



ХАБАРШЫ

АРНАЙЫ ПЕДАГОГИКА

СЕРИЯСЫ



СПЕЦИАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА

ВЕСТНИК

SPECIAL
PEDAGOGICS

BULLETIN

ISSN: 2960-1673

Online ISSN: 2960-1673

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

ХАБАРШЫ

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

№3 (78), 2024

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Арнайы педагогика» сериясы,
№3 (78), 2024

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

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

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

Редакция алқасы:

п.ғ.к., доцент Г.А. Абаева,
психол.ғ.к., қауым. проф.

А.Н. Аутаева,
психол.ғ.д., қауымд. профессор

Л.У. Асылбекова
п.ғ.к. проф., К.К. Өмірбекова

п.ғ.д., проф. З.А. Мовкебаева,
п.ғ.д., қауымд. проф. Сирдарова Ж.И.

п.ғ.к., доцент А.К. Рсалдинова,
п.ғ.к., А.А. Байтурсынова,

п.ғ.к., З.Н. Бекбаева,

п.ғ.к., Т.Ж. Байдельдинов

п.ғ.к., О.В. Звалишина

PhD, С.С. Жакипбекова

PhD, А.Ж. Калыкбаева

№7 Зияты зақымдалған балаларға

арналған мектеп-интернатының

директоры

К.А. Токсамбаева

профессор Е.М. Кулеша (Варшава)

профессор Л.Хоппе (Германия);

п.ғ.д. профессор Ж.А. Пайлозян

(Армения); психол.ғ.д.,

қауымд. профессор

А.В. Ипатов (Ресей);

психол.ғ.д., қауымд. профессор

Л.Ф. Крупельницкая (Украина);

психол.ғ.д, профессор, А.Хрыневицка

(Польша).

Жауапты хатшы

п.ғ.м., А.М. Кемешова

Техникалық хатшы

п.ғ.м., Ұ.А. Мирзахмедова

© Абай атындағы Қазақ ұлттық

педагогикалық университеті, 2024

Қазақстан Республикасының

мәдениет және ақпарат министрлігінде

2023 жылы қарашаның 3-де тіркелген

№ КЗ04ВРҰ00081049

Басуға 29.09.2024 қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 16,4 е.б.т.

Таралымы 300 дана. Тапсырыс 55.

050010, Алматы қаласы,

Достық даңғылы, 13.

Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық

педагогикалық университетінің

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ/CONTENT

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

Баймуратова А.Т., Самиева Г.Б., Анализ пилотного тестирования индивидуальной программы развития для детей с ограниченными возможностями в детских садах

Баймуратова А.Т., Самиева Г.Б., Балабақшалардағы мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған жеке даму бағдарламасын сынамалы тестілеуін талдау

Vaimuratova A.T., Samieva G.B., Analysis of pilot testing of individual development program for children with disabilities in kindergartens

Аутаева А.Н., Байдаулетова А., 6-7 жастағы аутистикалық спектр бұзылысы бар балалардың инклюзивті оқыту ортасындағы әлеуметтік мінез-құлқы

Аутаева А.Н., Байдаулетова А., Социальное поведение детей 6-7 лет с расстройством аутического спектра в инклюзивной среде обучения

Autaeva A.N., Baidauletova A., Social behavior of children aged 6-7 with autism spectrum disorder in an inclusive learning environment

Байтурсынова А.А., Баян Н.А., Ерекше білім беру қажеттілігі бар бала тәрбиелеп отырған отбасылардың негізгі мәселелері

Байтурсынова А.А., Баян Н.А., Основные проблемы семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями

Baitursynova A.A., L.V.Abdirey, Main problems of families raising a child with special educational needs

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

Хасенова Г., Өтебаева А.С., Байдосова Д.К., Прогнозирование и оценки перелома костей с помощью FRAX компьютерной диагностики среди преподавателей ВУЗа

Хасенова Г., Өтебаева А.С., Байдосова Д.К., FRAX компьютерлік диагностика арқылы ЖОО оқытушылар арасында сүйектің сынуын бағалау және болжау

Khassenova G., Utebaeva A.S., Baidosova D.K., Prediction and assessment of bone fractures using FRAX computer diagnostics among university teachers

«Ұлағат» баспасы
Казахский национальный
педагогический
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Специальная педагогика»,
№3 (78), 2024

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

Главный редактор
д.психол.н., проф. Жиенбаева Н.Б.
Зам.главного редактора
PhD, ст. преп. Махметова А.А.
Научный редактор,
к.психол.н., Шайжанова К.У.

Редакционная коллегия:

к.п.н., доцент Абаева Г.А.,
к.психол.н., ассоц. проф.

Аутаева А.Н.,
к.п.н., проф. Омирбекова К.К.,
д.п.н., проф. Мовкебаева З.А.,
д.п.н., ассоц. проф. Сардарова Ж.И.
к.п.н., доцент Рсалдинова А.К.,
к.п.н., Асылбекова Л.У.,
к.п.н., Байтурсынова А.А.,
к.п.н., Бекбаева З.Н.,
к.п.н., Байдильдинов Т.Ж.,
к.п.н., Звалишина О.В.,
PhD, Жакипбекова С.С.,
PhD, Калыкбаева А.Ж.

Директор школы-интерната для детей с
нарушением интеллекта №7

Токсамбаева К.А.

профессор Кулеша Е.М. (Варшава),
профессор Хонпе Л. (Германия),
д.п.н., профессор Пайлюзян Ж.А.
(Армения);

д.психол.н., ассоц. профессор

Ипатов А.В. (Россия);

д.психол.н., ассоц. профессор

Крупельницкая Л.Ф. (Украина);
д.психол.н., профессор, Хрыневицка А.
(Польша).

Ответственный секретарь

м.п.н., Кемешова А.М.

Технический секретарь

м.п.н., Мирзахмедова У.А.

© Казахский национальный педагогический
университет имени Абая, 2024

Зарегистрировано в Министерстве культуры
и информации Республики Казахстан
3 ноябрь 2023 г. № KZ04VPY00081049

Подписано в печать 29.09.2024.
Формат 60x84 1/8. Объем 16,4
уч.-издл. Тираж 300 экз. Заказ 55.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая

Сабденова Б.А., Султан А.Р., Есту қабілеті бұзылған балалардың медиасауаттылығын қалыптастыруда кездесетін қиындықтар

Сабденова Б.А., Султан А.Р., Трудности формирования медиаграмотности у детей с нарушением слуха
Sabdenova B.A., Sultan A., Difficulties in the formation of media literacy in children with hearing impairment 40

Байдильдинов Т.Ж., Нұрахмет З.Н., Бастауыш мектепте есту қабілеті зақымдалған оқушылардың математика сабағында есептеу дағдыларында кездесетін қиындықтар мен ерекшеліктері

Байдильдинов Т.Ж., Нұрахмет З.Н., Трудности и особенности, с которыми сталкиваются учащиеся с нарушениями слуха в начальной школе в вычислительных навыках на уроках математики 45

Baidildinov T., Nurakhmet Z., Difficulties and peculiarities faced by students with hearing impairments in elementary school in computing skills in mathematics lessons

Бекбаева З.Н., Султанбекова Н.Д., Нашар еститін 2 сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларының қалыптасу ерекшеліктері

Бекбаева З.Н., Султанбекова Н.Д., Особенности формирования навыков понимания прочитанного у детей 2-х классов с нарушением слуха 50

Bekbayeva Z., Sultanbekova N., Features of the formation of reading comprehension skills in 2nd grade children with hearing impairment

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

Байтурсынова А.А., Тұрсынбаева А.А., Ойын мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балаларда эмпатияны қалыптастыру құралы ретінде

Байтурсынова А.А., Тұрсынбаева А.А., Игра как средство формирования эмпатии у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями 55

A.A. Baitursynova, L.B. Abdirey, Play as a means of developing empathy in preschool children with disabilities

Рсалдинова А.К., Борисова Е.С., Мирзахмедова У.С., Развитие активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня под воздействием родительского участия.

Рсалдинова А.К., Борисова Е.С., Мирзахмедова У.С., Ата-аналардың қатысуымен III деңгейдегі сөйлеудің жалпы дамымауы бар егде жастағы мектеп жасына дейінгі балаларда белсенді сөздікті дамыту 62

Kazakh National Pedagogical
University named after Abai
BULLETIN

Series of «Special Pedagogics»
№3 (78), 2024

Periodicity – 4 numbers in a year
Publishing from 2001.

Editor in chief

doctor of Psychological sciences, professor

N.B. Zhiyenbaeva

Deputy editor

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

Scientific editor, candidate of

Psychological sciences **K.U. Shaizhanova**

The editorial board members

associate professor **G. Abayeva,**

candidate of Pedagogical sciences,

A.Autaeva,

candidate of Pedagogical sciences,

professor **K.K. Omirbekova**

doctor of Pedagogical sciences, professor

Z.Movkebaeva, candidate of

Psychological sciences, associate professor

associate professor doctor of Pedagogical

sciences, professor **Sardarova Zh.I.**

A.K. Rsaldinova

candidate of pedagogical sciences, senior

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

candidate of pedagogical sciences,

A.A. Baitursynova, candidate of

Pedagogical sciences, Z. Bekbayeva,

candidate of Pedagogical sciences,

T.J. Baideldinov, candidate of

Pedagogical sciences, O.V. Zavalishina

PhD, S.S. Zhakipbekova

PhD, A.Zh. Kalykbaeva

*Director of the boarding school for
children with intellectual disabilities №. 7*

K.A. Toksambayeva

master of pedagogical sciences, senior

master of pedagogical sciences,

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

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

doctor of pedagogical sciences, professor

Zh.A. Pailozjn (Armenia),

doctor of Psychological sciences, associate

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

doctor of Psychological sciences, associate

professor **L.F. Krupelnickaya (Ukraine)**

candidate of Psychological sciences,

professor **Hrynevetska A. (Warsawa)**

Responsible secretary

lecturer **A.M. Kemeshova**

Technical Secretary

Lecturer, U.A. Mirzakhmedova

Kazakh National Pedagogical

University named after Abai, 2024

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

3 November 2023. № KZ04VPY00081049

Signed to print 29.09.2024. Format 60x84 1/8.

Volume – 16,4 publ.literature.

Edition 300 num. Order 55.

050010, Almaty, Dostykave., 13

KazNPU named after Abai

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

**Шайжанова К.У., Хамал Н. Қ., Мектеп жасына дейінгі
нашар көретін балалардың дамуында рөлдік ойынның
маңызы**

**Шайжанова К.У., Хамал Н. К., Особенности ролевых
игр в развитии слабовидящих детей дошкольного
возраста** 69

**K.U.Shaizhanova, N.K.Khamal, Features of role-playing games in
the development of visually impaired preschoolers**

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР..... 74

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 75

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 76

МАҚАЛАНЫ РӘСІМДЕУГЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР 77

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ..... 78

Құрметті оқырмандар!

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

Басылымда қарастырылған рубрикалар аясында төмендегідей өзекті мәселелер қарастырылды:

- Арнайы және инклюзивті білім берудің өзекті мәселелері.
- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды зерттеу.
- Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту және тәрбиелеу. Құрметті әріптестер, оқырмандар!

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

«Арнайы педагогика» сериясы Хабаршысының сайты <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home>

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

Уважаемые читатели!

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

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

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

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

Сайт Вестника «Специальная педагогика» <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home>

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

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

УДК 373.24

МРНТИ 14.23.07

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.002

¹Баймуратова А.Т., ²Самиева Г.Б.,
¹к.п.н, снс лаборатории специального и
инклюзивного дошкольного образования ННПЦ РСИО
baimurat_alua@mail.ru
²методист лаборатории специального и
инклюзивного дошкольного образования ННПЦ РСИО
gulmira.samiyeva@mail.ru

АНАЛИЗ ПИЛОТНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ДЕТСКИХ САДАХ

Аннотация

В статье представлен анализ пилотного тестирования индивидуальных программ развития (ИПР) для детей с ограниченными возможностями, проведенного в детских садах г.Алматы. Цель исследования заключалась в улучшении методических подходов к заполнению и ведению ИПР, что позволит более точно учитывать особые образовательные потребности каждого ребенка и создавать оптимальные условия для его развития. В ходе анализа авторами были выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги и специалисты при заполнении ИПР, включая проблемы с интерпретацией и координацией данных. Авторы также сравнивают записи в ИПР в общеобразовательных и специальных (коррекционных) детских садах, подчеркивая различия в адаптивности и гибкости программ. В результате им были предложены конкретные шаги для улучшения методических подходов к заполнению ИПР и повышения эффективности ее использования в воспитательно-образовательном процессе.

Ключевые слова: индивидуальная программа развития, индивидуальная карта развития, дети с ограниченными возможностями, пилотное тестирование, детский сад, интерпретация данных

¹Баймұратова А.Т., ²Самиева Г.Б.,
¹п.ғ.к., арнайы және инклюзивті мектепке дейінгі білім беру
ННПЦ РСИО зертханасының аға ғылыми қызметкері
baimurat_alua@mail.ru
²арнайы және инклюзивті мектепке дейінгі білім беру
ННПЦ РСИО зертханасының әдіскері
gulmira.samiyeva@mail.ru

БАЛАБАҚШАЛАРДАҒЫ МҮМКІНДІКТЕРІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН ЖЕКЕ ДАМУ БАҒДАРЛАМАСЫН СЫНАМАЛЫ ТЕСТІЛЕУІН ТАЛДАУ

Андапта

Мақалада Алматы қаласындағы балабақшаларда өткізілген мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке даму бағдарламаларының (ЖДБ) пилоттық тестілеуінің талдауы берілген. Зерттеудің мақсаты әрбір баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін дәлірек есепке алуға және

оның дамуы үшін оңтайлы жағдай жасауға мүмкіндік беретін ЖДБ толтыру мен жүргізудің әдістемелік тәсілдерін жетілдіру болды. Талдау барысында авторлар ЖДБ толтыру кезінде мұғалімдер мен мамандар кездесетін негізгі қиындықтарды, соның ішінде деректерді түсіндіру және үйлестіру мәселелерін анықтады. Сондай-ақ авторлар жалпы білім беретін және арнайы (түзету) балабақшаларындағы ЖДБ-дағы жазбаларды салыстырып, бағдарламалардың бейімділігі мен икемділігіндегі айырмашылықтарды атап көрсетеді. Қорытындысында оларға ЖДБ толтырудың әдістемелік тәсілдерін жетілдіру және оны оқу процесінде пайдалану тиімділігін арттыру бойынша нақты қадамдар ұсынылды.

Түйінді сөздер: жеке даму бағдарламасы, жеке даму картасы, мүмкіндігі шектеулі балалар, пилоттық тестілеу, балабақша, деректерді интерпретациялау

¹Baimuratova A.T., ²Samieva G.B.,

¹Ph.D., Senior Researcher, Laboratory of Special and Inclusive Preschool Education, NNPC RSIO
baimurat_alua@mail.ru

²Methodologist, Laboratory of Special and Inclusive Preschool Education, NNPC RSIO
gulmira.samieva@mail.ru

ANALYSIS OF PILOT TESTING OF INDIVIDUAL DEVELOPMENT PROGRAM (IDP) FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN KINDERGARTENS

Abstract

The article presents an analysis of the pilot testing of individual development programs (IDP) for children with disabilities, conducted in kindergartens in Almaty. The purpose of the study was to improve the methodological approaches to filling out and maintaining the IDP, which will allow for a more accurate consideration of the special educational needs of each child and creating optimal conditions for his or her development. During the analysis, the authors identified the main difficulties that teachers and specialists face when filling out the IDP, including problems with data interpretation and coordination. The authors also compare the entries in the IDP in general education and special (correctional) kindergartens, emphasizing the differences in the adaptability and flexibility of the programs. As a result, they were offered specific steps to improve the methodological approaches to filling out the IDP and increase the effectiveness of its use in the educational process.

Key words: individual development program, individual development map, children with disabilities, pilot testing, kindergarten, data interpretation

Актуальность проблемы разработки и внедрения индивидуальных программ развития для детей с ограниченными возможностями дошкольного возраста подтверждается необходимостью обеспечения равных возможностей обучения и развития для всех детей, вне зависимости от их индивидуальных особенностей и потребностей. Дошкольный возраст является важным периодом формирования базовых навыков и установок, влияющих на дальнейшее развитие ребенка. Дети с ограниченными возможностями имеют особые потребности, которые не всегда могут быть удовлетворены стандартными подходами.

Недостаточное внимание к индивидуальным потребностям детей данной категории может привести к отставанию в развитии и возникновению трудностей в обучении в школе. Отсутствие адаптированных программ может привести к неравенству в образовательных возможностях, что в свою очередь может негативно влиять на темпы развития инклюзивных процессов в дошкольном образовании.

Для решения этих проблем на протяжении ряда лет одним из направлений научных исследований ННПЦ РСИО в сфере специального и инклюзивного дошкольного образования является разработка индивидуальных программ развития для детей с ограниченными возможностями. В этом контексте в разные годы были разработаны и успешно апробированы программы, инструменты и методические рекомендации, направленные на улучшение качества и эффективности коррекционно-педагогической поддержки детей данной категории [1-10].

Проведенный анализ внедренных практик выявил необходимость оптимизации подходов к работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях детского сада. В результате была модернизирована индивидуальная программа развития (далее – ИПР), включающая лучшие методики поддержки детей данной категории при усвоении программы дошкольного воспитания и обучения.

Однако создание модернизированной ИПР само по себе не приведет к эффективной поддержке детям с ограниченными возможностями при освоении программы дошкольного воспитания и обучения. Для этого важно обеспечить единый подход к заполнению ИПР, чтобы вне зависимости от квалификации педагогов документ был оформлен грамотно и правильно, без противоречий и несоответствий в записях.

В 2024 году в рамках экспериментальной проверки было проведено пилотное тестирование ИПР. Целью тестирования было совершенствование методических подходов к заполнению ИПР, чтобы более точно учитывать особые образовательные потребности каждого ребенка и создавать оптимальные условия для его развития. Это решение было принято в связи с тем, что педагоги детских садов регулярно сталкиваются с трудностями при работе с документами, связанными с обучением и воспитанием детей с ограниченными возможностями. Эти трудности негативно влияют на качество и эффективность воспитательно-образовательного процесса для данной категории детей.

На достижение цели пилотного тестирования были направлены следующие задачи:

- 1) оценить качество заполнения ИПР в соответствии с разработанными инструкциями;
- 2) определить, насколько текущие ИПР адаптированы к индивидуальным особенностям детей с ограниченными возможностями;
- 3) выявить наиболее эффективные методические подходы и практики для оптимизации процесса заполнения ИПР;
- 4) проанализировать трудности, с которыми сталкиваются педагоги при заполнении ИПР, и предложить способы их преодоления;
- 5) оценить влияние улучшенных методических подходов на качество и эффективность воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями.

Следует отметить, что первая задача является основополагающей, т.к. правильное заполнение документации – первый шаг к эффективному использованию ИПР. Без качественно заполненных ИПР остальные задачи теряют смысл. Вторая задача важна для индивидуализации воспитательно-образовательного процесса. Адаптивность ИПР позволяет оперативно реагировать на изменения в состоянии и потребностях ребенка, корректировать методы поддержки. Третья задача даст возможность определить лучшие методики для оптимизации процесса заполнения ИПР, чтобы сделать его более эффективным и менее трудоемким. Четвертая задача может помочь понять конкретные трудности педагогов и найти пути их решения. Пятая задача является завершающей, она позволит оценить конечный результат пилотного тестирования, т.е. насколько эффективно изменения и подходы к заполнению ИПР реально способствуют усвоению программы дошкольного воспитания и обучения детьми с ограниченными возможностями.

В пилотном тестировании приняли участие два специальных и три общеобразовательных детских сада по рекомендации Управления образования г. Алматы от 11 апреля 2024 г. под № 01-150, в частности:

- ГУ «Коррекционный ясли-сад №66 для детей с тяжелыми нарушениями речи» с численностью 166 чел.,
- КГУ «Специальная дошкольная организация №124 для детей с нарушением зрения и речи» с численностью 65 чел.,
- ГККП «Ясли-сад №80», где интегрированы 13 детей с ограниченными возможностями,
- ГККП «Ясли-сад №109», где вместе с нормотипичными детьми воспитываются 6 детей с ограниченными возможностями,

- ГККП «Ясли-сад №166», в котором включены 37 детей с ограниченными возможностями.

Пилотное тестирование ИПР проводилось непосредственно в выбранных детских садах в сжатые сроки (апрель-июнь), что было обусловлено необходимостью оперативной оценки первичных результатов. Такой подход обеспечил реальные условия для проверки и оценки разработанных методик, позволив наблюдать их практическое применение в повседневной деятельности детских садов.

На первом этапе были организованы знакомства с педагогическим персоналом детских садов и их воспитанниками, включая детей с ограниченными возможностями, проведены обучающие семинары для участников пилотного тестирования: логопедов, специальных педагогов, психологов, педагогов-ассистентов, а также воспитателей, учителей казахского языка, музыкальных руководителей и инструкторов по физкультуре.

На семинарах было акцентировано внимание на важности пилотного тестирования, представлены его цели и задачи. Участники тестирования ознакомились с основными элементами ИПР, изучили их взаимосвязь, а также обсудили целесообразность включения Индивидуальной карты развития (ИКР) в структуру ИПР. Подчеркивалось, что ИКР является частью комплексного набора документов, включающего также перспективный план организованной деятельности и циклограмму воспитательно-образовательного процесса. Этот комплекс входит в перечень документов, обязательных для организаций дошкольного образования в соответствии с приказом МОН РК от 6 апреля 2020 г. №130 [11]. Следует отметить, что включение ИКР в структуру ИПР является нашей инициативой. Это решение направлено на обеспечение единого методического подхода к оценке и планированию индивидуального развития ребенка с ограниченными возможностями.

Особое внимание уделялось корректному оформлению ИПР и ИКР. Для участников были подготовлены подробные инструкции по заполнению документов, чтобы обеспечить точное следование установленным требованиям и повысить качество информации, включаемой в программы. Соблюдение инструкций было важным для получения достоверных и сопоставимых данных, а также для обеспечения единого подхода к оценке и поддержке детей с ограниченными возможностями в разных детских садах.

На втором этапе было проведено пилотное тестирование ИПР, в ходе которого участники осуществляли деятельность в привычном режиме, выполняя свои функции. Специалисты (логопеды, психологи, специальные педагоги) предоставляли психолого-педагогическую поддержку детям с ограниченными возможностями, создавая адекватные условия для их развития и усвоения программы дошкольного воспитания и обучения. Они регулярно наблюдали за детьми, оценивали уровень их развития, выявляя потребности и особенности, проводили индивидуальные и групповые занятия, а также предоставляли рекомендации и советы. Свою деятельность специалисты документально фиксировали в ИПР по предложенному проекту. Они корректировали документ, обновляли данные, обеспечивая соответствие текущим потребностям ребенка, следили за выполнением программы, а также проводили встречи для обсуждения результатов и обмена опытом. Весь процесс работы специалистов осуществлялся в зависимости от их профессиональной компетентности. В одних детских садах он проводился на более высоком уровне, в других садах – на уровне ниже. При этом спектр различий менялся под влиянием определенных факторов. В первую очередь, это уровень подготовки и опыт работы специалистов, их доступ к методическим и обучающим материалам, а также поддержка со стороны руководства и коллектива детского сада.

Воспитатели дошкольных групп обеспечивали процесс усвоения программы дошкольного воспитания и обучения с учетом возрастной группы и в соответствии с перспективным планом организованной деятельности и еженедельной циклограммой воспитательно-образовательного процесса. Они осуществляли организованную деятельность

детей согласно расписанию. Эта деятельность включала в себя игровые занятия с образовательными элементами, направленными на развитие сенсорных и познавательных процессов, расширение знаний об окружающем мире и формирование социально-коммуникативных навыков. Занятия проводились в разнообразных формах и видах как внутри помещения, так и на прогулках. Вся организованная деятельность создавала благоприятную атмосферу для развития ребенка в детском саду. Она периодически сменялась свободной деятельностью. Это помогало поддерживать настрой и интерес детей в течение дня. Свободная деятельность включала в себя различные виды игр и творческих занятий, которые ребенок выбирал для себя, либо участвовал с другими детьми. В процессе организованной и свободной деятельности воспитатели вели наблюдения за каждым ребенком, фиксировали его речевые высказывания и фразы, когнитивные способности, реакции и поведение в конкретных ситуациях. Полученные данные они использовали при проведении стартового, промежуточного и итогового контроля за усвоением программы дошкольного воспитания и обучения.

В тестировании также участвовали учителя казахского языка, которые обучали детей основам казахского языка, музыкальные руководители, на занятиях которых дети обучались ритмике, пели песни, играли на простых музыкальных инструментах, инструкторы по физической культуре, которые через свои занятия способствуют физическому развитию детей, следят за правильностью выполнения упражнений и безопасностью во время занятий.

Значительную роль играли условия работы, наличие необходимого оборудования и материалов, а также поддержка со стороны администрации. В детских садах с хорошей материально-технической базой и активной поддержкой руководства педагоги более успешно осуществляли свою работу с детьми с ограниченными возможностями, в то время как в организациях с недостатком ресурсов они сталкивались с определенными трудностями.

Важно обратить внимание, что одной из особенностей экспериментальной работы является отсутствие конкретных примеров работы специалистов и педагогов с детьми с ограниченными возможностями. Это связано с характером и целью исследования. Конкретные примеры, хотя и могут быть полезными для иллюстрации отдельных случаев, не всегда позволяют увидеть общую картину и выявить важные тенденции и проблемы, требующие решения на системном уровне. Они могут привести к нарушению этических норм и не быть репрезентативными. Кроме того, варьировались в зависимости от индивидуальных особенностей детей с ограниченными возможностями и уровня профессиональной подготовки персонала.

В процессе заполнения ИПР участникам тестирования предоставлялась консультативная помощь по вопросам, связанным с правильным оформлением программы и интерпретацией данных. Уточнялось назначение каждого раздела ИПР, объяснялись взаимосвязи между разделами, а также давались практические советы по составлению информации о текущем развитии детей с ограниченными возможностями. Особое внимание уделялось тому, насколько были согласованы действия специалистов, воспитателей и других педагогов, которые занимаются с одним и тем же ребенком. Участники тестирования понимали, что от слаженности их действий зависит качество заполнения ИПР и эффективность поддержки ребенку. Для обеспечения этой слаженности им рекомендовалось проводить совместные встречи для обсуждения текущих результатов, обмена опытом, выработки единого подхода к заполнению и ведению ИПР и т.д.

Третий этап был посвящен всестороннему анализу результатов пилотного тестирования. Он включал в себя подробный разбор записей в ИПР, сделанных участниками тестирования, обработку, изучение и интерпретацию данных. Одним из аспектов анализа записей в ИПР было изучение степени подробности представленной информации. Оценивалось, насколько конкретно специалисты фиксируют записи и рекомендации для каждого ребенка с ограниченными возможностями, а педагоги описывают развивающие и корректирующие мероприятия на основе рекомендаций специалистов. Ведь по подробному

описанию можно понять, что нужно ребенку с ограниченными возможностями для успешного усвоения программы дошкольного воспитания и обучения.

В данном контексте анализировались соответствие заполненных ИПР предложенному образцу, полнота и точность данных, их обновление на фоне текущих наблюдений и проведенных мониторинговых мероприятий. Также изучалось соответствие рекомендаций специалистов индивидуальным особенностям и потребностям детей с ограниченными возможностями. Так, например, в одном случае логопед указал конкретные упражнения для развития артикуляционного аппарата ребенка с задержкой речевого развития четырех лет, в частности, имитацию движений губ и языка, упражнения с использованием мимики и интонации, упражнения на развитие губно-языковой моторики и др. В другом случае психолог описал методы и приемы работы с ребенком пяти лет, испытывающим трудности в общении и социализации. Он рекомендовал проведение индивидуальных бесед с предоставлением эмоциональной поддержки, чтобы помочь ребенку принять себя таким, какой он есть, и развивать позитивное отношение к себе, занятия, направленные на развитие умения общаться, слушать других и проявлять эмпатию, ролевые игры, в которых ребенок может практиковать навыки общения и решать различные ситуации. В обоих случаях воспитатель обозначил мероприятия по развитию речевых и социальных навыков, выделив игры и задания, направленные на расширение словарного запаса и развитие речевых навыков, ролевые игры, где дети моделируют различные социальные ситуации.

Другим аспектом анализа записей было исследование степени взаимодействия специалистов и его влияния на качество заполнения ИПР. Анализировалось:

- насколько четко и понятно специалисты формулируют свои записи, а педагоги без труда реализовывают их рекомендации в повседневной работе. Важно, чтобы записи были доступными для понимания педагогами разной квалификации;

- насколько полно соответствуют записи специалистов и педагогов реальным условиям работы в детском саду. Важно, чтобы эти записи описывали реальные действия и мероприятия, а не просто для выполнения требований. Важно также, чтобы записи фиксировали достижения ребенка для отслеживания динамики его развития и эффективности применяемых методик;

- насколько эффективно информируются родители о текущем развитии ребенка и рекомендациях специалистов и педагогов. Важно проверить, предоставляется ли эта информация родителям и в каком формате, насколько она понятна и доступна, а также насколько активно вовлечены родители в процесс выполнения рекомендаций.

Особое внимание уделялось согласованности действий специалистов, что должно позволить избежать дублирования записей и противоречий в рекомендациях и быть в курсе текущей ситуации. Так, логопед включил запись о проведении оценки речевого развития ребенка с кохлеарным имплантом пяти лет, учитывая специфические особенности его слухового восприятия и речевого процесса. На основе этой оценки он предоставил воспитателю комплекс речевых упражнений в игровой форме для закрепления речевых навыков ребенка. Воспитатель описал в ИКР игровые упражнения на артикуляцию и произношение с использованием картинок и игрушек для стимуляции речевого восприятия, игры-диалоги, стимулирующие развитие коммуникативных навыков, ролевые игры и взаимодействие с другими детьми. В другом случае психолог описал подходы и методики для создания комфортной и безопасной среды для шестилетнего ребенка с расстройствами аутистического спектра. Он расписал воспитателю рекомендации по адаптации этих методик. Это включало использование структурированных заданий и расписания дня, карт с символами, отражающими последовательность действий, использование наглядных материалов в помощь пониманию и запоминанию материала и др.

Следующий аспект анализа записей в ИПР касался оценки правильности подбора методик для адаптации индивидуальным особенностям и потребностям детей с ограниченными возможностями. Например, для шестилетних детей с расстройствами

аутистического спектра оценивалась правильность подбора визуальных инструкций и структурированных заданий, чтобы способствовать усвоению материала. Анализировалась степень адаптации специальных упражнений для детей с двигательными нарушениями пяти лет или специальных методик для развития коммуникативных навыков у детей с недоразвитием речевого развития шести лет. Проверялась актуальность логопедических упражнений для развития у ребенка с кохлеарным имплантом пяти лет речевых навыков и улучшения взаимодействия с окружающими.

