



ХАБАРШЫ

АРНАЙЫ ПЕДАГОГИКА

СЕРИЯСЫ



СПЕЦИАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА

ВЕСТНИК

SPECIAL
PEDAGOGICS

BULLETIN

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

ХАБАРШЫ

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

№4 (79), 2024

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті
ХАБАРШЫ
«Арнайы педагогика» сериясы,
№4 (79), 2024

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

Бас редактор
психол.ғ.д., проф. Н.Б. Жиенбаева
Бас редактордың орынбасары
Кемешова А.М. – магистр, Абай
атындағы ҚазҰПУ

Ғылыми редакторлар
Аутаева А.Н. – п.ғ.к., қауым.
профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ;
Рсалдинова А.К. – п.ғ.к., доцент, Абай
атындағы ҚазҰПУ;
Умарова Ф. – арнайы педагогика
магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ;

Редакция алкасы:
п.ғ.к., доцент Г.А. Абаева,
п.ғ.д., проф. З.А. Мовкебаева,
п.ғ.к., А.А. Байтурсынова,
п.ғ.к., З.Н. Бекбаева,
п.ғ.к., Т.Ж. Байдельдинов
п.ғ.к., О.В. Звалишина
психол.ғ.к., Шайжанова Қ.У.
PhD, С.С. Жақинбекова
PhD, А.Ж. Калыкбаева
№7 Зияты зақымдалған балаларға
арналған мектеп-интернатының
директоры

К.А. Токсамбаева
п.ғ.к., доцент Шеймарданов Ш.Ф.
(Казань);
п.ғ.д., профессор Е.М. Кулеша
(Польша);
п.ғ.д., профессор Л.Хоппе (Германия);
п.ғ.д., профессор Ж.А. Пайлозян
(Армения); психол.ғ.д.,
қауымд. профессор
А.В. Ипагов (Ресей);
психол.ғ.д., қауымд. профессор
Прудникова В.А. – п.ғ.д., (Ресей);
п.ғ.к., доцент, Нигматуллина И.А.
(Казань)

Жауапты хатшы
Борисова Е.С. – арнайы педагогика
магистрі

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
№ KZ04VPY00081049

Басуға 23.12.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 11,3 е.б.т.
Тапсырыс 167.

050010, Алматы қаласы,
Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ
Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ
БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аутаева А.Н., Бисенова С.О., Инклюзивті білім беруде
аутистік спектр бұзылысы бар балаларды педагогикалық
қолдаудың маңызы..... 7
Аутаева А.Н., Бисенова С.О., Значение педагогической
поддержки детей с расстройствами аутистического
спектра в инклюзивном образовании
Autaeva A.N., Bisenova S.O., The importance of
pedagogical support for children with autism spectrum
disorders in inclusive education

Байтурсынова А.А., Абылкайрова А.К., Инклюзивті
білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға
педагогикалық қолдау көрсету..... 21
Байтурсынова А.А., Абылкайрова А.К., Педагогиче-
ская поддержка детей с нарушениями речи в условиях
инклюзивного образования
Vaitursynova A.A., Abylkairova A.K., Pedagogical support
for children with speech impairments in inclusive education

Калдыбаева А.Т., Уразбаева А.К., Эволюция инклюзивно-
го образования в Республике Казахстан: исторические
аспекты и этапы развития..... 29
Калдыбаева А.Т., Уразбаева А.К., Қазақстан
Республикасындағы инклюзивті білім берудің
эволюциясы: тарихи аспектілер мен даму кезеңдері.
Kaldybayeva A.T., Urazbaeva A.K., The evolution of
inclusive education in the Republic of Kazakhstan: historical
aspects and stages of development.

Молдағалиева М.С., Жиенбаева Н.Б., Мүгедектігі бар
студенттердің психологиялық әл-ауқаты..... 34
Молдағалиева М.С., Жиенбаева Н.Б., Психологическое
состояние студентов с инвалидностью
Moldagalieva M.S., Zhiembayeva N.B., Psychological well-
being of students with disabilities

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК
Серия «Специальная педагогика»,
№4 (79), 2024

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

Главный редактор
д.психол.н., проф Жиембаева Н.Б.
Зам.главного редактора
магистр., ст. преп. Кемешова А.М.

Научные редакторы,
к.психол.н., ассоц. проф.
Аутасва А.Н.,
к.п.н., доцент Рсалдинова А.К.,
магистр специальной педагогики,
Умарова Ф.

Редакционная коллегия:
к.п.н., доцент Абаева Г.А.,
д.п.н., проф. Мовкебаева З.А.,
к.п.н., Байтурсынова А.А.,
к.п.н., Бекбаева З.Н.,
к.п.н., Байдельдинов Т.Ж.,
к.п.н., Звалишина О.В.,
к.психол.н., Шайжанова К.У.
PhD, Жакипбекова С.С.,
PhD, Калыкбаева А.Ж.

Директор школы-интерната для детей с
нарушением интеллекта №7

Токсамбаева К.А.
к.п.н., доцент Шеймарданов Ш.Ф.
(Казань)

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

д.психол.н., ассоц. профессор
Ипатов А.В. (Россия);
д.психол.н., ассоц. профессор
Прудникова В.А. – д.п.н., (Россия);
к.п.н., доцент, Низматуллина И.А.
(Казань)

Ответственный секретарь
магистр специальной педагогики
Борисова Е.С.

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 23.12.2024.
Формат 60x84 1/8. Объем 11,3
Заказ 167.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ

ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Рсалдинова А.К., Аханова Ж.Б., Ахмедиева К.Н.,
Жалпы білім беретін мектепте зиятында бұзылысы бар
оқушыларды оқытуға арнайы жағдай жасаудың
ұйымдастырушылық-әдістемелік негізі 41

Рсалдинова А.К., Аханова Ж.Б., Ахмедиева К.Н.,
Организационно-методические аспекты создания
специальных условий для обучения детей нарушениями
интеллекта в общеобразовательной школе
Rsaldinova A.K., Akhanova Zh.B., Ahmedieva K.N.,
Organizational and methodological aspects of creating special
conditions for teaching children with intellectual disabilities
in mainstream schools

Бекбаева З.Н., Құрманғазы А.Б., Сөйлеу тілі жалпы
дамымаған (III деңгей) мектеп жасына дейінгі
балалардың коммуникативті дағдыларын дамытудың
теориялық негіздері 47

Бекбаева З.Н., Құрманғазы А.Б., Теоретические основы
развития коммуникативных умений у дошкольников с
общим недоразвитием речи (III уровень)
Bekbaeva Z.N., Kurmangazy A.B., Theoretical framework
for the development of communicative skills in preschool
children with general speech importance (III level)

Сабденова Б.А., Елубай Ж.Е., Аяқталмаған мәтін әдісі
арқылы СТЖД балаларды мазмұндама жазуға үйрету 58

Сабденова Б.А., Елубай Ж.Е., Обучение учащихся с
ОНР написанию изложения с помощью метода
незавершенного текста
Sabdenova B.A., Elybai Zh.E., Teaching children with
underdeveloped spoken language to write compositions
through the method of unfinished texts

Kazakh National Pedagogical University named after Abai BULLETIN

Series of «Special Pedagogics» №4 (79), 2024

Periodicity – 4 numbers in a year
Publishing from 2001.

Editor in chief

doctor of Psychological sciences, professor

N.B. Zhiyenbaeva

Deputy editor

senior lecturer A.M.Kemeshova

Scientific editor,

candidate of Pedagogical sciences,

A.Autaeva,

A.K. Rsaldinova

candidate of pedagogical sciences, senior associate professor

The editorial board members

associate professor G. Abayeva,

doctor of Pedagogical sciences, professor

Z.Movkebaeva,

A.A. Baitursynova, candidate of

Pedagogical sciences, Z. Bekbayeva,

candidate of Pedagogical sciences,

T.J. Baideldinov, candidate of

Pedagogical sciences, O.V. Zavalishina

candidate of Psychological sciences K.U.

Shaizhanova

PhD, S.S. Zhakipbekova

PhD, A.Zh. Kalykbaeva

Director of the boarding school for

children with intellectual disabilities №. 7

K.A. Toksambayeva

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor Sheimardanov Sh.F.

(Kazan)

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)

Prudnikova V.A. – Doctor of Pedagogical

Sciences, (Russia);

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor, Nigmatullina I.A.

(Kazan)

Responsible secretary

lecturer E.S.Borisova

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 23.12.2024. Format 60x84 1/8.

Volume – 11,3 publ.literature.

Order 167.

050010, Almaty, Dostykave., 13

KazNPU named after Abai

Publishing house «Ulagat» Kazakh National

Pedagogical University named after Abai

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аутаева А.Н., Рахимжанова Д.Ә., Қазақстанда аутистік спектр бұзылыстары бар кіші мектеп оқушыларының әлеуметтік адаптация мәселелерін шешуге арналған педагогикалық технологиялар..... 63

Аутаева А.Н., Рахимжанова Д.Ә., Педагогические технологии для решения проблем социализации младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС) в Казахстане

Autaeva A.N., Rakhimzhanova D.A. Pedagogical Technologies for Addressing the Socialization Issues of Primary School Students with Autism Spectrum Disorders (ASD) in Kazakhstan

Байдильдинов Т.Ж., Бактореева Р.Б., Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларын үнді дыбыстарды дұрыс айтуға үйрету..... 69

Байдильдинов Т.Ж., Бактореева Р.Б., Работа над сонорными звуками слабослышащих учащихся начальных классов

Baidildinov T.Zh., Baktoreeva R.B., Work on sonic sounds of hearing-impaired primary school students

Сабденова Б.А., Олжабай Л.Д., СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын қалыптастыру жолдары..... 80

Сабденова Б.А., Олжабай Л.Д., Пути формирования навыков составления предложений у учащихся с ОНР

Sabdenova B.A., Olzhabay L.D., Ways of developing sentence construction skills in pupils with general speech underdevelopment

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР..... 87
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

МАҚАЛАНЫ РӘСІМДЕУГЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР..... 90
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

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 особым и 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 373.1

МРНТИ: 15.41.00

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.001

Аутаева А.Н.¹, Бисенова С.О.²

¹Арнайы педогогика кафедрасының меңгерушісі психол.ғ.к.,
қауымдастырылған профессор, akbota-n@mail.ru
7M01901 Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты,
bisenovas2000@mail.ru

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

**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСЫ БАР
БАЛАЛАРДЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ МАҢЫЗЫ**

Аңдатпа

Бұл мақалада инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар балаларды педагогикалық қолдау мәселесі қарастырылған. Әлемнің әртүрлі елдерінде аутистік спектр бұзылысы бар балалардың жас ерекшеліктері бойынша және олардың әлеуметтенуі, қалыптасуы сияқты мәселелер психологтардың, философтардың, әлеуметтанушылардың зерттеулерінің өзектілігі болып табылады. Аутистік спектр бұзылысы бар баланы білім беру ұйымында ұзақ мерзімді психологиялық-педагогикалық қолдау қажеттілігі айтылған. Сүйемелдеу мамандары — психолог, логопед, арнайы педагог, педагог-ассистент, әлеуметтік педагог және инклюзия жөніндегі әдіскер қызметтерінің аутистік спектр бұзылыстары бар балалардың білім алу процесіндегі маңыздылығы ашылған. Зерттеудің негізгі мақсаты – инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар оқушыларға педагогикалық қолдаудың маңызы. Негізгі нәтижелер аутистік спектр бұзылысы 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 аутистік спектр бұзылысы бар балаларға арналған білім беру бағдарламаларын бейімдеу бойынша ұсыныстар беруде жатыр. Бұл зерттеудің үлесі аутистік спектр бұзылысы бар балалардың білім беру ортасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесуін жақсартуға және олардың күйзеліс деңгейін төмендетуге ықпал ететін тәсілдерді әзірлеу болып табылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, аутистік спектр бұзылысы, педагогика, қолдау, білім беру, педагогикалық қолдау, оқыту, тәрбиелеу, инклюзивті сыныпта оқуға дайындық, аутизм спектрі бұзылған балаларды оқыту, ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар, оқыту моделі.

Аутаева А.Н.¹, Бисенова С.О.²

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

²Магистрант 2 курса специальности «7М01901 Специальная педагогика»
bisenovas2000@mail.ru

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

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема педагогической поддержки детей с расстройствами аутистического спектра в инклюзивном образовании. Актуальностью исследований психологов, философов, социологов являются такие вопросы, как возрастные особенности детей с расстройствами аутистического спектра в разных странах мира и их социализация, формирование. Отмечается необходимость долгосрочной психолого-педагогической поддержки ребенка с расстройством аутистического спектра в образовательной организации. Значимость работы специалистов сопровождения — психолога, логопеда, специального педагога, педагога-ассистента, социального педагога и методиста по инклюзии — в процессе образования детей с расстройствами аутистического спектра раскрыта. Основная цель исследования - значение педагогической поддержки учащихся с расстройствами аутистического спектра в инклюзивном образовании. Ключевые результаты показывают, что адаптация детей с расстройствами аутистического спектра к инклюзивной среде требует индивидуального подхода и гибкой системы поддержки с учетом сенсорных и коммуникативных особенностей. Научное и практическое значение исследования заключается в обосновании важности инклюзии и предоставлении рекомендаций по адаптации образовательных программ для детей с расстройствами аутистического спектра. Вклад этого исследования заключается в разработке подходов, которые способствуют улучшению социального взаимодействия детей с расстройствами аутистического спектра в образовательной среде и снижению уровня стресса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, расстройство аутистического спектра, педагогика, поддержка, образование, педагогическая поддержка, поддержка, обучение, воспитание, подготовка к обучению в инклюзивном классе, обучение детей с расстройствами аутистического спектра, организационно-педагогические условия, модель обучения.

