінің арақатынасы нормадан ерекшеленбейді, яғни моторлы жады ең көп қалыптасады, есту қабілеті ең аз. Ал, БЦСА бар балаларда көбіне моторлы жады зардап шегеді. Естіп және көріп есте сақтау қабілеттері де қалыпты балаларға қарағанда төменірек. Сөйлеудің қалыпты дамуы бар балалар сияқты, дизартриямен семантикалық есте сақтау механикалық жадтан басым болады. Алайда, дизартриямен ауыратын балаларда есте сақтаудың бұл түрлері аз қалыптасты.

Дизартриямен ауыратын балаларда қалыпты интеллект болуы мүмкін. Кезінде жалпы бұзылыс, яғни сөйлеу және дизартрияның жалпы дамымауы танымдық белсенділіктің қайталама төмендеуі байқалуы мүмкін, сөйлеудің күрделі дамуы кезінде оңай сипатталады. Дизартриямен ақыл-ой бұзылуы мүмкін, ол кезде танымдық қабілеттері мен сөйлеу үдерістері өте артта қалуы байқалады [7].

Осылайша, дизартриямен ауыратын балалардың бірқатар ерекшеліктері бар олар сөйлеу қабілетінің бұзылуы нәтижесінде пайда болады. Бұл ерекшеліктер оқу процесін қиындататын барлық психикалық процестер үшін мектеп жасына дейінгі балаларға тән.

Сөйлеудің бұзылуын түзету оңай емес. Дизартриямен ауыратын балалардың психологиялық ерекшеліктері ақау туралы толық түсінік қалыптастыру үшін қажет. Көбінесе бұл балаларға тек логопедтің көмегі жеткіліксіз. Мәселені сәтті шешу үшін медициналық, психологиялық және педагогикалық әсер қажет. Тек кешенді тәсіл ғана бұзушылықты толық жеңуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, көбіне тек тіл жағына мән беріп қана қоймай, танымдық қабілеттері яғни есте сақтау, ойлау, зейін және т.б. жоғары ми функцияларын назардан тыс қалдырмаған дұрыс. Себебі сөйлеу де осы танымдық белсенділіктермен өте тығыз байланысты. Логопедиялық сабақтарда дизартриясы бар балалардың есте сақтау қабілеттерін дамыту өте маңызды аспект болып қала береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Винарская Е.Н. Дизартрия. – Москва, 2010.
- 2 Филатова Ю.О. Характеристика неречевого ритма у детей с дизартрией и моторной алалией. Дефектология. №2, 2012.
- 3 Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2004.
- 4 Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Кн. для логопеда. – М.: Просвещение, 1985.
- 5 Өмірбекова Қ.Қ., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Оразаева Г.С. Логопедия. – Алматы, 2011.

6 Мартынова Р.И. Балалардың сөйлеу бұзылуының негізгі формалары (дислалия және дизартрия) 1 интеграцияланған тәсіл тұрғысынан 1 салыстырмалы жоспар: Автореферат. Cand. дис. – М., 1972.

7 Панченко И.И. Дыбыстың бұзылуының фонетикалық-фонематикалық талдауының ерекшеліктері және дислалиялық және дизартриялық сөйлеу бұзылыстарын емдеу мен түзету шараларының кейбір принциптері. – М., 1973.

УДК 376

А.А. Махметова<sup>1</sup>, А.Е. Жұмағұлова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: PhD, аға оқытушы, [aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7М01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[aimgul.zhumagulova@gmail.com](mailto:aimgul.zhumagulova@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМУЫ

*Аңдатпа*

Қазіргі уақытта логопедияда сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың сөздігін қалыптастыру мәселесі алға тартылуда. Мектепке дейінгі мекемелерде балалардың сөздік қорын дамыту жұмысының ерекшелігі – бұл балалардың барлық білім беру жұмыстарымен байланыстылығы. Сөздік қорын дамуы сыртқы әлеммен танысу процесінде, балалар іс-әрекетінің барлық түрлерінде, күнделікті өмірде, қарым-қатынаста жүреді. Ойын – адамның өмір танымының алғашқы қадамы. Сондықтан, ойын арқылы балалар өмірден көптеген мәліметтер алып, білімін жетілдіріп, өз қажетін қалай қанағаттандыра алатынын, қандай қабілеті бар екенін байқап көрсетеді.

**Түйін сөздер:** сөздік қор, ЖСТД, лексика.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Жумагулова А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: PhD, старший преподаватель,  
[aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности 7М01901 – Дефектология,  
[aimgul.zhumagulova@gmail.com](mailto:aimgul.zhumagulova@gmail.com), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация*

В настоящее время в логопедии выдвигается проблема формирования словаря детей с нарушениями речи. Особенностью работы по развитию словарного запаса детей в дошкольных учреждениях является то, что она связана со всей образовательной деятельностью

детей. Развитие словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, в повседневной жизни, в общении. Игра-первый шаг познания человеком жизни. Поэтому, играя, дети извлекают из жизни много информации, совершенствуют знания, показывают, как они могут удовлетворить свои потребности, какие у них есть способности.

**Ключевые слова:** словарный запас, ОНР, лексика.

*A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, A.Ye. Zhumagulova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>scientific director, PhD, senior lecturer, [aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay*

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

## **VOCABULARY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

### *Abstract*

Currently, in speech therapy, the problem of forming a dictionary of children with speech disorders is put forward. The peculiarity of the work on the development of children's vocabulary in preschool institutions is that it is connected with all the educational activities of children. The development of vocabulary occurs in the process of familiarization with the surrounding world, in all types of children's activities, in everyday life, in communication. The game is the first step in a person's knowledge of life. Therefore, when playing, children learn a lot of information from life, improve their knowledge, show how they can meet their needs, what abilities they have.

**Keywords:** vocabulary, GSU.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөздік қорын қалыптастыру ең алдымен арнайы сабақтарда жүреді. Оларға, сондай-ақ балалардың басқа сөйлеу әрекеттерін басшылыққа ала отырып, мұғалім оқытудың нақты әдістерімен жұмыс істейді. Сөздік жұмыс әдістері мұғалімнің сөйлеуінде балаларға қажетті сөзді бөліп көрсетуге, оның мағынасын түсінуге, мықтап есте сақтауға, сондай-ақ олардың сөйлеуінде осы сөзді қолдануға ықпал етуі керек [1].

Мектеп жасына дейінгі балалар үшін ойын ең қол жетімді, сондықтан сөздік қорын қалыптастыру ойындар арқылы жүзеге асырылады. Жүргізілетін ойындардың өзіндік бағдарламалық мазмұны бар, мысалы, түс, кеңістік, уақыт, санау туралы білімді бекітеді. Осыған байланысты ойынның бағдарламалық мазмұнына бала үйренуі керек сөздердің белгілі бір тобы кіреді. Мұғалім назарын балалардың берген жауаптарының дәлдігіне аударады, жоспарланған сөздерді айтқызуға тырысады. Жүргізілетін ойында баланың оның барлық қатысушыларының белсенділігіне жанама түрде қол жеткізеді және ойын барысында тапсырмалар бере алады (хормен айту, ән айту, тақырып туралы жұмбақтар т.б.).

Ойынның мазмұны мен түріне байланысты: мазмұнды-бейнелі, қозғалыс, дидактикалық, құрылыс, білім беру ойындары. Сөздік қорын дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыруда ойын сабағы басты орын алады. Мұғалім-бақылау, заттарды қарау, сурет салу, жұмбақтарды шешу және құру, саяхаттарды, ойын сабақтарын ұйымдастыру процесінде балалардың сөздік қорын дамытады. Баланы ойынға өзіне жүктелген оқу міндеті емес, белсенді болу, ойын

әрекеттерін орындау, нәтижеге жету, жеңіске жету мүмкіндігі қызықтырады. Алайда, егер ойынға қатысушы оқу тапсырмасымен анықталған білімді, ақыл-ой операцияларын меңгермесе, ол ойын әрекеттерін сәтті орындай алмай, нәтижеге қол жеткізе алмайды. Осылайша, белсенді қатысу, әсіресе дидактикалық ойында жеңіске жету баланың оқу тапсырмасынан туындаған білім мен дағдыларды қаншалықты меңгергеніне байланысты. Бұл баланы мұқият болуға, есте сақтауға, салыстыруға, жіктеуге, білімін нақтылауға итермелейді. Сонымен, дидактикалық ойын оған бір сөздерді оңай, қарапайым түрде үйренуге көмектеседі.

Ойынның жетекші қызмет түрі ретіндегі мәні-балалар ондағы өмірдің әртүрлі аспектілерін, ересектер арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін көрсетеді, қоршаған орта туралы білімдерін нақтылайды. Ойын-баланың айналасын танып білудің құралы. Дидактикалық ойындар балаларды оқытудың нақты мәселелерін шешуге бағытталған, сонымен бірге олар ойын іс-әрекетінің тәрбиелік және дамытушылық әсерін көрсетеді [2].

Мектепке дейінгі кезеңде балаларды оқыту құралы ретінде Дидактикалық ойындарды қолдану қажеттілігі бірқатар себептермен анықталады:

- Мектепке дейінгі жастағы балаларға ойын қызметі жетекші маңызды рөлін жоғалтқан жоқ. Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша, ол "мектеп жасында ойын өлмейді. Ол мектепте және жұмыста өзінің ішкі жалғасы бар". Бұдан шығатыны, ойын іс-әрекетіне, ойын формалары мен әдістеріне сүйену-балаларды оқу жұмысына қосудың маңызды және ең қолайлы тәсілі.

- Оқу іс-әрекетіне балаларды қосудың баяу жүруі.

- Балалардың жас ерекшеліктері жеткіліксіз тұрақтылықпен және назар аударудың еркіндігімен, негізінен есте сақтаудың еріксіз дамуымен, визуалды - бейнелі ойлау түрінің басым болуымен байланысты. Дидактикалық ойындар балалардағы психикалық процестердің дамуына ықпал етеді.

- Танымдық мотивация жеткіліксіз қалыптасқан. Бастапқы оқу кезеңіндегі негізгі қиындық-баланың мектепке келу мотиві мектепте орындау керек іс-әрекеттің мазмұнымен байланысты емес. Оқу іс-әрекетінің мотиві мен мазмұны бір-біріне сәйкес келмейді. Баланың мектепте оқытылатын мазмұны оқуға түрткі болуы керек. Баланы мектепке қабылдау кезінде бейімделуде айтарлықтай қиындықтар бар. Дидактикалық ойын көбінесе осы қиындықтарды жеңуге көмектеседі [3].

Дидактикалық ойын режимде оқыту формаларының бірі ретінде сабақтарға бөлінген уақытта өткізіледі. Ойын балалардың тәуелсіз әрекетін күшейту, алынған материалды ойын іс-әрекетінде қолдануды ұйымдастыру, қорытындылау, сабақтарда зерттелген материалды қорытындылау қажет болған кезде сабақтармен ауыса алады.

Дидактикалық ойындар топтық бөлмеде, залда, далада өткізіледі. Бұл балалардың еркін қозғалуға, түрлі әсерлерді, тәжірибе мен қарым-қатынастың жеделдігін қамтамасыз етеді. Балаларға арналған көптеген ойындардың тапсырмалары балалардың ынтымақтастығын, суреттерді, ойыншықтарды, бағыттарды бірлесіп таңдауды, оларды салыстыруды, тақырыптың ерекшеліктерін, оларды жіктеу тәсілдерін талқылауды қамтиды. Бұл балалардың білімін, оларды нақты және шартты жағдайларда қолдану тәсілдерін белсендіруге ықпал етеді. Тапсырманы бірлесіп орындау барысында өзара білім, тәжірибе алмасу жүреді. Дидактикалық ойындар мен жаттығулардан басқа, ауызша жаттығулар мен ойындар қолданылады. Ауызша жаттығулардың ойын міндеті-көшбасшыға нақты жауап сөзін тез таңдау. Бұл жаттығулар мен ойындар үлкен топтарда өткізіледі. Жаттығулар қысқа мерзімді (5-10 минут) болуы керек және сабақтың бір бөлігін ғана құрауы керек. Алғашқы сабақтарда жаттығуларды орындау баяу қарқынмен жүреді, өйткені мұғалім балалардың жауаптарын жиі түзетуге, дұрыс сөзді айтуға, түсіндіруге мәжбүр.

Ауызша ойында оның мазмұнын дұрыс түсіндіру өте маңызды (түсініктеме әдетте тапсырма – жауапты орындаудың 2-3 мысалын қамтиды). Ойын үшін сөздікті толық таңдау



бірдей маңызды, сондықтан мұғалім осы ойындардың жазбаларын құрастыруы керек. Әр ойын үшін сөздік материалды біртіндеп қиындататын 5-10 сөз таңдалады. Қажет болған жағдайда мұғалім белгілі бір себептермен балаларды қиын сөздерге орала алады. Ойынға арналған сөздердің тізімін жатқа білу керек-бұл оны орындау кезінде қажетті ырғақты сақтауға көмектеседі. Ойын тапсырмасы барлық балаларға бірден ұсынылады, содан кейін жауап туралы ойлану үшін екінші үзіліс жасалады. Бұл жаттығуларда әр бала бір немесе бірнеше сәйкес сөздермен жауап береді. Ол қайталанбауы үшін жолдастарының жауаптарына мұқият болу керек [4].

Жаттығулар мен ойындар ұзақ дайындықты қажет етпейді, олар ана тіліндегі сабақтарға оңай қосылады, мысалы "кім не істейді?" (етістіктерді белсендіру үшін): аспаз - қайнатады, пісіреді, қуырады; дәрігер – емдейді, термометр қояды, тексереді. "Екі тақырыпты атаңыз, олардың біреуі екіншісінен жоғары (төмен, тар, қысқа)" жаттығуы қиынырақ. Заттарды жіктеуге арналған жаттығулар кеңінен қолданылуы керек (жалпы зат есімді таңдау): шкаф – жиһаз, пальто – киім. Бір жаттығу үшін 2-3 жалпылама сөз алу жеткілікті.

Сөздікті жандандыру және сөйлеудің бейнелі құрылымымен танысу үшін балалардың жұмбақтың маңызы бар. Жұмбақ-бұл тақырыптың өзіндік бейнелі сипаттамасы, оның өзіне тән белгілері. Алдымен балалар "дайын" жұмбақтарды табуды үйренеді. Жұмбақтардың екі түрі бар: тақырыптың атауы жоқ сипаттамалық белгілерді тікелей сипаттау және метафоралық сипаттама, басқа тақырыппен салыстыру.

Бастапқыда, үлкен топтардағы сабақтарда басты міндет-балаларды жауаптарын ынталандыруға, болжамдардың дұрыстығына дәлел келтіруге үйрету. Мұндай сабақта балалар алдымен жұмбақтар ұсынылатын бірнеше пәндерді қарастырады, ал мұғалім тек жұмбақтар мәтіндерінде кездесетін белгілерді баса айтады. Сабақтың екінші бөлімінде балалар сол тақырыптар туралы жұмбақтар шешіп, жауаптарын түсіндіреді.

Келесі кезең-балалардың өздері жұмбақтар құрастыру. Әдетте, алдымен олардың жұмбақтары тақырыптың қысқаша сипаттамасы болып табылады. Фразалардың ырғағы, салыстыруды қолдану көтермеленеді. Мұндай сипаттамалар кері сөздікті қолдануға, нақты қызықты сөздерді табуға, содан кейін салыстыруды, ізденуді үйретеді. Сонымен, мұндай сабақтарда мектеп жасына дейінгі балалар қажетті сөзді тез табуға, оның семантикалық және стилистикалық таңдауына үйретіледі.

Сөздік қорын дамыту процестерінің тығыз байланысын ескере отырып, бұл ойындар мен жаттығулар, сөзжасамдық тапсырмаларының мақсаты сөз мағынасының құрылымын нақтылау, грамматикалық мағыналар жүйесін игеру, сөздер арасындағы байланыстарды шоғырландыру болып табылады [5].

Осылайша, дидактикалық ойындар мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын қалыптастыру құралдарының бірі болып табылады. Әр түрлі жастағы топтарда ойындарды өткізу әдістемесі сөздік жұмысының мазмұнымен, сондай-ақ балалардың әртүрлі лексикалық бірліктерді меңгеру ерекшеліктерімен анықталады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Полный справочник логопеда / Авт.-сост. Л.Смирнова. – Минск: Харвест, 2011.*
- 2 Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. – 2-е изд., испр. – М.: Academia, 2005.*
- 3 Развитие речи дошкольников. – М.: «Академия», 2001.*
- 4 Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.Н. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Издательство ЛИТУР, 2004.*
- 5 Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография. – СПб.: Каро, 2006.*
- 6 Тишина Л.А., Кузахметова Г.Р. Влияние словарной работы на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия, 2007.*

Қ.Қ. Өмірбекова<sup>1</sup>, М.Ж. Узбекбоева<sup>2</sup>, А.Е. Жанпейсова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

<sup>2</sup>2-курс магистранты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>«Аяқ-қолы кемтар балаларға арналған №2 арнайы (түзету) мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің жоғары санатты логопед маманы, педагогика ғылымының магистрі

## ДИЗАРТРИЯСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДА КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

*Аңдатпа*

Қазіргі кезде дизартрия – сөйлеу патологиясының ең көп таралған түрі. Дизартрия проблемасының тереңдігі мен күрделілігі, ең алдымен, сөйлеуді дамыту деңгейі мен психиканың негізгі функцияларының даму деңгейі арасында тікелей байланыс болатындығында. Яғни, сөйлеу қабілеті бұзылған балалар сауаттылық пен жазуды меңгеруде елеулі қиындықтарға, зейін мен ойлаудың, қиял мен қабылдаудың, сонымен қатар, есте сақтаудың даму проблемаларына тап болуда.

Осыған орай, ХХІ ғасыр әсіресе техниканың дамыған заманында білім беру жүйесінің дәстүрлі түріне серпіліс керек. Себебі балалардың да психологиясы және қызығушылығы өзгеріп жатыр. Баланың назарын тұрақты сақтау, бұрынғыдай көрнекіліктер қолданумен ғана мүмкін емес. Жаңартылған оқу бағдарламаларымен қатар инновациялық білім беру әдістеріне көмекші ретінде компьютерлік технологияларды қолданып коррекция жасалса, бұл үдеріс неғұрлым қызықты әрі тиімді өтеді. Сондықтан, осы мақалада дизартриясы бар балалармен логопедиялық жұмыста есте сақтау қабілеттерін компьютерлік технологияларды пайдалана отырып дамытудың маңыздылығы көрсетілген.

**Түйін сөздер:** дизартрия, сөйлеу тілі, логопедиялық сабақ, танымдық қабілеттер, есте сақтау, компьютерлік технологиялар, эйдетика әдісі.

*Omirebekova K.K.<sup>1</sup>, Uzbekboyeva M.Zh.<sup>2</sup>, Zhanpeysova A.E.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Candidate of pedagogical sciences, professor*

<sup>2</sup>*Master of 2<sup>nd</sup> course,  
Kazakh National pedagogical University after named Abay, Almaty, Kazakhstan*

<sup>3</sup>*Master of Pedagogical Sciences, specialist-speech therapist of the highest category of the municipal state institution "Special Boarding School №2 for children with disorders of the musculoskeletal system»*

## THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF MEMORY IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA

*Abstract*

Currently, dysarthria is the most common type of speech pathology. The depth and complexity of the problem of dysarthria lies primarily in the fact that there is a direct relationship between the

level of speech development and the level of development of the main functions of the psyche. That is, children with speech disorders face serious difficulties in mastering literacy and writing, problems with the development of attention and thinking, imagination and perception, as well as memory.

In this regard, the XXI century is a breakthrough in the traditional form of education, especially in the era of advanced technology. Because the psychology and interests of children are also changing. Constant maintenance of the child's attention, as before, is not possible only with the use of visual aids. Along with the updated educational programs, this process will be more interesting and effective if it is corrected using computer technologies as an assistant to innovative educational methods. Therefore, this article shows the importance of developing memory using computer technologies in speech therapy work with children with dysarthria.

**Keywords:** dysarthria, speech, speech therapy lesson, cognitive abilities, memory, computer technologies, eidetics method.

*Омирбекова К.К.<sup>1</sup>, Узбекбоева М.Ж.<sup>2</sup>, Жанпейсова А.Е.<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, профессор*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан*

*<sup>3</sup>магистр педагогических наук, специалист-логопед высшей категории  
коммунального государственного учреждения «Специальная школа-интернат  
№2 для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата»*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ**

### *Аннотация*

В настоящее время дизартрия является наиболее распространенным видом речевой патологии. Глубина и сложность проблемы дизартрии заключается прежде всего в том, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития и уровнем развития основных функций психики. То есть дети с нарушениями речи сталкиваются с серьезными трудностями в овладении грамотностью и письмом, проблемами с развитием внимания и мышления, воображения и восприятия, а также памяти.

В связи с этим XXI век является прорывом в традиционной форме образования, особенно в эпоху передовых технологий. Потому что психология и интересы детей тоже меняются. Постоянное поддержание внимания ребенка, как и прежде, невозможно только с помощью наглядных пособий. Наряду с обновленными образовательными программами этот процесс будет более интересным и эффективным, если он будет скорректирован с использованием компьютерных технологий в качестве помощника инновационных методов обучения. Поэтому в данной статье показана важность развития памяти с использованием компьютерных технологий в логопедической работе с детьми с дизартрией.

**Ключевые слова:** дизартрия, речь, логопедический урок, когнитивные способности, память, компьютерные технологии, метод эйдетики.

Қазіргі арнайы білім берудің дамуы ерекше белгілер мен тенденциясының анықталуын, әртүрлі уақыт кезеңдерінің карама-қайшы жақтарын анықтау және дамуында ауытқуы бар балаларға дәстүрлі емес формада көмек көрсету, қоғамдық тәрбиелеуге сәйкес құруды

қамтиды. Арнайы білім беру саласындағы жаңа өзгерістер, шетел тәжірибесімен танысу өзекті мәселелерді шешуге мүмкіндік тудырды.

Интерактивті технологиялар мектеп жасына дейінгі балалардың жеке және жас ерекшеліктеріне, оның ішінде сөйлеу дамуының бұзылуымен бейімделген болып саналады (Ю.Ф. Гаркуша, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина және т.б.) [1].

Сонымен, біз қоғам мен мемлекеттің дамуында ауытқулары бар адамдарға қатынасын зерттеу объектісіне айналдырдық және бірден зерттеудің кеңістік-уақыттық координаттарын едәуір кеңейте отырып, Дефектология тарихы саласындағы дәстүрлі зерттеулерден асып кеттік" - деп айтады шетел ғалымы Н.Н. Малофеев [2].

Арнайы білім беруде жаңа технологиялардың енгізудің көрінісі, отандық автор А.Т. Баймұратованың мүмкіндіктері шектеулі балаларға түзету жұмысында лекотека технологиясын әзірлеу жұмысы болды. Бұл ғылыми еңбектің нәтижесінде ӘБЕО орталығында лекотека бөлімі ашылып, мүмкіндігі шектеулі балаларға түзету көмегін кеңейтуге мүмкіндік берді [3].

Соңғы жылдары ең өзекті мәселелердің бірі - сөйлеу қабілеті әртүрлі балалар санының көбеюіне байланысты оларға арнайы көмек көрсету болып табылады.

Олардың ішінде дизартрия - Орталық жүйке жүйесінің (ОЖЖ) органикалық зақымдануынан туындаған сөйлеудің фонетикалық жағының бұзылуы өте жиі кездеседі. Сөйлеудің қозғалтқыш механизмі, оны жүзеге асыруы бұзылады.

Дизартрия проблемасының тереңдігі мен күрделілігі, ең алдымен, сөйлеуді дамыту деңгейі мен психиканың негізгі функцияларының даму деңгейі арасында тікелей байланыс болатындығында. Басқаша айтқанда, сөйлеу қабілеті бұзылған балалар сауаттылық пен жазуды меңгеруде елеулі қиындықтарға, зейін мен ойлаудың, қиял мен қабылдаудың, сонымен қатар, есте сақтаудың даму проблемаларына тап болуда [4].

Кез келген жаста сөйлеу тілінің бұзылуы танымдық іс-әрекеттің және адамның әлеуметтік бейімделу мүмкіншілігін шектейді. Бұл баланың жалпы жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсер етеді.

Қазіргі заманда өсіп жатқан Z буыны дәстүрлі оқытудың түрін аса қызығушылықпен қабылдамайды. Жалпы білім беретін мектептерде оқушылар пәндерді меңгеруден қиналса, арнайы көмекті қажет ететін балаларды дәстүрлі әдіспен оқуға ынталандыру және зейінін аударту тіптен қиындық туғызуда. Соңғы жылдары педагогтармен ғалымдар оқытудың инновациялық түрлерін іздестірумен, тәжірибеде жүзеге асыру барысында. Сондықтан, білім беру бағытында заманауи технологияларды тиімді пайдалану қажеттілігі туындайды.

XXI ғасыр әсіресе техниканың дамыған заманында білім беру жүйесінің дәстүрлі түріне серпіліс керек. Себебі балалардың да психологиясы және қызығушылығы өзгеріп жатыр. Баланың назарын тұрақты сақтау, бұрынғыдай көрнекіліктер қолданумен ғана мүмкін емес. Жанартылған оқу бағдарламаларымен қатар инновациялық білім беру әдістеріне көмекші ретінде компьютерлік технологияларды қолдансақ коррекция жасау үдерісі неғұрлым қызықты әрі эффективті өтеді деген тұжырымға келдік.

Әсіресе қазіргі кезде компьютерлік технология білім алудың ең оңай әрі тиімді түріне айналды. Сонымен қатар, есте сақтау процесінде де, көру арқылы көбірек ақпарат жинақталады және ұзақ мерзімге жаңғырып отырады. Бұл өз кезегінде түзете-дамыту жұмыстарының тиімді жүзеге асуына өз септігін тигізеді.

Компьютерлік технологияны қолданудың негізгі бағыттары:

- Оқытудың жаңа педагогикалық технологиясын іске асыру құралы ретінде;
- Оқу үрдісінің тиімділігі мен сапасын көтеру білім берудің мазмұнын түрлері мен әдістерін жетілдіретін білім және оқыту құралы ретінде;
- Өзін-өзі тану және қоршаған ортаны танып білу құралы ретінде;
- Оқу танымдық белсенділігін мәдениетін қалыптастыру мақсатында;

- Мектептегі тәжірибелердің нәтижесін өңдеу үрдісін автоматтандыру үшін іздену-зерттеу жұмысының компьютерлік оқыту шағын ортасын жасау;
- Мектепте оқыту курсының негізінде оқыту объектісі ретінде;
- Оқу үрдісі басқаруды автоматтандыру мен оңтайландыруда.

Компьютер оқу материалының берік мүмкіндігін едәуір кеңейтеді. Түсті графиканы, мультимедианы, бейнетехниканың барлық мүмкіндіктерін пайдалану оқушыға ерекше психологиялық әсер етеді. Сонымен қатар компьютер оқу мотивін күшейтуге мүмкіндік береді.

Компьютерлік технология – ол ақпаратты кешенді түрде бейнелеуді-мәліметтерді мәтіндік, графикалық, бейне, аудио және мультипликациялық түрде шығаруды жүзеге асырады. Бірнеше ақпараттық технологияларды қолдануға арналған мультимедиа білім беру ісінде ең тиімді әдіс болып табылады. Мәселен, компьютер мен баланың арасындағы байланысты арттырады, дауыс шығару, бейне электрондық оқулықтар және оқу құралдары, энциклопедиялар, виртуалдық (компьютермен жасалған) әлем, бағдарламамен оқу және жаттығулар .

Оқытудың компьютерлік технологиясының оқу үрдісіне кеңінен енуі оқушының танымдық белсенділігін таныта отырып, электрондық оқулық көмегімен оқушыларды өзіндік жұмыс түрлерін орындауға баулиды. Сонымен қатар, оқушылардың бір тақырыпты әбден игеріп алғанынша оқуына мүмкіндігі бар, шектелмейді.

Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың негізгі әдістемелік құралы компьютерлік технологияның көмегімен жүзеге асырылатын оқу тапсырмалары болып табылады.

Осыған орай, логопедиялық сабақтарда дизартриясы бар балалармен олардың есте сақтау қабілеттерін компьютерлік технологияны пайдалана отырып дамытуға арналған тапсырмаларды кеңінен қолдану тиімді.

Жад - ол мидың функциясы, ол біздің денеміздің органы. Егер біз аяқтарымызды, қолдарымызды, тыныс алу мүшелерін, көруді жаттықтыратын болсақ, миды да жаттықтыруға болады және қажет. Біз өмір бойы бір нәрсе есте сақтауға тырысамыз, осы орайда бір нәрсе есте қалады, ал екіншісі жоқ. Мысалы: "бір бала өлеңдерді жақсы есте сақтайды, ал басқа қыз сандарды жақсы есте сақтайды". Бірақ гуманитарлық немесе математикалық және т.б. жад жоқ [5].

Өз жадын дұрыс пайдалану үшін, әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолданған жөн. Академик А.Р. Лурияның "Маленькая книжка о большой памяти" кітабы жарыққа шыққанға дейін жадыны дамытудың барлық тәсілдері мен әдістері "мнемотехника" деп аталды.

Кейіннен арнайы әзірленген эйдетика әдісі әр түрлі топтағы балаларға, мектеп оқушылары мен студенттерге есте сақтауға көмектеседі. Олардың барлығы ойлау, сөйлеу, есте сақтау және қиял дамуына бағытталған.

"Эйдетика" терминін сербия ғалымы Виктор Урбанчич 1907 жылы енгізді. Бұл әдістеменің одан әрі дамуы жиырмамыншы ғасырдың жиырмамыншы жылдарында ғана неміс ғалымы Эрик Йенштің зерттеулерінің арқасында жүзеге асты.

Ресей тәжірибесіне келер болсақ, бұл мәселеде танымал ғалым-психологтар: Павел Блонский, Лев Выготский, Александр Лурия жұмыс жасаған. Дегенмен, барлық жүргізілген зерттеулер жиырма бірінші ғасырға дейін тоқтатылды. Қызығушылық жиырмамыншы ғасырдың тоқсанмыншы жылдарында ғана қайта оралды. Дәл осы уақытта эйдетиканың алғашқы мектебі ашылды. Арнайы жаттығулар ең кішкентайлардан бастап ересектерге дейін арналды. Оны 1989 жылы Игорь Матюгин құрды. Мұнда балаларға ақпаратты дұрыс жұмыс өңдеуге, арнайы әзірленген әдістеме бойынша мәтіннің үлкен көлемін есте сақтауға, жадыны дамытумен бейнелі ойлауды, қиялды дамытуға бағытталды.

Эйдетика, грек тілінен аударғанда "эйдос" сөзі - бұл бейне. Біздің миымыздың жадының және жұмысының ерекшеліктері - кез келген ақпаратты біз "эйдос" түрінде есте сақтаймыз.

Егер біз, мысалы, теңіз сөзін (шыныаяқ, компьютер, алма...) айтсақ, әрқайсысында өзінің "ішкі экраны" пайда болады және әрқайсысы өз теңізін (шыныаяқ, компьютер, алма...) көреді. Эйдетика әдісінде есте сақтау бейне арқылы және ойын түрінде жүргіледі. Ең бастысы, алдымызға міндетті түрде есте сақтау емес, бейне-сурет елестету керек.

Ал, адам түсініп, елестете алмаса онда оны есте сақтауы екіталай. Эйдетика, мидағы үйлесімді екі жарты шарның дамуына ықпал етеді. Жұмыс қабілеті, жады жақсарайды, назар аудару қабілеті артады. Қоршаған ортаны және әлемді қабылдау әлдеқайда жағымды, ал психикасы тұрақты болады.

Қазіргі уақытта ақпаратты есте сақтау үшін 27 эйдетика әдісі бар. Оның ішінде мәтіндерді есте сақтау үшін – 21, сандар үшін – 18, сөздік сөздер үшін – 4, Шет тілдері үшін – 10, адамдарды, есімдерді, тегін есте сақтау үшін – 10 әдіс. Бұл әдістерді меңгеру және өміріңіздің әр түрлі салаларында қолдану керек.

Біз жадтың көріп есте сақтау, есту арқылы есте сақтау және моторлы жад түрлеріне жіктеп тапсырмалар әзірлеп, логопедиялық сабақтарда қолдандық.

"Эйдетика" әдістемесінің ең тиімді әдістеріне тоқталсақ:

Бірінші әдіс - көрнекі сурет. Мысалы, мектепке алғаш келген балаға сандарды үйрену қиын, оларды қандай да бір заттарға айналдыруға тырысу. Мысалы: алты құлып, сегіз көзілдірік және т.б.

Екінші әдіс - ойлы сурет. Бұл өлеңдерді есте сақтау үшін тиімді. Мысалға, бір поэзиялық өлең жаттамас бұрын, баланы осы атмосфераға түсіруге тырысыңыз. Ол теңіз иісін сезінсін, құстардың дыбыстарын және т.б. елестетсін.

Үшінші әдіс-нақты ақпаратты есте сақтау. Бұл техника мыналарды қамтиды:

- мнемоника (түрді ауыстыру жолымен күрделі ақпаратты есте сақтау, мысал: "әрбір аңшы қырғауыл қайда отыратынын білгісі келеді");

- тізбекті әдіс (ассоциативті қатарды құру, сондықтан ақпарат дәл және дәйекті түрде жаңғыртылады);

- акровербалды техника (ақпаратты өлең немесе ән формасына түрлендіру). Мұндай эйдетика жаттығулары ойын барысында балаға қызықты, әрі ақпараттың үлкен көлемін есте сақтауға көмектеседі [6].

Ойын арқылы есте сақтау және зейін жаттықтыру балалар үшін қызықты және тиімді әдіс болып табылады.

Оқытуды компьютерлендіру мәселесіне арналған зерттеулерде танымдық белсенділікті қалыптастырудың жеке жақтары ғана қарастырылады. Әрине, жаңа технологияға байланысты ашылып отырған мүмкіндіктердің қайсысы болмасын қалыптасқан оқыту әдістерін жоққа шығармай. Қайта сол әдістеме ғылымындағы түрлі әдістемелерді толықтырып, жандандырып, түрлендіре отырып, білім сапасын көтеруге қызмет етеді. Сондықтан, жаңа технология - электрондық оқу құралдары, түрлі компьютерлік бағдарламалар, тапсырмалар, мағлұматтар, интернетпен жұмыс істеудің ең тиімді жолы болумен қатар, өз бетінше үйренуге тілек білдірушілер үшін де мол мүмкіндіктер ашады.

Біздің жүргізген зерттеуіміздің талдауы қазіргі уақытта білім берудің аясы кеңейіп, дидактикалық жаңа бағыттар пайда болып, оқыту мазмұны мен әдісі жаңартылып, байытылып жатқанда компьютерлік технологияны пайдалану оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың объективті мүмкіндігі болып табылатынын көрсетіп отыр.

Әсіресе, дизартриясы бар балалардың есте сақтауын, ойлау және барлық танымдық қабілеттерін компьютерлік технологияларды пайдалана отырып, эйдетика әдісі элементтерімен жасалған тапсырмалар арқылы бір шама дамытып, қалыптастырдық.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

*1 Кукушкина О.И. Компьютер в специальном обучении: новое средство – новые идеи. – М.: ИКПРАО, Утрехт, 1995.*

2 Малофеев Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития // Дефектология, 1997.

3 Абаева Ф.А., Ерболат А.Е. Дефектология негіздері. – Алматы, 2012.

4 Омирбекова, Ибатова. Дизартрия. – Алматы, 2011.

5 Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. В 2 томах. – М.: ИЦ "Академия", 2006.

6 Матюгин И. Школа эйдектики, развития памяти, образного мышления, воображения. – М.: Эйдос, 2005.

УДК 376

Қ.Қ. Өмірбекова<sup>1</sup>, А.А. Искакова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

<sup>2</sup>«7М01901 – Дефектология» мамандығының 1-курс магистранты,  
[iskakova.aiaulym@mail.ru](mailto:iskakova.aiaulym@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## ДИСГРАФИЯСЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТЕКСЕРУ ӘДІСТЕРІ

### Аңдатпа

Бұл мақалада дисграфиясы бар бастауыш сынып оқушыларына қысқаша сипаттама беріліп, олардың ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктерін анықтау бойынша тексеру әдістемелері іріктеліп, теориялық негізі қарастырылды. Қазіргі таңда бастауыш сынып оқушыларының арасында сөйлеу бұзылыстарының ішінде ең көп кездесетін түрінің бірі - дисграфия. Дисграфия, яғни жазбаша сөйлеу тілінің бұзылысы – оқушылардың мектеп пәндерін меңгерудегі қиындықтарға, жазу дағдыларын сауатты меңгеруге, ауызша сөйлеу тілінде өзгерістердің пайда болуына, үлгерім сапасы деңгейінің төмендеуіне тікелей әсер етуші бұзылыс болып табылады. Осыған байланысты, дисграфиясы бар бастауыш сынып оқушыларында ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктері мәселесі бойынша арнайы психологиялық және педагогикалық әдебиеттерге шолу жасалып, қысқаша теориялық талдау жүргізілді.

**Түйін сөздер:** дисграфия, жазу бұзылысы, бастауыш сынып оқушылары, ауызша сөйлеу тілі, дисграфия классификациясы.

Омирбекова К.К.<sup>1</sup>, Искакова А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, профессор

<sup>2</sup>магистрант I курса специальности «7М01901 – Дефектология»,  
[iskakova.aiaulym@mail.ru](mailto:iskakova.aiaulym@mail.ru), КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

## МЕТОДЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ С ДИСГРАФИЕЙ

### *Аннотация*

В данной статье дана краткая характеристика учащихся начальных классов с дисграфией, отобраны и рассмотрены теоретические основы методики проверки по выявлению особенностей их устной речи. В настоящее время среди младших школьников одной из наиболее распространенных форм речевых нарушений является дисграфия. Дисграфия, т. е. нарушение письменной речи, является расстройством, непосредственно влияющим на трудности освоения учащимися школьных предметов, грамотное овладение навыками письма, появление изменений в устной речи, снижение уровня качества успеваемости. В связи с этим был проведен обзор специальной психолого-педагогической литературы по проблеме особенностей устной речи у младших школьников с дисграфией, проведен краткий теоретический анализ.

**Ключевые слова:** дисграфия, нарушение письма, учащиеся начальных классов, устная речь, классификация дисграфии.

*Omirebekova K.K.<sup>1</sup>, Iskakova A.A.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor*

<sup>2</sup>*1st year master's student, specialty 7M01901 – Defectology,*  
[iskakova.aiaulym@mail.ru](mailto:iskakova.aiaulym@mail.ru), Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

## METHODS OF EXAMINATION OF ORAL SPEECH OF STUDENTS WITH DISGRAPHY

### *Abstract*

In this article, a brief description of primary school students with dysgraphia is given, the theoretical foundations of the test method for identifying the features of their oral speech are selected and considered. Currently, among primary school children, one of the most common forms of speech disorders is dysgraphia. Dysgraphia, i.e., a violation of written speech, is a disorder that directly affects the difficulties of mastering school subjects by students, competent mastery of writing skills, the appearance of changes in oral speech, and a decrease in the quality of academic performance. In this regard, a review of special psychological and pedagogical literature on the problem of features of oral speech in primary school children with dysgraphia was conducted, and a brief theoretical analysis was conducted.

**Keywords:** dysgraphia, writing disorders, primary school students, oral speech, classification of dysgraphia.

Бастауыш сынып оқушыларының мектеп қабырғасындағы ең басты міндеттерінің бірі – жазу дағдыларын сәтті игеруі. Жазу – қарым-қатынас құралы, жазбаша таңбалар көмегімен ақпарат алмасу, сөйлеу функциясының күрделі нысаны болып табылады. Жазу дағдысының



қалыптасуы - оқушының ауызша сөйлеу тілінің: фонематикалық қабылдау, фонетикалық талдау, жинақтау құрылымы, лексико-грамматикалық құрылымдарының қалыпты деңгейде қалыптасуымен тығыз байланысты.

Дисграфия бұзылысының пайда болуында ақпаратты қабылдауға тікелей түрде әсер етуші ауызша сөйлеу тіліне аса мән беріледі және тек оның дамуының жоғарғы деңгейінде ғана жазу үрдісінің қалыптасуы жүзеге асырылады. А.Р. Лурия жазу процесін экспрессивті сөйлеу тілінің ерекше түрі және адам жазуды ауызша жоспарлайды деп көрсетеді [2]. Сауатты жазу үшін, оның дыбыстық, буындық құрылымын, орналасу реттілігін ұғынуы қажет. Жазбаша сөйлеу тілі: есту, қимыл-қозғалыс, көру анализаторларының біріккен іс-әрекеті негізінде іске асырылады.

Дисграфия – бұл жазу процесін іске асыратын жоғары психикалық қызметтердің бұзылуынан туындайтын жазудың ішінара бұзылысы. Дисграфияның басты симптоматикасы тұрақты, қайталанып отыратын қателер болып саналады. Қателерді келесідей топтап көрсетуге болады: әріптердің орнын алмастыру, дыбыстық және буындық құрамның өзгеруі, аграмматизмдер, әріптің сұлбасының өзгеруі, орфографиялық қателіктер, грамматикалық қателіктер, сөздердің қосылып жазылуы. И.Н. Садовникова ерекше қайталанатын қателерді 3 топқа жинақтап көрсетеді: әріп және буындағы қателер, сөз деңгейіндегі қателер, сөйлем деңгейіндегі қателер [4].

Дисграфия әр түрлі: клиникалық (Корнев А.Н., Бадалян Л.Н., Мнухин С.С., Заваденко Н.), педагогикалық (Садовникова И.Н., Логинова Е.А.), нейрофизиологиялық (Алферова В., Мачинская Р.), психологиялық (Жинкин Н.И., Тараканова А.А., Выготский Л.С., Разживина Н.В., Леонтьев А.), психолингвистика (Ефименкова Л.Н., Винарская Е.Н., Лалаева Р.И., Соботович Е.Ф.), нейропсихологиялық (Цветкова Л.С., Сиротюк А.Л., Ахутина Т.В.), психофизиологиялық (Токарева О.А.) аспектілерде қарастырылады.