В ходе пилотного тестирования были выявлены трудности, с которыми сталкиваются педагоги и специалисты при заполнении ИПР. Наиболее значимые из них включают:

1) сопоставление информации при различных стилях написания данных. Разные уровни детализации и акценты на разные аспекты развития затрудняют полноценное понимание индивидуальных потребностей и характеристик детей с ограниченными возможностями;

2) интерпретацию информации с различной степенью детализации. Это приводит к недостатку информации, упускающей важные аспекты развития ребенка, либо к переизбытку информации, затрудняющей оперативное нахождение важных моментов, либо к несоответствию рекомендаций, т.к. специалисты по-разному интерпретируют одни и те же данные и дают несогласованные советы;

3) описание текущего состояния ребенка в различных аспектах развития. Это приводит к неполной и неоднозначной передаче информации о его физическом, умственном, речевом, социальном и эмоциональном состоянии;

4) оценку особых образовательных потребностей ребенка. Это усложняет создание адекватных условий для успешного усвоения программы дошкольного воспитания и обучения;

5) выбор и адаптация методик. Недостаточный учет индивидуальных особенностей ребенка, а также недостаток знаний и опыта в использовании различных методик препятствуют их эффективной адаптации;

6) неоднозначные рекомендации. Недостаточно четкое изложение рекомендаций усложняет их понимание и выполнение воспитателями и родителями, затрудняя определение конкретных действий для достижения желаемых результатов;

7) описание развивающих и корректирующих мероприятий. Неясность в понимании конкретных методик и упражнений, которые должны быть применены, затрудняет мониторинг и оценку их эффективности;

8) описание работы по выполнению ИПР и достижений ребенка. Недостаточная детализация записей усложняет понимание процесса выполнения ИПР и достижения ребенка;

9) недостаточный опыт составления индивидуальных занятий. Это влияет на эффективность адаптации методик и оценки результатов индивидуальной работы с детьми с ограниченными возможностями.

Следует отметить, что анализ проводился без использования количественных данных, на основе записей в ИПР, описаний, мнений, наблюдений и т.д. Были изучены случаи, когда специалисты испытывали трудности в заполнении ИПР из-за недостатка опыта или знаний. Например, один из педагогов затруднялся правильно оценить особые образовательные потребности ребенка с расстройствами аутистического спектра, что привело к недостаточной адаптации программы под его индивидуальные особенности. В другом случае логопед не имел достаточного опыта в работе с детьми с кохлеарным имплантом, что привело к недостаточно эффективным занятиям по развитию речевых навыков. Кроме того, анализ помог выявить проблемы с координацией действий между специалистами. Например, психолог и специальный педагог, работающие с одним и тем же ребенком, давали противоречивые рекомендации. Психолог предлагал больше игровых упражнений, в то время как специальный педагог настаивал на строгом соблюдении программы, что привело к

разночтениям в записях ИПР и затруднило реализацию единого подхода к обучению ребенка.

Выявленные трудности при заполнении ИПР были вызваны:

- недостаточной профессиональной компетентностью специалистов и педагогов, которая проявляется в ограниченных знаниях и навыках, необходимых для эффективного выполнения своих обязанностей с детьми с ограниченными возможностями;
- недостаточной координацией действий специалистов и педагогов, которая проявляется в недостаточной согласованности и сотрудничестве и препятствует эффективной поддержке детей с ограниченными возможностями;
- недостаточным обеспечением специальных образовательных условий, которые включают в себя ограниченный доступ к адаптированным методикам, специальным образовательным технологиям, а также недостаточным финансированием на проведение индивидуальных занятий и оказание поддержки;
- недостатком времени и ограниченностью ресурсов для заполнения ИПР, что приводит к сокращению объема и детализации записей. Специалисты и педагоги, вынужденные работать в условиях повышенной нагрузки, часто ограничиваются краткими, общими описаниями, которые не отражают полной картины индивидуальных потребностей и достижений ребенка.

На основе выявленных данных была проведена оценка того, насколько записи в ИПР способны учитывать индивидуальные потребности детей с ограниченными возможностями и адаптироваться к различным условиям воспитательно-образовательного процесса. Результаты этой оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка адаптивности и гибкости записей в ИПР в детских садах

Типы ДОО	Характеристики		
	Адаптивность	Гибкость	Согласованность с воспитательно-образовательным процессом
Общеобразовательные	Записи в ИПР менее адаптированы под особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями, т.к. большинство педагогов имеют недостаточный опыт работы	Записи в ИПР недостаточно гибки из-за отсутствия системного подхода к адаптации программы под потребности ребенка, несвоевременной корректировки образовательных подходов и недостаточного взаимодействия между специалистами	Записи в ИПР слабо интегрируются в общую образовательную программу детского сада, что приводит к затруднениям в согласовании подходов разных специалистов и педагогов, снижает эффективность индивидуальной работы с детьми с ограниченными возможностями
Специальные (коррекционные)	Записи в ИПР более адаптированы под особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями,	Записи в ИПР более гибки благодаря системному подходу, который позволяет учитывать индивидуальные особенности	Записи в ИПР интегрируются в образовательную программу детского сада, что способствует более скоордини-

	т.к. педагоги имеют больше опыта и знаний в работе	каждого ребенка, регулярно обновлять и корректировать программы на основе мониторинга развития, а также использовать междисциплинарное взаимодействие специалистов	рованной и целостной работе специалистов, улучшает индивидуальную поддержку детей с ограниченными возможностями и позволяет эффективнее достигать образовательных, воспитательных и развивающих целей
--	--	--	---

При сравнении записей в ИПР было установлено, что записи в ИПР в общеобразовательных ДОО способствуют социальной адаптации детей с ограниченными возможностями, их интеграции в обычное образовательное пространство и развитию коммуникативных навыков через взаимодействие с другими детьми. Однако недостаток опыта у педагогов и отсутствие системного подхода могут снижать эффективность программ и создавать трудности в координации действий специалистов. В специальных (коррекционных) ДОО благодаря более опытным педагогам и специалистам ИПР может быть более точно адаптирована под нужды детей с ограниченными возможностями. Гибкость ИПР и ее интеграция в образовательную программу позволяют эффективно координировать действия специалистов. Тем не менее, ограниченное взаимодействие детей с типично развивающимися сверстниками и недостаток разнообразия ресурсов могут сдерживать социальное развитие детей и их мотивацию к взаимодействию с внешним миром.

Эти качественные данные не только выявили основные проблемы и трудности, но и позволили разработать конкретные предложения для их решения, как указано в таблице 2, которая содержит рекомендации по улучшению координации между специалистами и повышению их квалификации.

Таблица 2 – Предложения по решению проблем по заполнению ИПР

Выводы	Проблемы	Предложения
1) Разнообразие стилей и уровня детализации записей	Специалисты используют различные стили и уровень детализации при заполнении ИПР, что затрудняет сопоставление и анализ данных	- разработать единые стандарты и образцы для заполнения ИПР; - обучить специалистов работе с новыми стандартами, включая практические занятия
2) Недостаток сбалансированности в детализации информации	Некоторые записи излишне детализированы, другие слишком общие, что усложняет понимание и интерпретацию данных. Записи специалистов содержат недостаточную информацию о физическом, умственном, речевом, социальном и эмоциональном состоянии ребенка	- ввести рекомендации по уровню детализации записей и создать шаблоны для описания различных аспектов развития ребенка; - организовать тренинги по адекватному описанию и заполнению ИПР

<p>3) Несогласованность действий специалистов и трудности в изложении рекомендаций</p>	<p>Специалисты по-разному формулируют рекомендации, что приводит к несогласованности в их реализации. Специалисты недостаточно владеют умением грамотно и четко составлять рекомендации</p>	<ul style="list-style-type: none"> - усилить координацию путем внедрения регулярных междисциплинарных встреч для обсуждения текущих случаев и рекомендаций; - внедрить систему онлайн-обратной связи и обсуждений для корректировки и рекомендаций; - создать пошаговые инструкции и визуальные материалы для составлений рекомендаций
<p>4) Трудности в интерпретации информации педагогами и родителями</p>	<p>Записи специалистов могут быть сложными для понимания педагогами и родителями</p>	<ul style="list-style-type: none"> - разработать стандартные глоссарии и пояснения для терминов, используемых в записях
<p>5) Недостаточная информированность родителей</p>	<p>Родители недостаточно информированы о текущем развитии ребенка и рекомендациях специалистов</p>	<ul style="list-style-type: none"> - обеспечить доступ родителей к информации через интерактивный портал или приложение; - ввести регулярные отчеты и консультации для родителей, где они смогут обсуждать развитие ребенка и рекомендации
<p>6) Трудности в оценке и адаптации методик</p>	<p>Специалисты недостаточно владеют навыками оценки особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями и адаптацией методик</p>	<ul style="list-style-type: none"> - создать инструменты и методики для оценки особых образовательных потребностей; - организовать тренинги по современным методикам и внедрить систему наставничества
<p>7) Трудности в описании развивающих и корректирующих мероприятий и достижений ребенка</p>	<p>Педагоги недостаточно осведомлены о методиках и упражнениях для детей с ограниченными возможностями. Записи специалистов и педагогов содержат недостаточную информацию о достижениях ребенка</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ввести стандартные формы и шаблоны для описания методик и упражнений; - организовать обучающие сессии по заполнению этих форм
<p>8) Недостаток времени и ресурсов для заполнения ИПР</p>	<p>Специалисты и педагоги ограничены во времени и ресурсах, что приводит к сокращению объема и детализации записей</p>	<ul style="list-style-type: none"> - оптимизировать процесс заполнения ИПР; - внедрить электронные системы и инструменты для упрощения работы

Выводы и предложения, представленные в данной таблице, могут стать основой для разработки общих мероприятий, направленных на улучшение методических подходов к заполнению и реализации ИПР. Для повышения качества записей в ИПР предлагаются:

- повышение уровня подготовки педагогов через специальные обучающие программы, которые помогут им более эффективно использовать методики и инструменты ИПР;
- разработка стандартов для заполнения записей в ИПР, чтобы обеспечить единообразие и четкость в описании образовательных потребностей и планируемых мероприятий;
- внедрение регулярного мониторинга и обратной связи, чтобы специалисты могли своевременно корректировать подходы к заполнению ИПР и улучшать их качество;
- обеспечение доступности специальных методических материалов и ресурсов, которые помогут педагогам более точно и полно описывать индивидуальные потребности детей с ограниченными возможностями.

Проведение этих мероприятий позволит оценить влияние улучшенных методических подходов к заполнению ИПР на качество и эффективность воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями. В результате будет возможно:

- определить степень удовлетворенности педагогов и специалистов новыми методиками, а также выявить любые возникающие трудности или потребности в дополнительном обучении;
- анализировать, как улучшенные подходы к заполнению ИПР влияют на взаимодействие между педагогами, родителями и другими специалистами, участвующими в разработке и реализации ИПР;
- разработать рекомендации по дальнейшему улучшению методических подходов и внедрению эффективных практик на основе собранных данных и отзывов;
- оценить долгосрочные эффекты улучшений на достижения детей с ограниченными возможностями при усвоении программы дошкольного воспитания и обучения.

Таким образом, пилотное тестирование продемонстрировало необходимость улучшения методических подходов к заполнению ИПР. Оно показало важность повышения уровня подготовки педагогов, системного взаимодействия между специалистами и педагогами и обеспечения доступа к методическим материалам. Кроме того, пилотное тестирование ИПР позволило не только выявить потенциальные проблемы и ограничения, но и оценить, насколько предложенные изменения соответствуют реальным потребностям и вызовам, с которыми сталкиваются педагоги и специалисты. Это также подчеркнуло необходимость постоянного мониторинга и корректировки методических подходов, чтобы обеспечить их актуальность и эффективность в условиях динамично меняющегося воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями в детском саду.

Список использованной литературы:

1. *Методический инструментарий мониторинга достижений детей с нарушением интеллекта в образовательной области «Познание», «Здоровье», «Творчество»: Метод. рекомендации / Завалишина О.В., Халыкова Б.С. – Алматы, 2017.*
2. *Методические рекомендации к разработке индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом» / Баймуратова А.Т., Пашигорева И.В., Шолпанкулова Г.М. – Алматы, 2018.*
3. *Методическое обеспечение деятельности дошкольных организаций образования (в том числе в условиях инклюзивного образования): Метод. рекомендации / Баймуратова А.Т., Дербисалова Г.С. – Алматы, 2023. – 55 с.*

4. Мониторинг усвоения детьми с нарушением интеллекта программы в образовательных областях «Коммуникация» и «Социум»: Метод. рекомендации / Халыкова Б.С., Завалишина О.В. – Алматы, 2020.

5. Обучение на дому детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования: Метод. рекомендации / Куттыбаева Ж.К., Баймуратова А.Т. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2021. – 72 с.

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

7. Педагогическая диагностика (альтернативная оценка) детей с задержкой психического развития в детском саду: Метод. рекомендации / Баймуратова А.Т., Досбол П.Б. – Алматы, 2023. – 70 с.

8. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном детском саду. Часть I. Ситуационный анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан: Метод. рекомендации / Баймуратова А.Т., Дербисалова Г.С. – Алматы, 2022. – 48 с.

9. Разработка индивидуальных коррекционно-развивающих программ для незрячих детей дошкольного возраста / Вишневская Т.А. – Алматы, 2017.

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

11. Об утверждении Перечня документов, обязательных для ведения педагогами организаций дошкольного воспитания и обучения, среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего образования, и их формы: Приказ МОН РК от 6 апреля 2020 г. №130 с изменениями согласно Приказу МП РК от 24 февраля 2023 г. №47 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020317>.

МРНТИ 14.29.37

УДК 376.35

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.007

Аутаева А.Н.,¹ Байдаулетова А.²

¹ Заведующая кафедрой специального образования, кандидат психологических наук, ассоц. профессор, akbota-n@mail.ru,

² Магистрант 2 курса специальности «7М01901 Специальная педагогика», baidauletova.aigerim@mail.ru

^{1,2} Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема социального поведения детей 6-7 лет с расстройством аутистического спектра (РАС) в условиях инклюзивного обучения. Инклюзивное образование, предполагающее совместное обучение детей с особыми образовательными потребностями и их типично развивающихся сверстников, способствует развитию социальных и коммуникативных навыков у детей с РАС. Основная цель исследования заключается в анализе

особенностей социального поведения детей с РАС в инклюзивной среде и выявления эффективных методов поддержки для их успешной социализации и адаптации в коллективе.

В статье подчеркивается важность структурированных методов поддержки, таких как сенсорная интеграция, визуальные подсказки и ролевые игры, которые способствуют социализации детей с РАС. Также обсуждается роль воспитателей в создании комфортной и предсказуемой образовательной среды, необходимой для успешной адаптации. Основные результаты показывают, что адаптация детей с РАС в инклюзивной среде требует индивидуального подхода и гибкой системы поддержки, учитывающей сенсорные и коммуникативные особенности каждого ребенка.

Научная и практическая значимость работы заключается в обосновании важности инклюзии и предоставлении рекомендаций по адаптации образовательных программ для детей с РАС. Вклад данного исследования состоит в разработке подходов, способствующих улучшению социального взаимодействия и уменьшению уровня стресса у детей с РАС в образовательной среде.

Ключевые слова: инклюзивное образование, расстройство аутистического спектра, социализация, методы поддержки, сенсорная интеграция, визуальные подсказки.

6-7 ЖАСТАҒЫ АУТИСТИКАЛЫҚ СПЕКТР БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ ОРТАСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ

Аутаева А.Н.,¹ Байдаулетова А.²

¹ Арнайы педагогика кафедрасының меңгерушісі психол.ғ.к.,
қауымдастырылған профессор, akbota-n@mail.ru,

² 7M01901 Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты baidauletova.aigerim@mail.ru

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Алматы қ., Қазақстан

Аннотация

Бұл мақалада 6-7 жастағы аутистикалық спектр бұзылысы (АСБ) бар балалардың инклюзивті оқыту жағдайындағы әлеуметтік мінез-құлқы мәселесі қарастырылады. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалар мен қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының бірлесіп оқытуын көздейтін инклюзивті білім беру АСБ бар балалардың әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Зерттеудің негізгі мақсаты – инклюзивті ортадағы АСБ бар балалардың әлеуметтік мінез-құлқының ерекшеліктерін талдау және олардың ұжымға сәтті бейімделуі мен әлеуметтенуі үшін тиімді қолдау әдістерін анықтау.

Мақалада АСБ бар балалардың әлеуметтенуіне ықпал ететін құрылымдалған қолдау әдістерінің, атап айтқанда, сенсорлық интеграцияның, көрнекі нұсқаулар мен рөлдік ойындардың маңыздылығы атап өтіледі. Сонымен қатар, АСБ бар балалардың сәтті бейімделуіне қажетті жайлы және болжамды білім беру ортасын құрудағы тәрбиешілердің рөлі талқыланады. Негізгі нәтижелер АСБ бар балалардың инклюзивті ортаға бейімделуі сенсорлық және коммуникативтік ерекшеліктерін ескере отырып, жеке көзқарас пен икемді қолдау жүйесін талап ететінін көрсетеді.

Зерттеудің ғылыми және практикалық маңызы инклюзияның маңыздылығын негіздеуде және АСБ бар балаларға арналған білім беру бағдарламаларын бейімдеу бойынша ұсыныстар беруде жатыр. Бұл зерттеудің үлесі АСБ бар балалардың білім беру ортасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесуін жақсартуға және олардың күйзеліс деңгейін төмендетуге ықпал ететін тәсілдерді әзірлеу болып табылады.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, аутистикалық спектр бұзылысы, әлеуметтену, қолдау әдістері, сенсорлық интеграция, көрнекі нұсқаулар.

Autaeva A.N.,¹ Baidauletova A.²

¹ Head of the Department of Special Education, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
akbota-n@mail.ru,

² 2nd year Master's student in the "7M01901 Special Pedagogy" program, baidauletova.aigerim@mail.ru
^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

SOCIAL BEHAVIOR OF CHILDREN AGED 6-7 WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN AN INCLUSIVE LEARNING ENVIRONMENT

Abstract

This article addresses the issue of social behavior in children aged 6-7 with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the context of inclusive education. Inclusive education, which involves the joint learning of children with special educational needs and their typically developing peers, promotes the development of social and communication skills in children with ASD. The main goal of the research is to analyze the characteristics of social behavior in children with ASD in an inclusive environment and to identify effective support methods for their successful socialization and adaptation within the group.

The article highlights the importance of structured support methods, such as sensory integration, visual cues, and role-playing, which contribute to the socialization of children with ASD. It also discusses the role of teachers and educators in creating a comfortable and predictable educational environment necessary for successful adaptation. The key findings show that the adaptation of children with ASD in an inclusive environment requires an individualized approach and a flexible support system that takes into account the sensory and communicative characteristics of each child.

The scientific and practical significance of the study lies in justifying the importance of inclusion and providing recommendations for adapting educational programs for children with ASD. The contribution of this research consists of developing approaches that improve social interaction and reduce stress levels in children with ASD in the educational environment.

Keywords: *inclusive education, autism spectrum disorder, socialization, support methods, sensory integration, visual cues.*

Кіріспе

Инклюзивті оқыту ортасында, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, соның ішінде аутизм спектрі бұзылысы (АСБ) бар балалар, қалыпты дамып келе жатқан балалармен бірге оқитын білім беру жүйесі, қазіргі педагогикалық тәжірибенің маңызды бөлігіне айналды. Инклюзияның негізгі мақсаты — барлық балаларға, олардың физикалық немесе психологиялық ерекшеліктеріне қарамастан, тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету. Бұл үлгінің маңыздылығы – АСБ бар балалардың білім беру үрдісіне қатысып қана қоймай, сонымен қатар құрдастарымен өзара әрекеттесу арқылы әлеуметтік және коммуникациялық дағдыларын табиғи ортада дамытуында [1]. Сонымен қатар, инклюзия үрдісі оқу ортасы мен оқыту әдістерін балалардың қажеттіліктеріне сәйкес бейімдеуді талап ететін бірқатар қиындықтармен қатар жүреді, әсіресе АСБ бар балалар үшін [4, 6, 14].

Аутизм спектрінің бұзылысы әлеуметтік өзара әрекеттесу, коммуникация және мінез-құлық саласындағы айтарлықтай қиындықтармен сипатталады [12]. Бұл ерекшеліктер әсіресе әлеуметтік дағдылар белсенді дамитын 6-7 жас аралығында айқын байқалады. Осы жаста балалар әлеуметтік бейімделудің жаңа кезеңіне өтеді — алғашқы саналы достық байланыстар қалыптасады, балалар топпен қарым-қатынас жасауды үйренеді, сондай-ақ әлеуметтік ережелерді қабылдай бастайды және оларға сәйкес әрекет етеді. АСБ бар балалардың жағдайында бұл дағдылар арнайы дайындық пен қолдауды қажет етеді [9].

Сонымен қатар, АСБ бар балалар жиі сенсорлық шамадан тыс жүктемелерге тап болады. Бұл балалардың сыртқы ынталандыруларға, мысалы, шу, жарық немесе белгілі бір текстураларға сезімтал болуы мүмкіндігімен байланысты. Сыныптың сенсорлық ортасында қатты аландаушылық, мазасыздық және дезориентация тудыруы мүмкін, бұл өз кезегінде қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау және оқу үрдісіне кедергі келтіреді [5, 7, 11].

Соған қарамастан, зерттеулер көрсеткендей, тиісті қолдау көрсетілген жағдайда, инклюзивті оқыту АСБ бар балалардың әлеуметтік дамуын айтарлықтай жақсарта алады. Қалыпты дамып келе жатқан балалармен бірлескен сабақтар әлеуметтік мінез-құлықты

үлгілеу үшін ерекше мүмкіндіктер жасайды, бұл өз кезегінде АСБ бар балалардың қоршаған ортамен өзара әрекеттесу қабілетін жақсартуы мүмкін [3]. Инклюзивті орта балаларға құрдастарының өзара әрекеттерін бақылауға және олардан үлгі алуға көмектеседі, бірақ бұл визуалды нұсқаулықтар, рөлдік ойындар және сенсорлық үзілістер сияқты қосымша бейімделу стратегиялары мен оқыту технологияларын талап етеді.

Koegel, Robert L. және Lynn Kern Koegel зерттеуіне сүйене келе, зерттелетін балалардың оқыту ортасына бейімделу тәжірибиелері инклюзивті білім беруде кешенді тәсілдің қажеттілігін растайды [5]. Бауырымен өзара әрекеттесу, қарым-қатынас дағдыларын дамытуға көмектеседі, бірақ бауырымен бірге оқыту ортасына көшіру ұстаздардың қосымша күш-жігерін талап етеді. Бұл инклюзивті орта АСБ бар балаларға шын мәнінде пайдалы болу үшін әртүрлі қолдау әдістерін қолданудың маңыздылығын көрсетеді.

Зерттеу мақсаты — инклюзивті оқыту ортасындағы АСБ бар балалардың әлеуметтік мінез-құлқының ерекшеліктерін қарастырып, олардың әлеуметтенуін жақсартып, ұжымға бейімделуіне ықпал ететін тиімді қолдау әдістерін талқылау.

Зерттеу әдістеріне инклюзивті ортадағы АСБ бар балалардың мінез-құлқын бақылау, ұстаздар мен ата-аналардан сауалнама алу, сондай-ақ қолданыстағы ғылыми деректерге негізделген инклюзияның сәтті тәжірибелерін талдау кіреді.

Мазасыздықты азайту үшін сенсорлық интеграция, қоршаған ортаны жақсы түсіну үшін визуалды нұсқаулар, әлеуметтік дағдыларды дамыту үшін рөлдік ойындар сияқты әдістер қолданылады және дамуы ықпалын анықтау үшін эмпирикалық зерттеу жүргізіледі.

Зерттеу гипотезасы: қолдау көрсетудің құрылымдық әдістерін қолданған жағдайда инклюзивті орта АСБ бар балалардың әлеуметтік өзара әрекетін жақсартып, олардың ұжымға сәтті бейімделуіне ықпал етуі.

Әдістер.

Зерттеулер аясында инклюзивті ортадағы АСБ диагнозы бар балалардың мінез-құлқына егжей-тегжейлі талдау жүргізілді. Жасы 6-7 дегі балалардың инклюзивті оқыту бағдарламасы бар жалпы білім беру мекемесінде оқитын балаларға негізделген. Зерттеу баланың ортадағы және ойын кезіндегі мінез-құлқын бақылауға, сондай-ақ педагогтар мен ата-аналармен сұхбатқа негізделген, бұл оның әлеуметтік дағдыларының өзгеру динамикасы туралы ақпарат алуға мүмкіндік береді [5, 10].

Зерттеу әдістері:

1. Бақылау: Бала мінез-құлқын әртүрлі жағдайларда — сабақта, ойын кезінде, құрдастарымен қарым-қатынас кезінде жүйелі түрде бақылау. Бұл әдіс баланың әлеуметтену барысында кездесетін нақты қиындықтарды, сондай-ақ қолданылып жатқан қолдау әдістерінің тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді [12].

2. Сұхбат: Бала мінез-құлқы туралы оқыту ортасынан тыс ақпарат алу үшін мұғалімдер мен ата-аналармен сұхбат жүргізу. Ата-аналар мен мұғалімдердің баланың әртүрлі жағдайлардағы дамуын бақылау тәжірибесі құнды, өйткені бұл инклюзивті әдістерді қолданудың арқасында қандай өзгерістер болғанын бағалауға мүмкіндік береді [3].

3. Қолдау әдістерін талдау: Баланың құрдастарымен топта бейімделуін жақсартуға бағытталған сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар мен рөлдік ойындар сияқты педагогикалық әдістердің тиімділігін бағалау [5, 10].

Зерттеу кезеңдері:

1. Бала мінез-құлқын инклюзивті ортада алдын ала бақылау арқылы әлеуметтену мәселелерін анықтау.

2. Сенсорлық интеграция және визуалды нұсқаулар сияқты қолдау әдістерін енгізу және олардың құжатталуы.

3. Бақылаулар мен педагогтар және ата-аналардың пікірлеріне сүйене отырып, баланың мінез-құлқындағы өзгерістерді бағалау.

4. Алынған нәтижелерді жинақтау және оларды басқа білім беру мекемелерінде қолдану мақсатында зерттеуді қосымша қатысушылармен кеңейту жоспары [16].

Зерттеуді кеңейту жоспары:

Магистрлік диссертацияны жазу барысында алынған деректерді салыстыру және жинақтау үшін АСБ диагнозы бар қосымша балаларды зерттеуге қосу жоспарлануда. Бұл қорытындылардың дәлдігін арттырып, инклюзивті ортадағы қолдау әдістерінің тиімділігін кең көлемде бағалауға мүмкіндік береді. Зерттеу әртүрлі жастағы топтармен жұмыс істейтін мұғалімдердің тәжірибесін және АСБ диагнозы бар балаларды қолдауға арналған тәсілдерді талдауды қамтиды [8].

АСБ бар балалардың әлеуметтік мінез-құлқының ерекшеліктері

АСБ бар балалар әлеуметтік салада көптеген қиындықтарға тап болады. Негізгі мәселелердің бірі — ым-ишара, мимика және интонация сияқты вербалды емес сигналдарды түсіндіру қабілеті [12, 2]. Көптеген балалар үшін бұл сигналдар қарым-қатынастың және эмоцияларды түсінудің маңызды құралы болып табылады, бірақ АСБ бар балалар көбінесе оларды тани алмайды немесе оларға сәйкесінше жауап бере алмайды [13]. Бұл диалог құруда және қоршаған ортамен қарым-қатынаста қиындықтарға әкеледі, әсіресе балабақша сияқты бейтаныс ортада [9].

Инклюзивті ортада бұл қиындықтар айқынырақ көрінеді, әсіресе топтық ойындарда, мұнда басқа балалардың мінез-құлқын "тану-сезіну" қабілеті маңызды рөл атқарады. Зерттелуші баланың жиі құрдастарының әрекеттеріне қалай дұрыс жауап беру керектігін түсінбейді, бұл оның байланыстардан немесе өзара әрекеттесуден қашақтауына әкеледі — бұл АСБ бар балаларға тән мінез-құлық ерекшелігі. Балалар сабақта немесе ойындарда күтпеген әлеуметтік жағдайларға тап болғанда оқшаулану мен енжарлық танытады.

Бірақ, үй жағдайында баланың мінез-құлқы айтарлықтай өзгеше болады. Ережелері түсінікті, таныс әрі болжамды ортада бауырларымен қарым-қатынас жасау оған ойындар мен өзара әрекеттесуге белсенді түрде қатысуға мүмкіндік береді. Мысалы, ол ойыншықтарымен қуана бөлісіп, бірлескен әрекеттерге қатысады, бұл оның қолайлы ортада әлеуметтік дағдыларды дамыта алатынын көрсетеді. Бұл Koegel және Koegel [5] зерттеуінде атап көрсетілгендей, АСБ бар балалар үшін құрылымдалған және қолдаушы ортаның маңыздылығын растайды.

Зерттеулер көрсеткендей, әлеуметтік дағдыларды үй ортасынан оқыту ортасына көшіру қиыншылықтарға тап болуы мүмкін. Инклюзивті ортада қатысушылар саны көбейіп, әлеуметтік ережелер күрделене түскен кезде, АСБ бар балалар жиі абыржып, мазасыздық деңгейі жоғарылап, белсенділігі төмендейді [4].

Инклюзивті оқыту ортасы әлеуметтік дағдыларды үйренген ортадан мектеп немесе балабақша секілді күрделірек және болжауға қиын әлеуметтік контексттерге ауыстыруды қолдайтындай етіп арнайы бейімделуі қажет.

Әлеуметтік дағдылар – бұл адамдардың басқа адамдармен тиімді және дұрыс қарым-қатынас жасау қабілеті. Оған өз ойын түсінікті жеткізу, эмоцияларды басқару, басқаларды тыңдау, топта жұмыс істеу, сондай-ақ вербалды және вербалды емес қарым-қатынас әдістерін қолдану жатады. Әлеуметтік дағдылар жеке адамның қоғамда бейімделуіне және қоғаммен өзара әрекеттесуіне қажетті маңызды құрал болып табылады [12].

White, S. зерттеулері көрсеткендей, мұндай қолдаусыз АСБ бар балалар жаңа жағдайларға бейімделуде айтарлықтай қиындықтарға тап болады, бұл олардың оқшаулануын және мазасыздығын күшейтуі мүмкін.

Бұл мінез-құлық ерекшеліктері инклюзияда кешенді тәсілдің маңыздылығын көрсетеді, ол баламен жұмыс істеуді ғана емес, сондай-ақ әлеуметтік ортаны баланың қажеттіліктеріне бейімдеуді қамтиды.

Зерттеу АСБ бар балалардың инклюзивті ортада әлеуметтенуіне арналған еңбектерге негізделеді. Мысалы, Guldberg [3] инклюзивті бағдарламалардың АСБ бар балалардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға қалай ықпал ететінін қарастырады. Ол табысты әлеуметтенудің маңызды факторы ретінде мұғалімдер мен құрдастардың рөлін атап көрсетеді, олар әлеуметтік мінез-құлықты үлгілеуде негізгі рөл атқарады. АСБ бар балалар құрдастарының іс-әрекеттерін бақылау және оларды қайталау арқылы үйренеді, сондықтан бұл өзара әрекеттерді бақылауға және түсінуге мүмкіндік беретін жағдай жасау тиімді инклюзияның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Boutot [1] АСБ бар балаларды инклюзиялаудың табысты стратегияларын зерттеп, олардың алаңдаушылығын азайту үшін визуалды нұсқаулар мен сенсорлық қолдауды пайдаланудың қажеттілігін атап өтеді. Бұл тиімді инклюзия шамадан тыс сенсорлық жүктемесіз, балалардың болжамды және тұрақты ортада оқуына мүмкіндік беретін жағдай жасауды талап ететінін көрсетеді.