Autaeva A.N.¹, Bisenova S.O.²

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

²2nd year Master's student in the «7M01901 Special Pedagogy» program
bisenovas2000@mail.ru

^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

This article examines the problem of pedagogical support for children with autism spectrum disorders in inclusive education. The relevance of research by psychologists, philosophers, and sociologists is such issues as the age characteristics of children with autism spectrum disorders in different countries of the world and their socialization and formation. The need for long-term

psychological and pedagogical support for a child with autism spectrum disorder in an educational organization is noted. The importance of the work of support specialists — psychologist, speech therapist, special education teacher, teaching assistant, social pedagogue, and inclusion methodologist — in the educational process of children with autism spectrum disorders is revealed. The main purpose of the study is the importance of pedagogical support for students with autism spectrum disorders in inclusive education. The key results show that the adaptation of children with autism spectrum disorders to an inclusive environment requires an individual approach and a flexible support system taking into account sensory and communicative characteristics. The scientific and practical significance of the study lies in substantiating the importance of inclusion and providing recommendations on the adaptation of educational programs for children with autism spectrum disorders. The contribution of this research is to develop approaches that contribute to improving the social interaction of children with autism spectrum disorders in an educational environment and reducing stress levels.

Keywords: inclusive education, autism spectrum disorder, pedagogy, support, education, pedagogical support, education, upbringing, preparation for education in an inclusive classroom, teaching children with autism spectrum disorders, organizational and pedagogical conditions, learning model.

Кіріспе. Қазіргі заманғы білім беру жүйесін реформалаудың негізгі бағыттарының бірі – білім беру кеңістігіне толыққанды ену және ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды табысты әлеуметтендіру үшін жағдай жасау болып табылады. Бұл үдерісте педагогикалық қолдау шешуші рөл атқарады. Атап айтқанда, білім беру процесін баланың жеке ерекшеліктеріне бейімдеу, оқу материалдарын саралап ұсыну, ерекше қажеттіліктерге сай оқыту әдістерін әзірлеу және қолдану, педагогикалық қолдаудың негізгі құралдары болып табылады. Сонымен қатар, педагогтердің кәсіби даярлығын жетілдіру, оларды арнайы әдістемелермен қамтамасыз ету және тиімді өзара іс-қимылды ұйымдастыру арқылы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім алуға мүмкіндіктерін кеңейтуге жағдай жасалады. Мұндай кешенді тәсіл инклюзивті білім беру жүйесін жетілдірудің маңызды шарты болып табылады.

Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес балалардың құқықтарын қорғауда «баршаға тең білім беру» қағидаты басты негіз болып табылады. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға білім беру, тәрбиелеу үрдісінде Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне сүйене отырып жұмыстанамыз. Олар Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Білім туралы Заңы (01.01.2019 ж. жағдай бойынша өзгерістермен және толықтырулармен) [1], Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 Заңы [2], Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 13 сәуірдегі №39 Заңы [3], Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы 2002 жылғы 8 тамыздағы №345-II Заңы [4].

Жоғарыда көрсетілген Заңдарға негізделі отырып, Қазақстан Республикасы Үкіметінің «Білім беру саласында арнайы әлеуметтік қызмет көрсету стандартын бекіту туралы» Қаулысын және «Мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім беру стандартын (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім)», «Балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу мен білім берудің санитарлық-эпидемиологиялық талаптары», «Мүгедектердің өмір сапасын жақсарту бойынша Ұлттық жоспар», атты Актілерді және нормативтік құжаттарды талдау барысында, барлық балалардың білім алу құқықтарының кепілдіктері осы нормативтік-құқықтық актілерде бекітілгені және елімізде инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған жұмыстарды жетілдіруге ауқымды мүмкіндіктер туып отырғаны анықталды [5-7].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды, инклюзивті білім беруге кіріктіру мәселесі бойынша отандық, алыс және жақын шетелдік ғалымдардың ғылыми және зерттеу

еңбектерін талдау жасай отырып, бұл мәселенің қазіргі уақыттағы өзектілігі анықталды. Қарастырған ғылыми және зерттеу еңбектері:

– инклюзивті білім беруді дамыту: педагогикалық көзқарастар, қолдау және технологиялар Jackson R. [8], Renzaglia A. [9], Shemesh Y. [10], Voltz D. L. [11], Ryndak D. L. [12], және т.б;

– мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық негіздері, ерекшеліктері мен инклюзивті білім беру жағдайы, отандық зерттеушілерден А.К.Рсалдинова [13], З.А.Мовкебаева [14], А.А.Байтурсынова [15], және т.б.;

"Инклюзия" терминіне қатысты анықтамалар отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінде әртүрлі қырынан зерттеліп, талқыланады. Инклюзивті білім берудің анықтамасы отандық зерттеу еңбектерінде жан-жақты сипатталған. Байтурсынова А.А. пікірінше, инклюзивті білім беру – бұл барлық білім беру ұйымдарында арнайы білім беруге жағдай жасау үшін, ондағы кедергілерді жою арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру үдерісіне ендіруді қамтамасыз ететін мемлекеттік саясат. Өз кезегінде, Рсалдинова А.К. инклюзияны былайша түсіндіреді: білім беру, әлеуметтік, түзету-дамыту қызметтерінің сапасына кепілдік бере отырып, білім беру ұйымдарының барлық түрлерінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалар үшін арнайы білім беру жағдайларын жасауға және оған қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған мемлекет саясаты. Бұл тұрғыда Мовкебаева З.А. анықтамасы назар аударарлық, онда жалпы білім берудің қолжетімділігін және барлық балалардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әртүрлі білім алу қажеттіліктеріне бейімделуін білдіретін, жалпы білім берудің даму үдерісі деп талқылайды.

Шетелдік ғалымдар да бұл мәселеге қатысты әртүрлі көзқарастарды алға тартады. Мысалы, Voltz D.L. мүмкіндігі шектеулі балалардың мектеп кеңістігінде басқа оқушылармен бірге толық ынтымақтастықта араласуы және сыныптан тыс іс-шараларға бірге қатысуы керектігін атап көрсетеді. Jackson R. ерекше қажеттіліктері бар балаларды басқа дамуы қалыпты оқушылармен бірге оқыту үшін оқу орнында бірегей жағдай жасау қажеттігін атап өтеді. Renzaglia A. әлеуметтік қоғам үшін әр баланың ерекшелігін тануды маңызды деп санайды. Shemesh Y.R. мүмкіндігі шектеулі балалардың тұрғылықты жеріне жақын орналасқан жалпы орта мектептерде білім алуы және тәрбиеленуін қолдайды. Ryndak D.L. ерекше қажеттіліктері бар балаларды бір оқу жоспарына қосу, олардың мектеп ұжымына кірігуіне көмек көрсету, әлеуметтік бейімдеу және жағымды ахуал құру маңызды деп есептейді.

Отандық және шетелдік авторлардың инклюзивті білім беруге қатысты айтқан ойлары өзара тығыз байланысты және білім беру жүйесінде ерекше білім беруді қажет ететін балаларға тең мүмкіндік ұсынудың маңыздылығын көрсетеді. Екі жақты зерттеулерде де инклюзияның әлеуметтік және білім беру тұрғысынан маңызды екені, сондай-ақ ерекше білім беруді қажет ететін балалардың қоғамда тең құқықты мүшелері болып қалыптасуына ықпал ететіндігі айқындалады. Инклюзивті білім беру ерекше білім беруді қажет ететін балалардың тең құқықты, толыққанды білім алуын қамтамасыз ету, олардың жеке қажеттіліктеріне бейімделген жағдайлар жасау және әлеуметтік ортада интеграциялануына жағдай туғызу болып табылады. Отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерінде инклюзияның әлеуметтік теңдік, әділеттілік және білім беру сапасын арттыру тұрғысынан маңыздылығы бірдей атап өтіледі. Екі тұрғыдан да басты мақсат — мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру үдерісіне толыққанды қатысуын қамтамасыз ету, олардың қоғамға ықпалдасуын жеңілдету, әрі жалпы білім беру жүйесінің тиімділігін арттыру болып табылды.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Біз зерттеу жұмысымызда қолданылатын теориялық бойынша: зерттеу тақырыбы бойынша арнайы психологиялық-педагогикалық, дефектологиялық әдебиеттерді пайдаланып, статистикалық, ғылыми деректерді талдау және зерделеу, модельдеу, салыстыру.

Эмпирикалық әдістеріне: ата-аналармен әңгімелесіп, олардан бала туралы ақпарат жинау мақсатында сауалнаманы толтыруды ұсыну, бірнеше күн бойы сыныпта АСБ бар білім

алушыны бақылап, сабақ барысында оқушыға бақылау жасау хаттамасы толтырылады, «Сабақтағы оқушының әрекеті мен мінез-құлқын психологиялық педагогикалық бағалау» бойынша қорытынды түрінде бақылау нәтижелерін шығарылады.

Зерттеу жұмысымыздың базасы Алматы қаласы білім басқармасының «№7 оқушылар үйі» мемлекеттік коммуналдық қазыналық кәсіпорны, инклюзивті қосымша білім беру бөлімі. Тәжірибеге осы инклюзивті білім беру бөлімінде білім алып жатырған 5-9 жас аралығындағы 15 бала (12 ұл, 5 қыз) қатысты. Балалардың ата-аналарымен әңгімелесе отырып сауалнама толтырылып (1 а формасы), балаларға сырттай бақылау жұмысы жүргізілді (2а формасы), соған сәйкес хаттама толтырылды. Одан соң балалардың әрекеті және мінез-құлқы психологиялық-педагогикалық тұрғыда бағаланып бақылау нәтижелерінің қорытындысы шығарылды (2 б формасы).

Ата-аналарға арналған сауалнама 17 сұрақтан тұрады. Сұрақтар төменде көрсетілген [8]:

1. Бала мектепке баруға құлшынады ма?

Зауықсыз, ерекше құлшыныспен емес, қуанышпен, жауап беруге қиналамын.

2. Мектеп тәртібіне әбден бейімделген ба? Жаңа тәртіпті міндет ретінде қабылдайды ма?

Жоқ әлі; толық емес; көбінесе, иә; сөзсіз, иә; жауап беруге қиналамын.

3. Оқудағы жетістіктер мен сәтсіздерге уайымдай ма?

Жоқ; Иә дегеннен гөрі, жоқ; Жоқ дегеннен гөрі, иә; сөзсіз иә; жауап беруге қиналамын.

4. Оның оқу сабақтарына қатысты жауапкершілік сезімі әбден қалыптасты ма?

Жоқ әлі; толыққанды емес; көбінесе, иә; сөзсіз, иә; жауап беруге қиналамын.

5. Бала сізбен жиі мектеп әсерлерімен бөлісе ме?

Жоқ әлі; кейді бөліседі; жиі бөліседі; өте жиі бөліседі; жауап беруге қиналамын.

6. Бұл әсерлердің басым эмоционалдық сипаты қандай?

Негізінен теріс эмоционалдық әсерлер басым; әсерлер әртүрлі, бірақ теріс көп; оң және теріс шамамен тең; негізінен әсер оң.

7. Бала күнделікті үй тапсырмаларын дайындауға орташа есеппен қанша уақыт жұмсайды? Нақты жазыңыз _____

8. Бала үй тапсырмаларын орындау кезінде сіздің көмегіңізді қажет ете ме?

Көмек әрқашан қажет, жиі көмектесеміз, кейде көмекке мұқтаж емес, жауап беруге қиналамын.

9. Оқудағы қиындықтарды қалай жеңеді?

Қиындықтар алдында бірден көмекке мұқтаж; көмекке жүгінеді; қиындықтарды өзі жеңуге тырысады, бірақ шегінуі мүмкін; қиындықтарды жеңуде табандылық танытады; жауап беруге қиналамын.

10. Өз жұмысын тексеріп, қателіктерді тауып, түзете алады ма?

Мұны өзі жасай алмайды; кейде жасай алады; мүмкін, егер бұған итермелесе; әдетте, мүмкін; жауап беруге қиналамын.

11. Бала сыныптастарына жиі шағымдана ма, оларға ренжиді ме?

Өте жиі; жиі; кейде, бірақ сирек; мұндай болмайды; жауап беруге қиналамын.

12. Бала қысым көрсетпеусіз оқу жүктемесімен жұмыс істей ме?

Жоқ; иә дегеннен гөрі жоқ; жоқ дегеннен гөрі иә; сөзсіз иә.

13. Сіз оның денсаулығынан қолайсыз өзгерістер байқағансыз ба?

Өте айқын көрінеді; кейде көрінеді; бар, бірақ аз; байқалмады, жауап беруге қиналамын.

14. Сіздің балаңыз үшін мектепке бейімделу процесі сәтті өтті деп ойлайсыз ба?

иә дегеннен гөрі жоқ; жоқ дегеннен гөрі иә; иә; жауап беруге қиналамын

15. Бала жұмыс барысында қалай тез шаршайды, ол шыдамды ма?

1) Иә

3) Иә дегеннен гөрі жоқ

2) Жоқ дегеннен гөрі иә

4) Жоқ

Сәйкес келетінді сызыңыз:

- Ұзақ уақыт жұмыс істей алады (30 минуттан артық), тіпті ол ұнамаса да.