Қазақ тілінде білім алатын дисграфиясы бар оқушылар жайлы мәліметтер Өмірбекова Қ.Қ., Нурсейтова Ж., Рахимова М.М. еңбектерінде қарастырылған [3]. Зерттеулерінде дисграфияны ауызша сөйлеу тілінің бұзылуымен тығыз байланыста жатқанын көрсетіп, осы көзқарасты ұстанатын ғалымдардың қатарында: Ефименкова Л.Н., Левина Р.Е., Ястребова А.В., Спирина Л.Ф., Садовникова И.Н., Бенедиктова Л., Мисаренко Г.Г., Өмірбекова Қ.Қ. болатын. Олар дисграфияны дыбыс айту, фонематикалық қабылдау, лексико-грамматикалық құрылымның бұзылуы себебінен туындайтынын өз зерттеулерінде дәлелдеп көрсетеді. Ал, Садовникова И.Н., Токарева О.А., Лалаева Р.И., Хватцев М.Е. дисграфияны оптикалық және кеңістікті бағдарлаудың бұзылуынан пайда болады деп есептейді.

Дисграфия бұзылысы мәселесін зерттеуде әр түрлі көзқарастардың қалыптасуы себебінен, бұл бұзылыстың бірнеше классификациясы ұсынылады (Визель Т.Г., Корнев А.Н., Хватцев М.Е., Лалаева Л.И. және т.б.). Р.И. Лалаева бойынша: артикуляциялық-акустикалық дисграфия, акустикалық дисграфия, тілдік анализ және синтез негізіндегі дисграфия, аграмматикалық дисграфия және оптикалық дисграфия деп 5 түрге жіктеледі. Токарева О.А., Ляпидевский С.С. психофизиологиялық бағытта: моторлы дисграфия, акустикалық дисграфия және оптикалық дисграфия деп, 3 түрге жіктеп көрсетеді [6]. Клинико-психологиялық бағытта А.Н. Корнева: дисфонологиялық (паралитикалық, фонематикалық), металингвистикалық дисграфия (тілдік талдау мен жинақтаудың негізінде пайда болған дисграфия және диспраксия (моторлы) дисграфия) деп бөліп қарастырады [1].

Дисграфиясы бар бастауыш сынып оқушыларында ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктерін анықтау мақсатында келесідей авторлардың: Т.А. Фотекова және Т.В. Ахутина ұсынған нейропсихологиялық әдістер, И.Н. Садовникова ұсынған әдістеме жинағы және Р.И. Лалаеваның балалардағы ауызша сөйлеу бұзылыстарын психолингвистикалық зерттеу әдістемелері бойынша, соларға қарап отырып тапсырмаларды жүйеледік.

Жоғарыда аталған жұмыстарды басшылыққа ала отырып, қазақ тілі жүйесінің ерекшеліктерін ескере отырып, келесідей компоненттер бойынша тексеру жүргізіледі:

- артикуляциялық аппарат құрылысы және қозғалысы;
- фонематикалық қабылдау;
- дыбыс айту;
- буындық құрылым;
- сөзжасам;
- синтаксис және грамматикалық құрылым;
- байланыстырып сөйлеу бойынша.

Артикуляциялық аппарат құрылысы және қозғалысын тексеру жұмысы.

Нұсқаулық: «Менің жаттығуды қалай орындағанымды бақыла, содан соң қайтала». Жаттығулар 3-5 секундтан орындалады. Баланың жаттығуды орындау барысында оның орындалу қарқынына, дәлдігіне назар аудару қажет.

1-тапсырма: «Жымию». Ерінді күлімсіретіп ұстау керек.

2-тапсырма: «Түтікше». Ерін дөңгеленіп алдыға қарай созылады.

3-тапсырма: «Күрек». Ауызды кең ашып, жалпақ тіл төменгі еріннің үстінде жатады.

4-тапсырма: «Ине» деп аталады. Жіңішке тілді шығарып, бүрістіріп, қайта қалыпқа келтіру.

5-тапсырма: «Кесе» жаттығуы. Ауызды кең ашып, жалпақ тілді кесе пішінінде ұстап тұру.

6-тапсырма: «Тосап». Баяу қарқынмен, тілді үстіңгі еріннен бастап, астыңғы ерінге дейін айналдыра жалау.

7-тапсырма: «Әткеншек». Ауыз ашық, кезекпен төменгі ерінге, содан соң жоғарғы ерінге тигізу.

8-тапсырма: «Жымию»-«Түтікше». Екі жаттығуды кезекпен орындау [5].

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау.

Фонематикалық қабылдауын тексеру.

Нұсқаулық: «Мұқият, зейін қойып тыңда, тапсырманы орында».

1-тапсырма: Айтылған сөздердің ішінен «р» дыбысын естісең, қол шапалақта: ағаш, қар, алма, тас, ара.

2-тапсырма: Сөздерді тыңдап, алғашқы дыбыстарын анықта: алма, ине, маса, сөре, кітап.

3-тапсырма: Сөздерді тыңдап, соңындағы дыбыстарды анықтау: қарындаш, бұлт, тау, орындық.

4-тапсырма: Сөзде қанша дыбыс бар екенін анықтау: қар, алма, ағаш, түлкі, шағала.

5-тапсырма: Берілген суреттерге қарап, «ш» дыбысы бар сөздерді табу: шар, тәрелке, бұлт, аша, сөмке, ұшақ.

6-тапсырма: Берілген дыбыс бойынша, осы дыбыс бар сөздерді айту.

7-тапсырма: 3-4 дыбыстан тұратын сөздерді атап шығу [1].

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау.

Дыбыс айтуын тексеру.

Нұсқаулық: «Менің артымнан сөздерді қайтала».

1-тапсырма: Бісқырық дыбыстар бар сөздер ұсынылады:

- a) маса, сабын, жеміс
- b) Қозы, зат, егіз
- c) Циркуль, цирк

2-тапсырма: Бізың дыбыстар бар сөздер ұсынылады:

- a) шар, ақша, шана
- b) жастық, жаңбыр, ожау
- c) щетка, ащы
- d) чемодан

3-тапсырма: Сонорлы «Л» дыбысы бар сөздерді қайталау.

- a) Лақ, елік, шелек
- b) Көбелек, алақан

4-тапсырма: Сонорлы «Р» дыбысы бар сөздерді қайталау.

- a) Раушан, ара, батыр
- b) Күрек, қар, арыстан

5-тапсырма: «Г,К,Х,Й» дыбыстары бар сөздерді қайталау.

- a) Гүл, күрек, егіз, жүрек
- b) Хат, йод, халық [5].

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау.

Буындық құрылымын тексеру.

1 тапсырма. Суретте берілген бір буыннан ғана тұратын және дауыссыз дыбыстар қатарласып келмеген сөздерді атап шығу.

2 тапсырма. Екі буыннан тұратын, құрамында дауыссыз дыбыстар қатар орналаспаған сөздерді атау.

3 тапсырма. Бір буыннан ғана тұратын және сөз ішінде дауыссыз дыбыстар қатарласып келген сөздер тобын атау.

4тапсырма. Екі буыннан құралған және сөз ішінде дауыссыз дыбыстар қатар келген сөздерді атау.

5 тапсырма. Сөздің буындық құрамында дауыссыз дыбыстар қатарласа келмеген, үш буыннан тұратын сөздерді атау.

6 тапсырма. Үш буыннан құралған, сөз ішінде дауыссыз дыбыстар қатар келген сөздерді атау.

7 тапсырма. Төрт буыннан тұратын, құрамында дауыссыз дыбыстар қатар келмеген сөздерді атау.

8 тапсырма. Төрт буыннан тұратын, сөз ішінде дауыссыз дыбыстар тіркесе орналасқан сөздерді атау [1].

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау.

2-бөлім: Бұл бөлім сөзжасам дағдыларының қалыптасу дәрежесін анықтауға арналған тапсырмалар жинағынан тұрады.

1 тапсырма. Берілген сөздерден мамандықты білдіретін сөздерді құрастыр: етік, қой, дүкен, жүргізу, құрылыс, тігін, би, оқыту, жұмыс, күй.

2 тапсырма. Заттарды кішірейтіп айту: жастық, көл, сандық, үй, кітап, көрпе, қалақ, жалау.

3 тапсырма. «-шы,-ші» жұрнақтарының көмегімен, қойылған сұрақтың жауабын табу.

- a) Ән айтатын адамды кім деп атаймыз?
- b) Дүкенде азық-түлік сататын адамды кім деп айтамыз?
- c) Етік тігумен айналысатын адам кім?
- d) Үй салу, ғимарат салу ісімен айналысатын адам?

4 тапсырма. «-шек, -шақ, -шік, -шең» жұрнақтары жалғанған сөздерді атап шығу

5 тапсырма. «-лық, -лік, -дық, -дік, -тық, -тік» жұрнақтарын тиісті сөздерге жалға: аңшы, кішіпейіл, адал, бала, биік, әнші, жақын, кішіпейіл.

6-тапсырма. «-дай, -дей, -тай, -тей» жұрнақтарын тиісті сөздерге жалға: тәрбиеші, бал, гүл, тау, құс, бала, немере, кірпіш.

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау.

3-бөлім: синтакис және грамматикалық құрылымының қалыптасу дәрежесін анықтауға арналған ауқымды бөлім болып табылады. Ол келесідей тапсырмалардан тұрады:

а) Л.С. Цветкова, Н.М. Пылаева, Т.В. Ахутина ұсынған суреттер бойынша фразалар құрастыру ұсынылады. Суреттерді жай фразалармен сипаттай алатындай етіп, жеңіл түрде алынады;

б) қиындық дәрежесі басымырақ 5 сурет беріледі, мұнда жай фразалар да, күрделі фразаларда қолданылатындай етіп алынады;

с) ең күрделі сөз тіркестерінен тұратын 5 сурет ұсынылады;

д) ең бастапқы нұсқадағы сөздерден сөйлем құрай ұсынылады, бұл бөлімшеде де 5 сурет түрі беріледі. бұл грамматикалық құрылымды қолдану, дұрыс мағыналы бағдарламаны құрастыруды қажет ететін күрделі тапсырмалардан тұрады. бұл тапсырмаларды орындау кезінде грамматикалық қателер, сөз құрылымын бұзу байқалуы мүмкін;

е) қателерді түзетуге арналған жаттығулардан тұрады, оның ішінде грамматикалық, лексикалық қателер де жазылады. алдыңғы бөлімшелер сияқты 5 сурет беріледі;

ғ) жалғаулық жетіспей тұрған 5 сынамадан тұратын сөйлемдер беріледі;

г) сөйлемді аяқтауға арналған 2 сынамадан тұрады;

h) атау, ілік септігінде тұрған көпше түрдегі зат есімдерді табуға арналған 5 сынамадан тұрады.

Бағалау: 1 балл-жаттығуды дұрыс орындағанда, 0,5 балл-толық емес, қатемен орындау, 0 балл-мүлдем орындай алмау [5].

4-бөлім: байланыстырып сөйлеуін тексеруге арналған тапсырмалар жинағынан тұрады:

а) сюжеттік картиналарды қолдана отырып әңгіме құрастыру.

Бес сюжеттік сурет беріледі, сол суреттердің дұрыс тізбегін тауып, әңгіме құрастыру қажет.

Нұсқаулық: «Мына суреттерге мұқият қарап, мазмұнына қарай ретімен орналастыр және әңгіме құрастыр».

б) Мәтінді тыңдап, әңгімелеу.

Нұсқаулық: «Қазір мен саған кішкентай мәтін оқып беремін, сен мұқият тыңда және әңгімелеуге дайын отыр».

Әңгіме 2 реттен көп оқылмайды [4].

Бағалау критерийлері Р.И. Лалаева [1] жасаған модель бойынша алынды.

1. Мағыналық тұтастық критерий бойынша: 5 балл – егер оқушы барлық суреттерді дұрыс кезектілікпен орналастырып, тұтас мағыналық мәтін құрай алған жағдайда; 2,5 балл – мәтіннің кішкене бұрмалануы, суреттерді дұрыс байланыстыра алмағанда; 1 балл – әңгіменің аяқталмауы, суреттерді бір-бірімен байланыстыра алмау жағдайында; 0 балл - мүлдем тапсырманы орындай алмаған жағдайда қойылады.

2. Әңгімелеуді лексико-грамматикалық рәсімдеуі бойынша: 5 балл – әңгіме лексико-грамматикалық қателерсіз құрастырылған; 2,5 балл-егер, әңгіме құрау барысында аграмматизмдерсіз, бірақ сөздерді дұрыс қолданбау; 1 балл-аграмматизмдер кездеседі, лексикалық құралдарды дұрыс пайдаланбау; 0 балл-мүлдем орындай алмаған жағдайда қойылады.

3. Тапсырманы өз бетімен, ешкімнің көмегінен орындауы: 5 балл – барлық суреттерді өзі ретімен қойып, әңгімелеу барысында да ешкімнің көмегінен орындауы; 2,5 балл – суреттерді көмек беру арқылы қойып шығуы; 1 балл-суреттерді тізбектеп қоюда және әңгімелеу барысында үлкен көмекті қажет еткен жағдайда; 0 балл – тапсырманы мүлдем дұрыс орындамаған кезде қойылады

Зерттеу барысы 35-45 минутқа созылады, протокол толтыру 10 минут уақытты алады. Зерттеу жұмысын жүргізу ұзақтығы әр баланың жеке мүмкіншіліктерін ескере отырып жүргізіледі [5].

Осылайша, арнайы әдебиеттердегі әдістерді талдай отырып, дисграфиясы бар ауызша сөйлеу тілін тексеруге арналған тапсырмаларды жүйеледік.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. *Нарушение чтения и письма у младших школьников.* – Ростов-на-Дону: Феникс; СПб.: «Союз», 2004. – 224 с.
- 2 Лурия А.Р. *Очерки психофизиологии письма.* – М.: 1950.
- 3 Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. *Логопедия.* – Алматы, 2011.
- 4 Садовникова И.Н. *Нарушение письменной речи у младших школьников.* – Москва, 1983.
- 5 Фотекова Т.А. *Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов.* – АЙРИС, 2007. – 96 с.
- 6 Эльконин Д.Б. *Развитие устной и письменной речи младших школьников.* – М., 1998.

УДК 376

*А.С. Тусупбекова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>«7М01906 – Дефектология» мамандығының 2-курс магистранты,  
[dgj.array@gmail.com](mailto:dgj.array@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан*

**КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ  
БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН  
ҚОРШАҒАН ӘЛЕМ ТУРАЛЫ ТҮСІНІКТЕРІН КЕҢЕЙТУ АРҚЫЛЫ ДАМУ**

*Аңдатпа*

Мақалада қоршаған орта туралы түсініктерді кеңейту арқылы көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардың ақыл-ой операциялары мен ерікті танымдық іс-әрекеттерін дамытуға бағытталған жұмыстың негізгі бағыттары мен бағдарлама құрылымы қарастырылады. Ұсынылған бағдарлама сонымен қатар балалардың білімі мен практикалық дағдыларын кеңейтуге және жүйелеуге ықпал етеді, сонымен қатар жұмыстың барлық түзету мекемелерінде қолданылатын жан-жақты ойын әдісіне сәйкестігін қамтамасыз етеді.

**Түйін сөздер:** мектепте оқуға дайындық, көру қабілеті зақымдалған балалар, интеллектуалдық дайындық, мектепке дейінгі жас.

*Тусупбекова А.С.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Магистрант 2-курса специальности «7М01906 – Дефектология»,  
[dgj.array@gmail.com](mailto:dgj.array@gmail.com), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан*

**РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ЧЕРЕЗ  
РАСШИРЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ**

*Аннотация*

В статье рассматриваются основные направления и структура программы работы, направленной на развитие умственных операций и произвольной познавательной деятельности дошкольников с нарушением зрения через расширение представлений об окружающем мире. Предлагаемая программа также способствует расширению и систе-

матизации знаний и практических навыков детей, а также обеспечивает соответствие работы разностороннему игровому методу, применяемому во всех коррекционных учреждениях.

**Ключевые слова:** подготовка к обучению в школе, дети с нарушениями зрения, интеллектуальная подготовка, дошкольный возраст.

*A.S. Tussupbekova<sup>1</sup>  
1<sup>2</sup><sup>th</sup> course master specialty of «7M01906 – Defectology»,  
[dgi.array@gmail.com](mailto:dgi.array@gmail.com), Kazakh NPU named after Abay,  
Almaty, Kazakhstan*

## **DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT TO STUDY AT SCHOOL THROUGH THE EXPANSION OF IDEAS ABOUT THE WORLD AROUND THEM**

### *Abstract*

The article discusses the main directions and structure of the work program aimed at the development of mental operations and voluntary cognitive activity of preschool children with visual impairment through the expansion of ideas about the world around them. The proposed program also contributes to the expansion and systematization of children's knowledge and practical skills, as well as ensures that the work corresponds to the versatile game method used in all correctional institutions.

**Keywords:** preparation for school, children with visual impairments, intellectual training, preschool age.

Жоғары психикалық функциялар - бұл адамның спецификалық психикалық функциялары. Оларға есте сақтау, зейін, ойлау, қабылдау, қиял және сөйлеу жатады. Тиісінше, баланың ақыл-ойының дамуы көп қырлы және күрделі ұйымдастырылған процесс. Онда жоғарыда аталған барлық процестер – қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау, сөйлеу, көру-моторлы координация бірлесіп жүреді. Интеллектуалды дамудың аталған компоненттерінің қайсысы бірінші кезектегі және ең маңыздысы екенін анықтау мүмкін емес. Олардың барлығы біріге отырып, дамуда бір-біріне сүйенеді, кейде бір-біріне басымдық береді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуының маңызды ерекшелігі, біріншіден, мінез-құлықтың моральдық нормалары мен ережелерін игеруге деген сезімталдықтың жоғарылауы, екіншіден, балалардың жүйелі оқыту әдістерін игеруге дайындығы. Осы кезеңде баланың оқыту деп атауға болатын жағдайы бар деп айтуға болады. Егер осы сәтті жіберіп алса, онда болашақта оқу процесі үлкен қиындықтармен өтеді.

Баланы мектепте оқытудың сәттілігі көбінесе оның оған қаншалықты дайын екендігіне байланысты. Өкінішке орай, көптеген балалар мектепке жеткілікті дайын емес немесе тіпті дайын емес келеді. Бұл ата-аналардың көпшілігінің осы мәселенің маңыздылығын түсінбеуімен, сондай-ақ осы мәселе бойынша мамандар үшін нақты және түсінікті ұсыныстардың болмауымен түсіндіріледі.

Баланы мектепке дайындау кезінде ата-аналар көбінесе оны санау, оқу және жазу дағдыларына үйрету деп түсінеді. Бұл дайындықтың өзі, әдетте, бала 5-6 жасқа толғаннан кейін басталады, яғни мектеп табалдырығында. Көру қабілеті зақымдалған балалар үшін мектепке жан-жақты, жүйелі және уақтылы дайындық қажет. Сондықтан олармен мектепке дейінгі жаста мүмкіндігінше ертерек мақсатты жұмысты бастау өте маңызды [1, 1-2 б.]

Көру қабілеті бұзылған балалардың психикалық ерекшеліктері және интеллектуалдық дайындығын қалыптастыру мәселесімен М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.А. Лонина, В.А. Морощкин, Т.П. Назарова сияқты ғалымдар айналысқан.

Мақалада қоршаған орта туралы түсініктерді кеңейту арқылы көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардың ақыл-ой операциялары мен ерікті танымдық іс-әрекеттерін дамытуға бағытталған жұмыстың негізгі бағыттары мен бағдарлама құрылымы қарастырылады. Ұсынылған бағдарлама сонымен қатар балалардың білімі мен практикалық дағдыларын кеңейтуге және жүйелеуге ықпал етеді, сонымен қатар жұмыстың барлық түзету мекемелерінде қолданылатын жан-жақты ойын әдісіне сәйкестігін қамтамасыз етеді.

Бағдарламада ұсынылған тақырыптар жұмыс әдістерімен бірге қоршаған әлемді оның барлық қатынастарында тұтас қабылдауды қалыптастыруға ықпал етеді; ойындар мен жаттығулардың кешені көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардағы жоғары психикалық функциялардың дамуына ықпал етеді.

Бағдарлама «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» ҚР Білім және ғылым министрінің №604 бұйрығы негізінде әзірленді [3].

Бағдарлама сабақтары келесі принциптер негізінде құрылған:

1) жүйелілік және жоспарлылық принципі.

Баланың дамуы – барлық компоненттер өзара байланысты және өзара тәуелді болатын процесс. Бір ғана функцияны дамыту мүмкін емес, жүйелі жұмыс қажет. Сабақтар жүйелі түрде өткізіледі. Материал дәйекті, қарапайымнан күрделіге дейін орналасады.

2) жас ерекшеліктерін есепке алу принципі.

Балалардың психологиялық-физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, тапсырмалар, оқыту әдістері мен тәсілдері таңдалады, әр баланың белсенді және шығармашылық даралығын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

3) қолжетімділік принципі.

Материал түсінікті түрде ұсынылады, бұл балалармен жұмысты жеңілдетеді, оны олар үшін түсінікті етеді.

4) креативтілік принципі.

Мұғалімнің сабақ өткізуге шығармашылық көзқарасы және балалардың білім мен дағдыларды шығармашылық қолдануы.

5) ойын принципі.

Мектеп жасына дейінгі балалар үшін ойын жетекші қызмет болып табылады, сондықтан сабақтар ойын түрінде өтеді. Оқыту логикалық ойындар мен ойын жағдайлары арқылы жүзеге асырылады.

6) мәселелілік принципі.

Сабақта проблемалық жағдай жасау балаларға өз бетінше шешім табуға мүмкіндік береді (жағдайдағы мінез-құлық стратегиясын таңдау; мәселені шешудің өзгеріштігі және т.б.).

7) баланың іс-әрекетте даму принципі, өйткені баланың іс-әрекеті оның дамуының негізгі факторы болып табылады.

8) оқыту және тәрбиелеу процесінде жеке тұлғаны тұтас және үйлесімді қалыптастыру принципі.

Бала өзінің физикалық ерекшеліктеріне және қол жетімді бейімділігіне сәйкес тұлға ретінде дамиды.

9) даралық және саралау принципі.

Білім алушылардың жеке-психологиялық ерекшеліктерін білу және есепке алу, нақты тәрбиеленушілерге олардың жеке сипаттамаларына сәйкес міндеттер қою, тәрбие мен оқыту әдістемесін түзету.

10) дамыту және диагностикалау функциясының бірлігі принципі.

Тестілеу, балалардың білім, дағдыларды игеру дәрежесін талдауға, олардың даму деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін диагностикалық тапсырмалар [3, 56.]

Сондай-ақ, түзету-дамыту жұмысына баланың отбасының міндетті түрде қосу-балаларды дамыту қажеттілігі туралы әңгімелер жүргізу; ата-аналардың түзету-дамыту процесіне тікелей қатысуы; демалыс күндері, каникул кезінде үйде өткен материалды бекіту көзделеді.

Бағдарлама бойынша сабақтар негізінен күрделі, әртүрлі білім салаларымен қиылысады. Балаларды сабақтың мазмұнымен таныстыруға бөлінген уақыттың арақатынасын педагог оның қызметін ескере отырып анықтайды.

Балалармен түзету-дамыту сабақтары жеке түрде жүргізіледі, бірақ балалар тобымен де жүргізілуі мүмкін. Сабақтың ұзақтығы - 30 минут. Бағдарлама бір жылға есептелген және балалардың ерекшеліктеріне және ата-аналардың сұранысына байланысты аптасына 1 немесе 2 рет өткізіледі. Алынған дағдыларды пайдалану жаңа күрделі тапсырмаларда бекітіледі, үй қызметінде дамиды. Бағдарламадағы тапсырмалар тақырып бойынша бөлінген. Бір тақырыптың материалын игеруге кемінде 2 сабақ бөлінеді. Әр сабақта әртүрлі бағыттағы жаттығулар таңдалады (мысалы, ойлауды дамытуға арналған жаттығулар, көру-моторикалық үйлестіру және кеңістіктік түсініктер).

Тақырыптарды зерделеу тәртібі түбегейлі емес, бірақ белгілі бір уақыт кезеңінде ұсынылған тақырыптың өзектілігін сақтау қажет (мысалы, «жаңа жыл» тақырыбын жазда зерттеуге болмайды).

Сабақтарды құру принциптері:

- психологиялық қолайлы атмосфера құру;
- білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне сәйкестігі;
- талаптар мен жүктемелердің адекваттылығы;
- тілектестік;
- бағаланбау, тек оң нәтижені сипаттайтын жанама бағалау;
- баланың қызығушылығы мен белсенділігі;
- ересектер мен балалар достастығы.

Тапсырмалар бір-бірінің артынан белгілі бір тәртіппен жүреді. Барлық тапсырмаларды мұғалім асықпай, сөздерді нақты айтады. Егер бала кез-келген тапсырманы орындай алмаса немесе сұраққа жауап бере алмаса, тифлопедагог оған міндетті түрде көмектеседі, түсіндіреді, көрсетеді.

«Жауап беру» бөлімі баланың сұрақтарға тез жауап беру қабілетін қалыптастыруға, жалпы білім деңгейін дамытуға және ой-өрісін кеңейтуге бағытталған.

«Орындау» бөлімі зейінді, қабылдауды, есте сақтауды, логиканы, дерексіз ойлауды, кеңістіктік-уақыттық көріністерді, көру-моторлы үйлестіруді және балалардың лексикалық қорын дамытуға бағытталған.

«Сурет салу» бөлімінде ұсақ моториканы дамыту бойынша жұмыс, сондай-ақ материалды есту арқылы қабылдай білуге және естігендерін графикалық түрде көрсете білуге бағытталған жұмыс жүргізіледі.

Әрбір сабақ аяқталғаннан кейін педагог міндетті түрде балаларға үй тапсырмасын береді, онда алған білімі, іскерліктері мен дағдылары пысықталады.

Сабақ үшін балаларға түрлі-түсті қарындаштар, қарапайым қарындаш және қалам қажет.

Сабақтар балалардың психикалық дамуының жалпы заңдылықтарын және түзету-дамыту жұмыстарының заманауи принциптерін ескере отырып құрылады. Сабақтарда қорғау режимі сақталады:

- физикалық минуттарды өткізу;
- көз жаттығуын өткізу;
- жиһаздың балалардың жасына сәйкестігі;
- дидактикалық материалдың өлшемі мен түсі бойынша сәйкестігі;
- оқу жүктемесінің баланың жасына сәйкестігі;
- санитарлық-гигиеналық талаптарды сақтау.

Сабақ құрылымына мыналар кіреді:

- сабақтың басталуын ұйымдастыру – «Жауап беру» бөлімі) - 4 мин;
- негізгі бөлім («Орындау», «Сурет салу» бөлімі + динамикалық үзіліс) - 24 мин;
- сабақтың қорытындысы - 2 мин.



Төменде тақырыптардың атаулары, сондай-ақ балалармен жұмыс жүргізілетін үлгілі ойындар мен жаттығулар берілген.

- Жыл мезгілдері («Суреттерді қойып шық». «Суреттерді салыстыр». «Қатарлар жаса» (жыл мезгілдері, символдар мен суреттер). «Мәтіндегі қателерді тап». «Суретті, таңбаны... таңдап ал». «Шатасқан суреттер». «Суреттерді есте сақтау бойынша қойып шық». «Символды көрсет» (жыл мезгілі). «Әңгіме құрастыр»).

- Көкөністер/жемістер (жемістерді топтарға бөл (түсі, пішіні, өлшемі бойынша) және жемістерге символдар таңда (символизммен жұмыс)). «Бау-бақша». «Төртінші артық». «Шатасқан суреттер». «Қима суреттер». «Дәмі бойынша тап». «Не болмайды...?» (жемістің қандай да бір қасиетін жоққа шығаратын ойындар, мысалы: қандай көкөніс қызыл емес?). «Не өзгерді?». «Мәтіндегі сөздерді есте сақта». «Суретті аяқтап сал»).

- Ағаштар мен бұталар («Төртінші артық». «Бұтаны, ағашты салыстыр». «Жұбын тап» (қай ағаштың жапырағы, жемісі). «Қатарды жалғастыр (түс және көрнекі заңдылық), «Жапырақтарды боя». «Шатасқан суреттер». «Нүктелер бойынша сурет сал». «Жапырақтарды қойып шық» (кеңістіктік бағдарлау). «Қандай жапырақ жоқ?». «Есте сақта және тізбекті қайтала» (сөздер, суреттер). «Силуэттерді айналдыра сызып шық»).

- Адам. Дене мүшелері. («Беттерді салыстыр» (әр түрлі тұлғалардың). «Жоқ нәрсені аяқтап сал». «Мұқият бол, көрсет...» (сөйлеу нұсқауларын орындау). «Айна» (қайтала). Ерікті зейін аударуға үйрету: «Шатасу» (арандатумен тапсырмаларды орындау). «Бұл не үшін?» (тарақпен, сабынмен, сүлгімен тәжірибелер). «Не біреу, не екеу?». Кеңістікті бағдарлау жаттығулары (оң - сол, жоғарғы - төменгі, алға - артқа). «Сөз қос» (... жыпылықтайды, құлақпен ...).

- Киім-кешек («Шатастырылған суреттер» (қабаттасқан суреттер). «Қима суреттер». «Киімге не жетіспейді?». «Төртінші артық», «Бөлік-тұтас» (өкше - етіктің бөлігі, ал жең - ...). «Адамдардың санын киім бойынша біліңіз». «Салыстыр». «Жұбын тап» (жүп етіп киетін киімдерді тап). «Қатарды есте сақта». «Не өзгерді?». «Арунаны серуендеуге киіндіреміз" (мезгіл бойынша). «Неден тігілген?». «... не тігеді?». «Мәтінде киім атауларын есте сақта»).

- Жабайы аңдар («Төртінші артық». «Не жасырылған?». «Жануарды бөліктері бойынша танып көр». «Қатарда қандай жануар жетіспейді?» (табу заңдылығы). «Жануарларды салыстыр». «Сөздер тізбегі» (жануарлардың атауларын белгілі бір ретпен есте сақта). «Қай жануар қайда орналасқан?» (кеңістіктегі бағдар). «Жануарды аяқтап сал». «Не жетіспейді?» (ата, аяқтап сал). «Қай жануардың тамағы?». «Қай жануар қайда тұрады?». «Сипаттама бойынша тап». «Қатарды есте сақта», «Ізі бойынша анықта»).

- Үй жануарлары («Қима суреттер». «Қай жануар жоқ?». «Бір сөзбен ата». «Бөлігі бойынша тап». «Дуал артында қанша жануарлар?» (аяқ саны бойынша). «Салыстыр». «Қатарды есте сақта». «Нүктелер бойынша сурет сал». «Қай жануар қандай дыбыс шығарады?». «Жануарды тамақтандыр»).

- Жаңа жыл («Алдымен не, содан кейін не? («Жаңа жыл» сюжеті)). «Не өзгерді?». «Суреттерді салыстыр». «Суретті жина (тақырыптық-сюжеттік нұсқа)». «Шатасқан суреттер». «Сөздерді есте сақта». «Аққалаларды салыстыр». «Жұбын тап» (шайба таяқшасы, таяқ шаңғысы).

- Құстар («Суретті (фрагментті) қойып шық». «Төртінші артық». «Құстарды салыстыр». «Құстың суретін аяқтап сал». «Бұл жерде қай құс бола алмайды?». «Суретте қанша құс бар» (қабаттасқан суреттер). «Көлеңке бойынша танып көр». Логикалық тізбек: тұрғылықты жері, балапандары, тамақтануы (көрнекі нұсқа).

- Отбасы («Өз отбасыңды жаса» (схема бойынша). «Суреттерді салыстыр» (екі отбасы). «Алдымен не, содан кейін не?». «Отбасыңның суретін сал». «Кім жас, кім үлкен?». «Топтарға бөл» (жасы мен жынысы бойынша топтастыру, ата-аналар - балалар). «Не дұрыс емес?». «Үлгі бойынша аяқта»).

- Жиһаз («Төртінші артық». «Бөлмедегі жиһазды ретте». «Не жоқ?». «Салыстыр». «Шатасқан суреттер». «Бөлігі бойынша танып көр». «Қатарды жалғастыр» (жетіспейтін затты табу). «Бөлік – тұтас» (ауызша нұсқа: есік -бөлменің бөлігі, есік - шкафтың бөлігі). «Қатарды есте сақта» (есту, көру нұсқалары). «Суретті аяқтап сал». «Пішін бойынша таңдап ал» (жиһаз бен пішінді сәйкестендіру). «Ұқсастықтары мен айырмашылықтары».

- Ыдыс-аяқ («Суреттерді қойып шық». «Төртінші артық». «Топтарға бөл». «Сөзді қос» (... пісіреді, ... қуырады). «Не жетіспейді?». «Нүктелер бойынша суретін сал». «Жұбын тап». «Заттарды салыстыр». «Қатарды жалғастыр». «Жетіспейтін затты тап». «Контур бойынша айналдырасыз» (қабаттастықан суреттер). «Не артық?» («көлеңкелі нұсқа»). «Ұяшықтардағы суретті қайтала»).

- Қала («Сурет бойынша қаладағы жерді тап»). «Таяқтардан қалалық үй құрастыр». «Бейтаныс қала» (символдар бойынша, қалада қандай мекемелер бар). «Үйлерді салыстыр». «Не өзгерді?». «Не қайда?» (кеңістіктік бағдарлау). «Суретті нүктелермен қайтала». «Ұқсастықтары мен айырмашылықтары». «Сөздерді түсіндір». «Сөйлемді аяқта»).

- Мамандықтар («Тегі қандай мамандықтардан шыққан?». «Салыстыр» (суретші және сырлаушы, медбике және дәрігер, тігінші және етікші). «Жұбын тап». «Шатасқан суреттер». «Не артық?» (суретші, щетка, балға, бояу). «Көлеңкеден танып көр». «Тізбек бойынша жина» (символдар: еңбек құралдары, арнайы киім, механизмдер, әрекеттер). «Кімге не керек?». «Несімен ерекшеленеді?» (шынайы үй мен конструктордан құрастырылған үй, т.б.).

- Көлік («Суретті жина». «Тек көлікті атаңыз» (сурет бойынша). «Не жоқ?» (не жетіспейді?). «Салыстыр». «Топтарға бөл». «Дәл осындай тап». «Мәтінде есте сақта». «Төртінші артық». «Бөлігі бойынша танып көр». «Суретті аяқтап сал». «Кім не жүргізеді?» (ауызша). «Силуэт бойынша танып көр». «Не жылдам жүреді?». «Не жақсы, не жаман?» (көліктегі тәртіп ережелері).

- Жәндіктер («Бөліктері бойынша танып көр». «Топтарға бөл» (зиянды-пайдалы, ұшатын-қозғалатын). «Төртінші артық». «Жәндіктерді салыстыр». «Мәтінде есте сақта». «Қатарды есте сақта» (көру және есту жадының дамуы). «Сөзге жұп тап» (бал - ара, көбелек - гүл) - семантикалық есте сақтау қабілетін дамыту).

Барлық сабақтарда бақылау әдісімен кері байланыс принципі бойынша жеке немесе топтық ағымдағы бақылау жүзеге асырылады.

Сабақ курсының соңында балалардағы тапсырмаларды орындау кезінде жүйелік тәсілдің көмегімен есте сақтау, зейін, қабылдау, логикалық, шығармашылық және кеңістіктік ойлау, қиял, тапқырлық дамып қана қоймай, дұрыс сөйлеу қалыптасады, графикалық дағдылар жетілдіріледі. Бұдан басқа, оған болашақта мектепте жақсы және оңай оқуға көмектесетін білімнің, икемнің және дағдылардың қажетті базалық деңгейі қамтамасыз етілетін болады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Парамонова Л.Г. *Ваш ребенок на пороге школы: Как подготовить ребенка к школе.* – СПб.: КАРО, Дельта, 2005. – 384 б.

2 Семенович А.В. *Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте.* – М.: Генезис, 2008. – 474 б.

3 «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» ҚР Білім және ғылым министрінің №604 бұйрығы.

4 Тихомирова Л.Ф. *Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов.* – Ярославль: Гринго, 1996. – 137 б.

5 Фасхутдинова Ю.Ф. *К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с нарушениями зрения.* / Журнал «Психолог», №5, 2013 г. Интернет-ресурс. Режим доступа. [http://e-notabene.ru/psp/article\\_9135.html](http://e-notabene.ru/psp/article_9135.html)

6 Борода Т.В. *Развитие мыслительных операций дошкольников 5-6 лет с трудностями формирования познавательных процессов через расширение представлений об окружающем мире // Вопросы дошкольной педагогики, 2017. – №1(7). – Б.23-27. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/49/1722/>*

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

УДК 376

*А.Н. Аутеева<sup>1</sup>, Е.Б. Төлемұратова<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент, Педагогика және психология институты  
«Арнайы білім беру» кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ*

*<sup>2</sup>«7М01901 – Арнайы педагогика кадрларын дайындау» мамандығының  
2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, [etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru)  
Алматы қ., Қазақстан*

**БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТІП ҚАБЫЛДАУЫНЫҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ  
ЖӘНЕ ПСИХОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

*Аңдатпа*

Мақалада қазіргі заманғы психолінгвистикалық зерттеу «сөйлеу әрекеті белсенді, мақсатты, тіл арқылы делдалданған және адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жағдайымен шартталған процесс» ретінде қарастырылады. Сөйлеу әрекеті сөйлеу, тыңдау, оқу, жазу сияқты формаларда жүзеге асырылады: Сөйлеу және тыңдау, ауызекі сөйлесу формасын жүзеге асыру, жазу және оқу - жазбаша. Сөйлеу мен жазу адамның әртүрлі ойлау формалары мен сезімдерін білдіру процестерін жүзеге асырады. Тыңдау және оқу адамның сөйлеу хабарламасын қабылдау, түсіну, бағалау, түсіндіру процестерін жүзеге асырады. Ғалымдардың зерттеулерінше толыққанды қарым-қатынас процесі үшін есту арқылы қабылдау лингвистикалық бірліктерді түсінудің қажетті шарты екенін атап өткен. Сөйлеу хабарламасын қабылдау күрделі және гетерогенді процесс. Оның күрделілігі, бір жағынан, бұл шындықты тікелей, сезімдік бейнелеу процесі болса, екінші жағынан, сөйлеу хабарламасын қабылдау өзінің табиғаты бойынша семантикалық қабылдау болып табылады.

**Түйін сөздер:** психолінгвистика, лингвистика, гетероген, семантика.

Аутаева А.Н.<sup>1</sup>, Төлемұратова Е.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>канд.психол.наук, доцент института педагогики и психологии,  
кафедра «Специального образования», КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01901 – Подготовка кадров  
специальной педагогики» КазНПУ им. Абая, [etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕТСКОГО СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ

### Аннотация

В статье современные психолингвистические исследования рассматривают «речевую деятельность как активный, целенаправленный, языково-опосредованный процесс», обусловленный состоянием взаимодействия людей друг с другом. Речевая деятельность реализуется в таких видах, как говорение, слушание, чтение, письмо: Говорение и слушание реализуют устную форму общения, а письмо и чтение - письменную. Говорение и письмо реализуют процессы выражения мыслей, чувств человека в разных формах общения. Слушание и чтение реализуют процессы приема, осмысления, оценивания, интерпретацию речевого сообщения человеком. Согласно научным исследованиям, полнота коммуникативных процессов привела к тому, что потребность в тусинудине с языковыми ассоциациями является условной. Неоднородный процесс в вооруженной системе при приеме речевых сообщений. С одной стороны, восстанавливает этот факт, процессы эмоционального выражения усиливаются, а с другой стороны, восприятие сообщения более медицинское.

**Ключевые слова:** психолингвистика, лингвистика, гетероген, семантика.

Autaeva A.N.<sup>1</sup>, Tolemuratova E.B.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>candidate of Pedagogical sciences, senior lecturer, Department  
of "Special Education", Institute of Pedagogy and Psychology,  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup>a 2<sup>nd</sup> year master student, major «7M01901 – Training of specialists in special pedagogy»  
[etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru), Almaty, Kazakhstan

## LINGUISTIC AND PSYCHOLINGUISTIC BASIS OF CHILDREN'S HEARING PERCEPTION

### Abstract

In the article, modern psycholinguistic studies consider “speech activity as an active, purposeful, language-mediated process, conditioned by the state of interaction of people with each other. Speech activity is realized in such forms as speaking, listening, reading, writing: Speaking and listening, implement the oral form of communication, and writing and reading - written. Speaking and writing implement the processes of expressing thoughts and feelings of a person in different forms of communication. Listening and reading implement the processes of receiving, comprehending, evaluating, interpreting a speech message by a person. According to scientific studies, the completeness of communication processes has led to the fact that the need for tusinudin with language associations is conditional. An inhomogeneous process in the armed system when

receiving voice messages. Onyccardelity, on the one hand, restores this fact, the processes of emotional expression are intensified, and on the other hand, the perception of the message is more medical.

**Keywords:** psycholinguistics, linguistics, heterogeneity, semantics.

Сөйлеу әрекетінің әр түрінің өзіндік құрылымы мен мазмұны болады. Логопедиялық жұмысты жүргізу тұрғысынан жалпы алғанда сөйлеу әрекетінің үш фазалы құрылымының моделі және оның жеке түрлері ең қолайлы болып табылады.

1) бірінші кезең ынталандырушы және мотивациялық. Тыңдалым белсенділігі интеллектуалды-танымдық мотивті анықтайды, бірақ сөйлеуге қарағанда, тыңдау қажеттілігі басқа адамның сөйлеу әрекетімен туындайды. Тыңдаудың мақсаты - сөйлеуші шығарған сөйлеу ақпаратын түсіну;

2) екінші фаза - сөйлеудің мағыналық қабылдауының негізін, мәнін құрайтын аналитикалық-синтетикалық. Семантикалық қабылдау жоспарланбаған, құрылымдалмаған және оның жүру сипатын сана ерікті басқарбайды. Тыңдау процесінің мазмұны сыртынан қойылады, ол күрделі; адамның қабылдау-психикалық-мнемикалық белсенділігі. Тыңдаудың өнімі - бұл адамның тыңдау нәтижесінде шыққан қорытындысы. Вербальды қарым-қатынаста, көбінесе тыңдау нәтижесі - өзара сөйлесу;

3) үшінші фаза - сөйлеу мәнерін жүзеге асыратын және «іс-әрекет нәтижелерін бақылауды» жүзеге асыратын атқарушы және реттеуші бөлім.

Сөйлеу және тыңдау - бұл әр түрлі қызмет түрлері, бірақ оларды тақырып пен сөйлеудің жалпылық, ойды қалыптастыру және тұжырымдау тәсілі біріктіреді.