Koegel және Koegel [5] оқу ортасындағы сенсорлық интеграцияның және құрылымдалған қолдау әдістерінің маңыздылығына назар аударады, бұл АСБ бар балалар үшін қолайлы жағдай жасаудың қажеттілігін растайды. Сенсорлық үзілістер, сенсорлық ойыншықтарды қолдану және құрылымдалған кесте балалардың қабылдау қиындықтарымен күресуіне және алаңдаушылық деңгейін төмендетуіне көмектеседі, бұл олардың әлеуметтік мінез-құлқына оң әсер етеді.

Sigman M. және Capps L. зерттеулерінде бауырларымен отбасылық ортада өзара әрекеттесу аутизм спектрінің бұзылысы бар балалардың әлеуметтік дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Үй жағдайында зерттелуші балалар өзін еркін және сенімді сезінеді, бұл оған бірлескен әрекеттер мен ойындарға белсенді қатысуға мүмкіндік береді. Бұл ойыншықтармен бөлісу, кезек күту және бауырымен бірге тапсырмаларды орындау сияқты аспектілерде көрінеді. Бұл өзара әрекеттесулер негізгі коммуникативтік дағдыларды дамытады, олар кейін оқыту ортасына біршама көшіріледі [9].

Зерттеулер көрсеткендей, отбасылық орта әлеуметтік өзара әрекеттерді үлгілеуге жағдай жасайды, мұнда бала тікелей бақылау және қатысу арқылы үйренеді [12]. Бауырымен қарым-қатынас зерттелуші балалардан шешім қабылдауды және ынтымақтастықты талап етеді, бұл әлеуметтік бейімделудің маңызды бөлігі болып табылады. Мысалы, олар қай ойынды таңдайтынын бірге шешіп, бұл баланың ымыраға келу және қарым-қатынас дағдыларын жақсартады. Мұндай жағдайларда ол біртіндеп қарым-қатынаста бастамашылық таныта бастайды, бұл оның білім беру орындары секілді күрделірек әлеуметтік контексттерде қарым-қатынас жасау қабілетіне оң әсер етеді.

Үйдегі жетістіктерге қарамастан, бұл дағдыларды оқыту ортасы жағдайына көшіру жиі қиындықтармен бірге жүреді. Мысалыға алғанда: Балабақшада әлеуметтік өзара әрекеттесу әлдеқайда күрделі және болжап білуге қиын болып келеді: қатысушылар, ережелер және вербалды емес сигналдар саны артады. Бауырымен өзара әрекеттесу бірлескен ойындар мен өзара көмек негізін қалағанымен, ол инклюзивті ортада табысты бейімделу үшін қажет күрделірек дағдыларды дамытуда әрдайым жеткілікті бола бермейді. Үй жағдайында зерттелуші балалардың бауырының реакциясын және өзара әрекеттесуінің болжамдылығын жақсы білгендіктен, онымен оңайырақ қарым-қатынас жасайды.

Оқыту ортасында балалар саны көп және әрбір бала әртүрлі жауап беруі мүмкін жерде, бұл жағдай күйзеліс тудырады және тәрбиешілер тарапынан қосымша қолдауды қажет етеді. Koegel және Koegel [5] атап өткендей, АСБ бар балалар өз әлеуметтік дағдыларын қарапайым ортадан (үй сияқты) күрделірек және динамикалық әлеуметтік жағдайларға (балабақша сияқты) көшіру үшін құрылымдалған жаттығуларға мұқтаж.

Осылайша, бауырымен өзара әрекеттесу зерттелуші балалардың әлеуметтік дағдыларын дамытудың маңызды факторы болып табылады, бірақ бұл дағдыларды оқыту ортасының ұжымына сәтті көшіру үшін қосымша қолдау қажет.

Инклюзивті орта және оның АСБ бар балаларға әсері

Инклюзивті орта аутизм спектрінің бұзылысы бар балаларға қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының мінез-құлқын бақылап, олардың өзара әрекеттерін қайталауға мүмкіндік береді [3]. Бұл үрдіс Sigman M. және Capps L., Dawson G және Raphael B. зерттеулерінде «әлеуметтік модельдеу» деп аталады және АСБ бар балалардың қарым-қатынас және мінез-құлық нормаларын біртіндеп меңгеруіне көмектеседі. Құрдастарының мінез-құлқын бақылау арқылы АСБ бар балалар еліктеу арқылы үйренеді, бұл әлеуметтік дағдыларды меңгерудің негізі болып табылады [9, 14].

Зерттеулер мұндай өзара әрекеттесулер әлеуметтік дағдыларды дамытуға ықпал ететінін растайды, бірақ бұл үшін бала өзін жайлы әрі қауіпсіз сезінетін жағдайлар қажет. Ұстаздар бұл үрдісте белсенді рөл атқарып, балаға күрделі әлеуметтік ортаға бейімделуге көмектесетін құрылымдық қолдау көрсетуі маңызды [1]. Тәжірибе барысында, ұстаздар визуалды нұсқауларды, кестелерді және қадамдық нұсқаулықтарды қолданғанда, бұл АСБ бар балалардың топта жақсырақ бағыт-бағдар алуға және біртіндеп әлеуметтік мінез-құлқын жақсартуға көмектеседі. Мысалы, визуалды схемалар оған басқа балалармен қашан және қалай қарым-қатынас жасау керектігін түсінуге көмектеседі.

Инклюзивті ортаның артықшылықтарына қарамастан, сондай-ақ мұндай ортадағы артық ынталандыру АСБ бар бала үшін қатты күйзеліске айналатыны байқалды. Бір уақытта көптеген өзара әрекеттесулер болып жатқан балабақшаның көпқырлы ортасы зерттелуші балада сенсорлық шамадан тыс жүктемені тудыруы мүмкін, бұл алаңдаушылыққа және әлеуметтік белсенділіктің төмендеуіне әкеледі. Бұл Koegel және Koegel [5] зерттеулерінде атап өтілгендей, АСБ бар балаларға күн тәртібіне сенсорлық үзілістер енгізудің маңыздылығын растайды. Сенсорлық үзілістер — бұл баланың артық ынталандырудан демалып, эмоционалды тепе-теңдігін қалпына келтіре алатын уақыты. Мысалы, сенсорлық ойыншықтармен жабдықталған тыныш аймақтар баланың күйзелісті төмендетіп, үзілістен кейін балалармен қайта қарым-қатынасқа түсуіне көмектеседі.

Сондай-ақ инклюзивті орта қолдау жеткіліксіз немесе дұрыс құрылмаған жағдайда АСБ бар балалар үшін қиындықтар тудыруы мүмкін екенін атап өткен жөн. Boutot зерттеулері көрсеткендей, педагогтардың дайындығы аз болса, АСБ бар балалар оқу үрдісіне және әлеуметтік өзара әрекетке толықтай қатыспай, оқшауланып қалады. Инклюзия тек сыныпта физикалық қатысуды ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік өзара әрекетке белсенді қатысуды қамтуы керектігін көрсетеді [1].

Осылайша, инклюзивті орта АСБ бар балалардың дамуына үлкен мүмкіндіктер бере алады, бірақ табысты бейімделу үшін дұрыс ұйымдастырылған және қолдаушы құрылым қажет. Әр баланың жеке қажеттіліктерін ескеру, визуалды нұсқаулықтар мен сенсорлық үзілістерді енгізу, сондай-ақ баланың әлеуметтік модельдерді бақылап, үйренетін кеңістік құру маңызды.

АСБ бар балаларды инклюзивті ортада қолдау әдістері

АСБ бар балаларды инклюзивті ортада тиімді әлеуметтендіру құрылымдалған қолдау әдістерін қолданбау мүмкін емес. Мұндай қолдаудың негізгі элементтерінің бірі — сенсорлық интеграция. АСБ бар балалар жиі сенсорлық шамадан тыс жүктемелерге тап болады, қоршаған ортадағы дыбыс, жарық, иіс сияқты тітіркендіргіштер оларда алаңдаушылық пен дезориентацияны тудырады [5, 11]. Зерттелуші бала үшін сенсорлық ойыншықтарды қолдану және жүйелі түрде сенсорлық үзілістер жасау қолдаудың маңызды бөлігіне айналды. Бұл үзілістер күн тәртібіне енгізіліп, оның эмоционалды тепе-теңдігін қалпына келтіріп, күйзеліс деңгейін төмендетуге мүмкіндік береді. Мысалы, сыныптағы шу немесе белсенділік артып кеткен сәттерде, тыныш аймаққа барып, сенсорлық материалдарды пайдалану оның жағдайын бақылауда ұстауға және оқуын жалғастыруға көмектеседі.

Тағы бір маңызды әдіс — АСБ бар балаларға күнделікті оқиғаларды түсінуге және мінез-құлқын құрылымдауға көмектесетін визуалды қолдау [1]. Суреттері бар күнтізбелер,

нұсқаулық карталар мен іс-әрекет схемалары балама болжауға болатын және реттелген орта сезімін береді, бұл оның алаңдаушылығын азайтады. Көптеген АСБ бар балалар үшін бір әрекеттен екіншісіне көшу нақты сигналдарсыз күйзеліс болуы мүмкін. Мысалы, әрбір іс-әрекеттен кейін не болатыны туралы визуалды нұсқауларды пайдалану, оның бір әрекеттен екіншісіне жеңіл көшуіне және кенеттен туындаған күйзелістен құтылуына көмектеседі.

Сонымен қатар, қалыпты әлеуметтік жағдайларды, мысалы, сәлемдесу немесе бірлескен ойын сияқты сценарийлерді үлгілеу үшін рөлдік ойындар әдісі де қолданылады [5]. Бұл ойындар АСБ бар балаларға нақты қарым-қатынасқа дейін әлеуметтік дағдыларды қауіпсіз және бақыланатын ортада жаттықтыруға мүмкіндік береді. Koegel және Koegel зерттеуі көрсеткендей, қарым-қатынас сценарийлерін үлгілеу баланың диалогты қалай бастау немесе басқа балалармен әңгімені қалай жалғастыру керектігін түсінуіне көмектеседі. Мысалы, ол басқа балалармен ойын бастау үшін қолданатын фразаларды үйреніп, балабақшадағы әлеуметтік ортасында сенімділігін арттырды [5].

Мұғалімнің рөлі инклюзияның сәтті болуы үшін де өте маңызды. Мұғалім тек білім беруші ғана емес, сыныптағы әлеуметтік өзара әрекеттердің модераторы болуы тиіс. Мысалыға, тәрбиеші АСБ бар балаларға әлеуметтік ережелерді түсінуге және қолдануға, сондай-ақ қоршаған ортадан алынатын вербалды емес сигналдарға жауап беруге көмектеседі. Балабақшада тәрбиешінің белсенді рөлі баланың әлеуметтенуіне айтарлықтай әсер етті.

Келесі жағдайларда, мұғалім оның басқа балалардың вербалды емес сигналдарына тез жауап беруін талап ететін жағдайларда қажетті нұсқаулар беріп, қолдау көрсетті. Мысалы, басқа балалармен ойын барысында мұғалім оған кезектілікті еске салып, басқа балалардың қимылдарына қалай жауап беру керектігін түсіндіріп отырады, бұл баланың топқа жақсырақ бейімделуіне және күйзелістен аулақ болуына көмектеседі.

Бұл қолдау әдістері — сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар, рөлдік ойындар және мұғалімдердің белсенді қатысуы — АСБ бар балаларды инклюзивті ортада сәтті әлеуметтендірудің негізгі элементтері болып табылады.

Эмпирикалық зерттеу

Инклюзивті оқыту ортасындағы АСБ бар балалардың әлеуметтік мінез-құлқының ерекшеліктерін қарастырып, олардың әлеуметтенуін жақсартып, ұжымға бейімделуіне ықпал ететін тиімді қолдау әдістерін анықтау үшін эмпирикалық зерттеу жүргізу – бұл байланысты тереңірек түсініп, балалардың әлеуметтік мінез-құлқының дамуын қолдаудың тиімді стратегияларын болашақ зерттеуге әзірлеуге арналған маңызды қадам. Зерттеу Алматы қаласындағы Бөбекжай-балабақша негізінде жүргізілді.

Эксперименттік таңдамаға инклюзивті топта білім алатын 28 бала кірді. Олардың ішінде 1 балаға «атиптік аутизм» диагнозы және 1 қыз балаға «аутистік белгілері бар психикалық дамуы тежелуі (ПДР)» диагнозы қойылып, зерттеу жүргізуге арналған негізгі эксперименттік топты құрады. ПМПК (Психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия) қорытындысы бойынша, екі балаға да арнайы білім беру шарттары мен қолдау әдістерін талап ететін бұзылулар бар. Қалған 26 бала, қалыпты дамыған балалар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мен олардың құрдастары арасындағы өзара әрекеттестіктерді бақылау үшін бақылау тобы ретінде қатысты.

Әлеуметтік өзара әрекеттесу деңгейін диагностикалау үшін басқа балалармен байланыс сапасы мен санына, топтық ойындарға қатысуына, сондай-ақ визуалдық және сенсорлық тітіркендіргіштерге реакциясына бақылау жүргізілді.

Алғашқы бақылау кезеңінде келесі нәтижелер тіркелді: атиптік аутизм және психикалық дамуы тежелген балалар жоғары алаңдаушылық пен шектеулі әлеуметтік өзара әрекеттесуді көрсетті. Олар ойындарға сирек қатысып, басқа балалармен байланысудан қашқақтады. Бұл нәтижелер Лебединская К.С. және Никольская О.С. [23] зерттеулерімен сәйкес келеді, онда аутизмі бар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуде қиындықтарға тап болып, жаңа

адамдармен немесе бейімделуді қажет ететін жағдайларда мазасыздықты сезінетіні көрсетілген.

Айрес Э. Джиннің зерттеулері сенсорлық интеграцияның бұзылуы бар балалар сенсорлық сигналдарды қабылдау және өңдеуде қиындықтарға тап болатынын, бұл олардың эмоционалдық күйі мен әлеуметтену қабілетіне әсер ететінін көрсетті. Айрес сенсорлық интеграцияның аутизмі бар балаларға қоршаған ортаны жақсырақ қабылдауға және алаңдаушылықты төмендетуге көмектесетінін айтқан [16].

Әдеби деректер көрсеткендей, сенсорлық интеграция және визуалды ұсынылатын көмек әдістері балалардың мазасыздық деңгейін төмендетуде тиімділігін дәлелдеген. Трубникова Н.М. және Колесникова Л.Р. айтуынша, сенсорлық тітіркендіргіштер мен көру кестелерін қамтитын құрылымдалған қолдау балаларға топтық ойындарда жақсырақ бағдарлауға және әлеуметтік өзара әрекеттесуді жақсартуға көмектеседі. Бұл әдістер аутизмі бар балаларға оқу ортасында өздерін сенімдірек сезінуге мүмкіндік береді. Сенсорлық интеграция мен құрылымдалған ойын қызметін қолдану алаңдаушылық деңгейін төмендетуге және аутистикалық спектрдің бұзылулары бар балалардың әлеуметтік бейімделуін жақсартуға ықпал ететінін растады [22]. Авторлар сенсорлық және мінез-құлық бұзылулары айқын көрінетін балалар үшін жеке тәсілдің маңыздылығын атап өтті.

Алғашқы бақылау кезеңінде балалардың мұғалімдермен және құрдастарымен қарым-қатынас деңгейі ең төменгі дәрежеде болды, бұл Лебединская К.С. және Никольская О.С. тұжырымдарымен сәйкес келеді [22]. Бұл авторлар АСБ бар балалардың әлеуметтік байланыстарды қалыптастыруда және мұғалімдермен, жалпы ересектермен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болатынын атап көрсетеді.

Қолдау әдістері

Бұл зерттеу құрылымдалған қолдау әдістерінің, мысалы сенсорлық интеграция, визуалды нұсқау беру және рөлдік ойындардың атиптік аутизм және ПДТ бар балалардың инклюзивті оқыту ортасында әлеуметтік бейімделуіне әсерін зерттеуге бағытталған. Оның негізінде Э. Джин Айрес, Gray C, Schopler E, Partinger S. және Anderson K. сияқты авторлардың еңбектері жатыр [16, 19, 20], олар бұл әдістердің мазасыздықты төмендету және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуін жақсартудағы тиімділігін көрсетті.

Үш апта бойы балалар үшін келесі құрылымдалған қолдау әдістері қолданылды:

1. Сенсорлық интеграция

Мазасыздық деңгейін төмендету және балалардың эмоционалдық жағдайын жақсарту үшін сенсорлық ойыншықтар, жұмсақ заттар қолданылып, тыныш аймақтар ұйымдастырылды. Э. Джин Айрес сенсорлық интеграцияның АСБ бар балаларға қоршаған ортаны жақсырақ қабылдауға және алаңдаушылықты төмендетуге көмектесетінін көрсетті.

Экспериментте келесі сенсорлық интеграция әдістері қолданылды:

- *Текстуралармен ойындар:* балалар түрлі материалдарды (құм, саз, су) ұстап, тактильді дағдыларын дамытып, сенсорлық тітіркендіргіштерге бейімделді. Schaff R. C. [17] мұндай жаттығулардың алаңдаушылықты төмендетіп, АСБ бар балалардың когнитивтік дағдыларын жақсартатынын көрсетті.
- *Сенсорлық ойыншықтар:* әртүрлі текстура мен салмақтағы заттар жанасуды ынталандыру және қозғалыс үйлестіруін дамыту үшін қолданылды.
- *Тепе-теңдікті жаттықтыру:* жұмсақ маттар мен тепе-теңдікті жаттықтырушы заттар қозғалыс үйлесімін және дененің кеңістіктегі орнын сезінуді жақсартуға көмектесті.

2. Визуалды нұсқау беру

Визуалды нұсқау тапсырмаларын құрылымдап, балалардағы күйзелісті төмендетіп, оқиғаларды алдын ала болжауға мүмкіндік берді. Gray C. "әлеуметтік әңгімелер" әдісін

әзірледі, ол АСБ бар балаларға әлеуметтік ортада жақсырақ бағдар алуға және мазасыздықты төмендетуге көмектеседі [18].

Қолданылған әдістер:

- Күннің кезеңдерін суреттейтін кестелер (ойын, түскі ас және т.б.) арқылы көру кестелері балалардағы алаңдаушылықты төмендетіп, күнделікті өмірде бағдарлауды жақсартты. Бұл әдіс Schopler E., Mesibov G., Baker A. әзірлеген TEACCH бағдарламасына сәйкес келеді [19].
- Әрекеттер бейнеленген карточкалар: олар балаларға белгілі бір әлеуметтік жағдайларда, мысалы, амандасу немесе ойыншықтармен алмасу кезінде қалай әрекет ету керектігін көрсету үшін қолданылды.

3. Рөлдік ойындар

Рөлдік ойындар күнделікті әлеуметтік жағдайларды модельдеп, балаларда қарым-қатынас дағдыларын дамытты. Partinger S. және Anderson K. мұндай ойындар АСБ бар балалардың әлеуметтік дағдыларын жақсартуға ықпал ететінін және олардың әлеуметтік өзара әрекеттесулерді тәжірибе жүзінде сынап көруге арналған қауіпсіз орта жасайтынын көрсетті [20].

Қолданылған ойын түрлері:

- *«Амандасу»*: балалар амандасу мен қарым-қатынас жасауды үйреніп, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас дағдыларын дамытты.
- *«Ойыншықтармен алмасу»*: балалар ойыншықтармен алмасуды үйреніп, өзара әрекеттесу дағдыларын жетілдірді. Әдіс Koegel L. K. және Koegel R. L. әзірлеген Pivotal Response Treatment (PRT) бағдарламасына негізделген, ол АСБ бар балаларды оқыту үшін ойынға негізделген өзара әрекеттесуді қолданады [21].
- *«Сюжеттік рөлдік ойындар»*: балалар дүкенге бару сияқты әлеуметтік рөлдер мен өзара әрекеттесулерді түсінуге көмектесетін жағдайларды модельдеді.

Нәтижелері

Үш апта бойы сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар және рөлдік ойындар қолданылғаннан кейін келесі өзгерістер байқалды:

- Атиптік аутизмі бар ұл балада топтық ойындарға қатысу және балалармен өзара әрекеттесу 50%-ға артты, ал мазасыздық эпизодтары азайды. Бұл нәтижелер Schaff R. C. зерттеулерін растайды, ол сенсорлық интеграцияның АСБ бар балалардың әлеуметтік дағдыларына әсерін зерттеген [17].
- ПДТ бар қызда рөлдік ойындар мен визуалды нұсқаулар әлеуметтік сигналдарды түсіну және ойындарға белсенді қатысу деңгейін едәуір жақсартты, бұл Gray C. еңбектерімен сәйкес келеді [18].

Қорытынды диагностика нәтижелері

- *Сөйлеуді имитациялау*: 60% балаларда сөйлеуді еліктеуде жақсартулар тіркелді. Топтық ойындарға қатысу 40%-ға артты.
- *Артикуляциялық аппарат моторикасы*: 60% балаларда артикуляциялық жаттығуларды орындау дағдылары жақсарды, бұл сенсорлық интеграцияның моторлық функцияларға оң әсерін көрсетеді.
- *Импрессивті сөйлеу*: 60% балаларда сөйлеуді және күнделікті бұйрықтарды қабылдау жақсарды, бұл күйзелістің төмендегенін және коммуникативтік дағдылардың артқанын көрсетеді.

Эксперимент сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар және рөлдік ойындарды қолдана отырып, түзету және дамыту жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру атиптік аутизм және ПДТ бар балалардың әлеуметтік мінез-құлқын айтарлықтай жақсарту алатынын көрсетті. Бұл нәтижелер Айрес Э. Джин, Gray C., Schopler E. және Partinger S. зерттеулерінде растайды, олар бұл әдістердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларда мазасыздықты төмендетуге және әлеуметтік өзара әрекеттесуді жақсартуға тиімді екенін дәлелдеді.

Қорытынды

АСБ бар балалардың инклюзивті ортада әлеуметтік бейімделуі — бұл күрделі, көп деңгейлі үрдіс, ол кешенді тәсілді және тұрақты қолдауды қажет етеді. Әрбір АСБ бар бала бірегей, және олардың сәтті бейімделуі жеке қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескеретін мұқият таңдалған әдістерге байланысты. Зерттелуші баланың бауырларымен және құрдастарымен өзара әрекеттесу тәжірибесі көрсеткендей, сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар және рөлдік ойындар сияқты әдістер әлеуметтік дағдыларды айтарлықтай жақсартып, оқыту ортасында күйзелісті төмендетеді.

Педагогтардың белсенді қатысуымен үйлескенде, зерттеулердегі [1,5] әдістердің тиімділігін расталады. Сенсорлық интеграция әлеуметтенуге кедергі келтіретін сенсорлық шамадан тыс жүктемелермен күресуге көмектеседі, визуалды нұсқаулар оқиғалардың ауысуын жеңілдетеді және оларды болжамды етеді, ал рөлдік ойындар әлеуметтік дағдыларды үйренуге қауіпсіз жағдай жасайды. Бұл стратегиялар АСБ бар балалардың сенімдірек болып, басқа балалармен сәтті қарым-қатынас жасауына негіз болады.

Бұл тәжірибелерден алынған негізгі сабақтардың бірі — инклюзивті орта әр баланың ерекше қажеттіліктеріне үнемі бейімделіп, оларға көңіл бөлуі қажет. АСБ бар балаларды әлеуметтендіруге арналған әмбебап тәсіл жоқ, сондықтан инклюзиялық бағдарламалар әр жағдайға бейімделетін және баланы әртүрлі жағдайда қолдайтын болуы керек. Әлеуметтік бейімделуді жақсартуға бағытталған түрлі әдістер мен стратегияларды біріктіру АСБ бар балаларға қиындықтарды жеңуге және ұжымға сәтті интеграциялануға мүмкіндік береді, бұл сайып келгенде оларды қоғамның толыққанды мүшесі ретінде дамытуға ықпал етеді.

Осы кешенді тәсілдің арқасында инклюзивті орта АСБ бар балалар үшін қолжетімді әрі пайдалы болып, олардың маңызды әлеуметтік дағдыларды дамытуына, қиындықтарды жеңуіне және оң қарым-қатынас тәжірибесін қалыптастыруына көмектеседі.

Аутизм спектрінің бұзылыстары бар балалардың инклюзивті оқыту ортасындағы әлеуметтік мінез-құлқының ерекшеліктерін талдау және инклюзивті оқыту жағдайында балалардың әлеуметтенуін жақсартуға және бейімделуіне қолдау көрсету әдістерінің тиімділігін бағалау болды. Зерттеу әдістері АСБ бар баланың әртүрлі оқыту және әлеуметтік жағдайлардағы мінез-құлқын бақылауды, педагогтармен және ата-аналармен сұхбат жүргізуді, сондай-ақ сенсорлық интеграция, визуалды нұсқаулар және рөлдік ойындар сияқты педагогикалық әдістердің тиімділігін талдауды қамтыды.

Негізгі нәтижелер АСБ бар балалардың әлеуметтенуде айтарлықтай қиындықтарға тап болатынын, әсіресе топтық ойындар мен құрдастарымен өзара әрекеттесуде қиындықтар туындайтынын көрсетті. Негізгі мәселелердің бірі — қимылдар мен ым-шара сияқты вербалды емес сигналдарды дұрыс түсіне алмау. Сенсорлық интеграция және визуалды нұсқаулар сияқты әдістерді қолдану баланың алаңдаушылық деңгейін төмендетіп, оқу ортасындағы мінез-құлқын жақсартуға көмектесті, дегенмен бұл дағдыларды күрделірек әлеуметтік контексттерге сәтті көшіру үшін педагогтар мен ата-аналардың қосымша қолдауы қажет.

Қорытындылай келе, инклюзивті орта құрылымдалған қолдау әдістерін қолданған жағдайда АСБ бар балалардың әлеуметтік дамуын айтарлықтай жақсарту алатынын көрсетеді. Бұл алаңдаушылық деңгейінің төмендеуімен және АСБ бар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуінің жақсаруымен расталады. Сәтті әлеуметтенудің маңызды бөлігі — әрбір баланың жеке қажеттіліктеріне сәйкес педагогикалық стратегияларды бейімдеу, сондай-ақ педагогтар мен ата-аналардың тығыз ынтымақтастығы. Осы зерттеу нәтижелерін болашақ зерттеулерде қолдану үшін, ақпаратты жинақтап, зерттелушілер ауқымын кеңейту, сондай-ақ инклюзивті ортаны жетілдіру жоспарлануда.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. *Boutot, E. A. Inclusion and Autism Spectrum Disorder: Proactive Strategies to Ensure Success. Austin: Pro-Ed, 2017.*

2. Frith, Uta. *Autism: Explaining the Enigma*. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2003.
3. Guldberg, Karen. "Educating Children on the Autism Spectrum: Preconditions for Inclusion and Notions of 'Best Autism Practice' in the Early Years." *British Journal of Special Education* 37, no. 4 (2010): 168–174.
4. Kasari, Connie, Stephannie Freeman, and Tanya Paparella. "Early Intervention in Autism: Joint Attention and Symbolic Play." *Journal of Autism and Developmental Disorders* 31, no. 4 (2001): 285-292.
5. Koegel, Robert L., and Lynn Kern Koegel. *The PRT Pocket Guide: Pivotal Response Treatment for Autism Spectrum Disorders*. Baltimore: Brookes Publishing, 2019.
6. Lord, Catherine, and Somer L. Bishop. "Autism Spectrum Disorder: Diagnosis, Epidemiology, and Intervention." *Neuron* 88, no. 5 (2015): 1130-1142.
7. Pellicano, Elizabeth, and David Burr. "When the World Becomes 'Too Real': A Bayesian Explanation of Autistic Perception." *Trends in Cognitive Sciences* 16, no. 10 (2012): 504-510.
8. Rogers, Sally J., and Geraldine Dawson. *Early Start Denver Model for Young Children with Autism: Promoting Language, Learning, and Engagement*. New York: Guilford Press, 2010.
9. Sigman, Marian, and Lisa Capps. *Children with Autism: A Developmental Perspective*. Cambridge: Harvard University Press, 1997.
10. Schreibman, Laura. *The Science and Fiction of Autism*. Cambridge: Harvard University Press, 2005.
11. Volkmar, Fred R., Rhea Paul, Ami Klin, and Donald J. Cohen, eds. *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Volume 1: Diagnosis, Development, Neurobiology, and Behavior*. 4th ed. Hoboken: Wiley, 2014.
12. White, Susan W., Keonig, Kate, and Lawrence Scahill. "Social Skills Development in Children with Autism Spectrum Disorders: A Review of the Intervention Research." *Journal of Autism and Developmental Disorders* 37, no. 10 (2007): 1858-1868.
13. Baron-Cohen, Simon. "Autism: The Empathizing-Systemizing (E-S) Theory." *Annals of the New York Academy of Sciences* 1156, no. 1 (2009): 68-80.
14. Dawson, Geraldine, and Raphael Bernier. "Development of Social Brain Circuitry in Autism." *Developmental Psychopathology* 25, no. 4 (2013): 1389-1409.
15. Howlin, P., & Rutter, M. *Autism and Asperger Syndrome*. New York: Cambridge University Press, 2005.
16. Айрес Э. Джин. "Ребенок и сенсорная интеграция". Москва: Теревинф, 2018.
17. Schaff R. C., et al. "An intervention for sensory difficulties in children with autism: a randomized trial." *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44, 2014.
18. Gray C. *The New Social Story Book. Future Horizons*, 2010.
19. Schopler E., Mesibov G., Baker A. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. Springer US, 2005.
20. Partinger S., Anderson K. "Role-play and Social Skills in Children with Autism." *Developmental Psychology*, 2016.
21. Koegel L. K., Koegel R. L. *Pivotal Response Treatments for Autism: Communication, Social, and Academic Development*. Brookes Publishing, 2006.
22. Трубникова Н. М., Колесникова Л. Р. "Методические рекомендации по развитию речи детей с РАС." Екатеринбург: Уральский педагогический университет, 1998.
23. Лебединская К.С., Никольская О.С. "Аутизм у детей: клиника и терапия". Москва: Медицина, 1991.

MPHTI 14.39.05

ӘОЖ 376.053.2

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.003

А.А.Байтурсынова¹, Н.А.Баян²

¹п.ғ.к., аға оқытушы aigul.baitursynova.72@gmail.com

²магистрант nazymbayan.2000@gmail.com

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛА ТӘРБИЕЛЕП ОТЫРҒАН ОТБАСЫЛАРДЫҢ НЕГІЗГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақала ерекше білім беру қажеттілігі бар балалы отбасыларда туындайтын негізгі мәселелер мен отбасы ішілік қарым қатынас туралы ақпаратты қамтиды. Отбасы ерекше қажеттіліктері бар баланың өмірінде өте маңызды рөл атқарады және оның маңыздылығын бұл мақалада әртүрлі тұрғыдан ашып көрсеттік. Отбасы ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың эмоционалдық, әлеуметтік және физикалық дамуының негізі болып табылады. Отбасының қолдауы, сүйіспеншілігі және назары балаға қиындықтарды жеңуге және оның максималды мүмкіндіктеріне қол жеткізуге көмектеседі. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың отбасылық мәселелеріне үңіліп, қолдау көрсету олардың әл-ауқаты мен табысты дамуының негізгі аспектісі болып табылады. Ол баланың өзіне де, оның жақындарына да көмектесетін әрекеттер мен тәсілдердің кең ауқымын қамтиды.