- Оған ұнайтын нәрсемен ғана ұзақ уақыт айналыса алады

- Тіпті егер ол ұнаса да, онымен ұзақ уақыт айналыса алмайды
16. Табысты оқыту үшін балаға көмек қажет деп санайсыз ба: (қажеттісін сызыңыз)
- 1) Жоқ, мамандардың көмегі қажет емес
- 2) Көмек қажет: 1) психолог 3) логопед
- 2) педагог-дефектолог 4) тьютер (жеке көмекші)
17. Сіздің ойыңызша, сыныпта табысты оқу үшін балаға қандай жағдай жасау керек?
- Ерекше немесе арнайы жағдайларға мұқтаж емес
- Қажет:

1. жеке көмек және сабақ барысында мұғалімнің көмегі;
2. бірінші парта да отыру;
3. сабақ ортасында демалуға уақыт беру;
4. жеке сұрақ, жеке тапсырма.

Қосымша ақпарат:

Баланың күшті жақтары:

Баланың әлсіз жақтары:

Сабақ барысында оқушыға бақылау жасау хаттамасы, яғни 2 а, б формалары 8 бағалау сипатынан тұрады:

- I. Сыныптағы мінез-құлқы
- II. Қызмет қарқыны
- III. Танымдық дамуы
- IV. Сөйлеу тілінің дамуы
- V. Құрдастары және ересек адамдармен қарым-қатынасы
- VI. Эмоционалдық ерекшеліктер
- VII. Моторлық дамуы
- VIII. Әлеуметтік-тұрмыстық дағдысы.

Мұғаліммен мамандар (логопед, психолог, арнайы педагог) хаттамада көрсетілген критерийлерді пайдалана отырып, мінез-құлқтың немесе қызметтің бірде-бір белгісін жібермей оқушының сабақ барысындағы әрекеттерімен мінез-құлқын жеке қадағалайды.

Егер көрсетілген белгі әлсіз көрінсе, онда тиісті бағанда «1» қойылады, егер белгі елеулі дәрежеде көрінсе, онда «2» қойылады. Егер кестеде сипатталған мінез-құлқ сипаттамасы байқалмаса, онда баған **бос** қалдырылады.

Егер баланың мінез-құлқының қандай да бір сипаттамасын қалай атап өтуге болады деген күдік туындаса, баланың таяуда өзін қалай ұстағанын еске алу керек.

Бақылау бірнеше күн бойы жүргізіледі, бақылау түрлі сабақтарда жүргізіледі.

2 б формасы сабақ барысында оқушыны бақылау нәтижесі бойынша толтырылады. Бақылау хаттамасында жиі қолданылған балдар әр графикке қойылады.

Зерттеу нәтижелері және талқылау. Ата-аналарға арналған сауалнамаға 15 баланың да ата-анасы қатысты. Сауалнама нәтижесі төмендегі Кесте 1 көрсетілген.

Кесте 1

Ата-аналарға арналған сауалнама нәтижелері

Сауалнамадағы сұрақтар	Оң жауаптар	Орташа (оң/теріс) жауаптар	Теріс жауаптар
1. Бала мектепке баруға құлшынады ма?	45%	25%	30%
2. Мектеп тәртібіне әбден бейімделген ба? Жаңа тәртіпті міндет ретінде қабылдайды ма?	50%	35%	15%
3. Оқудағы жетістіктер мен сәтсіздерге уайымдай ма?	45%	10%	45%
4. Оның оқу сабақтарына қатысты жауапкершілік сезімі әбден қалыптасты ма?	15%	50%	35%
5. Бала сізбен жиі мектеп әсерлерімен бөлісе ме?	40%	45%	15%
6. Бұл әсерлердің басым эмоционалдық сипаты қандай?	50%	45%	5%
7. Бала күнделікті үй тапсырмаларын дайындауға орташа есеппен қанша уақыт жұмсайды?	50%	45%	5%

8.Бала үй тапсырмаларын орындау кезінде сіздің көмегіңізді қажет ете ме?	95%	5%	0%
9.Оқудағы қиындықтарды қалай жеңеді?	30%	30%	40%
10.Өз жұмысын тексеріп, қателіктерді тауып, түзете алады ма?	25%	50%	25%
11.Бала сыныптастарына жиі шағымдана ма, оларға ренжиді ме?	65%	30%	5%
12.Бала қысым көрсетпеусіз оқу жүктемесімен жұмыс істей ме?	100%	0%	0%
13.Сіз оның денсаулығынан қолайсыз өзгерістер байқағансыз ба?	80%	15%	5%
14.Сіздің балаңыз үшін мектепке бейімделу процесі сәтті өтті деп ойлайсыз ба?	95%	5%	0%
15.Бала жұмыс барысында қалай тез шаршайды, ол шыдамды ма?	40%	55%	5%
16. Табысты оқыту үшін балаға көмек қажет деп санайсыз ба?	100%	0%	0%
17. Сіздің ойыңызша, сыныпта табысты оқу үшін балаға қандай жағдай жасау керек?	100%	0%	0%

Балаларға жүргізілген бақылау және бағалау хаттамасы (2а, 2б формасы) негізіндегі көрсетілген нәтижелер төменде көрсетілген (Кесте 2).

Кесте 2

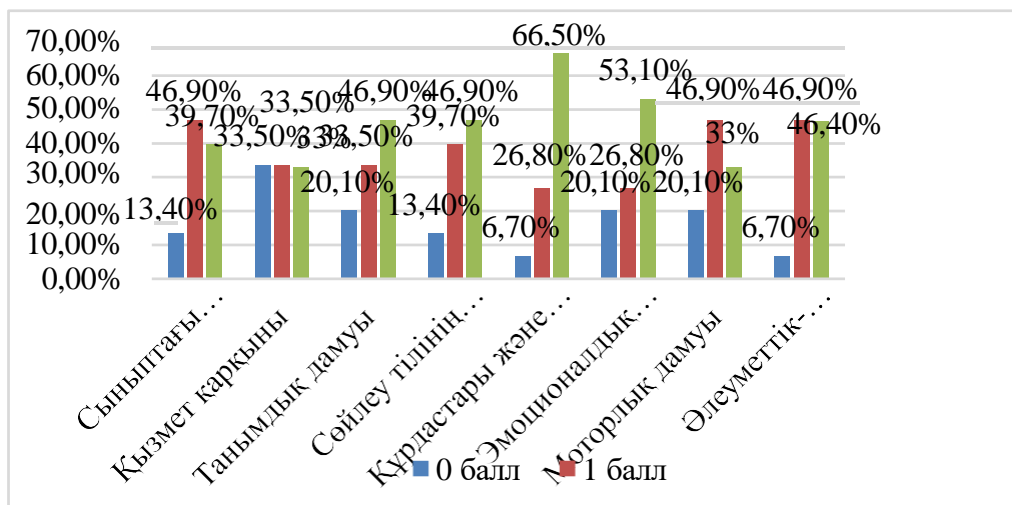
Балаларға жүргізілген бақылау және бағалау хаттамасының нәтижелері

Бағалау сипаты	0 балл (байқалмады)	1 балл (жартылай байқалды)	2 балл (толықтай байқалды)
Сыныптағы мінез-құлқы	2 бала (13,4%)	7 бала (46,9%)	6 бала (39,7%)
Қызмет қарқыны	5 бала (33,5%)	5 бала (33,5%)	5 бала (33%)
Танымдық дамуы	3 бала (20,1%)	5 бала (33,5%)	7 бала (46,9%)
Сөйлеу тілінің дамуы	2 бала (13,4%)	6 бала (39,7%)	7 бала (46,9%)
Құрдастары және ересек адамдармен қарым-қатынасы	1 бала (6,7%)	4 бала (26,8%)	10 бала (66,5%)
Эмоционалдық ерекшеліктер	3 бала (20,1%)	4 бала (26,8%)	8 бала (53,1%)
Моторлық дамуы	3 бала (20,1%)	7 бала (46,9%)	5 бала (33%)
Әлеуметтік-тұрмыстық дағдысы	1 бала (6,7%)	7 бала (46,9%)	7 бала (46,4%)

Бұл әдістерді жүргізу арқылы біз балалардың сабаққа ынтасын, сабақта өздерін ұстауларын, танымдық деңгейлерін, эмоционалдық тұрғыда өздерін көрсетуін, сыныптастарымен қарым-қатынасын, ұсақ моторика, өз-өзіне қызмет көрсету деңгейлерін анықтадық.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқытудың негізгі мақсаты – жалпы білім берумен қатар, олардың әлеуметтенуіне және өзін-өзі дамытуына жағдай жасау. Бұл оқушыларды тез өзгертін ортада өмір сүруге бейімдеу, өзін-өзі дамыту дағдыларын қалыптастыру және өмір бойы білім алу мүмкіндіктерін қамтамасыз етуді қамтиды. Сонымен бірге, ерекше қажеттіліктері бар тұлғалар үшін білім беру саласында арнайы міндеттер мен мақсаттары анықталған. Инклюзивті білім беру жүйесінде баланың дамуына байланысты көрмейтін және нашар көретін, құлақтың естімейтін, нашар еститін, кейіннен естімей қалған, тірек-қозғалыс аппараты бұзылған, сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар, психикалық дамуы тежелген, ақыл-ой кемістігі бар балалар сияқты түрлі бұзылыстар кездеседі. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ерекше тобын аутизм спектрі бұзылған балалар құрайды. Аутизм спектрінің бұзылуы (ары қарай АСБ) бірінші дәрежелі бұзылулар болып табылады, сондықтан мұндай балалар үшін білім беру ортасын құру олардың ерекшеліктерімен анықталатын бірқатар өзара байланысты факторларды ескеруді талап

етеді. Олар барлық балалар мектепте оқуда қолдау мен сүйемелдеуді қамтитын арнайы білім беру жағдайларын жасауды қажет етеді, бірақ көмек көлемі жеке баланың даму бұзылыстарының белгілерінің ауырлығына байланысты айтарлықтай өзгеруі мүмкін.



Сурет 1. Балаларға жүргізілген бақылау және бағалау хаттамасының пайыздық нәтижелері

Аутизм спектрінің бұзылуы (АСБ) – әлеуметтік қарым-қатынастағы, қарым-қатынастағы аномальды мінез-құлық пен қиындықтардың кең ауқымын, сондай-ақ қатаң шектеулі қызығушылықтарды және жиі қайталанатын мінез-құлық әрекеттерін сипаттайтын психологиялық сипаттамалардың спектрі. Мұндай спектрдің бұзылуы әлеуметтік бейімделуге, мінез-құлықты аффективті ұйымдастырудың негізгі тетіктерін бұрмалауға, басқаша айтқанда, кез-келген қалыпты балаға сыртқы әлеммен қарым-қатынаста оңтайлы жеке қашықтықты дербес анықтауға, жеке әдеттер мен қажеттіліктерді дамытуға, зерттелмегендерді зерттеуге, пайда болған кедергілерді жеңуге, қоршаған ортамен белсенді қарым-қатынас жасауға, эмоционалды өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін механизмдерге әкеледі.

Аутизм бұзылыстарының клиникалық-психологиялық көріністері әртүрлі болуы мүмкін, оның ішінде интеллект деңгейі төмен, сөйлемейтін, бейімделмеген балалардан бастап, ерекше қызығушылықтары мен дарындары бар балаларға дейін, сондай-ақ білім салаларына қатысты алаңдаушылықтар мен «ересек» деңгейдегі сөйлеу ерекшеліктеріне дейін кездеседі.

Бұл бұзылыстың қарапайымдылығы барлық психикалық салалардағы өзгерістерді қамтиды - перцептивті, интеллектуалды, сөйлеу, эмоционалды, ерікті, мінез-құлық. Бұл өзгерістер аутизм спектрінің бұзылуынан зардап шегетіндердің кез-келген жас тобында белгілі бір дәрежеде байқалады, дегенмен олардың ауырлығы уақыт өте келе төмендеуі мүмкін. Бірақ АСБ бар бала, жасөспірім, ересек адам әрқашан адамдар арасындағы қарым-қатынас пен әлеуметтік бейімделуде қиындықтарға тап болады, адамдармен (әсіресе құрдастарымен) эмоционалды тәжірибеде эмпатия мен синхрондылық сезімі болмайды немесе қалыптасуы қиын болады .

Аутистік спектр бұзылысының себептері мидағы синаптикалық байланыстардың жетілуіне әсер ететін гендермен тығыз байланысты, дегенмен аурудың генетикасы күрделі және қазіргі уақытта аутизм спектрінің бұзылуының пайда болуына не көбірек әсер ететіні белгісіз: көптеген гендердің өзара әрекеттесуі немесе сирек кездесетін мутациялар. Сирек жағдайларда аурудың туа біткен ақауларды тудыратын заттардың әсерімен тұрақты байланысы анықталады. Басқа болжамды себептер даулы — атап айтқанда, аутизмді балаларды вакцинациялаумен байланыстыратын гипотезаның ғылыми дәлелі жоқ. Америка Құрама Штаттары мәліметтері бойынша, 2011-2012 жылдары аутистік спектрінің бұзылуы мектеп оқушыларының 2%-ы ресми түрде қортындысы қойылған, бұл 2007 жылғы 1,2%-дан

әлдеқайда көп. Аутизмді анықтаған адамдардың саны 1980 жылдардан бастап күрт өсті, бұл ішінара диагностикалық тәсілдердің өзгеруіне байланысты; бұзылыстың нақты таралуы жоғарылағаны әлі белгісіз.