Сөйлеу барысында ойды қалыптастыру мен тұжырымдаудың өзіндік тәсілінің көрінісі бар. Тыңдау кезінде басқа адамның ойын қалыптастыру және тұжырымдау тәсілінің көрінісі талданады. Бірақ бұнда және қызметтің басқа түрінде оның тәсілі сөйлеу болып табылады. Ғалымдардың зерттеулерінше толыққанды қарым-қатынас процесі үшін есту арқылы қабылдау лингвистикалық бірліктерді түсінудің қажетті шарты екенін атап өткен. Сөйлеу хабарламасын қабылдау күрделі және гетерогенді процесс. Оның күрделілігі, бір жағынан, бұл шындықты тікелей, сезімдік бейнелеу процесі болса, екінші жағынан, сөйлеу хабарламасын қабылдау өзінің табиғаты бойынша семантикалық қабылдау болып табылады.

Бұл жүйелік әрекеттің негізі - бұл есту анализаторында болатын алғашқы процестер: ақпараттық белгілерді анықтау, кемсіту, объектінің есту бейнесін қалыптастыру және сәйкестендіру. Аудиторияны қабылдаудың алғашқы процестері немесе функционалдық механизмдері жеке тәжірибені жинақтау және қорыту процесінде біртіндеп дамиды. Демек, бұл процестердің даму деңгейі адамның табиғи қасиеттерімен қатар оқыту, әдістер, білім беру арқылы анықталады. Аудиторияны қабылдаудың функционалдық механизмдері өте ерте пайда болады (өмірдің алғашқы апталары) және олардың басты міндеті – фило-генетикалық бағдарламаны жүзеге асыру. Осының негізінде оқыту, тәрбиелеу және тәжірибе жинақтау процесінде қабылдау әрекеттері жүйесі құрылады. Қабылдау іс-әрекеттерінің қалыптасуымен қабылдаудың функционалдық механизмдері жаңа кезеңге шығады, өйткені олардың мүмкіндіктері жоғарылайды және бірізділік деңгейі артады.

Ғалымдардың зерттеулерінше толыққанды қарым-қатынас процестері үшін жады арқылы қабылдау тіл білімі бірлестіктерімен тусінудің қажеті шартты екенін атап кеткен. Сөйлеу хабарламасын қабылдаудағы қарулы жүйеге гетерогенді процесс. Оның күрделілігі, бір жағынан, бұл шындықты тікелей, сезімдік бейнелеу процестері бойынша, екінші жағынан, сөйлеу хабарламасының қабылдау ұзақтығын бақылайды.

Л.С. Цветкова (1985) сөйлеуді түсіну құрылымында оны ұйымдастырудың 3 деңгейін анықтады. Психологиялық деңгей, мағынаны түсінуді, жасырын подтексті, қарым-қатынас орнатуды, мотивті және т.б.

Тілдік деңгей (лексикалық және грамматикалық) пәндік мазмұнды мағыналық деңгейде түсінуді қамтамасыз етеді. Бұл деңгейге мыналар кіреді:

1) фонемаларды дифференциалды қабылдауға негізделген дыбысты тану дәнекері;

2) оперативті есту-сөйлеу жадының байланысы;

3) сөйлеудің логикалық-грамматикалық ұйымдастырылуының транскрипциясын, яғни грамматиканы мағынасына келтіретін сілтеме.

Дыбыстарды, сөздерді кинетикалық және акустикалық талдаудың байланыстарын және оны кинетикалық ұйымдастыруды қамтитын қабылдау мен түсінудің сенсоримоторлық деңгейі болып табылады.

Сөйлеу әрекетінің теориясы - орыс ғылымындағы жалғыз психолингвистикалық теория, А.А. Леонтьев, оған сәйкес сөйлеу әрекеті адамның басқа әлеуметтік, мақсатты және ынталандырылған іс-әрекеттерімен қатар қойылады және әрекет схемасы позициясынан зерттеледі.

Өз уақытында атап өткендей. А.А. Леонтьев (1967), мерзімі «Психолингвистика» - бұл әртүрлі теориялар мен эксперименттік зерттеулерге ыңғайлы жарлық, өйткені бұл пән қатаң парадигма ретінде жоқ және оның бірқатар ережелері түсініксіз. Бұл жағдай негізінен осы күнге дейін сақталған. Осыған қарамастан, қазіргі психолингвистика шеңберіндегі келесі проблемалық бағыттарды (салаларды) бөліп көрсетуге болады:

а) психолингвистиканың философиялық бағыты,

ә) мәдени бағыт (этнопсихолингвистика),

б) әлеуметтік бағыт (социопсихолингвистика),

в) тілдік бағыт,

г) дамытушы психолингвистика,

ғ) патопсихолингвистика,

д) инженерлік психолингвистика.

Адамдардың сөйлеу әрекетін зерттеудің теориялық және эксперименттік деректерін талдау және жалпылау тілдік қабілеттің құрылымындағы келесі үш аспектіні шартты түрде бөліп алуға мүмкіндік береді: тілдік механизм немесе тілді (ана және/немесе шетел), тілді меңгеру қабілеті адамды немесе психикалық бейнелеуді ұйымдастыру және табиғи тілдің белгілері жүйесін және олардың жұмыс істеу нормаларын ұсынушының ойындағы ұйым қарым-қатынас, сөйлеу тетігі немесе сөйлеу әрекетін жүзеге асыру мүмкіндігі - сөйлеу айтылымдарын шығару және қабылдау.

Тілдік қабілеттің табиғаты туралы мәселені шешу (атап айтқанда, лингвистикалық механизм) екі көзқарастың: рационалистер мен эмпириктердің позициялары арасындағы қарама-қайшылықты тудырды. Алғашқылар адам тілін меңгеруді қамтамасыз ететін туа біткен терең лингвистикалық білімнің бар екендігін мойындайды. Эмпириктер тілдік қабілетті әлеуметтік деп санайды, әлеуметтік факторлардың әсерінен қалыптасатын білім беру табиғаты, негізінен қарым-қатынас қажеттілігі және адамдардың бірлескен іс-әрекетінің әртүрлі жағдайларында коммуникативті ниеттерді жүзеге асыру.

Отандық тұжырымдамаға сәйкес, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, тілдің құрылымдары туа біткен емес, бірақ объективті шындықтың негізгі қатынастарының көрінісі болып табылады. Тіл дамуының көзі туа біткен емес схема, және қызмет пен қызмет ережелері. Бұл лингвистикалық қабілеттің даму барысын анықтайтын тілден тыс шындық.

Тілдік қабілетті дамытудағы сезімтал кезеңдер, атап айтқанда, тілді меңгеру - бұл тілді меңгерудің арнайы психикалық резервтерінің болуымен сипатталатын жас кезеңдері. Бұлар жас кезеңдері: 2-5 жас, 12-5 жас, 27-30 жас және 45-48 жас.

Адамның лингвистикалық ұйымын зерттеу ана тілінде сөйлейтін адамның «лингвистикалық архивінің» мазмұны мен психикалық ұйымын анықтаудан тұрады. Бүгінгі таңда адамның лингвистикалық ұйымында ажырата алады, лингвистикалық білімнің бірқатар компоненттері: фонетикалық, лексикалық, грамматикалық компонент, семантикалық компо-

нент. Тілдік тұлғаның лингвистикалық архивін дұрыс ұйымдастыру тілді меңгерудің басты шарты болып табылады: тек дұрыс құрылымдалған психикалық жағдайда лингвистикалық білімді ұсыну - тілдік бірліктерді ұзақ мерзімді жадтың «архивінен» алу және сәтті шығару (актуализациялау), және сөйлеу әрекеттері мен амалдарының бірқатарының автоматизмге дейін азауы және жүзеге асырудың баламалы стратегияларын икемді қолдану сөйлеу байланысы.

Сонымен, бізде екі тілділердің санасының ассоциативті құрылымын эксперименттік зерттеу (білім берудегі екітілділік жағдайында) жүргізіп, ана тілінің лингвистикалық бірліктері (лексика) ана тілінде сөйлейтін адамның санасында берілгендігін анықтауға мүмкіндік берді. семантикалық байланыстардың анағұрлым дамыған жүйесінде және басқа сөздермен тұрақты байланыстар қалыптастырады; сәйкес семантикалық өрістер айқынырақ анықталған және олардың ядролары тұрақты. Шет тілдік бірліктердің мағыналық өрістері аз құрылымдалған; элементтер арасындағы байланыстар көбінесе кездейсоқ, кездейсоқ, жағдайлық және жеке сипатта болады. Шет тілдік лексикадағы сөздердің көпшілігі семантика мен элементтер құрамы бойынша жеке дара, сонымен қатар эквивалентті мағыналық өрістермен байланыссыз автономды семантикалық өрістер түрінде екі тілді адамның санасында құрылымдық орыс тіліндегі лексикалық бірліктер. Қарым-қатынас субъектісінің лингвистикалық архивін құрылымдау ерекшеліктеріне қатысты бұл ақпарат (атап айтқанда, оның сөздік қоры) игеру мен иеленудің бірқатар мәселелерін түсіндіруге мүмкіндік береді. шетел тілі, сондай-ақ аударманың көптеген мәселелері, атап айтқанда, сапаның критерийі ретінде аударманың адекваттығы мәселелері, сонымен қатар синхронды билингвизм жағдайындағы түсіндірудің нақты процесі.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Адамейко Б.В., Носуленко В.Н. Экспериментальное исследование некоторых характеристик слухового восприятия // *Психофизические исследования восприятия и памяти / Отв. ред. Ю.М. Забродин. – М.: Наука, 1981. – С.162-174.*

2 Александрян Э.А. Сенсорное развитие на ранних этапах онтогенеза и роль двигательного анализатора в этом процессе. – Ереван, 1972. – 224 с.

3 Алексеева А.Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью: автореферат дис. .канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 2007. – 24 с.

4 Ананьев Б.Г. Восприятие как феномен индивидуального развития человека // Ананьев Б.Г., Дворяшина М.Д., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. – М.: Просвещение, 1968. – С.323-333.

5 Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – М., 1960. – 486 с.

6 Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1975. – 447 с.

7 Антипова А.М. Ритмическая система английской речи. – М.: Высшая школа, 1984. – 119 с.

8 Бабина Г.В., Анищенко Т.С. Нарушения слоговой структуры слова у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // *Научные труды МПГУ им. В.И. Ленина. – М.: Прометей, 1997. – С.192-202.*

9 Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Обследование слоговой структуры слова и предпосылки ее развития у младших дошкольников с общим недоразвитием речи // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2002. – №4. – С.12-23.*

Г.А. Қалдыбек<sup>1</sup>

<sup>1</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [g\\_k\\_a\\_l@mail.ru](mailto:g_k_a_l@mail.ru),  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ КӨРМЕЙТІН БАЛАЛАРДА ЗАТТЫҚ БЕЙНЕЛЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА БЕЙНЕЛЕУ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ РӨЛІ

*Аңдатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі көрмейтін балаларда заттық бейнелерінің қалыптасуына бейнелеу іс-әрекетінің рөлі жайлы айтылған. Мектепке дейінгі көрмейтін балалардың бейнелеу іс-әрекетінің ерекшеліктері жайлы ғалымдардың пікірлері қарастырылған. Мақалада бейнелеу іс-әрекеті зейінді, көз мөлшерді, көздің координациясын дамытады, көру арқылы есте сақтаудың дамуына ықпал ететіндігі, қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстары туралы бейнелерді байытуға, баланың кеңістікте бағдарлауының дамуына ықпал ететіндігі жайлы айтылған. Бейнелеу іс-әрекеті көрмейтін балалардың психикалық дамуындағы екіншілік бұзылыстарды алдын алуға ықпал ету мүмкіндігі жайлы айтылған.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалар, көрмейтін балалар, мектеп жасына дейінгі балалар, заттардың бейнелері, бейнелеу іс-әрекеті.

Қалдыбек Г.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>магистрант 2 курса специальности 7M01901 – Дефектология, [g\\_k\\_a\\_l@mail.ru](mailto:g_k_a_l@mail.ru)  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

## РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВ У НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация*

В статье рассказывается о роли изобразительной деятельности в формировании предметных образов у незрячих детей дошкольного возраста. Рассмотрены мнения ученых об особенностях изобразительной деятельности незрячих дошкольников. В статье говорится о том, что изобразительная деятельность развивает внимание, координацию глаз, способствует развитию зрительной памяти, обогащает образы о предметах и явлениях окружающей среды, способствует развитию ориентировки ребенка в пространстве. Отмечается, что изобразительная деятельность способствует профилактике вторичных нарушений в психическом развитии незрячих детей.

**Ключевые слова:** дошкольники с нарушением зрения, незрячие дети, дошкольники, предметные образы, изобразительная деятельность.



G.A. Kaldybek<sup>1</sup>

<sup>1</sup>2<sup>th</sup> course master specialty of 7M01901, [g\\_k\\_a\\_l@mail.ru](mailto:g_k_a_l@mail.ru),  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay,  
Almaty, Kazakhstan

## THE ROLE OF VISUAL ACTIVITY IN THE FORMATION OF SUBJECT IMAGES IN BLIND PRESCHOOL CHILDREN

### *Abstract*

The article describes the role of visual activity in the formation of subject images in blind preschool children. The opinions of scientists about the features of the visual activity of preschoolers are considered. The article says that visual activity develops attention, eye size, eye coordination, promotes the development of visual memory, enriches the understanding of objects and phenomena of the environment, contributes to the development of the child's orientation in space. It is noted that visual activity contributes to the prevention of secondary disorders in the mental development of blind children.

**Keywords:** preschoolers with visual impairment, blind children, preschoolers, images of objects, visual activities.

Мектепке дейінгі жастағы көру қабілеті зақымдалған балаларда қоршаған орта мен құбылыстар, заттар жайлы нақты, адекватты бейнелерді қалыптастыру осы категориядағы балалардың әр түрлі іс-әрекеті процесінде түзету-педагогикалық жұмыстың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Сабақ, ойын және еңбек әрекетінде көрмейтін балалар заттарды сақталған анализаторы арқылы зерттеуге үйренеді, сақталған анализаторларды белсенді пайдалану есебінен қоршаған ортадағы заттарды танудың компенсаторлық дағдыларын меңгереді.

Мектепке дейінгі жаста баланың дамуы қоршаған ортаны белсенді танумен және танымдық процестерінде маңызды өзгерістер болуымен сипатталады. Танымдық іс-әрекет баланың ақыл-ой дамуындағы шешуші факторлардың бірі болып табылады. Мектеп жасына дейінгі балаларда ол заттық ортаның бейнелерін қалыптастыруға негізделген. Қазіргі уақытта психологияда "бейне" ұғымы адам психикасындағы қоршаған болмыстың тұтас көрінісін көрсету үшін қолданылады. Заттардың бейнелерінің пайда болуы, жинақталуы және жалпылануы мектепке дейінгі жастағы баланың дамуында, қоршаған ортаны тануда, оның танымдық процестерін, қиялын қалыптастыруда, сөйлеу тілінің дамуында және т.б. маңызды рөл атқарады.

Толық, тұтас және адекватты заттық бейнелер, толық қабылдау негізінде қалыптасады. И.В. Дубровина, А.М. Прихожанның пікірінше "қабылдау сапасы жоғары болған сайын, бейнелер жарқын және бай болады". Көрмейтін балаларда заттың адекватты бейнесін қалыптастырудың қажетті шарты барлық сақталған анализаторларды дамыту және пайдалану болып табылады, бұл өз кезегінде қоршаған шындық туралы әсер жинауға ықпал етеді [1].

Тебенова Қ.С., А.Р. Рымханова көрмейтін және нашар көретін балалар заттық бейнелермен жұмыс жасауда қалыпты балалардан артта қалады, бірақ мектепалды жасына келген кезде бейнелермен ойша операциялар жасай бастайды деген. Сонымен қатар бұл категориядағы балаларда көру анализаторының бұзылысы саларынан бұл топтағы балаларда заттық бейнелердің өзіндік өзгешеліктер, ерекшеліктер пайда болады [2].

Ескендірова М.А. пікірінше бейнелеу іс-әрекетінің мазмұндық ерекшеліктері оның елестету, қиялдау секілді психикалық процестерді және түске, пішін эталондарын ажырата алу, кеңістікте бағдарлау қабілетін дамытуға көп үлесін қосады. Шығармашылық тұлғаны

қалыптастыру – қазіргі кезеңде педагогикалық теория мен іс-тәжірибеде маңызды міндеттердің бірі табылады [3].

Бейнелеу іс-әрекеті тұлғаның барлық аспектілерінің және баланың көптеген психикалық процестерінің дамуына әсер етеді. Баланың психикалық дамуы үшін бейнелеу іс-әрекеті маңыздылығын психологтар ұзақ уақыт бойы оң бағалады. Ю.А. Полуянов көріп қабылдау, моторлы координациясы, сөйлеу және ойлау сияқты маңызды психикалық функциялармен тікелей байланысты екендігін айтқан [4].

Л.И. Плаксинаның пікірінше көру қабілеті бұзылған балаларға арналған балабақшадағы әртүрлі іс-шаралардың ішінде бейнелеу іс-әрекеті көру қабілеті бұзылған баламен жүргізілетін түзетушілік жұмыс бағытында жетекші орындардың бірін алады. Бейнелеу іс-әрекеті жеке тұлғаның жан-жақты дамуын анықтайтын жалпы білім берушілік, түзетушілік, тәрбиелеушілік міндеттерін шешуге мүмкіндік береді. Бейнелеу іс-әрекеті кезінде бірқатар маңызды түзетушілік міндеттер шешіледі:

- объектіні зерттеу дағдыларын қалыптастыру, бақылау, талдау, қабылдау процесін жүйелеу, объектінің бейнесін нақтылау процесінде көру қабілетін және көріп қабылдауын түзету;

- затты талдау кезінде полисенсорлық қабылдауды күшейту және жандандыру;
- қабылдау және бейнелеу процесінде сөйлеу мен ойлауды нақтылау және белсендіру;
- көру анализаторының жетіспеушілігінен туындаған жеке қасиеттердің дамуындағы кемшіліктерді жеңу, мысалы, сенімсіздік, қиындықтарды жеңе алмау және т.б.

Көру қабілеті бұзылған балалардың дамуына бейнелеу іс-әрекетінің әсері тифлопедагогтардың зерттеулерінде маңызды орын алады. Бейнелеу іс-әрекеті зейінді, көз мөлшерді, көздің координациясын дамытады, көру арқылы есте сақтаудың дамуына ықпал етеді, көріп қабылдау жылдамдығын арттырады, оны толық және дәл етеді, қоршаған ортадағы объектілері мен құбылыстары туралы елестерді кеңейтеді, баланың кеңістікте бағдарлауының дамуына ықпал етеді. Осылайша, бейнелеу іс-әрекеті бұзылған көру функцияларын түзетуге, сондай-ақ көру қабілеті бұзылған балалардағы психикалық дамудағы екіншілік бұзылыстарды алдын алуға ықпал етуі мүмкін [5].

1956-57 аралығындағы оқу жылынан бастап көрмейтіндерге арналған мектеп оқушылары үшін сурет салу жалпы білім беретін пән ретінде қолжетімді деп танылған. М.И. Земцова көрмейтіндерге бедерлі сурет салуды үйретудің зақымдалған көруді компенсациялаудың бір құралы ретінде үлкен маңызын атап өтеді.

Көрмейтіндерді оқытуда тифлографиканың одан әрі дамуы О.И. Егорова, В.П. Ермаков және т.б. еңбектерінде көрініс табады. Тифлографика маңызды компенсаторлық рөл атқарады және дамудың екіншілік бұзылыстарының пайда болуының алдын алады (қолдың ұсақ моторикасын және сақталған анализаторларды дамытуға, ойлау үдерістерін дамытудағы кемшіліктерді жеңуге, түсініктерді қалыптастыруға ықпал етеді, балалардың сенсорлық тәжірибесін байытады) [6].

Л.И. Плаксина, М.И. Земцова, В.А. Феоктистова көру қабілеті бұзылған балаларда сурет салу, модельдеу, құрастыру сабақтары маңызды түзету және тәрбиелік мәнге ие екендігін атап өткен. Олар табиғат объектілері, процестері мен құбылыстары туралы идеялар шеңберін кеңейтеді, кеңістіктік көріністерді қалыптастырады [7, 8, 9].

Көру қабілеті бұзылған жағдайда объектілердің бейнелерінің барлық деңгейлері (сенсорлық перцептивті, елестер деңгейі, ауызша-логикалық) зардап шегетіндіктен, бұл бейнелердің жүйелік құрылым ретінде қалыптасуына, олардың сипаттамалық қасиеттеріне теріс әсер етеді деп болжауға болады.

Бейнелеу іс-әрекетінің негізгі мақсаты қоршаған ортаны танудан тұрады және объектілерді, өнер туындыларын, материалдарды, құралдарды, құбылыстарды бақылаудан басталады. Өзіндік бейнелеу әрекеті үшін бақылау үрдісі тек қарау деңгейінде қалмай, одан да тереңірек, жоғары сатысына көшуі маңызды болып табылады. Қоршаған ортадағы заттарды,

объектілерді, құбылыстарды зерттеу процесі ақыл-ой белсенділігімен байланысты, оның нәтижесі талдау, салыстыру, нақтылау, жалпылау және жүйелеу болып табылады. Сонымен қатар, заттарды немесе құбылыстарды зерттеу көбінесе әртүрлі көздерден алынған қосымша ақпаратты іздеуді қажет етеді. Көру қабілеті бұзылған балалардың бейнелеу қызметінің ерекшелігі зерттелетін объектілердің жаңадан жасалуында да көрінеді. Заттарды жаңадан жасау шығармашылық немесе репродуктивті қызметте жүзеге асырылады. Сурет немесе қолөнер барысында графикалық дағдылар, көз, пропорционалдылық, дизайн дағдылары және т.б. дамиды.

«Бейнелеу өнері. Тифлографика» пәнін оқыту келесі мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған:

- шындықты барабар қабылдау, бақылау қабілетін, бейнелі ойлауды, кеңістіктік бағдарлауды және танымдық белсенділікті дамыту, әлемнің тұтас бейнесін қалыптастыру;
- бейнелеу іс-әрекетінің қол жетімді түрлерінде қарапайым практикалық біліктер мен дағдыларды игеру. Оқу пәнінің мазмұнын жүзеге асырудың негізгі міндеттері:
  - қоршаған ортадағы заттар жайлы адекватты түсініктерді қалыптастыру үшін барлық сақталған анализаторлардың көмегімен мақсатты зерттеу және бақылау тәсілдерін меңгеру;
  - табиғи заттарды, олардың үлгілерін, макеттері мен бедерлі бейнелерді тактильді зерттеу әдістері мен тәсілдерін пайдалану;
  - заттарды пішіні, көлемі және кеңістіктегі орналасуы бойынша салыстыру біліктерін меңгеру;
  - табиғи заттарды олардың модельдерімен, макеттерімен, бедерлі бейнелерімен салыстыру біліктерін меңгеру;
  - сурет салуға арналған аспапта бағдарлау тәсілдерін және бедерлі сурет салу тәсілдерін меңгеру;
  - рельефті-графикалық бейнелерді орындау дағдыларын меңгеру;
  - рельефті суреттерді оқу дағдыларын қалыптастыру және оларды натурамен байланыстыру;
  - рельефті-графикалық суреттердің қолжетімді түрлерінде шығармашылық қызметтің бастапқы тәжірибесін алу;
  - бейнелеу іс-әрекетінің кейбір қолжетімді түрлерімен танысу [10].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Дубровина И.В. Психология / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – М.: Академия, 1999. – 461 с.
- 2 Тебенова Қ.С., Рымханова А.Р. Арнайы психология. – Алматы, 2011.
- 3 Ескендиrowa М.А., Елпанова А.Т. Мектеп жасына дейінгі балалардың бейнелеу өнеріндегі дәстүрден тыс сурет салу техникасы. – Астана, 2003.
- 4 Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. – М.: Рига, 2000. – 160 с.
- 5 Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования. – М., 1991.
- 6 Ермаков В.П. Обучение слепых специальной графике / В.П. Ермаков, О.И. Егорова. – М.: «Просвещение», 1978. – 120 с.
- 7 Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. – М.: Город, 1998. – 262 с.
- 8 Феоктистова В.А. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с амблиопией и косоглазием / В.А. Феоктистова, Л.В. Егорова, Е.С. Незнамова // Опыт изучения аномальных дошкольников. – Л., 1978. – С.123-126.
- 9 Семевский Н.А. Обучение рисованию в школе слепых. – М.: УЧПЕДГИЗ, 1960. – 214 с.
- 10 Потемкина А.В. Методика обучения изобразительной деятельности и тифлографике. Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 90 с.

А.А. Махметова<sup>1</sup>, Б.М. Режепова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: PhD, аға оқытушы, [aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>«7М01901 – Дефектология» мамандығының 2 курс магистранты,  
[yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru](mailto:yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## СЕМАНТИКАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУІНДЕГІ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада арнайы мектептегі зияты зақымдалған балалардың сөйлеу қабілетін қалыптастыру барысында кездесетін семантикалық оқытудың баланың әлеуметтенуіндегі маңызы жайлы айтатын боламыз. Жалпы семантикалық (мағыналық) оқыту зияты зақымдалған балаларды сөздің мағынасын дұрыс түсінуге үйретеді. Семантикалық оқуды дамыту бойынша әзірленген түзету-педагогикалық материаладар жалпы түзету жұмысының тиімділігін арттыруға, аналитикалық-синтетикалық, мета-тілдік іс-әрекеттің дамуына, сөйлеуді дамытуға ықпал етеді, бұл ақыл-есі кем балалардың мектеп бағдарламасын сәтті игеруін қамтамасыз етеді. Семантикалық оқыту жалпы тіл және сөйлеу қабілетімен тығыз байланысты. Тіл-адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау құралы. Адам баласы өз ойын, қажеттіліктерін, іс-әрекетін тіл арқылы жеткізіп, қанағаттана алады. Біздің ана тіліміз мағынасы терең сөздерге және көп мағыналы сөздерге бай болғандықтан семантикалық оқытудың балалардың басқалармен дұрыс қарым-қатынасқа түсуіне ықпал жасауымыз керек.

**Түйін сөздер:** арнайы мектеп, зияты зақымдалған бала, семантикалық оқыту, сөйлеу қабілеті, әлеуметтену, аналитика-синтетика, қарым-қатынас.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Режепова Б.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: PhD, старший преподаватель,  
[aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности «7М01901 – Дефектология»,  
[yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru](mailto:yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## ВАЖНОСТЬ СМЫСЛОВОГО ОБУЧЕНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Аннотация*

В данной статье я расскажу о значении смыслового обучения в социализации ребенка, которое встречается в процессе формирования речи детей с нарушениями интеллекта в специальной школе. Общее смысловое (смысловое) обучение научит детей с нарушением интеллекта правильно понимать значение слова. Разработанный коррекционно-педагогический материал по развитию смыслового чтения способствует повышению эффективности

общей коррекционной работы, развитию аналитико-синтетической, метаязыковой деятельности, развитию речи, что обеспечивает успешное освоение школьной программы умственно отсталыми детьми. Семантическое обучение тесно связано с общим языком и речью. Язык – это средство общения людей друг с другом. Человек может передавать и удовлетворять свои мысли, потребности, поступки через язык. Поскольку наш родной язык богат словами с глубоким смыслом и многозначными словами, мы способствуем правильному общению детей с другими через семантическое обучение.

**Ключевые слова:** специальная школа, ребенок с нарушением интеллекта, смысловое обучение, речевые способности, социализация, аналитика-синтетика, общение.

*A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, Y.M. Rezhepova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>scientific director, PhD, senior lecturer, [aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay*

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

## **THE IMPORTANCE OF SEMANTIC LEARNING IN THE SOCIALIZATION OF A CHILD WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

### *Abstract*

This article is written about the meaning of semantic learning in the socialization of the child, which occurs in the process of speech formation of children with intellectual disabilities in a special school. Semantic training will teach children with intellectual disabilities to correctly understand the meaning of a word. The developed correctional and pedagogical material for the development of semantic reading contributes to the effectiveness of general correctional work, the development of analytical-synthetic, metalanguage activities, the development of speech, which ensures the successful development of the school curriculum by mentally retarded children. Semantic learning is closely related to general language and speech. Language is a means for people to communicate with each other. A person can transmit and satisfy their thoughts, needs, and actions through language. Since our native language is rich in words with deep meaning and polysemantic words, we promote the correct communication of children with others through semantic learning.

**Keywords:** special school, child with intellectual disability, semantic learning, speech abilities, socialization, analytics-synthetics, communication.

Семантика – тіл және тіл бірліктері (сөз, грамматикалық тұлға, сөз тіркесі, сөйлем) арқылы білдірілетін хабарды, заттар мен құбылыстардың мән-мазмұның зерттейтін тіл білімінің саласы, семиотиканың негізгі бөлімдерінің бірі.

«Семантикалық оқу» ұғымы оқырман үшін қажетті ақпаратты ғана алу дегенді білдіреді. Оның мақсаты - оқылған мәтінді дәл түсіну және түсіну. Мұны істеу үшін мұқият оқып, мәнді түсіну және деректерді талдау қажет. Семантикалық оқу дағдыларын меңгерген адам кітаптардан үнемі тиімді оқып, тәжірибе жинақтаған ақпаратты жетілдіре алады.

Қазіргі уақытта семантикалық оқу дағдыларын дамытуға көмектесетін көптеген әдістер мен әдістер бар. Мұны істеу үшін мәтіннің мазмұнын мүмкіндігінше дәл түсіну және түсіну керек, өзіңіздің бейнелеріңізді жасай аласыз. Талқылау, талқылау, модельдеу, қиял сияқты

әдістер когнитивтік қызметті ұйымдастыруға көмектеседі және осылайша мәтіннің мағынасын терең түсіну арқылы ойластырылған және саналы түрде оқуға мүмкіндік береді.

Жазылған нәрселердің мәнін түсіну үшін мәтінді оқу жеткіліксіз. Оқырман әрбір фразаның мағынасын түсініп, оқылғандарды толық түсіну керек. Мәтіннің мазмұнына өз көзқарасыңызды қалыптастырып, сыни бағалауды беру маңызды.

Көбінесе семантикалық оқудың үш түрі бар: оқу, мәтінмен танысу және қарап шығу.

1. **Оқу.** Оқудың бұл түрі оқырманға негізгі және қайталама фактілерді егжей-тегжейлі зерделеуді және дәл түсінуді талап етеді. Әдетте, оқырман болашақта өз мақсаттары үшін жіберуі немесе пайдалануы керек танымдық және құнды ақпараты бар мәтіндерде жүзеге асырылады.

2. **Мәтінмен танысу.** Оның міндеті - жалпы мәтіннің негізгі идеясын түсіну, негізгі мәліметтерді табу.

3. **Қарап шығу.** Мұнда негізгі идеяны және мәтінді жалпы түсініктемеде түсіну керек. Оқу түрі оқырманға ол қажет ететін мазмұндағы ақпараттың бар-жоғын анықтайды.

Жалпы алғанда семантикалық оқуды зияты зақымдалған балалар үшін игерудің маңызды мәселесінің бірі ол балалардың тіл арқылы қарым-қатынас жасауға үлкен септігін тигізеді. Себебі, біздің балалардың ерекшеліктерін ескеретін болсақ, сөз мағынасын дұрыс түсінбеуі немесе мүлде түсінбеуі әбден мүмкін. Осы тұрғыда зерттеу жұмысының нәтижесінде жақсы нәтиже шығаратын болсақ, зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік ортаға тез қарым-қатынасқа түсуіне өз үлесімізді қосамыз.

Интеллектісі бұзылған оқушылардың ойлау ерекшеліктері мынадай: олар оқу мен жазу сабақтарында көп қате жібереді, сөздік қорлары кедей, сөйлем құрауда жіберетін қателері көп. Көмекші мектеп оқушыларының сөйлеу тілдері айтарлықтай толық емес. Олар көп жағдайда күрделі, қиын сөздерді айтудан қашқалақтайды, олардың көп қолданылатын сөздерінің бірі ол онда, мында, міне, т.б.

Семантикалық оқудың мақсаты-мәтіннің мазмұнын мүмкіндігінше дәл және толық түсіну, барлық мәліметтерді түсіну және алынған ақпаратты іс жүзінде түсіну. Бала шынымен мұқият оқыған кезде, оның қиялы міндетті түрде жұмыс істейді, ол өзінің ішкі бейнелерімен белсенді әрекеттесе алады. Адамның өзі бір-бірімен, мәтінмен және сыртқы әлеммен байланыс орнатады. Бала семантикалық оқуды меңгерген кезде, ол ауызша сөйлеуді дамытады және дамудың келесі маңызды кезеңі ретінде жазбаша сөйлеу болады.

Демек, семантикалық оқуды дұрыс меңгерген зияты зақымдалған бала екінші адаммен сұхбаттасқанда, сұхбаттасушыны жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Себебі, семантикалық оқыту балалардың мынандай дағдыларды қалыптастырады:

- мәтіндегі мағынасы түсініксіз сөздер мен сөз тіркестерін анықтау және олардың мағынасын түсіндіру қажеттілігін білу;

- ескертулер мен мектептің түсіндірме сөздігін қолдану;

- мәтін сөздерінің мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру;

- мәтіннің эмоционалды сипатын анықтау;

- тірек (оқылатын сөзді түсіну үшін ең маңызды) сөздерді бөлекту;

- кейіпкерлерді сипаттау үшін автордың ескертулеріне сүйену;

- ұсынылған қатардан дұрыс жауапты таңдау арқылы кейіпкерлердің мінез-құлқының себептерін анықтау;

- оқу керек мәтіннің мазмұнын болжай білу;

- автордың және кейіпкерлерге деген өзіндік көзқарасын түсіну;

- шағын мәтіннің тақырыбын тұжырымдау;

- мәтін тақырыбымен жұмыс: барлық ұсынылғандардың ішінен ең нақты тақырыпты таңдаңыз, мәтінді өз бетінше атаңыз, тақырып бойынша мазмұнды болжаңыз және берілген тақырып бойынша мәлімдемелер жасау;

- семантикалық және эмоционалды субтекстті анықтау;
- негізгі ойды дәл білдіретін мақал-мәтелдер қатарынан таңдау арқылы жұмыс идеясын анықтау;
- мәтінде тұжырымдалған негізгі ойды табу.

Сөйлеу әрекетінің дұрыс жүргізіліуі оқушыда психологиялық категориялардың қалыптасуына негізделеді. Өйткені сөйлеумен бірге ой дамиды. Сондықтан оқу материалдарын ұғынуда талдау мен жинақтау маңызды роль атқарады. Өйткені ойлау дегеніміз- түйсік пен қабылдаудағы талдау мен жианақтаудың жаңа мазмұнға ие болған түрі. Талдау дегеніміз – ой арқылы түрлі заттар мен құбылыстардың мәнді жақтарын жеке бөлшектерге ажырату арқылы тану деп есептеледі.

Қортындылайтын болсақ, зияты зақымдалған балалардың қоғамда өз орнын алып, білімді жастардың қатарын толықтыруда балалардың ақпаратты мағыналық жағынан дұрыс қабылдап, оны өңдеп, саралауға біз осылай да үлес қоса алады екенбіз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 *Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі.* – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2005.
- 2 *Қазақ тілі. Энциклопедия.* – Алматы, 1998. – 509 б.
- 3 <http://www.planeta-kniga.ru/blog/smyslovoe-chteniyе.html>
- 4 *Артемова О.Н. Обучение школьников приемам информационной переработки текста // Вестник Волгоградского государственного педагогического университета, 2011. – Т.55. – №1.*
- 5 *Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская // Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.*
- 6 *Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии.* – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
- 7 *Бабина Л.В. Когнитивные основы вторичных явлений в языке и речи: Монография.* – Тамбов: Изд-во ТГУ имени Г.Р. Державина, 2003. – 264 с.
- 8 *Белянин В.П. Психологическое литературоведение. Текст как отражение внутренних миров автора и читателя.* – М.: Генезис, 2006. – 320 с.
- 9 *Голубков В.В. Методика преподавания литературы.* – М.: Учпедгиз, 1962. – 495 с.

УДК 376

*Г.А. Қалдыбек<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>«7М01901 – Дефектология» мамандығының 2 курс магистранты, [g\\_k\\_a\\_1@mail.ru](mailto:g_k_a_1@mail.ru),  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## **МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ КӨРМЕЙТІН БАЛАЛАРДА ЗАТТЫҚ БЕЙНЕЛЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі көрмейтін балаларда заттық бейнелерінің ерекшеліктері жайлы айтылған. Көру анализаторының зақымдалу жағдайында заттық бейнелердің қалыптасу ерекшеліктері баяндалған. Көрмейтін балаларда заттық бейнелердің қалыптасуы қалыпты балаларда заттық бейнелердің қалыптасу заңдылықтарына бағынады, алайды көру анализаторының зақымдалуы әсерінен өзіндік ерекшеліктері болады. Мектепке дейінгі

көрмейтін балалардың заттық бейнелеріне фрагментарлылық, схематикалылық болу және вербализм тән екендігі баяндалған.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі көрмейтін балалар, заттық бейнелер, схематизм, вербализм, көру анализаторы.

*Қалдыбек Г.А.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>магистрант 2 курса специальности «7М01901 – Дефектология», [g\\_k\\_a\\_l@mail.ru](mailto:g_k_a_l@mail.ru)  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВ У НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### *Аннотация*

В статье рассказывается об особенностях предметных образов у незрячих детей дошкольного возраста. Изложены особенности формирования предметных образов в условиях поражения зрительного анализатора. Формирование предметных образов у незрячих детей подчиняется закономерностям формирования предметных образов у нормальных детей, однако имеет свои особенности под влиянием повреждения зрительного анализатора. Изложено, что для предметных образов дошкольников характерны фрагментарность, схематичность и вербализм.

**Ключевые слова:** дошкольники, незрячие дети, предметные образы, схематизм, вербализм, анализатор зрения.

*G.A. Kaldybek<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>2<sup>th</sup> course master specialty of 7M01901, [g\\_k\\_a\\_l@mail.ru](mailto:g_k_a_l@mail.ru),  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay,  
Almaty, Kazakhstan*

## **FEATURES OF THE FORMATION OF SUBJECT IMAGES IN BLIND PRESCHOOL CHILDREN**

### *Abstract*

The article describes the features of object images in blind preschool children. The article describes the features of the formation of object images in the conditions of damage to the visual analyzer. The formation of object images in blind children follows the laws of the formation of object images in normal children, but has its own characteristics under the influence of damage to the visual analyzer. It is stated that the subject images of preschool children are characterized by fragmentation, schematicity and verbalism.

**Keywords:** preschoolers blind children, object images, schematism, verbalism, vision analyzer.

Заттық бейнелер субъективті. Өз естеліктерінде мектепке дейінгі жастағы бала заттың барлық ерекшеліктерін білдірмейді, тек оған ерекше әсер еткен белгілерді ғана жаңғыртады.

Қоршаған әлемнің бейнелері, шындықты бейнелеу формаларының бірі субъективті сипатқа ие. Бейненің құрамына кеңістіктік ортаға және оқиғалардың уақыт тізбегіне заттың өзі және басқа адамдар қосылады. С.Ю. Головин тұтастық бейненің маңызды қасиеті ретінде, ал жалпылау оның заңдылығы ретінде ерекшеленеді деген [1].



Заттық бейнелерінің сенсорлық-перцептивті деңгейі сезім, қабылдау және перцептивті әрекеттерден тұрады.

Сезімдер сананың сыртқы ортамен байланысын жүзеге асырады, сыртқы тітіркенудің энергиясын сана фактілеріне - ақпаратқа айналдырады. Олар объективті қоршаған орта заттарының қасиеттерін көрсетеді.

Сезімнің көрінісі - бұл объектінің тірі жанға әсер етуінің нәтижесі ғана емес, сонымен бірге олардың өзара әрекеттесуінің нәтижесі, яғни бір-біріне қарай жүретін және таным актісін тудыратын процестердің өзара әрекеттесуі.

Сенсорика – сыртқы қоршаған ортаның сенсорлық білімі, адамның танымдық іс-әрекетінің маңызды буыны, интеллектуалды дамудың қажетті шарты болып табылады. Қарау, сезіну, тыңдау секілді сенсорлық әрекеттер тек маңызды қызмет процесінде қалыптасады. Сенсорлық процестердің негізгі қалыптасуы мектепке дейінгі жас кезеңінде болады.

Арнайы педагогикадағы және арнайы психологиядағы теорияларға сәйкес, бейнені қалыптастыру - бұл ең алдымен сенсорлық органдарға әсер ететін белгілерді оқшаулауды қамтамасыз ететін бастапқы сенсорлық талдаумен байланысты полисистемалық процесс. Ең басты ақпараттық сенсорлық белгілерді ажырату қойылған міндетке сәйкес келеді және баланың индикативті-зерттеу іс-әрекеті процесінде перцептивті әрекеттер арқылы жүзеге асырылады [2].

Л.П. Григорьева және И.М. Муфлехтің пікірінше белгілердің нақты, толық бейнеге интеграциясы визуалды синтез нәтижесінде жасалады. "Қалыптасқан перцептивті бейненің қасиеттері белгілі бір қатынастарда қабылданған белгілер пайда болатын жүйеге байланысты" [3].

Бейненің қалыптасуы – бұл баланың айналасындағы шындықтан ақпаратты неғұрлым толық және терең "жинау" жүзеге асырылатын белсенді процесс. Бейненің мазмұны үнемі байытылып, нақтыланып, түзетіледі. Бұл негізінен баланың әр түрлі өнімді іс-әрекеттерді игеру процесінде жүзеге асырылады. Заттар туралы бейнелерді қалыптастырудың үш жолы бар: әрекеттік, бейнелі және символдық.

Заттық бейнелер көпөлшемді және көп деңгейлі сипатталатын жүйелік құрылым ретінде әрекет етеді. Бейнелі көріністің негізгі деңгейлері сенсорлық-перцептивті, елестету деңгейі және ауызша-логикалық болып табылады.

М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, В.А. Феокистова көрмейтін балаларда қалыпты көретін балаларға тән дамудың жалпы заңдылықтары сақталатындығын айтқан. Көрмейтін балалардың ақыл-ой тәрбиесі ерекше маңызды, ол ақыл-ой әрекеттерін, адамдардың қоғамдық өмірін қалыптастырудың жалпы принциптеріне бағынады. Бірақ көру қабілетінің зақымдалуы психикалық процестердің дамуындағы ерекшеліктерге, соның ішінде образдар сферасында өзгешіліктердің қалыптасуына әкеледі.