Түйінді сөздер: Ерекше білім беру қажеттілігі бар бала (ЕББҚ), ЕББҚ бар балалардың ата-анасы, мәселелер, жұмыс бағыттары, зерттеу нәтижелері

А.А.Байтурсынова¹, Н.А.Баян²

¹к.п.н., старший преподаватель aigul.baitursynova.72@gmail.com

²магистрант nazymbayan.2000@gmail.com

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В статье содержится информация об основных проблемах и семейных отношениях, возникающих в семьях с детьми с особыми образовательными потребностями. Семья играет очень важную роль в жизни ребенка с особыми потребностями, и в этой статье мы объяснили ее важность с разных точек зрения. Семья является основой эмоционального, социального и физического развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Поддержка семьи, любовь и внимание помогают ребенку преодолеть трудности и максимально раскрыть свой потенциал. Семейная поддержка детей с особыми потребностями является ключевым аспектом их благополучия и успешного развития. Он включает в себя широкий спектр мероприятий и методов, помогающих самому ребенку и его близким.

Ключевые слова: Дети с особыми образовательными потребностями, родители детей с особыми образовательными потребностями, направления работы, результаты исследований

А.А.Байтурсынова¹, Л.В.Абдирей²

¹Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at aigul.baitursynova.72@gmail.com

²Master's degree student nazymbayan.2000@gmail.com

MAIN PROBLEMS OF FAMILIES RAISING A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The article contains information about the main problems and family relationships that arise in families with children with special educational needs. Family plays a very important role in the life of a child with special needs, and in this article we have explained its importance from different points of view. Family is the basis for the emotional, social and physical development of a child with special educational needs. Family support, love and attention help the child overcome difficulties and reach their full potential. Family support for children with special needs is a key aspect of their well-being and successful development. It includes a wide range of activities and methods that help the child and his loved ones.

Key words: Children with special educational needs, parents of children with special educational needs, directions of work, research results

Кіріспе

Балаларда денсаулық жағдайына байланысты кездесетін ерекше білім беру қажеттілігі бар (ары қарай ЕББҚ) мәселелері әлемде жылдан жылға психологиялық-педагогикалық, медициналық, әлеуметтік-экономикалық, адамгершілік және рухани мәнге ие болуда. Қазіргі уақытта Қазақстанда ЕББҚ бар балалардың саны артып келеді. 2023 жылғы статистикаға сүйенсек 18 жасқа дейінгі ЕББҚ 188 144 бала бар деп топшылаған, ал келесі статистикаға сәйкес, 1 қаңтардағы жағдай бойынша Қазақстанда 20 033 546 адам тұрады деп көрсетілген яғни бұл дегеніміз ЕББҚ бар балалар еліміздің 0,94 % құрайды деген сөз. Ғылыми зерттеулерге сүйенсек, алдағы онжылдықтарда Қазақстанда ЕББҚ балалар санының артуы күтілуде. [1]. [2].

Психологтар ата-аналардың ЕББҚ балаға көзқарасын қалыптастыру процесіндегі психологиялық жағдайының төрт кезеңін ажыратады.

Бірінші кезең – «шок» сананың шатасуы, дәрменсіздігі, қорқынышы және жеке бастың төмендігі сезімінің пайда болуымен сипатталады.

Екінші фаза – «бала дамуындағы бұзылыстарға адекватты емес қарым -қатынас», теріс көзқараспен және диагнозды теріске шығарумен сипатталады, бұл қорғаныс реакциясының бір түрі.

Үшінші кезең – «созылмалы мұң» сезімімен бірге жүретін «баланың кемшілігін ішінара сезіну». Бұл ата-ананың баланың қажеттіліктеріне үнемі тәуелді болуының нәтижесі, баланың оң өзгерістерінің болмауының салдары болып табылатын депрессиялық жағдай.

Төртінші кезең - баланы қабылдаудан, мамандармен сау қарым-қатынас орнатудан және олардың ұсыныстарын жеткілікті түрде уақытылы орындаудан туындаған барлық отбасы мүшелерінің әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің басталуы. [3, б.5].

70-80% жағдайда балалық шақтағы денсаулық бұзылыстары ішкі және сыртқы факторлардың әсерінен болады

Ішкі факторларды эндогендік себептер деп қарастырамыз, оны нақты үш топқа бөліп көрсете аламыз :

- пренатальды кезең деп бала туылғанға дейінгі уақытты айтамыз : бұл анасының ауруы, жүйке аурулары, жарақаттар, тұқым қуалаушылық аурулардың салдарынан болуы мүмкін;

- босану (босану сәті): бұл қиын босану, тым тез босану немесе медициналық араласу әсерінен болуы мүмкін;

- босанғаннан кейінгі (туғаннан кейін): мысалы, бала құлаған немесе соққы алған жағдайда.

Сыртқы факторларды экзогендік себептер деп атаймыз: әлеуметтік-биологиялық сипаттағы себептер – бұл қоршаған орта, темекі шегу, нашақорлық, алкогольизм және т.б.

ЕББҚ бар баланы отбасында тәрбиелеу бірқатар мәселелермен, қосымша ақпарат пен ресурстардың, соның ішінде медициналық ақпараттың қажеттілігімен байланысты жүзеге асырылады. Оларға мыналар жатады: баланың дамуындағы ауытқушылық, оның ағымының ерекшеліктері, болжамы және күтілетін әлеуметтік қиындықтар туралы уақытылы және толық ақпарат алу мүмкіндігі; медициналық ұсыныстарды орындау және сөйлеуді түзету бойынша практикалық дағдыларды меңгеру; балаға қосымша кеңес беру, оны ауруханаға жатқызу, санаторийге жолдама алу мүмкіндігін іздеу секілді жұмыстар педагог психолог, медицина қызметкерлерінің ата-аналармен тығыз байланыс орнату арқылы жүргізіледі. Бұл мамандар балалардың ерекшеліктеріне қатысты жеке консультациялар ұйымдастырады, тақырыптық семинарлар өткізеді, ата-аналар жиналыстарына қатысады. Мектепке дейінгі тәрбиешілер ата-аналарға білікті консультациялық көмек алуға көмектеседі.

ЕББҚ бар балалы отбасылардың мәселелері бүкіл әлемде өзекті, бұл жағдайда отбасының рөлі тәрбие, әлеуметтендіру, оқыту, қажеттіліктерді қанағаттандыру негізгі буын болып табылады, ал мамандандырылған қызметкерлер оларға психологиялық көмек көрсету үшін, оның қиындықтары мен денсаулығына байланысты проблемаларды ескере отырып, оны әлеуметтендіру сондай-ақ баланы оңалту және әлеуметтендіру мәселелерінде әрқашан көмекке келеді.

Бала құқықтары туралы конвенцияның 1 бөлімінің 23 бабына сәйкес, «Қатысушы мемлекеттер ақыл-есі немесе денсаулығына қатысты жарымжан бала оның қадір-қасиетін қамтамасыз етіп, өзіне деген сенімділігін арттырып және қоғамдық өмірге белсене араласуына жәрдемдесетін жағдайларда толыққанды және лайықты өмір сүруі қажет екенін мойындайды.. қатысушы мемлекеттер халықаралық ынтымақтастық рухында профилактикалық денсаулық сақтау және медицина саласында, жарымжан балаларды психологиялық және функционалды емдеу саласына қатысты ақпараттармен алмасуға, соның ішінде, қатысушы мемлекеттердің осы саладағы мүмкіндіктері мен білімін жақсартып, тәжірибесін кеңейту үшін реабилитация, жалпы білім беру және кәсіби даярлық тәсілдері жөніндегі ақпараттарды таратуға және оған қол жеткізуіне ықпал етеді. Осыған байланысты дамушы елдердің сұранысына ерекше көңіл аударылуға тиіс.» [4, §1st.23].

Қазіргі уақытта мемлекет деңгейінде ерекше қажеттілігі бар адам қоғамның тең құқылы мүшесі ретінде танылғанымен, қоғамда ерекше баланы қабылдауға қатысты көптеген қосымша мәселелер бар. Ерекше білім беру қажеттілігі бар (ары қарай ЕББҚ) баланы және оның отбасын қолдаудың (медициналық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік) сапасында проблемалар бар. Оларды ерте балалық шақтан бастап кешенді оңалтуды ұйымдастыру арқылы шешу қажет. Бұл ретте отбасы әлеуметтік-психологиялық және медициналық мәселелерді шешуде мамандармен тең құқылы серіктес болып табылады.

Педагогикалық реабилитация. Мұндай отбасыларда дағдарыс жағдайлары жиі туындауы мүмкін, оларды мамандардың көмегінсіз жеңу қиын.

Отбасы – бала өмірінің көп бөлігін өткізетін орта. Ата-ананың мамандармен бірге күнделікті тынымсыз еңбегі, олардың оң нәтижеге сенуі әрқашан оң нәтиже береді.

Педагогикалық жұмысымызда ЕББҚ балалары бар отбасыларды жиі кездестіреміз. Біз оларды екі топқа бөлдік:

1. Мәселелерді адекватты түрде қабылдай алатын отбасылар. Ата-аналар күнделікті өмір мен қарым-қатынасты жақсартуға тырысып, туындаған жағдайларға тиімді бейімделуге тырысады.

2. Баланың проблемалары адекватты түрде қабылданбайтын отбасылар. Ата-аналар проблемаларды елемей, баланы эмоционалды түрде қабылдамауы мүмкін. ЕББҚ балалардың

отбасымен жұмыс жасау барысында біз балалармен туындайтын негізгі мәселелерді анықтадық:

1. Ата-аналар өздерінің әлеуметтік шеңберін тарылтуға тырысады, сондықтан ерекше баланың әлеуметтік ортасы отбасылық шеңбермен шектеледі, бұл баланың әлеуметтенуіне кері әсер етеді.

2. Ата-аналар баланың жағдайына өздерін кінәлі санайды және дәлелді негізсіз әртүрлі «емдеудің» әдістерін қолдануға тырысады. Олар баланың жағдайы үмітсіз, ал ата-ананың оңалтудағы белсенділігі күрт төмендейді деп қате ойлауы мүмкін.

3. Ата-аналар шектен тыс қорғаншылық танытатын жағдайлар бар.

Балалар шамадан тыс қамқорлықпен қоршалған, сондықтан олар көбірек көңіл бөлуді талап ете бастайды.

4. Ата-аналардың үйде баланы тәрбиелеуге арнайы және оңтайлы жағдай жасау үшін білімі мен дағдысы жоқ.

5. Медициналық мәселелер. Кейде дұрыс диагнозды түсінетін және дұрыс диагноз қоятын, бәрін түсіндіріп, қажетті рецепттер жасайтын дұрыс маманды табу қиын. Бұл жағдайда қосымша консультациялар алуға, санаториялық-курорттық емделуге жолдамалар алуға қиындықтар туындауы мүмкін.

6. Экономикалық мәселелер. Материалдың төмен деңгейі

денсаулығы шектелген және/немесе мүгедек баланы тәрбиелеп отырған отбасылардағы қауіпсіздік, балаға түзеу көмегін көрсету мәселелерінде жан-жақты (эмоционалды және қаржылық) отбасының ресурстарын тарылтады. [5].

Ата-аналар арасында сауалнама жүргізгеннен кейін біз ерекше күтімді қажет ететін баланың отбасы психологиялық көмекке мұқтаж, өз мәселелерін талқылау, қиындықтармен бөлісу, күмәнмен бөлісу, баланың жетістігінен қуаныш алу қажет деген қорытындыға келдік. Осыны негізге ала отырып, ЕББҚ баланы тәрбиелеу мен дамытуға жағдай қалыпты баламен бірдей болуы керектігі жөнінде ата-аналармен кеңестер, әңгімелер дайындап, жүргіздік.

ЕББҚ балалармен психологиялық-педагогикалық, коррекциялық дамытушылық және сауықтыру-профилактикалық тапсырмаларды табысты орындау үшін мына жұмыс бағыттары ұсынылады:

1. Медициналық. Қалпына келтіру мен өтемақыға назар аударыңыз

жоғалған функция, денсаулықты сақтау.

2. Педагогикалық. Бұл балаға қатысты тәрбиелік іс-әрекеттердің тұтас кешені. Бұл іс-шаралар өзін-өзі күту дағдыларын меңгеруге көмектеседі және білім алуға ықпал етеді.

3. Психологиялық ЕББҚ балалар мен ата-аналарға психологиялық-педагогикалық көмек және қолдау көрсету. Баланың тұлғалық дамуын қалыптастыруға қолдау көрсету.

4. Әлеуметтік-экономикалық. Бұл ЕББҚ бар баланың отбасын қаржылай қолдауға, балаға оңалту құралдарын сатып алуға, сондай-ақ жайлы өмір сүру жағдайын жасауға көмектесетін іс-шаралар.

5. Кәсіби. ЕББҚ бар балалар қол жетімді жұмыс түрлеріне оқытылады және күнделікті өмірде ыңғайлы болу үшін жеке бейімделулермен қамтамасыз етіледі.

6. Шығармашылық және спорт. Денсаулығында аутқуы немесе бұзылысы бар баланың отбасын нығайтуға және біріктіруге көмектесетін өнер және спорттық іс-шараларға қатысу. [6].

Зерттеу материалдары мен әдістері.

Зерттеуге ЕББҚ баласы бар 30 ана (оның 23-і толық отбасы және 7 жалғызбасты ана) қатысты. Зерттеу Алматы қаласындағы мемлекеттік жалпы бөбекжай балабақшаларында анонимді түрде сауалнамалар және интервью алу әдістері арқылы өтті. Отбасы ішілік қарым-қатынас ерекшеліктері мен негізгі мәселелерін зерттеу мақсатында біз келесі әдісті қолдандық. [7].

1. ЕББҚ балалары бар ата-аналарға арналған сауалнама отбасының социологиялық портретін алуға мүмкіндік берді.

Балабақшаның ересек тобы мен мектеп алды дайындық тобындағы ЕББҚ бар 30 бала зерттелді. ЕББҚ бар балалардың жасы 4-5 жас аралығын қамтиды. Олардың ата-анасының жасы 20 пен 38 жас аралығында.

Ерекше балалардың диагностикасы	4 жас	5 жас
Мінез-құлық пен коммуникацияның бұзылуы - назардың жетіспеушілігі және гипербелсенді	9 (30%)	2(6,6 %)
Ауыр сөйлеу бұзылыстары - сөйлеудің коммуникативті және когнитивтік (жалпылау) функцияларының бұзылуы (дислексия -оқуды меңгеру қиындығы; кекештену), әртүрлі психофизикалық ауытқулар	6 (20%)	8(26,6%)
Психикалық дамудың тежелуі	3(10%)	1 (3,3%)
Есту қабілетінің бұзылуы(нашар есту)	-	1(3,3%)
Көру қабілетінің бұзылуы(нашар көру)	-	-

Біздің деректеріміз бойынша ата-аналардың 93.3 % жоғары білімді (көбінесе аналар). Көптеген отбасылардың әлеуметтік жағдайы орташа және жоғары. Балалардың барлығы жалпы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында оқиды, бірақ бұл олардың жеке дербес әрекет ете алатындығын көрсетпейді. Балалар ересек адамның, әдетте анасының тұрақты бақылауында болады: балабақшаға алып бару және алып кету, әртүрлі даму орталықтарына, ауруханаларға бару және т.б. – анасы баламен барлық жерде дерлік бірге жүреді. 30 ананың 17-сі тұрақты жұмыс жасайды (56,6 %) 13-сі аналардың (43,3%) үй шаруасындағы әйелдер,оның 7-і үй жағдайында онлайн жұмыстармен айналысады (таргет, сату менеджері,қолөнер бұйымдарын сату т.б)

Кейбір аналар саналы түрде өмірін ерекше баланы тәрбиелеу мен дамытуға арнауды ұйғарса, кейбірі қазіргі жағдайдың үмітсіздігінен өз мансаптарынан бас тартқан.

Нәтижелер және талдау жасау.

Біздің үлгі бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері отбасында ЕББҚ баланың пайда болуымен ананың әлеуметтік жағдайы өзгеретінін көрсетеді. Отбасындағы баланың даму ерекшеліктері отбасы ішілік қатынастар динамикасының өзгеруі мен қосымша мәселелердің пайда болуына әкеледі:

- ЕББҚ баланы тәрбиелеу, оңалту және оқытудағы басты рөл анаға жүктеледі; Аналардың 50% -ы жұмысты тастап, өзін балаға арнауға мәжбүр болса, әкенің рөлі негізінен отбасын материалдық жағынан қамтамасыз ету;
- ЕББҚ балаға қатысты әкенің жағдайы анасының ұстанымынан өзгеше;сауалнамаға қатысудан ер адамдардың басым көпшілігі бас тартты (себептері :жұмыс бастылық, жауап беруге қиналу т.б)
- толық отбасында тәрбиеленетін ЕББҚ балалардың өзінде, аналарының ЕББҚ баланы қабылдауы айқынырақ байқалады;
- Әкеге қарағанда ананың баласының болашағына сенімі күшті.

Қорытынды

ЕББҚ балаларды дамыту және әлеуметтендіру үшін жан-жақты әлеуметтік-психологиялық көмек қажет екенін атап өтуге болады, бұл осы балаларды әлеуметтендіруге жеке көзқарасты және көбірек қатысуды, арнайы хабардар ата-аналар мен осындай балалардың жанында жұмыс істейтін мамандарды талап етеді. Бұл жұмыстың қажеттілігін көптеген авторлар өз еңбектерінде толықтай атап көрсетеді [8; 9; 10].

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. [Электронды ресурс]. – URL: <https://www.zakon.kz/sobytiia/6389267-raznye-no-ravnye-kak-i-kto-v-kazakhstan-pomogayut-detyam-s-osobymi-potrebnostyami.html?ysclid=m0z7sf8pq7369650791>
2. [Электронды ресурс]. – URL https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/nazvana-chislennost-naseleniya-kazahstana-na-1-yanvarya-524983/
3. Родителям, воспитывающим детей с задержкой психического развития: методические рекомендации / сост. Т.А. Тимеева. – Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2017. – 28 б.-5 бет
4. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/B940001400>
5. Айвазян Е.Б., Павлова А.В., Одиноква Г.Ю. Проблемы особой семьи// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008.№2.
6. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. 2-е изд. М.,2009.
7. Большая энциклопедия психологических тестов. М., 2009
8. Винярка Ю.Т. Основные виды детей с ОВЗ и особенности их психолого-педагогической поддержки в начальной школе // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. М., 2018 № 4. С. 225–235.
9. Петрова Е.А., Козьяков Р.В., Поташова И.И. Современные технологии работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья // Сб. материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». М., 2016 № 5. С. 819–822.
10. Швайбович Е.А. Психолого-педагогическая поддержка родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. М., 2011

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

МРНТИ 76.01.05

УДК 612.75

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.009

Хасенова Г.,¹ Отебаева А.С.¹ Байдосова Д.К.²

^{1,2} *Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д.Асфендиярова*

³ *Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая.*

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ И ОЦЕНКИ ПЕРЕЛОМА КОСТЕЙ С ПОМОЩЬЮ FRAX
КОМПЬЮТЕРНОЙ ДИАГНОСТИКИ СРЕДИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

Аннотация

Прогнозирование и оценки перелома костей с помощью FRAX компьютерной диагностики среди преподавателей ВУЗа.

В статье проведено анкетирование преподавателей вузов, определен индекс массы тела, а также определена оценка и прогнозирование переломов костей с помощью компьютерной диагностики FRAX. Полученные результаты выявили, что уровень знаний педагогов о здоровом питании низкий, масса тела недостаточная и избыточная, физическая активность низкая. Оценка и прогнозирование переломов Доказано, что компьютерная диагностика FRAX позволяет получить информацию на ближайшие 10 лет.

Хасенова Г.¹, Отебаева А.С.², Байдосова Д.К.³

^{1,2} *С. Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті*

³ *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*

FRAX КОМПЬЮТЕРЛІК ДИАГНОСТИКА АРҚЫЛЫ ЖОО ОҚЫТУШЫЛАР
АРАСЫНДА СҮЙЕКТІҢ СЫНУЫН БАҒАЛАУ ЖӘНЕ БОЛЖАУ

Андатпа

Мақалада ЖОО оқытушылар арасында сауалнама жүргізіліп, дене салмағының индексін анықталды және FRAX компьютерлік диагностиканы қолдана отырып, сүйек сынуын бағалау және болжау анықталды. Алынған нәтижелерде анықталғаны: оқытушылар арасында салауатты тамақтану туралы ақпараттану деңгейі төмен екендігі және дене салмағының жеткіліксіздігі мен артықшылығы барлығы, физикалық қимыл әрекеттің аз екендігін анықталды. Сүйек сынуды бағалау және болжау FRAX компьютерлік диагностика кейінгі 10 жылға мәлімет алуға болатыны дәлелденді. FRAX компьютерлік диагностика арқылы ЖОО оқытушылар арасында сүйектің сынуын бағалау және болжау.

Khassenova G.¹, Utebaeva A.S.¹, Baidosova D.K.³

^{1,2} *Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov.*

Abai Kazakh National Pedagogical University

Abstract

The article surveyed university teachers, determined the body mass index, and also determined the assessment and prediction of bone fractures using FRAX computer diagnostics. The results revealed that the level of teachers' knowledge of healthy nutrition is low, body weight is insufficient and excessive, and physical activity is low. Assessment and prediction of fractures It

has been proven that FRAX computer diagnostics allows obtaining information for the next 10 years.

PREDICTION AND ASSESSMENT OF BONE FRACTURES USING FRAX COMPUTER DIAGNOSTICS AMONG UNIVERSITY TEACHERS

Актуальность. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), переломы ОП, обусловленные снижением минеральной плотности костной ткани, занимают 4-е место после болезней сердечно-сосудистой системы, рака и сахарного диабета. Остеопороз является одной из проблем здравоохранения не только в мире, но и в Казахстане. Последствия снижения минеральной плотности костной ткани могут привести к переломам бедра, инвалидности и преждевременной смерти [1-2].

Материалы и методы: Исследования проведены среди 100 преподавателей ВУЗа. Методы - аналитическая, антропометрическая, инструментальная (Sonost 3000 денситометрия) и статистическая, анкетирование с вопросами FRAX компьютерной диагностики[3].

Использую FRAX компьютерной диагностики – современный метод оценки перелома костей и прогнозирование 10-летней вероятности перелома. Метод - практичный, удобный для использования, информативный для диагностики перелома и снижения минеральной плотности костей. Каждый человек самостоятельно может пользоваться методом FRAX компьютерной диагностики. Для всех вопросов можно ответить «да» или «нет» [4-5].

Для этого необходимо заполнить анкету со следующими вопросами: страна, имя, факторы – возраст (от 40 до 90 лет) или дата рождения, пол, вес (кг), рост (см), предшествующий перелом, перелом бедра у родителей, курение в настоящее время, принимает ли глюкокортикоиды, ревматоидный артрит, вторичный остеопороз, алкоголь от 3 единиц и более в день, минеральной плотности кости (МПК). Данные минеральной плотности костей определяется с помощью DXA денситометра (Sonost 3000), после чего введите МПК шейки бедра в г/см². Как альтернатива, можно ввести цифру T-критерия, рассчитанного на основе референсной базы данных женщин NHANES III[6].

FRAX компьютерной диагностики проводилась со следующими ссылками: (<https://frax.shef.ac.uk/FRAX/tool.aspx?lang=rs>). (Рис. 1)

Каждый человек может определить вероятности перелома костей с помощью FRAX компьютерной диагностики и принять меры профилактики.

Используя FRAX алгоритм, можно прогнозировать 10 лет период о вероятности перелома костей. (<https://frax.shef.ac.uk/FRAX/tool.aspx?lang=rs>).

Инструмент для расчета

Для подсчета 10-летней вероятности перелома с использованием МПК ответьте на следующие вопросы.

страна: **Kazakhstan** Имя / ID:

анкета:

1. Возраст (от 40 до 90 лет) или дата рождения
 Возраст: Дата рождения: год: месяц: день:

2. Пол: Мужской Женский

3. Вес (кг):

4. Рост (см):

5. Предшествующий перелом: нет да

6. Перелом бедра у родителей: нет да

7. Курение в настоящее время: нет да

8. Глюкокортикоиды: нет да

9. Ревматоидный артрит: нет да

10. Вторичный остеопороз: нет да

11. Алкоголь от 3 единиц и более в день: нет да

12. Минеральная плотность кости (МПК)
 Выбирать BMD:

Конвертация веса
 Pounds → kg

Height Conversion
 Inches → cm

00001862
 Количество людей, у которых с 1 января 2012 г. произведен подсчет FRAX

[Инструмент для печати и информации](#)

Рисунок 1. FRAX компьютерной диагностики

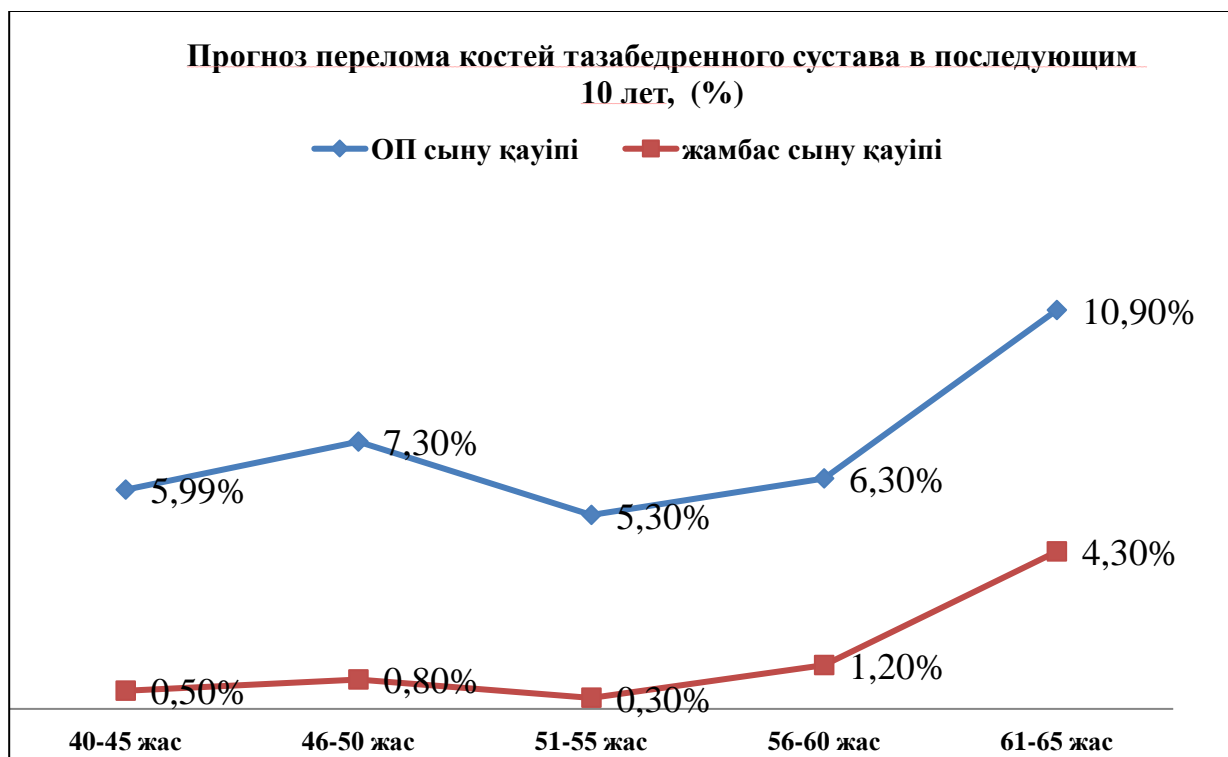


Рис.2. На основании FRAX компьютерный диагностики о вероятности остеопорозного перелома костей

При отметке предшествующих переломов необходимо учесть, следующие примечаний: Если перелом был выявлен только при рентгенологическом исследовании (морфометрический перелом позвонка), то он принимается за предшествующий перелом. Вместе с тем, особо сильным фактором риска является предшествующий клинически манифестный перелом позвоночника, наряду с переломом шейки бедра[7-8,9]. Поэтому в данном случае подсчитанная вероятность перелома может быть даже искусственно заниженной. Кроме того, искусственно заниженной будет подсчитанная вероятность перелома при перенесенных ранее множественных переломах (Рис2.).

Результаты: Этот метод мы использовали в своих научных исследованиях и в результате получили следующие данные: среди преподавателей ВУЗа 10-летней вероятности перелома с использованием минеральной плотности костей выше. С возрастанием возраста преподавателей возрастает вероятность перелома и снижается минеральной плотности костей, это повышают риск развития остеопороза у преподавателей ВУЗа. По результатам научных исследований выяснены, что среди преподавателей спустя 10 лет отмечается снижение минеральной плотности костей, развитие остеопорозного изменение, а также вероятности повышенного показателей перелома костей тазобедренного сустава. По нашим результатом у преподавателей показатели было выше (10%).

В наших научных исследованиях изучены данные антропометрических показателей среди преподавателей ВУЗа.

Изучалась влияние индекс массы тела на снижение минеральных плотности костей каждого сотрудника. Получены результаты интерпретировалась следующими рекомендациями ВОЗ (рис 3).

- Менее 16 дефицит массы тела
- 16-18,5 недостаточность массы тела
- 18,5-25 нормальная массы тела
- 25-30 избыточная массы тела
- 30-35 I степени ожирение
- 35-40 II степени ожирение
- 40 и выше III степени ожирение

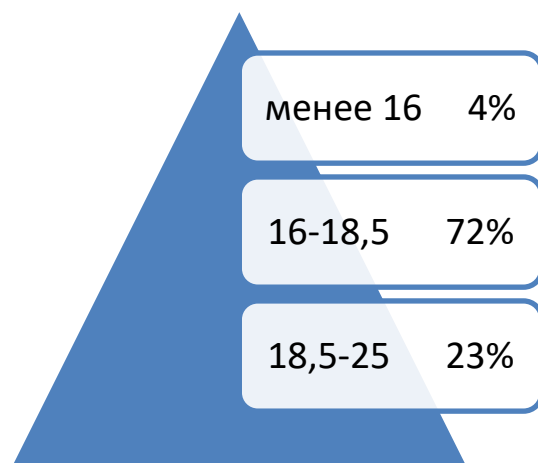


Рисунок 3 – Индекс массы тела преподавателей.

По полученным результатом выявлены, что у 72% преподавателей дефицит массы тела, а у 23% преподавателей нормальный индекс массы тела. ИМТ это показатель недостаточности или избытка массы тела человека старше 16 лет. Это говорит, о недостаточности поступление с пищей питательных веществ (белков, жиров, углеводов, минералов и витаминов).