Ерте балалар аутизмі дегеніміз – баланың қоршаған ортамен эмоциональді қарым-қатынасының қалыптасуы бұзылған, психикалық дамудың ерекше аномалиясы. Аутизмде, оның ерте кезеңдерінде, сөйлеу тілі қалыпты дамиды, бала сөйлеу тілінің даму қарқыны бойынша кейде өзінің сау құрдастарының алдында болуы да мүмкін. Кейіннен, 1,5-2 жас шамасында ол қасиетінен айырылып, қоршаған адамдармен сөйлеспей қойып, кейде түсінде өз-өзімен сөйлесіп жатуы мүмкін. Сөйлеу тілін жоғалтқанда бала ым-ишара және имитация жасау білігінен де айырылады. Аутизмі бар бала, айтылған сөзді ұққанымен, қарапайым нұсқауларды орындамайды. Ерте балалар аутизміндегі балаға сөйлеу арқылы қатынас жасаудың шұғыл түрде шектеле қалуы, кейде мутизмге дейін күрделі болуы, сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық жағының дамымауы, фонетикалық бұзылыстармен сөз, сөйлем соңындағы жоғары тональділіктегі дауыстың бұзылуы, өзін көп уақытқа дейін екінші, үшінші жақтан атауы, белсенді сөз қорында баланың туыс адамдарын білдіретін сөздердің жоқ болуы тән. Кейбір жағдайларда, аутизммен қатар жалпы сөйлеу тілінің дамымауы немесе алалия болуы мүмкін. Бұл формалар әсіресе сөйлеу тілін дамытуда өте қолайсыз, себебі, олар бірін-бірі күрделендіреді.

Барлық жеке тұлғалардыңталд, оның ішінде дамуында ауытқуы бар баланың өміріндегі маңызды кезеңдердің бірі – мектепте оқу кезеңі. Қолданыстағы теория мен тәжірибені талдау АСБ бар балалар үшін анықтаушы шарт оқыту формаларының өзгергіштігін қамтамасыз ету екенін көрсетеді. Сондай-ақ, АСБ бар балаларды оқытуды психологиялық-педагогикалық қолдау қажет, онда түзету жұмыстарының стратегиясы мен тактикасы баланың дамуының өзекті деңгейіне және осы дамуды ынталандыратын өзгерістер динамикасына негізделген.

Эмоционалды-ерікті және когнитивті даму АСБ бар балаларда және олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарында айтарлықтай өзгертіні белгілі. Осыған байланысты, тіпті мектепке сапалы дайындық та, мектептегі білім беру кезеңіне көшу кезінде олардың элеуметтік бейімделуі мен оқу міндеттерін толығымен шеше алмайды. Сондай-ақ, көбінесе элеуметтік коммуникация, бейімделу және даму ерекшеліктеріне байланысты оқудың бастапқы кезеңінде АСБ бар оқушылардың танымдық дамуының өзекті және элеуетті деңгейін анықтау қиын. Бұл мәселенің шешімі, біздің ойымызша, аутистік спектр бұзылыстарының ерекшелігіне бағытталған мамандандырылған нысандар мен әдістерді қолдана отырып, шағын жинақты сыныпта бейімделу – диагностикалық оқытуды ұйымдастыру мүмкіндігі болып табылады.

Аутистік спектр бұзылысы бар балаларға білім берудің заманауи формаларының бірі – инклюзивті оқыту. Бұл форманың сөзсіз артықшылықтарына біз элеуметтенуді, қарым-қатынас дағдыларын тиімді дамыту, элеуметтік тәжірибені кеңейту мүмкіндігі жатқызамыз.

Бұл ретте, жалпы білім беретін мектептерде оқытын АСБ бар балалардың санының артуына қарамастан, мұндай балаларды мектепте сүйемелдеуді қалай ұйымдастыру керектігіне бағытталған зерттеулердің салыстырмалы түрде аз саны бар. Сонымен қатар, АСБ бар балаларды инклюзивті оқытудың ғылыми әдебиеттерде сипатталған нәтижелері өте қарама-қайшы және оқытудың осы түрін қолдайтын деректерді және АСБ бар балаларды инклюзивті оқытудың маңызды мәселелері туралы деректерді қамтиды.

Мақаланың мақсаты – инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар оқушыларға педагогикалық қолдаудың маңызы.

Бес-жеті жыл бұрын аутизм спектрі бұзылған балалардың көпшілігін инклюзивті білім беру процесіне қатысушы ретінде қарастыру қиын еді, ал қазір қарапайым мектеп мұғалімдері біліктілікті арттыру курстарында АСБ ерекшеліктері туралы мәлімет сұрайды. Бұл сұраныс нәтижесінде АСБ бар балалардың элеуметтік және білім беру бейімделуіне қатысты көптеген мәселелердің бар екені анықталды, бұл ұзақ және нақты педагогикалық қолдаудың қажеттілігін көрсетеді.

«Қолдау» ұғымының ғылыми негіздегі талдауын қарастырайық. Орыс тілінің түсіндірме сөздігіне сәйкес бұл термин қандай да бір құбылыспен бірге жүретін әрекетті білдіреді. Зерттеуші Ю. Слюсарев «қолдау» түсінігін адамның өзін-өзі дамыту механизмдерін іске қосып, өзінің ішкі ресурстарын белсендіруге мүмкіндік беретін психологиялық көмек көрсету ретінде сипаттаған. Бұл қолдау тұлғаның өзіндік санасының дамуы мен өзін өзі жетілдіруге бағытталған әрекеттерін ынталандыруды мақсат етеді. Бұл тұрғыда, зерттеуші М.Р. Битянова қолдауды «баланың эмоционалдық қолайлылығын, оның табысты дамуы мен оқуына бағытталған психологтың білім беру ортасындағы кәсіби әрекеттерінің жүйесін» ретінде анықтайды, бұл жүйе баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның психологиялық және оқу процесіндегі қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған.

Келесі кезекте, «педагогикалық қолдау» ұғымына ғылыми тұрғыда анықтама беруді қажетті деп санаймыз. Бұл тұрғыда, И.А. Липский педагогикалық қолдаудың тұлға дамуына кешенді ықпал ететінін және оның бірнеше аспектілерден тұратынын айтады. Ол педагогикалық қолдауды әлеуметтік саладағы адамдардың өзара әрекеттесу механизмдерін көрсету ретінде қарастырады, бұл қолдау бір мезгілде уақыттық, кеңістіктік және институционалдық формаларда жүзеге асады. Сонымен қатар, педагогикалық қолдау жүйелі-құрылымдық, процессуалдық және әрекеттік сипаттамалар арқылы көрініс тауып, тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді. Бұл кешенді қолдау оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның толыққанды дамуында маңызды рөл атқарады. Педагогикалық қолдаудың мақсаты — арнайы педагогикалық жүйелер арқылы сүйемелденетін адамның тұлғасын институционалды рәсімдеуде бағыттап дамыту. Педагогикалық қолдау тұжырымдамасы мүдделі бақылау, кеңес беру, жеке қатысу және баланың белсенділігінде көрінетін оның дербестігін мадақтау процесі ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, зерттеуші Н.Б. Крылова педагогикалық қолдауды оқушының жанында болу, оның дамуын бақылап, қажетті бағыттарды көрсету, сонымен қатар оқушының жеке білім беру жолында және оқу барысындағы әртүрлі қадамдарында бірге жүріп, оны қолдау ретінде түсіндіреді. Бұл қолдау оқушының оқу процесінде сенімділік қалыптастыруға, қиындықтарды жеңуге және өзіне деген жауапкершілікті арттыруға көмектеседі.

«Қолдау» және «педагогикалық қолдау» терминдерінің негізгі анықтамаларын зерттегеннен кейін, біз «әлеуметтік педагогикалық қолдау» ұғымының мазмұнын талдап қарастыруымызға болады. Нақтырақ айтқанда, Е. И. Казакова психологиялық-педагогикалық қолдау «балаға, оның отбасына және педагогтарға көмек көрсету, оның негізінде өзекті проблеманың шешу жолын таңдауда дамыту субъектінің барынша бостандығы мен жауапкершілігін сақтау; педагогтар, психологтар, әлеуметтік және медициналық қызметкерлердің күшін біріктірумен қамтамасыз етілетін мультипәндік әдіс; проблеманың диагностикасы мен оны шешудің субъектілік әлеуеті, мүмкін болатын шешу жолдарын ақпараттық іздеу, әрекеттер жоспарын құру мен оны іске асырудағы алғашқы көмек арасындағы үйлесімді бірлік; даму субъектінің өзі әрекеттері үшін жауапты болатын бағдарлық аумақты құруда көмек көрсету» деп түсінеді. Соның ішінде, Э.М.Александровская психологиялық-педагогикалық қолдауды білім беру процесінде туындаған қиындықтар мен мәселелерді шешуге бағытталған арнайы технология деп қарастырады. Бұл қолдау балаға белгілі бір даму кезеңінде психологиялық және педагогикалық көмек көрсету арқылы оның тұлғалық және академиялық дамуына оң әсер етуге мүмкіндік береді. Психологиялық-педагогикалық қолдау балаға жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оған қажетті жағдайлар мен ресурстарды қамтамасыз ете отырып, оның әлеуметтенуін, оқудағы табысын және жалпы даму деңгейін арттыруға бағытталған ерекше әдіс-тәсілдер жиынтығы ретінде әрекет етеді.

Қолдау анықтамаларына берілген тәсілдер мен олардың ортақ сипаттарын талдай отырып, келесі анықтаманы ұсынуға болады: педагогикалық қолдау – бұл баланың қоғаммен өзара әрекеттесу барысында оның психологиялық дамуын қамтамасыз ету және тиімді оқытуды жүзеге асыру үшін жағдайлар жасауға бағытталған маманның кәсіби әрекетінің арнайы

жүйесі. Елімізде білім беру жүйесінде қолдаудың әртүрлі модельдері әзірленіп, олардың инфрақұрылымдары қалыптасуда. Оған психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік орталықтар, мектептегі қолдау қызметтері, кәсіптік бағдарлау орталықтары, психологиялық-педагогикалық қолдау, ресурстық орталықтар, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар мен кабинеттер және басқа да құрылымдар кіреді.

Психологиялық- педагогикалық қолдау - педагогтар мен мамандардың жүйелі ұйымдастырылған қызметі, оның барысында баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес табысты оқуы мен дамуы үшін әлеуметтік психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалады;

Инклюзивті тәжірибе аясында педагогикалық қолдау аутистік спектр бұзылысы бар балалардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сай оқыту мен дамуды қамтамасыз ету үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасайтын мамандардың үйлесімді және жүйелі әрекетін білдіреді. Бұл әрекеттердің қатарына мыналар кіреді:

- аутистік спектр бұзылысы бар балалардың даму бұзылыстарын ерте кезеңде түзету;
- аутистік спектр бұзылысы бар балаларды әлеуметтендіру мен оқытуда жеке тәсілдерді қолдану;

- оқуға деген ынтаны, дербестікті және әлеуетті мүмкіндіктерді дамыту;
- өмірлік құзыреттер мен дағдыларды қалыптастыру;
- ата-аналармен және құрдастармен тиімді қарым-қатынас орнату.

Аутистік спектр бұзылысы бар балаларға педагогикалық қолдау қызметінің маңыздылығы оның кешенділігі мен арнайы педагогикалық көмекті қажет ететін балаларды уақытында анықтауға бағытталғандығында жатыр. Қызметтің мазмұнына аутистік спектр бұзылысы бар балалармен түзете-дамыту жұмысының жеке бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру, олардың мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес білім беру бағдарламаларын бейімдеу, сондай-ақ білім беру процесінің барлық қатысушылары арасында өзара түсіністік пен әрекеттестікті нығайту кіреді. Педагогикалық қолдау қызметінің жұмысында аутистік спектр бұзылысы бар балалардың дамуындағы кез келген мәселені шешуде кешенді, пәнаралық тәсілдеме қолдану, үздіксіз қолдау көрсету, сондай-ақ ата-аналар мен педагогтар арасында тиімді ынтымақтастық орнату қағидаттары негізге алынады.

Бала жақсы оқу үшін, оның оқу үлгерімі жақсы болуы тиіс. Бірақ бұл парадокста педагогикалық істің маңыздылығы бар. Оқуға деген қызығушылық тек табыстан туған шабыт бар жерде ғана болады, - деген ұлы педагог В.А.Сухомлинский.

Аутистік спектр бұзылысы бар баланы мектепте оқытудың ең тиімді тәсілі – бұл баланың оқу мүмкіндіктері ұжымның жалпы мүмкіндіктерімен салыстырғанда сәйкестігі бар, байланыс мәселелері жоқ немесе айтарлықтай айқын емес балалар тобында немесе сыныбында біртіндеп, жеке реттелген және арнайы қолдау көрсетілетін оқыту әдісі. Аутизм бұзылыстары бар балаларға арнайы көмек көрсетудің әзірленген әдістері оларды балалар топтарына қосуды жеке психологиялық-педагогикалық қолдау процесінде барынша пайдаланылуы тиіс.