Арнайы әдебиеттерде мектепке дейінгі көрмейтін балалардың заттық бейнелері жүйелі көп деңгейлі ретінде іс жүзінде сипатталмаған. Көру бейнелері көріп қабылдаудың нәтижесі ретінде анықталған. Жад елестерінің ерекшелігі сипатталған. Осылайша, мектепке дейінгі көрмейтін балалардағы заттық бейнелердің барлық үш деңгейінің (сенсорлық-перцептивті, елестету деңгейі, ауызша-логикалық деңгей) дамуындағы ерекшеліктер байқалады [4].

В.С. Изотова қалдық көру қабілеті бар балалар объектілерді тану кезінде басқа сақталған анализаторларды елемей, көру қабілетін пайдаланатындығын айтқан. Бұл балаларда сақталған анализаторлардың арқасында визуалды ақпараттың жетіспеушілігін компенсациялау механизмі баяу қалыптасады [5].

Осыған байланысты, көрмейтін мектеп жасына дейінгі балалардың заттық бейнелері бірқатар ерекшеліктермен сипатталады:

- көру және сипап сезу арқылы заттарды ақпараттық белгілермен тану қиынға соғады;
- ұқсас заттар арасындағы ішкі және сыртқы байланыстарды бірден анықтай алмайды;
- ұқсас белгілері мен қасиеттері бар заттарды саралау қиынға соғады;

- көру анализаторы арқылы алынатын ақпараттың аз және баяу болуы жалпылаудың төмен деңгейін, бір типтегі заттарды ажыратудағы қиындықтарды тудырады.

Мектепке дейінгі көрмейтін балаларда заттық бейнелерінің елестету деңгейінде де белгілі бір ерекшеліктер бар. Зерттеушілер арнайы түзету мектептеріне түсушілер мектепке дейінгі жастағы қалыпты көретін балаларда болатын бейнелердің жеткілікті көлемін қалыптаспағанын В.Е. Бушурова, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, С.Н. Шабалина сияқты ғалымдар атап өткен. Бейнелердің кемшіліктері - бұл қабылдаудың кемшіліктері. Елестерді байыту процесі қабылдау процесінің қалай ұйымдастырылғанына байланысты. Адекватты емес бейненің пайда болуының негізгі себебі объективті елестердің төмен сапасында ғана емес, сонымен бірге балалардың сенсорлық білім кезеңінде бар елестермен жұмыс істей алмауында.

Көру қабілеті бұзылған кезде заттық бейнелерді қалыптастыру процесі жалпы заңдылықтарға сәйкес жүзеге асырылады, бірақ сонымен бірге фазалық ауысулардың баяулауымен және күрделілігімен ерекшеленеді, схемалық, дәл емес бейнелерден толық, дәл мағыналы бейнеге ауысу фазалары жайлы А.Г. Литвак, Т.П. Головин, А.И. Зотов, В.С. Изотов, М.В. Коган, Н.С. Костючек, А.Д. Самойлов, О.П. Сапронова, В.М. Сорокин секілді ғалымдар айтып өткен. Сонымен қатар, олар фазалық ауысу жылдамдығының көру өткірлігіне тәуелділігін анықтады: көру өткірлігі неғұрлым төмен болса, схемалық, дәл емес бейнелерден толық, дәл мағыналы бейнеге ауысу фазалары соғұрлым қиын болады; бірақ бала есейген сайын бұл тәуелділік әлсірейді деген [6].

Л.В. Рудакова дұрыс емес бейненің пайда болуының негізгі себебі заттық елестердің төмен сапасында ғана емес, сонымен бірге балалардың сенсорлық білімдері бар болған жағдайда да елестермен жұмыс істей алмауында екендігін айтқан [7].

Е.Б. Карпушина, В.А. Белмер, И.В. Юганованың еңбектерінде бинокулярлық көру қабілеті бұзылған кіші мектеп жасына дейінгі балалардың елестері сонымен қатар объектінің жекелеген элементтерін (немесе оның бейнесін) қабылдау нәтижесінде пайда болатын елестердің фрагменттілігімен, баяулығымен, мағынасыздығымен, көрген заттарды ауызша атауға кедергі келтіретін көріп қабылдауының әлсіздігімен, көптеген бұрмаланулардың, ассимиляциялардың және кейбір заттарды басқалармен алмастырумен, шатыстырумен сипатталатындығы жайлы айтылған.

Заттар жайлы түсінікке ие бола отырып, көру қабілеті бұзылған балаларға оларды практикалық жағдайда қолдану қиынға соғады. Көру қабілеті бұзылған балаларда жақын маңдағы заттарды білдіретін сөздік қоры дәл емес, заттардың жеткілікті айқын саралануына байланысты қателіктер жіберіледі [8].

Л.И. Солнцева сыртқы ақпарат ағынының әсерінің артуы моториканың гиперактивтілігіне, мақсатсыз стихиялық қозғалыстарға әкеледі немесе баланы шексіз қиялға жетелейді деген. Бұл жеке тұлғаның қалыптасуы үшін қауіпті, себебі қалыптасқан елестер одан әрі іс-әрекеттер мен ізденістерге серпін бермейді, бірақ бұл балалардың шындықты адекватты қабылдай алмауына және балаларды құрдастарынан және сыртқы әлемнің әсерінен оқшаулайды.

Л.И. Солнцева сыртқы ақпарат ағынының әсерінің артуы моториканың гиперактивтілігіне, мақсатсыз стихиялық қозғалыстарға әкеледі немесе баланы шексіз қиялға жетелейді деген. Бұл жеке тұлғаның қалыптасуы үшін қауіпті, себебі қалыптасқан елестер одан әрі іс-әрекеттер мен ізденістерге серпін бермейді, бірақ бұл балалардың шындықты адекватты қабылдай алмауына және балаларды құрдастарынан және сыртқы әлемнің әсерінен оқшаулайды [9].

Көрмейтін мектепке дейінгі жастағы балаларда заттық бейнелерді қалыптастыруда сипап сезу маңызды орын алады. Көру қабілеті бұзылған балалардағы сипап сезу мен ұсақ моториканың стихиялық даму процесі мектеп жасына дейінгі балаларға көру жетіспеушілігін жеңу үшін тактильді-кинестетикалық сезімдерді қолдануға мүмкіндік бермейді. Осыған

байланысты көрмейтін балалардың қоршаған орта туралы заттық бейнелерінің негізін құрайтын заттарды, олардың белгілері мен қасиеттерін сезіну ерекшеліктерін ескерген жөн.

Мектеп жасына дейінгі көрмейтін балаларды мектепке дайындаудың маңызды бағыттарының бірі – олардың қоршаған әлемді адекватты қабылдауын қалыптастыру мәселесі және осы негізде тірі және өлі табиғат объектілерінің қасиеттері мен белгілері туралы түсінік қалыптастыру керектігін В.С. Изотова маңызды деп санаған. Көрмейтін балалар өлі табиғат туралы мүлдем білмейді, бірақ олар тіпті оны зерттеуге танымдық қызығушылыққа ие емес, ал мектеп жасына дейінгі балалардың қызығушылығы толыққанды білім алудың қажетті шарты болып табылады. Ерте және мектепке дейінгі жаста айналадағы заттар туралы елестерді қабылдау мен сөйлеу тілінің құрылымын игеруге ең сезімтал кезең ретінде пайдалану ұсынылады [5].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 *Словарь практического психолога. Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.*
- 2 *Гальперин П.Я. Лекции по психологии. – М.: «КДУ», 2005. – 398 с.*
- 3 *Григорьева Л.П. Методики формирования зрительных образов на коррекционных занятиях в начальных классах школ для детей с нарушениями зрения / Л.П. Григорьева, И.М. Муфлех // Дефектология, 1992. – №4. – С.31-35.*
- 4 *Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. – М.: Просвещение, 1973. – 158 с.*
- 5 *Изотова В.С. Особенности представлений о неживой природе и интереса к ней у слепых дошкольников // Дефектология, 1982. – №1. – С.46-50.*
- 6 *Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 270 с.*
- 7 *Рудакова Л.В. Коррекционно-педагогическая работа по развитию зрительного восприятия дошкольников, с нарушением зрения в условиях специального детского сада: Дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1987. – 237 с.*
- 8 *Карпушина Е.Б. Изучение формирования предметных представлений у детей с ослабленным зрением / Е.Б. Карпушина, И.В. Юганова // Дети с проблемами в развитии, 2004. – №1. – С.13-15.*
- 9 *Солнцева Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология, 2000. – №4. – С.3-8.*

Н.Б. Жиенбаева<sup>1</sup>, Қ.Б. Досым<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: п.э.д., проф., [zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[dossymova24@gmail.com](mailto:dossymova24@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ,

## ОЙЫН ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ӘДІСІ РЕТІНДЕ

*Аңдатпа*

Есту қабілеті бұзылған балалардың ойындары экологиялық білім берудің қажетті шарты болып табылады. Ойын барысында табиғатқа деген сүйіспеншілік, оған ұқыпты және қамқор көзқарас, сондай-ақ экологиялық таза мінез-құлық тәрбиеленеді.

**Түйін сөздер:** экология, экологиялық тәрбие, есту қабілеті бұзылған балалар.

Жиенбаева Н.Б.<sup>1</sup>, Досым Қ.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: доктор психологических наук, проф.,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности «7M01901 – Дефектология»,  
[dossymova24@gmail.com](mailto:dossymova24@gmail.com), КазНПУ имени Абая,

## ИГРА КАК МЕТОД ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

*Аннотация*

Игры детей с нарушением слуха являются необходимым условием экологического воспитания. В процессе игры воспитываются любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а также эколого-целесообразное поведение.

**Ключевые слова:** экология, экологическое воспитание, дети с нарушениями слуха.

Zhienbaeva N.B.<sup>1</sup>, Dossym K.B.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, Doctor of Psychology, Professor, [zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01901, [dossymova@gmail.com](mailto:dossymova@gmail.com),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## THE GAME AS A METHOD OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

*Abstract*

Games for children with hearing impairments are a necessary condition for environmental education. In the course of the game, a love for nature, a careful and caring attitude to it, as well as eco-appropriate behavior are brought up.

**Keywords:** ecology, environmental education, children with hearing impairments.

Экологиялық тәрбие-бұл табиғатпен үйлесімді экологиялық сана мен мінез-құлықтың бірлігі. Экологиялық сананың қалыптасуына экологиялық білім мен сенім әсер етеді. Таңдалған тақырып қазіргі білім беру кезеңінде өзекті. Адамның табиғатпен өзара әрекеттесуі-қазіргі заманның өте өзекті мәселесі. Жыл сайын оның дыбысы күшейе түседі. Балабақшалар балалық шақтағы балалар өмірінде ерекше орын алады, олардың тәрбиелік әсері ұзақ және тиімді. Мектеп жасына дейінгі кезден бастап дүниетанымның дамуын ынталандыру, балаларды түсінуге қол жетімді біліммен қанықтыру өте маңызды, бұл олардың табиғатты зерттеу қажеттілігін тудырады. Есту қабілеті нашар балаларға арналған экологиялық білім беру әдістемесінің ерекшелігі туралы айта отырып, оның өзіне тән ерекшелігі-баланың табиғат объектілерімен тікелей байланысы, өсімдіктер мен жануарлармен тірі қарым-қатынас, бақылау және оларға күтім жасау бойынша практикалық іс-шаралар, талқылау барысында көргендерін түсіну. Табиғатты жанама тану (кітаптар, слайдтар, ертегілер, суреттер, әңгімелер және т.б. арқылы) екінші реттік маңызға ие: оның міндеті – баланың табиғат объектілерімен тікелей байланысынан алған әсерлерін кеңейту және толықтыру. Экологиялық білім берудің мақсаты-экологиялық сана негізінде құрылған қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарауды қалыптастыру. Бұл табиғатты пайдаланудың моральдық және экологиялық принциптерін сақтауды және оны оңтайландыру идеяларын насихаттауды, өз аймағының табиғатын зерттеу мен қорғауды белсенді түрде қамтиды.

Экологиялық білімнің мазмұнын оқушылар әртүрлі іс-шараларда игереді. Экологиялық ойынның ерекшеліктері қандай? Экологиялық ойындар - бұл табиғатқа деген жоғары мотивация мен қызығушылықты ынталандыратын, қатысушылардың арнайы ойын әрекеттерін өрістетуге негізделген экологиялық білім мен тәрбие берудің экологиялық формасы.

Экологиялық ойындарды өткізген кезде мен келесі технологияларды ұстанамын:

1. Экологиялық ойындар өткізуге болатын бағдарлама мен тақырыптардың бір бөлігін таңдаңыз.

2. Экологиялық мәдениетке тәрбиелеу жүйесінде таңдалған бөлім мен тақырыптың орнын анықтаңыз, негізгі түсініктерді, идеяны, қатынастарды қалыптастыру жүйесін бөліп көрсетіңіз.

3. Экологиялық ойынның құрылымы мен барысын сызыңыз.

4. Таңдалған тақырып бойынша экологиялық білімнің тиімді қалыптасуын қамтамасыз ететін, ойын әдісі негізінде құрылған педагогикалық шарттар жүйесін анықтаңыз.

5. Білім мен қарым-қатынастың қалыптасуының бастапқы деңгейін тексеруге, диагностика жүргізуге арналған тапсырмалар жүйесін құрыңыз.

6. Баланың экологиялық мәдениетін тәрбиелеуде ойын әдісін қолданудың тиімділігін тексеру мақсатында тапсырмалар жиынтығын құрыңыз.

Ойындарды ережелермен ұйымдастыру оларға ересек адамның қатысуын қамтиды-оның рөлі жаңа ойын енгізілген алғашқы кезеңдерде өте маңызды, ал балалар оның мазмұны мен ережелерін түсініп, содан кейін оларды оңай қолдану үшін үйренуі керек. Ойында ересек адам екі рөл атқарады: тең құқылы қатысушы және ұйымдастырушы. Ересек адам ойын дағдыларын жеткізуші болып табылады, сондықтан оның сөзсіз және үнемі ережелерді сақтауы осындай ойындарды ұйымдастырудың және өткізудің басты шарты болып табылады. Ережелерді игеру, олардың мінез-құлқын балаларға бағындыру оңай емес: олар серіктестердің ережелерді бұзғанын тез байқай бастайды және өздерінің ойын шартын бұзғанын байқамайды. Сондықтан ережелерді қайталау, шыдамдылықпен түсіндіру ұзақ уақыт бойы ұйымдастырушылық сәт болып табылады.

Экологиялық білім беруде ережелері бар ойындар бақылаулар, әдебиеттерді оқу кезінде алынған әр түрлі табиғат құбылыстарын ұсынуға мүмкіндік береді. Мұндай ойындар есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың түрлі психикалық дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқара алады: талдау, салыстыру, жіктеу және санаттарға бөлу қабілеті.

Ашық ойындар есту қабілеті бұзылған баланың қозғалыс қажеттілігін қанағаттандырады, әртүрлі мотор тәжірибесінің жинақталуына ықпал етеді. Баланың белсенділігі, ойынға байланысты қуанышты оқиғалар-мұның бәрі әл-ауқатқа, көңіл-күйге жағымды әсер етеді, Жалпы физикалық даму үшін жағымды фон жасайды. Ашық ойындарға әртүрлі типтегі қозғалыс кешендері кіреді, олардың көпшілігі үлкен бұлшықет топтарымен байланысты. Бұл ойынның бұл түрін дене тәрбиесінің, балалар қозғалысын дамытудың маңызды құралы етеді. Бұл ойындар балалардың бақылауларда алған алғашқы білімдерін бекітеді.

Ашық ойындарды сәтті өткізу үшін келесі шарттар орындалады:

- алдын ала жұмыс;
- ойынға ең көп балаларды тарту;
- балалардың жас ерекшеліктерін есепке алу;
- қол жетімділік және күрделіліктің жеткілікті деңгейі;
- ойын ережелерін дәл сақтау;
- балалардың тәжірибесі мен біліміне сүйену;
- балалардың өмірі мен денсаулығы үшін табиғи ортаның (объектілердің) қауіпсіздігі;
- нақты міндеттер қою;
- дидактикалық тапсырма мен ойын әрекеттерінің біртіндеп күрделенуі;
- балаларды белсендіру мақсатында ойын ережелерін өзгерту;
- ойынды қорытындылау.

Ашық ойындарды ұйымдастыра отырып (мысалы, "ұшады, жүзеді, жүгіреді", "ауа, жер, су", "үкі", "Аюда борада"), есту қабілеті бұзылған бала белсенді болатындығын және ойын таныс сезімдер мен ақпаратқа негізделген жағдайда ғана ләззат алатындығын есте ұстаған жөн. Бұл жағдайда ол реакция жылдамдығын, бағдарлауды, бұрыннан бар білімнің жүгін пайдалану қабілетін дамытады.

Тәжірибе тудыратын ашық ойындар арқылы табиғат туралы білімді игеру баланың өсімдіктер мен жануарлар әлемінің объектілеріне ұқыпты және мұқият қарауының қалыптасуына әсер ете алмайды. Балада жағымды эмоционалды реакция тудыратын экологиялық білім оның тәуелсіз ойынына еніп, сайып келгенде оның мазмұнына айналады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А., Соколова Н.Д. *Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – 2-е изд. перераб. и доп. – СПб.: КАРО, 2009. – 272 с.*

2 Головчиц Л.А. *Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб.-метод. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 319 с.*

3 Золотова Е.И. *Знакомим дошкольников с миром животных: Кн. для воспитателя дет. сада / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 159 с.*

4 Киреева Л.Г., Бережнова С.В. *Формирование экологической культуры дошкольников. – М.: Учитель, ИП Гринин, 2017. – 283 с.*

5 Соломенникова О.А. *Занятия по формированию элементарных экологических представлений в средней группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 80 с.*

А.Н. Аутаева<sup>1</sup>, Л.Қ. Болатбек<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>«Арнайы педагогика» бөлімі, Педагогика және психология институты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## **ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ (МАЗМҰНДАМА АРҚЫЛЫ) ЖОЛДАРЫ**

*Аңдатпа*

Мақала есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының жазбаша байланыстырып сөйлеу тілін дамыту (мазмұндама арқылы) мәселесіне байланысты практикалық талдау қарастырылады. Қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі жандардың ойын еркін жеткізуі, жазбаша байланыстырып сөйлеу тілін дамыту өзекті проблемалардың бірі. Осы категорияға кіретін есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларын жазбаша байланыстырып сөйлеу тілін дамыту олардың мүмкіндіктерін аша отырып, айналасымен еркін қарым-қатынас жасауға, жүйелі ойын еркін жеткізуге жеткізеді. Осыған байланысты, мақалада жазбаша байланыстырып сөйлеу тілін дамыту бойынша практикалық мәселелер талданған.

**Түйін сөздер:** жазбаша сөйлеу тілі, есту қабілеті зақымдалған бала, сөйлеу тілін дамыту, мазмұндама.

Аутаева А.Н.<sup>1</sup>, Болатбек Л.Қ.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Отдел «Специальной педагогики», Институт педагогики и психологии,  
КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## **СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА (НА ПРИМЕРЕ НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ)**

*Аннотация*

В статье представлен практический анализ развития навыков письменного общения (посредством рефератов) у учащихся младших классов с нарушением слуха. Одна из самых актуальных проблем сегодня - это свободное выражение идей людьми с ограниченными возможностями, развитие письменной и устной речи. Развитие разговорной речи путем установления связи между учащимися начальной школы с нарушениями слуха в этой категории приводит к их способности свободно общаться с другими, систематически выражать свои мысли, раскрывая свой потенциал. В связи с этим в статье анализируются практические вопросы развития языка письменного общения.

**Ключевые слова:** письменная речь, слабослышащий ребенок, речевое развитие, изложение.

Aytaeva A.N.<sup>1</sup>, Bolatbek L.K.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Department of "Special Education", Institute of Pedagogy and Psychology,  
Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## WAYS TO DEVELOP THE WRITING AND SPEAKING LANGUAGE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH HEARING DAMAGE (AN EXAMPLE OF WRITING STATEMENTS)

### Abstract

The article provides a practical analysis of the development of written communication skills (through summaries) of primary school students with hearing impairments. One of the most pressing issues today is the free expression of ideas by people with disabilities, the development of written and spoken language. The development of spoken language by connecting primary school students with hearing impairments in this category leads to their ability to communicate freely with others, to express themselves systematically, unlocking their potential. In this regard, the article analyzes the practical issues of developing the language of written communication.

**Keywords:** written speech, hearing impaired child, speech development, summary.

Қазақтың тұңғыш педагог-ғалымы Ы.Алтынсарин қазақ балаларына тіл игертудің әдістемесінің негізін қалады. Ол: «... сондай бай, өткір ана тілін елемеуді қою керек. Қазақ сөздерінің, мысалдарының, жұмбақтары мен ертегілерінің өткірлігін, шеберлігін көрсете өрістетіп, меңгеру керек...» дейді [3]. Ғалым өз еңбектерінде бала бір тақырыпты оқып болғаннан кейін, өзіне таныс емес сөздерді есінде сақтауы үшін сөздік дәптер арнауы қажеттігін айтады. Себебі бұл ғалымның өз тәжірибесінде сыналған тәсіл.

Қазіргі уақытта заманауи тілтанудың өзекті мәселелерінің бірі мәтінді зерттеу проблемасы болып табылады: оның мәртебесі, қасиеті, ішкі және сыртқы құрылымы, мәндік ұйымдастырылуы.

Оқушылардың байланыстырып сөйлеу тілінің даму мәселесін зерттеуде ғалымдар «мәтін» терминін қолданады.

Жазбаша сөйлеу тілінің механизмдері оқыту барысында мақсатты бағытталған педагогикалық ықпал үдерісінде қалыптасады және дамиды. Бұл жазбаша сөйлеу тілінің қалыптасу үдерісі көп деңгейлі екендігімен байланысты: жазудың моторлық дағдыларынан бастап, мәтіннің семантикалық мақсаттылығының құрылу іс-әрекеті ретіндегі, адамда психикалық үрдістердің құрылымын өзгертетін өзіндік сөйлесу дағдысы, жазбаша байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптасуына дейін. А.И. Новиков ойынша, жазбаша байланыстырып сөйлеу тіліне оқытудың бастапқы бірлігі ретінде тек құрылымдық және семантикалық бүтін сөйлеу тілінің мазмұндауы бола алады.

Т.А. Ладыженская мен Н.С. Рождественский мазмұндаманың жазбаша сөйлеу тіліне үлкен ықпал ететіндігін атап өткен. Аталған жұмыс түрін орындау барысында оқушылар оқыған немесе біреулерден естігендерін байланытырып және кезектілікпен жазу дағдысын қалыптастырған. Балалардың сөздік қоры толықтырылып, олардың сөйлеу тіліне жаңа сөздер мен сөз тіркестері қосылған. Сонымен қатар, оқылған мәтін оқушыларда енжар сөздік қорда тұрған бірқатар сөздерді қолдану қажеттілігін тудырған. Сондай-ақ, оқушылардың сөйлеу тілі грамматикалық әдістермен де толықтырылған.

Мазмұндаманы жазу – өзіне екі негізгі кезеңді қосатын кешенді үрдіс: мәтін сөйлемдерін толыққанды түсіну оны жазбаша түрде байланыстырып, дұрыс жазу. Мәтінді айту мүмкін болу үшін оқу үрдісі барысында ой талдауын жасай алу қажет. Өйткені, мәтіннің айтылуынан оқушының оқығанын түсіну деңгейі және оқушының ойы мен сөйлеу тілінің



даму деңгейі туралы айтуға болады. «Мәтінді оқу үрдісінде оны түсіну, қабылдау, есте сақтау, ойластыруды қалыптастыру жүзеге асады» (Методика развития речи на уроках русского языка. 1980. – 14 б.).

Естіген немесе оқыған мәтінді айту сапасы көбінесе толыққанды түсіну, мәтінді мағыналық құрылым деңгейінде толықтай өңдеу және жазбаша сөйлеу тілі дағдыларының қалыптасу деңгейіне байланысты.

Жеткіншектік жаста (11-15 жас) таным үрдістері мен әсіресе зияттың дамуының екі жағы бар – сандық және сапалық. Сандық өзгерістер жеткіншек интеллектуалдық тапсырмаларды өзінен кіші жастағы мектеп оқушысынан тез, оңай әрі тиімді шешкенде көрініс табады. Сапалық өзгерістер бұл жаста ой үрдістерінің құрылымы үшін тән: жеткіншектің қандай тапсырманы емес, ол оны қалай орындап жатқаны маңызды (А.А. Реан Бұл жаста жеткіншекте теориялық ойлауының дамуы жалғасады, логикалық ойлауы жетекші болады. Сонымен қатар, бұл жаста бала ересек адамның логикалық ойлауына ие болады, қабылдау мен есте сақтау қабілетінің дамуы жалғасын табады. Осылайша, жеткіншек жас кезеңінде балада танымдық үрдістер құрылымында, әсіресе интеллектісінде маңызды өзгерістер жүреді. Оған баланың есеюіне байланысты оқу бағдарламаларының күрделену тенденциясы ықпал етеді (А.К. Маркова ).

Барлық әрекеттің жүйесі болады. Оқушының сөздігін әдеби, көркем сөзбен байыту деген – оның сөздігінің сандық өсуі ғана емес, танымдық көлемін кеңітетін сапалық өзгеруі, сөз мағыналарын нақтылай түсуі, белгілі сөздің жаңа мағыналарымен таныс болу, сонымен қатар сөзді орынды жатық қолдану.

Сөйлеу әрекетінің дұрыс жүргізілуі оқушыда психологиялық категориялардың: ұғым, дағды, іскерліктің қалыптасуына негізделеді. Олай болса, баланың сөйлеу икемділіктері мен дағдыларын дамыту осы қатысымдық әрекет амалдарының кезеңдеріне байланысты сөйлеуге жеткілікті әдеби сөздік қор болғанда ғана нәтижелі болады.

Мектеп оқушыларының бойында ғылыми ұғымдар жүйесін қалыптастыру – оларды жалпы ғылыми білімдер жүйесімен қаруландырудың маңызды элементтерінің бірі. Әрбір оқу пәні бір-бірімен өзара байланысты ғылыми ұғымдар жүйесін қамтиды. Оқушылардың жалпы пән бойынша білімдерінің сапасы олардың ұғымдар жүйесін меңгеруіне байланысты.

Оқу материалдарын ұғынуда талдау мен жинақтау маңызды рөл атқарады. Өйткені ойлау әрқашан талдау мен жинақтау үдерістерінен басталады. Олай болса, ойлау дегеніміз – түйсік пен қабылдаудағы талдау мен жинақтаудың жаңа мазмұнға ие болған түрі.

Сөйлеу мәдениетіндегі дағды мен іскерлікті психологтер мен педогогтер шығармашылық (қолдану) қабілеттілігі немесе мәдени сөйлеу әрекетін игеру деп түсіндіреді. Ал қабілеттілікті: тілдік негізде ойды жеткізе алу қабілеті, әрекет ету бағдарламасына сай тілдік құралдарды пайдалана білу қабілеті, ойды қалыптастырып, оны тұжырымдап айту қабілеті деп білеміз.

Тұжырымдағанда, адам ой-әрекетімен ашылған заңдылық, байланыс, тәуелдік қатынастар тілдің сөздік және грамматикалық нұсқаларында өмір сүреді. Ойтанымның жоғарғы сапасы ретінде де, үдеріс ретінде де ойлау мен сөйлеудің бірлігінен туындайды. Ал бұл бірлік, тұтастық, сайып келгенде, тіл дамыту, ой дамыту болып табылады.

Жазбаша түрде берілген ойды қағазға түсіру үшін әрбір тыныс белгілерін өз орнына қоя білу керек. Тыныс белгілері дұрыс қойылған сөйлемді оқу да, ұғыну да жеңіл. Керісінше, тыныс белгілерін қате қою кейде сөйлемнің мағынасын бұзады, мағынасы бұзылған сөйлем айтайын деген ойды білдіре алмайды. Тыныс белгілерін белгілі бір ережеге, негізге сүйеніп қоймаса, сауаттылық саналы меңгерілмейді. Оған көп мән берілмейтіндіктен көркем шығармаларда, газет-журналдарда, жазба жұмыстарда пунктуациялық сауатсыздық орфографиялық сауатсыздықтан асып түседі. Терминдік қателер де көп кездеседі.

Тыныс белгілері негізінен сөйлемнің құрылысына негізделіп қойылады. Мысалы, үтірдің бірыңғай мүшелерді бөліп көрсетуі. *Өсек, өтірік, мақтаншақ, еріншек, бекер мал шашпақ* –

бес дұшпаның білсеңіз. Талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым ойлап қой – бес асыл іс көнсеңіз. (Абай.)

Сызықшаның бастауышты басқа мүшелерден айыра білу үшін қойылуы: Әр адамның бағасына бір ғана өлшеуіш бар: ол - өнімді адал еңбек. (С.М.) Мен – көмір де, сен – темір ерітуге келгенмін. (Қазыбек) т.б. барлық түрі осылай түзіледі.

Сауатты жазу үшін әдістемелік принциптерді білудің маңызы зор. Олар мыналар: а) **грамматикалық принцип**. Грамматикалық принцип дегеніміз – тыныс белгілерін грамматикалық ережелер негізінде қою. Ол үшін сөйлемнің құрылымы мен құрамын ауызша талдай білу шарт. Грамматиканы ұғыну үшін кең ойлай білу керек; ә) **мағыналық принцип**. Мағыналық принцип дегеніміз – сөйлемнің тыныс белгісін синтаксистік категориялар мен синтаксистік тұлғалардың мағынасына негіздей қою.

Әрбір тыныс белгісі – сөйлемнің мағынасын айқындаушы көрсеткіші. Мысалы, тыныс белгілерінің ішінде нүкте (.), сұрақ белгісі (?), леп белгісі (!) және тырнақша («») сияқтылар мағынаға негізделе қойылады; б) **интонациялық принцип**. Интонациялық принцип дегеніміз – сөйлемнің тыныс белгісін синтаксистік категориялар мен синтаксистік тұлғалардың сазына, нақышына келтіріліп айтылуына және естілуіне қарай қою. Бұл принцип, біріншіден, тыныс белгілерін дұрыс жазу арқылы ой-өрісін кеңейтеді, екіншіден, тілдің ішкі заңдылықтарын тереңірек түсінуге мүмкіндік жасайды; үшіншіден, әдеби тілдің нормасына сай сөйлеуге баулиды.

Бұл принциптерді басшылыққа алғанда жазба тілде ғана емес, ауызекі тілде де тыныс белгісі жайында алған теориялық білім мәтінді оқуда, сөйлеуде іске асырылады.

Қорыта айтатын болсақ, есту қабілеті зақымдалған балалардың жақсы қарым-қатынасқа түсуі, дұрыс сөйлеуі жазбаша қалыптасады. Жазбаша байланыстырып сөйлеу тілін дамыту үшін мазмұндама жазудың, оның ішінде сөздің мағынасын түсінуі, грамматикалық сауаттылықтың алатын орны ерекше.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Багрова Н.Г. К вопросу об обучении слабослышащих школьников восприятию речи на слух // Дефектология. – №2. – 1981.
- 2 Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // В кн.: Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
- 3 Бельтюков В.И. К проблеме восприятия устной речи // Вопр. Психологии, 1971. – №4. – С.33-41.
- 4 Богин Г.И. Типология понимания текста: Учеб.пос. – Калинин: Изд-во КГУ, 1986. – 87 с.
- 5 Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.
- 6 Большунов Я.В. Различия краткого и полного восприятия текста у младших школьников // Вопросы психологии. – М., 1975. – №3. – С.56-61.
- 7 Бондаренко Г.В., Шрейдер Ю.А. Текст, смысл, ситуация. – М., 1978. – С.89.
- 8 Борботько В.Г. Элементы теории дискурса. – Грозный, 1981. – С.14-27.
- 9 Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С.331-337.

А.Н. Аутаева<sup>1</sup>, Е.Б. Төлемұратова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент, Педагогика және психология институты  
«Арнайы білім беру» кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>«7М01901 – Арнайы педагогика кадрларын дайындау» мамандығының  
2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, [etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru)  
Алматы қ., Қазақстан

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ФОНЕМАТИКАЛЫҚ ҚАБЫЛДАУЫН ДАМУЫ

*Аңдатпа*

Мақалада сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың фонематикалық қабылдауын дамыту мәселесі әртүрлі позициялардан қарастырылуда. Көптеген авторлар сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың фонематикалық есту қабілетінің жетіспейтіндігіне, ырғақты және буындық реттілікті қабылдау және көбейту қабілетін бұзылуына, интонациялық сипаттамаларды ажыратудағы қиындықтарына назар аударады. Алайда, сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда (негізінен мектеп жасына дейінгі) есту қабылдауының жекелеген компоненттерін зерттеу және қалыптастыру мәселесіне тікелей немесе жанама түрде әсер ететін көптеген зерттеулерге қарамастан, логопедия ғылымында мектеп жасына дейінгі балаларда қарастырылып отырған процестің ерекшеліктері туралы мәліметтер жеткіліксіз. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға мектепке дейінгі білім беру жүйесін жетілдіру қажеттілігімен анықталады. Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған кіші мектеп жасына дейінгі балаларда есту қабылдауының жай-күйі туралы деректердің шектеулі мөлшерлігі, көп компонентті процесс ретінде есту қабылдауын дамытудың мазмұны мен әдістерінің ғылыми негіздемесінің жеткіліксіздігі қазіргі таңда өзекті мәселе болып табылады.

**Түйін сөздер:** жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, фонематикалық қабылдау, ырғақты буындық реттілік.

Аутаева А.Н.<sup>1</sup>, Төлемұратова Е.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>канд.психол.наук, доцент Института педагогики и психологии,  
кафедра «Специального образования», КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01901 – Подготовка кадров  
специальной педагогики» КазНПУ им. Абая, [etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация*

В статье с разных сторон рассматривается развитие фонематического восприятия у детей с нарушениями речи. Многие авторы обращают внимание на то, что у детей с речевыми нарушениями отсутствует фонематический слух, нарушена способность воспринимать и

воспроизводить ритмические и суставные последовательности, трудности в различении интонационных характеристик. Однако, несмотря на множество исследований, прямо или косвенно влияющих на изучение и формирование отдельных компонентов слухового восприятия у детей с нарушениями речи (преимущественно дошкольного возраста), в науке о логопедии отсутствует информация о специфике процесса у дошкольников. Это обусловлено необходимостью совершенствования системы дошкольного образования детей с нарушениями речи. Ограниченный объем данных о состоянии слухового восприятия у дошкольников с общим нарушением речи, отсутствие научного обоснования содержания и методов развития слухового восприятия как многокомпонентного процесса является актуальной проблемой на сегодня.

**Ключевые слова:** недоразвитие общей речи, фонематическое восприятие, ритмическая последовательность слогов.

*Autaeva A.N.<sup>1</sup>, Tolemuratova E.B.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>candidate of Pedagogical sciences, senior lecturer, Department of "Special Education",  
Institute of Pedagogy and Psychology, KazNPU named after Abay*

*<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> year master student, major «7M01901 – Training of specialists  
in special pedagogy», [etulemuratova@mail.ru](mailto:etulemuratova@mail.ru)  
Almaty, Kazakhstan*

## **THE DEVELOPMENT OF PHONEMATIC PERCEPTION IN CHILDREN OF PRE-SCHOOL WITH UNDERDEVELOPMENT OF THE SPEECH**

### *Abstract*

The article examines the development of phonematic in children with speech impairments from different angles. Many authors draw attention to the fact that children with speech disorders lack phonemic hearing, impaired the ability to perceive and reproduce rhythmic and articular sequences, and difficulties in distinguishing intonational characteristics. However, despite many studies that directly or indirectly affect the study and formation of individual components of auditory perception in children with speech impairments (mainly of preschool age), in the science of speech therapy there is no information about the specifics of the process in preschoolers. This is due to the need to improve the preschool education system for children with speech disorders. The limited amount of data on the state of auditory perception in preschoolers with general speech impairment, the lack of scientific substantiation of the content and methods for the development of auditory perception as a multicomponent process is an urgent problem today.

**Keywords:** underdevelopment of general speech, phonemic perception, rhythmic sequence of syllables.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы – есту қабілеті мен зияты әдеттегідей дамыған балалардың дыбыстық, мағыналық жағына қатысты сөйлеу тілі жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуынан болатын әртүрлі күрделі тіл кемістіктері. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауын (ЖСТД) Ресейлік дефектология ғылыми зерттеу институтының Р.Е. Левина бастаған ғалым қызметкерлері 50-60 жылдары мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тіл кемістіктерін жан-жақты зерттеулердің қорытындысының нәтижесінде ғылыми тұрғыдан негіздеді. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы алалия, афазия, ринопалия, дизартрия сияқты күрделі сөйлеу патологияларының түрлерінде байқалуы

мүмкін. Дыбыстарды айтуының бұзылуы, фонематикалық есту қабілетінің дамымауы, сөздік қоры мен грамматикалық сөйлем құрылымының артта қалуы жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың барлығына тән кемшілік. Сөйлеу тілінің дамымауы әртүрлі деңгейде кездеседі. Алғашында Р.Е. Левина жалпы сөйлеу тілі дамымауын үш деңгейге бөледі. Кейіннен Т.Б. Филичева 4-деңгейді сипаттап қосады.

Баланың сөйлеуді меңгеруі үшін ақыл-ой қабілеттері, нормативті есту қабілеттері, жеткілікті психикалық белсенділік, ауызша қарым-қатынас пен сөйлеу ортасы қажет. Осы жағдайлардың біреуінің болмауы сөйлеудің әртүрлі бұзылуларына әкеледі. Есту қабілетін дамытудағы әртүрлі ауытқулар сөйлеудің жалпы дамымауымен (ОНР) байқалады, бұл сөйлеу жүйесінің дыбыстық және семантикалық жағына қатысты барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуын білдіреді. ЖТК кезінде қалыптастыру дыбысты айту, фонематикалық процестер, лексика, грамматикалық және байланыстырып сөйлеуі бұзылады. Сөйлеу бұзылыстарының нейрофизиологиялық механизмдердің жетілмегендігімен, танымдық процестердің дамуындағы ауытқулармен, танымдық операциялардың қалыптаспауымен, балалардың психомоторлық, эмоционалды және әлеуметтік дамуындағы кемшіліктермен байланысы анықталды.

М.Н. Фишман жүргізген әр түрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалардағы сөйлеу әрекетін ұйымдастырудың нейрофизиологиялық механизмдерін зерттеу оң жарты шардың құрылымдарын қатыстыра отырып, сол жақ жарты шардың құрылымдарының басым зақымдануын, электрлік белсенділік деңгейінің жас нормаларына сәйкес келмеуінің болуын көрсетеді. Сонымен қатар, кіші мектеп жасына дейінгі балаларда оң жарты шардың симметриялы бөлімдерінде айна ошақтары анықталатындығы баса айтылған. Көптеген зерттеушілер, атап айтқанда Левин Р.Е., Филичев т.б., Хватцев, сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда есту қабілетінің жетіспеушілігін айтады, ал есту қабылдауының құрамдас бөліктерінің бірі – фонемалық.

Левина Р.Е. сөйлеудің жалпы дамымауымен сөйлеу дамуының үш деңгейін анықтайды, олардың әрқайсысы сөйлеудің фонемалық жағының өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады. Біз ЖСТК деңгейлерінің әрқайсысына тән фонемалық қабылдаудың ерекшеліктерін ұсынамыз:

1-деңгей. Балалардың сөйлеуінің дыбыстық жағы фонетикалық белгісіздікпен сипатталады. Дыбыстардың айтылуы тұрақсыз артикуляция мен олардың есту қабілетінің төмендігіне байланысты диффузиялық сипатқа ие. Фонематикалық дамуы енді ғана дамып келе жатқан, мылжыңмен сөйлейтін бала үшін жеке дыбыстарды бөлу міндеті түсініксіз және мүмкін емес. Балаларда сөздің буын құрылымын қабылдау және көбейту мүмкіндігі шектеулі. Олар интонацияның дұрыс емес көбеюіне ие, сөздегі екпін орны игерілмейді, сондықтан сөйлеу сөздердегі буындар санының азаюымен сипатталады. Сөйлеу құрылысының ырғағын қабылдаудың болмауына байланысты сөйлеу дамуының осы деңгейі бар бала сөздің ырғақты-әуезді құрылымын әрең игереді.

2-деңгей. Балаларда фонемалық қабылдаудың жеткіліксіздігі байқалады. Алайда, олар акустикалық жағынан алыс фонемаларды ажырата алады, дегенмен акустикалық жағынан жақын фонемалар ажыратылмайды. Мүмкін, бұрмаланған айтылу сөйлеудің дұрыс қабылданбауына ықпал етеді. Дұрыс және бұрыс айтылу сараланбайды. Балалардың сөздері сөздің буындық құрылымының айқын бұзылуларына және оның дыбыстық толықтығына байланысты түсініксіз.

3-деңгей. Балаларда лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонемалық дамымау элементтері бар кеңейтілген фразалық сөйлеудің болуы байқалады. Бала дыбыстарды олардың мағыналық белгілеріне сәйкес ести бастайды. Алайда, бөлек дыбыстарды айтылуы мүмкін дұрыс, ал сөзбен ұсыныстар бұрыс болады. Балалардың мәлімдемесінде 3-5 буыннан тұратын сөздер пайда болады, бірақ сөздердің дыбыстық буындық құрылымын көбейтуде қиындықтар бар.

Дұрыс айтылмаған дыбыстардың саны көп болған кезде, әдетте, ЖСТК бар мектеп жасына дейінгі балаларда дауыссыз дыбыстардың тіркесі бар көп буынды сөздердің көбеюі бұзылады. Балаларға тек ақаулы ғана емес, сонымен қатар дұрыс айтылатын дыбыстардың оппозициялық топтарын есту арқылы саралау қиынға соғады, дыбыстық талдау мен синтездің қарапайым формаларына дайын емес екендігі анықталады: бала сөздің фоннан дыбыс шығармайды, қарапайым сөздердегі дыбыстардың реттілігін анықтай алмайды. Физикалық есту қабілетінің жеңіл төмендеуімен үйлесетін бастапқы сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға көп көңіл бөлінеді. Өз зерттеулерінде автор ЖСТК бар мектеп жасына дейінгі балаларда жеңіл есту қабілетінің бұзылуының едәуір таралуын (28%-ға дейін) анықтады, есту қабілетінің минималды бұзылыстарының сөйлеу бұзылыстарының пайда болуына әсерін көрсетті, есту қабілеті бұзылған балаларға уақтылы медициналық, психологиялық, педагогикалық және логопедиялық көмек ұйымдастыру мәселесі қарастырылуда. Сөйлеудің жалпы дамымауы балалардың сөйлеу патологиясының ең күрделі формаларында байқалады: алалия, ринолалия, дизартрия.