А также с помощью анкетирование выяснены, что преподаватели недостаточно информирован о роли питания в развитие остеопороза, снижение минеральной плотности костей, которые приводит к различному перелому.

С возрастанием возраста преподавателей повышается показатель переломов костей.

Вывод: Использование метода FRAX компьютерной диагностики можно получить 10 – летней вероятности перелома у людей, а также снижать влияние факторов развитие остеопороза и остеопений.

Рекомендуется преподавателем ВУЗов и людей 40-лет и выше ограничить употребление чая, кофе и какао, газированных напитков и алкогольных напитков, курение.

В рацион включать больше молоко и молочных продуктов, бобовых, фруктов и овощей. Для профилактики снижение минеральной плотности костей рекомендуется повышать информированности, двигательной и физической активности людей.

Использованная литература:

1. *Остеотропные минералы: роль в развитии и поддержании костной ткани. Интервью с О. А. Громовой // РМЖ. 2015. № 25. С. 1496-1498.]*
2. *Остеопороз: диагностика и лечение./ Мазуренко Сергей Олегович / Россия / С.18*
3. *Комплекс физических воздействий для формирования пика костной массы и профилактики остеопороза у спортсменов различной специализации Мир Н. Р. .: диссертация. Кандидат педагогических наук: 13.00.04 , 14.00.22 / Н. Р. Мир; Москва; - 2005. - 138 С.]*
4. *Минеральная плотность скелета мужчины 21-85 лет / А. И. Буровцева // Рос. Физиол. Журн. Им. И. М. Сеченова. - 2004. - Т. 90. - № 8. - С. 368*
5. *Задачи, поставленные РАМН перед центром Г. А. Илизарова, по профилактике и лечению остеопороза // Свешиников А. А. Материал Всерос. Наук.- практ. Конф. С междунар. Участком «Илизаровские чтения". Курган, 2011. С. 552-553*
6. *Влияние возраста, веса и индекса массы тела на минеральную плотность костной ткани у женщин в постменопаузе// Фарзана М., Мансур К.Сфера здоровья.- 2014-.3(2)*
7. *Исследование Тромсё: рост, индекс массы тела и переломы// Йоакимсен Р. М., Фённебё В , Магнус Дж. Х , Толлан , Согаард Эй Джей, Остеопороз. Инт.- РибМед.-1998-3.8(5).-С.436-42.*
8. *Индекс массы тела и смертельные переломы бедра: 16-летнее наблюдение за 674 000 норвежских женщин и мужчин// Эпидемиология.-1995г.май.-6 (3).-С. 299–305.*
9. *Связь между индексом массы тела и минеральной плотностью костей у пациентов, направленных на двухэнергетическую рентгеновскую абсорбциометрию в Аджмане, ОАЭ// Тарек Ф., Джаякумари М. , Джаядеван С. , Амаль А. , Сальма Обейд Саид Альшамси , Мариям Саиф Салим Хумайд бин Бадер Аль Али , и Хавла Ахмед Аль Балсуши Дж. Остеопороз.2011 г.*

FTMA 14.15.01

ЭОЖ 371.132

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.008

Сабденова Б.А.¹, Сұлтан А.Р.²

¹ғылыми жетекшісі, PhD

²7M01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс

магистранты, zarina.nurakhmet@bk.ru

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

**ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ
МЕДИАСАУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА КЕЗДЕСЕТІН
ҚИЫНДЫҚТАР**

Аңдатпа

Мақала қазіргі ақпараттық қоғам контекстіндегі маңызды тақырып болып табылатын есту қабілеті нашар балаларда медиа сауаттылықты қалыптастыру мәселелеріне арналған. Ақпарат көлемінің тез өсуі және медиа форматтардың әртүрлілігі жағдайында медиа білім беру барлық балалар үшін қажет болады, бірақ есту қабілеті нашар балалар бұл процесте ерекше

қиындықтарға тап болады. Жұмыста балалардың осы санатындағы медиа сауаттылықтың дамуына әсер ететін негізгі аспектілер қарастырылады. Негізгі қиындықтар аудиовизуалды ақпаратқа қол жетімділіктің шектеулі болуымен, бейімделген ресурстардың жетіспеушілігімен және есту қабілеті нашар балалармен жұмыс істейтін мұғалімдердің арнайы дайындығының болмауымен байланысты. Сондай-ақ, медиа мазмұнды қабылдау және түсіндіру мәселелеріне назар аударылады, бұл ақпаратты сыни тұрғыдан түсінуді және медиа ландшафтта белсенді позицияны қалыптастыруды қиындатуы мүмкін. Осы қиындықтарды жеңуге бағытталған қолданыстағы әдістемелік тәсілдер мен стратегияларды талдайды. Ақпаратқа қол жетімділікті жақсартатын және қажетті дағдыларды дамытуға ықпал ететін визуалды, интерактивті және мультимедиялық технологияларды пайдалану мүмкіндіктері талқыланады. Инклюзивті білім беру ортасын құру үшін тәрбиешілер, ата-аналар және мамандар арасындағы ынтымақтастықтың маңыздылығына ерекше назар аударылады. Қорытындылай келе, есту қабілеті бұзылған балалардың медиа сауаттылығын оқытудың кешенді тәсілінің қажеттілігі атап өтіледі, бұл олардың медиа сауаттылық деңгейін арттырып қана қоймай, оларды қоғамға біріктіруге мүмкіндік береді. Білім беру үдерісіне медиа-педагогиканы тиімді енгізуге бағытталған педагогтар мен білім беру мекемелеріне арналған ұсыныстарды ұсынады.

Кілтті сөздер: есту қабілеті, медиа сауаттылық, ақпараттық технологиялар, педагогикалық әдістер

Сабденова Б.А.¹, Сұлтан А.Р.²

¹научный руководитель, PhD

²магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика:

Сурдопедагогика, zarina.nurakhmet@bk.ru

КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация

Статья посвящена проблемам формирования медиаграмотности у детей с нарушением слуха, что является важной темой в контексте современного информационного общества. В условиях стремительного роста объемов информации и разнообразия медиаформатов медиаобразование становится необходимым для всех детей, однако дети с нарушениями слуха сталкиваются с особыми трудностями в этом процессе.

В работе рассматриваются ключевые аспекты, которые влияют на развитие медиаграмотности у данной категории детей. Основные трудности связаны с ограниченным доступом к аудиовизуальной информации, недостатком адаптированных ресурсов и отсутствием специальной подготовки педагогов, работающих с детьми с нарушениями слуха. Также акцентируется внимание на проблемах восприятия и интерпретации медийного контента, что может затруднить критическое осмысление информации и формирование активной позиции в медиасреде. Анализируются существующие методические подходы и стратегии, направленные на преодоление этих трудностей. Обсуждаются возможности использования визуальных, интерактивных и мультимедийных технологий, которые могут улучшить доступ к информации и способствовать развитию необходимых навыков. Особое внимание уделяется важности сотрудничества между педагогами, родителями и специалистами для создания инклюзивной образовательной среды.

В заключение подчеркивается необходимость комплексного подхода к обучению медиаграмотности детей с нарушениями слуха, который позволит не только повысить их уровень медиаграмотности, но и интегрировать их в общество. Статья предлагает рекомендации для педагогов и образовательных учреждений, направленные на эффективное внедрение медиапедагогики в образовательный процесс.

Ключевые слова: медиаграмотность, нарушение слуха, образование, инклюзия, визуальные технологии, педагогические стратегии

Sabdenova B.A.¹, Sultana A.²

¹scientific supervisor, PhD

²2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Special education: ,

zarina.nurakhmet@bk.ru

KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

DIFFICULTIES IN THE FORMATION OF MEDIA LITERACY IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract

The article is devoted to the problems of media literacy formation in children with hearing impairment, which is an important topic in the context of the modern information society. With the rapid growth of information volumes and the diversity of media formats, media education is becoming necessary for all children, but children with hearing impairments face special difficulties in this process.

The paper examines the key aspects that affect the development of media literacy in this category of children. The main difficulties are related to limited access to audiovisual information, lack of adapted resources and lack of special training for teachers working with hearing impaired children. Attention is also focused on the problems of perception and interpretation of media content, which can make it difficult to critically comprehend information and form an active position in the media landscape.

The article analyzes the existing methodological approaches and strategies aimed at overcoming these difficulties. The possibilities of using visual, interactive and multimedia technologies that can improve access to information and contribute to the development of necessary skills are discussed. Special attention is paid to the importance of cooperation between teachers, parents and specialists to create an inclusive educational environment.

In conclusion, the need for an integrated approach to teaching media literacy to children with hearing impairments is emphasized, which will not only increase their level of media literacy, but also integrate them into society. The article offers recommendations for teachers and educational institutions aimed at the effective implementation of media pedagogy in the educational process.

Keywords: media literacy, hearing impairment, education, inclusion, visual technologies, pedagogical strategies

Кіріспе.

Қазіргі ақпараттық қоғамда медиасауаттылық табысты оқыту мен әлеуметтік интеграция үшін қажетті негізгі құзыреттердің біріне айналууда. Алайда, есту қабілеті нашар балалар үшін медиа сауаттылықты қалыптастыру процесі бірқатар нақты қиындықтарға тап болуы мүмкін. Бұл мақала балалардың осы санатындағы медиа сауаттылықты дамытуға байланысты мәселелерді талдауға, сондай-ақ осы тақырып бойынша бар зерттеулерге шолу жасауға бағытталған.

Медиа сауаттылық-бұл медиа мазмұнды сыни тұрғыдан қабылдау, талдау және құру, сонымен қатар ақпаратты беру және қоршаған әлеммен өзара әрекеттесу үшін әртүрлі медиа форматтарды тиімді пайдалану мүмкіндігі. Бұл термин техникалық медиа дағдыларын да, ақпаратты мағыналы тұтыну үшін қажетті аналитикалық дағдыларды да қамтиды.

Кесте 1 - Медиасауаттылық ұғымы

Автор	Анықтамасы	Еңбегі
Жан Пиаже	Медиасауаттылық медианы түсіндіру және өз мазмұнын жасау қабілетін қамтиды.	Пиаже, Ж. (1976). <i>Психология интеллекта</i> .
Роналд Р. Розенберг	Медиасауаттылық-бұл ақпаратты бағалаудың және медиамен өзара әрекеттесудің маңызды қабілеті.	Розенберг, Р. Р. (1994). <i>Media Literacy: A Guide for Teachers</i> .
Клэр Л. Ричардс	Медиасауаттылық-бұл медиа хабарламаларды талдау, бағалау және құру мүмкіндігі.	Ричардс, К. Л. (2003). <i>Understanding Media Literacy</i> .
Тони М.	Медиасауаттылық техникалық медиа	Кастельс, Т. М. (2010). <i>The</i>

Кастельс	дағдыларын да, сыни ойлауды да қамтиды.	<i>Media and the Modern World.</i>
Ларри К. Пурдоме	Медиасауаттылық медианың қоғам мен мәдениетке қалай әсер ететінін түсінуді қамтиды.	Пурдоме, Л. К. (2012). <i>Media Literacy: Transforming the Role of Media in Society.</i>

Медиасауаттылықты қалыптастырудағы қиындықтар:

1. Ақпаратқа шектеулі қол жетімділік - есту қабілеті нашар балалар көбінесе медиа-процестердің негізгі бөлігін құрайтын аудиовизуалды мазмұнға қол жетімділігі шектеулі. Бұл олардың ақпаратты қабылдау және талдау мүмкіндігін қиындатады. Молчанова мен Бондаренконың (2019) зерттеуі бейімделген медиа ресурстардың жетіспеушілігі медиа сауаттылыққа негізгі кедергілердің бірі екенін көрсетеді.

2. Байланыс кедергілері - байланыс медиа сауаттылықты қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Есту қабілеті нашар балалар құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болуы мүмкін, бұл медиа-мазмұнды бөлісу мен талқылаудың шектеулі мүмкіндігіне әкеледі. Қарым-қатынастың болмауы сыни ойлауды және ақпаратты талдау қабілетін дамытуды қиындатады.

3. Мамандандырылған педагогикалық әдістердің жетіспеушілігі - тағы бір маңызды мәселе-есту қабілеті бұзылған балаларда медиа сауаттылықты дамытуға бағытталған әзірленген және дәлелденген педагогикалық әдістердің болмауы. Көптеген мұғалімдерде оқушылардың осы санатымен жұмыс істеуге жеткілікті дайындық жоқ, бұл білім беру процесінің сапасын төмендетеді.

Есту қабілеті нашар балалардағы медиа мазмұнды қабылдау және түсіндіру проблемалары олардың медиа сауаттылығын қалыптастыруда айтарлықтай кедергілер тудырады. Ақпаратқа қол жетімділіктің шектелуі, қабылдаудың қиындауы және сыни ойлаудың болмауы — бұл балалардың медиа мазмұнды игеруіне және ақпараттық қоғамға белсенді қатысуына қолдау көрсетуге бағытталған арнайы әдістер мен ресурстарды әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Кесте 2 – Зерттеген ғалымдардың тұжырымдамалары

Автор	Негізгі ойы	Еңбегі
Молчанова, Н. И.	Аудиовизуалды мазмұнға қол жеткізудегі кедергілер және олардың есту қабілеті бұзылған балалардың медиа сауаттылығына әсері талқыланады.	Молчанова, Н. И. (2019). <i>Медиаграмотность как условие успешной социализации детей с нарушениями слуха.</i> Современные проблемы науки и образования.
Мишина, Т. А.	Медиа мазмұнды сыни қабылдауға кедергі келтіретін коммуникациялық қиындықтар сипатталған.	Мишина, Т. А. (2020). <i>Коммуникационные барьеры в обучении детей с нарушениями слуха.</i> Психология и образование.
Смирнова, Е. А.	Медиа сауаттылықты сәтті қалыптастыру үшін педагогикалық әдістерді бейімдеу қажеттілігі атап өтіледі.	Смирнова, Е. А. (2018). <i>Педагогические методы формирования медиаграмотности у детей с особыми потребностями.</i> Образование и общество.
Кузнецова, А. В.	Есту қабілеті нашар балалардың медиа мазмұнды қабылдауын жақсарту үшін визуалды технологияны қолдану қарастырылуда.	Кузнецова, А. В. (2017). <i>Визуальные технологии в обучении детей с нарушениями слуха.</i> Инновации в образовании.

Осы еңбектердің анализін жасау арқылы анықталған медиасауаттылықты дамытуға арналған ұсыныстар

1. Бейімделген медиа ресурстарды әзірлеу: есту қабілеті нашар балаларға бейімделген мультимедиялық материалдарды жасау қажеттілігі, олардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктерін ескереді.
2. Педагогтарды оқыту: есту қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істеу ерекшеліктері мен медиа сауаттылығы саласында мұғалімдердің біліктілігін арттыру.
3. Технологияларды біріктіру: ақпаратқа қол жетімділікті жақсарту үшін білім беру процесіне визуалды және интерактивті технологияларды енгізу.
4. Ата-аналармен ынтымақтастық: балаларға қолдау көрсету ортасын құру үшін мектеп пен отбасы арасында тығыз қарым-қатынас орнату.
5. Аралас оқыту: әртүрлі оқу тәжірибесін жасау үшін дәстүрлі әдістерді цифрлық ресурстармен (онлайн курстар, субтитрлі бейнелер) біріктіру.
6. Топтық жұмыс: есту қабілеті бұзылған балалар есту қабілеті бұзылмаған балалармен қарым-қатынас жасай алатын аралас топтар құру, бұл пікір алмасуға және ой-өрісті кеңейтуге ықпал етеді.
7. Аралас оқыту: әртүрлі оқу тәжірибесін жасау үшін дәстүрлі әдістерді цифрлық ресурстармен (онлайн курстар, субтитрлі бейнелер) біріктіру.
8. Топтық жұмыс: есту қабілеті бұзылған балалар есту қабілеті бұзылмаған балалармен қарым-қатынас жасай алатын аралас топтар құру, бұл пікір алмасуға және ой-өрісті кеңейтуге ықпал етеді.
9. Мультимедиялық ресурстар: ақпаратты жақсы қабылдау үшін жест-ишара аудармасы немесе субтитрлері бар бейнематериалдарды, ИНФОГРАФИКА мен презентацияларды қолдану.
10. Көрнекі жазбалар: балаларды ақпаратты есте сақтау мен түсінуді жеңілдету үшін визуалды жазбалар, сызбалар мен сызбалар жасауға ынталандыру.
11. "Белсенді тыңдау" әдісі: көзбен байланыс, жест-ишара және визуалды белгілер арқылы балалардың белсенді қатысуын қолдау.
12. Жобалық оқыту: зерттеуді және медиа мазмұнды (бейнелер, презентациялар) құруды қажет ететін тапсырмалар балаларға сыни талдау және түсіндіру дағдыларын дамытуға көмектеседі.
13. Ойын форматтары: оқу процесін қызықты әрі қолжетімді ететін медиа сауаттылық дағдыларын дамытуға бағытталған интерактивті ойындар мен Қолданбалар.
14. Рөлдік ойындар: балалар медиа ресурстарды қолдана алатын және олардың мағынасын талқылай алатын әртүрлі жағдайларды модельдеу.
15. Ата-аналарды оқыту: ата-аналарды оқыту процесіне тарту, балаларды үйде қолдау үшін оларға медиа сауаттылық негіздерін үйрету.
16. Әлеуметтік жобалар: медиа сауаттылық туралы хабардарлықты арттыруға бағытталған балалар мен ата-аналар қатысатын іс-шаралар мен жобаларды ұйымдастыру.
17. Пікірталастар мен пікірталастар: әртүрлі медиа көздерін, олардың мазмұны мен қоғамға әсерін талқылауға жағдай жасау.

Медиа мазмұнды талдау: жарнамаларды, жаңалықтарды және басқа медиа материалдарды сыни тұрғыдан талдау жаттығулары, оларды түсіндіруге және аудиторияға әсер етуге баса назар аударылады. Бұл әдістерді қолдану есту қабілеті бұзылған балаларға қолдау көрсететін және инклюзивті білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді, олардың медиа сауаттылығы мен сыни ойлауын дамытуға ықпал етеді. Сондай-ақ, әр балаға оның ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, жеке көзқарас қажет екенін есте ұстаған жөн.

Қорытынды

Есту қабілеті нашар балаларда медиа сауаттылықты қалыптастыру-бұл мұғалімдер тарапынан да, жалпы қоғам тарапынан да назар аударуды қажет ететін күрделі және көп факторлы процесс. Қолданыстағы зерттеулерді талдау бұл мәселені сәтті шешу үшін осы санаттағы балалардың ерекше қажеттіліктерін ескеретін бейімделген тәсілдерді әзірлеу және енгізу қажет екенін көрсетеді. Оқытудың инклюзивті әдістері, Заманауи технологияларды қолдану және педагогикалық қолдау есту қабілеті бұзылған балалардың медиа сауаттылық деңгейін едәуір арттырып, олардың қазіргі қоғамға сәтті интеграциялануына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Молчанова, Н. И., & Бондаренко, Л. В. (2019). Есту қабілеті бұзылған балалардың медиасауаттылығын қалыптастырудағы кедергілер. *Современные проблемы науки и образования*, 1(2), 42-45.
2. Мишина, Т. А. (2020). Есту қабілеті бұзылған балаларда коммуникациялық кедергілердің әсері. *Психология и образование*, 3(4), 55-60.
3. Смирнова, Е. А. (2018). Педагогикалық әдістер мен тәсілдер арқылы медиасауаттылықты дамыту. *Образование и общество*, 1(3), 33-39.
4. Кузнецова, А. В. (2017). Визуализация және мультимедиялық технологиялардың есту қабілеті бұзылған балаларға әсері. *Инновации в образовании*, 2(5), 19-25.
5. Фролова, И. В., & Яковлева, О. В. (2016). Инклюзивті білім беру: медиасауаттылықтың дамуына әсері. *Научный журнал "Образование"*, 2(1), 28-34.
6. Лебедева, Р. Н. (2019). Есту қабілеті бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету. *Вопросы педагогики и психологии*, 1(6), 12-18.
7. Назарова, А. Н. (2021). Медиасауаттылықты дамытудағы инновациялық әдістер. *Современные образовательные технологии*, 4(3), 45-50.
8. Султанова, Г. Х. (2022). Есту қабілеті бұзылған балалардың ақпараттық технологияларды пайдалану мүмкіндіктері. *Инклюзивное образование*, 3(1), 60-66.
9. Ермекова, Б. А. (2020). Есту қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істеуде медиасауаттылықты қалыптастыру. *Научные исследования в образовании*, 2(2), 75-80.
10. Тлеубердиева, А. К. (2023). Ақпараттық қоғамдағы есту қабілеті бұзылған балалардың медиасауаттылығы. *Педагогикалық зерттеулер*, 5(4), 34-40.

FTMA 14.15.01

ӘОЖ 371.132

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.004

Байдильдинов Т.Ж.,¹Нұрахмет З.Н.²

¹ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., универ.қауымд.проф. tbaidildinov@mail.ru
²7M01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс

магистранты, zarina.nurakhmet@bk.ru
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ МАТЕМАТИКА САБАҒЫНДА ЕСЕПТЕУ ДАҒДЫЛАРЫНДА КЕЗДЕСЕТІН ҚИЫНДЫҚТАР МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада математика сабақтарында есептеу дағдыларын игеру кезінде бастауыш мектепте есту қабілеті бұзылған оқушылардың қиындықтары мен ерекшеліктері қарастырылады. Ауызша ақпаратты қабылдау, сыныптастарымен және мұғалімдермен қарым-қатынас жасау, визуалды және интерактивті оқыту әдістерін қолдану қажеттілігі сияқты негізгі мәселелер талданады. Сондай-ақ, осы оқушылардың математикалық сауаттылық деңгейі мен мотивациясын арттыруға көмектесетін инклюзивті білім беру ортасын құрудың ықтимал тәсілдері талқыланады. Мақала

есту қабілеті нашар балаларға білім беру жағдайларын жақсартуға тырысатын мұғалімде мен ата-аналарға бағытталған.

Кілтті сөздер: Бастауыш мектеп, есептеу дағдылары, математика сабақтары, дағдыларды дамыту

Байдильдинов Т.Ж.,¹Нурахмет З.Н.²

¹научный руководитель, к.п.н., ассоц. профессор, tbaidildinov@mail.ru ²магистрант 2 курса по специальности 7M01901 – Специальная педагогика: Сурдопедагогика, zarina.nurakhmet@bk.ru

КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

ТРУДНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЮТСЯ УЧАЩИЕСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКАХ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

В статье рассматриваются трудности и особенности, с которыми сталкиваются учащиеся с нарушениями слуха в начальной школе при освоении вычислительных навыков на уроках математики. Анализируются основные проблемы, такие как восприятие устной информации, коммуникация с одноклассниками и учителями, а также необходимость использования визуальных и интерактивных методов обучения. Также обсуждаются возможные подходы для создания инклюзивной образовательной среды, которая поможет повысить уровень математической грамотности и мотивацию этих учащихся. Статья нацелена на педагогов и родителей, стремящихся улучшить образовательные условия для детей с нарушениями слуха.

Ключевые слова: Начальная школа, вычислительные навыки, уроки математики, развитие навыков

Baidildinov T. ¹, Nurakhmet Z. ²

¹scientific supervisor, Associate Professor tbaidildinov@mail.ru ²2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Special education: , zarina.nurakhmet@bk.ru

KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

DIFFICULTIES AND PECULIARITIES FACED BY STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN ELEMENTARY SCHOOL IN COMPUTING SKILLS IN MATHEMATICS LESSONS

Abstract

The article examines the difficulties and peculiarities faced by students with hearing impairments in elementary school when mastering computational skills in mathematics lessons. The main problems are analyzed, such as the perception of oral information, communication with classmates and teachers, as well as the need to use visual and interactive teaching methods. Possible approaches for creating an inclusive educational environment that will help increase the level of mathematical literacy and motivation of these students are also discussed. The article is aimed at educators and parents seeking to improve educational conditions for children with hearing impairments.

Keywords: Elementary school, computing skills, math lessons, skill development

Кіріспе

Бастауыш мектепте есту қабілеті нашар балалар-бұл білім беру процесінде ерекше қиындықтарға тап болатын оқушылардың ерекше тобы. П.В. Левитан (2018) сияқты

зерттеушілердің пікірінше, бұл балалар ауызша ақпаратты қабылдауда айтарлықтай қиындықтарға тап болуы мүмкін, бұл олардың мектеп бағдарламасын меңгеру мүмкіндіктерін шектейді, әсіресе математика сияқты абстрактті ойлауды қажет ететін пәндерде. Есту қабілетінің бұзылуы сөйлеу және тілдік дағдылардың жетіспеушілігіне әкелуі мүмкін, бұл мұғалімдермен және құрдастарымен қарым-қатынасты қиындатады (С.А. Куликов, 2020). Бұл өз кезегінде балалардың әлеуметтік өзара әрекеттестігі мен эмоционалдық әл-ауқатына теріс әсер етеді, деп атап өтті Е.В. Смирнова (2019). Есту қабілеті бұзылған оқушылардың оқу жетістіктері көбінесе арнайы педагогикалық тәсілдерді енгізуді талап ететін қалыпты құрдастарының жетістіктерінен төмен болады. Оқу материалын бейімдеу және көрнекі оқыту әдістерін қолдану математикалық тұжырымдамаларды сәтті игеруді қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Мамандар барлық оқушылардың, соның ішінде есту қабілеті бұзылған балалардың қажеттіліктерін ескеретін инклюзивті білім беру ортасын құрудың маңыздылығын атап өткен жөн. Осылайша, білім беру процесін оңтайландыру үшін дараланған тәсілдерді енгізу және Сурдопедагогика мамандарын белсенді тарту қажет.

Есептеу дағдылары-қосу, азайту, көбейту және бөлу сияқты математикалық амалдарды орындау үшін, сондай-ақ логикалық ойлауды және математикалық ұғымдарды қолдануды қажет ететін күрделі есептерді шешу үшін қажетті дағдылар мен білімдердің жиынтығы. Бұл дағдылар математиканы сәтті игерудің негізі болып табылады және күнделікті өмірде маңызды рөл атқарады.

В.Б. Сухованың [1, с.192] зерттеуіне сәйкес, есептеу дағдылары ауызша есептеуді де, жазбаша алгоритмдермен жұмыс істеуді де қамтиды. Бұл дағдыларды тиімді қолдану тек арифметика ережелерін білуді ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау мен талдау қабілетінің дамуымен байланысты мәселенің әртүрлі жағдайларына бейімделуді қажет етеді.

Сонымен қатар, есептеу дағдылары алгебра және геометрия сияқты күрделі математикалық ұғымдардың негізі болып табылады. Розанова Т.В. [2, с.92] айтқандай, бастауыш мектепте осы дағдыларды ерте дамыту өзіне деген сенімділікті қалыптастыруға және математиканы одан әрі оқуға ынталандыруға ықпал етеді. Осылайша, есептеу дағдылары жалпы математикалық білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және оқушылардың оқу жетістіктеріне айтарлықтай әсер етеді.

Сурдопедагогтардың математика сабақтарында есептеу дағдыларын меңгеру кезінде бастауыш мектепте есту қабілеті бұзылған оқушылардың қиындықтары мен ерекшеліктері туралы зерттеулері білім беру процесіне әсер ететін көптеген факторларды көрсетеді.

Зерттеудің негізгі бағыттары

1. Ауызша ақпаратты қабылдау: Михаленкова И.А. [3, с. 72] өзінің зерттеуінде есту қабілеті нашар балалар көбінесе ауызша нұсқаулар мен түсініктемелерді қабылдауда қиындықтарға тап болатынына назар аударады, бұл олардың математикалық есептерді шешу қабілеттеріне тікелей әсер етеді. Ауызша сөйлеуді толық түсіну мүмкін .стігі оқу ақпаратына қол жетімділікті шектейді және оқуға деген ынтаны төмендетеді.

2. Байланыс және әлеуметтік өзара әрекеттесу: Гоголева В.Р [4, с. 42-44] жұмысы есту қабілеті нашар оқушылар арасындағы қарым-қатынас мәселелерін зерттейді, бұл олардың мұғаліммен және құрдастарымен қарым-қатынасын қиындатады. Бұл оқшаулануға және кері байланыстың болмауына әкеледі, бұл математикалық ұғымдарды игеру үшін өте маңызды.

3. Көрнекі әдістерді қолдану: Б.Н.Қосанов есептеу дағдыларын меңгеру деңгейін арттыру үшін визуалды және тактильді оқыту әдістерін енгізудің маңыздылығын атап көрсетеді. Математикалық есептерді визуализациялау, манипулятивтер мен графикалық материалдарды пайдалану жақсы түсіну мен есте сақтауға ықпал етеді.

4. Оқытуға ынталандыру: есту қабілеті нашар балалардағы мотивация деңгейі мен математиканы оқытудағы жетістіктер арасындағы байланысы - мұғалімдердің қолдауы және жайлы білім беру ортасын құру оқушылардың пәнге деген қызығушылығын айтарлықтай арттыратынын көрсетеді.

5. Жеке тәсілдер: Е. А. Гозова [5, с. 36-38] атап өткендей, есту қабілеті бұзылған балаларды қабылдаудың ерекше қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеретін жеке білім беру жоспарларын қолдану табысты оқытудың негізгі факторы болып табылады. Бұл Оқу материалдары мен оқыту әдістерін бейімдеуді қамтиды.

Зерттеу материалдары мен әдістері:

Зерттеуді бастамас бұрын есту қабілеті нашар балалардың ерекшеліктерін, әсіресе олардың санау дағдылары аясында мұқият зерттеу маңызды. Бұл мүмкіндіктерді түсіну олардың дайындық деңгейін дәлірек бағалауға және бар қиындықтарды анықтауға көмектеседі.

Осы мақсатта оқушылардың алдында тұрған проблемаларды анықтауға мүмкіндік беретін үлгілі тапсырмалары бар кесте жасалды:

Кесте 1 - диагностика әдістері

№	Атауы	Сипаттамасы	Тапсырма мысалдары
1.	Арифметикалық амалдар тесті (ТАО)	негізгі арифметикалық амалдарды орындау дағдыларын бағалайды (қосу, азайту, көбейту, бөлу).	Қосу: $27 + 15 = \underline{\quad}$ Азайту: $50 - 23 = \underline{\quad}$ Көбейту: $6 \times 4 = \underline{\quad}$ Бөлу: $36 \div 6 = \underline{\quad}$
2.	Математикалық ұғымдарды түсінуге арналған тест	оқушылардың негізгі математикалық ұғымдарды түсінуін және оларды қолдана білуін бағалайды.	Сәйкестік тапсырмасы: санды дұрыс фигурамен байланыстырыңыз (мысалы, 3 — Үшбұрыш, 4 — шаршы). Түсіндірме сұрақтары: "егер сіз 5 және 7 қоссаңыз, қандай нәтиже аласыз? Мұның себебін түсіндіріңіз."
3.	Есептеу жылдамдығы мен дәлдігін тексеру -	оқушылардың математикалық есептерді қаншалықты тез және дәл шешетінін бағалайды.	Таймер: 1 минут ішінде мүмкіндігінше қарапайым есептерді шешіңіз (мысалы, 1-ден 20-ға дейінгі сандарды қосу). Жылдамдық тапсырмалары: $12 + 8$, $9 - 3$, $15 \div 3$ және т. б.
4.	Контекстегі математикалық есептер (қолданбалы есептер)	практикалық жағдайларда есептеу дағдыларын қолдану қабілетін бағалайды.	"Арманда 10 алма бар, ол досына 3 алма берді. Арманда қанша алма қалды?" Ситуациялық тапсырма: "дүкенде 5 қап кәмпит бар, әр қапта 4 кәмпит бар. Барлығы қанша кәмпит?"
5.	Математикалық	есептеу дағдыларын	Логикаға арналған тапсырмалар:

	қ қабілеттерді диагностикалау әдістемесі (МДМС) -	қоса алғанда, математикалық қабілеттердің жалпы дамуын бағалайды.	"егер $2 + 3 = 5$ болса, онда $5 - 2 = \underline{\quad}$?" Реттілік есептері: "4 пен 6 арасында қандай Сан бар?"
6.	Ауызша есептеуді дамыту тесті -	санадағы есептеулерді орындау қабілетін бағалайды.	Ауызша тапсырмалар: "15 - 7 қанша болады?" Біріктіру тапсырмалары: "егер сізде 8 кәмпит болса және тағы 5 кәмпит сатып алсаңыз, сізде қанша кәмпит бар?"