Аутистік спектр бұзылысы бар балалармен жұмыс істеуде арнайы педагогтың рөлі өте маңызды болып табылады. Ол балалардың жеке даму ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін тиімді ұйымдастырады, сондай-ақ баланың әлеуметтік, когнитивтік және эмоционалдық дамуына қолдау көрсетеді. Арнайы педагогтың жұмысын дұрыс ұйымдастыру инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асыруға және аутистік спектр бұзылысы бар балалардың қоғамда өз орнын табуына мүмкіндік береді.

Жеке қажеттіліктерді ескеретін оқу бағдарламаларын құру- АСБ бар балалармен жұмыс істегенде арнайы педагог балалардың даму деңгейі мен ерекшеліктеріне сәйкес жеке оқу бағдарламаларын әзірлейді. Бұл бағдарламалар баланың когнитивті, әлеуметтік, тілдік және эмоциялық дамуына қатысты ерекше қажеттіліктерін ескере отырып құрылып, оның әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді.

Түзету жұмыстары мен баланың дамуын бағалау - АСБ бар балаларды бағалап, олардың жеке даму ерекшеліктері мен оқу барысында кездесетін қиындықтарын анықтайды. Арнайы түзету жұмыстары баланың танымдық қабілеттері мен мінез-құлық дағдыларын дамытуға, сонымен қатар баланың әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға бағытталады. Түзету жұмыстарының нәтижесінде баланың өзін-өзі басқару қабілеті, қарым-қатынас жасау дағдылары және жалпы әлеуметтік бейімделуі жақсарады.

Мұғалімдер мен ата-аналармен тығыз ынтымақтастық - АСБ бар балалардың оқу барысын қолдау мақсатында мұғалімдермен және ата-аналармен тығыз жұмыс істейді. Ол мұғалімдерге арнайы әдіс-тәсілдер мен құралдарды ұсынады, баланың қажеттіліктеріне сәйкес оқу бағдарламасын бейімдейді, сондай-ақ ата-аналарға бала мен оның дамуы туралы кеңес береді. Бұл бірлескен жұмыс баланың жеке ерекшеліктерін ескеріп, оның оқу процесіне толыққанды қатысуын қамтамасыз етеді.

Әлеуметтік дағдыларды дамыту - АСБ бар балалардың көпшілігі үшін әлеуметтік дағдыларды меңгеру қиындық тудырады. Арнайы педагог бұл бағытта балалармен жұмыс істей отырып, оларды топтық іс-әрекеттерге қатысуға, өзара қарым-қатынасқа түсуге және әлеуметтік ережелерді қабылдауға үйретеді. Бұл дағдылар баланың қоғамда өзін сенімді сезінуіне және басқа балалармен жақсы қарым-қатынас орнатуына ықпал етеді.

Эмоционалдық қолдау көрсету - АСБ бар балалар эмоционалдық қиындықтарды жиі бастан кешіреді, сонымен қатар олар өздерінің сезімдерін білдіруде қиындықтар туғызуы мүмкін. Арнайы педагог балаға эмоционалдық қолдау көрсетіп, оның стресстік жағдайлар мен эмоционалдық бұзылуларға деген реакцияларын басқаруға көмектеседі. Бұл жұмыс баланың психоэмоционалдық тұрақтылығын арттырады, оның оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

Оқу ортасын бейімдеу - арнайы педагог АСБ бар балалар үшін оқу ортасын бейімдеу жұмыстарын жүргізеді. Бұл балалардың қабылдау мүмкіндіктеріне сәйкес оқыту материалдары мен әдіс-тәсілдерді таңдауға негізделген. Сондай-ақ, арнайы педагог оқу орнындағы инфрақұрылымды баланың жеке қажеттіліктеріне сәйкес ұйымдастырып, оның оқу процесіне ыңғайлы болуын қамтамасыз етеді.

Өзін-өзі тану және өзін-өзі бағалау дағдыларын дамыту - балаларға өзін-өзі тану және өзін-өзі бағалау дағдыларын дамытуға көмектеседі. Бұл олардың жеке қабілеттерін түсінуге және өз күшіне сенуге мүмкіндік береді. Бала өз жетістіктері мен кемшіліктерін саралап, келешекте өзіне мақсаттар қойып, оларды жүзеге асыру үшін қажетті дағдыларды меңгереді.

Отбасы мен қоғаммен ынтымақтастық - отбасы мен қоғаммен тығыз ынтымақтастық маңызды рөл атқарады. Ата-аналармен жұмыс істей отырып, арнайы педагог балалардың күнделікті өмірі мен оқу барысын тиімді үйлестіру үшін арнайы кеңестер мен ұсыныстар береді. Бұл балалардың әлеуметтену процесін жеңілдетіп, олардың қоғамда өз орнын табуына ықпал етеді.

Арнайы педагогтан кейінгі маңызды командалық маман ол педагог-ассистент. Педагог-ассистенттің маңызы аутистік спектр бұзылысы (АСБ) бар балалар үшін инклюзивті ортада өте жоғары. Инклюзивті білім беру – барлық балалардың, оның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін балалардың да, жалпы білім беру үдерісіне тең дәрежеде қатысуына жағдай жасау. Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың ерекше қажеттіліктері мен дамуына бейімделген оқыту әдістерін қолдану осы үдерісте маңызды рөл атқарады.

Педагог-ассистент аутистік спектр бұзылысы бар балаларға жеке көмек көрсетіп, олардың оқу процесіне қатысуын жеңілдетеді. Ол баланың қажеттіліктерін түсініп, оны әртүрлі әлеуметтік және оқу жағдайларына бейімдеуге көмектеседі. Сонымен қатар, педагог-ассистент балалардың эмоциялық жағдайын қадағалап, олардың әлеуметтену үдерісін жақсартып, өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамытады. Бұл балалардың оқу ортасында өздеріне сенімді болуына және өз әлеуетін барынша ашуына мүмкіндік береді.

Педагог-ассистенттің жұмысы аутистік спектр бұзылысы бар балалардың инклюзивті ортаға бейімделуіне, өзара қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытуға, қоғамға

интеграциялануына және оқу бағдарламаларын толыққанды меңгеруіне ықпал етеді. Осылайша, педагог-ассистенттің рөлі инклюзивті білім беру үдерісінде аса маңызды болып табылады, себебі ол балаларға қажетті қолдау мен көмек көрсетіп, олардың дамуында негізгі кедергілерді жеңуге мүмкіндік береді.

Біздің ұсынысымыз бойынша, инклюзивті қосымша білім беру мекемесінде аутистік спектр бұзылысы бар балаларға қолдау көрсетудің үш негізгі тірегі – білім беру мекемесі, ата-ана және арнайы мамандардың үйлесімді қызметі балалардың даму деңгейін көтеруге және тиімді нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл үрдіс барысында әрбір тараптың өзіне тән жауапкершілігі мен міндеттері айқындалуы қажет. Балалармен жұмыс барысында арнайы педагог пен психологтың кәсіби көмегі шешуші рөл атқарады, себебі олар баланың жеке қажеттіліктеріне сәйкес түзете-дамыту жұмыстарын жүргізіп, балалардың әлеуметтік және когнитивтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, ата-аналардың балалармен үйлесімді қарым-қатынас орнатуы маңызды. Бұл процесс баланың әлеуметтенуіне, эмоциялық дамуына және мінез-құлық дағдыларының қалыптасуына оң әсер етеді. Барлық тараптардың бірлескен әрекеті балалардың даму деңгейін айтарлықтай жақсартуға ықпал етеді. Мұндай кешенді тәсіл балалардың білім алу процесінде белсенділік танытуына, әлеуметтік ортада өздерін сенімді сезінуіне және әлеуетті мүмкіндіктерін толық жүзеге асыруына мүмкіндік береді. Тек әрбір деңгейдегі қолдау үйлесімді әрі үздіксіз болған жағдайда ғана баланың жан-жақты дамуы мен әлеуметтік бейімделуіне қол жеткізуге болады.

Қорытынды. Инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар балаларға педагогикалық қолдаудың маңыздылығы зерттеуде бірнеше негізгі параметрлер арқылы анықталады. Біріншіден, балалардың жеке ерекшеліктері ерекше назар аударуды талап етеді, өйткені аутистік спектр бұзылысы бар балалардың когнитивтік, әлеуметтік және эмоциялық дамуы әртүрлі болып келеді. Бұл балалардың оқу, қарым-қатынас және әлеуметтену қабілеттері өзгеше, сондықтан оларды оқытуда арнайы әдістер мен тәсілдер қажет. Осы тұрғыдан, педагогикалық қолдау әдістері маңызды рөл атқарады. Аутистік спектр бұзылысы бар балаларға тиімді оқыту үшін құрылымдалған оқыту, визуалды құралдар, әлеуметтік оқыту әдістері сияқты арнайы әдістемелер қолданылады. Бұл әдістер балалардың жеке қажеттіліктеріне сәйкес бейімделіп, олардың оқу сапасын және әлеуметтік дағдыларын арттыруға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру ортасы - инклюзивтіліктің негізі болып табылады, өйткені аутистік спектр бұзылысы бар балалар жалпы білім беру сыныптарында бірге оқыса да, арнайы педагогикалық қолдауды талап етеді. Мұндай қолдау балалардың мектепке бейімделуіне, әлеуметтік интеграциялануына және өзара қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, әлеуметтік және эмоционалдық қолдау өте маңызды аспект болып табылады, себебі аутистік спектр бұзылысы бар балалардың эмоциялық және әлеуметтік дағдыларын дамыту үшін ерекше әдістер мен тәсілдер қажет. Бұл қолдау оларды қоғамда өз орнын табуға және сенсорлық сезімдерін реттеуге мүмкіндік береді. Мұғалімдердің кәсіби біліктілігі – аутистік спектр бұзылысы бар балаларды оқытуда үлкен рөл атқарады. Педагогтер арнайы білім мен тәжірибеге ие болуы тиіс, бұл олардың балалардың жеке қажеттіліктерін дұрыс түсініп, тиімді қолдау көрсетуіне мүмкіндік береді. Сонымен қатар, педагогикалық құралдар мен ресурстар аутистік спектр бұзылысы бар балаларға қажетті қолдау көрсету үшін ерекше маңызды. Құрылымдалған бағдарламалар, визуалды материалдар, техникалық құралдар мен арнайы оқыту ресурстары оқушылардың оқу процесін жеңілдетіп, олардың қызығушылығын арттырады.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар балаларға педагогикалық қолдаудың маңызы зор. Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың білім алу процесіне тиімді қолдау көрсету үшін мұғалімдер мен білім беру мекемелері олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, арнайы оқыту әдістері мен тәсілдерін қолдануы тиіс. Бұл балалардың когнитивті, әлеуметтік және эмоционалдық дамуының ерекшеліктерін ескеретін педагогикалық қолдау жүйесі олардың оқу барысында қиындықтарды жеңуге және әлеуметтік интеграциялануына мүмкіндік береді.

Педагогикалық қолдау жүйесінің тиімділігі балалардың білім алу нәтижелеріне, олардың мектепке бейімделуіне, қоғамда өз орнын табуына тікелей әсер етеді. Сонымен қатар, инклюзивті білім беру ортасында аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдаудың бірқатар әдістемелік тәсілдері мен технологияларын енгізу, мұғалімдердің біліктілігін арттыру және арнайы көмек көрсету қызметтерін дамыту маңызды. Бұл өз кезегінде жалпы білім беру жүйесінің инклюзивтілігін арттыруға, сондай-ақ осы балалардың әлеуметтік мәртебесін жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысының маңыздылығы – аутистік спектр бұзылысы бар балаларға көрсетілетін педагогикалық қолдаудың тиімділігі туралы жаңа түсініктер мен ғылыми тұжырымдар ұсынуда. Бұл зерттеу инклюзивті білім беру үдерісін жетілдіруге, аутистік спектр бұзылысы бар балалардың әлеуметтенуін жеңілдетуге, сондай-ақ жалпы білім беру жүйесінің инклюзивті сипатын нығайтуға бағытталған ғылыми әрі практикалық негіздерді қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, мұндай қолдау жүйелері балалардың жеке әлеуетін жүзеге асыруға, олардың білім алу сапасын жақсартуға және қоғамда толыққанды азамат ретінде дамуына зор мүмкіндік туғызады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Білім туралы Заңы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319>

2. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 Заңы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343>

3. Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 13 сәуірдегі №39 Заңы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z050000039>

4. Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы 2002 жылғы 8 тамыздағы №345-II Заңы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345>

5. Балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу мен білім беру объектілеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар" санитариялық қағидаларын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2011 жылғы 30 желтоқсандағы № 1684 Қаулысы

6. Жалпы білім беру ұйымдарының қызметінің үлгілік ережесі (2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 ҚР Үкіметінің Қаулысы) <http://online.zakon.kz/>

7. Білім беру саласында арнаулы әлеуметтік қызметтер көрсету стандартын бекіту туралы

8. Jackson R. *Inclusion or Segregation for Children with an Intellectual Impairment // New Educational Review.* - 2016. -September. - P. 90 –

9. Renzaglia A. *The impact of teacher education on the beliefs, attitudes, and dispositions of preservice special educators // Teacher Education and Special Education.* - 2017. - №20. - P. 60 - 77.

10. Shemesh Y. *A survey of teachers perceptions of administrative support and their attitudes toward inclusion //Journal of Teacher Education for Sustainability.* - 2015. - P. 60 - 67.

11. Voltz D. L. *What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward // Intervention in School and Clinic.* - 2001. - Vol. 37. - №1. - P. 23- 30.