Логопедиялық сабақтарда әр түрлі биіктікте, көлемде, әр түрлі қашықтықта, әр түрлі ырғақты негізде айтылған дыбыстарды, сөздерді, сөйлемдерді қабылдауға, сондай-ақ сөйлеу дыбысын өзгерту қабілетін қалыптастыруға арналған тапсырмалар ұсынылды. Есту қабілетінің ырғақты компонентін дамыту жұмысына ерекше мән берілді. Жұмыстың мазмұнына дыбысқа сәйкес қимылдарды орындауға үйрету, оны тыңдағаннан кейін жылдамдықты көбейту, дыбыстарды, буын тізбектерін, сөздерді, сөйлемдерді айту жылдамдығын өзгерту кірді. Екі буынды және үш буынды ырғақтармен жұмыс олардың моторлы көбеюінен басталды (дененің біркелкі тербелісі, қадамдар, екпінді шапалақтар және т.б.). Ритмикалық топтардағы екпіндер дыбыс деңгейінің немесе дыбыс ұзақтығының өзгеруіне байланысты ерекшеленді. Ырғақтарды қабылдау қабілетін қалыптастыру барысында арнайы таңдалған слогдар мен сөздер, кватрайндар, өлеңдер қолданылды. Арнайы түзету жұмыстарының мазмұны перцептивті әрекеттерді ассимиляциялау болды (визуалды, моторлы, есту модельдеуі), бұл әртүрлі ырғақ элементтерін (темп, екпін, ырғақты сурет) бірыңғай сенсорлық стандартқа біріктіруге мүмкіндік береді.

Осылайша, диагностиканы талдау жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың естіп қабылдауындағы бірқатар проблемалар бар деп қорытынды жасауға мүмкіндік береді, атап айтқанда:

1. Балалардың белсенді сөз қоры зат есім, етістік, сын есім, үстеу сөздерімен толықтырылады;
2. Сәтсіз болса да бұл деңгейдегі балалар септік жалғаулар мен жұрнақтарды пайдалана бастағаны байқалады;
3. Бұл деңгейде балалар сөзді байланыстырып сөйлей бастайды;
4. Сөзді түсінуі жетіледі, белсенді және енжар сөз қорлары толығыады;
5. Әлі де көп дыбыстарды және кейбір сөздерді дұрыс айта алмайды;
6. Дыбыстық талдау, жинақтау әдістерін игеруге дайын еместігі байқалады;

Бұл жалпы сөйлеу тілі дамымауы бар балалардың естіп қабылдауын қалыптастыру үшін логопедиялық жұмыстың қажеттілігін дәлелдейді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 *Адамешко Б.В., Носуленко В.Н. Экспериментальное исследование некоторых характеристик слухового восприятия // Психофизические исследования восприятия и памяти / Отв. ред. Ю.М. Забродин. – М.: Наука, 1981. – С.162-174.*

2 *Александрян Э.А. Сенсорное развитие на ранних этапах онтогенеза и роль двигательного анализатора в этом процессе. – Ереван, 1972. – 224 с.*

3 Алексеева А.Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 2007. – 24 с.

4 Ананьев Б.Г. Восприятие как феномен индивидуального развития человека // Ананьев Б.Г., Дворяшина М.Д., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. – М.: Просвещение, 1968. – С.323-333.

5 Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – М., 1960. – 486 с.

6 Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1975. – 447 с.

7 Антипова А.М. Ритмическая система английской речи. – М.: Высшая школа, 1984. – 119 с.

8 Бабина Г.В., Анищенкова Т.С. Нарушения слоговой структуры слова у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи // Научные труды МПГУ им. В.И. Ленина. – М.: Прометей, 1997. – С.192-202.

9 Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Обследование слоговой структуры слова и предпосылок ее развития у младших дошкольников с общим недоразвитием речи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2002. – №4. – С.12-23.

УДК 376.2

МРНТИ: 14.29.21

З.Н. Бекбаева<sup>1</sup>, А.Қ. Шертай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.к., аға оқытушы, Педагогика және психология институты  
«Арнайы білім беру» кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>«7М01901 – Арнайы педагогика кадрларын дайындау» мамандығының  
2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, sh.ayauzhan97@mail.ru  
Алматы қ., Қазақстан

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ҰСТАУ ДАҒДЫСЫН ӘЛЕУМЕТТІК-ТҰРМЫСТЫҚ БАҒДАРЛАУ ПӘНІ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Мақалада әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау пәні, оның мақсаты міндеттеріне тоқталамыз. Зияты зақымдалған балаларда дені сау балалар дамитын заңдармен дамиды, бірақ қоршаған ортада бейімделу үшін компенсаторлық мүмкіндіктері біршама аз болады. Сондықтан мұндай бала ұзақ, дұрыс ұйымдастырылған түзету тәрбиесін қажет етеді, міне осы қажеттілікке байланысты арнайы (түзету) мектептерінде әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау пәні енгізілді. «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәнінің мақсаты жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушылардың әр түрлі тұрмыстық және әлеуметтік жағдайларда белсенді және дербес болуға ықпал ететін арнайы әлеуметтік-бейімдеушілік біліктер мен дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Және де ӘТБ пәнін оқыту арқылы зияты зақымдалған балаларды мектеп қабырғасын аяқтағаннан кейінгі өмірге дайындау, біреудің көмегінсіз өзіне қызмет көрсету, керек затын дүкен немесе дәріханадан алуы және де қарапайым жұмыс түрін игеруге қажетті білім мен дағдылар үйретіледі. Және де қазіргі таңда сол ӘТБ пәнінде

үйретілетін білім дағдылардың арқасында зияты зақымдалған балалардың қоғамға әлеуметтенуі жеңіл әрі қарқынды жүріп келе жатыр.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау, бейімделу, бағдарлама, зияты зақымдалған, мүмкіндігі шектеулі бала.

*Бекбаева З.Н.<sup>1</sup>, Шертай А.К.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>канд.пед.наук, старший преподаватель института педагогики и психологии, кафедра «Специального образования», КазНПУ имени Абая*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01901 – Подготовка кадров специальной педагогики» КазНПУ им. Абая, sh.ayauzhan97@mail.ru  
г. Алматы, Казахстан*

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТАЦИИ**

### *Аннотация*

В статье мы остановимся на предмете социальной бытовой ориентировке, ее цели и задачах. Дети с ограниченными интеллектуальными возможностями также разрабатывают законы, которые делают их здоровыми детьми, но имеют меньшую компенсирующую способность адаптироваться к окружающей среде. Поэтому такому ребенку необходимо длительное, хорошо организованное коррекционное образование, в связи с чем в специальных (коррекционных) школах введен предметсоциальной бытовая ориентировка. Целью дисциплины «Социальная бытовая ориентировка» является формирование специальных социально-адаптивных навыков и умений, помогающих студентам с легкими интеллектуальными нарушениями быть активными и независимыми в различных жизненных и социальных ситуациях. Кроме того, предмет СБО учит детей с ограниченными интеллектуальными возможностями готовиться к жизни после окончания учебы, обслуживать себя без посторонней помощи, получать то, что им нужно, в магазине или аптеке, а также изучать основы простой работы. И сегодня, благодаря знаниям и навыкам, которые преподаются по предмету СБО, социализация детей с ограниченными интеллектуальными возможностями проходит легко и динамично.

**Ключевые слова:** социально-бытовая ориентировка, адаптация, программа, умственная отсталость, дети с ограниченными возможностями здоровья.

*Z.N. Bekbaeva<sup>1</sup>, A.K. Shertay<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher, Department of "Special Education", Institute of Pedagogy and Psychology, KazNPU named after Abay*

*<sup>2</sup>nd year master student, major «7M01901 – Training of specialists in special pedagogy»  
sh.ayauzhan97@mail.ru, Almaty, Kazakhstan*

## **FORMATION OF BEHAVIORAL SKILLS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH THE SUBJECT OF SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION**

### *Abstract*

In the article we will focus on the subject of social and household orientation, its goals and objectives. Children with intellectual disabilities also develop laws that make them healthy children, but have less compensatory ability to adapt to their environment. Therefore, such a child needs a



long, well-organized correctional education, in connection with which the subject of social household orientation has been introduced in special (correctional) schools. The purpose of the discipline "Social Orientation" is the formation of special socially adaptive skills and abilities that help students with mild intellectual disabilities to be active and independent in various life and social situations. In addition, the Social and household orientation course teaches children with intellectual disabilities how to prepare for life after graduation, to take care of themselves without assistance, get what they need in a store or pharmacy, and learn the basics of simple work. And today, thanks to the knowledge and skills that are taught in the subject of Social and household orientation, we can say that the socialization of children with intellectual disabilities is easier and dynamic.

**Keywords:** social and household orientation, adaptation, program, mental retardation, children with disabilities.

Зияты зақымдалған балаларда дені сау балалар дамитын заңдармен дамиды, бірақ қоршаған ортада бейімделу үшін компенсаторлық мүмкіндіктері біршама аз болады. Сондықтан мұндай бала ұзақ, дұрыс ұйымдастырылған түзету тәрбиесін қажет етеді, ол қазіргі уақытта бар бұзылуларды компенсациялау, жеңуге, болашақта олардың пайда болу мүмкіндігін алдын алуға бағытталған.

Дамуында ерекшелігі бар баланың қарапайым санитарлық- гигиеналық және еңбек дағдыларын, қарым-қатынас дағдыларын игергені, қоршаған дүние туралы түсініктерінің болуы, мүмкіндігінше дене бітімдік даярлығының болуы өте маңызды.

Сондықтан да 2007 жылдан бастап «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» пәнінің жаңартылған үлгілік оқу бағдарламасы әзірленді. «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» (бұдан әрі - ӘТБ) пәнінің мақсаты жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушылардың әр түрлі тұрмыстық және әлеуметтік жағдайларда белсенді және дербес болуға ықпал ететін арнайы әлеуметтік-бейімдеушілік біліктер мен дағдыларды қалыптастыру болып табылады.

Бағдарлама оқушылардың төменгі сыныптардағы тіл дамыту сабақтары мен тізімді орындау кезеңінде алған білімі мен икемділіктерінің деңгейін, жасы мен психологиялық – физиологиялық ерекшеліктерін есепке ала отырып құрылған. Бұл пәннің мақсаты Қазақстанда өмір сүретін зияты зақымдалған балалардың, өздерін осы елдің азаматы ретінде сезінуге, қазақ халқының әдет-ғұрпын, тұрмысы мен ұлттық тағамдарының ерекшеліктерін білуге көмектеседі. Жүйелік және дәйекшілік қағидаларын сақтай отырып, бағдарламадағы шектеуліктерді алдын ала ескереді. Бағдарламада балалардың жалпы дамуы үшін қандай мағлұматтарды хабарлау, қандай білім мен икемділіктерді қалыптастыру және тәжірибе жұмыстары мен жаттығуларды орындау арқылы қандай дағдыларды бекіту қажеттілігі көрсетілген. Сондықтан, әрбір оқушы өзінің зерде және дене мүмкіншіліктеріне қарамай, өзіне-өзі қызмет етудің негізгі дағдыларын, өз тұрмысын, бос уақытын ұйымдастыра білу икемділіктерін меңгеруге міндетті. Белсенділік және сапалық қағидаларын іс жүзіне асыру үшін, ӘТБ мұғалімі балалардың оқуға деген қызығушылығымен талабын үнемі қолдап отыруға міндетті. Сондықтан да сабақты оқытудың негізгі тәсілдері әңгіме, іс ойындары, құрастырылған проблемалы жағдайлар, тәжірибе жұмыстары мен серуендер болып келеді.

Балалардың ересектер өміріне қиыншылықсыз араласып кетуі үшін, бүгінгі өмір жағдайы әлеуметтік – тұрмыстық бағдарламасына өзгерістер енгізуді талап етті. Халықтың негізгі бөлігінің өмір деңгейінің үнемі төмендеуі және саяси тұрақсыздық жағдайында адамдардың, әсіресе ақыл – ойы дамуында кемшіліктері бар балалардың әлеуметтік және экономикалық жағдайларға бейімделу үдерісі қиындады. Осыған байланысты оқушыларды арнайы (түзету) мектептерде мақсатты түрде экономикалық дайындаудың қажеттілігі туындап отыр. Соңғы жылдары көмекші мектепті бітірушілерді жұмысқа орналастыру мәселелері өте қиын шешілуде. Оған тек жұмыс орнының аздығы ғана емес, бітірушілер жұмысқа орналасқан соң

да еңбек үдерісіне бірден араласып кете алмайды, тәртіп талаптарын орындамай, ұжымда, өз орнын таба алмаған себептерінен 1-2 айдан кейін жұмыстан шығып қалады. Сондықтан да, мүмкіншіліктері шектелген оқушыларды ең маңызды білімдер мен мектепте қамтамасыз ету мәселері көтерілді:

а) өзі туралы біліммен;

б) тәртіптің бейімделген түрлерін қабылдау барысында әсерлі - еркіндік саласындағы кемшіліктерінің бәсеңсуі мен осы өмірдегі өзінің орны туралы.

Әлеуметтік – экономикалық жағдайдың жылдам өзгеріп отыруына байланысты, бұл пәнді оқыту мазмұнын қазіргі заманғы қоғамдық құрылыстың талаптарына сәйкес құру қажет.

\* Өмірдің әр түрлі жақтарына байланысты оқушылардың икемділіктерін қалыптастыру.

\* Адамның жан дүниесін және экономикалық білім түсініктерін зерттеуге арналған тараулардың мазмұнын жетілдіру.

Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлауды оқыту 5-сыныптан басталып 10-сыныпта аяқталады. Бұл курс бағдарламасы 12 тараудан тұрады.

Тарауларды оқу барысында ӘТБ мұғалімі оқушылар бойында төмендегідей икемділік пен дағдыларды қалыптастыра білсе, олар қызмет көрсету және мамандандырылған еңбек салалаларында жұмыстарын жалғастыруға мүмкіндік алады:

- әңгімеге қатысу, әңгімені жүргізу, сұхбаттасушының көңіл-күйін сезіну; - ескертпені дұрыс қабылдау, өз көңіл-күйін (ашу-ыза, қуану) және тәртібін реттеу;

- өзін-өзі заңға сәйкес ұстау; - достық, махаббат сезімдерін мәдениетті түрде жеткізе білу.

Балаларда сезу, биязылық, бір-бірін түсіну және келісімге ұмтылу сезімдерін үнемі тәрбиелеп отыру қажет. Балалар үшін «Тұрмыстық және өзіне-өзі қызмет көрсету» бағытындағы дағдыларды игерудің маңызы мен қажеттілігі туралы ӘТБ мұғалімі әрқашанда есте сақтау керек. Бұл икемділіктер мен дағдылар сабақтарда қалыптасып, өмірдегі шынайы жағдайлар кезінде бекітіледі. Олар:

- қоғамдық транспорт және қоғамдық орында (кітапхана, мұражай, театр, кинотеатр, саяжай, демалыс аймағы) көрсетілетін қызметті пайдалана білу;

- заттарды сатып алу және әр түрлі қызмет орындарының (пошта, телеграф, банк, өнеркәсіп, қызмет көрсету орындары) жұмысын пайдалана білу;

- жеке бас гигиенасын сақтау және киімді ұқыпты ұстау ережесін сақтау;

- шаруашылықты жүргізе білу, өзінің және басқаның дүниесін ұқыптылықпен ұстау, үйде қауіпсіздік және санитарлық-гигиеналық ережелерді сақтау;

- өзіне тамақ дайындай білу, оны әдемі және дұрыс жеу.

Сондықтан да мұғалім оқу-тәрбие үдерісін сабақ түрінде де және жаңа технологияларды пайдалана отырып басқаша да ұйымдастыра алады. Ең бастысы сабақ өмір шындығына жақындау болып, еркін түрде өту керек. ӘТБ сабақтарын сабақ кестесіне кіргізіп, күннің бірінші жартысында немесе сабақ кестесіне кіргізбей күннің екінші жартысында да өткізуге болады. Бірінші сабақта алған теориялық мағұлматтарды, екінші сабақта тәжірибе жүзінде қайталау жолымен бекіту үшін екі сабақты біріктіріп өткізуге де болады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар жақсы әрі жан-жақты өмір сүруге құқылы. Сондықтан оларға бұл мүмкіндік қолдануға қол ұшын беруге міндеттіміз. Ерекше балаларды ортаға қосып, қалыпты өмір сүруге жалпылай көмек көрсету нәтижесінде үлкен жетістіктерге жетуге болады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Рсалдина А.К., Ляхова Л.В. *Программа по социально-бытовой ориентации (для детей умеренной умственной отсталостью).*

2 Сулейменова Р.А., Ильмуратова Г.А. *Программа с детьми с тяжелой и глубокой интеллектуальной недостаточностью.*

3 Рсалдина А.К., Ляхова Л.В. Социально-бытовая ориентация и привитие навыков самообслуживания.

4 Көмекші мектепке арналған элеуметтік-тұрмыстық бағдарлау бағдарламасы. – Алматы, 2004.

5 Специальная школа. Направление и указания для занятий с детьми и подростками, имеющими тяжёлую степень умственной ограниченности, 1996 г.

6 Гладкая В.В. Социальная-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида. – М.: «Издательство НЦ ЭНАС», 2003.

7 Девяткова Т.А. и др. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида / Под ред. А.М. Щербаковой. – М., 2003.

8 Эрхард Ф. Планы и разделы учебной программы для детей с особенностями в интеллектуальном развитии. – Минск, 1999.

УДК 376

А.С. Омарова<sup>1</sup>, Д.Қ. Байеке<sup>2</sup>

<sup>1</sup>биология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

<sup>2</sup>курс магистранты

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

## СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛДІК ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ ҚҰРАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Баланың сөйлеу тілі – ол қоршаған ортамен байланыс орнататын және баланың элеуметтенуіне мүмкіндік беретін негізгі құрал. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда қалыпты есту және ақыл-ой бола тұра, сөйлеудің барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылатын бірқатар күрделі сөйлеу бұзылыстары бар. Сондықтан жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда коммуникативтік дағдыларын дамыту жалпы сөйлеу тілі дамымаған баланың дамуы мен элеуметтенуінің маңызды кезеңі болып табылады. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда қарым-қатынас коммуникативтік дағдыларын дамытудың әртүрлі құралдары мен әдістері бар. Балалардың тілдік қабілеттерін қалыптастыру – коммуникативтік дағдыларды кезеңімен меңгеру процесі болып табылады. Коммуникативтік дағдылар жеке даму мен оқу іс-әрекетінде жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін негіз ретінде, өзін-өзі табысты жүзеге асыру факторы ретінде, коммуникативтік құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Сондықтан аталмыш мақалада сөйлеу тілі зақымдалған балалардың тілдік қабілеттерін дамыту әдістері мен құралдарын қолданудың маңыздылығы көрсетілген.

**Түйін сөздер:** сөйлеу бұзылыстары, коммуникативтік дағды, тілдік қабілет, жеке даму.

Omarova A.S.<sup>1</sup>, Bayeke D.K.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*candidate of biological sciences, senior lecturer*

<sup>2</sup>*master of 2<sup>nd</sup> course  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

## MEANS AND METHODS OF DEVELOPMENT OF LANGUAGE ABILITIES OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

### *Abstract*

The child's speech is the main tool through which he establishes a connection with the environment and allows the child to socialize. Children with general speech underdevelopment have a number of complex speech disorders, in which the formation of all components of speech is disrupted, being normal hearing and intelligence. Therefore, the development of communication skills in children with general speech underdevelopment is an important stage in the development and socialization of a child with general speech underdevelopment. In children with general speech underdevelopment, there are various means and methods of developing communication skills. The formation of children's language skills is a process of gradual mastering of communication skills. Communication skills are considered as the basis for achieving high results in personal development and educational activities, as a factor of successful self-realization, as a component of communicative competence. Therefore, this article shows the importance of using methods and means of developing the language abilities of children with speech disorders.

**Keywords:** speech disorders, communication skills, language abilities, personal development.

*Омарова А.С.<sup>1</sup>, Байеке Д.К.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*кандидат биологических наук, старший преподаватель*

<sup>2</sup>*магистрант 2 курса  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан*

## СРЕДСТВА И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

### *Аннотация*

Речь ребенка – это основной инструмент, с помощью которого он устанавливает связь с окружающей средой и позволяет ребенку социализироваться. Дети с общим недоразвитием речи имеют ряд сложных речевых нарушений, при которых нарушается формирование всех компонентов речи, являясь нормальным слухом и интеллектом. Поэтому развитие коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи является важным этапом развития и социализации ребенка с общим недоразвитием речи. У детей с общим недоразвитием речи существуют различные средства и методы развития коммуникативных навыков общения. Формирование языковых способностей детей – процесс поэтапного овладения коммуникативными навыками. Коммуникативные навыки рассматриваются как основа для достижения высоких результатов в личностном развитии и учебной деятельности, как фактор успешной самореализации, как компонент коммуникативной компетенции. Поэтому в данной статье показана важность использования методов и средств развития языковых способностей детей с нарушениями речи.

**Ключевые слова:** речевые нарушения, коммуникативные навыки, языковые способности, личностное развитие.

Балалардың тілдік қабілеттерін қалыптастыру - коммуникативтік дағдыларды кезеңімен меңгеру процесі болып табылады. Сондықтан И.Б. Котова [1] жалпы тілдік қабілетінің негізінде бастауыш мектеп жасындағы балалардың коммуникативті құзіреттілігінің компоненттері мен олардың құрамдас бөліктерін анықтады. Бірінші компонент ретінде қарым-қатынас мақсатын қоюдан, вербалды және вербалды емес құралдарды таңдаудан және нәтижені болжаудан тұратын коммуникативті міндеттерді қалыптастыру қарастырылады. Автордың келесі компоненті - міндеттерді тікелей шешуді (байланыста болуды) және нәтижеге қол жеткізуді қамтитын коммуникативті міндеттерді шешу дағдысы болып ажыратылды. Және соңғысы нәтиженің берілген мақсатпен қатынасын және таңдалған құралдардың дұрыстығын бағалауды қамтитын нәтижені талдау біліктілігі болып табылады.

Коммуникативтік дағдылар жеке даму мен оқу іс-әрекетінде жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін негіз ретінде, өзін-өзі табысты жүзеге асыру факторы ретінде, коммуникативтік құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады.

А.Г. Маклаков [2] шартты түрде көптеген коммуникативті дағдыларды бір-бірімен үнемі өзара әрекеттесетін екі топқа бөледі:

1) қарым-қатынастың мазмұнды мәнін көрсететін базалық тобы:

- сәлемдесу;
- қоштасу;
- өтініштер;
- қолдау, көмек, қызмет көрсету туралы өтініш;
- қолдау, көмек, қызмет көрсетуді ұсыну;
- алғыс;
- бас тарту;
- кешірім.

2) процесс ретінде әлеуметтік өзара әрекеттесуді қамтамасыз ететін процессуалдық тобы:

- әңгімелесушінің сезімдері мен күйін, оның көзқарастарын талдай білу;
- басқалардың алдында сөйлеу;
- басқаларды тыңдау;
- олармен бірге ынтымақтасу, басқару (басқару), бағыну және т.б.

Демек, тұлғаның коммуникативтік құзыреттіліктің қалыптастыру қоршаған ортаға бағдарлануға және өзінің қажеттіліктерін іске асыру кезінде барынша мүмкін болатын дербестікті көрсетуге мүмкіндік беретін өмірлік маңызды білімдерді, біліктіліктерді, дағдыларды меңгеруді қамтамасыз етеді. Өзара әрекет және қарым-қатынас әлеуметтік байланыстары және оларды қоғамда жүзеге асыру тәсілдерінің қалыптасуына бастама береді.

Тілдік қабілетті қалыптастыру маңызды әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық проблема, жеке тұлғаның қалыпты психологиялық дамуының кілті, сондай-ақ оның болашақта табысты оқуы мен өмірде өзін-өзі жүзеге асыруының міндетті шарты болып табылады.

Баланың сөйлеу тілі - ол қоршаған ортамен байланыс орнататын және баланың әлеуметтенуіне мүмкіндік беретін негізгі құрал. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда қалыпты есту және ақыл-ой бола тұра, сөйлеудің барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылатын бірқатар күрделі сөйлеу бұзылыстары бар. Сондықтан жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда коммуникативтік дағдыларын дамыту жалпы сөйлеу тілі дамымаған баланың дамуы мен әлеуметтенуінің маңызды кезеңі болып табылады. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда қарым-қатынаскоммуникативтік дағдыларын дамытудың әртүрлі құралдары мен әдістері бар.

Сөйлеу тілі зақымдалуы бар баланың тілдік қабілеттерін дамыту міндеттері:

1. "Бала - ересек", "балалар-ересек", "бала-бала", "балалар мен құрдастар және сәбилер" - адамдардың әртүрлі қауымдастықтарының тұтастығы мен өмірге қабілеттілігін қамтамасыз ету»;

2. Оқушылардың қарым-қатынасының барлық түрлерін (эмоционалды-тұлғалқ, ситуациялық-іскерлік, ситуациялықтан тыс) және құралдарын (вербалды емес, тілдік) дамыту;

3. Эмоцияны ажыратуға үйрету (моральдық, зияткерлік, эстетикалық);

4. Ақыл-ойын пен зерттеу әрекетін қалыптастыру, қоршаған әлемді тану әдістерін дамыту;

5. Іс әрекетті және қарым-қатынасты ұйымдастыруда шығармашылық (өнімді) қатынасын қалыптастыру;

6. Тілдік қабілеттерін дамыту [3].

Қарым-қатынас балаға тәжірибе алуға, игеруге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен бірге жалпы істе өзінің жеке басын жүзеге асыруға жағдай жасайды және, ең бастысы, баланы өз тәжірибесімен бөлісуге, адамдарға назарын, құрметтің, қызығушылығын, қабілеттерін көрсетуге итермелейді.

Кез-келген коммуникативті әрекеттердің бастапқы нүктесі ішкі ниеттері (интенциялар) немесе сыртқы түрткілері болады. Адамдар қандай да бір мақсатқа жету немесе қойылған сұрақтарға жауап беру керек болғанда, өмірлік қажеттілікті қанағаттандыру қажет болған кезде сөйлей бастайды [4].

А.А. Леонтьев [22] жазуынша, қарым-қатынасты жүзеге асыру барысында балалар сөйлеу үшін емес, сөйлеу оларға қажетті әсер етуі үшін сөйлеуі керек.

Баланың білім беру мекемелерінде болу процесі бастауыш мектеп жасындағы балалардың тілдік қабілетін дамытуға бағытталған жүйелі жұмыс жүргізу үшін қолайлы жағдайлар кешенін құруға қабілетті.

О.А. Козырева балалардың тілдік қабілетінің дамуы уақыт пен кеңістікте жүреді және келесі факторларға негізделеді деп атап өтті: әлеуметтік жағдайлар, баланың жыныстық және жас ерекшеліктері, баланың жеке ерекшеліктері, заттық-тәжірибелік іс-әрекеттері, оқу-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру, қарым-қатынас кеңістігінің ерекшелігі.

Э.А. Каверованың жұмысында [5] сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардағы қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталған мұғалімдер жұмысының бірқатар бағыттары баланың психологиялық сипаттамаларына ғана емес, сонымен бірге сөйлеу тілінің жалпы даму деңгейіне де байланысты болады деп айтады. ЖСТД бар бастауыш мектеп жасындағы балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған жұмысты тиімді ету үшін педагогтерға психологиялық-педагогикалық ағарту жұмысын жүргізу қажет, атап айтқанда: ЖСТД бар балалардың жас ерекшеліктерін зерттеу; оқушылар арасындағы қарым-қатынасты ұйымдастырудың тиімді жолдарын анықтау; сыныптағы қарым-қатынас принциптерін зерттеу; ата-аналармен жұмыс әдістерін зерттеу.

Осы мақсатта келесі жұмыс формаларын қолдануға болады: дәріс, әңгімелесу, топтық кеңес беру, сауалнама жүргізу, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді іріктеу, кәсіби-педагогикалық құзыреттілік, тұлғааралық қарым-қатынас тренингтері .

Мұғалімдердің алдын ала құрастырылған қарым-қатынас пен өзара іс-әрекет ұсыныстарын ескере отырып, арнайы таңдалған және ұйымдастырылған сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалармен дамытушы сабақтарын өткізумен қатар, жұмыс жүйесінің тағы бір маңызды бөлігін- сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту процесінде өзара көмек пен өзара қолдау көрсету мақсатында білім беру мекемелері мен отбасылардың ынтымақтастығын жүзеге асыру қажет [2].

Сөйлеу тілі зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын тиімді дамыту процесі педагогикалық шарттар кешені арқылы қамтамасыз етіледі:

- егер оқушының тілдік қабілетін дамыту процесі педагогикалық мақсат ретінде ұсынылса;

- егер тілдік қабілетін дамыту процесі мұғалімдер мен балалардың бірлескен іс-әрекеті жағдайында жеке жас ерекшеліктері, сөйлеу тілінің даму ерекшеліктері сияқты факторларды ескере отырып ұйымдастырылса;

- егер оқу орындарының педагогикалық процесінде сөйлеу тілі зақымдалған баланың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған жұмыс алгоритмі құрылса, сондай-ақ осы жұмысты тиімді ету мақсатында оның даму процесіне бақылау жүргізуді қамтамасыз етуге қабілетті диагностикалық құралдар болса [3].

Р.И. Лалаева мен Л.В. Бенедиктова сөйлеу тілі зақымдалуы бар балаларда тілдік қабілетін дамыту кезінде мыналар қалыптасады деп жазады: диалогтар, әңгімелер жүргізу дағдылары; адамдарға, жануарларға, оларды қоршап тұрған өсімдіктерге жанашырлық, уайымдаулық танытуға дайын болу; тәуелсіздік және уақытша қиындықтар мен сәтсіздіктерге қарамастан өзіне деген сенімділікті сақтау дағдылары. Бұл күзиреттіліктің барлық элементтері балалардың өз жұмыстары мен құрдастарының жұмысын бағалау процесінде көрінеді; өз атына сынды лайықты түрде қабылдай білу және басқа балаларға оң көзқараспен сын айтудан көрінеді.

Тілдік қабілетін дамыту әдістерінің екі класы бар:

- 1) сөйлеу тілі мазмұнын жинақтау әдістері;
- 2) сөздік қорын бекітетін және белсендіретін, оның мағыналық жағын дамытатын әдістер [4].

Сөйлеу мазмұнын жинақтау әдістеріне мыналар жатады:

а) қоршаған шындықпен тікелей танысу және сөздік қорын байыту: заттарды қарау және зерттеу процесі, мектеп мекемесін бақылауды, тексеруді жүзеге асыру, мақсатты серуендер мен экскурсиялар өткізу;

б) қоршаған шындықпен жанама танысу және сөздік қорын байыту: мазмұны таныс емес не аз таныс суреттерді қарау процесі, көркем шығарманы оқу, кино және бейнефильм көрсету, телебағдарламаларды көру.

Сөздік қорын бекіту және белсендендіру әдістеріне ойыншықтарды, таныс мазмұны бар суреттерді қарау, дидактикалық ойындар мен жаттығуларды қолдану жатады.

Сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту және жетілдіру проблемаларына қазіргі заманғы көзқарастың мәні дамыту процесі құзыретті тұлғалардың (мұғалімдердің немесе ата-аналардың) әсерін жүзеге асыру ретінде қарастырылады, ал тілдік қабілетін тексеру процесі педагогикалық жұмысты ұйымдастыру процесінде бастапқы нүкте болуы керек [1].

Коммуникативтік тәжірибені меңгеру процесі басқа адаммен коммуникативтік өзара әрекеттесу актілеріне тікелей қатысу негізінде ғана болмайды. Коммуникативтік жағдайлардың сипаты, тұлғааралық өзара әрекеттесу проблемалары және оларды шешу жолдары туралы ақпарат алудың көптеген жолдары бар. Нақты және көркемдік формаларда ұсынылған коммуникативті өзара әрекеттесуді аналитикалық бақылау танымдық құралдарды "жаттықтыруға" мүмкіндік беріп қана қоймайды, сонымен қатар өзінің коммуникативті мінез-құлқын реттеу құралдарын игеру процесіне де ықпал етеді. Атап айтқанда, бақылау процестері ережелер жүйесін анықтауға мүмкіндік береді, оны басшылыққа ала отырып, мұғалімдер балалардың өзара әрекеттесу процесін ұйымдастырады, қандай ережелер ықпал ететінін және коммуникативті өзара әрекеттесудің сәтті өтуіне қандай ережелер кедергі болатындығын анықтайды. Баланың коммуникативті мінез-құлқын бақылау оның құзыреттілігін арттырудың тиімді әдісі ретінде ұсынылатыны кездейсоқ емес [6].

А.И. Коваленко сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардың тілдік қабілетін дамытудың жақсы құралы топтық тренингтер екенін атап өтеді. Топтық тренингтер тиімді, бірақ тілдік қабілетін дамытуға ықпал ететін жалғыз құрал емес. Кіші сынып оқушылары коммуникативті іс-әрекетті реттеудің ішкі құралдарын, мәдени мұраны игеру процесінде, басқалардың мінез-құлқын бақылауда, мүмкін болатын коммуникативті жағдайларды қиялында ойлау арқылы игереді. Баланың жеке басының коммуникативті әлеуетін арттыру мәселелерін шеше отырып, қолда бар барлық құралдарды қолдану қажет.

Осылайша, білім беру мекемелерінде сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардың педагогикалық ортасы коммуникативті дағдыларды дамытудың әлеуетті мүмкіндіктеріне ие және сөйлеу тілі зақымдалуы бар балалардың тілдік қабілетін дамытуға бағытталған мақсатты жұмыс жүйесін құру және жүзеге асыру кезінде қарастырылған аспектіде өзінің дамыту функциясын орындай алады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Котова И.Б. *Общая психология* / И.Б. Котова, О.С. Канаркевич. – М.: Дашков и К, Академцентр, 2016. – 480 с.

2 Маклаков А.Г. *Общая психология*. – СПб.: Питер, 2017. – 583 с.

3 Бутусова Н.Н. *Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения*. – СПб.: Детство Пресс, 2014. – 304 с.

4 Иншакова О.Б. *Некоторые приемы коррекции специфических ошибок чтения и письма*. – СПб.: Образование, 2014. – 275 с.

5 Каверова Э.А. *Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр // Специальное образование, 2015. – №11. – Том 2. – С.145-149.*

6 Кошелева Н.В. *Развитие памяти и связной речи у школьников и взрослых с речевыми нарушениями речи: новые слова, словосочетания, фразы, рассказы, текст* / Н.В. Кошелева, Е.Е. Каценбоген. – М.: Владос, 2015. – 95 с.

УДК 376.4

МРНТИ 14.29.21

З.Н. Бекбаева<sup>1</sup>, А.Қ. Шертай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.к., аға оқытушы, Педагогика және психология институты  
«Арнайы білім беру» кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>«7М01901 – Арнайы педагогика кадрларын дайындау» мамандығының  
2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, sh.ayauzhan97@mail.ru  
Алматы қ., Қазақстан

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ҚОҒАМДЫҚ ОРТАҒА ӘЛЕУМЕТТЕНУІНІҢ МАҢЫЗЫ**

### *Аңдатпа*

Мақалада жалпы әлеуметтену термині, оның шығу тарихы және де бұл терминді алғашқы қолданышулардың ой-пікірі қарастырылады. Жалпы әлеуметтену терминіне қысқаша тоқтала кетсек. Әлеуметтендіру немесе әлеуметтік даму дегеніміз - бұл өмірге келген барлық адамның қоғамдық өмірге араласып, өмір сүруге арналған білім-біліктер мен тәжірибелерді меңгере отырып қоғам мен мәдениетке кіруі. Яғни, әлеуметтену дүниеге келген әрбір тұлғаға қажетті процесс болып табылады екен, бұл дегеніміз өмір сүруге керекті білім-біліктерді меңгеру. Ал зияты зақымдалған балалар да қоғамның бір мүшесі, алайда бұл балаларда өмір сүруге керекті білім-білік, дағды қалыптаспаған. Біздің арнайы педагог ретінде мақсатымыз ата-анамен тығыз қарым-қатынас жасап, бала-балабақшаға немесе мектепке-мектеп интернатына келген сәттен бастап осы қабілеттерді, дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Сондықтан да қазіргі сәтте баланы әлеуметтендіру өте өзекті мәселе болып отыр.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау, зияты зақымдалған бала, мүмкіндігі шектеулі тұлға, әлеуметтену, қоғам, дағды.



Бекбаева З.Н.<sup>1</sup>, Шертай А.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>канд.пед.наук, старший преподаватель института педагогики и психологии,  
кафедра «Специального образования», КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01901 – Подготовка кадров  
специальной педагогики», КазНПУ им. Абая, [sh.ayauzhan97@mail.ru](mailto:sh.ayauzhan97@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан

## ВАЖНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ОБЩЕСТВЕННУЮ СРЕДУ

### Аннотация

В статье рассматривается термин всеобщая социализация, история его возникновения. И рассматривается идея первого употребления этого термина. Вкратце, термин социализация в целом. Социализация или социальное развитие - это интеграция всех людей в общество и культуру, участие в общественной жизни и приобретение знаний и навыков на всю жизнь. То есть социализация - это необходимый процесс для каждого рожденного человека, а значит получение необходимых для жизни знаний и навыков. Дети с ограниченными интеллектуальными возможностями также являются членами общества, но у этих детей нет необходимых знаний и навыков для жизни. Наша цель как специального педагога - тесно сотрудничать с родителями и развивать эти навыки с момента их поступления в детский сад или школу-интернат. Поэтому социализация ребенка сегодня очень важна.

**Ключевые слова:** социально бытовая ориентировка, ограничения возможности здоровья, социализация, социум, навыки.

Z.N. Bekbaeva<sup>1</sup>, A.K. Shertay<sup>2</sup>

<sup>1</sup>candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher, Department of "Special Education",  
Institute of Pedagogy and Psychology, KazNPU named after Abay

<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> year master student, major «7M01901 – Training of specialists in special pedagogy»  
[sh.ayauzhan97@mail.ru](mailto:sh.ayauzhan97@mail.ru), Almaty, Kazakhstan

## THE IMPORTANCE OF SOCIALIZING CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES TO THE SOCIAL ENVIRONMENT

### Abstract

The article discusses the term universal socialization, the history of its origin. And the idea of the first use of this term is considered. In short, the term socialization in general. Socialization or social development is the integration of all people into society and culture, participation in public life and the acquisition of knowledge and skills for life. That is, socialization is a necessary process for every born person, which means obtaining the knowledge and skills necessary for life. Children with intellectual disabilities are also members of society, but these children do not have the necessary knowledge and skills for life. Our goal as a special educator is to work closely with parents and develop these skills from the moment they enter kindergarten or boarding school. Therefore, the socialization of the child is very important today.

**Keywords:** social and household orientation, health limitations, socialization, society, skills.

Әлеуметтендіру немесе әлеуметтік дамуы дегеніміз - бұл өмірге келген барлық адамның қоғамдық өмірге араласып, өмір сүруге арналған білім-біліктер мен тәжірибелерді меңгере отырып қоғам мен мәдениетке кіруі. Сондай-ақ, бұл процесс қоғамда адам субъектісінің интеграциялық, өзін-өзі дамуына қол жеткізу болып табылатын салдары, рөлдік мінез-құлық дамыту, өзін-өзі сақтау және өзін-өзі басқару қалыптастыру, қоршаған қоғаммен барабар өзара құру деп атауға болады. Әлеуметтік бейімделу үдерісі әртүрлі органдардың функцияларын трансформациялау, жүйелерді қайта құру, жаңартылған дағдыларды дамыту, әдеттер, сапалар, қабілеттердің тікелей ортақ байланыстарын қамтиды, бұл жеке ортаға сәйкес келеді.

Қоғамның бөлінбейтін әлеуметтік ағзасы ретінде қалыпты жұмыс істеуінің ең маңызды және қажетті шарты тиісті әлеуметтік және психологиялық бейімделу болып табылады. Өйткені, ол субъектінің мәртебесін, қоғамның әлеуметтік құрылымындағы позициясын алу арқылы субъектінің әлеуметтік жағдайға интеграциялануын талап етеді.

Адамның әлеуметтік бейімделуі нақты қоғамның тағайындауларын және құндылықтарын тағайындау процесін көрсетеді.

Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға енгізудің екі жолы бар. Бірінші жолы, мүмкіндігі шектеулі баланы қоршаған ортаға бейімдеу. Бұл жолдың кемшілігі. Біржақтылығы. Бұл жолмен керекті нәтижеге жету мүмкін емес, әлеуметтену процесі екі жақтылы болуы керек. Бұл дайындық процесінде интеграцияның объектісі ғана емес, сонымен қатар белсенді субъектісі болуы керек.

Екінші жолы мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға енгізу дайындығымен бірге, әлеуметтік ортаны мүмкіндігі шектеулі баланы қабылдауға дайындау. Негізгі факторы да осы.

Лев Семенович Выготский: «Бала бойындағы кемістігін толықтырудың екі түрлі ерекшелігі бар, оның бірі - бала психикасының даму шамасына орай тәрбие талаптары, екіншісі - кемістігін қалпына келтірудегі өз бойындағы ерекшеліктері мен мүмкіндіктері» деп атап көрсетеді. Сондай-ақ, ол бала бойындағы кемістікті әлеуметтік жолмен толықтыруға болады деді, ол үшін мүмкіндігі шектеулі балаларға үнемі қамқорлық көрсетіп, оқыту мен тәрбиелеу істерін жүйелі түрде жүргізіп отыру керектігіне ерекше мән берген.

Осыған байланысты педагогикалық үдерісте балалардың белсенділік, өзіндік әрекетін танытуына, сонымен қатар, оның интеллектуалдық және тұлғалық дамуын арттыруына барынша кешенді түзетушілік педагогикалық қолдау жасау қажет. Ерте жасалған диагностика мен дер кезіндегі түзету жұмыстары мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке даму траекториясы бойынша өсуіне жағдай жасайды. Сондықтан, әлеуметтік-педагогикалық қолдау міндеттерін жүзеге асыруда арнайы (түзету) білім беру ұйымдар педагогтарының, соның ішінде әлеуметтік педагог, психолог және арнайы педагогтардың ролі басым.