Зерттеу нәтижелері

Кестеде санау дағдыларын дамытуға бағытталған әр түрлі тапсырмалар берілген және мүмкін болатын қиындықтар төменде көрсетілген:

1. Ауызша сөйлеуді түсіну: есту қабілеті нашар студенттер мұғалімнің ауызша сөйлеуін қабылдауда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Бұл жаңа математикалық ұғымдар мен алгоритмдерді түсінуді қиындатады.

2. Байланыс: мұғаліммен және сыныптастарымен қарым-қатынастың шектеулі мүмкіндіктері кері байланыстың болмауына әкелуі мүмкін, бұл есептеу дағдыларын меңгеру үшін маңызды.

3. Ақпаратты визуализациялау: Математика көбінесе дерексіз ойлауды қажет етеді. Есту қабілеті нашар студенттерге материалды жақсы игеру үшін қосымша визуалды құралдар (графиктер, схемалар) қажет болуы мүмкін.

4. Мотивацияның жетіспеушілігі: қарым-қатынас пен оқу материалын қабылдаудағы қиындықтарға байланысты студенттер пәнге деген қызығушылықты жоғалтуы мүмкін, бұл олардың үлгеріміне әсер етеді.

5. Қосымша ресурстардың қажеттілігі: оқулықтар мен әдістемелік материалдар көбінесе есту қабілеті нашар оқушыларға бейімделмейді, бұл өз бетінше оқуды қиындатады.

Қорытынды:

Есту қабілеті нашар студенттер математиканы оқытуда, әсіресе есептеу дағдыларын дамытуда үлкен қиындықтарға тап болады. Оқу материалын бейімдеу, көрнекі және интерактивті оқыту әдістерін енгізу және ыңғайлы қарым-қатынас ортасын құру қажеттілігі осы оқушыларды табысты оқытудың негізгі факторлары болып табылады. Жүргізілген эксперимент әр оқушыға жеке көзқарастың маңыздылығын және мұғалімдер, ата-аналар және Сурдопедагогика мамандары арасындағы тығыз қарым-қатынас қажеттілігін көрсетеді

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сухова В.Б. *Обучение математике в подготовительном-четвёртом классах школ для глухих и слабослышащих детей: Учебное пособие [Текст] / В.Б. Сухова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.*
2. Розанова Т.В. *Психология решения задач глухими школьниками [Текст] / Т.В. Розанова. – М.: Просвещение, 1966. – 94 с.*

3. Михаленкова И.А. Формирование основных математических знаний в начальных классах школы для глухих детей: Учеб. пособие [Текст] / И.А. Михаленкова. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989. – 72 с.
4. Гоголева В.Р. Задачи, тренировочные упражнения и проблемные ситуации, предлагаемые учащимся коррекционной школы на уроках математики [Текст] / В.Р. Гоголева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2002. – № 5. – С. 42-44.
5. Гозова А.П. Особенности решения логических задач глухими учащимися [Текст] / А.П. Гозова, Т.К. Стуре // Дефектология. – 1981. – №3. – С. 36-38.

МРНТИ 14.27.05

УДК 37.013.46

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.001

З.Н.Бекбаева¹Н.Д.Султанбекова²

¹ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., универ.қауымд.проф.kaznauzake@mail.ru¹ 7М01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс магистранты, sultanbekova.nazerke2404@gmail.com Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

НАШАР ЕСТИТІН 2 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТҮСІНІП ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада нашар еститін 2 сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларының даму ерекшеліктері зерттеледі. Есту қабілетінің бұзылуы балалардың танымдық, сөйлеу және оқу процестеріне әсер етеді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, нашар еститін оқушылардың оқу дағдыларын дамыту арнайы әдістер мен түзету жұмыстарын қажет етеді. Аудиовизуалды және көрнекі-бейнелік әдістерді қолдану арқылы оқу тиімділігін арттыру мүмкіндігі зерттелген.

Мақалада әдістің теориялық негіздері, оның артықшылықтары мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімделу мүмкіндіктері талқыланады. Әдісті қолданудың әлеуметтік және когнитивті аспектілері және оның оқушылардың өзіне деген сенімділігін арттырудағы рөлі де талданады. Зерттеу нәтижелері арнайы педагогикадағы түсініп оқу дағдыларын және оның ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың кешенді дамуы үшін маңыздылығын растайды.

Кілтті сөздер: Нашар еститін балалар, түсініп оқу дағдылары, танымдық даму, бейнелік ойлау, оқу процесі, аудиовизуалды әдістер.

З.Н.Бекбаева¹Н.Д.Султанбекова²

¹научный руководитель, ассоц. профессор, kaznau@mail.ru² магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика: Сурдопедагогика, sultanbekova.nazerke2404@gmail.com КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО У ДЕТЕЙ 2-Х КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности развития навыков понимания прочитанного у учащихся 2-х классов с нарушением слуха. Нарушение слуха влияет на когнитивные, речевые и учебные процессы детей. Результаты исследования показывают, что развитие навыков чтения у студентов с нарушением слуха требует специальных методов и коррекционной работы. Изучена возможность повышения эффективности обучения за счет использования аудиовизуальных и наглядно-визуальных методов.

В статье рассматриваются теоретические основы метода, его преимущества и возможности адаптации к индивидуальным потребностям учащихся с особыми образовательными потребностями. Также анализируются социальные и когнитивные аспекты использования метода и его роль в повышении уверенности студентов в себе. Результаты исследования подтверждают значимость навыков понимания прочитанного в специальной педагогике и его значение для всестороннего развития детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: Слабослышащие дети, навыки понимания прочитанного, когнитивное развитие, образное мышление, процесс обучения, аудиовизуальные методы.

Bekbayeva Z. ¹, Sultanbekova.N ²

¹scientific supervisor, Associate Professor kaznau@mail.ru ²2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Special education: , sultanbekova.nazerke2404@gmail.com KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE FORMATION OF READING COMPREHENSION SKILLS IN 2ND GRADE CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract

This article examines the development of reading comprehension skills in 2nd grade students with hearing impairments. Hearing impairment affects children's cognitive, speech and learning processes. The results of the study show that the development of reading skills in students with hearing impairments requires special methods and remedial work. The possibility of increasing the effectiveness of training through the use of audiovisual and visual-visual methods is studied. The article examines the theoretical foundations of the method, its advantages and the possibility of adapting it to the individual needs of students with special educational needs. It also analyzes the social and cognitive aspects of using the method and its role in increasing students' self-confidence. The results of the study confirm the importance of reading comprehension skills in special pedagogy and its significance for the comprehensive development of children with special educational needs.

Key words: Hearing-impaired children, reading comprehension skills, cognitive development, imaginative thinking, learning process, audiovisual methods.

Кіріспе

Қазақстанда ерекше білімді қажет ететін балалар саны артып келеді. Соның ішінде есту қабілеті нашар балалардың ерекше білім беру қажеттіліктері олардың оқу және сөйлеу дағдыларының дамуына ерекше ықпал етеді. Есту қабілеті бұзылған балалар үшін оқу дағдыларын қалыптастыру маңызды мәселе болып табылады, себебі олардың ақпаратты қабылдауы мен өңдеу ерекшеліктері оларды оқытуда арнайы әдістерді талап етеді.

Мақала мақсаты – нашар еститін 2-3 сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларының даму ерекшеліктерін анықтап, оларды жақсартуға арналған әдістерді ұсыну. Зерттеу барысында теориялық талдау мен эксперименттік жұмыстар жүргізілді, нәтижесінде нашар еститін балалардың оқу дағдыларын дамытуда кездесетін негізгі қиындықтар мен оларды жеңудің жолдары қарастырылды.

1. Нашар еститін балалардың оқу дағдыларын қалыптастырудың ғылыми негіздері

Есту қабілеті бұзылған балалардың танымдық дамуында қиындықтар кездеседі. Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.В. Комаров сияқты зерттеушілер есту қабілеті бұзылған балалардың оқу және сөйлеу дағдыларының дамуын терең зерттеп, олардың оқу процесінде туындайтын негізгі қиындықтарын айқындаған. Мысалы, нашар еститін балалардың сөйлеу және ойлау қабілеттері жиі кешігіп дамиды, бұл олардың оқу процесіне де әсер етеді.

Есту қабілеті төмен балалардың оқу дағдыларын қалыптастыруда келесі аспектілер маңызды рөл атқарады:

- Оқу техникасы: дұрыс және мүдірмей оқу.

- Түсіну дағдысы: мәтіннің мазмұнын толық түсіну және талдау.

-Сөйлеу және логикалық ойлау дағдылары: мәтіннің логикалық құрылымын түсіну және оны қайта айту.

Оқу дағдыларын дамыту үшін бұл балаларға көрнекі және аудиовизуалды құралдарды пайдалану, мәтіндерді бөлшектеп оқыту, жеке әдістемелік қолдауды қолдану қажет.

2. Нашар еститін оқушыларда түсініп оқу дағдыларын қалыптастыру

Түсініп оқу – тек сөздерді оқып шығу ғана емес, мәтіннің мағынасын түсіну және оны ойша талдау қабілеті. Нашар еститін балалар бұл процесте белгілі бір қиындықтарға тап болады. Мәтіннің мазмұнын түсінбеу, сөйлемдерді байланыстырып оқу, мәтіндегі негізгі ойды бөліп алу нашар еститін балалар үшін күрделі тапсырмалар болып табылады.

2.1 Түсініп оқу дағдыларын зерттеу әдістері

Зерттеу үшін біздің тәжірибемізде келесі әдістер қолданылды:

1.Теориялық талдау: педагогикалық және психологиялық әдебиеттерге шолу жасалды.

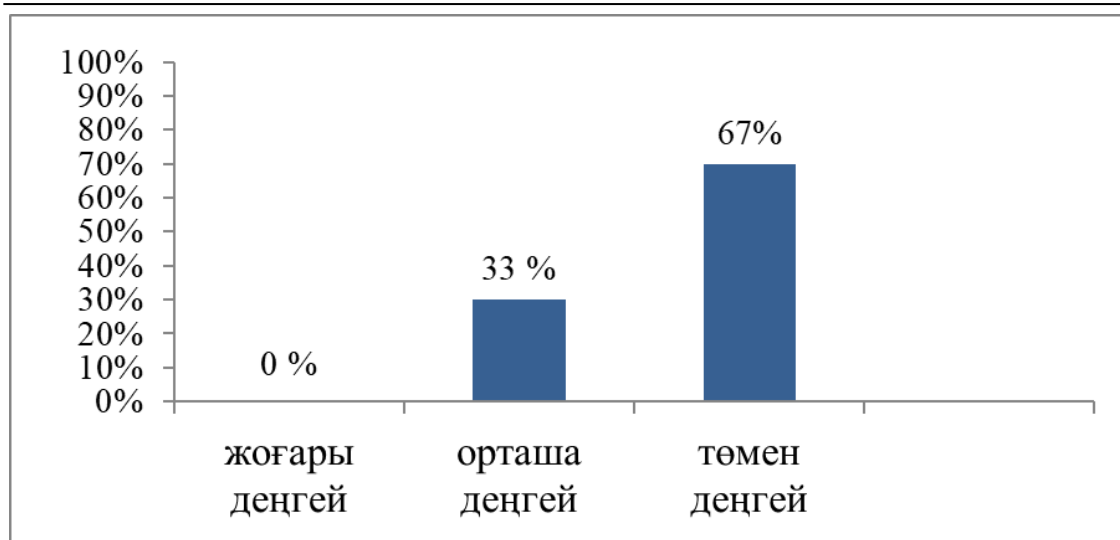
2.Эксперименттік зерттеу: нашар еститін 2 сынып оқушыларына арналған сауалнама және сұрақ-жауап тәсілі арқылы түсіну деңгейі бағаланды.

3. Сандық талдау: зерттеу нәтижелері кестелер мен диаграммалар арқылы көрсетілді.

Зерттеу барысында балаларға "Бауырсақ" ертегісі оқылды, содан кейін 10 сұрақ қойылып, олардың түсіну дағдылары бағаланды.

3.Зерттеу нәтижелері

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, нашар еститін 2 сынып оқушыларының оқу дағдыларының даму деңгейі төмен болып шықты. Келтірілген мәліметтерге сүйене отырып, 20 оқушының 67%-ында түсіну дағдысы төмен, 33%-ында орташа деңгейде қалыптасқанын анықтадық. Балалар қойылған сұрақтарға толық жауап бере алмай, мәтіннің негізгі мазмұнын жеткізуде қиналды.



Бұл көрсеткіштер нашар еститін оқушылардың мәтінді түсіну дағдысының қалыптасуы өте баяу екенін көрсетеді. Олардың оқу шапшаңдығы да төмен деңгейде екені байқалды.

4. Түсініп оқу дағдысын дамыту жолдары

Түсініп оқу дағдысын қалыптастыру үшін келесі әдістемелік ұсыныстарды қолдану ұсынылады:

1. **Аудиовизуалды құралдарды пайдалану:** Есту қабілеті нашар балалар үшін көрнекі және аудиовизуалды әдістер тиімді болып табылады. Бұл балалар ақпаратты көзбен қабылдауға бейім, сондықтан бейнелік материалдар олардың түсініп оқу қабілеттерін жақсартады.
2. **Метакогнитивті стратегиялар:** Оқушыларға мәтінді қалай түсіну керектігін үйрету, яғни өз ойын жүйелі талдау және мәтіннің логикалық байланыстарын іздеу әдістері арқылы оқыту тиімді.
3. **Лексикалық қорды байыту:** Есту қабілеті нашар оқушылардың сөздік қоры аз болуы мүмкін, сондықтан лексикалық қорын байыту маңызды. Бұл оларға жаңа сөздерді түсінуге және сөйлемдерді дұрыс құруға көмектеседі.
4. **Жеке жұмыс түрлері:** Әр оқушымен жеке жұмыс ұйымдастыру қажет. Сыныпта мұғалім әрбір оқушының оқу дағдысының деңгейін ескере отырып, жеке тапсырмалар беруі керек.

5. Қорытынды

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, нашар еститін балалардың түсініп оқу дағдылары әлі де төмен деңгейде қалыптасқан. Бұл балаларға оқу процесінде арнайы түзету жұмыстарын жүргізу қажет. Аудиовизуалды және көрнекі әдістерді қолдану арқылы олардың оқу дағдыларын жақсарту мүмкіндігі жоғары. Сонымен қатар, әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін тиімді ұйымдастыру маңызды.

Ойлау мен сөйлеудің өзара байланысы, қабылдаудың дамуы, ұғым қалыптастыру мәселелері, есте сақтау қызметінің ерекшеліктері, естімейтін оқушылардың, оқушылардың интеллектін бағалау – міне, осы мәселелерге назар аударуды қажет етеді. Осылайша, нашар еститін оқушылардың түсініп оқу қабілетін арттыру үшін оқу дағдыларын дамыту, сөйлеу тілін дамыту және сөздік-логикалық ойлауды дамытумен байланысты әр түрлі жұмыс түрлерін ұйымдастыру қажет.

Оқу материалын құрастыру оқушылардың көпшілігінің оқу материалын толық игере алатындай жағдай жасауға назар аудара отырып, барлық оқушыларды білім мен дағдыларды барынша меңгеру деңгейіне жеткізуге бағытталуы керек. Жеке жұмысты ұйымдастыру: әлсіз естімейтін оқушыларға арналған қосымша дидактикалық материалдарды таңдау. Нашар естімейтін балалар үшін сөйлеуді визуалды қабылдаудың маңызы зор. Сөйлеудің ең қолжетімді түрі жазбаша сөйлеу тілі болып табылады.

Тәжірибелік зерттеу жұмыстары «Жетісу облысының Білім басқармасы», «Талдықорған қаласының облыстық №1 «балабақша – мектеп – интернат» арнайы кешені» КММ, «Алматы қаласы Білім басқармасының №5 арнайы мектеп – интернаты» КММ-сі; Алматы қаласы Білім басқармасының "№1 арнайы мектеп -интернаты" КММ негізінде өткізілді.

Тәжірибеге 20 нашар еститін 2 сынып оқушылары қатысты .

Біз тәжірибелік зерттеуіміз бірнеше кезеңнен тұрады:

- Әр баланың құжаттарымен мұқият танысу;
- Зерттеу жұмыстарын ұйымдастырып, жүргізу;
- Зерттеу нәтижелерін талдау.

Зерттеу нәтижелері нашар еститін балаларды оқытудың жаңа әдістерін енгізу үшін негіз бола алады. Бұл зерттеу болашақта есту қабілеті нашар оқушыларды оқыту сапасын жақсарту бойынша әдістемелік нұсқауларды әзірлеуге көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Советский спорт, 2004. – 303 с.
2. Комаров К. В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. – М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2005. – 223 с.
3. Четверикова Т. Ю., Ковригина Л. В. Методика преподавания литературы в школах для детей с нарушениями слуха: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2010. – 55 с.
4. Синевич О. Ю., Четверикова Т. Ю. Коррекционно-развивающая работа с детьми с патологией слуха: медико-биологический и психолого-педагогический аспекты: учеб.-метод. пособие. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2017. – 87 с.
5. Четверикова Т. Ю. Овладение глухими школьниками словообразованием на начальном этапе изучения грамматики: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 221 с.
6. Городилова В.И., Кудрявцева М.З. Чтение и письмо: Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения. – СПб, 1997.4.
7. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушением слуха. М., Просвещение, 1975г.-156с.
8. Никитина М. И. Понимание читаемого текста слабослышащими детьми. В кн.: Никитина М.И. Уроки чтения в школе для слабослышащих детей: Пособие для учителей. М., 1978, с. 12.
9. Психология глухих детей Под ред. И.М.Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. М., 1971. 400 с.

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

МРНТИ

ӘӨЖ 376-053.4(043)

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.006

А.А.Байтурсынова¹, А.А.Тұрсынбаева²

¹п.ғ.к., аға оқытушы aigul.baitursynova.72@gmail.com

²магистрант aruzhantursynbaeva@gmail.com

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ОЙЫН МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА ЭМПАТИЯНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балаларда эмпатияны қалыптастырудағы ойынның рөлін зерттеуге арналған. Мүмкіндігі шектеулі балаларда эмпатияны дамытудың теориялық негіздері, оны қалыптастыруға ықпал ететін ойын тәжірибелерінің түрлері және оларды қолдану бойынша әдістемелік ұсыныстар қарастырылады. Рөлдік ойындарға, шығармашылық ойындарға және эмоцияларды тану, өз сезімдерін білдіру және басқалардың эмоционалдық күйлерін ескеру қабілеттерін дамытуға ықпал ететін ережелермен ойындарға ерекше назар аударылады. Ойын әрекеті арқылы эмпатияны дамыту процесінде мұғалім мен ата-ананың рөлі де талданады. Инклюзивті білім беру ортасында ойындарды мақсатты пайдалану мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік интеграциясы мен эмоционалды дамуына айтарлықтай ықпал ететіні анықталды.

Түйінді сөздер: эмпатия, мүмкіндіктері шектеулі, инклюзивті білім беру, мектепке дейінгі жас, ойын қызметі, эмоционалды саланы дамыту.

А.А.Байтурсынова¹, А.А.Тұрсынбаева²

¹к.п.н., старший преподаватель aigul.baitursynova.72@gmail.com

²магистрант aruzhantursynbaeva@gmail.com

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

Статья посвящена исследованию роли игры в формировании эмпатии у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями (ОВ) в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются теоретические основы развития эмпатии у детей с ОВ, виды игровых практик, способствующих её формированию, и методические рекомендации по их применению. Особое внимание уделяется сюжетно-ролевым, творческим играм и играм с правилами, которые способствуют развитию способности распознавать эмоции, выражать свои чувства и учитывать эмоциональные состояния других. Также анализируется роль педагога и родителей в процессе развития эмпатии через игровую деятельность. Выявлено, что целенаправленное использование игр в инклюзивной образовательной среде может существенно способствовать социальной интеграции и эмоциональному развитию детей с ОВ.

Ключевые слова: эмпатия, ограниченные возможности (ОВ), инклюзивное образование, дошкольный возраст, игровая деятельность, развитие эмоциональной сферы.

A.A.Baitursynova¹, L.B.Abdirey²

¹Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at aigul.baitursynova.72@gmail.com

²Master's degree student aruzhantursynbaeva@gmail.com

Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

PLAY AS A MEANS OF DEVELOPING EMPATHY IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract

The article is devoted to the study of the role of play in the formation of empathy in preschool children with disabilities in inclusive education. The theoretical foundations of the development of empathy in children with disabilities, the types of play practices that contribute to its formation, and methodological recommendations for their application are considered. Special attention is paid to story-role-playing, creative games and games with rules that promote the development of the ability to recognize emotions, express one's feelings and take into account the emotional states of others. The role of the teacher and parents in the process of developing empathy through play activities is also analyzed. It has been revealed that the purposeful use of games in an inclusive educational environment can significantly contribute to the social integration and emotional development of children with disabilities.

Keywords: *empathy, disabilities, inclusive education, preschool age, play activity, development of the emotional sphere.*

Кіріспе

Мектеп жасына дейінгі балаларда эмпатияны қалыптастыру, әсіресе инклюзивтік білім беру жағдайында қазіргі заманғы тәрбиенің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Эмпатия коммуникативтік дағдыларды ойдағыдай әлеуметтендіруге және дамытуға ықпал етеді, бұл мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ерекше маңызды. Мектепке дейінгі жастағы эмпатияны дамытудың тиімді құралдарының бірі ойын болып табылады. Ойын қызметі эмоциялық дамуға ықпал етіп қана қоймай, айналасындағылармен өзара іс-қимыл жасауға мүмкіндік береді, бұл балалардың басқалардың сезімдерін жақсы түсінуіне және қабылдауына көмектеседі.

Осы баптың мақсаты - инклюзивті білім беру жағдайында мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балалардың эмпатиясын қалыптастырудағы ойын рөлін қарастыру, сондай-ақ осы мақсатқа қол жеткізу үшін ойын қызметін ұйымдастыру жөнінде практикалық ұсынымдар ұсыну.

Эмпатияны қалыптастыру - эмоционалдық сезімталдық, басқалардың сезімдерін түсіну, мейірімділікке қабілеттілік және көмекке дайындық сияқты аспектілерді дамытуды қамтитын күрделі процесс. Эмпатия бала басқа адамдардың эмоцияларын тануға және түсіндіруге үйренетін мектепке дейінгі жастан басталады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін бұл үдеріс бірқатар себептерге байланысты қиындатылуы мүмкін. Есту, көру, сөйлеу немесе зияткерлік дамуы бұзылған балалардың мимика, интонация немесе ымдау сияқты тілсіз сигналдарды қабылдау мүмкіндіктері шектелуі мүмкін, бұл басқалардың эмоцияларын түсінуді қиындатады. Аутизмі бар балаларда әлеуметтік және эмоциялық сигналдарды тануда қиындықтар болуы мүмкін, бұл айналасындағылармен өзара әрекеттесу процесін қиындатады. Бұл жағдайда эмпатиялық мінез-құлыққа ықпал ететін дағдыларды мақсатты түрде дамыту қажет.

Психолог Л.С. Выготский жоғары психикалық функцияларды, оның ішінде эмпатияны дамыту әлеуметтік ортамен белсенді өзара іс-қимыл арқылы мүмкін екенін атап өтті. Мүмкіндіктері шектеулі балалардың инклюзивті білім беру ортасында тұрып, басқа балалармен өзара іс-қимыл арқылы эмпатияны үйрену мүмкіндігі бар. Алайда, бұл процестің табысты болуы үшін арнайы жағдайлар жасау және тиімді педагогикалық әдістерді пайдалану қажет.

Эмпатияның дамуындағы инклюзивті ортаның рөлі

Инклюзивті білім беру физикалық, зияткерлік немесе эмоциялық ерекшеліктеріне қарамастан, барлық балаларды оқыту және дамыту үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге бағытталған. Инклюзивті топтарда мүмкіндігі шектеулі балалар өздерінің құрдастарымен бірлескен қызметке қатысады, бұл эмпатияның дамуына қолайлы жағдай жасайды. Әртүрлі балалармен өзара іс-қимыл жасау оларды өзгеліктерді қабылдауға, басқаларға қамқорлық пен түсіністік көрсетуге үйретеді.

Алайда инклюзивті ортаның жай болуы балалардың эмпатиясының автоматты түрде дамытынына әлі кепілдік бермейді. Бұған ойын негізгі құралдардың бірі бола алатын мақсатты үдеріс ықпал етуі тиіс. Ойын, қызметтің бір түрі ретінде, баланың эмоциялық саласын дамытуға ықпал ететін түрлі жағдайларды шешу мен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Эмпатияны қалыптастыруға арналған ойындардың түрлері

Ойын мектепке дейінгі балалар қызметінің жетекші түрі болып табылады, сондықтан ойын арқылы балалардың бойында эмпатия, мейірімділік, мейірімділік сияқты қасиеттерді барынша тиімді дамытуға болады. Ойындардың бірнеше түрі бар, олардың әрқайсысы эмпатияның дамуына өзіндік ықпал етеді.

1. Сюжеттік-рөлдік ойын.

Сюжеттік-рөлдік ойын эмпатияны қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады, өйткені ол балаларға түрлі әлеуметтік рөлдерді ойнауға, басқа адамдардың позицияларын сынап көруге мүмкіндік береді. Мұндай ойын барысында балалар көңіл айту, көмек көрсету, қамқорлық көрсету қажет болатын жағдайларды ойната алады. Мысалы, балалар ауруханада ойнай алады, онда олардың біреуі пациент ретінде, екіншісі дәрігер ретінде, ал үшіншісі оның досы немесе туысы ретінде. Мұндай ойындарда балалар басқалардың сезімдерін түсінуге және оларға барабар жауап беруге үйренеді.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін сюжеттік-рөлдік ойын олардың физикалық немесе когнитивтік ерекшеліктерін ескере отырып бейімделуі мүмкін. Мысалы, егер балада сөйлеу қиыншылықтары болса, оған белсенді ауызша коммуникацияны қажет етпейтін рөлдерді ұсына алады немесе ауызша емес қарым-қатынас құралдарын пайдалана алады.

2. Ережелермен ойындар.

Үстел ойындары немесе таза ауада ойнау сияқты ережелері бар ойындар да эмпатияның дамуына ықпал етеді. Мұндай ойындар барысында балалар ережелерді сақтауға, басқа қатысушылардың қызығушылықтары мен эмоциялық жағдайларын ескеруге үйренеді. Мысалы, командалық ойындарда бала өзінің іс-әрекетінің бүкіл команданың жетістігіне қалай әсер ететінін бақылай алады, бұл оның басқаларға жауапкершілік пен назар аудару сезімін дамытады.

Мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін ережелері бар ойындар ережелердің күрделілігін өзгерту немесе визуалды кеңестер немесе ересектерге көмек көрсету сияқты қосымша қолдау элементтерін енгізу арқылы бейімделуі мүмкін.

3. Шығармашылық ойындар.

Театрландырылған қойылымдар, сурет салу, музыкалық сабақтар сияқты шығармашылық ойындар балалардың эмоциялық саласын дамытуға ықпал етеді және оларға өз сезімдері мен эмоцияларын өнер арқылы көрсетуге көмектеседі. Мұндай ойындар барысында балалар өзгелердің эмоцияларын көркем бейнелер арқылы түсіндіруге үйренеді, бұл олардың эмпатияға қабілеттілігін дамытады.

Кемтар балаларда эмпатияны дамыту үшін ойын әдістерін практикалық қолдану

Инклюзивтік топтағы ойын қызметі мүмкіндігі шектеулі балаларды қоса алғанда, әрбір баланың ерекшеліктерін ескере отырып ұйымдастырылуы тиіс. Төменде мүмкіндігі шектеулі балалардың эмпатиясын дамыту үшін ойындарды ұйымдастыру жөніндегі кейбір практикалық ұсынымдар келтірілген.

1. Қолайлы және қолдаушы орта құру.

Балалар ойын барысында өздерін сенімді сезінулері үшін қолдау мен сенім ахуалын қалыптастыру маңызды. Бұл, әсіресе, басқалармен қарым-қатынас жасауда және өзара іс-қимылда қиындықтар туғызуы мүмкін мүмкіндігі шектеулі балалар үшін өзекті. Педагог қиындықтар туындаған жағдайда баланы қолдауға сезімтал және дайын болуға, сондай-ақ ойындағы эмпатиялық көріністерді көтермелеуге тиіс.

2. Әртүрлі ойын нысандарын пайдалану.

Балаларда эмпатияны дамыту үшін педагог түрлі ойындарды пайдалануы тиіс: сюжеттік-рөлдік, сондай-ақ ережелері бар ойындар немесе шығармашылық ойындар. Бұл балаларға эмпатияның түрлі аспектілерін дамытуға мүмкіндік береді: көңіл айту қабілеті, басқаларға назар аудару, өз сезімдерін білдіре білу.

3. Мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған ойындарды бейімдеу.

Ойындарды ұйымдастыру кезінде мүмкіндігі шектеулі балалардың ерекшеліктерін ескеру маңызды. Мысалы, есту қабілеті бұзылған балалар үшін визуалды қабылдауға көбірек бағдарланған ойындар, ал қозғалыс белсенділігі шектеулі балалар үшін - дене белсенділігі аз болатын ойындар пайдаланылуы мүмкін.

4. Барлық балаларды ойын процесіне қосу.

Инклюзивті білім берудің маңызды қағидаларының бірі - барлық балалардың бірлескен қызметке қатысуы. Педагог мүмкіндігі шектеулі балаларды қоса алғанда, әрбір баланың ойынға белсене қатысуын қадағалауы тиіс. Бұл үшін әрбір баланың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін арнайы тапсырмалар пайдаланылуы мүмкін.

Мүмкіндігі шектеулі эмпатияның даму ерекшеліктері

Мүмкіндігі шектеулі балалар эмпатияның дамуында бірқатар себептерге байланысты қиындықтарды бастан кешіруі мүмкін: қоршаған әлемді қабылдаудағы шектеулі мүмкіндіктер, эмоцияларды білдірудегі қиындықтар, сондай-ақ басқа адамдардың эмоциялары мен түйсіктерін түсінудегі ықтимал проблемалар. Мұндай балалар үшін арнайы қолдау және эмоциялық дамуға ықпал ететін жағдайлар жасау қажет.