12. Ryndak D. L. *Defining school inclusion for students with moderate to severedisabilities: What do experts say? // Exceptionality.* - 2000. - Vol. 8.-№2. - P. 101 - 116.

13. Рсалдинова А.К., Денисова И.А. *Инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық кадрлардың біліктілігін*

14. Мовкебаева З.А. *Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии// Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика».* - 2012. - № 1-2 (28 29). - С. 34-38

15. Байтурсынова А.А. *Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Алматы, 2010.*

ЭОЖ 373-056.264

МРНТИ 14.25.05

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.002

А.А.Байтурсынова¹, А.К.Абылқайрова²

¹ П.ғ.к., aigul.baitursynova.72@gmail.com

² Инклюзивті білім беру 2 курс магистранты aisulu246@mail.ru

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ

Аңдатпа

Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету мәселесі қарастырылған. Зерттеу барысында сөйлеу тілі бұзылған балалардың сөйлеу қабілетін дамытуға, оқу мотивациясын арттыруға және әлеуметтік бейімделуіне арналған логопедиялық түзету әдістері, ойын терапиясы және психологиялық қолдау тәсілдері ұсынылды. Эксперимент нәтижелері балалардың сөйлеу дағдыларының 75%-ға жақсарғанын және оқу процесіне белсенді қатысқанын көрсетті. Мақалада инклюзивті білім беру жүйесінің қағидаттары мен әдістерінің тиімділігі талданған, ал алынған нәтижелер инклюзивті педагогика саласындағы ғылыми-әдістемелік негізді жетілдіруге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: *Инклюзивті білім беру, сөйлеу тілі бұзылыстары, педагогикалық қолдау, логопедиялық әдістер, ойын терапиясы, әлеуметтік бейімделу, оқыту әдістері, білім беру қағидаттары.*

А.А.Байтурсынова¹, А.К.Абылқайрова²

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

² магистрант 2 курса инклюзивного образования aisulu246@mail.ru

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассмотрен вопрос оказания педагогической поддержки детям с нарушениями речи в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования были предложены логопедические коррекционные методы, игровая терапия и подходы психологической поддержки для развития речи, повышения мотивации к обучению и социальной адаптации детей с нарушениями речи. Результаты эксперимента показали улучшение речевых навыков детей на 75% и активное участие в учебном процессе. В статье проанализирована эффективность принципов и методов системы инклюзивного образования, а полученные результаты позволяют усовершенствовать научно-методическую основу в области инклюзивной педагогики.

Ключевые слова: *Инклюзивное образование, речевые нарушения, педагогическая поддержка, логопедические методы, игровая терапия, социальная адаптация, методы обучения, принципы образования.*

A.A.Baitursynova¹, A.K.Abylkairova²

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

² 2nd year master's student in inclusive education aisulu246@mail.ru

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

This article considers the issue of pedagogical support for children with speech disorders in the conditions of inclusive education. The study proposed speech therapy correction methods, play therapy and psychological support approaches for speech development, increasing motivation for learning and social adaptation of children with speech disorders. The results of the experiment showed a 75% improvement in children's speech skills and active participation in the learning process. The article analyzes the effectiveness of the principles and methods of the inclusive education system, and the results obtained allow improving the scientific and methodological basis in the field of inclusive pedagogy.

Key words: Inclusive education, speech impairments, speech therapy methods, play therapy, pedagogical support, social adaptation, teaching methods, educational principles.

Кіріспе

Инклюзивті білім беру – барлық балаларды, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды, жалпы білім беру үдерісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуді мақсат ететін мемлекеттік саясат. Бұл саясат балалардың жынысына, жасына, тегіне, діни көзқарасына, даму ерекшеліктеріне немесе тұрмыстық жағдайына қарамастан, білім алуға тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді [1].

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытуға ерекше көңіл бөлінуде. Мемлекет білім беру жүйесін демократияландыру және гуманизациялау арқылы барлық балалардың, соның ішінде әлеуметтік жағынан осал топтардың, білім алуына жағдай жасауда [2].

Сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалардың қатары жылдан жылға артып келеді. 1970-1980 жылдары балалардың 25 пайызында ғана сөйлеу бұзылыстар анықталған. Бүгінде бұл көрсеткіш анағұрлым жоғары – 58 пайызды құрап отыр, әрі қарай өсіп отырғаны уайым туғызады. Халықаралық статистикаға сәйкес, сөйлеу бұзылыстары 7 жасқа дейінгі балалардың 17,5 пайызында кездеседі. [3]

Сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалар инклюзивті білім беру жүйесінде ерекше назар аударуды қажет етеді. Олардың оқу мен жазу дағдыларын дамыту үшін арнайы педагогикалық қолдау көрсету маңызды. Бұл қолдау олардың жалпы білім беру үдерісіне толыққанды қатысуына және әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.

Осылайша инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылыстары бар балаларға педагогикалық қолдау көрсету – олардың білім алу құқықтарын қамтамасыз етудің және қоғамға толыққанды интеграциялануының маңызды шарты болып табылады.

Зерттеу әдістері мен әдістемесі.

Қазақстандық білім беру жүйесінде инклюзивті білім беру мәселесі XXI ғасырдың басынан бастап белсенді түрде зерттеле бастады. Бұл тақырыптың өзектілігі инклюзивті оқытудың еліміздің әлеуметтік және экономикалық дамуы үшін маңыздылығымен байланысты. Қазақстандық ғалымдар инклюзивті білім беру теориясын қалыптастыру мен тәжірибелік әдістерді жетілдіруде бірқатар маңызды зерттеулер жүргізді.

Ж. Қараев инклюзивті білім беру саласында инновациялық оқыту әдістерінің қажеттілігін баса айтты. Ғалымның пікірінше, әрбір оқушыға жеке көзқарас пен білім беру мазмұнын бейімдеу олардың танымдық қабілеттерін тиімді дамытуға мүмкіндік береді. Ол «оқушыға

бағытталған оқыту технологиясы» әдісін ұсынып, бұл әдістің инклюзивті оқытуды жүзеге асырудағы тиімділігін дәлелдеді. Бұл әдіс ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім беру процесіне белсенді араласуын қамтамасыз етеді және олардың шығармашылық әлеуетін ашуға көмектеседі [4].

З.А. Мовкебаева ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру үдерісіне енгізудің теориялық және практикалық аспектілерін зерттеген. Ол сөйлеу тілі бұзылған балаларды инклюзивті ортаға бейімдеудің бірнеше негізгі әдісін ұсынады:

- Дифференциацияланған оқыту әдісі: Сөйлеу тілі бұзылған балалардың қабілеттеріне сәйкес жеке оқу жоспарларын құру. Бұл әдіс балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және оқу процесіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

- Логопедиялық түзету бағдарламалары: Балалардың сөйлеу дағдыларын дамыту үшін арнайы жаттығулар мен әдістемелерді қолдану. Оның зерттеулерінде сөйлеу терапиясының тиімділігі мен оқыту үдерісіндегі мотивацияны арттыруға ықпалы анықталған.

Мовкебаеваның зерттеулері көрсеткендей, сөйлеу қабілетін жақсарту балалардың әлеуметтік және академиялық жетістіктеріне тікелей әсер етеді [5].

Сөйлеу бұзылыстары - бұл ерте жастағы және мектеп жасына дейінгі балалардағы дамудың ең көп кездесетін ауытқуы. Олар сөйлеудің жеке компоненттерінің кемшіліктерінде және сөйлеу жүйесінің дамымауында көрінуі мүмкін. Бала осындай қиындықтарға тап болады:

- сөздік қоры төмен;
- грамматикалық процестердегі қиындықтар (сөзжасам, сөзді синтаксистік ұйымдастыру);

- сөйлеуді, фонемалық процестерді, сөйлеудің айтылу жағын байланыстыру (дыбысты айту, сөйлеу тынысы, дауыстық функциялар, темпоритмиялық және дыбыс ағынын мелодиялық-интонациялық ұйымдастырудағы проблемалар).

Сөйлеу әрекетінің кемшіліктерінің өзгергіштігі сөйлеу бұзылысының механизміне байланысты. Балаларда сөйлеудің дамуының әртүрлі деңгейлері болуы мүмкін-сөйлеу құралдарының толық болмауынан бастап, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық және фонетикалық жақтарының дамуындағы ұсақ бұзылуларға дейін [6].

Сөйлеу тілі бұзылған балалардың орталық жүйке жүйесінде функционалдық не органикалық ауытқушылықтар болады. Қалыпты сөйлеу қызметі үшін мидың барлық бөліктерінің тұтастығы және қалыпты болуы қажет, сонымен бірге есту, көру және моторлық жүйенің қалыпты қызметі болу керек. Сөйлеу бұзылыстарының кең таралғаны: дислалия, дизартрия, ринолалия, тұтықпа, алалия, афазия және т.б. Сөйлеу бұзылыстарының туындау себептері екі топқа ажыратады: биологиялық және әлеуметтік.

Биологиялық себептер. Сөйлеу бұзылыстарының пайда болуына экзогенді-органикалық факторлар- баланың және оның ағзасының орталық жүйке жүйесіне түрлі қолайсыз ықпалдар әсер етеді. Бұл факторлар тобының ықпалы уақытқа байланысты құрсақтағы патология, босану кезіндегі патология және баланың бірінші жылындағы түрлі зиянды ықпал.

Әлеуметтік факторлар балалардың психикалық депривациясымен байланысты. Баланың сөйлеу дамуына эмоционалды және сөйлеу қарым-қатынасының жеткіліксіздігі, педагогикалық салғырттық, дұрыс емес тәрбие кері әсер етеді. Бала сөйлеуіне шектен тыс ықпал ету, мектепке дейінгі жаста екі тілдік жүйені меңгеру, қоршаған адамдардың тіл кемістігі де жағымды нәтиже бермейді. Бір сөзбен айтқанда, тіл бұзылыстарының себептері бала тілінің дамуына жете көңіл бөлінбеу болуы мүмкін [7].

Б.С. Байменова инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің рөліне ерекше назар аударады. Ол сөйлеу тілі бұзылған балаларды оқыту үшін мұғалімдер келесі құзыреттіліктерге ие болуы қажет деп санайды:

- Логопедиялық әдістемелерді меңгеру: Мұғалімдердің сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалармен жұмыс істеу үшін логопедиялық жаттығулар мен түзету әдістерін қолдана білуі маңызды. Байменованың пікірінше, логопедтердің және педагогтардың бірлескен жұмысы оқу процесінің тиімділігін арттырады.

- Ойын терапиясын қолдану: Ойын арқылы оқыту сөйлеу бұзылыстарын түзетудің маңызды әдістерінің бірі болып табылады. Байменова ұсынған әдістемелерде сөйлеу дағдыларын ойындар арқылы дамытуға ерекше мән беріледі.

З.А. Мовкебаева мен Б.С. Байменова инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету мәселесінде маңызды ғылыми негіздер қалыптастырды. Олардың зерттеулері сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетудің кешенді тәсілдерін ұсынумен қатар, мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттырудың маңыздылығын көрсетеді. Бұл еңбектер инклюзивті педагогиканың дамуына және балалардың қоғамға толыққанды интеграциялануына елеулі үлес қосады [8].

Жалпы білім беретін мектепте психологиялық-педагогикалық қолдау қызметін жүзеге асыра отырып, сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың оқу процесінде педагог- психологтың рөлі өте маңызды. Бұған мыналарды жатқызуға болады:

- оқушылардың ерекшеліктерін ескере отырып, олардың жеке басының қалыптасуы мен дамуын қиындататын жағдайларды анықтау;

- білім алушылардың, сондай-ақ денсаулығының мүмкіндігі шектеулі, оқу бағдарламаларын меңгеруде, дамуда және әлеуметтік бейімделуде қиындықтарға тап болған балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, психо-профилактикалық жұмысты жүзеге асыру;

- салауатты өмір салтын, білім беру технологияларын сақтау өміріне қатысу;

- білім алушылардың білім берудің келесі кезеңіне өтуге психологиялық дайындығы әселелері бойынша, сондай-ақ негізгі жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруде, дамуда және әлеуметтік бейімделуде қиындықтарға тап болған ата-аналарға немесе заңды қамқоршыларға ұсынымдар әзірлеу [9].

Сөйлеу тілі бұзылған балаларға инклюзивті ортада қолдау көрсету мәселесі қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі. Бұл салада Стивен фон Течнердің альтернативті және қосымша коммуникация әдісі ерекше орын алады. Альтернативті және қосымша коммуникация әдісі қарым-қатынас жасау мүмкіндігі шектеулі балаларға сөйлеудің орнына түрлі визуалдық және техникалық құралдарды пайдалану арқылы өз ойын жеткізуге мүмкіндік береді.

Фон Течнер альтернативті және қосымша коммуникация әдісін дамытуда оның қолжетімділігін және тиімділігін басты назарға алған. Ол альтернативті және қосымша коммуникация жүйелерін төмен және жоғары технологиялы әдістер деп екіге бөлді. Төмен технологиялы әдістерге қарапайым құралдар – суреттер, символдар және карточкалар жатады. Бұл әдіс арқылы балалар өз қажеттіліктерін және ойларын визуалды құралдармен жеткізе алады. Мысалы, балалар мұғалімдермен немесе оқушылармен сөйлесу үшін символдарды пайдаланып, қарапайым фразаларды құрастыра алады.