Ең алғаш «әлеуметтану» термині XIX ғасырда Америка әлеуметтанушысы Фланклин Гидданстің «Әлеуметтану» теориясы еңбегінде жазылды. Бұл кітапта «Әлеуметтану – тұлғаның жаратылысы, мінез-құлқы немесе әлеуметтік табиғатының дамуы» деген түсінік берілген.

Педагогика ғылымында әлеуметтену тәрбиемен, оның маңызы, мәні және даму тенденцияларымен (бағыттары) байланыстырылып қаралады. Француз әлеуметтанушысы Э.Дюркгейм (XIX ғасырда) «Әлеуметтану – баланың әр кезеңмен әлеуметтік ортадан алатын әсері, ата- ана мен мұғалімнің қалыптастыруы» деп түсіндіреді. Ал, тәрбие беру үрдісінің орны өз алдына бір бөлек. Өйткені тәрбие жеке тұлғаның бейімділік қабілеттерін де жетілдіреді.

Яғни, әлеуметтендіру дегеніміз – қоғамда қалыптасқан рухани байлықтар мен мінез-құлық нормаларын белсенді түрде меңгеру мен жетілдіру жолымен жас ұрпақты сол қоғамның әлеуметтік-экономикалық құрылысына сәйкес қоғамдық рөлдер үрдісіне қосу болып табылады. Тұлғаның әлеуметтенуіне тек қана қоғам емес, ең бірінші әрбір адам белсенді рөл атқаруы тиіс. Мысалы, баланың арнайы мектеп – интернатына келуінен бастап,

оның өмірінің мүлдем жаңа кезеңі басталады. Бұл кезеңге ол тиісті дәрежеде дайын болуы керек. Алдымен бала едәуір қиындығы бар міндеттер артатын маңызды іс-әрекет жасауға дайын болуы тиіс. Арнайы мектеп интернаттары педагогтеріне психологиялық тұрғыда дайын оқушы оқытып – тәрбиелеген өте қолайлы. Мүмкіндігі шектеулі балаларды мектеп – интернатқа дайындау кезеңінде ең алдымен баланың мектепке деген қызығушылығын туғызып, содан кейін ғана оқу-тәрбие үрдісіне түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу керек.

Пирамиданың үшінші бөлігі қоғамдық өмірге араластыру деп қарастырсақ, мектеп – қоғамнан тыс өмір сүре алмайтын білім ордасы. Қоғам қандай болса, мектеп те сондай. Ал ертеңгі мектепті бітірген азаматтар қоғамға араласады. Демек, қоғамдағы құндылықтарды қалыптастырады. Осы тұрғыдан келгенде қоғамның рухани-мәдени келбетіне мектептің тигізер ықпалы күшті. Бір сөзбен айтқанда, мектеп – тәрбие мен білімнің қазыналы ордасы. Шәкірт бірнеше жылын мектепте өткізетін болса, тұлға тәрбиелеуде мектепке жүктелер міндет те зор болмақ. Мектеп-интернат-колледжде балаларға мектепшілік шаралармен, конкурстармен қатар, қалалық, облыстық, республикалық байқаулар деңгейіне шығуға толық мүмкіндік жасалған.

Жасөспірімдерді қоғамдық өмірге дайындау бағытында мынадай жұмыс түрлерін атап айтуға болады:

\*оқушылармен даралап жұмыс жүргізу,

\*дәстүрлі мектепшілік, мектептен тыс іс-шараларға, ұжымдық шығармашылық істерге қатыстыру,

\*сынып ұжымының қызығушылықтарына және сұраныстарына сәйкес өткізілетін ісшараларға қатыстыру.

Мектеп-интернат жанында балаларға арналған секциялар мен үйірмелер ұйымдастырылған, ал қатысу мүмкіндігі бола бермейтін денсаулығының ерекше қажеттіліктері бар балаларға қол өнер, театр үйірмелері жұмыс жасайды, оқушының бұл игерген қабілет, икемділіктері алдағы өміріне тигізер пайдасы зор.

Бірлесе көтерген жүк жеңіл демекші, егер педагог ата-анамен бірлесе жұмылып жұмыс жасаса баланың әлеуметтенуіне үлкен септігін тигізеді. Ал баланың әлеуметтенуі оның эмоционалдық көңіл күйіне, болашақ мақсаттарына, өміріне тигізер септігі мол. Бала қоғамға бейімделген кезде, өзін қоғамның бір мүшесі сезінеді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Павлова Ж.П. *Моделирование реальных ситуаций на занятиях по социально-бытовой ориентировке // Дефектология, 1987. – №2.*

2 *Трудовое обучение и домоводство: Учеб. пособие для средней школы / Сост.: А.П. Тарасова. – СПб., 1998.*

3 Эрхард Ф. *Планы и разделы учебной программы для детей с особенностями в интеллектуальном развитии. – Минск, 1999.*

4 Рябова Н.В. *Формирование знаний и умений хозяйственно-бытовой деятельности у учащихся сельской специальной школы // «Дефектология», 1996. – №4. – С.33-38.*

5 Рсалдинова А.К. *Умения умственно отсталых восьмиклассников пользоваться учебными инструкциями на занятиях по социально-бытовой ориентировке. В сб.: Современные исследования по проблемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей: Тезисы докладов X науч. Сессии по дефектологии. – Москва, 1990. – С.256-257.*

6 Щербакова А.М., Москоленко Н.В. *Формирование социальной компонентности воспитанников специальных (коррекционных) школ- интернатив VIII вида // Дефектология, 2001. – №3, 4.*

7 Қоянбаев Ж.Б. *Педагогика. – Алматы: «Рауан», 1992.*

8 Девяткова Т.А. и др. *Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида / Под ред. А.М. Щербаковой. – М., 2003.*

А.С. Омарова<sup>1</sup>, Д.К. Байеке<sup>2</sup>

<sup>1</sup>биология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

<sup>2</sup>курс магистранты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

## СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛДІК ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Аңдатпа*

Қазіргі уақытта педагогикалық жұмыстың ең өзекті мәселелерінің бірі-сөйлеу тілі бұзылған оқушылармен жұмыс істеу мәселесі. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар-бұл есту қабілеті мен ақыл-ойы қалыпты, сөйлеуінің дамуында ауытқулары бар балалар. Сөйлеу тілі бұзылған балалардың саны артып, одан әрі өсіп жатыр. Барлық сөйлеу бұзылыстары, егер олар уақытында түзетілмесе, қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауда қиындықтар туғызады, ал содан кейін олар "бала-жасөспірім-ересек" даму тізбегіндегі жеке тұлғаның белгілі бір өзгеруіне әкеледі, яғни балаларда ұялшақтықтың пайда болуына әкеліп соғады, бұл олардың оқуына, олардың табиғи қабілеттері мен ақыл-ой мүмкіндіктерінің ашылуына кедергі келтіреді. Сондықтан жалпы сөйлеу тілі дамымаған бастауыш мектеп жасындағы балаларда тілдік қабілетін дамыту мәселесі қазіргі таңда өте өзекті. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың коммуникативті дағдыларын сәтті дамыту процесі жеке тұлғаның әлеуметтік құзіреттілігінің бөлігі болып табылады, оған жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың даму сәттілігі, мектепте оқу сәттілігі және баланың әлеуметтенуі байланысты болады.

**Түйін сөздер:** сөйлеу тілі, бұзылыс, есту қабілеті, ауытқу, даму, коммуникативті дағдылар.

*Omarova A.S.<sup>1</sup>, Bayeke D.K.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*candidate of biological sciences, senior lecturer*

<sup>2</sup>*master of 2<sup>nd</sup> course*  
*KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

## FORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITY OF YOUNGER PUPILS WITH SPEECH DISORDERS

*Abstract*

Currently, one of the most pressing problems of pedagogical work is the problem of working with students with speech disorders. Children with general speech underdevelopment are children with normal hearing and intelligence, with deviations in the development of speech. The number of children with speech disorders is growing and continues to grow. All speech disorders, if they are not corrected in time, create difficulties in communicating with the environment, and then lead to certain personality changes in the chain of development "child-teenager-adult", that is, they cause shyness in children, which prevents them from learning, revealing their natural abilities and mental

capabilities. Therefore, the problem of the development of language abilities in children of primary school age with general speech underdevelopment is currently very relevant. The process of successful development of communication skills in children with general speech underdevelopment is part of the social competence of the individual, which determines the success of the development of children with general speech underdevelopment, the success of school education and the socialization of the child.

**Keywords:** speech, disorder, hearing, deviation, developed, communication skills.

*Омарова А.С.<sup>1</sup>, Байеке Д.К.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>кандидат биологических наук, старший преподаватель*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса  
КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СПОСОБНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

### *Аннотация*

В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем педагогической работы является проблема работы с учащимися с нарушениями речи. Дети с общим недоразвитием речи-это дети с нормальным слухом и интеллектом, с отклонениями в развитии речи. Количество детей с нарушениями речи растет и продолжает расти. Все речевые нарушения, если их вовремя не исправить, создают трудности в общении с окружающей средой, а затем приводят к определенным изменениям личности в цепочке развития "ребенок-подросток-взрослый", то есть вызывают у детей застенчивость, которая препятствует их обучению, раскрытию их естественных способностей и умственных возможностей. Поэтому проблема развития языковых способностей у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в настоящее время очень актуальна. Процесс успешного развития коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи является частью социальной компетенции личности, от которой зависит успех развития детей с общим недоразвитием речи, успех обучения в школе и социализация ребенка.

**Ключевые слова:** речь, нарушение, слух, отклонение, развитие, коммуникативные навыки.

Мектептегі білім берудің маңызды мәселелерінің бірі балалардың тілдік қабілетін қалыптастыру, олардың басқалармен қарым-қатынасын дамыту мәселесі болып табылады. Қарым-қатынас жасай отырып, бала өз ойларын, сезімдерін, қоршаған әлемге деген өз көзқарасын білдіреді. Қарым-қатынас мазмұны, адам танымы сияқты, шексіз. Қарым-қатынас баланың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту үшін қажет. Балалар қарым-қатынас процесіне қатыса отырып, басқа адамның мінез-құлқын сыртқы экспрессиясы (мимика, сырт кейпі, ым-ишарат және т.б.) арқылы түсінуге, жанжалды жағдайларда бағдарлауға, өзінің әлеуметтік тәжірибелерін өзектендіруге және жалпылауға және түрлі өмірлік жағдайларда дұрыс шешім қабылдауға үйренеді [1].

Психологияда бірқатар зерттеушілер дағдыларды білім негізінде белгілі бір әрекеттерді игеру деңгейі ретінде қарастырады.

Дағды – бұл меңгерудің жоғары деңгейімен және саналы реттеу мен бақылаудың болмауымен сипатталатын қайтау арқылы қалыптасқан әрекет [2].

Дағдылар – бұл нақты, берілген кезектілікпен, қатесіз, яғни автоматты түрде орындалатын әрекеттер.

Дағдылар – адамның білім мен біліктілігіне негізделген белгілі бір і-әрекетті сәтті орындауға дайындығы [9].

Дағдылар – бұл алынған білім мен дағдылардың жиынтығына негізделген іс-әрекеттің түрлі әдістерін жүзеге асыру тәжірибесін меңгеру.

Дағдылар – бұл адамның белгілі бір білім мен дағдыны мақсатты қолдануына негізделген белгілі бір әрекетті орындау қабілеті [3].

Дағдыларды қалыптастыру бірнеше кезеңнен тұрады: біліктілігімен танысу, олардың мағынасын түсіну, оларды алғашқы меңгеру, оны өзбетінше және дәл орындау. Яғни, бәрі дағдымен аяқталады. Оқытудағы дағдылар-бұл автоматтандырылған сипатта бірнеше рет орындау нәтижесінде алынған оқу әрекеттері.

Білім және біліктілікпен бірге дағдылар елестетулер мен ойлауда дұрыс көрініс береді. Дағдылар еліктеу немесе шартты рефлексдерді машықтандыру арқылы, сонымен қатар қателіктер арқылы қалыптасады. Дағдылардың қалыптасуына мынадай факторлар әсер етеді: мотивация, оқу қабілеті, субъектінің даму деңгейі, базалық білімнің, дағдылардың болуы; дағдылардың мазмұнын толық түсіну, белгілі бір көрсеткіштер бойынша (автоматтандыру, жылдамдық) меңгерудің бір деңгейінен екіншісіне біртіндеп ауысуы.

Коммуникативтік дағдылар – өмірдің кез-келген саласындағы адамның тәжірибелік іс-әрекетінің негізі [4].

Коммуникативтік дағдылар – баланың оқу іс-әрекетінің ұжымдық субъектісі ретінде қарым-қатынас және өзара әрекеттесу процесін ұйымдастыруға және жүзеге асыруға қажетті жеке қасиеттерін сипаттайтын дағдылар тобы ретінде қарым-қатынас жағдайында жүзеге асырылатын баланың коммуникативті мәдениетінің феномені [3].

Коммуникативтік дағдылар – бұл адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау дағдылары, яғни өзін және басқаны түсіну қабілеті, әңгімелесушіні есту қабілеті, қиын жағдайларда бір-біріне көмектесу қабілеті, достық қарым-қатынас орнату қабілеті болып табылады.

К.М. Козлованың пікірінше коммуникативті дағдылар – бұл коммуникативті белсенділіктің құрылымдық элементі, онда белсенділік басқа адаммен қарым-қатынас объектісі ретінде байланыс орнату әрекеті түрі болып табылады, сондықтан коммуникативті дағдыларды игеру қарым-қатынас процесін стихиялыдан басқарылатынға айналдырады; бұл өзінің сөйлеу дағдыларын түрлі коммуникативті мақсаттар үшін сараланған түрде қолдану мүмкіндігі.

Коммуникативтік дағдылар – бұл қарым-қатынас жағдайында тез және дұрыс бағдарлау және өзінің сөйлеу тілін жоспарлау, қарым-қатынасты мақсатты түрде ұйымдастыру және басқару алу; қарым-қатынас жағдайында тез және дұрыс бағдарлау, қарым-қатынас жағдайына, сондай-ақ әңгімелесушінің жеке ерекшеліктеріне сәйкес келетін қарым-қатынас актісінің мазмұнына адекватты коммуникативті құралдарды тез және дәл табу.

А.И. Коваленко бірлескен авторлармен коммуникативті дағдыларға сөйлеу тақырыбын дұрыс анықтау және оның шекараларын нақты ұстану дағдыларын жатқызады; негізгі ой мен сөйлеудің адресатына сәйкес өзінің пікірін құруды, негізгі ойды ашу үшін ең маңызды фактілерді пайдалануды; өз пікірін айтуда логикалық және кезектілікпен құруды, яғни фактілер мен құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды орнату, сондай-ақ қарым-қатынас мақсаты мен жағдайына байланысты сөйлеу тілінің типі мен стилін таңдауды; өз пікірін айтудың типіне, стиліне, жанрына және т.б. сәйкес әртүрлі тілдік құралдарды қолдануды жатқызады.

Коммуникативтік дағдылар:

- оңай қарым-қатынас орнату және оны жақсарту;
- диалог жүргізу және пікірталасқа қатысу;

- аудитория алдында хабарламамен сөз сөйлеу;
- түрлі мәтіндерді талдау;
- ақпараттарпен жұмыс істеу;
- әр түрлі мәтіндерді дайындау және т.б.

Е.В. Леонова [21] коммуникативтік дағдылар нақты әлеуметтік-тұрмыстық жағдайларда қарым-қатынас орнату мақсатында тілдік және тілдік емес құралдарды кешенді қолдануды, оларда бағдарлай білуді, сондай-ақ қарым-қатынасқа деген ынталылықты қамтамасыз етеді деп мәлімдейді.

Е.В. Карпенконың жұмысында [1] бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамыту шарттары:

- бала дамуының әлеуметтік жағдайы;
- ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынаста қалыптасатын қажеттілік;
- баланың жақын даму аймағын құратын бірлескен іс-әрекет (жетекші ойын қызметі) және оқуы (ойын әрекеті негізінде).

Бастауыш сынып оқушыларының тілдік қабілетінің құрылымында сыртқы және ішкі құрамдас бөліктерін ажыратуға болады.

Сыртқы сипаттамалары:

- ересектермен байланыс;
- коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру;
- сөйлеу өз пікірін айтуда мотивациялық қамтылуын қалыптастыру.

Ішкі сипаттамалары:

- сенсомоторлы (қозғалыс) белсенділіктің еркін реттелуін дамыту;
- танымдық іс-әрекеттің вербалды-логикалық компоненттерін дамыту, баланың сөйлеу және тілдік құзыреттілігін қалыптастыру.

Коммуникативті дағдыларының жиынтығы баланың коммуникативті құзыреттілігі ретінде қарастырылады, ол келесіні анықтайды:

- субъектнің басқалармен байланысқа түсу ынтасы;
- әңгімелесушіні тыңдай отырып, қарым-қатынасты ұйымдастыру біліктілігі,
- эмоционалды уайымдай білу, эмпатия біліктілігі, жанжалды жағдайларды шеше білу қабілеті;
- сөйлеу тілін қолдана білу;
- айналасындағылармен қарым-қатынас кезінде сақталуы керек нормалар мен ережелерді білу.

А.И. Коваленконың пікірінше коммуникативтік құзыреттілік – адамның білімі, практикалық сөйлеу дағдылары мен сөйлеу қабілеттері дағдыларының белгілі бір білім жүйесі.

Тұлғааралық қарым-қатынас мәселелерін белсенді түрде өңдеген, И.В. Макарованың айтуы бойынша, коммуникативті құзыреттілік-бұл тілдік, сөйлеу және әлеуметтік-мәдени компоненттердің жиынтығы, сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін және сөйлеу мәдениетін игеру; қарым-қатынастың әртүрлі салалары мен жағдайларында белгілі бір коммуникативті мәселелерді тілдік құралдармен шеше білу деп пайымдайды.

Коммуникативтік дағдыларының негізгі компоненттерінің бірі-вербальды емес қарым-қатынастан вербальды қарым-қатынасқа ауысудың бір түрі болып табылатын белгілеу процесі болып табылады, бұл процесс бастауыш сынып оқушыларының белсенді және енжар сөздік қорының көлемімен тікелей байланысты [19].

Осылайша, бастауыш мектеп жасындағы коммуникативті құзыреттілік өте күрделі құрылымға ие, ал оның барлық белгілері әрдайым белгілі бір балада бірдей қарқындылықпен көрінбейді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Карпенко Е.В. Коммуникативные навыки современного человека: от теории к практике // *Общественные науки*, 2017. – №6. – С.533-539.
- 2 Левина Р.Е. *Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды 71.* – М.: АРКТИ, 2015. – 224 с.
- 3 Леонтьев А.А. *Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания.* – М.: Наука, 2014. – 276 с.
- 4 Рамендик Д.М. *Общая психология и психологический практикум.* – М.: Форум, 2016. – 304 с.
- 5 Котова И.Б. *Общая психология / И.Б. Котова, О.С. Канаркевич.* – М.: Дашков и К, Академцентр, 2016. – 480 с.

УДК 376

*Н.Б. Жиенбаева<sup>1</sup>, А.Е. Сұлтангали<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Ғылыми жетекшісі: психология ғылымдарының докторы, профессор,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ*

<sup>2</sup>*7М01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан*

**ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫ МЕКТЕПТЕ  
КӘСІБИ БАҒДАРЛАУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

*Аңдатпа*

Кәсіптік бағдарлау есту қабілеті бұзылған жоғары сынып оқушылары үшін оқу-тәрбие процесінде, есту қабілеті бұзылуының орнын толтыруда және есту қабілеті бұзылған балаларға арналған арнайы (түзету) жалпы білім беретін мектептер оқушыларының өміріне әлеуметтік бейімделуде маңызды орын алып қана қоймайды, бұл мектептегі білім берудің жауапты кезеңі, ол жасөспірімнің білім беру құралдарымен (бейінді, бастауыш кәсіптік, орта кәсіптік және т.б.) кейінгі әлеуметтік интеграциясының бағытын, сипаты мен тәсілін анықтайды.

**Түйін сөздер:** есту қабілеті, есту қабілетінің бұзылуы, кәсіптік бағдар, әлеуметтік бейімделу.

*Жиенбаева Н.Б.<sup>1</sup>, Сұлтангали А.Е.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), КазНПУ имени Абая*

<sup>2</sup>*магистрант 2 курса специальности «7М01901 – Дефектология»,  
[arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru), КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан*

**ВАЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ  
УЧЕНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ШКОЛЕ**

*Аннотация*

Профориентация для старшеклассников с нарушениями слуха не просто занимает важное место в учебно-воспитательном процессе, в компенсации нарушений слуха и в социальной адаптации к жизни учащихся специальных (коррекционных) общеобразовательных школ для



детей с нарушениями слуха, это ответственный этап школьного образования, который определяет направление, характер и способ последующей социальной интеграции молодого человека средствами образования (профильного, начального профессионального, среднего профессионального и т.д.).

**Ключевые слова:** слух, нарушение слуха, профориентация, социальной интеграция.

*N.B. Zhienbayeva<sup>1</sup>, A.E. Sultangali<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>scientific director, doctor of psychological sciences, professor,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), KazNPU named after Abay*

*<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01901, [arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

## **THE IMPORTANCE OF VOCATIONAL GUIDANCE FOR HEARING-IMPAIRED PUPILS AT SCHOOL**

### *Abstract*

Career guidance for high school students with hearing impairments not only occupies an important place in the educational process, in the compensation of hearing impairments and in the social adaptation to the life of students of special (correctional) general education schools for children with hearing impairments, it is a responsible stage of school education, which determines the direction, nature and method of subsequent social integration of a young person by means of education (profile, primary professional, secondary professional, etc.).

**Keywords:** hearing, hearing impairment, career guidance, social integration.

Психологиялық, физиологиялық және функционалдық тұрғыдан жеке тұлғаның дамуы көбінесе таңдалған мамандыққа, мектепте негізі қаланған кәсіби дамуға байланысты. Мамандық таңдау және еңбек қызметіне дайындығы жастардың қалыптасуының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Мамандықты таңдауға дұрыс ойластырылған және нақты көзқарас жасөспірімдерге қоғамға қажетті және сонымен бірге олардың жеке қасиеттеріне сәйкес келетін мамандықтарды игеруге мүмкіндік береді, онда сол арқылы қанағаттандырылып, жеке тұлға ретінде ашылады. Кәсіптік бағдарлау жұмысының негізгі мәні – бір жағынан баланың мүмкіндіктеріне, қызығушылықтарына, мотивтеріне және екінші жағынан қоғамның қажеттіліктеріне сәйкес келетін жас адамның мамандықты оңтайлы таңдауы.

Кәсіптік бағдарлау кәсіптік оңалтудың бірінші кезеңі болып табылады және кәсіп, мамандықтар, еңбек нарығының қажеттіліктері әлемімен танысуға бағытталған іс-шаралар (медициналық, психологиялық, әлеуметтік-педагогикалық) жүйесін ұсынады.

Н.С. Пряхников және Л.С. Румянцева кәсіптік бағдар беруді мамандық таңдауда, оның ішінде одан әрі кәсіптік дамуды жоспарлауда кешенді және жүйелі қолдау ретінде белгілеуді ұсынды. Кәсіби ақпараттың, кәсіби білімнің, кәсіби диагностиканың, жасөспірімнің болашақ кәсіби қызметін анықтауда және мансапты жоспарлауда эмоционалды-рухани қолдауының арқасында мансаптық бағдарлаудың күрделілігі жүзеге асырылады.

Мамандық таңдау туралы мәселені есту қабілеті бұзылған оқушылар әдетте есту қабілеті сақталған оқушыларға қарағанда ертерек шешеді. Бұл арнайы мектеп пен есту қабілеті бұзылған балалардың ата-аналары оларды мамандық таңдауға психологиялық тұрғыдан ерте дайындай бастаумен түсіндіріледі. Жоғары сынып оқушылары өздеріне белгілі көптеген

мамандықтарға белгілі бір көзқарасты қалыптастырады, сонымен бірге олар өздері үшін белгілі бір жұмыс түрімен айналысу мүмкіндігі туралы байыпты ойлана бастайды. Есту қабілетінің бұзылуы естімейтін және есту қабілеті нашар орта мектеп оқушысының кәсіби өзін-өзі анықтауына өзіндік із қалдырса да, естімейтін оқушылардың кәсіби мүдделері қазіргі кәсіптік білім беру жүйесі ұсынатын мүмкіндіктерге қарағанда әлдеқайда кең.

Есту қабілеті бұзылған балаларды кәсіби даярлау – бұл педагогикалық ғылымның жалпы принциптеріне негізделген және сонымен бірге арнайы зерттеулерді қажет ететін білім беру саласы. В.А. Борисова, Н.И. Букун, В.М. Вельгус, В.А. Влодавец, А.П. Гозова, О.Г. Гонц, С.М. Гойхман, А.И. Дьячков, В.В. Засенко, А.И. Иваницкий, В.Ф. Матвеев, Л.А. Новоселов және т. б. жұмыстар кәсіби оқыту және кәсіби бағдар беру мәселелеріне арналған.

XX ғасырдың 30-жылдарында Л.С. Выготский кәсіби мүдделерді дамыту және кәсіби өзін-өзі анықтауды қалыптастыру үшін ең қолайлы жас жасөспірім кезі екенін айтты. Демек, орта және жоғары сыныптағы есту қабілеті бұзылған оқушының даму ерекшеліктерін ескеру қажет.

Мектеп оқушыларды өмірге, кәсіби қызметке дайындаудың маңызды институты болып табылады. Мектептегі кәсіптік бағдарлау жұмысы мыналарды қамтиды: психодиагностика, кәсіптік тану, кәсіби кеңес беру, әлеуметтік-кәсіби бейімделу; адамдарды кәсіби іріктеу, кәсіби тәрбие.

Есту қабілеті бұзылған оқушылардың кәсіби қызығушылықтарын, еңбек әлемі туралы білімдерін, еңбек дағдыларын қалыптастыруда мектептің маңызы зор. Кәсіби бағдарлау есту қабілеті бұзылған оқушыларға сәтті әлеуметтенуге көмектесуге арналған. Кәсіптік бейімделу есту қабілеті бұзылған балаларға арналған мектепте жалпы білім беретін пәндер сабағы барысында жүзеге асырылады, негізгі назар еңбек сабақтарында және сыныптан тыс уақытқа аударылады. Сабақтарда есту қабілеті бұзылған оқушылар ең көп таралған еңбек түрлерінің сипатымен және ерекшеліктерімен танысады, сыныптан тыс уақытта есту қабілеті бұзылған оқушылар әртүрлі үйірмелерде, өндірістік экскурсиялар барысында, түрлі кәсіп өкілдерімен кездесулер кезінде, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы және т.б. нақты еңбек түрлерінің сипаты мен ерекшеліктерін біледі.

Кәсіби бағдар беру жұмысының негізгі мақсаты - есту қабілеті бұзылған балалармен өз қалаулары мен мүмкіндіктеріне байланысты, өзіне деген белсенді қарым-қатынасы, өз мүмкіндіктеріне қатысты маңыздылығын ұғыну мен өзін-өзі анықтау қажеттілігін және кәсіп таңдауға деген белсенді қарым-қатынас жағдайға негізделген сезіну болып табылады. Кәсіптік бағдар беру іс-шараларын өткізу барысында келесі психологиялық-педагогикалық міндеттер шешіледі [4]:

- оқушылардың мамандық әлемі туралы білімдерін кеңейту, сондай-ақ осы білімде бағдар таба білуін қалыптастыру;

- белгілі бір кәсіпке жарамдылығы мен бейімділігін бағалау, болашақ мамандықты игеруге жәрдемдесудің ықтимал шараларын болжау мақсатында есту қабілеті бұзылған оқушылардың неғұрлым дамыған қабілеттерінің құрылымын айқындау;

- оқушылардың өз психологиялық ерекшеліктерін, қабілеттері мен мүмкіндіктерін дұрыс түсінуін қалыптастыру;

- дағдыларды дамыту: өзіндік жеке қабілеттерді мамандық таңдау жағдайымен және таңдаған мамандықтың талаптарымен байланыстыру;

- таңдауды еңбек нарығындағы жағдаймен салыстыру;

- мамандану және одан әрі білім алу мүмкіндіктерін бағалау.

Е.А. Петрова есту қабілеті бұзылған жоғары сынып оқушыларының кәсіби дайындығын студенттерді өз бетінше мамандық таңдауға дайындау жүйесі ретінде сипаттады. Оқушыларды кәсіптік даярлау тәрбие мен оқыту жүйесінің органикалық бөлігі болып табылады. Оны мектептің барлық педагогикалық ұжымы сабақтарда, есту қабілетін дамыту және

дыбыстауды қалыптастыру бойынша жеке сабақтарда және сабақтан тыс уақытта жалпы білім беретін мектеп бағдарламасына сәйкес жүзеге асырады.

Мектептегі кәсіби дайындықтың міндеттері - есту қабілеті бұзылған жоғары сынып оқушыларын заманауи өндіріс негіздері, қажет мамандықтар, оларға деген қажеттілік, мамандық таңдау ережелері туралы білім жүйесімен қамтамасыз ету.

Есту қабілеті бұзылған және нашар еститін балаларға арналған мектептердегі кәсіптік бағдарлау жұмысы бірнеше кезеңнен тұрады:

I кезеңде (1-3-сыныптар) кәсіптік еңбекке оқыту үшін дайындық және іріктеу мақсатында оқушылардың еңбек мүмкіндіктерін зерделеу, оқушыларды мектептегі еңбек жұмыстарымен таныстыру, еңбекке деген қызығушылықты ояту. Бұл балалар көбінесе күнделікті өмірде кездесетін (мұғалім, дәрігер, тәрбиеші және т.б.) мамандықтарды біледі.

II кезеңде (4-сынып) оқушылардың еңбек мүмкіндіктері нақтыланады және белгілі бір еңбек түрі шеңберінде кәсіптік іріктеу аяқталады, таңдалған мамандыққа оң көзқарасты тәрбиелеу бойынша жұмыс басталады.

III кезеңде (5-7-сыныптар) оқыту жүргізілетін мамандық насихатталады, оқушылардың қабілеттері мен бейімділіктерін зерттеу нақты мамандықты алумен байланысты болады.

IV кезеңде (8-9-сыныптар) өнімді еңбек жағдайында оқушыларды кәсіптік бағдарлау және өндірісте еңбекке дайындау аяқталады.

Орта және жоғары сыныптарда саңырау оқушылардың қолданыстағы мамандықтардың әртүрлілігі туралы білімі едәуір кеңейеді, бірақ оларды әлі де қанағаттанарлық деп санауға болмайды.

Естімейтін және есту қабілеті зақымдалған оқушыларға мамандық таңдауда ата-аналар үлкен әсер етеді, бірақ ата-аналардың өздері кәсіби қызығушылықтарды дамытуда және мамандық таңдауда басты рөл мектепке тиесілі деп санайды. Есту қабілеті бұзылған балалардың ата-аналарының көпшілігі өз балаларының әрі қарай кәсіби білім алу жолдары туралы білмейді және көбінесе олардың кәсіби артықшылықтарын білмейді.

Кәсіби бағдармен тікелей байланысты еңбекке баулу бар. Кәсіптік бағдарлау жұмысының сәттілігі өндірістік кәсіпорындарды оқушыларды мамандық таңдауға дайындауға тарту дәрежесіне де байланысты, бұл қазіргі жағдайда айтарлықтай қиын мәселе, алайда мектеп пен өндірістің оқушыларды еңбекке даярлау және тәрбиелеу бойынша бірлескен жұмысы қажет. Сонымен қатар, мектеп пен жеке кәсіпорын шеңберіндегі политехникалық және еңбекке баулуды оқыту өндірістік қызметтің барлық салаларын және кәсіптердің алуан түрін қамти алмайды. Сондықтан сабақтарда және сабақтан тыс жұмыстарда алынған әр түрлі еңбек түрлері туралы білім арнайы ақпаратпен толықтырылуы керек.

Кәсіптік бағдар беру жұмысының тиімділігі үшін мектеп түлектерін одан әрі жұмысқа орналастыру мүмкіндіктері ескерілуі тиіс. Өз кезегінде, жұмыспен қамту статистикасы бұрын жүргізілген кәсіптік бағдарлау жұмысының табыстылығын бағалау үшін материал береді.

Мектептің барлық оқу-тәрбие жұмысының құрамдас бөлігі бола отырып, есту қабілеті бұзылған оқушылармен кәсіптік бейімделу оқудың бірінші жылынан басталуы тиіс және бітіруші сыныптарда нақтылануы керек.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Никитина М.И. Сурдопедагогика: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2005. – 67 с.

2 Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. – М., 2013. – С.6.

3 Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья: Учебник для студ., учреждений высш. обра-

зования / Т.Г. Богданова, Н.А. Степанова, К.Б. Вовненко, Т.М. Попова; под ред. Т.Г. Богдановой. – М.: Академия, 2014. – 240 с.

4 Петрова Е.А. Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ: учеб. пособие / Петрова Е.А., Пчелинова В.В., Джафарзаде Д.А., Карплюк А.В. – М.: Издательство РГСУ, 2016. – 310 с.

5 Профессионально-трудовая подготовка неслышащих в современных условиях: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 78 с.

6 Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. – М., 2013. – С.6.

УДК 376

Қ.Қ. Өмірбекова<sup>1</sup>, А.С. Ғайса<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

<sup>2</sup>курс магистранты  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

## ДЫБЫС АЙТУ КЕМШІЛІКТЕРІН ТҮЗЕТУДЕ ФОЛЬКЛОРЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

*Аңдатпа*

Халық ауыз әдебиеті – тұлға тәрбиелеудің және оның толыққанды дамуына ықпал ететін тиімді құралдардың бірі. Әсіресе, мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуін дамыту үшін мектепке дейінгі мекемелерде халық ауыз әдебиетін қолдану мүмкіндігі фольклорлық шығармалардың мазмұны мен формаларының ерекшелігіне, олармен танысу сипатына және мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуінің даму деңгейіне байланысты. Себебі, балалар фольклорлық шығармалар арқылы тілді үйреніп қана қоймай, дұрыс тыныс алу, ырғақ, тембр қалыптастыру, интонацияны өзгерту секілді сөйлеуді жетік меңгеруге ықпал ететін техникаларды да меңгереді. Оның ішінде қазақ фольклорының барлық түрлерін (ертегілер, әндер, мақал-мәтелдер, жаңылтпаштар, т.б.) кеңінен қолданудың өзіндік ерекшелігі бар.

Фольклордың қарапайымдылығы мен нақтылығы қарапайым түзету құралдары арқылы баланың сөйлеу тілі дамуының кешеуілдеуін жеңудің күрделі мәселелерін шешуге көмектеседі.

Аталмыш мақалада логопедиялық жұмыстарда дыбыс айту кемшіліктерін түзетуде фольклорлық материалдарды қолданудың жолдары көрсетілген.

**Түйін сөздер:** қазақ фольклоры, фольклорлық шығармалар, ертегілер, мақал-мәтелдер, ырғақ, дыбыс айту кемшіліктері, түзету.

*Omirbekova K.K.<sup>1</sup>, Gaisa A.S.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>candidate of pedagogical sciences, professor*

*<sup>2</sup>master of 2<sup>nd</sup> course*

*KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

## **WAYS OF USING FOLKLORE MATERIAL IN CORRECTION VIOLATIONS OF SOUND REPRODUCTION**

### *Abstract*

Oral folk art is one of the most effective means of educating people and their full development. Possibility of use of folklore in preschool for speech development in preschool children is due to the specific contents and forms of artistic verbal creative work of the people, by the nature of them and speech development of preschoolers. The use of oral folk art in working with children creates unique conditions for the development of speech, thinking of children, motivation of behavior, accumulation of positive moral experience in interpersonal relationships. To do this, it is necessary to widely use all types of folk folklore (fairytales, songs, proverbs, sayings, dances, etc.). The simplicity and conciseness of folklore help to solve complex problems of overcoming the delay in the child's speech development with the help of simple corrective means. Therefore, this article describes the methods of using folklore material in correcting the shortcomings of sound pronunciation in speech therapy.

**Keywords:** kazakh folklore, folklore works, fairytales, proverbs, rhythm, disadvantages of sound reproduction, correction.

*Омирбекова К.К.<sup>1</sup>, Гайса А.С.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, профессор*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса*

*КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан*

## **ПУТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ**

### *Аннотация*

Устное народное творчество является одним из действенных средств воспитания человека и его полноценного развития. Возможность использования устного народного творчества в дошкольном учреждении для развития речи детей дошкольного возраста обусловлена спецификой содержания и форм произведений словесного творчества народа, характером знакомства с ними и речевым развитием дошкольников. Использование в работе с детьми устного народного творчества создает уникальные условия для развития речи, мышления детей, мотивации поведения, накопления положительного морального опыта в межличностных отношениях. Для этого необходимо широко использовать все виды народного фольклора (сказки, песенки, пословицы, поговорки, хороводы) и т.д. Простота и лаконичность фольклора помогают решать сложные задачи преодоления задержки речевого развития ребенка с помощью простых коррекционных средств. В данной статье представлены пути использования фольклорного материала в коррекции недостатков звукопроизношения в ходе логопедических работ.

**Ключевые слова:** казахский фольклор, фольклорные произведения, сказки, пословицы, ритм, недостатки звукопроизношения, коррекция.

Қазіргі уақытта барлық жерде тілдің жеңілдетілуі мен бұрмалануы жиі байқалады. Көптеген ересектердің сөздік қоры өте кедей және нашар, олар өз кезегінде өскелең ұрпақ үшін жағымды мағынада үлгі болуы керек.

Сөйлеу тілінің дамуында ауытқулары бар кіші мектеп жасына дейінгі балалардың саны үнемі өсіп келе жатқаны белгілі. Бұл сөйлеу тілінің дамуының жаңа тиімді тәсілдерін іздеуді және олардың кемшіліктерін түзетуді қажет етеді.

Қазіргі уақытта балаларды оқыту мен тәрбиелеуде фольклорды қолдану мәселесін А.П. Илькова, Н.И. Политова, Н.П. Кузьмина, А.В. Соболева [3] және қазақстандық ғалымдар Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Абаева Г.А., Ибатова Г.Б. сияқты т.б. авторлар фольклорды белсенді қолдану сөйлеу тілінің дамуында бұзылыстары бар баланың жеке басының үйлесімді дамуына ықпал етуде. Халық өнері баланың қабылдауы үшін әсіресе қол жетімді екендігі белгілі, себебі бұл бейнелердің қарапайымдылығына байланысты. Фольклор сияқты жарқын және мәнерлі материал сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалармен түзету жұмыстарында қажетті маңызды эмоционалды көңіл-күйін көтереді. Сондықтан түзету жұмыстарында аффективті қиял мен сөйлеу тілінің қалыптасуын ынталандыратын ауызша халық шығармашылығының мүмкіндіктері белсенді қолданылуы керек. Халықтың шағын әндері, жаңылтпаштар, жұмбақтар, өтірік өлеңдер, баланы қызықтырады және дамытумен қоса оған көңілді, қуанышты көңіл-күй сыйлайды. Бесік жыры психологиялық жайлылықты тудырады. Ертегілер баланың психикалық дамуына ықпал етеді, қоршаған әлемді барабар қабылдау және оны сөйлеу әрекетінде көрсету үшін жағымды эмоционалды фон дайындайды.

Фольклордың қарапайымдылығы мен нақтылығы қарапайым түзету құралдары арқылы баланың сөйлеу тілі дамуының кешеуілдеуін жеңудің күрделі мәселелерін шешуге көмектеседі. Шағын фольклорлық формалар ерте және кіші мектеп жасына дейінгі балаларға белгілі, балалардың оларды түсінуіне жақын, нақты материал негізінде жасалған.

Фольклор – баланың сөйлеу тілінің барлық жақтарын дамытудың тамаша құралы. Көптеген авторлардың (Разенкова Ю.А., Дунаева И.Г., Баенская Н.Н.) зерттеуі бойынша жүктілік, нәресте және жас кезінен бастап фольклорлық педагогиканы қолданған отбасылардағы балалардың (бесік жыры, шағын тақпақтар, өтірік өлеңдер, әзілдер және т.б.) іс жүзінде дамуында артта қалушылық жоқ екендігі дәлелденді, мұндай балаларда сөйлеу патологиясының пайызы азы бар, сөйлеуі мәнерлі, бай, мұндай балаларда есте сақтау қабілеті, ойлау қабілеті дамыған.

Фольклор сөйлеу тілінің үлгісін береді, оған қарап балалар еліктейді және ана тілін жетік меңгереді. Халық ауыз әдебиеті арқылы бала тілінің әуезділігі дамиды. Балалар ана тілін біліп қана қоймай, жетік меңгерулері тиіс, атап айтқанда: тыныс алып, тыныс шығару, қалыпты темп, жаттықтырылған ырғақ, жақсы тембр, интонацияны келтіру, ауыстыра білу. Олардың барлығын жаңылтпаштар, өтірік өлеңдер, шағын тақпақтар, бесік жыры арқылы дамытуға болады. Халық әндері, ертегілер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар бізді сөздің қарапайымдылығымен, көңілділігімен қуантады, ойдың терендігіне ынталандырады.

Халық шығармашылығы сөйлеу дыбыстарын машықтандыру үшін қажет. Балалар сөйлеу тілінің барлық дыбыстарын игеріп, дұрыс айтылмағанын байқап, оны әзілмен, ойынмен, еркін жағдайда, таныс ортада түзетуі керек. Артикуляциялық және саусақ гимнастикасы үшін сіз «Бір үйде біз нешеуміз», «Қуырмаш», «Ешкілер», «Саусақтар амандасады» деген сияқты халық ойындарын қолданған тиімді. Бұл қолдың моторикасын дамытуға ықпал етеді, орындалған әрекеттермен бірге мәтінді айту қабілетін дамытады.

Балалардың есту қабілетін, фонематикалық есту қабілетін және дыбыстарды дұрыс айтуын қалыптастыруда фольклордың маңызы зор, өйткені өлеңнің дыбыстық бағыты рифмалардың, қайталанулардың, үндестіктердің көптігіне толы. Фольклор-үйлесімді сөйлеу тілін дамыту процесінде таптырмас көмекші. Ертегілерде, драматизация ойындарында біз монологтық және диалогтік сөйлеуді дамыта аламыз. Сондықтан біз логопед ретінде

балаларды ана тілімен, әдеби мұрамен таныстыруды және оны фольклордың әртүрлі жанрларын қолдана отырып, сөйлеу тілінің жалпы дамымауын жою үшін түзету жұмыстарының барлық бағыттарына енгізуді мақсат етеміз: шағын тақпақтар, ертегілер, жаңылтпаштар, жаттамақтар, мақал-мәтелдер, әңгімелер, ертегілер, ашық ойындар, саусақ ойындары.