Инклюзивті ортада мүмкіндігі шектеулі балалардың құрдастарымен шектеусіз өзара іс-қимыл жасау мүмкіндігі бар, бұл эмпатиялық дағдыларды қалыптастыру үшін табиғи орта жасайды. Алайда, тек қана инклюзивті орта жеткіліксіз, оның бірі ойын болып табылатын мақсатты әдістерді пайдалану қажет.

Эмпатияның дамуындағы ойынның рөлі

Мектеп жасына дейінгі ойын көптеген функцияларды атқарады: ол танымдық қабілеттерді дамытады, әлеуметтік нормалар мен рөлдерді меңгеруге көмектеседі, сондай-ақ эмоциялық тәрбиенің маңызды құралы болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында ойын мүмкіндігі шектеулі балалар айналасындағылардың сезімдері мен түйсіктерін түсінуге үйренетін қуатты құралға айналады.

Ойын түріне байланысты эмпатияның түрлі аспектілері қалыптасады:

1. Сюжеттік-рөлдік ойын. Сюжеттік-рөлдік ойындарда балалар басқа адамдардың рөлдерін сынап көруге үйренеді, бұл оларға өзгелердің эмоциялары мен алаңдаушылықтарын түсінуге көмектеседі. Мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін мұндай ойындар әсіресе пайдалы болуы мүмкін, өйткені олар қауіпсіз ойын ортасында өмірлік жағдайларды ойнатуға және эмпатияға үйренуге мүмкіндік береді.

2. Ережелермен ойындар. Нақты ережелері бар ойындарда балалар басқалардың мүдделерін ескеруге, қатысушылардың реакциясы мен эмоциялық жағдайын бақылауға

үйренеді. Бұл эмпатия үшін маңызды шыдамдылық, басқалардың сезіміне көңіл бөлу, көмектесуге дайын болу сияқты қасиеттерді дамытуға көмектеседі.

3. Шығармашылық ойындар. Өнермен байланысты ойындар - сурет, музыка, театр - эмоциялық дамуға ықпал етеді. Шығармашылық қызмет процесінде балалар өздерінің эмоцияларын білдіре алады және көркем бейнелер мен әрекеттер арқылы басқалардың эмоцияларын түсіне алады.

Эмпатияны қалыптастыруға арналған ойындар мысалдары

Мүмкіндіктері шектеулі мектеп жасына дейінгі балалардың эмпатиясын дамыту үшін пайдаланылуы мүмкін бірнеше нақты ойындарды қарастырайық.

1. «Керемет қап» ойыны.

Бұл ойында балалар бір-біріне қап береді, оның ішінде түрлі заттар (мысалы, жұмсақ ойыншық, мата кесегі, тастар) болады. Пәнді алған бала өзінің сезімдері мен сезімдерін сипаттауы тиіс. Содан кейін басқа балалар осы сипаттамамен келіспейтінін талқылап, өз түсіндірмелерін ұсына алады.

«Керемет қап» ойыны балалардың өз эмоцияларын білдіру және басқалардың эмоциялық реакцияларын түсіну қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Балалар бір-бірін мұқият тыңдауға, басқалардың пікірлері мен эмоциялық сезімдерін құрметтеуге үйренеді. Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ойын олардың физикалық ерекшеліктерін ескере отырып бейімделуі мүмкін. Мысалы, егер баланың сөйлеуде қиындықтары болса, ол өз сезімін қимылмен немесе тілдесудің басқа да ауызша емес тәсілдерімен білдіре алады.

2. «Эмоциялық маскалар» ойыны.

Бұл ойынның мақсаты - балалардың эмоцияларды тану және түсіндіру қабілетін дамыту. Ойын үшін түрлі эмоцияларды бейнелейтін маскалар пайдаланылады (қуаныш, қайғы, таңқалудың, ашулану және т.б.). Балалар кезекпен бетперде киіп, қандай да бір эмоцияны көрсететін шағын көріністер ойнайды. Қалған балалар жолдасының қандай көңіл-күйді көрсететінін біліп, осындай жағдайда олар өздерін қалай сезінетінін талқылауы тиіс.

Бұл ойын балаларға эмоцияларды тану және қандай да бір жағдайлардың басқа адамдардың эмоциялық жағдайына қалай әсер ететінін түсіну арқылы эмпатияны дамытуға көмектеседі. Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ойын эмоцияларды жақсы түсіну үшін қосымша визуалды кеңестерді немесе көрнекі материалдарды пайдалана отырып бейімделуі мүмкін.

3. Театрландырылған ойындар.

Театрландырылған қойылымдар балаларға эмпатияны қажет ететін түрлі өмірлік жағдайларды ойнауға мүмкіндік береді. Мысалы, балалардың біреуі сүйікті ойыншығын жоғалтқан көріністі ойнауға болады, ал басқалары оған көмек пен қолдау ұсынады. Балалар осындай жағдайларда қамқорлық көрсетуге, бір-біріне көмектесуге және көңіл айтуға үйренеді.

Театрландырылған ойындар әсіресе мүмкіндігі шектеулі балалар үшін пайдалы, өйткені олар қауіпсіз және бақыланатын ортадағы жағдайларды жеңуге мүмкіндік береді. Педагогтың балаларға не болып жатқанын түсіндіруге көмектескені және олардың мінез-құлқын дұрыс бағытқа бағыттағаны маңызды.

4. «Ізгі істер» ойыны.

Бұл ойын тек эмпатияны ғана емес, көмек көрсетуге дайындықты дамытуға бағытталған. Педагог балаларға бір күн немесе бір апта ішінде жасай алатын игі істердің тізімін ұсынады (мысалы, серіктесіне ойыншықтарды жинауға көмектесу, өзінің түскі асымен бөлісу, досын мерекемен құттықтау). Содан кейін балалар осы игі істердің қайсысын орындағанын және бұл ретте қандай сезім пайда болғанын бірге талқылайды.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ойын олардың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін игі істерді таңдай алатындай етіп бейімделуі мүмкін. Мысалы, егер бала серіктесіне физикалық көмек көрсете алмаса, оған басқа көмек түрі ұсынылуы мүмкін, мысалы, эмоциялық қолдау немесе бірлескен қызметке қатысу.

Ойын арқылы эмпатияны дамытудағы педагогтың рөлі

Педагог балаларда эмпатияны қалыптастыру процесінде, әсіресе дене және когнитивтік ерекшеліктері әртүрлі балалар қатысатын инклюзивті топта негізгі рөл атқарады. Педагогтен әрбір бала өзін қабылданған және қолдау көрсетілетін жағдай жасау талап етіледі.

1. Эмпатиялық мінез-құлықты модельдеу.

Педагог әртүрлі жағдайларда эмпатияны қалай көрсетуге болатынын көрсете отырып, балаларға үлгі болуға тиіс. Балалар педагогтың басқалардың сезімдерін құрметтеп және оларға назар аударып отырғанын көргенде, олар бұл мінез-құлықты қабылдай бастайды және оны өздерінің ойын қызметінде қолдана бастайды. Педагог балаларға эмпатияның мәнін түсіндіріп қана қоймай, оны іс-қимылда көрсетуі маңызды.

2. Қиын жағдайларда балаларды қолдау.

Кейде ойын барысында балаларда даулы жағдайлар немесе түсініспеушіліктер туындауы мүмкін. Мұндай сәттерде педагог араласуға және балаларға жағдайды анықтауға көмектесуге, оларға ойынның басқа қатысушысына қалай эмпатия көрсетуге болатынын түсіндіруге дайын болуы тиіс. Бұл әсерлі сигналдарды түсіндіруде немесе өз сезімдерін білдіруде қиындықтарға ұшырауы мүмкін, бұл мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін ерекше маңызды.

3. Барлық қатысушылар үшін ойындарды бейімдеу.

Педагог ойын қызметін өзінің физикалық немесе когнитивтік ерекшеліктеріне қарамастан, әрбір бала белсенді қатыса алатындай етіп бейімдей білуі тиіс. Мысалы, қозғалыс қабілеті бұзылған балалар үшін белсенді қозғалысты талап етпейтін ойындар, ал көру қабілеті бұзылған балалар үшін тактильдік және дыбыстық сезімдерге сүйенетін ойындар ұсынылуы мүмкін. Мұндай инклюзивті ойын ортасы барлық балаларда эмпатияның дамуына ықпал етеді, өйткені олар бір-бірінің ерекшеліктерін құрметтеуге және қабылдауға үйренеді.

4. Бағалау және рефлексия.

Әрбір ойыннан кейін педагог ойын барысында не болғанын, балалардың қандай сезімдерін және басқалардың сезімдеріне қалай әсер еткенін талқылауға назар аударуы тиіс. Бұл балаларға өз тәжірибелерін түсінуге және эмпатияның не екенін және оны нақты өмірде қалай көрсетуге болатынын жақсы түсінуге көмектеседі. Педагогтың балаларды эмпатиялық мінез-құлқы үшін ынталандыруы, оның маңыздылығы мен маңыздылығын атап өтуі маңызды.

Мүмкіндігі шектеулі балаларда эмпатияны ойдағыдай қалыптастыру үшін педагог негізгі рөл атқарады. Ол ойын қызметін ұйымдастырып қана қоймай, эмпатиялық мінез-құлқы үлгілерін модельдейді, ойын процесінде балаларды қолдайды және бағыттайды. Педагогтың балалардың өз сезімдерін еркін білдіріп, көңіл айтуды үйренуі үшін қолайлы және қолдаушы жағдай жасауы маңызды.

Бұдан басқа, педагог ойын тапсырмаларын мүмкіндіктері шектеулі балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып бейімдеуі тиіс, мысалы, оларға тапсырмаларды орындау үшін көбірек уақыт бере отырып немесе эмоцияларды білдірудің баламалы тәсілдерін (қимылдар, суреттер және т.б. арқылы) ұсына отырып.

Ойын арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларда эмпатияның дамуындағы ата-аналардың рөлі

Мүмкіндігі шектеулі балалардың эмпатиясын қалыптастыру процесінде тек педагогтар ғана емес, ата-аналар да маңызды рөл атқарады. Ата-аналар педагогтар сияқты ойындарды өз балаларының эмпатиялық қасиеттерін дамыту үшін пайдалана алады.

1. Ойын отбасылық тәрбиенің бір бөлігі ретінде.

Ата-аналар үйде балаға эмпатияны дамытуға көмектесетін қарапайым ойын жағдайларын ұйымдастыра алады. Мысалы, олар балалармен ойыншықтармен түрлі эмоциялық жағдайларды ойнап, оларды отбасы мүшелерінің біреуі қолдауды немесе

қамқорлықты қажет еткенде байқауға үйретуі мүмкін. Мұндай ойындар табиғи, үй жағдайында эмпатияның дамуына ықпал етеді.

2. Қолдау және талқылау.

Ойындардан кейін ата-аналар балаларымен ойын кезінде өздерін қалай сезінгендерін, басқа адамдардың сезімдері туралы түсінгендерін талқылай алады. Мұндай талқылау балаларға өздерінің эмоцияларын сезінуге және мейірімділік қабілетін жақсартуға көмектеседі.

3. Бірлескен қызмет.

Ата-аналар балаларымен бірге театрландырылған ойындарға, эмоциялық сюжеттері бар кітаптарды оқуға, тіпті мультфильмдерді көруге, баламен бірге кейіпкерлердің эмоцияларын және олардың әрекеттерін талқылауға қатыса алады. Бұл отбасындағы эмоциялық байланыстарды нығайтады және балаларға эмоцияларды қалай білдіру және түсіндіру керектігін жақсы түсінуге көмектеседі.

Қорытынды

Ойын инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балалардың эмпатиясын қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады. Сюжеттік-рөлдік, шығармашылық және ережелермен ойнау сияқты әртүрлі ойындар балаларға эмоцияларды тану, өз сезімдерін білдіру және басқалардың мүдделерін ескеру қабілетін дамытуға көмектеседі. Бұл үдерісте балаларға қолдау көрсететін және бейімделетін ойын ортасын құра отырып, оларды бағыттай алатын педагогтар мен ата-аналар маңызды рөл атқарады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларда эмпатияны ойын арқылы дамыту олардың әлеуметтік ықпалдасуына ықпал етеді, коммуникативтік дағдыларды жақсартады және қоғамға ойдағыдай бейімделу үшін қажетті базалық эмоционалдық құзыреттерді қалыптастырады. Ойын қызметі балаларға эмоциялар мен тұлғааралық қатынастар әлемін қолжетімді және қызықты түрде зерттей отырып, тәжірибе арқылы оқуға мүмкіндік береді.

Осылайша, ойын арқылы эмпатияны дамыту - бұл тиімді ғана емес, сонымен қатар инклюзивті ортада баланың тұлғасының жан-жақты дамуына ықпал ететін табиғи процесс.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский, Л.С. (1984). «Баланың даму психологиясы». Педагогика баспасы.
2. Смирнова, Е.О. (2014). «Мектепке дейінгі ойын: психологиялық аспектілер және эмоциялық саланы дамыту». Мәскеу: Ресей ғылым академиясының Психология институты.
3. Рубинштейн, С.Л. (2000). «Жалпы психологияның негіздері». СПб.: Питер.
4. Богоявленская, Д.Б. Ломов, Б.Ф. (2001). «Әлеуметтік психология: Жоғары оқу орындарына арналған оқу құралы». Мәскеу: Аспект-Пресс.
5. Белопольская, Н.Л. (2010). «Денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиясы». Мәскеу: Академия.
6. Фридман, Л.М. (2016). «Инклюзивті білім беру: теория және практика». Мәскеу: Азарту.
7. Миронова, Н.М. (2017). «Инклюзивті білім берудегі ойын әдістемелері». Ростов-на-Дону: Феникс.
8. Маслоу, А. (2003). «Мотивация және тұлға». СПб.: Питер.
9. Колесникова, И.А., & Авдеева, Н.Н. (2018). «Мектепке дейінгі балалар арасында эмпатияны қалыптастырудың психологиялық тетіктері». Мәскеу: ВЛАДОС.
10. Аристова, Н.И. (2015). «Инклюзивті білім беру және ЖҚА бар балалар: әлеуметтену және бейімделу тәсілдері». Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің хабаршысы, 7 (2), 34-40.

УДК 376.37

МРНТИ 14.29.29

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.0010

Рсалдинова А.К.¹, Борисова Е.С.², Мирзахмедова У.А.³

¹ Кандидат педагогических наук, доцент КазНПУ им.Абая

² магистр педагогических наук, преподаватель КазНПУ им.Абая

³ магистр педагогических наук, старший преподаватель КазНПУ им.Абая

*e-mail: akma1962@mail.ru, e.s.borisovaa@yandex.kz, Uljan-192@mail.ru

РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ РОДИТЕЛЬСКОГО УЧАСТИЯ

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме развития активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня под воздействием родительского участия. В статье рассматривается влияние родительского участия на развитие активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Обосновано, что вовлечение родителей в процесс обучения и общения с детьми способствует значительному улучшению их речевых навыков. Описаны методические подходы и практические рекомендации по взаимодействию родителей с детьми, направленные на стимулирование речевой активности. Приведены результаты эмпирического исследования, подтверждающие эффективность родительского участия в коррекционно-развивающих занятиях. Статья подчеркивает важность совместной работы специалистов и родителей для достижения оптимальных результатов в развитии речи у детей с особенностями. Исследуется влияние различных методов взаимодействия родителей с детьми на формирование и расширение словарного запаса. Результаты показывают, что активное вовлечение родителей в процесс обучения способствует значительному улучшению речевых навыков у детей, что имеет важное значение для их дальнейшего развития и социализации. Разработаны рекомендации для родителей и специалистов по развитию активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Ключевые слова: активный словарь, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, родительское участие.

¹Рсалдинова А. К. , ² Борисова Е. С. , ³Мирзахмедова У. А.

¹ Педагогика ғылымдарының кандидаты , Абай атындағы ҚазҰПУ доценті

² Педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ оқытушысы

³ Педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ-дың аға оқытушысы

*e-mail: akma1962@mail.ru, e.s.borisovaa@yandex.kz, Uljan-192@mail.ru

АТА-АНАЛАРДЫҢ ҚАТЫСУЫМЕН III ДЕҢГЕЙДЕГІ СӨЙЛЕУДІҢ ЖАЛПЫ ДАМЫМАУЫ БАР ЕГДЕ ЖАСТАҒЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА БЕЛСЕНДІ СӨЗДІКТІ ДАМЫТУ

Аңдатпа

Бұл мақала ата-аналардың қатысуымен III деңгейлі сөйлеуі жалпы дамымаған үлкен мектеп жасына дейінгі балалардың белсенді сөздік қорын дамыту мәселесіне арналған. Мақалада жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейлі мектеп жасына дейінгі балалардың белсенді сөздік қорын дамытуға ата-аналардың қатысуының әсері қарастырылады. Ата-аналардың балалармен оқу және

қарым-қатынас процесіне қатысуы олардың сөйлеу дағдыларының айтарлықтай жақсаруына ықпал ететіні дәлелденді. Ата-аналар мен балалардың сөйлеу әрекетін ынталандыруға бағытталған өзара әрекеттесуінің әдістемелік тәсілдері мен практикалық ұсыныстары сипатталған. Ата-аналардың түзету және дамыту сабақтарына қатысуының тиімділігін растайтын эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылған. Мақалада ерекше қажеттіліктері бар балалардың сөйлеуін дамытуда оңтайлы нәтижелерге қол жеткізу үшін мамандар мен ата-аналар арасындағы ұжымдық жұмыстың маңыздылығы көрсетілген. Ата-аналар мен балалардың өзара әрекеттесуінің әртүрлі әдістерінің сөздік қордың қалыптасуы мен кеңеюіне әсері зерттеледі. Нәтижелер ата-аналардың оқу процесіне белсенді қатысуы балалардың сөйлеу дағдыларының айтарлықтай жақсаруына ықпал ететінін көрсетеді, бұл олардың одан әрі дамуы мен әлеуметтенуі үшін маңызды. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған III деңгейлі мектеп жасына дейінгі балалардың белсенді сөздік қорын дамыту бойынша ата-аналар мен мамандарға ұсынымдар әзірленді.

Кілт сөздер: белсенді сөздік, үлкен мектеп жасына дейінгі балалар, жалпы сөйлеудің дамымауы, ата-ананың қатысуы.

DEVELOPMENT OF AN ACTIVE DICTIONARY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III UNDER THE INFLUENCE OF PARENTAL PARTICIPATION.

¹Rsaldinova A.K., ²Borisova E.S., ³Mirzakhmedova U.A.

¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Abai KazNPU

²Master of Pedagogical Sciences, teacher at Abai KazNPU

³Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer at Abai KazNPU

*e-mail: akma1962@mail.ru, e.s.borisovaa@yandex.kz, Uljan-192@mail.ru

Abstract

This article is devoted to the problem of developing an active vocabulary in children of senior preschool age with general underdevelopment of level III speech under the influence of parental participation. The article examines the influence of parental participation on the development of active vocabulary in children of senior preschool age with general speech underdevelopment of level III. It has been substantiated that the involvement of parents in the process of learning and communicating with children contributes to a significant improvement in their speech skills. Methodological approaches and practical recommendations for interaction between parents and children, aimed at stimulating speech activity, are described. The results of an empirical study are presented that confirm the effectiveness of parental participation in correctional and developmental classes. The article emphasizes the importance of teamwork between specialists and parents to achieve optimal results in the development of speech in children with special needs. The influence of various methods of interaction between parents and children on the formation and expansion of vocabulary is explored. The results show that the active involvement of parents in the learning process contributes to a significant improvement in children's speech skills, which is important for their further development and socialization. Recommendations have been developed for parents and specialists on the development of active vocabulary in children of senior preschool age with general speech underdevelopment of level III.

Keywords: active vocabulary, children of senior preschool age, general speech underdevelopment, parental involvement.

Введение. Речь - это важнейший инструмент человека, позволяющий ему налаживать коммуникации с окружающей средой, получать обратную связь, а также выражать собственные мысли и суждения. Именно по этой причине в дошкольном детстве придается важность развитию речевых навыков детей и развитию их словарного запаса, поскольку широкий словарный запас выступает залогом эффективного общения личности с окружающими в будущем [1].

Словарь – это слова, одни из главных структурных единиц языка, которых используются для обозначения предметов, их качеств и характеристик, их взаимодействий, а также именованные мнимых и отвлечённых понятий, которые создаются в человеческом воображении. Как мы уже знаем, словарь подразделяется на пассивный и активный. К активному словарю относятся слова, которые люди используют в своей речи повсеместно и каждый день, как в письменной, так и в устной форме. Во всех отношениях активный словарь даёт человеку красивую и богатую речь [2].

Проблема развития словарного запаса детей стала предметом рассмотрения ряда исследователей, которые выступают специалистами в различных областях знаний: в педагогике, психологии, языкознании, психолингвистике. В частности, к данной проблеме обращались такие авторы, как А. М. Бородич, А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин, А. М. Захарова и др. Центральной мыслью работ таких авторов выступала важность и сложность процесса овладения словарным запасом дошкольников.

Развитие активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представляет собой важную задачу как для специалистов в области логопедии, так и для родителей. В этом возрасте активное участие родителей становится ключевым фактором, способствующим успешному овладению речевыми навыками. Исследования показывают, что поддержка и вовлечённость семьи положительно влияют на развитие речи и коммуникации у детей с речевыми нарушениями.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования полноценной речевой активности у детей, что в свою очередь способствует их социальной адаптации и успешному обучению в дальнейшем. В данной статье рассмотрены методы и стратегии, которые родители могут использовать для создания стимулирующей языковой среды, а также их влияние на процесс активного словарного запаса детей.

Целью данной работы является анализ влияния родительского участия на развитие активного словаря у детей с общим недоразвитием речи и разработка рекомендаций для родителей и специалистов.

Дети с общим недоразвитием речи имеют характерные речевые недостатки, которые представляются наличием ограниченного словарного запаса, фонетико-фонематическим несовершенством, грамматически неправильным построением высказывания. Как правило, у большинства таких дошкольников имеются нарушения внимания и словесно-логического мышления, что может привести к ряду трудностей при овладении связной речью [3].

Изложение основного материала статьи.

Развитие активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представляет собой актуальную проблему. Активный словарь – это важный компонент речевого развития, влияющий на общение и обучение [4]. Вовлечённость родителей в процесс речевого развития детей может значительно улучшить результаты, создавая стимулы для формирования и расширения словарного запаса. Целью данного исследования является изучение влияния родительского участия на развитие активного словаря у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Третий уровень речевого недоразвития определяется появлением развернутой повседневной речи без грубых лексических, фонетических и грамматических отклонений. В данном контексте наблюдается неправильное знание и употребление многих слов и недостаточно полное формирование ряда категорий языка и грамматических форм. В активной лексике преобладают глаголы и существительные, отмечается скудность слов, обозначающих свойства, признаки, действия, состояние предметов, страдает словообразование, затруднен

выбор однокоренных слов. Грамматическая структура характеризуется ошибками в использовании предлогов (к, в, изпод, из-за, между, через, над), в согласовании различных частей речи при построении предложений.

Л. Н. Ефименкова считает, что развитие словарного запаса детей с общим недоразвитием речи в детском саду должно осуществляться в процессе различных практических занятий во время игр, режимных моментов, наблюдения за окружающими, закреплять полученные знания дома, совместно с родителями. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и методические указания к ней дают рекомендации по формированию связной речи детей в соответствии со сроками обучения. В первый период первого года обучения дети должны овладеть навыками составления простых предложений к вопросам, демонстрации действий по картинкам, а затем рассказов. Во втором периоде улучшаются навыки общения; знакомит с обучением детей составлению простых описаний предметов, рассказов на основе картинок и их серий, рассказов - описаний, простых пересказов. В третьем периоде, помимо совершенствования диалога и навыков в этих видах повествования, планируется обучение составлению рассказа по теме. Основной задачей этого периода является развитие самостоятельной связной речи детей [5].

Исследование было проведено на базе детского сада «Академия детства» города Алматы. В эксперименте приняли участие 20 детей в возрасте 5–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня и их родители. Все участники были разделены на две группы: экспериментальную (10 детей с активным участием родителей) и контрольную (10 детей с минимальным вовлечением родителей).

Для того чтобы выявить уровень активного словаря у дошкольников, было проведено исследование на основе методики «Достаточен ли запас слов». Основной целью являлась оценка уровня активного словаря у дошкольников и выявление различий между экспериментальной и контрольной группами. Эта методика включала в себя задания, направленные на определение количества и разнообразия используемых слов у детей-здания на нахождение синонимов, антонимов, составление предложений и описания картинок[6].

Группы участников: экспериментальная группа: дети, чьи родители активно участвовали в семинарах и применяли полученные знания для стимулирования речевого развития. Контрольная группа: дети, которые не получали дополнительной поддержки со стороны родителей, и занятия проводились без их вовлечения. Каждой группе детей проводились одинаковые тесты, основанные на методике, с целью оценить их словарный запас и навыки речевой активности. Сравнение результатов между группами должно показать, насколько участие родителей влияет на развитие словарного запаса у детей. Ожидается, что в экспериментальной группе уровень активного словаря будет значительно выше, что подтвердит важность вовлечения родителей в процесс речевого развития.

В экспериментальной группе была разработана программа, включающая занятия с детьми, игры и практические рекомендации для родителей по стимулированию речевого развития (таблица 1). Данная программа, включающая занятия с детьми, игры и рекомендации для родителей, служит помощью в стимулировании речевого развития.

Таблица 1- Компоненты программы

Занятия с детьми	интерактивные уроки, направленные на расширение словарного запаса через рассказывание сказок, чтение книг и использование рифмовок, упражнения на слуховую и артикуляционную тренировку.
------------------	--

Игры	игры на ассоциации, «угадай слово»- делают процесс обучения увлекательным. Так же, были применены ролевые игры, где дети практиковали речь в контексте.
Практические рекомендации для родителей	Разработаны практические рекомендации для родителей, в которых даны рекомендации по созданию речевой среды дома: чтение книг, обсуждение повседневных событий, активное слушание; упражнения для совместного выполнения с детьми, чтобы поддерживать их интерес к языку.

Такой комплексный подход может помочь улучшить как активный, так и пассивный словарь детей, развить их коммуникативные навыки и уверенность в использовании языка.

Результаты были проанализированы с использованием статистических методов для определения значимости различий между группами.

Экспериментальная часть

Этап 1: Подготовительный

На первом этапе было проведено первичное тестирование детей обеих групп для определения исходного уровня активного словаря. Результаты показали, что в обеих группах уровень словарного запаса был на одинаковом, низком уровне, они представлены на рисунке 1.

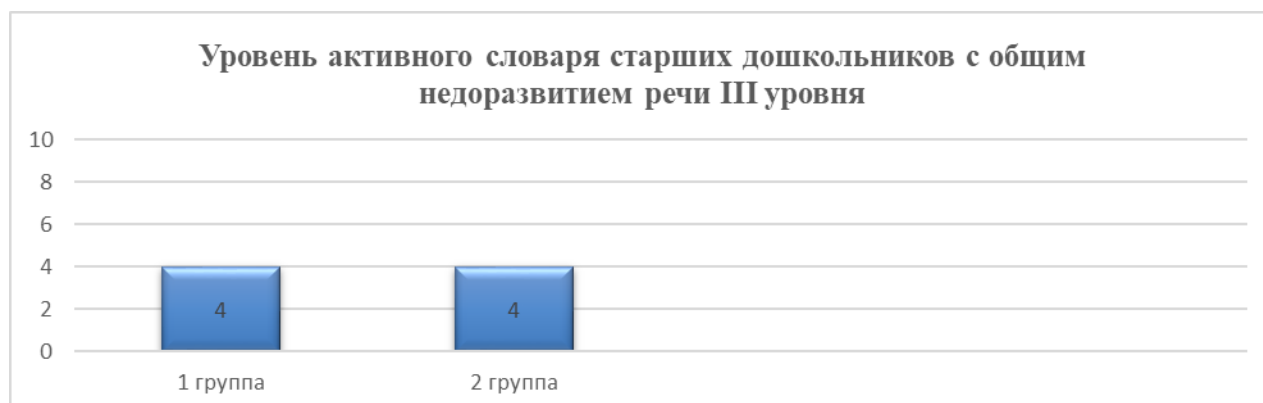


Рис. 1- Уровень активного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Этап 2: Реализация программы

В течение 8 недель для родителей экспериментальной группы проводились еженедельные семинары, где они обучались методам игры и общения с детьми, направленным на расширение их словарного запаса. На этих семинарах родители обучались методам активного общения и играм, которые помогают расширять словарный запас детей [7]. Это включало:

- Стратегии ведения диалога.
- Игры, способствующие развитию речи, такие как «Словесные ассоциации» или «Кто я?» (где дети должны описывать персонажей).
- Обсуждение подходящих книг и материалов для чтения.

В контрольной группе занятия проводились без активного вовлечения родителей.

Этап 3: Итоговое тестирование

По окончании программы было проведено повторное тестирование. Результаты показали значительное улучшение в экспериментальной группе. Среднее количество активных слов у детей, участвующих в программе, увеличилось на 30%, тогда как в контрольной группе – лишь на 5% (рисунок 2). Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что активное участие родителей в развитии речи детей с недоразвитием значительно улучшает их словарный запас. Обучение родителей навыкам, необходимым для создания речевой среды, является важным аспектом логопедической работы.



Рис. 2- Уровень активного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Были разработаны рекомендации для родителей и специалистов по развитию активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [8]:

Рекомендации для родителей:

1. Регулярное чтение:
 - Читайте детям книги, обсуждайте иллюстрации и сюжеты. Задавайте вопросы о прочитанном, побуждая детей выражать свои мысли.
2. Игры на развитие речи:
 - Используйте игры, которые способствуют расширению словарного запаса, такие как «Словесные ассоциации», «Угадай слово» или ролевые игры.
3. Стимулирование общения:
 - Поощряйте детей рассказывать о своих чувствах, впечатлениях и переживаниях. Уделяйте внимание их высказываниям и поддерживайте диалог.
4. Использование предметов и картинок:
 - Занимайтесь описанием предметов, картинок и окружающего мира. Попросите ребенка рассказать о том, что он видит, или объяснить, как работает какой-либо предмет.
5. Создание речевой среды:
 - Обеспечьте домашнюю среду, насыщенную речью: обсуждайте повседневные дела, задавайте открытые вопросы и используйте новые слова в разговоре.
6. Поощрение и поддержка:
 - Хвалите детей за попытки говорить, даже если они совершают ошибки. Поддерживайте их уверенность в своих речевых способностях[9].