Жоғары технологиялы әдістер заманауи құрылғыларды қолдануды қамтиды. Фон Течнердің зерттеулері электронды құрылғылардың, соның ішінде планшеттер мен дауыстық синтезаторлардың тиімділігін дәлелдеді. Мұндай құрылғылар сөйлеу тілі бұзылған балаларға қарым-қатынас жасауды жеңілдетіп, оқу процесіне белсенді қатысуға мүмкіндік береді. Мысалы, бала планшеттегі сөздерді таңдау арқылы мұғалімге сұрақ қойып, сабаққа толыққанды қатыса алады [10].

Фон Течнер альтернативті және қосымша коммуникация әдісінің сәтті енгізілуі үшін мұғалімдер мен ата-аналарды арнайы оқыту қажеттігін ерекше атап өткен. Оның пікірінше, педагогтар мен ата-аналарға альтернативті және қосымша коммуникация құралдарын қолдануды үйрету арқылы балалардың әлеуетін барынша ашуға болады. Мұғалімдер үшін оқу процесінде альтернативті және қосымша коммуникация жүйелерін сабақтың түрлі

кезеңдеріне бейімдеу ұсынылады. Ойындар, топтық жұмыс және сөздік қорды дамытуға арналған жаттығулар бұл әдістің тиімділігін арттырады.

Сөйлеу тілі бұзылған балалар инклюзивті білім беру жағдайында ерекше назар аударуды қажет етеді. Олардың оқу процесіне толыққанды қатысуы үшін арнайы педагогикалық әдістемелер мен түзету жұмыстары ұйымдастырылуы тиіс.

Сөйлеу тілі бұзылған балаларды түзету және дамыту – логопедиялық тәжірибедегі негізгі бағыттардың бірі. Бұл балаларға сөйлеу қабілеттерін қалпына келтіріп, толыққанды қарым-қатынас жасауға көмектесу үшін арнайы әдістер мен тәсілдер қолданылады. Олардың арасында артикуляциялық гимнастика, дыбыс қою әдістері және визуалдық-ойын әдістері ерекше орын алады.

Артикуляциялық гимнастика – сөйлеу бұлшықеттерін дамытуға бағытталған арнайы жаттығулар жиынтығы. Сөйлеу дыбыстарының дұрыс айтылуы үшін тіл, ерін және жақ бұлшықеттерінің үйлесімді жұмыс істеуі маңызды. Мысалы, 5 жастағы баланың «р» дыбысын дұрыс айта алмауы артикуляциялық бұлшықеттердің әлсіздігінен туындайды. Логопед балаға тілдің қозғалыс икемділігін жақсарту үшін «Кемпірқосақ» немесе «Тіл жаттықтыру» жаттығуларын ұсынады. Бала бұл жаттығуларды күнделікті қайталау арқылы тілдің дұрыс қозғалысын меңгеріп, қажетті дыбыстарды дұрыс айтуға үйренеді.

Дыбыс қою әдістері балалардың сөйлеуіндегі бұрмаланған немесе жетіспейтін дыбыстарды қалыптастыруға бағытталған. Бұл әдіс барысында логопед алдымен баланың сөйлеуіндегі қателіктерді анықтап, оны түзету жолдарын жоспарлайды. Мәселен, 7 жастағы бала «ш» дыбысын «с» деп бұрмалайды. Логопед айна арқылы баланың ерін және тіл қимылдарын бақылатып, қажетті позицияларды көрсетуге көмектеседі. Сонымен қатар, логопед балаға «желдің дыбысы» ретінде «шшш» дыбысын ұзақ созып айтуға тапсырма береді. Бала мұны игерген соң, дыбысты сөздер мен сөйлемдерде қолдануға машықтанады.

Логопедиялық түзету әдістері сөйлеу тілі бұзылған балалардың сөйлеу қабілеттерін қалпына келтіруде үлкен рөл атқарады. Бұл әдістерді дұрыс таңдап, жүйелі түрде қолдану балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарын жеңуге ғана емес, олардың оқу мен әлеуметтік ортаға бейімделуіне де оң әсерін тигізеді. Осы әдістер арқылы балалардың өмір сүру сапасы айтарлықтай жақсарады. Баланың психологиялық жағдайын тұрақтандыру үшін арт-терапия, ойын терапиясы және басқа да психологиялық әдістер қолданылады. Бұл әдістер баланың өзін-өзі бағалауын арттыруға және оқу мотивациясын көтеруге көмектеседі [9].

Оқушылар арасында сөйлеу тілі бұзылған балаларға түсіністікпен қарау және қолдау көрсету мәдениетін қалыптастыру маңызды. Бұл балалардың сыныптастары тарапынан қабылдануы мен өзара әрекеттесуін жеңілдетеді. Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету үшін арнайы әдіс-тәсілдер әзірленген. Бұл тәсілдер балалардың сөйлеу қабілетін, танымдық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға бағытталған. Төменде үш негізгі әдіс-тәсіл сипатталады.

Ойын терапиясы инклюзивті білім беру жағдайында кеңінен қолданылады. Балалардың қызығушылығын ояту арқылы олардың сөйлеу және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға болады.

- Сюжеттік-рөлдік ойындар: Балаларға белгілі бір рөлдерді ойнау арқылы өз ойларын еркін жеткізуге мүмкіндік беру. Мысалы, «дүкенде» немесе «емханада» ойындарын ойнау.

- Визуалдық материалдарды пайдалану: Суреттер мен бейнематериалдарды қолдану арқылы балаларға сөйлем құрастыруды үйрету. Бұл әдіс олардың тілдік қорын кеңейтуге көмектеседі.

Сөйлеу дағдыларын дамытуда визуалдық және ойын әдістерінің орны ерекше. Суреттер мен бейнематериалдарды пайдалану балалардың сөйлеу белсенділігін арттыруға көмектеседі. Мысалы, логопед балаға түрлі суреттерді көрсетіп, «Бұл жерде не болып жатыр?» деп сұрақ қояды. Бала «Мысық ұйықтап жатыр» деген сияқты жауап беріп, сөйлем құрау дағдысын жетілдіреді. Сонымен қатар мультфильмнің үзіндісін көрсетіп, «Келесіде не болуы мүмкін?» деп болжау сұрағын қою арқылы балалардың қиялын дамытуға болады.

Ойын әдістері арқылы балалардың сөйлеу мотивациясын арттыруға болады. Мысалы, логопед «Дүкен ойыны» ұйымдастырып, балаға өз ойыншықтарымен сатып алушы рөлін ойнауды ұсынады. Бала тауарларды атайды, логопедпен диалог жүргізеді. Бұл тәсіл қарым-қатынас дағдыларын дамытумен қатар, балалардың сөздік қорын байытуға ықпал етеді.

Бұл әдіс балалардың эмоционалдық және психологиялық жағдайын тұрақтандыруға бағытталған. Сөйлеу тілі бұзылған балалардың өзін-өзі бағалау деңгейін көтеру үшін арт-терапия, релаксациялық жаттығулар және қолдау көрсету шаралары қолданылады [10].

- Арт-терапия: Сурет салу, модельдеу және басқа шығармашылық жұмыстар арқылы балалардың эмоцияларын білдіруіне көмектесу.

- Релаксациялық әдістер: Балалардың күйзеліс деңгейін төмендету үшін тыныс алу жаттығулары мен релаксациялық музыка қолдану.

Бұл әдіс-тәсілдер сөйлеу тілі бұзылған балалардың оқу үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Әдістерді кешенді қолдану балалардың танымдық және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға, сондай-ақ олардың оқу үлгерімін арттыруға мүмкіндік береді.

Нәтижелер және талдау жасау.

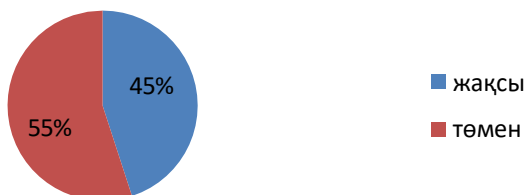
Бұл зерттеу инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету әдістерінің тиімділігін анықтауға бағытталды. Эксперимент барысында сөйлеу қабілетін дамыту, оқу үлгерімін арттыру және балалардың әлеуметтік бейімделу деңгейін жақсарту мақсатында әртүрлі әдістер қолданылды. Экспериментке жалпы білім беру мектебінің бастауыш сынып оқушылары арасынан сөйлеу тілі бұзылыстары бар 20 бала қатыстырылды. Оқушылар зерттеу және бақылау топтарына бөлінді.

Эксперимент үш кезеңнен тұрды. Алғашқы кезеңде балалардың сөйлеу және коммуникативтік дағдыларының бастапқы деңгейі анықталды. Мұнда логопедиялық диагностика, педагогикалық бақылау және ата-аналармен сұхбат жүргізілді. Бұл кезең балалардың сөйлеу қабілеттеріндегі мәселелерді, олардың қарым-қатынас жасау дағдыларының даму деңгейін және оқу мотивациясын анықтауға мүмкіндік берді (1-диаграмма).

Екінші кезеңде зерттеу тобына арнайы педагогикалық қолдау көрсету бағдарламасы әзірленіп, енгізілді. Бұл бағдарламаға артикуляциялық гимнастика, сюжеттік-рөлдік ойындар және арт-терапия элементтері енді. Логопедиялық жаттығулар балалардың сөйлеу аппаратын дамытуға бағытталды. Сюжеттік-рөлдік ойындар арқылы балалар өз ойларын еркін жеткізуге және қарым-қатынас жасауға үйренді. Сонымен қатар арт-терапия және релаксациялық әдістер балалардың эмоциялық күйін тұрақтандыруға және өзіне деген сенімділігін арттыруға ықпал етті. Бақылау тобында дәстүрлі оқыту әдістері қолданылды.

Үшінші кезеңде зерттеу және бақылау топтарының нәтижелері салыстырылды. Эксперимент нәтижелері арнайы әдістерді қолданудың жоғары тиімділігін көрсетті. Зерттеу тобындағы балалардың сөйлеу қабілеттері 75%-ға жақсарды, ал бақылау тобында бұл көрсеткіш 45%-ды құрады (2-диаграмма). Бастапқы деңгеймен «арнайы әдістерді» қолданылғаннан кейінгі салыстырмалы деңгейі 3-диаграммада көрсетілді. Сонымен қатар зерттеу тобындағы балалардың оқу мотивациясы мен әлеуметтік бейімделу деңгейі айтарлықтай артты. Олар өзара қарым-қатынас жасауда белсенділік танытып, өз ойларын еркін жеткізуге тырысты.

Сөйлеу тілі бұзылған балалардың бастапқы деңгейі



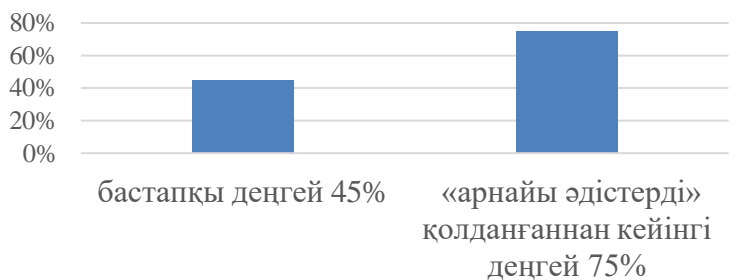
1-диаграмма

Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға «арнайы әдістерді» қолданғаннан кейінгі деңгейі



2-диаграмма

Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға «арнайы әдістерді» қолданудың нәтижелері % көрсеткішпен



3-диаграмма

Эксперимент қорытындысы сөйлеу тілі бұзылған балаларға кешенді педагогикалық қолдау көрсету олардың сөйлеу қабілетін қалпына келтіруде, танымдық және әлеуметтік дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқаратынын дәлелдеді. Бұл әдістер балалардың оқу процесіне толыққанды қатысуына және қоғамға бейімделуіне ықпал етті.

Қорытынды

Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған балаларға педагогикалық қолдау көрсету олардың білім алу құқығын толық жүзеге асыру үшін маңызды шарт болып табылады. Мақалада ұсынылған әдістер мен тәсілдер балалардың сөйлеу қабілетін, оқу мотивациясын және әлеуметтік бейімделуін жақсартуға айтарлықтай ықпал ететіні дәлелденді.

Зерттеу нәтижелері арнайы логопедиялық түзету әдістерін, ойын терапиясын және психологиялық қолдауды қолданудың тиімділігін көрсетті. Бұл әдістер балалардың

коммуникативтік және когнитивтік қабілеттерін дамытуға ғана емес, сондай-ақ олардың өзіне деген сенімділігін арттыруға және ортаға толыққанды бейімделуіне мүмкіндік берді.

Сонымен қатар инклюзивті білім беру жүйесінің негізгі қағидаттарын іске асыру барысында әлеуметтік теңдік, оқыту мазмұнын бейімдеу және эмоционалдық қолдау көрсету маңызды рөл атқаратыны анықталды. Педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру және арнайы әдістемелерді қолдану балалардың білім алу процесіне қатысуын жақсартып, олардың қоғамның толыққанды мүшесі болуына жағдай жасайды.

Алынған нәтижелер инклюзивті білім беру жүйесінде сөйлеу тілі бұзылған балалармен жұмыс істеудің ғылыми-әдістемелік негізін дамытуға үлес қосады. Болашақта инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыру үшін педагогикалық технологияларды жетілдіру, мұғалімдер мен логопедтердің біліктілігін арттыру, сондай-ақ қоғамда толеранттылық пен түсіністік мәдениетін қалыптастыру қажет.