Баланың саусақтарымен және аяқтардың қимылдарымен бірге жүретін тақпақтар – әндер-сөйлемдер. Шағын өлеңдер мен әндер баланы ойын түрінде іс-әрекетке итермелеуге мүмкіндік береді, сонымен бірге массаж, жаттығу, мотор рефлексдерін ынталандырады. Балалар фольклорының бұл жанрында саусақтардың (саусақ ойындары), қолдардың, бет-әлпеттердің көмегімен сюжетті ойнауға ынталандыру қоса жүреді. Тақпақтар балаға гигиена, тәртіп дағдыларын қалыптастыруға, ұсақ моториканы және эмоционалды саланы дамытуға көмектеседі. Бұл ойындардың астарында «педагогикалық» нұсқаулық пен тәрбие сабағы жатыр. Саусақ гимнастикасын жүргізу кезінде тақпақтар, санамақтар ыңғайлы.

Тақпақтар, шағын халықтық-поэтикалық әзілдері тез және бірнеше рет қайталана отырып, дұрыс артикуляция үшін қиын сөздерді әдейі таңдаудан тұрады. Олар бізге берілген дыбыстарды сөйлеу тіліне енгізуге көмектеседі. Мақал-мәтел, нақыл сөздер - халықтың ұзақ уақыт бойы адамдардың іс-әрекеті, мінез-құлқы жасалған байқауларынан туған дана сөздері. Мақал-мәтелдер, ойға түрткі салатын сыр сандықты жұмбақтар, қиыннан қиыстырылған жаңылтпаштар-бәрі де балабақшада бала тілінің дамуына әсері мол.

Мақал-мәтелдер, өмір құбылысы, себептері, шарттары, салдары туралы пікірлер. Сөйлеуде мақал-мәтелдерді қолдана отырып, балалар анық және қысқа, өз ойлары мен сезімдерін мәнерлеп айтуды, сөйлеуін интонациямен өңдеуді үйренеді. Сонымен қатар, сөзді шығармашылықпен қолдану, тақырыпты бейнелі түрде сипаттау, оған жарқын сипаттама беру қабілеті дамиды.

Бұлар баланың тілін дамыты, ақылды, мағыналы, тәрбиелі сөздерді еске сақтауға, сөздің мағынасын түсініп оны жатқа айтуға және үйренген сөздерді күнделікті өмірде қолдана білуге қалыптастырады. Мақал-мәтелдің әр сөзін түсінетіндей етіп мәнерлеп, сөз ырғағына салып айтқан жөн. Мақал-мәтел барлық оқу іс-әрекетінде және оқу іс-әрекетінде тыс уақытқа тәрбие ішінде қолданған тиімді.

Мысалы тамақ ішер кезде өте тиімді. «Ас атасы-нан», «Ас адамның арқауы». «Дені саудың-жаны сау» мақалы денсаулықтың адамға қандай қажет екенін түсіндірсе, баланың сөздік қорын дамытып, оның сөйлеуге тілін жаттықтырады. Халық ауыз әдебиетінің бала тілін дамытуда халық арасында кеңінен дамыған қимыл ойындарында алатын орындары ерекше. Ойында тапқырлық, шапшандық, батылдық қасиетімен, ойынмен балалар тәрбиесіндегі алатын орнын жақсы білген халқымыз «Ақ серке, көк серке», «Қуыр, қуыр, қуырмаш», «Тәй-тәй», «Соқыр теке» ойындарын ойлап тапқан, ойындарда ауыз әдебиетінің үлгілері кеңінен пайдаланып, баланың тілінің дамуына сөйлемді байланыстыра сөйлеуге үйретеді.

Санамақтар - бұл кішкентай өлең, оның көмегімен ойынға кім кіретінін анықтайды. Санамақ-қабылданған ережелерге келісім мен құрмет орнатуға көмектесетін ойын элементі. Санамақты ұйымдастыруда ырғақ өте маңызды. Ол өз кезегінде сөйлеудің ырғақтылығы мен темпін дамытады.

Жұмбақ-ауызша халық шығармашылығының шағын формаларының бірі, онда объектілер мен құбылыстардың ең айқын, тән белгілері өте қысқа, бейнелі түрде беріледі. Жұмбақтардың көмегімен сөйлеу тілін ғана емес, ой-өрісін де дамытамыз. Біз жұмбақтарды білім беру іс-әрекетінде және ойында жаңа лексикалық тақырыппен таныстыру кезінде қолданамыз. Жұмбақ тек белгілі бір объектіге тән ерекше белгілер мен қасиеттерді көрсетеді. Айырмашылығы және ұқсастығы бар заттар арасындағы ерекшеліктерді білуге тәрбиелейді. Жұмбақтарды шешу арқылы баланың дыбыстық талдау дағдылары жетіледі («Осы жұмбақтың шешіміндегі алғашқы (соңғы) дыбысты ата»), байланыстырып сөйлеу тілі дамиды («Тоқылдақ құсы туралы әңгімелеп айтып бер»).

Жалпылау қабілеті дамиды, өз бетінше қорытынды жасау қабілеті қалыптасады. Жұмбақ баланы жастайынан қиялдай білуге, қоршаған ортаны бақылап, тапқырлыққа баулуды көздейді. Мысалы:

*Тұмсығы қашау,  
Кәсібі ұя жасау.  
Ағаштан қорғап,  
Зиянкестерді асау (Тоқылдақ).*

Халық ауыз әдебиетінің бір саласы – жаңылтпаш. Қазақ халқы баланың тілін ұстарту үшін оған сөз үйретіп, дүниетанымын дамыту мақсатында жаңылтпаштар ойлап шығарған. Балалар кейбір дыбыстарды айта алмай қиналады. Тілін мүкістендірмей, мүдірмей сөйлеу үшін қиналып айтатын дыбыстарды және сол кездесетін сөздерді жиі-жиі айтқызып, жаңылмай айтуға жаттықтырған жөн. Сонда ғана бала өз ойын толық, жүйелі жеткізе алатын болады. Жаңылтпаштарды жатқа, мүдірмей айту арқылы баланың сөздік қоры байып, ой-қиялы дамиды. Халық жаңылтпашты бала тіліндегі мүкістікке байланысты шығарған. Мысалы: «с» мен «ш» дыбысын логопед қойып, машықтандырып, енді ажыратып айту үшін мына жаңылтпашты қолдануға болады:

*Шеше, шеше  
Неше кесе сынды кеше.*

Сондай-ақ, осы дыбысты машықтандыруда:

*Торта қойдым, орта ойдым  
Орта қойдым, жорта қойдым*

деген сияқты көптеген жаңылтпаштарды айтуға болады. Сөйлеу тілі бұзылыстары бар балаларға жаңылтпашты айтқызуда алдымен оны жаңылмай тез әрі бірнеше рет қайталау қажеттігін ескерген жөн.

Баланың тілін дамытып, ойлау қабілетін арттыру үшін бірнеше әр түрлі дыбысқа байланысы білетін жаңылтпаштарын жатқа айтқызу керек. Бұл жастағы балалар неғұрлым жаңылтпашты көп білсе, соғырлым олардың тілі тез ширап, дыбыстарды анық айтатын болады. Дыбыстарды анық, дұрыс айта алса, сөзді дұрыс айтып, оның мағынасын меңгереді. Сонымен қатар, сөздерді бұрмалап айтпау үшін ойын айқын да дәл сөйлеуге жаттықтырады. Жаңылтпаштардың әр сөйлеміндегі баланың тілі келіңкіремейтін сол «р», «с» дыбысының әлденеше рет қайталанып келуін қарастырған.

*Р* дыбысын машықтандыру барысында мына жаңылтпаш өте тиімді.

*Арқада алты арқар бар,  
Қырқада қырық арқар бар.  
Қырық арқарда ақ арқар бар.  
Алты арқарда марқа арқар бар.*

Немесе *қ* дыбысын машықтандыру кезінде мына жаңылтпашты айтқызу тиімді:

*Қапыда ит қапты,  
Қатты қапты,  
Қапты қатты,  
Қатты қапты.*

Жаңылтпаш баланы дұрыс сөйлеуге үйретумен қатар, оларды айналасындағы неше алуан көріністермен, өмірмен таныстырады. Балаларды жалықтырмау үшін жаңылтпаштың сөздері қызықты, күлдіргі және ұйқасты болып келеді, мысалы:

*Дегенде, әй, Тайқарбай, әй, Тайқарбай,  
Қойыңды май жусанға жай, Тайқарбай.  
Тайқарбай, Майқарбайлар толып жатыр,  
Әй, Тайқарбай, дегенің қай Тайқарбай?*

Балалардың жаттап айтуына оңай да, жеңіл тиеді. Жаңылтпаш баланы дұрыс сөйлеуге үйретумен бірге дұрыс шешім қабылдауға дағдыландырады.



«Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасында» [4] 2 жастан 6 жасқа дейінгі балаларға әдеби шығармаларды оқу, тіл дамыту жұмысы үшін арнайы бөлім, 2-ден 3 жасқа, 3-тен 4 жасқа дейінгі балаларға халық ауыз әдебиеті үлгілерінен «Бесік жыры» сияқты ойнақы өлеңдер, санамақтар берілген. Көркем шығармаларды тыңдауға бала сәби кезінен-ақ құмартып, қызығады. Қысқа ертегі, өлең оқып берсе, тез жаттап алады. Жаттау арқылы оның тілі жетіледі. Әдеби кейіпкерлердің жақсы ісіне сүйсінеді, жаманынан жиренеді – бойын қорқыныш билейді. Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балаларда жақсы және жаман іс-әрекет жөнінде түсінік пайда болады, сөйлеу тілі жетіле түседі. Ал тілінің дамуы – баланың бойында қабылдай-ести білу сияқты психологиялық процестердің бірте-бірте қалыптасуына негіз болады

Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалармен әдеби шығармаларды оқу мен оқу- іс әрекетті жоспарлауда мына жағдайларды өте мұқият ескеру керек:

1. Әрбір шығарманы оқып берерде баланың жас ерекшелігі мен сөйлеу тілінің бұзылыс түрін ескеру. Шығарманың лайықтысын ғана алу керек. Мысалы, сөйлеу тілі жалпы дамымаған 1 деңгейдегі балалар әлі дұрыс сөйлей алмайды, балабақшада болатын жайт-тармен, ойыншықтармен әлі таныс емес. Сондықтан алғашқы үш-төрт айда тәрбие жұмысының бәрі, оның ішінде әдеби шығарманы оқып, тыңдату көбінесе ойын түрінде өтіледі. Ол үшін ойынға негіз боларлық, суретті (суреті өте күрделі болмасын) шығармалар керек. Көлемді шығарманың лайықты бөлімінен кейбір үзінді ғана алынады.

2. Тіл дамыту сабағында алынатын шығармалардың жоспарын құру. Жоспарда қандай шығарма оқылуы керек, оған байланысты бақылау жұмысы, суреттер, ойындар нақты көрсетіледі. Әрбір ойынның мақсаты белгіленеді (білімін бекіту немесе сөздің дыбыстық жағын дұрыс айтуға жаттықтыру сияқты).

3. Оқылатын шығарма тәрбиелеу жұмысындағы лексикалық тақырыптарға сай, оқу-тәрбие жұмысының әр саласын қамту. Мысалы, жануарлар, жыл мезгілдері, еңбек, мерекелер туралы және тазалыққа, ұқыптылыққа, әдептілікке баулитын шығармалар.

4. Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балаларға логопед шығарманы мәнерлеп жатқа айтып беруі.

Бұл тұста логопед балаларды түгел бақылап отыратын болады. Логопедтің шығарманы жатқа айтып беруі балаларға қызықты болады, оларды жалықтырмайды. Өйткені бала логопедті тыңдай отырып, әр сөзді дұрыс айтуға тырысады.

5. Көркем шығарманы оқығанда шығарманың мазмұнына лайықты суреттерді пайдалану.

Өйткені бұл жастағы балалар өз беттерімен оқи алмағандықтан, ал шығарманың мазмұнын сурет арқылы жылдам түсінеді. Бала кейде кітаптың бетін ашып отырып, суреттің астына жазылған өлең жолдарын дәл тауып, өз бетімен оқып отырғандай әңгімелеп береді. Сондықтан логопед қажетті шығарманы оқудан бұрын, суретті көрсету арқылы (сәбилер үшін) әңгімелеседі.

Қорыта айтқанда, бала тілін дамытуға халық фольклорын (ауыз әдебиетін) орынды, жүйелі пайдалана білген әрбір логопед баланың санасын арттыра отырып, түсінігін кеңейтіп ұғымын байытады. Сонымен қатар баланың ойлау белсенділігі артады, өз бетімен жұмыс түрі дамиды, өз ойын еркін жеткізе алады.

Қазақ фольклорлық шығармаларды логопедиялық жұмыста пайдалану сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалардың төмендегідей біліктерін жетілдіруге ықпал етеді:

- балалардың айналасындағы әлем туралы түсініктерін кеңейту;
- өз халқының ұлттық мәдениеті туралы бастапқы білімді қалыптастыру;
- лексикалық қорды жаңа сөздермен, бұрылыстармен, сөз тіркестерімен байыту;
- балалардың сөйлеуі жарқын, мәнерлі, эмоционалды боялған болады;
- дыбысты дұрыс айтуда өзін-өзі бақылауы күшейеді;
- байланыстырып сөйлеуі жетіледі: қайталау, диалогтық сөйлеу.

Сонымен, қазақ фольклорын қолдану сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалардың сөйлеу тілінің барлық құрама компоненттерінің (фонетика, лексика, грамматика), танымдық, эмоционалды және әлеуметтік дамуына тигізетін әсері зор.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Өмірбекова Қ.Қ., т.б. *Логопедия оқулық.* – Алматы, 2011.
- 2 Оразаева Г.С., т.б. *Логопедиялық сабақта ұлттық ойындарын қолдану.* – Алматы, 2011.
- 3 Абаева Г.А. *Формирование устной связной речи слабовидящих детей 6-7 лет средствами казахского фольклора.* – Алматы, 2006.
- 4 *Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы.* – Астана, 2020.
- 5 Атыманова К.Ж. *Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис.* – Алматы, 2010.
- 6 Бақреденова А.Б. *Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту: пед. ғыл. канд. ... дис.* – Алматы, 1993.

УДК 376

*А.Н. Аутаева<sup>1</sup>, С.М. Серикова<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: психол.ғ.к., қауым. проф., «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі, Педагогика және психология институты, [Akbota-n@mail.ru](mailto:Akbota-n@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ*

*<sup>2</sup>7М01906 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қ., Қазақстан*

## **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ СЕЗІМДЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эстетикалық сезімдерінің ерекшеліктері жайлы айтылған. Көру анализаторының зақымдалуы жағдайында эстетикалық сезімдердің қалыптасу ерекшеліктері баяндалған. Көру қабілеті зақымдалған балалардың сезімі мен эмоциялары қалыпты балаларға тән заңдылықтарға сәйкес дамиды. Сақталған анализаторлар қоршаған әлемді толығымен және жеткілікті түрде көрсете алады, сондықтан да көру қабілеті зақымдалған балалар эстетикалық тұрғыдан да қабылдай алады. Эстетикалық тәжірибе адам санасының бейнелі саласымен өте тығыз байланысты, белгілі бір кескіннің болмауы сұлулық сезімінің дамуына кедергі келтірмейді.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалар, эстетикалық сезім, эстетикалық тәрбие, көру анализаторы.

Аутаева А.Н.<sup>1</sup>, Серикова С.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>к.психол.н., ассоц проф., Отдел профессиональной  
подготовки по «Специальной педагогике»,  
Институт педагогики и психологии, КазНПУ им. Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности «7М01906 – Дефектология»,  
[malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru), КазНПУ им. Абая  
г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Аннотация

В статье рассказывается об особенностях эстетических ощущений детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте. Изложены особенности формирования эстетических чувств в условиях поражения зрительного анализатора. Чувства и эмоции детей с нарушением зрения развиваются по закономерностям, присущим нормальным детям. Сохраненные анализаторы способны полностью и адекватно отражать окружающий мир, поэтому дети с нарушением зрения могут воспринимать и эстетически. Эстетический опыт очень тесно связан с образной сферой человеческого сознания, отсутствие определенного образа не препятствует развитию чувства прекрасного.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями зрения дошкольного возраста, эстетическое чувство, эстетическое воспитание, анализатор зрения.

A.N. Aytaeva<sup>1</sup>, M.S. Serikova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>candidate of Psychological sciences, associate professor  
of the Department of Special Education, [Akbota-n@mail.ru](mailto:Akbota-n@mail.ru)

<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01906, [malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF AESTHETIC FEELINGS OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE

### Abstract

The article describes the peculiarities of the aesthetic sensations of children with visual impairment in preschool age. The features of the formation of aesthetic feelings in conditions of damage to the visual analyzer are described. Feelings and emotions of children with visual impairments develop according to the patterns inherent in normal children. Saved analyzers are capable of fully and adequately reflecting the world around them, so children with visual impairments can also perceive aesthetically. Aesthetic experience is very closely related to the figurative sphere of human consciousness, the absence of a specific image does not prevent the development of a sense of beauty.

**Keywords:** children with visual impairments of preschool age, aesthetic feeling, aesthetic education, vision analyzer.

Жеке тұлға бойындағы эстетикалық қабілеттері туа пайда болмайды, ол ерте жастан бастап әлеуметтік орта мен белсенді педагогикалық процесстің әсері нәтижесінде дамиды. Эстетикалық сезімдердің дамуы кезінде бала қоғамның эстетикалық мәдениетін зерттейді, бойында эстетикалық талғам қалыптасады, сонымен қатар өзінің қажеттіліктері мен қызығушылықтары, сезімдері мен шығармашылық қабілеттері туралы түсініктері қалыптасады. Ю.Б. Боревтің пікірінше баланың эстетикалық өмірін талдау кезінде ең алдымен оның ерекшелігіне мән беруіміз қажет. Себебі ересектер де, балалар да эстетикалық тәжірибесіне сүйеніп өмір сүреді, оның ішінде сұлулықты қабылдау, әдемі құбылысты немесе затты кезіктірген кездегі кешкен жан күйі әр адамда әр түрлі. Балалық шақ тәжірибеге, эстетикалық шығармашылыққа деген құштарлыққа толы, ол эстетикалық қуанышпен, ынта-жігермен боялған [1].

В.А. Езикеева еңбектеріне сүйенсек балаларда эстетикалық ойлау әлсіз дамыған және бұл балалардың эстетикалық өмірінің өзіндік ерекшелігін көрсетеді, жас және өзіндік ерекшеліктеріне байланысты балаларда эстетикалық тәжірибенің тарлығын байқауға болады. Әлемдегі барлық зат үлкен де, кіші де, жұлдыздар да, аспан да - бәрі баланы қуантады, бәрін өзіне жақын тартады, оны қуанышты толқулармен толтырады, пайдалану мүмкіндіктері туралы ойламай-ақ бәрі оған ұнай бастайды. В.А. Езикееваның айтуынша: «Баланың әлемге деген көзқарасы негізінен эстетикалық сипатқа ие: эстетикалық көзқарас баланың жан дүниесінде басым орын алады, оның негізгі қозғаушы күші баланың өмірге, жаңа заттар мен құбылыстарға қызығушылығы» [2].

Үш жаста бала бойында эстетикалық сезімдер айқын көріне бастайды. Бала музыканың сипатын сезінеді: көңілді немесе қайғылы, баяу немесе сергек екендігін ажырата алады. Ол зергерлік бұйымдарға, әдемі киімге, гүлді өсімдіктерге қуанады. Барлық жарқын және ашық түсті заттар оның бойында қуаныш пен таңдану сезімдерін оятады, сонымен қатар бала әдемі және жағымсыз, үйлесімді және үйлесімсіз заттарды бұл жаста ажырата бастайды [3].

Д.Н. Джола зерттеулерінде «Алғашқыда бала эстетикалық нысандарды ересек адамға еліктей отырып, "Қара, қандай әдемі" сөздеріне назар аудара отырып ажырата бастайды. Аз уақытта ол айналасындағы сұлулықты байқай бастайды және ересек адамды өзінің тәжірибесіне тартады. Баланың дамуы неғұрлым артқан сайын, эстетикалық өмірі соғұрлым одан да жарқын және күшті бола бастайды» дейді [2].

Эстетикалық сезімдердің дамуы балалардың өзіндік көркемдік және шығармашылық іс-әрекеті мен шығармашылық қабылдауын қалыптастырумен байланысты. Балалардың эстетикалық сезімдері мен адамгершілік сезімдері өзара байланысты. Бала өмірде, өнерде, әдебиетте әдемілікті мен жақсылықты мақұлдайды, ал қоқыныш пен жамандық туралы тіріс пікірде болады.

Н.А. Ветлугина: «...Сіз бала бойында «әдемі», «әдемі емес», «шынайы», «жалған» деген түсініктерді қалыптастырмай, шындыққа, меірімділікке үйрете алмайсыз, сол сияқты зұлымдық пен өтірікке қарсы эмоционалды наразылық пен адамдардағы әдемілікті, мейірімділік пен жақсылықты бағалай білу қабілетін қалыптастырмай, жақсылық пен шындықты қорғауға ұмтылуды үйрете алмайсыз» деп өз еңбектерінде атап көрсеткен болатын [4].

Мектеп жасына дейінгі орта кезеңдегі балалардың қоршаған ортаны қабылдауы айтарлықтай дамиды. Сонымен бірге эстетикалық қабылдау фрагмент арқылы сипатталумен жалғасады: ол баланың жеке тәжірибесімен, оның қызығушылықтарымен тығыз байланысты.

Балалар көркемдік бейнені қарапайым түрде эстетикалық бағалауға, кейбір шығармаларды түсінуге, бейнеленгеннің ішкі түпкі мәніне біртіндеп еруге, мысалы, өнер туындысының құрылымын түсінуге қабілеттенеді. Сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балалар шығарманың мазмұны мен оның экспрессивті-бейнелеу құралдары арасындағы байланысты байқай бастайды. Мектеп жасына дейінгі жоғарғы кезеңнің аяғында бала музыкалық және әдеби шығармаларды назар аударып тыңдайды, бейнелеу өнерінің туындыларын қарастыра алады, сонымен қатар оларды тереңірек қабылдай алады, жанашырлық

танытады, жағымды және мейірімділікті мақұлдап, зұлымдықты ажыратады, бағалау бере бастайды. Бала бойында музыкалық және поэтикалық шығармаларды есту, ажырату, есту қабілеті дамиды. Балалар музыкалық, әдеби және бейнелеу шығармаларының ішінен белгілі бір жанрларында тұрақты талғамдарын ашық көрсете бастайды. Олар қоршаған өмір мен өнердегі көркемдікке қызығушылық танытады [5].

Мектепке дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың психикасының эмоционалды-ерік сферасы тифлопсихологияда ең аз зерттелген салалардың бірі болып табылады, бұл эмоция мен сезімді объективті зерттеудегі қиындықтарымен байланысты. Эмоциялар мен сезімдер адамның шындыққа субъективті қатынасында пайда болатын сыртқы әлемнің спецификалық бейнесі болып табылады және де ол қоршаған әлемнің қаншалықты толық, дәл, анық қабылдануына және шағылысу объектісіне байланысты.

Көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоциялық ерік сферасын зерттеген ғалымдарға Т.П. Головина және А.Г. Литвакты атап өтсек болады. Бала даму кезеңдеріне сәйкес физикалық және психикалық тұрғыдан қалыптасып дамиды, соның негізінде баланың эмоция ерік жігер аясы дамиды [6].

Бала психикалық немесе физикалық тұрғыдан зақымдалған жағдайда, ол оның мінез құлқына, жеке тұлға ретінде дамуына, эмоциялық жай күйіне, қоршаған ортамен байланысуына, әлеуметтенуіне жағымсыз әсер етеді. Ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, көру қабілетінің зақымдалуы эмоция мен сезімнің жалпы қасиеттеріне әсер ете алмайды, яғни көру қабілеті зақымдалған балалардың эмоциялық ерік жігер аясы қалыпты балаларға тән заңдылықтарға сәйкес дамиды. А.Г. Литвактың пікірінше көру функцияларының бұзылысы жеке эмоциялардың көріну дәрежесіне, олардың сыртқы көрінісіне және сезімнің жекелеген түрлерінің даму деңгейіне ғана әсер етеді [3].

В.М. Сорокин еңбектеріне сүйенсек көру қабілетінің зақымдалуына байланысты перцептивті мүмкіндіктердің біршама төмендеуі эмоция мен сезімдерінің мүлдем жоқтығын білдірмейді. Сақталған анализаторлар қоршаған әлемді толығымен және жеткілікті түрде көрсете алады, сондықтан көру қабілеті зақымдалған балалар эстетикалық тұрғыдан да қабылдай алады. Эстетикалық тәжірибе адам санасының бейнелі саласымен өте тығыз байланысты, сондықтан белгілі бір кескіннің болмауы сұлулық сезімінің дамуына кедергі келтірмейді. Көру қабілеті бұзылған балалар санасының сенсорлық компонентін дамыту және байыту эстетикалық тәрбиенің маңызды шарты болып табылады, осыған сәйкес сақталған анализаторларды, қалдық көруді белсенді пайдалану осыған байланысты қосымша мүмкіндіктер береді [7].

Эстетикалық сезімдер адамның жоғары сезімдері санатына жатады. Олар адамның онтогенезіндегі кейіннен тәжірибе нәтижесінде пайда болатын үздіксіз психологиялық білім болып табылады, өйткені әдеміліктің тәжірибесі сенсорлық-перцептивті процестермен ғана емес, сонымен бірге ақыл-ойдың, өзін-өзі танудың, үйлесімділіктің дамуымен байланысты. Осылайша, эстетикалық тәжірибе зақымдалуға қатысты факторларға тәуелсіз болады.

У.Ф. Сунаның пікірінше эстетикалық сезімнің қалыптасуы эстетикалық тәрбиенің ұйымдастырушылық функциясы болып табылатын адамның әлеуметтік-трансформациялық әрекеті барысында объективті және субъективті факторлардың оңтайлы және тиімді өзара әрекеттесуін қамтамасыз етуді талап етеді [5].

Мектепке дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эстетикалық сезімдерінің даму эстетикалық тәрбиелеу процесіне тікелей байланысты. Эстетикалық тәрбие дегеніміз – адамның эстетикалық құндылығы бар әлемдегі барлық нәрсеге – табиғатқа, басқа адамдарға, өзіне, адам өмірінің барлық түрлеріне, адамдар жасаған "екінші табиғатқа" - заттар әлеміне, яғни эстетикалық құндылықтың нақты тасымалдаушысы ретінде өнерге деген эстетикалық қатынасын қалыптастыру. Осыған сәйкес эстетикалық тәрбие құралдарына тек өнер ғана емес, сонымен бірге практикалық іс-әрекеттің барлық салалары жатады, олардың әрқайсысы адамға өзінің эстетикалық құндылығын ашады және сонымен бірге әлемге эстетикалық

көзқарастың құрылымын анықтайтын жалпы психологиялық принциптерді-эстетикалық көзқарасты, эстетикалық қажеттілікті, эстетикалық талғамды дамытуға қатысады. М.С. Каган эстетикалық тәрбие туралы былай дейді: «Тәрбиенің кез келген түрі эстетикалық тәрбиенің негізгі элементтерін қамтиды және де онсыз толыққанды нәтиже көрсете алмады» [8].

Г.И. Щукина еңбектеріне сүйенсек практикалық тұрғыдан эстетикалық тәрбие адамның сезімдерінің, санасының, мінез-құлқының және іс-әрекетінің эстетикалық дамуының белгілі бір деңгейіне жетуді қамтиды, ол әдемі және ұнамсыз, батырлық пен өрескелдікке эмоционалды-сезімтал түрдегі жауаптылық сияқты жеке қасиеттерді қалыптастыруды қамтиды; өнердегі, табиғаттағы, күнделікті өмірдегі, еңбектегі, мінез-құлық пен іс-әрекеттегі күлкілі және қайғылы, сондай-ақ олардың сезімдерін басқару қабілетін дамытуды қамтиды; өнердегі және айналадағы құбылыстар мен заттарды, өнер туындылары мен шығармаларды өмір құбылыстарын эстетикалық қабылдаумен байланысты дұрыс идеялар, пайымдаулар мен нанымдар, көркем сауаттылықты қалыптастыруды қамтиды; өткеннің мәдени мұрасын иелену, қазіргі өнерге барабар көзқарас және өнердің дамуындағы прогрессивті тенденцияларға сезімталдық, шығармашылық қабілеттер, әлемнің эстетикалық дамуына, көркем шығармашылыққа деген қызығушылық пен ұмтылыс, өмірде сұлулықты құруға практикалық қатысу, өмірді "сұлулық заңдарына сәйкес" құруды және адамдармен қарым-қатынаста, жұмыста және қоғамдық қызметте эстетикалық идеалдарды бекіту қажеттілігі мен қабілетін меңгеруды қамтиды [2].

Көру қабілетінің зақымдалуы жағдайында жағдайында эстетикалық тәрбие өзінің мәнін өзгертпестен белгілі бір өзіндік ерекшелікке ие. Бұл, ең алдымен, көрмейтін және нашар көретіндердің эстетикалық тәрбиесі жалпы ғана емес, сонымен бірге нақты міндеттерді шешуге бағытталған:

- қоршаған ортаны тиімді және дұрыс қабылдауды қамтамасыз ету мақсатында көру қабілеті зақымдалған балалардың сақталған анализаторларды (есту, иіс сезу, жанасу және т.б.) дамыту;

- қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстарын қабылдаудың ерекше дағдылары мен тәсілдерін қалыптастыру;

- баланың барлық түзету-компенсаторлық мүмкіндіктерін ашу. Көрмейтін және нашар көретін балаларға қатысты эстетикалық тәрбие мәселелерін шешудің өзіндік ерекшеліктері бар және олар тифлопедагогика мен тифлопсихологияда жеткілікті сенімділікпен сипатталады [4].

М.И. Земцованың "Танымдық және еңбек қызметі процесінде көрмеушілікті компенсациялау жолдары" атты еңбегінде «Түзету-педагогикалық қажеттілік-көру қабілеті зақымдалған балаларды қоршаған ортадағы, өмірдегі, табиғаттағы, адамдардың әлеуметтік қатынастарындағы сұлулықты көруге үйрету, шындықты тікелей сенсорлық қабылдау мүмкіндігі төмен көру қабілеті зақымдалған баланы эмоционалды түрде байыту болып табылады» деп көрсеткен. Осылайша, эстетикалық тәрбие көрмейтін және нашар көретіндердің жеке қабілетірін дамыту мен жетілдіруде ерекше рөл атқарады. Сонымен қатар, сұлулық сезімі туа пайда болмайтындығын ескеру өте маңызды – оны адам әлеуметтік тәжірибені игеру кезінде дамытады. Көру қабілетінің зақымдалуы бұл процесті қиындатады, бірақ ол жеке тұлғаның эстетикалық мәдениетін қалыптастыруға кедергі келтірмейді, бұл өз кезегінде көру қабілеті зақымдалған тұлғаларды қоғамға біріктірудің тиімді факторы ретінде әрекет етеді [3].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 *Ветлугина Н.А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду / Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, Г.Н. Пантелеев и др.; под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 2010. – 79 с.*

2 Колокольников В.В. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства. – М., 1962. – 47 с.

3 Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. – М.: Просвещение, 1973. – 158 с.

4 Аكوпова А.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А.Ф. Аكوпова, Л.А. Руденко, Л.Ф. Сербина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2004. – №1. – С.25-27; №2. – С.18-23; №3. – С.25-29; №4. – С.13-18.

5 Беспалов В.М. Некоторые вопросы измерения уровня эстетического развития личности читателя // Библиотеки и эстетическое воспитание: сб. науч. тр. / Гос. публ. б-ка. – Л., 1991. – С.47-55.

6 Гаврилова О.И. Социальная реабилитация детей-инвалидов средствами культурно-досуговой деятельности (на примере ГУ Центра реабилитации детей-инвалидов г. Лаишево) // Вестн. Казан. гос. ун-та культуры и искусств, 2005. – №3. – С.114-116.

7 Гайворонская И.Ф. Приобщение к Прекрасному: о новых подходах к эстетическому воспитанию // Библ. дело, 2011. – №2. – С.25-26.

8 Денискина В.З. Особенности зрительного сприятия у слепых, имеющих остаточное зрение // Дефектология, 2011. – №5. – С.56-65.

УДК 376

Н.Б. Жиенбаева<sup>1</sup>, А.Е. Сұлтанғали<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: психология ғылымдарының докторы, профессор,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН МЕКТЕПТЕРДЕ КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Аңдатпа*

Есту қабілеті бұзылған оқушылар үшін мамандықты дұрыс таңдау әлеуметтік-оңалту жоспары үшін өте маңызды. Есту функциясының бұзылуы және есту қабілеті бұзылған жоғары сынып оқушыларының психологиялық даму қарқынының ерекшеліктеріне байланысты оқушыларда: әлеуметтік және эмоционалды жетілмегендік; өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі; өзін және қоғамдағы орнын толық түсіне алмау; өз мүдделері мен мүмкіндіктеріне бағдарланудың төмен деңгейі байқалады.

**Түйін сөздер:** есту қабілеті, есту қабілетінің бұзылуы, кәсіптік бағдар беру.

Жиенбаева Н.Б.<sup>1</sup>, Сұлтангали А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности 7M01901 – Дефектология,  
[arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

### Аннотация

Правильный выбор профессий для учащихся с нарушениями слуха важен в социально-реабилитационном плане. В связи с нарушением слуховой функции и особенностями темпа психологического развития у старших школьников с нарушениями слуха отмечаются: социальная и эмоциональная незрелость; неадекватность самооценки; неспособность в полной мере понять себя и свое место в обществе; низкий уровень ориентации в собственных интересах и возможностях.

**Ключевые слова:** слух, нарушение слуха, профориентация.

*N.B. Zhiembayeva<sup>1</sup>, A.E. Sultangali<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>scientific director, doctor of psychological sciences, professor,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), KazNPU named after Abay

<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01901, [arai\\_sultangali@bk.ru](mailto:arai_sultangali@bk.ru),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## SOME PROBLEMS OF ORGANIZING CAREER GUIDANCE IN SCHOOLS FOR CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

### Abstract

The right choice of professions for students with hearing impairments is important in the social rehabilitation plan. In connection with the violation of the auditory function and the peculiarities of the rate of psychological development in older students with hearing disorders, there are: social and emotional immaturity; inadequate self-esteem; inability to fully understand themselves and their place in society; low level of orientation in their own interests and opportunities.

**Keywords:** hearing, hearing impairment, career guidance.

Есту қабілеті бұзылған адамдардың кәсіптік білім алу мүмкіндігі мектепте алған білім сапасына, есту қабілеті бұзылысының дәрежесіне, ауызша сөйлеудің даму дәрежесіне ғана емес, сонымен қатар жақын маңдағы әлеуметтік ортаның әсеріне, отбасы мен мектептегі жолдастарының пікірлері мен үміттеріне, сондай-ақ кәсіптік білім беру жүйесінің білім беру ағынына қосылуға дайындығына байланысты. Қазіргі заманғы әлеуметтік мәселелер (өсіп келе жатқан жұмыссыздық, әлеуметтік қорғалудың болмауы, еңбек нарығындағы бәсекелестік, еңбекке қабілеттілігі шектеулі адамдарды жұмысқа орналастыру мәселелері) жастардан неғұрлым ерте өмірлік кәсіптік өзін-өзі анықтауды, жоғары функционалдық сауаттылықты талап етеді.



Арнайы мектептің міндеттерінің бірі - есту қабілеті бұзылған оқушыларға қол жетімді, қызықты және қажетті мамандықты таңдауға, оны игеруге және жұмыс тобында сәтті жұмыс істеуге көмектесу. Бұл міндет есту қабілеті бұзылған оқушылар арасында жақсы ұйымдастырылған және тиімді кәсіптік бағдарлау жұмысы арқылы тиімді шешіледі. Дұрыс емес мамандықты таңдау жеке тұлғаны қалыптастыруға және көбінесе барлық кейінгі әрекеттерге теріс әсер етеді.

Қазіргі әлемде 7000-нан астам мамандық ұсынылғанына қарамастан, мектеп түлектері 20-30 мамандық арасында таңдайды, олардың ішінде әсіресе танымал: экономист, заңгер, бағдарламашы (программист) және т.б. Бұл ұстаным, әдетте, мамандық таңдауда жастардың кәсіби қызметтің мазмұнына емес, қоғамдағы бедел мен танымалдыққа қол жеткізумен байланысты нақты өмір салтына бағытталғандығымен негізделген.

Ал естімейтін балалар көбінесе қоршаған ортасындағы кәсіптерді атайды (ата-аналардың, таныстардың кәсіптері, күнделікті өмірде кездесетін мамандықтар - дәрігер, мұғалім, жүргізуші, сатушы, аспаз және т.б.); есту қабілеті нашар адамдар көбінесе кітаптардан, фильмдерден және т.б. таныс кәсіптерді атайды.

Орта және жоғары сынып оқушыларының көпшілігі мамандықты дұрыс таңдамайды, оларды көбінесе кәсіби қызметтің маңыздылығы емес, жасайтын іс-әрекеттің сипаты, кәсіптің сыртқы жағы, оның материалдық маңыздылығы, таңдаған кәсібі бар кәсіпорындар, есту қабілеті бұзылған басқа адамдардың болуы қызықтырады. Бұл балалардың 50%-ы мамандық таңдаудағы нақтылығының жоғымен сипатталады.

Есту қабілетінің бұзылысымен сипатталатын кәсіби жарамдылықтың төмендеуі олардың кәсіби таңдау аясын айтарлықтай тарылтады. Қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайына байланысты жұмысқа орналасу олардың кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндіктерін шектейді. Қоғамдық өмірдің үнемі өзгеріп отыратын жағдайларында өздерінің жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктеріне нашар бағдарлануы кәсіби жоспарлардың нақты және әлеуметтік жағдайға сай қалыптастыру қабілетсіздігіне әкеледі.

Есту қабілеті нашар оқушылардың көпшілігі орта мектепті бітірген кезде өздерінің кәсіби болашағын саналы және ұтымды анықтауға психологиялық тұрғыдан дайын емес. Есту қабілеті бұзылған студенттерге мамандық таңдауда көмек көрсетудің жолдары мен тәсілдерін көрсету, мүмкін болатын қиындықтардың алдын алу және туындаған мәселелерді жеңу үшін, ең алдымен, кәсіби өзін-өзі анықтау процесінің мәні мен құрылымын анықтау қажет.

Соңғы жылдары есту қабілеті бұзылған адамдарға кәсіптік оқыту жүргізілетін оқу орындарының саны күрт өсуде. Дегенмен, естімейтін және нашар еститіндерге арналған мектептер мен кәсіптік оқу орындарында оқытылатын мамандықтар шеңбері әлі де шектеулі. Осы уақытқа дейін естімейтін және есту қабілеті нашар оқушыларға сабақ беретін ең көп таралған мамандықтар ағаш ұсталық қолөнері және тігін ісі болып қала береді. Бірақ оларды халық шаруашылығындағы жетекші деп атауға болмайды.

Есту қабілеті бұзылған оқушылардың кәсіби мүдделері қазіргі кәсіптік білім беру жүйесі ұсынатын мүмкіндіктерге қарағанда әлдеқайда кең. Есту қабілеті бұзылған оқушылардың заманауи өнеркәсіптік мамандықтарға ие болу үрдісі байқалады. Естімейтін және нашар еститін оқушылардың жалпы білімінің қазіргі деңгейі оларға осындай мүмкіндік береді. Алайда есту қабілеті бұзылған оқушыларда қазіргі еңбек түрлерінің сипаты мен мазмұны және олар жұмыс істей алатын ел экономикасының секторлары туралы жеткілікті мәліметтер жоқ.

Есту қабілеті нашар оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауы үшін есту қабілеті нашар балаларға арналған арнайы түзету мектептерінде Власованың пікірінше, әр түрлі мамандарды (педагогтарды, психологтарды, әлеуметтік педагогтарды, дәрігерлерді) қамтитын, барлық оқу жылдарына толассыз кәсіптік бағдарлау және оқушылардың мансабын жоспарлау жөніндегі интегративті мақсатты бағдарлама, сондай-ақ кәсіптік оқу орындарымен, кәсіптік бағдарлау орталықтарымен, жұмыспен қамту қызметімен, мамандандырылған кәсіп-

орындармен, оңалту мекемелерімен өзара іс-қимылды қамтуы тиіс. Есту қабілеті бұзылған балаларды кәсіптік бағдарлау мәселесін шешу процесінде оны жүргізудің арнайы нысандары мен әдістерін әзірлеу қажеттігін есте ұстаған жөн. Бұл үш жағдайға байланысты:

біріншіден, есту қабілеті нашар балалар (көбінесе естімейтін) еститін құрдастарымен салыстырғанда жалпы білім беру және политехникалық дайындықтың төмен деңгейіне ие;

екіншіден, естімейтін оқушылардың ауызша сөйлеуінің жеткіліксіз дамуы мамандықтар туралы ақпарат алуды қиындатады;

үшіншіден, есту анализаторының бұзылуы, кейде бұқаралық мектеп оқушыларына арналған ақпарат көздерін пайдалану мүмкіндігінен айырады.

Есту қабілеті бұзылған балалармен кәсіптік бейімдеу жұмысын екі құрамдас бөлікке бөлуге болады: психологиялық және педагогикалық. Мамандық таңдаудағы жасөспірімдердің өзін-өзі анықтауындағы үлкен рөл субъективті жағынан да (таңдауға дайындығын анықтайтын тұлғаның психологиялық компоненттерін дамыту), объективті жағынан да психологиялық-педагогикалық факторларды және кәсіби дайындықты қалыптастыру құралдарын анықтауға, шығармашылық танымдық белсенділікті дамытуы жатады. Жастардың мамандықты саналы түрде таңдауға дайындығы оның ең көп таралған еңбек түрлері туралы хабардар болуы, олардың қоғам үшін маңыздылығымен, белгілі бір мамандықты игеру жолдарын білуімен және жеке адамға оның физикалық және психикалық мүмкіндіктері тұрғысынан қойылатын талаптармен, сонымен қатар, таңдалған мамандықты игеру үшін олардың өз қабілеттерін дұрыс бағалай білуімен анықталады.