Рекомендации для специалистов:

1. Индивидуальный подход:

- Разрабатывайте индивидуальные программы занятий, учитывающие уровень речевого развития и интересы каждого ребенка.
- 2. Использование игровых технологий:
 - Включайте в занятия игровые элементы, чтобы сделать процесс обучения увлекательным и интерактивным.
- 3. Обучение родителей:
 - Проводите семинары и тренинги для родителей, обучая их методам эффективного общения и играм, способствующим развитию речи.
- 4. Мониторинг прогресса:
 - Регулярно оценивайте достижения детей и корректируйте подходы в зависимости от их потребностей и успехов.
- 5. Сотрудничество с другими специалистами:
 - Работайте в команде с логопедами, психологами и другими специалистами для комплексного подхода к речевому развитию.
- 6. Создание позитивной атмосферы:
 - Обеспечьте комфортную и поддерживающую среду, где дети чувствуют себя безопасно и готовы экспериментировать с речью [10].

Эти рекомендации помогут родителям и специалистам создать благоприятные условия для развития активного словаря у детей с речевыми нарушениями и поддерживать их речевое развитие на каждом этапе.

Заключение

Исследование подтвердило, что родительское участие играет ключевую роль в развитии активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Данные, полученные в ходе эксперимента, показывают, что активное вовлечение родителей в процесс речевого развития способствует значительному улучшению речевых навыков у детей.

Рекомендуется внедрять подобные программы, которые направлены на обучение родителей методам общения и игры с детьми, в практику работы с семьями, где дети имеют нарушения речи. Это может включать проведение семинаров, тренингов и создание информационных материалов, чтобы поддержать родителей в процессе развития речи их детей.

Подобные инициативы помогут достичь лучших результатов в речевом развитии и обеспечат детям необходимые навыки для успешной коммуникации и взаимодействия с окружающим миром.

Использованная литература:

1. Кошеева О.В. Использование обратного словаря для развития навыков чтения у детей с общим недоразвитием речи // *Наука и школа*. 2020. №5.
2. Крупенчук О. И. *Исправление произношение*. СПб., 2009. 92 с.
3. Жукова Н.С. *Преодоление ОНР у дошкольников* / Н.С. Жукова. М.: Союз, 2008. 142 с. Левина, Р. Е. *Характеристика ОНР у дошкольников* / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина // *Основы теории и практики логопедии*. - М.: Просвещение, 1968. - С. 67 - 85.
4. Изутова Е.А., Медведева Е.Ю. *Своеобразие развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи* // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. №72-4.
5. Гвоздев А. Н. *Вопросы изучения детской речи*. СПб., 2007. 324 с.
6. **Власова, Е. П.** Развитие речевых навыков у детей дошкольного возраста: методические основы. Казань: *Институт развития образования*. (2021).

7. **Логинова, Н. Н.** Методики развития активного словаря у дошкольников. Санкт-Петербург: Речь. (2018).
8. **Чиркина Г. В.** Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. М., 2002. 239 с.
9. **Шапкина Г. Р.** Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2003. 240 с.
10. **Жулина Е.В., Шамов А.Н.** Внешняя речь и её влияние на становление психики ребенка/ Вестник Мининского университета. 2017. № 2 (19). С. 12.

МРНТИ

ӘОЖ 376.056.262(043)

DOI 10.51889/2960-1673.2024.78.3.005

К.У.Шайжанова¹, Н.Қ.Хамал²

¹ пс.з.к., доцент karlahanym.70@gmail.com

² Инклюзивті білім беру І курс магистранты nuraihamal@mail.ru
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті ^{1,2}

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ НАШАР КӨРЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ ДАМУЫНДА РӨЛДІК ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада нашар көретін балалардың дамуы үшін рөлдік ойынның маңыздылығы, ойын ортасын құру қарастырылады. Нашар көретін балалардың қоршаған әлемді қабылдау ерекшеліктері, сонымен қатар рөлдік ойындарды пайдаланушылардың осы санатына қарай бейімдеуге болатындығы талданады. Әртүрлі рөлдерді ойнау арқылы балалар өздерінің әлеуметтік дағдыларын жақсартады, қиялы мен шығармашылығын дамытады және өз-өзіне сенімділігі артады. Нашар көретін балалар үшін рөлдік ойын әлеуметтік жағдайларды жақсы түсініге, қарым-қатынасты жақсартуға және қоршаған әлеммен қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытуға көмектесетін құрал бола алады. Мақалада нашар көретін балалармен жұмыс жасауда рөлдік ойынды сәтті пайдалану мысалдарын талқыланады. Мақала инклюзивті тәжірибелер саласындағы мамандарға, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін қолжетімді шешімдерді жасауға мүдделі ойын мазмұнын жасаушыларға пайдалы болады.

Түйінді сөздер: Нашар көретін балалар, рөлдік ойындар, қарым-қатынас, коммуникация, әлеуметтендіру.

К.У.Шайжанова¹, Н.К.Хамал²

¹ к.пс.н. доцент karlahanym.70@gmail.com

² магистрант I курса инклюзивного образования nuraihamal@mail.ru
Казахский Национальный педагогический университет имени Абая ^{1,2}

ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ИГР В РАЗВИТИИ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Статья рассматривает важность ролевой игры для развития слабовидящих детей и создание игровой среды. Анализируются особенности восприятия окружающего мира слабовидящими детьми, а также возможность адаптации ролевых игр к данной категории пользователей. Играя в разные роли, дети улучшают свои социальные навыки, развивают воображение и креативность, а так же повышает самооценку. Для слабовидящих детей ролевая игра может стать особенно ценным инструментом, помогающим им лучше

понимать социальные ситуации, улучшать коммуникацию и развивать свои навыки взаимодействия с окружающим миром. В этой статье обсуждаются примеры успешного использования ролевой игры в работе с слабовидящими детьми. Статья будет полезна специалистам в области инклюзивных практик, а так же создателям игрового контента, заинтересованным в создании доступных решений для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: Слабовидящие дети, ролевые игры, взаимодействия с окружающим миром, коммуникация, социализация.

K.U.Shaizhanova¹, N.K.Khamal²

¹ Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor karlahanym.70@gmail.com

² 1st year master's student in inclusive education nuraihamal@mail.ru

Kazakh National Pedagogical University named after Abai^{1,2}

FEATURES OF ROLE-PLAYING GAMES IN THE DEVELOPMENT OF VISUALLY IMPAIRED PRESCHOOLERS

Abstract

The article examines the importance of role-playing for the development of visually impaired children. By playing different roles, children improve their social skills, develop imagination and creativity, and increase self-esteem. For visually impaired children, role-playing can be a particularly valuable tool to help them better understand social situations, improve communication and develop their skills of interacting with the outside world. This article discusses examples of successful use of role-playing in working with visually impaired children. The article will be useful for specialists in the field of inclusive practices, as well as game content creators interested in creating affordable solutions for children with special educational needs.

Key words: Visually impaired children, role-playing games, interactions with the outside world, communication, socialization.

Кіріспе

Көру арқылы адам ақпараттың 80% - на дейін алады. Көру қабілеті бұзылған кезде қоршаған әлем туралы ақпарат ағыны айтарлықтай тарылады. Дегенмен, адамдарға толық өмір сүруге, оқуға, жұмыс істеуге және мансаптық өсуге мүмкіндік беретін компенсаторлық механизмдер бар. Оларды дамыту үшін баланы ерте жастан қолға алу керек. Әдетте көру қабілеті нашар балаларда сөйлеудің қалыптасуы кешеуілдейді, дыбыс айтуда қиындықтар болады. Осындай жағдайларды болдырмау үшін баламен ерте жастан бастап көп сөйлесіп, жеткілікті көңіл бөлу керек. Көру қабілеті бұзылған көптеген балалар әлемнің әлеуметтік құрылымын білуге қызығушылық танытады, бірақ барлық құралдарды кешенді пайдалану дағдыларының болмауы, қабылдаудың бұзылуы және танымдық мүмкіндіктердің төмендеуі балалардың қоршаған орта туралы үстірт білімдерден ақпарат алуына әкеледі. Бұл қарым-қатынас генезисін тежейді және балалар өздері туралы, жақындары туралы, адамдардың сезімдері мен олардың қарым-қатынастары туралы толық және терең ақпарат беретін қарым-қатынас процесінің дамуының жоғары деңгейіне жете алмайды [1]. Т. А. Шалюгиннің еңбектерінде көру бұзылыстары қоршаған әлемді сенсорлық тану саласына ерекше әсер етеді, қарым-қатынас дағдыларының тарылуына және белгілі бір жағдайдағы адамдардың іс-әрекеттеріне еліктеу қиындықтарына әкелетіндігін атап өткен. Көру қабілеті бұзылған балаларда сөйлеу функцияларын дамытудың өзіндік ерекшелігі бар, ол қарым-қатынастың маңызды құрамдас бөлігі ретінде сөйлеудің баяу қарқынымен көрінеді [2].

М.И.Земцова, Л.И.Солнцева, Т.П.Свиридюк зерттеулері бойынша нашар көретін балалардың сюжеттік – рөлдік ойынның дамуы қалыпты дамып келе жатқан мектеп жасына дейінгі балалармен бірдей заңдылықтарға сәйкес жүзеге асырылады.[3] Бірақ , көру өткірлігінің дәрежесіне және нашар көретін балалардың визуалды қабылдау деңгейіне байланысты өзіндік ерекшеліктері мен күрделіліктері бар екенін көрсетеді.

Зерттеу әдістері мен әдістемесі.

Әдебиеттерде нашар көретін бала өміріндегі рөлдік ойындар туралы әлі де жеткілікті түрде мәліметтер табылған жоқ. Осыған қарамастан, бар мәліметтерде психикалық қасиеттер мен қабілеттерді қалыптастыру және нашар көретін балалардың ойында алған білімдерін, дағдылары мен басқа қызмет түрлеріне беру үшін рөлдік ойынды ұйымдастырудың мақсаттылығы анықталған.

Мектеп жасына дейінгі нашар көретін балалардың рөлдік ойынның дамуы қалыпты көретін балалардан айырмашылығы біршама ерекше және артта қалған. Мысалы: қалыпты балалар рөлге кіру үшін белгілі ойыншықты таталп етпейді, олар оңайлықпен рөлге кіре алады. Ал нашар көретін балаларға қиынға соғады. Нашар көретін бала рөлдік ойынды ойынның маңызды мативі ретінде қабылдамайды. Ойыншықтармен іс-әрекеттердегі нақты пәндік мазмұнның жеткіліксіздігі нашар көретін балалардың ойын мотивтеріне де әсер етеді. Дамуы бар балалардағы пәндік – ойын әрекеттерін игеру процесі негізінен төрт жасқа дейін қалыптасады, ал өмірінің бесінші жылында олар үшін ойындағы рөл тартымды болады. Нашар көретін балаларда бұл процесс өмірінің бесінші-алтыншы жылдарында қалыптасуды жалғастырады. Көру қабілеті нашар балалардағы ойыншықтармен әрекетке деген қызығушылық рөлдік мотивтер пайда болған кезеңде де жалғасады. Бірақ тақырыптық – ойын әрекеттері әлі дамымағандықтан, рөлдік әрекеттердің мазмұны бойынша ойын әлі де қарапайым және қалыпты көретін балаларға қарағанда әлдеқайда аз мағыналы болып көрінеді.

Осылайша, нашар көретін балалардың рөлдік ойынның дамуына жүргізілген талдау нашар көретін балалардың ойынын өздігінен пайда болатын процесс ретінде қарастыруға болмайтынын көрсетті. Көру қабілеті нашар балалармен жұмыс жасауда қоршаған өмірдің объектілері мен құбылыстары туралы нақты идеяларды қалыптастыруға, ойыншықтармен пәндік- ойын әрекеттерін қалыптастыруға және ойын сюжетін құра білуге бағытталған арнайы кезең қажет.

Д.Б.Элькониннің айтуы бойынша рөлдік ойындарда ынтымақтастық, өзара көмек, еңбек бөлінісі мен кооперациясы, бір-біріне қамқорлық пен көңіл бөлу қатынастары қалыптасады. [4] Рөлдік ойындарда барлық уақыт сөйлеу тәжірибесіне бағытталады, тек қана сөйлеуші емес, тыңдаушы да белсенді болады. Тәрбиеленушілер белсенді жұмыс жасайды, бір-біріне көмектеседі, бір-бірін мұқият тыңдайды, мұғалім тек оқыту қызметін басқарады. [5] Ойынның сюжеті – бұл ойында имитацияланған шындық саласы. Балалар ойынның сюжеттерінің ең жалпы типологиясы деп аталатындарды қамтиды. [6]

Л.И.Солнцева ойында нашар көретін балалар нысандардың пішіні, көлемі, дәмі, иісі, дыбысы және практикалық мақсаты бойынша оңай ажырата алады деп санайды. Бұл балалардың ойын заттарымен іс-әрекетке деген қызығушылығының еріксіздігінің арқасында мүмкін болады.[7]

Т.П.Свиридюк нашар көретін балалардың сенсорлық дамуы үшін дидактикалық ойындар мен жаттығуларды қолдануды сипаттады және ойын барысында қоршаған шындықтың белгілері мен қасиеттерінің, объектілері мен құбылыстарының стандарттарын қалыптастыру әлдеқайда тиімді екенін көрсетті.[8]

С.М.Хорош нашар көретін балаларда оқусыз ойыншықтармен іс-әрекеттерді қалыптастыру процесі іс жүзінде дамымайтынын көрсетті және балалардың ойынын дамытудағы мұғалімнің жетекші рөлін атап өтті. [9]

Нашар көретін мектеп жасына дейінгі балалардың рөлдік ойынының даму ерекшеліктеріне сүйене отырып, түзету және тәрбие жұмысының негізгі жолдарын анықтауға болады:

- Қоршаған орта туралы түсінікті қалыптастыру
- Көру қабілеті нашар балаларды бірлескен іс- әрекеттерге, рөл талаптары мен ойын ережелерін ескере отырып, оларды жоспарлау дағдыларына үйрету

- Пәндік, сындарлы, ойын және рөлдік іс-қимылдарды, ересектердің тұрмыстағы және балаларға қолжетімді еңбек сабақтарындағы барабар іс-әрекеттерін қалыптастыру.

Л.С.Выготский балалардың қиялының дамуы сөйлеудің дамуымен тікелей байланысты екенін дәлелдеді. [10] Көру қабілеті нашар балалармен жұмыс жасауда мұғалім тақырыптық және ойын әрекеттерін байыту үшін заттар мен құбылыстардың ауызша бейнелерін қолдануы керек. Пәндік-ойын әрекеттерін сөзбен біріктіру заттардың бейнелері мен олармен іс-әрекеттердің толық қалыптасуына әкеледі. Ойынның сюжеті мазмұны жағынан әр түрлі және толық болады. Бұл жағдайда адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқының ауызша бейнелерін бейнелейтін өлеңдер, әңгімелер қолдануға болады. Балалардың ойындарында бұл сөз олардың мінез-құлқы мен әрекеттерін реттеушіге айналады.

Нәтижелер және талдау жасау.

Балалармен жұмыс істеу барысында қолдануға болатын ойындар тізбегін қарастырайық:

«**Дәріхана**». Мақсат- міндеттері: балалардың дәріхана қызметкерлері (фармацевт, провизор) мамандықтары жайында ұғымдарын тиянақтау, нәтижелі қарым-қатынастарға, жауапкершілікке, сыпайылыққа тәрбиелеу.

«**Зообак**». Мақсаты: балалардың түсінігіндегі зообак, қорғауға алынған жануарлар туралы ұғымдарын бекіту.

«**Супермаркет**». Мақсат- міндеттері: балаларға сурепмаркеттің қызметі туралы түсіндіру, супермаркетте түрлі тауарлар сатылатыны туралы мәліметтер беру, сатушы мен алушы рөліндегі әрекеттерді игерту, жағымды қарым-қатынастарға, қоғамдық тәртіп ережелеріне тәрбиелеу.

«**Аурухана**». Мақсат-міндеттері: балалардың түсінігіндегі медициналық мамандықтар (бала дәрігері, тіс дәрігері, ЛОР дәрігер, хирург, мейірбике) жөнінде ұғымдарды нығайту, медициналық қызметкерлердің ауруханада атқаратын рөлі неде екендігін анықтау.

«**Кітапхана**». Мақсат – міндеттері: кітапхана жайында балалардың түсініктерін нығайту, кітапханашының негізгі қызметін анықтау, тәртіптілікке, төзімділікке тәрбиелеу.

Зерттеу аясында көру қабілеті нашар балаларға арналған арнайы рөлдік ойын құрылды. Ойынға көру қабілеті нашар балалар да, қалыпты балалар да қатысты. Балалар топқа бөлінді және әр топқа өз тапсырмалары ұсынылды. Мысалы, ойыншылардың бір тобы тактильді және дыбыстық белгілерді қолдана отырып, аумақты зерттеп, жасырын заттарды табуы керек еді. Басқа топ стратегияны әзірлеуге және мүшелер арасындағы байланысқа жауапты болды. Ойын аяқталғаннан кейін балаларға сауалнама жүргізілді, онда олар өздерінің ойын тәжірибесін, қанағаттану деңгейін және қабілеттеріне деген сенімділікті бағалауға шақырылды.

Зерттеу нәтижелері рөлдік ойындар нашар көретін балаларда:

- қарым-қатынас дағдыларын,
- тактильді сезімталдықты
- өзін-өзі бағалауды дамытудың тиімді құралы бола алатынын көрсетті. Балалар ойынға көбірек қызығушылық танытты, өз іс-әрекеттеріне сенімділік танытты және ойынға жақсы бйімделе алды. Осылайша, рөлдік ойын көру қабілеті нашар балаларды біріктіру және дамыту үшін пайдалы бола алады, бұлолардың дағдылары мен өзіне деген сенімділігін арттыруға көмектеседі.

Қорытынды

Қорытындылай келе, ойын- бұл баланың рөлі арқылы ересектердің әлеуметтік қатынастарын модельдейтін қызметі. Нашар көретін балалардың ойын әрекеттерін қалыптастыру ойынның қалыптасуының барлық кезеңдерінде мұғалімнің мақсатты әсерін қажет етеді. Ерте жастап бастап мұғалім балалар ойындарының белсенді қатысушысы, көмекшісі, жетекшісі болып табылады. Балалардың ойын ғана емес, сонымен бірге көру қабілеті нашар баланы жан-жақты дамытуға әсер етеді.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. Шалюгина Т. А. Особенности и условия развития общения и межличностных отношений у дошкольников с нарушениями зрения. Краснодар, 2001. 143 с.
2. Солнцева Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями: монография. М., 2012. 201 с.
3. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - Минск : Изд-во «Университетское», 1997. - 316 с.
4. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Наука, 1995.
5. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам.-М.:Высшая школа 1988г.
6. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Типология сюжетных игр дошкольника.
7. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. - М.: ИКП, 2003. - 87 с.
8. Коломинский, Я. Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - Минск : Изд-во «Университетское», 1997. - 316 с.
9. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. - М.: ИКП, 2003. - 87 с.
10. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Наука. - 1960. – 340 с.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

Аутаева Ақбота Нурсултановна, Арнайы педогогика кафедрасының меңгерушісі психол.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Байдаулетова Айгерім, 7М01901 Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Байдосова Динара Куанышевна, Арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Байдильдинов Талгат Жарылкасынович, Арнайы педагогика кафедрасының қауымд.профессоры, п.ғ.к., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Баймуратова Алуа Тулегеновна., п.ғ.к., арнайы және инклюзивті мектепке дейінгі білім беру ННПЦ РСИО зертханасының аға ғылыми қызметкері Алматы қ., Қазақстан

Байтурсынова Айгуль Аманжоловна, п.ғ.к., Арнайы педагогика кафедрасының доценті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Баян Назым Айдарқызы-Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті,7М01906 Арнайы педагогика:Инклюзивті білім беру мамандығының 1 курс магистранты, Алматы қ.

Бекбаева Зейнеп Нусиповна, Арнайы педагогика кафедрасының қауымд.профессоры, п.ғ.к., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Борисова Екатерина Сергеевна, Арнайы педагогика кафедрасының оқытушысы, п.ғ.м., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Мирзахмедова Улжан Абсаматовна, Арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы, п.ғ.м., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Нұрахмет Зарина, 27М01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс магистранты,

Отебаева Асел Серикқызы, магистр, С Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, Алматы қ., Қазақстан

Рсалдинова Акмарал Кусаиновна - п.ғ. к., Арнайы педагогика кафедрасының доценті Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Самиева Гульмира Болатхановна, арнайы және инклюзивті мектепке дейінгі білім беру ННПЦ РСИО зертханасының әдіскері Алматы қ., Қазақстан

Сұлтанбекова Назерке, 7М01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс магистранты,

Тұрсынбаева Аружан Алматқызы-Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті,7М01906 Арнайы педагогика:Инклюзивті білім беру мамандығының 1 курс магистранты,Алматы қ.

Хасенова Гулстан, м.ғ.к., С. Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, Алматы қ., Қазақстан

Хамал Нұрай Қадыржанқызы - 7М01906 Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру мамандығының 1 курс магистранты. Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Шайжанова Карлыгаиш Усеновна – психол.ғ.к., Арнайы педагогика кафедрасының доценті Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аутаева Акбота Нурсултановна, заведующая кафедрой специальной педагогики, кандидат психологических наук, ассоц.профессор КазНПУ имени Абая

Байдаулетова Айгерим, Магистрант 2 курса специальности «7М01901 Специальная педагогика», КазНПУ имени Абая

Байдосова Динара Куанышевна, м.д.н.,ст.преподаватель кафедры Специальная педагогика КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Байдильдинов Талгат Жарылкасынович, к.п.н., ассоц.профессор кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Баймуратова Алуа Тулегеновна, к.п.н, снс лаборатории специального и инклюзивного дошкольного образования ННПЦ РСИО

Байтурсынова Айгуль Аманжоловна, к.п.н., доцент кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Баян Назым Айдарқызы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистрант 1 курса специальности 7М01906 Специальная педагогика: Инклюзивное образование, г. Алматы.

Бекбаева Зейнеп Нусиповна, к.п.н., ассоц.профессор кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Борисова Екатерина Сергеевна, м.п.н., преподаватель кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Мирзахмедова Улжан Абсаматовна, старший преподаватель кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Нұрахмет Зарина, магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика: Сурдопедагогика,

Отебаева Асел Серикқызы, м.м.н, Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д.Асфендиярова

Рсалдинова Акмарал Кусаиновна, к.п.н., доцент кафедры Специальная педагогика КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Самиева Гульмира Болатхановна, ²методист лаборатории специального и инклюзивного дошкольного образования ННПЦ РСИО

Султанбекова Назерке, магистрант 2 курса по специальности 7М01901 – Специальная педагогика: Сурдопедагогика,

Тұрсынбаева Аружан Алматқызы – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистрант 1 курса специальности 7М01906 Специальная педагогика:

Инклюзивное образование, г. Алматы.

Хасенова Гулстан, к.м.н, Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д.Асфендиярова

Хамал Нұрай Қадыржанқызы– Магистрант 1 курса специальности 7М01906 Специальная педагогика: Инклюзивное образование. Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Шайжанова Карлыгаи Усеновна, к.психол.н., кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Autaeva Akbota Nursultanovna, Head of the Department of Special Education, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Bidauletova Aigerim, 2nd year Master's student in the "7M01901 Special Pedagogy" program Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Baidosova Dinara Kuanyshevna, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Baidildinov, Talgat Zharylkasynovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Baymuratova Alua Tulegenovna, Ph.D., Senior Researcher, Laboratory of Special and Inclusive Preschool Education, NNPC RSIO

Baitursynova Aigul Amanzholovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Bayan Nazym Aidarkyzy- Kazakh National Pedagogical University named after Abay, is a 1 year undergraduate student of specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education, Almaty.

Bekbaeva Zeynep Nusipovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Borisova Ekaterina Sergeevna, lecturer of the Department of Special Pedagogy, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Mirzakhmedova Ulzhan Absamatovna, Senior Lecturer of the Department of Special Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Nurakhmet Zarina, 2nd year undergraduate student in the specialty 7M01901 – Special pedagogy: Sign Language teaching,

Otebayeva Asel Serikovna, Kazakh National Medical University named after S.D.Asfendiyarov

Rsaldinova Akmaral Kusainovna - candidate of pedagogical sciences, associate professor, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

Samieva Gulmira Bolatkhanovna, Methodologist, Laboratory of Special and Inclusive Preschool Education, NNPC RSIO

Sultanbekova Nazerke, 2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Special education: ,

Tursynbayeva Aruzhan Almatkyzy- Kazakh National Pedagogical University named after Abay, is a 1 year undergraduate student of specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education, Almaty.

Khasenova Gulstan, Candidate of Medical Sciences, Kazakh National Medical University named after S.D.Asfendiyarov

Khamal Nuray Kadyrzhankyzy - is a 1 year undergraduate student of specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education. Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Shayzhanova Karlygash Usenovna – Candidate of Psychology, associate professor. Kazakh National Pedagogical University named after Abai , Almaty, Kazakhstan

МАҚАЛАНЫ РӘСІМДЕУГЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР

Абай атындағы Хабаршысы «Арнайы педагогика» сериясының ғылыми журналына арнайы және инклюзивті білім беру мәселелері бойынша ғылыми зерттеулер жүргізетін университеттер мен ғылыми-зерттеу институттарының профессорлық-оқытушылар құрамы, докторанттары, магистранттары және ғылыми қызметкерлерінің, сондай-ақ шетелдік профессорлардың мақалалары жарияланады.

Мақала құрылымы (мақаланы рәсімдеу үшін сайттағы [ҮЛГІ](#)-ні қолданыңыз):

Бірінші бет:

- Бірінші жол – ҒТАМА нөмірі, ӘОЖ, теңестіру – сол жақ жиек бойынша, қаріп – жартылай қалың.
- Мақала атауы (Тақырып) мақаланың мәні мен мазмұнын көрсете отырып, оқырман назарын аударуы қажет. Атауы қысқа, ақпараттық болуы және жаргон немесе қысқартулар болмауы керек. Тақырыптың оңтайлы ұзындығы - 5-9. Мақаланың атауы орыс, қазақ және ағылшын тілдерінде ұсынылуы тиіс. Мақала атауы жартылай қалың қаріппен кіші әріптермен, теңестіру – ортасында беріледі.
- Мақала авторы(лары) – Аты – жөні, жұмыс орны (үлестес), қала, ел, email-орыс, қазақ және ағылшын тілдерінде. Авторлар туралы мәліметтер жай қаріппен кіші әріптермен, теңестірілуі – ортасында күйінде ұсынылады.
- Аңдатпа орыс, қазақ және ағылшын тілдерінде көлемі 150 сөзден кем емес.
- Түйінді сөздер/сөз тіркестері – саны 3-5 сөзден орыс, қазақ және ағылшын тілдерінде.

Мақаланың құрылымы:

1. Кіріспе
2. Зерттеу материалдары мен әдістері
3. Нәтижелер және талдау жасау
4. Қорытынды, тұжырым
5. Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

Авторларға қойылатын талаптар:

Редакциялық алқа журналдың ғылыми бағыттары бойынша бұрын жарияланбаған мақалаларды қабылдайды. Мақаланы тек журнал сайтының функционалдығы арқылы (Open Journal System) электронды форматта жүктеу ұсынылады (doc .docx, .RTF форматында).

Шрифт кегелі – 12 (аңдатпа, кілттік сөз, әдебиеттер – 10, кесте мәтіні –10), шрифт - Times New Roman, теңестіру - мәтіннің ені бойынша, интервал – бір, абзац шегінісі –1 см, жиегі: жоғарғы және төменгі – 2 см, сол және оң – 2 см.

Суреттер, кестелер, графиктер, диаграммалар және т.б. нөмірленуі мен атауы көрсетіле отырып тікелей мәтінде ұсынылады (мысалы, Сурет. 1 - сурет атауы). Суреттер, кестелер, графиктер және диаграммалар саны мақаланың барлық көлемінің 20% - ынан аспауы тиіс.

Мақаланың көлемі (атауын, авторлар туралы мәліметтерді, аңдатпаларды, түйінді сөздерді, библиографиялық тізімді есепке алмағанда) 3000 сөзден кем болмауы және әлеуметтік-гуманитарлық бағыттар үшін 5 000 сөзден аспауы тиіс.

Мақаланы жариялау үшін төлем тәртібі мен төлемақысын автор сыртқы рецензенттер мен ғылыми редактор мақұлдағаннан кейін жүргізіледі.

Абай атындағы ҚазҰПУ-дың «Хабаршы-хабаршы» сериясы шығарылымының орындалуын бақылау бас редакторға жүктеледі, мақаланың мазмұнына авторлар жауапты.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

В научном журнале «ВЕСТНИК» серии «Специальная педагогика» могут быть опубликованы статьи докторантов, магистрантов и научных сотрудников ВУЗов и НИИ, ведущих исследования по специальному и инклюзивному образованию, а также зарубежных профессоров.

Структура статьи (для оформления статьи используйте [ШАБЛОН](#) с сайта):

- Первая строка – номер УДК, МРНТИ, выравнивание – по левому краю, шрифт – полужирный. МРНТИ определяется на сайте www.grnti.ru.
- Название статьи (Заголовок) должно отражать суть и содержание статьи и привлекать внимание читателя. Оптимальная длина заголовка – 5-9 слов. Название статьи должно быть представлено на русском, казахском и английском языках. Название статьи представляется полужирным шрифтом строчными буквами, выравнивание – по центру.
- Автор(ы) статьи – с указанием имени и фамилии, ученой степени, ученого звания, занимаемой должности, места работы, город, страна, контактный телефон, email – на русском, казахском и английском языках. Сведения об авторах представляются обычным шрифтом строчными буквами, выравнивание – по центру.
- Аннотация объемом 150-300 слов на русском, казахском и английском языках, должна давать краткое и ясное описание проблемы, цели, методов и основных результатов проведенного исследования.
- Ключевые слова/словосочетания – количеством 3-5 на русском, казахском и английском языках.

Структура статьи

1. Введение.
2. Материалы и методы исследования
3. Результаты исследования и их обсуждение
4. Заключение и выводы
5. Список используемой литературы

Требование для авторов:

Редакционная коллегия принимает ранее неопубликованные статьи по научным направлениям журнала. Статья представляется в электронном формате (в форматах .doc, .docx, .rtf) ТОЛЬКО посредством ее загрузки через функционал сайта журнала (Open Journal System).

Кегль шрифта – 12 (аннотация, ключевые слова, литература - 10, текст таблиц – 10), шрифт – Times New Roman, выравнивание – по ширине текста, интервал – одинарный, абзацный отступ – 1см, поля: верхнее и нижнее – 2 см, левое и правое – 2 см. Рисунки, таблицы, графики, диаграммы и др. представляются непосредственно в тексте с указанием нумерации и заглавия (Например, Рис. 1 – Название рисунка). Количество рисунков, таблиц, графиков и диаграмм не должно превышать 20% от всего объема статьи. Каждый рисунок, график, таблица сопровождаются указанием источника (Источник: stat.gov.kz или Источник: составлено автором). Формулы и символы выполняются в формате Microsoft Equation и Microsoft Word, нумеруются, в тексте даются ссылки на них. Объем статьи (без учета названия, сведений об авторах, аннотации, ключевых слов, библиографического списка) должен составлять не менее 3 000 слов и не превышать 5 000 слов.

Порядок оплаты и стоимость за публикацию статьи производится автором после одобрения внешними рецензентами и научным редактором.

Контроль за исполнением выпуска серии «Хабаршы-Вестник» КазНПУ им.Абая возлагается на главного редактора, ответственность за содержание статьи несут авторы.