Кәсіптік бағдарлау - бұл адамның жеке анатомиялық және физиологиялық ерекшеліктеріне, денсаулық жағдайына, оның қабілеттерін, бейімділігін, мүдделерін, білімі мен қажеттіліктерін ескере отырып, ұтымды мамандық таңдауға дайындалуға бағытталған психологиялық-педагогикалық медициналық іс-шаралар кешені. Шын мәнінде, кәсіптік бағдарлау - бұл арнайы ұйымдастырылған көмек процестерін оңтайландыру бойынша балалардың кәсіби өзін-өзі анықтауы.

Сондықтан, кәсіптік бағдар берудің басты міндеті - тұлғаны жан-жақты дамыту және өздерін зерттеу процестерінде оқушылардың өздерін жандандыру, мамандықтар әлеміндегі өз орнын табу. Табысты кәсіби бағдарлауда элеуметтік педагог және педагог психолог маңызды рөл атқарады. Олардың міндеттеріне ең алдымен қоғамға бейімделуге көмектесу кіреді. Олар жұмыс істей алатын және дамитын кәсіптерді таңдауға көмектесу; өзіне деген оң көзқарасты қалыптастыру, өзінің даралығын сезіну, болашақ мамандықта өзін жүзеге асыруға дайын болу, ата-аналармен әңгімелесу.

Осы санаттағы балалар үшін кәсіби өзін-өзі анықтауға элеуметтік-педагогикалық және психологиялық қолдау қажеттілігі анықталды, ал екінші жағынан, оқушылардың мамандық таңдау принциптері, ұтымды негіздері, ережелері мен шарттары туралы түсініктері мен білімінің белгісіздігі; оқушылардың кәсіптер әлемі туралы хабардар болмауы секілді мәселелер қарастырылады.

Оқу процесінде мектеп оқушыларында қолданыстағы еңбек түрлері туралы идеялар кеңейеді, олардың кәсіби мүдделері өзгереді. Алайда, тіпті жоғары сыныптарда есту қабілеті бұзылған оқушылардың қазіргі заманғы мамандықтар туралы білімі шектеулі, болашақта мектеп оқушылары жұмыс істей алатын салалар туралы нақты, айқын идеялары жоқ. Оқушылар белгілі бір еңбек түріне кәсіби жарамдылығы туралы өз мүмкіндіктері мен мәліметтерін білмейді. Мамандық таңдаудың түрткісі ретінде достарымен бірге оқуға, жоғары білім алуға, ата-аналармен бірдей мамандық бойынша жұмыс істеуге деген ұмтылыс пайда болады. Жоғары сынып оқушыларының аз ғана бөлігі кәсіптің маңызды қасиеттерін атайды және оның маңыздылығын ажырата алады.

Қазіргі заманғы мектеп кәсіби талаптарға және жеке тұлғаның кәсіби қызметке дайындығына байланысты қажеттіліктердің пайда болу процесін анықтайтын жетекші компо-

ненттердің қолданыстағы жүйесін терең түсінуге негізделген жастар және оқушылармен мақсатты кәсіптік бағдарлау жұмысы саласындағы жұмысты ұйымдастыруға назар аударуды қажет етеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. 2-е изд. – М., 2005.
- 2 Пенин Г.Н., Кораблева Л.В., Пономарева З.А., Красильникова О.А. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных образовательных учреждениях. – СПб., 2006. – С.51.
- 3 Петрова Е.А. Трудовое и профессиональное ориентирование лиц с инвалидностью и ОВЗ: учеб. пособие / Петрова Е.А., Пчелинова В.В., Джафарзаде Д.А., Карпюк А.В. – М.: Издательство РГСУ, 2016. – 310 с.
- 4 Профессионально-трудовая подготовка неслышащих в современных условиях: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 78 с.
- 5 Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. – М., 2013. – С.6.
- 6 Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья учебник для студ., учреждений высш. образования / Т.Г. Богданова, Н.А. Степанова, К.Б. Вовненко, Т.М. Попова; под ред. Т.Г. Богдановой. – М.: Академия, 2014. – 240 с.
- 7 Специальная педагогика: в 3 т. Общие основы специальной педагогики / под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2008. – Т.2.
- 8 Никитина М.И. Сурдопедагогика: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2005. – 67 с.
- 9 Пузанов Б.П. Коррекционная работа в специальных школах и дошкольных учреждениях // Коррекционная педагогика. – М.: Просвещение, 2006. – 26 с.

УДК 376

А.Н. Аутаева<sup>1</sup>, С.М. Серикова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: психол.ғ.к., қауым. проф., «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі, Педагогика және психология институты, [Akbota-n@mail.ru](mailto:Akbota-n@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7М01906 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы қ., Қазақстан

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН  
БАЛАЛАРДЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ СЕЗІМДЕРІН ДАМЫТУДА  
ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ӨНЕРІНІҢ РӨЛІ**

*Аңдатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалардың эстетикалық сезімдерін дамытуда қазақ ұлттық өнерінің роліжайлы айтылған. Қазіргі заманғы эстетикалық тәрбие жүйесін құрудың және тұлғаның эстетикалық мәдениетін дамытудың қажетті

шарты балалармен педагогикалық жұмыста халықтық өнерді қолдану болып табылады. Халық өнері бала әлеміне терең әсер етуге ықпал етеді, адамгершілік, эстетикалық, танымдық құндылықтарға ие, көптеген ұрпақтың тарихи тәжірибесін жүзеге асырады және материалдық мәдениеттің бір бөлігі ретінде қарастырылады.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі көру қабілеті зақымдалған балалар, эстетикалық сезім, эстетикалық тәрбие, көру анализаторы, қазақ ұлттық өнері.

*Аутаева А.Н.<sup>1</sup>, Серикова С.М.<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>к.психол.н., ассоц проф., отдел профессиональной подготовки по «Специальной педагогике»,  
Институт педагогики и психологии, КазНПУ им. Абая*

*<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М01906 – Дефектология,  
[malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru), КазНПУ им. Абая  
г. Алматы, Казахстан*

## **РОЛЬ КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### *Аннотация*

В статье рассказывается о роли казахского национального искусства в развитии эстетических чувств детей с нарушениями зрения в дошкольном возрасте. Необходимым условием создания современной системы эстетического воспитания и развития эстетической культуры личности является использование народного искусства в педагогической работе с детьми. Народное искусство способствует более глубокому влиянию на мир ребенка, имеет нравственные, эстетические, познавательные ценности, реализует исторический опыт многих поколений и рассматривается как часть материальной культуры.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями зрения дошкольного возраста, эстетическое чувство, эстетическое воспитание, анализатор зрения, казахское национальное искусство.

*A.N. Aytaeva<sup>1</sup>, M.S. Serikova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>candidate of Psychological sciences, associate professor  
of the Department of Special Education, [Akbota-n@mail.ru](mailto:Akbota-n@mail.ru)*

*<sup>2</sup>nd course master specialty of 7M01906, [malika\\_serikova@inbox.ru](mailto:malika_serikova@inbox.ru),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

## **THE ROLE OF KAZAKH NATIONAL ART IN THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC FEELINGS IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE**

### *Abstract*

The article describes the role of Kazakh national art in the development of aesthetic feelings of children with visual impairments in preschool age. A necessary condition for the creation of a modern system of aesthetic education and the development of aesthetic culture of the individual is

the use of folk art in pedagogical work with children. Folk art contributes to a deeper impact on the child's world, has moral, aesthetic, and cognitive values, implements the historical experience of many generations, and is considered as part of material culture.

**Keywords:** children with visual impairments of preschool age, aesthetic sense, aesthetic education, vision analyzer, Kazakh national art.

Эстетикалық сезім, оның ішінде сұлулық сезімі әрқашан терең және жеке сезім болып табылады, сондықтан жеке өзін-өзі көрсету үшін шығармашылық жұмыс оңтайлы мүмкіндік болып табылады. Осыған байланысты шығармашылық жұмыс пен эстетикалық тәрбие бір-бірімен тығыз байланысты. Көру қабілеті бұзылған бала эстетикалық және шығармашылық іс-шараларға қатысып, бірқатар практикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар белгілі бір эстетикалық және бағалау категорияларын да игереді: "үйлесімділік", "мәнерлілік", "шынайылық" және т.б. сонымен қатар, тәуелсіз шығармашылық баланың эстетикалық дамуының мотивациялық жақтарын тиімді ынталандыруға мүмкіндік береді [1].

Көру қабілеті зақымдалған балалармен жүргізілетін эстетикалық тәрбиенің қиындықтарының бірі- әдемілікті сезіну қабілетін қалыптастыру болып табылады. Мұндай қажеттілік тек іс-әрекетте, әсіресе шығармашылықпен жұмыста туады. Шығармашылық қабілеттің негізгі компоненті-өнімді қиял, ал сенсорлық тәжірибенің сарқылуы көру қабілеті бұзылған балалардың қиялын дамытуға теріс әсер етеді. В.М. Сорокиннің пікірінше қиял шығармашылықты тудырмайды, керісінше шығармашылықтан қиял пайда болады. Сондықтан шығармашылық көрмейтін және нашар көретін балаларды эстетикалық тәрбиелеудің күшті құралы ғана емес, сонымен қатар әртүрлі екіншілік бұзылысты түзетудің тиімді құралы болып табылады [2].

М.И. Земцова өз еңбектерінде көру қабілеті бұзылған жағдайда шындықты тұтас және бір мезгілде қабылдау және оны шығармашылық, музыкалық-ырғақтық, ауызша-көркемдік, театрлық және басқа да іс-әрекет түрлерінде көрсету зардап шегеді деп көрсеткен. Бұл көру өткірлігінің, көру өрісінің, бинокулярлық көрудің окуломоторлық функциясының, түсті қабылдаудың және көру жүйесінің басқа да функцияларының бұзылуына байланысты. Ішкі жүйелік көру қабілетінің бұзылуы психикалық процестердің дамуының және қозғалыстардың қалыптасуының жүйелік сипатымен байланысты. Көру қабілетінің дамымауы және бұзылуы жылдамдықты, өзін үйлестіруді, қозғалыстардың дәлдігін, статикалық, динамикалық тепе-теңдікті, ырғақ сезімін дамытуды қиындатады. Балалар дамуының бастапқы және екіншілік бұзылыстарын алдын алу және жеңу мақсатында тәрбие мен оқыту процесінде балалардың барлық сақталған анализаторларының мүмкіндіктерін жұмылдыру және пайдалану қажеттілігі туындайды.

Әр түрлі тәрбие және оқыту іс-әрекеттері жағдайында (бейнелеу, музыкалық, ырғақты, ойын және т.б.) көру қабілеті бұзылған балаларда күрделі көркем және эстетикалық образдар қалыптасады. Сонымен қатар, мұндай суреттердің қалыптасуы есту, тактильді, кинестетикалық және басқа сенсорлық функцияларға, соның ішінде қалдық көру қабілетіне сүйену арқылы жүзеге асырылады, бұлар балалардың қоршаған шындықтан эстетикалық ақпарат алуының маңызды көзі болып табылады [3].

XIX ғасырдың басында тифлопсихологияда көру қабілеті зақымдалған тұлғалар сұлулықты ұнатады деген пікір кең таралған, өйткені олар сұлулықтың туа біткен идеалына ие және олардың әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту үшін арнайы білім қажет. Көру қабілеті зақымдалған балаларды эстетикалық тәрбиелеу қажеттілігі бүгінгі күнге дейін маңызды мәселелердің бірі болып саналып келеді, дегенмен біз оның негізін сұлулықтың туа біткен идеалынан емес, сақталған анализаторлардың интегралды қызметін қолдана отырып, қоршаған әлемді дұрыс бейнелеу қабілеті арқылы жүзеге асыра аламыз. Оқыту және тәрбиелеу

процесінде көру қабілеті зақымдалған балалар эстетикалық элементтер туралы көзқарас пен дұрыс идеяларды қалыптастыруға әсер етуге болады [2].

Қазіргі дәуірде қоғамдық өмірдің барлық салаларында, соның ішінде мектепке дейінгі білім беруде ұлттық мәдениеттің рөлі нығайып, оны тану және сақтау қажеттілігі күшейе түсуде. Сонымен қатар, қазіргі қоғамда баланың әртүрлі мәдениеттермен өзара әрекеттесуі бар екенін атап өткен жөн. Бұл жағдай оны басқа адамдардың мәдениетінің ерекшеліктерін түсінуге және құрметтеуге міндеттейді. Ұлттық мәдениеттерді түсінуге және қабылдауға қабілетті адам ғана жалпыадамзаттық және жалпы мәдени құндылықтар үшін ашыла алады. Осының арқасында балалардың этномәдени тәрбиесіне, оларды "мәдени үлгілермен, жаһандық өркениетте де, біздің қазақ мәдениетінде де бар мәдени қазыналармен" таныстыруға маңызды талаптар қойылады» [4].

Адам мәдени дамудың өнімі болып табылады және кез-келген мәдениеттің, "адам" ортасының жалпыадамзаттық сипаттамалары оның эстетикалық дамуына өздігінен ықпал етеді. Бірақ, жалпыадамзаттық сипаттамалардан басқа, әр мәдениеттің өз өкілдерінің эстетикалық дамуын ынталандыратын, оған кедергі келтіретін немесе басқа бағытқа бағыттайтын өзіндік сипаттамалары бар.

Жалпыадамзаттық құндылықтарға бағдарлау эстетикалық тұрғыдан тәрбиеленген балалардың кейбір қабілеттерін қалыптастырып қана қоймайды, сонымен бірге адам- «тірі жан», ол ойлайды, сезеді, сүйіспеншілікке және шығармашылыққа қабілетті, адам өмірі әрқашан және оның мәдени, әлеуметтік және ұлттық ерекшеліктерінің әртүрлілігінен гөрі маңызды деген сияқты дүниетанымдық идеяларын қалыптастырады.

Баланың танымдық белсенділігін және сезімдерін дамытуда қазақ халық шығармашылығының мүмкіндіктерін жоғары. Әл-Фараби баланың ақыл-ойқасиеттерін дамытуда өнердің ықпалы басым екендігін өзінің мынадай құнды пікірімен білдірген: «Тек қана білім тән болатын ақыл-парасат (түрі) әрекет үстінде жүзеге асыруға емес, танып-білуге жағдай туғызатын өнерлер арқылы ғана сол білімге ие болады». Халық шығармашылығының тәлім-тәрбиелік мәнін кемеңгер жазушы М.Әуезовтің мына бір пікірінен аңғаруға болады: «Біз ауыз әдебиетін зерттей отырып, халық санасындағы отаншылдық сезімді, халық ұғымындағы адамгершілік гуманизмді, халықтың қанатты үміті – оптимизмді, солхалықтың өткендегі өмірі, аңсау-арманы, әдеп-ғұрпын, халықтың ұжымдық тәрбиесінің жемісін көреміз» [5].

Мектепке дейінгі білім беру мекемелері – халықтық жалпы білім беружүйесіндегі бірінші және ең жауапты орын. Халық шығармаларымен танысубаланың сезімін және тілін байытады, қоршаған ортаға қарым-қатынас қалыптастырады, баланың жан-жақты дамуында баға жетпес рөлге ие болады.

Ерте жастан-ақ балаға өз халқының ұлттық мәдени құндылықтарын құрметтеуді қалыптастыру, қарапайым ұлттық мәдени түсініктерді игерту керек. Халық шығармаларымен танысу баланың сезімін және тілін байытады, қоршаған ортаға қарым-қатынас қалыптастырады, баланың жан-жақты дамуында баға жетпес рөлге ие болады. Балалық шақ – ұлттық мәдениеттің бастауына шынайы, үлкен қызығушылықпен, ойын, күлкі, қуанышпен үнілу мүмкіндігі бар кезең. Мектепке дейінгі білім беру мекемесі – халық ағарту жүйесіндегі бірінші және ең жауапты буыны. Ана тілін меңгеру мектепке дейінгі балалық шақтың ең маңызды мәселесі. Әр халықтың өскелең ұрпақты тәрбиелеудегі өз ұлттық ерекшеліктері бар.

Бүгінгі күннің мақсаты – қазақ халқының тамаша дәстүрлеріне сүйене отырып, тәрбие үдерісінде кеңінен пайдалану. Бала өз халқының, елінің өнерін, тұрмыс, салт-дәстүрін, мәдениетін неғұрлым кең, терең сезінсе, басқа елдердің де өнерін соғұрлым терең сезінетін, түсінетін болады.

Халықтық ұлттық өнері сұлулыққа деген сезімталдықты тәрбиелейді, үйлесімді дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді. Терең көркемдік дәстүрлерге негізделген халық өнері болашақ адамның қалыптасуына жағымды әсер етеді. Өнер туындылары көркемдік талғамды

қалыптастырады, адамның шығармашылық әлеуетін анықтайтын эстетикалық тұрғыдан толыққанды орта жасайды. Педагогикада олар эстетикалық, патриоттық, халықаралық, еңбек бағыттарының білім беру және тәрбиелік міндеттерін жүзеге асырудың тиімді құралы ретінде сипатталады [6].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. – М.: Просвещение, 1973. – 158 с.
- 2 Акопова А.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А.Ф. Акопова, Л.А. Руденко, Л.Ф. Сербина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2004. – №1. – С.25-27.
- 3 Беспалов В.М. Некоторые вопросы измерения уровня эстетического развития личности читателя // Библиотеки и эстетическое воспитание: сб. науч. тр. / Гос. публ. б-ка. – Л., 1991. – С.47-55.
- 4 Амутуни И.А. Факторы, способствующие формированию творческого мышления дошкольников // Новые исследования в психологии, 1974. – №2(10). – С.33-34.
- 5 Кенжеахметулы Сейит. Быт и культура казахского народа. – Алматы, 2006. – 384 с.
- 6 Кузнецова Т.В. Народное художественное творчество (исторические традиции и современные эстетические проблемы). – М.: Знание, 1985. – 64 с.

УДК 376

*Н.Б. Жиенбаева<sup>1</sup>, Қ.Б. Досым<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: п.ғ.д., проф., [zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru)  
Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[dossymova24@gmail.com](mailto:dossymova24@gmail.com), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## **БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

### *Аңдатпа*

Ұлттық білім берудің қазіргі даму кезеңінде оның жетекші бағыттарының бірі экологиялық білім мен тәрбие болып табылады. Әр адамның табиғатқа саналы және ұқыпты қарым-қатынасы экологиялық мәдениеті, кең экологиялық білімі болған кезде ғана мүмкін болады, оны бала кезінен бастап қалыптастыру керек. Осыған байланысты, осы зерттеу аясында біздің алдымызда бастауыш сынып оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастыру процесін зерттеу мәселесі тұр.

**Түйін сөздер:** экология, экологиялық тәрбие, бастауыш білім беру.

Жиенбаева Н.Б.<sup>1</sup>, Досым Қ.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: доктор психологических наук, проф.,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности 7М01901 – Дефектология,  
[dossymova24@gmail.com](mailto:dossymova24@gmail.com), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

На современном этапе развития отечественного образования одними из его ведущих направлений являются экологическое образование и воспитание. Сознательное и бережное отношение каждого человека к природе возможно только при наличии экологической культуры, широких экологических знаний, которые должны формироваться, начиная с детства. В этой связи в контексте данного исследования перед нами стоит проблема изучения процесса формирования экологической культуры обучающихся начальных классов.

**Ключевые слова:** экология, экологическое воспитание, начальное образование.

Zhienbaeva N.B.<sup>1</sup>, Dossym K.B.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, Doctor of Psychology, Professor,  
[zh\\_nadejda@mail.ru](mailto:zh_nadejda@mail.ru), KazNPU named after Abay

<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01901, [dossymova@gmail.com](mailto:dossymova@gmail.com),  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

### Abstract

At the present stage of development of national education, one of its leading directions is environmental education and upbringing. A conscious and careful attitude of each person to nature is possible only if there is an ecological culture, broad ecological knowledge, which should be formed starting from childhood. In this regard, in the context of this study, we are faced with the problem of studying the process of forming the ecological culture of primary school students.

**Keywords:** ecology, environmental education, primary education.

Көптеген жарияланымдарға, жобаларға, конференцияларға қарамастан, экологиялық мәдениет феномені әлі терең зерттелмеген. Әрине, бір нәрсе-экологиялық мәдениет уақыт өте келе сұранысқа ие. Ол адам тұжырымдамасында негізгі мағынаға ие болады: бұл табиғат пен қоғамның бірлескен эволюциясын (бірлескен даму, бірлескен Даму) қамтамасыз ететін адам қызметінің тарихи өзгермелі үстеме биологиялық бағдарламаларының жиынтығы. Зерттеулердің көп бөлігі негізінен жоғары және орта мектеп жасына бағытталған. Сонымен бірге, экологиялық білім беру және кіші мектеп оқушыларын тәрбиелеу мәселесі әлі де аз дамыған. Көптеген зерттеушілердің пікірлерін талдау және жалпылау экологиялық мәдениеттің негізгі



компоненттерін: экологиялық білім мен дағдыларды, экологиялық сана, экологиялық мінез-құлықты түсінуге мүмкіндік берді. Бастауыш мектеп оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастыруға келесі педагогикалық жағдайлар ықпал етеді:

- 1) кіші мектеп оқушыларын адамгершілік тұрғыдан жандандыру әдістері негізінде баланы өзінің өмірлік іс-әрекет процесіне қосуға болатын қатынастарды модельдеу;
- 2) білім беру процесінде оқушылардың қоршаған әлемді түсінуге деген ынтасын дамытуға мүмкіндік беретін ситуациялық тапсырмаларды белсенді пайдалану;
- 3) жеке экологиялық бағдарланған мінез-құлық стилін көрсету;
- 4) эмоционалды-құндылық ортаны құру;
- 5) мектеп оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастыруда барлық пәндердің білім беру әлеуетін іске асыру.

Бұл жағдайлар бастауыш сынып оқушыларын экологиялық біліммен жүйелі түрде 1-3 сыныптарда жаратылыстану тарихын (жаратылыстану) оқу жүйесінде қаруландыру барысында нақтыланған; кіші мектеп оқушыларында табиғатпен қарым-қатынас қажеттілігін, табиғатты жағымды эмоционалды қабылдауды, табиғи ортаны зерттеуге және қорғауға деген ұмтылысты тәрбиелеу; оқушылардың туған өлкесінің табиғатын зерттеуге және қорғауға қажетті экологиялық біліктері мен дағдыларын қалыптастыру. Осы шарттарға сәйкес болашақ педагогтардың дайындығын жетілдіру, оларды «Бастауыш оқыту педагогикасы және әдістемесі» мамандығы бойынша экологиялық білім, білік және дағдылармен қаруландыру қажет. Бастауыш мектеп оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастырудың маңызды әдістемелік шарттарының бірі - сабақ өткізу барысында проблемалық жағдаяттар құру. Мысалы, «Табиғаттағы мінез-құлық ережелері» сабағының басында бастауыш мектеп оқушыларына «Орманда өзін қалай ұстау керек» мультфильмін қарау ұсынылды және оны талдап болғаннан кейін: «Адамдар жасады ма? қоқысты орманға қалдыру арқылы дұрыс па? Ойын әдістерін қолдану тиімді әдіснамалық шарттардың бірі болып табылады. Экологиялық білім беруде балалардың табиғатқа деген ұқыпты қарым-қатынасы, табиғаттың эстетикалық, танымдық, сауықтыратын, адамдардың өміріндегі практикалық құндылығын ашуы қажет. Кіші жастағы оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие берудің тиімді формалары мен әдістері: бақылау, тәжірибе жасау, практикалық жұмыс, табиғатқа экскурсиялар мен саяхаттар, экологиялық рейдтер, студенттер жұмыстарының көрмелері, шолу байқаулары, олимпиадалар, т.б.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Дикарева И.Г. *Эффективность формирования экологической культуры школьников в процессе реализации педагогического проекта «Экологический год»* / И.Г. Дикарева, Г.Д. Астанкова // *Молодой ученый*, 2012. – №8. – С.326-332.

2 Топор А.В. *Педагогические условия формирования экологической культуры младших школьников* / А.В. Топор, Н.Д. Черней // *Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.)*. – Т.0. – Москва: Буки-Веди, 2014. – С.138-139.

3 Новиков Ю.В. *Экология, окружающая среда и человек*. – М.: «ФАИР-ПРЕСС», 2003.

4 Колумбаева С.Ж., Бильдебаева Р.М. *Общая экология*. – Алматы: «Қазақ университеті», 2006.

5 Бигалиев А.Б., Халилов М.Ф., Шарипова М.А. *Основы общей экологии*. – Алматы: «Қазақ университеті», 2007.

А.А. Махметова<sup>1</sup>, Ы.М. Режепова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ғылыми жетекшісі: PhD, аға оқытушы,  
[aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7М01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
[yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru](mailto:yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан

## ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН ОҚУШЫЛАРДА СЕМАНТИКАЛЫҚ ОҚЫТУДЫ ДАМУ ТУ БОЙЫНША ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ МАҢЫЗЫ

*Аңдатпа*

Мақалада зияты зақымдалған оқушыларда болатын семантикалық оқытуды дамыту бойынша логопедиялық жұмыстың маңызы және осы тақырыпта кімдер зерттеу жүргізгені жайлы қарастырылады. Функционалдық сауаттылықтың құрамдас бөлігі болып саналатын білікті оқыту оқу стратегиялары мен тактикаларын саналы қолдану негізінде когнитивті-коммуникативтік міндеттер кешенін шешуге мүмкіндік беретін оқу түрі болып табылады. Егер бала мәтіндік ақпаратты толық түсіне алмаса, әлеуметтік-мәдени кеңістікті дұрыс игеруі мүмкін емес. Осыған байланысты, сөйлеу әрекетінің жазылуы бойынша жай оқып қана қоймай, сонымен бірге оқу барысында сөздің мағынасын түсінуге, талдауға және оған сәйкес оқу түрін таңдауға оқытудың маңызы жайлы айтылады.

**Түйін сөздер:** функционалды сауаттылық, оқу стратегиялары, когнитивті-коммуникативті, зияты зақымдалған оқушы, арнайы мектеп, семантикалық оқыту, әлеуметтік-мәдени кеңістік.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Режепова Ы.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Научный руководитель: PhD, старший преподаватель,  
[aigerim\\_atankizi@mail.ru](mailto:aigerim_atankizi@mail.ru), КазНПУ имени Абая

<sup>2</sup>магистрант 2 курса специальности 7М01901 – Дефектология,  
[yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru](mailto:yrysbala.mylytkbaeva@bk.ru), КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## ВАЖНОСТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СМЫСЛОВОГО ОБУЧЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Аннотация*

В статье рассматривается значение логопедической работы по развитию смыслового обучения у учащихся с нарушением интеллекта и кто проводил исследования по данной теме. Квалифицированное обучение, которое является составной частью функциональной грамотности, является формой обучения, позволяющей решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения учебных стратегий и тактик. Если ребенок не может в полной мере понять текстовую информацию, невозможно правильно освоить социокультурное пространство. В связи с этим говорится о важности

обучения не только чтению по написанию речевой деятельности, но и пониманию, анализу значения слова в процессе чтения и выбору соответствующего ему вида обучения.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, учебные стратегии, когнитивно-коммуникативные, дети с нарушением интеллекта, специальная школа, смысловое обучение, социокультурное пространство.

*A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, Y.M. Rezhepova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>scientific director, PhD, senior lecturer,  
aigerim\_amaniki@mail.ru, KazNPU named after Abay*

*<sup>2</sup>2<sup>nd</sup> course master specialty of 7M01901, yrysbala.mytykbaeva@bk.ru,  
KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan*

### **THE IMPORTANCE OF SPEECH THERAPY FOR THE DEVELOPMENT OF SEMANTIC LEARNING IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

#### *Abstract*

The article discusses the importance of speech therapy work on the development of semantic learning in students with intellectual disabilities and who conducted research on this topic. Qualified training, which is an integral part of functional literacy, is a form of training that allows you to solve a complex of cognitive and communicative tasks based on the conscious application of educational strategies and tactics. If the child cannot fully understand the text information, it is impossible to properly master the socio-cultural space. In this regard, it is said about the importance of teaching not only reading by writing speech activity, but also understanding, analyzing the meaning of a word in the process of reading and choosing the appropriate type of training.

**Keywords:** functional literacy, learning strategies, cognitive-communicative, children with intellectual disabilities, special school, semantic learning, socio-cultural space.

Қазіргі білім берудің негізгі міндеттерінің бірі-баланы адамзат мәдениетімен таныстырудың маңызды шарты болып табылатын оқушының функционалды сауатты тұлғасын қалыптастыру (Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., 2011; Ивчина Н.Г., Исаева Н.А., 2011; Каспаржак А., Митрофанов К.Г., Поливанова К.Н., 2005; Кезина Л.П., Кондаков А.М., 2011; Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л., 2009; Чиндилова О.В., Бунеева Е.В., 2012). Функционалдық сауаттылықтың құрамдас бөлігі болып саналатын білікті оқыту оқу стратегиялары мен тактикаларын саналы қолдану негізінде когнитивті-коммуникативтік міндеттер кешенін шешуге мүмкіндік беретін оқу түрі болып табылады. Егер бала мәтіндік ақпаратты толық түсіне алмаса, әлеуметтік-мәдени кеңістікті дұрыс игеруі мүмкін емес. Осыған байланысты, сөйлеу әрекетінің жазылуы бойынша жай оқып қана қоймай, сонымен бірге оқу барысында сөздің мағынасын түсінуге, талдауға және оған сәйкес оқу түрін таңдауға оқыту керек деп санаймын.

Балалардың оқу барысында сөз байлығы олардың мына әлем жайлы не білетіні мен басқалар жайлы білетін сөздері арқылы өлшенбейді, сонымен қатар семантикалық компонентіндегі жетістіктері де есепке алынады.

Ақыл-есі кем балалардағы сөйлеу кемістігі құрылымындағы жетекші бұзылыс-бұл үйлесімді монологтық сөйлеуді түсіну мен құрудың қиындықтарын анықтайтын, қарым-қатынас құралдарын игеруге және осы контингент балаларының коммуникативті күзі-

реттілігін қалыптастыруға кедергі келтіретін тілдік қабілеттің семантикалық компонентінің қалыптасуының бұзылуы. (Дробинская А.О., 2005; Зотева О.С., 2013; Киселева В.А., 2007; Крылова Е.В., 2008; Лалаева Р.И., 1996; Лебединский В.В., 2003; Мальцева Е.В., 1991).

Ақыл-есі кем балаларды оқуға үйретуде көптеген кісілер проблеманы шешуге ат салысқан. Олар О.А. Алексеева (2011); Ю.А. Костенкова, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко (2004); В.И. Насонова (1979); Н.А. Никашина, С.Г. Шевченко (2003); Цыпина Н.А. (19816); Н.В. Чаркина (2010); О.Ю. Чиж (2004). Қолда бар зерттеулер психикалық функциялардың біркелкі дамымауы, осы санаттағы балалардағы танымдық белсенділіктің төмендігі оқу процесін ұйымдастырудың барлық деңгейлеріндегі бұзылуларға әкелетін оқуды игерудің алғышарттарының қалыптасуына, осы шеберліктің даму қарқынына теріс әсер ететіндігін көрсетеді.

Арнайы зерттеулер ақыл-есі кем оқушылардың жазбаша сөйлеуінің әртүрлі аспектілері туралы көптеген мәліметтерді егжей-тегжейлі қарастырады. Алайда, белгілі бір ақпаратты табуға, оны өңдеуге, түсінуге және түсінуге байланысты күрделі танымдық механизмдерге негізделген әр түрлі оқу түрлерінің бұзылуының сапалық ерекшелігі әлі де жеткілікті зерттелмеген.

Қазіргі уақытта ақыл-ойдың дамуы құбылысының әртүрлі аспектілерін қамтитын теориялық және эксперименттік зерттеулер оқылатын мәтінді танымдық өңдеудің әртүрлі түрлерінің ерекшеліктерін толық ескермейді, ал практикада қолданылатын сөйлеу терапиясы әдістері мәтіндік хабарламаның нақты декодталуын қамтамасыз етпейді. Оқу бұзылыстарын жеңу үшін сөйлеу терапиясының жүйесінде жазу бұзылыстарын жою әдістерінің тікелей ауысуы жиі кездеседі, бұл осы процеске тән дағдыларды дамыту мен түзетуді, ақыл-есі кем оқушыларға тілді оқытудың функционалды-семантикалық принципін қолдануды қамтамасыз етпейді.

Бұл тәсілмен ойлау, сөйлеу және сөйлеу-ойлау процестерінің өзара әрекеттесуімен қамтамасыз етілетін семантикалық қалыптасудың терең тетіктерін қарастыруға жеткіліксіз көңіл бөлінеді. Өз кезегінде, жоғарыда аталған тетіктердің бұзылуы семантикалық оқудың жеткіліксіз қалыптасуына әкелуі мүмкін, оның дамымауы психикалық дамуы тежелген мектеп оқушыларының сөйлеу және коммуникативті құзыреттілігіне теріс әсер етеді, олардың қарым-қатынас пен іс-әрекеттің әлеуметтендірілген субъектілері ретінде дамуына кедергі келтіреді.

Мәтіннен ақпарат таба білу, мәтіндік хабарламаны талдау және синтездеу, мәтіндегі барлық фактілерді дәл түсіну, оларды оқу (және одан әрі кәсіби) іс-шаралар үшін түсіну, сондай-ақ ақыл-есі кем студенттерде семантикалық оқуды зерттеу және дамыту проблемасының жеткіліксіз дамуы зерттеуге өзекті тақырып деп санауға мүмкіндік береді.

Көрсетілген проблемаға сәйкес және зерттеуде келесі міндеттер қойылу керек:

1. Семантикалық оқуды зерттеудің ғылыми-теориялық негіздерін талдау.
2. Ақыл-есі кем оқушыларда семантикалық оқуды зерттеу әдістемесін жасау.
3. Ақыл-есі кем балаларда семантикалық оқуды қалыптастырудың алғышарттарының сапалы ерекшелігін анықтау.
4. Ақыл-есі кем оқушыларда семантикалық оқуды қалыптастырудың бұзылуының сипаты мен тетіктерін анықтау.
5. Ақыл-есі кем оқушыларда семантикалық оқуды дамыту әдістемесін ғылыми негіздеу, әзірлеу, сынақтан өткізу, білім беру практикасына енгізу және оның тиімділігін анықтау.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы мынада:

- ақыл-есі кем оқушыларда семантикалық оқу мен оқылған мәтінді құрылымдық-семантикалық талдау дағдыларын игерудің алғышарттарының қалыптасуын анықтау үшін диагностикалық құралдар жасалды;

- алынған эксперименттік мәліметтер негізінде ақыл-есі кем оқушыларда семантикалық оқуды дамыту бойынша түзету-логопедиялық жұмыстың міндеттері, негізгі бағыттары мен мазмұны анықталды;

- семантикалық оқуды дамыту бойынша әзірленген түзету-педагогикалық іс-шаралар жалпы түзету жұмысының тиімділігін арттыруға, аналитикалық-синтетикалық, мета-тілдік іс-әрекеттің дамуына, сөйлеуді дамытуға ықпал етеді, бұл ақыл-есі кем балалардың мектеп бағдарламасын сәтті игеруін қамтамасыз етеді;

- зерттеу нәтижелерін педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері үшін федералды мемлекеттік білім беру стандартының оқу пәндерінің мазмұнын дамытуда, педагог кадрларды қайта даярлау және біліктілігін арттыру жүйесінде, ақыл-есі кем оқушылармен түзету сабақтарына әдістемелік ұсыныстар жазу кезінде қолдануға болады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Анохин П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. – М.: Наука, 1979. – 454 с.

2 Антонова Е.С. Обучение читательской деятельности V-IX классы // Русская словесность, 2010. – №4. – С.3-8.

3 Артемьева О.Н. Обучение школьников приемам информационной переработки текста // Вестник Волгоградского государственного педагогического университета, 2011. – Т.55. – №1.

4 Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская // Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

5 Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.

6 Бабина Л.В. Когнитивные основы вторичных явлений в языке и речи: Монография. – Тамбов: Изд-во ТГУ имени Г.Р. Державина, 2003. – 264 с.

7 Белянин В.П. Психологическое литературоведение. Текст как отражение внутренних миров автора и читателя. – М.: Генезис, 2006. – 320 с.

8 Голубков В.В. Методика преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1962. – 495 с.

## АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

**Аугаева А.Н.** – психол.ғ.к., қауымд. профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ

**Арбабаева А.Т.** – п.ғ.м., аға оқытушы, КарМУ

**Аханова Ж.Б.** – Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы, Қазақстан, Алматы қ.

**Амангелдиева Д.Б.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Байбулатова А.А.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Бутабаева Л.А.** – PhD доктор, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

**Баймұратова А.Т.** – Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы, Қазақстан, Алматы қ.

**Болатбек Л.Қ.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Бекбаева З.Н.** – п.ғ.к., Педагогика және психология институты, Абай атындағы ҚазҰПУ

**Байеке Д.Қ.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Ғайса А.С.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Жұмағұлова А.Е.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Жиенбаева Н.Б.** – психология ғылымдарының докторы, профессор

**Искакова А.А.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Дарбаева Э.Б.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Досым Қ.Б.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Калмурза М.Е.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Қалдыбек Г.А.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Құдайбергенова Г.К.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Махметова А.А.** – ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

**Михайленко Е.В.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Малдыбаева А.А.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Мирза Н.В.** – п.ғ.д., профессор

**Өмірбекова Қ.Қ.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

**Омарова А.С.** – б.ғ.д., профессор

**Режепова Ы.М.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Скакова Р.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті, Алматы қ.

**Садвакасова Н.А.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Сұлтанғали А.Е.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Серикова С.М.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Төлемұратова Е.Б.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Тусупбекова А.С.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Узбекбоева М.Ж.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

**Шертай А.Қ.** – 7М01902101 – Дефектология мамандығы бойынша 2 курс магистранты

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Аугаева А.Н.** – к.психол.н, ассоц. профессор, КазНПУ имени Абая

**Арбабаева А.Т.** – м.п.н., старший преподаватель

**Амангельдиева Д.Б.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Аханова Ж.Б.** – Национальный научно-практический центр развития инклюзивного и специального образования, г. Алматы, Казахстан

**Байбулатова А.А.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Бутабаева Л.А.** – научный руководитель, PhD, старший преподаватель, КазНПУ имени Абая

**Баймуратова А.Т.** – Национальный научно-практический центр развития инклюзивного и специального образования, г. Алматы, Казахстан

**Болатбек Л.К.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Бекбаева З.Н.** – к.п.н., Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

**Байеке Д.К.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Жумагулова А.Е.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Жиенбаева Н.Б.** – доктор психологических наук, профессор, КазНПУ имени Абая

**Гайса А.С.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Искакова А.А.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Досым Қ.Б.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Дарбаева Э.Б.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Калмурза М.Е.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Кудайбергенова Г.К.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Қалдыбек Г.А.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Махметова А.А.** – научный руководитель, PhD, старший преподаватель, КазНПУ имени Абая

**Малдыбаева А.А.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Мирза Н.В.** – д.п.н., профессор

**Михайленко Е.В.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Омирбекова К.К.** – кандидат педагогических наук, профессор

**Омарова А.С.** – б.п.н., профессор

**Режепова Ы.М.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Скакова Р.А.** – кандидат педагогических наук, Казахский Национальный Женский Педагогический Университет, г. Алматы, Казахстан

**Садвакасова Н.А.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Султангали А.Е.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Серикова С.М.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Тусупбекова А.С.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Толемуратова Е.Б.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Узбекбоева М.Ж.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

**Шертай А.К.** – магистрант 2 курса по специальности 7М01902101 – Дефектология

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Autaeva A.N.** – k.psychol.s., assoc. professor, KazNPU named after Abay

**Amangeldieva D.B.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Arbabayeva A.T.** – m.p.n., Senior Lecturer

**Akhanova Z.B.** – National science practical center of development inclusive and special education, Almaty, Kazakhstan

**Bayeke D.K.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Butabayeva L.A.** – doctor PhD, Senior Lecturer of the Professional Training Department "Special Pedagogy"

**Baibulatova A.A.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Baimuratova A.T.** – National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education, Kazakhstan, Almaty

**Bolatbek L.K.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Bekbaeva Z.N.** – candidate of pedagogical science, Kazakh National Pedagogical University named after Abay

**Dossym K.B.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Darbayeva E.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Gaisa A.S.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Gienbayeva N.B.** – doctor of psychology sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abay

**Iskova A.A.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Kudaibergenova G.K.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Kalmurza M.E.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Kaldybek G.A.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Maldybayeva A.A.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Mirza N.V.** – Ph.D., professor

**Mikhailenko E.V.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Mahmetova A.A.** – scientific director, PhD, senior lecturer, Kazakh National Pedagogical University named after Abay

**Omirebekova K.K.** – candidate of pedagogical sciences, professor

**Omarova A.S.** – Ph.D., professor

**Sadvakassova N.A.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Skakova R.A.** – candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Women's Pedagogical University Almaty, Kazakhstan

**Sultangali A.E.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Shertay A.K.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Serikova M.S.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Rezhepova Y.M.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Tussupbekova A.S.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Tolemuratova E.B.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Zhumagulova A.Ye.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology

**Uzbekboyeva M.Zh.** – 2<sup>nd</sup> year master's student in the specialty 7M01902101 – Defectology



## **ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ**

В научном журнале «ВЕСТНИК» серии «Специальная педагогика» могут быть опубликованы статьи докторантов, магистрантов, студентов и др. сотрудников ВУЗов и НИИ, ведущих исследования по специальному и инклюзивному образованию, а также зарубежных профессоров.

Текст статьи объемом не более 5 страниц, предоставляется на казахском, русском или английском языках на бумажном носителе и в электронном виде (текст в формате Word 2003-2007, графики и диаграммы в формате Excel 2003-2007) с соблюдением следующих параметров:

- индекс УДК и МРНТИ размещается в верхней части статьи;
- фамилии и инициалы авторов следует размещать после УДК по центру;
- при оформлении статей место работы авторов указывать только организацию, ее полное наименование и город, страна;
- статья сопровождается краткой аннотацией и ключевыми словами на казахском, русском и английском языках (80-100 слов);
- шрифт «Times New Roman», 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 – 2 см;
- 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 и 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.

**Контроль за исполнением выпуска серии «Хабаршы-Вестник» КазНПУ им. Абая возлагается на главного редактора, ответственность за содержание статьи несут авторы.**