Бұл зерттеу инклюзивті білім беруді одан әрі дамытуға және ерекше қажеттіліктері бар балаларға сапалы білім беру мүмкіндіктерін кеңейтуге негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Инклюзивті білім беру туралы жалпы мәлімет. Электронды ресурс: <https://bilinger.kz/157170>*
2. *Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 13 б.*
3. *Әсия Ойшыева. Логопедия: балаларды дұрыс сөйлеудің жолдарын зерделейді. Электронды ресурс: <https://dulaty.kz/ustaz-institute-kaz/ustaz-news/item/4036-logopediya-balalardy-d-rys-s-jleudi-zholdaryn-zerdelejdi.html>*
4. *Қараев Ж.А. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту технологиясы. Алматы: Білім, 2005.*
5. *Мовкебаева З.А. Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық негіздері. Электронды ресурс: <https://artsacademy.kz/magazine-article/73>*
6. *Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілі бұзылған бастауыш сынып оқушыларын психологиялық-педагогикалық қолдау.*
 1. *Электронды ресурс: <https://rep.ksu.kz/bitstream/handle/data/15745/48.pdf?sequence=1>*
7. *Дорота Подгорска-Яхник, Габдрахманова Ш.Т., Арыстанғалиева В.Т., Панищева О.А. Инклюзивті білім беру.*
 2. *Электронды ресурс: <https://wku.edu.kz/images/usm/bastauysh/podgorka.pdf>*
8. *Байменова Б.С., Ысқақ А.Ә. Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.*
 3. *Электронды ресурс: <https://repository.enu.kz/bitstream/handle/enu/3141/formation-of-teachers-competencies-in-an-inclusive-education-environment.pdf>*
9. *Елисева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.*
 4. *Электронды ресурс: <https://www.soros.kz/wp-content/uploads/2019/09/Психолого-педагогическое-сопровождение-детей-с-особыми-образовательными-потребностями-в-общеобразовательной-школе.pdf>*
10. *Течнер С., Мартинсен Х. (2018). Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. Москва: Теревинф. Электронды ресурс: <https://www.terevinf.com/books/lechebnaya-pedagogika/vvedenie-v-alternativnyuyu-i-dopolnitelnyuyu-kommunikatsiyu-zhesty-i-graficheskie-simvoly-dlya-lyudey/>*

УДК 373.1

МРНТИ 14.09.37.

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.003

Калдыбаева А.Т.¹, Уразбаева А.К.²,
²д.п.н., профессор, Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева
"Семей жоғары көп салалы колледжі" мекемесінің директоры, педагог-зерттеуші

ЭВОЛЮЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация

В этой статье рассмотрены исторические аспекты и этапы развития инклюзивного образования в Казахстане. Инклюзивное образование — это система образования, которая направлена на предоставление равных образовательных возможностей для всех детей, независимо от их физических, умственных, эмоциональных или социальных особенностей. В Республике Казахстан этот процесс имеет свои уникальные особенности, эволюция которого охватывает несколько ключевых этапов, каждый из которых характеризуется значительными социальными и образовательными преобразованиями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, эволюция, дети с особыми образовательными потребностями, история, нормативно-правовые акты.

Калдыбаева А.Т.¹, Уразбаева А.К.²
²п.ғ.д., профессор, И.Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университеті
"Семей жоғары көп салалы колледжі" мекемесінің директоры, педагог-зерттеуші

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЭВОЛЮЦИЯСЫ: ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕР МЕН ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудың тарихи аспектілері мен кезеңдері қарастырылған. Инклюзивті білім беру—бұл физикалық, психикалық, эмоционалдық немесе әлеуметтік ерекшеліктеріне қарамастан барлық балаларға бірдей білім беру мүмкіндіктерін ұсынуға бағытталған білім беру жүйесі. Қазақстан Республикасында бұл үдерістің өзіндік бірегей ерекшеліктері бар, оның эволюциясы бірнеше негізгі кезеңдерді қамтиды, олардың әрқайсысы елеулі әлеуметтік және білім беру өзгерістерімен сипатталады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, эволюция, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, тарих, нормативтік құқықтық актілер.

Kaldybaeva A.T.¹, Urazbaeva A.K.²,
¹Doctor of Pedagogical Sciences Kyrgyz State University named after I. Arabaev
² Director of the institution "Semey Higher Multidisciplinary College", teacher-researcher

THE EVOLUTION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN: HISTORICAL ASPECTS AND STAGES OF DEVELOPMENT

Abstract

This article examines the historical aspects and stages of the development of inclusive education in Kazakhstan. Inclusive education is an educational system that aims to provide equal educational opportunities for all children, regardless of their physical, mental, emotional or social characteristics. In the Republic of Kazakhstan, this process has its own unique features, the evolution of which covers several key stages, each of which is characterized by significant social and educational transformations

Keywords: inclusive education, evolution, children with special educational needs, history, regulatory legal acts.

Введение. История инклюзивного образования в Казахстане — это история постепенной эволюции подходов к обучению детей с особыми образовательными потребностями, переход от изолированного обучения в специализированных организациях к более интегрированным формам образовательного процесса.

Инклюзивное образование представляет собой подход, ориентированный на обеспечение равных возможностей для всех детей, включая тех, кто имеет различные особенности в развитии. Этот подход позволяет детям с особыми образовательными потребностями (дети с ООП) учиться в обычных школах вместе с их сверстниками, создавая тем самым интегрированную и поддерживающую среду для обучения и развития.

В последние десятилетия в Казахстане наблюдается активное развитие инклюзивного образования, что отражает глобальные тенденции и стремление государства к обеспечению равенства и доступности образования для всех граждан, независимо от их физических или психических особенностей.

По последним данным, по республике в 80% школ созданы соответствующие условия, а в них охвачено 46,5% учащихся с особыми образовательными потребностями, дефицит специалистов в психолого-педагогической поддержке учащихся составляет 64%. Из года в год увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья, в связи с чем создание для них специальных условий наблюдается в нормах в рамках инклюзивного образования, имевших место в нормативных правовых актах, и в вопросах и путях их решения, возникающих на практике.

Системный анализ опыта включения детей с особыми образовательными потребностями в учебный процесс показал, что существуют разные модели, позволяющие сохранить функционирование дифференцированной системы специальных организаций образования, хотя мировая тенденция ориентирована на минимизацию количества таких организаций образования, изолирующих детей от других сверстников. Самой востребованной моделью для обеспечения детей с особыми потребностями качественными образовательными услугами является развитие инклюзивного образования через включение детей с особыми образовательными потребностями в учебный процесс массовой школы.

Развитие инклюзивного образования в Казахстане осуществляется через вовлечение детей с ООП в систему общего среднего образования, через адаптацию их в условиях массовой школы, формирование и развитие у них способности превращать свои недостатки в достижения, через влияние на современное общество с целью изменения его отношения к людям с особыми потребностями.

В Казахстане доминирует инклюзивное образование в отношении лиц с ограниченными возможностями, предусматривающее совместное обучение и равный доступ с иными категориями обучающихся.

Материалы и методы исследования

Одним из приоритетных направлений развития системы образования Республики Казахстан является инклюзивное образование. Документы, которыми руководствуются при его осуществлении, основаны на международных правовых актах. В соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека законодательством Республики Казахстан также предусматривается принцип равных прав на образование всех граждан, в том числе, каждого ребенка страны. Гарантии права детей на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан: «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан».

Нормативно-правовая база развития инклюзивного образования в Казахстане основана на главном постулате - обеспечение равных образовательных возможностей для всех обучающихся по месту их проживания на основе педагогического подхода,

обеспечивающего адаптацию образовательной среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям обучающегося.

Этапы становления инклюзивного образования в Казахстане

Период до 1990-х годов: разрозненные формы специального образования. До конца 1980-х годов система образования в Советском Союзе, в том числе в Казахстане, была ориентирована на разделение детей с особыми образовательными потребностями и нормотипичных детей. Дети с ограниченными возможностями, такие как дети с инвалидностью или с нарушениями развития, обучались в специализированных школах-интернатах, где они находились на полном государственном обеспечении. Интеграция таких детей в массовые школы практически не практиковалась. Данный подход носил скорее изолированный характер, что препятствовало социальной адаптации детей с ООП и их полноценному включению в общество.

С распадом Советского Союза и переходом к независимости Казахстана в 1991 году, страна оказалась в поисках новых путей развития социальной сферы, включая образование. Начинается осознание важности социальной интеграции людей с инвалидностью и необходимости изменений в системе образования. В это время активно начинают разрабатываться концепции инклюзивного образования на международном уровне. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) и ЮНЕСКО, а также международные правозащитные организации акцентируют внимание на необходимости равного доступа к образованию для детей с особыми образовательными потребностями.

В наибольшей степени содержательная сторона инклюзивного типа обучения раскрывается в «Саламанкской Декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». В соответствии с ее положениями все дети обладают уникальными особенностями, склонностями и учебными потребностями. Поэтому в целях удовлетворения многообразия специфики и особенностей всех учащихся в данном документе доказывается целесообразность создания инклюзивной формы обучения, так как инклюзивная образовательная система предоставляет наиболее лучшие условия для расширения социализации детей с ограниченными возможностями, устранения элементов их дискриминации и обеспечения качественными образовательными услугами, помогающими этим детям, активно включиться в жизнедеятельность социума [1].

Начиная с 2000 года в Республике Казахстан формируются новые ориентиры в образовательной политике в отношении детей с особыми потребностями, ведется активный поиск оптимальных путей социализации, воспитания, образования, социальной поддержки и адаптации таких детей. В системе образования страны стали нормой процессы интеграции детей с особыми потребностями в образовательную среду массовой школы.

В начале 2000-х годов Казахстан приступил к созданию правовой и организационной базы для внедрения инклюзивного образования. Важным этапом стала разработка национальной стратегии по правам людей с инвалидностью, включая доступность образования для детей с особыми образовательными потребностями. Однако можно также остановиться на работах Мовкебаевой З.А., Сулейменовой Р.А., Елисейевой И.Г., Ерсариной А.М. и др., рассматривавших аспекты инклюзивного образования. В этих работах отражены методологические основы развития данной отрасли, направления организации, условия реализации и дальнейшего развития [2-4].

В 2002 году была принята Конвенция ООН о правах инвалидов, которая призывала государства-участники к улучшению условий для инклюзивного образования. Казахстан стал одним из первых государств, подписавших этот документ, что послужило стимулом для разработки национальных программ и стратегий в области инклюзии. В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

Это требует от организации образования и педагогов иной готовности к формированию инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных организациях, выражающейся в понимании ценностного подхода к каждому ребенку (Конвенция ООН «О правах ребенка») [5]. С 2002 года на основании Закона Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343 «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» начали открываться психолого-медико-педагогические консультации (консультационные организации), кабинеты психолого-педагогической коррекции (далее –кабинеты коррекции), реабилитационные центры (РЦ). На сегодняшний день их насчитывается: консультационные организации -81, коррекционные кабинеты -194 и 18 ОЦ [6].

На уровне национального законодательства, начиная с 2004 года, был предпринят ряд шагов для обеспечения доступности образования для детей с ООП. Одним из таких шагов стало внедрение пилотных проектов по интеграции детей с особыми потребностями в массовые школы. Эти проекты реализовывались в отдельных городах, и их цель заключалась в апробации инклюзивных моделей обучения.

Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года) [7].

В Казахстане активное развитие инклюзивного образования начинается с 2011 года с момента включения в законодательные акты, а также Госпрограммы по развитию образования индикаторов по созданию условий для инклюзивного образования. Ранее основополагающие документы в области образования (ГПРОН) содержали индикаторы, касающиеся доли организаций образования, создавшие условия для инклюзивного образования.

В 2014 году в Казахстане были открыты первые инклюзивные школы, в которых дети с особыми образовательными потребностями обучались в обычных классах наравне с другими детьми. Этот опыт оказался успешным, и количество инклюзивных классов и школ постепенно увеличивалось. В таких школах создавались специальные условия для детей с ООП, включая помощь специалистов (психологов, дефектологов, логопедов) и использование адаптированных учебных материалов.

На рубеже 2010-х и 2020-х годов в Казахстане была принята Концепция инклюзивного образования, которая стала основой для дальнейших шагов по улучшению системы. Концепция предусматривала создание инфраструктуры для детей с особыми образовательными потребностями, улучшение кадровой подготовки учителей, расширение психологической и социальной поддержки для учеников с инвалидностью.

В 2020 году Казахстан утвердил стратегию «Доступное образование для всех», которая направлена на расширение доступа детей с ООП к качественному образованию, улучшение системы инклюзивного образования и повышение квалификации педагогов. Кроме того, были внедрены новые формы образования, включая дистанционное обучение, что позволило детям с особыми потребностями получать образование, несмотря на ограничения, связанные с физическими возможностями или удаленностью от крупных городов.

Начиная с 2021 года в казахстанской системе образования идет значительное совершенствование нормативной правовой базы для развития инклюзивного образования. Принят Закон от 26 июня 2021 года № 56-VII «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [8]. Так, расширена категория детей с особыми образовательными потребностями, куда включены не только дети, испытывающие трудности в обучении из-за здоровья, но и дети с трудностями в обучении из-за экономических, социальных, лингвистических причин и т.д.

С 2022 года внедряется система оценки особых образовательных потребностей [9,10]. Предусмотрены доплаты педагогам, работающим с детьми с особыми образовательными

потребностями 40% от БДО. Но данные выплаты осуществляются только педагогам, работающим с детьми с ограниченными возможностями, а педагоги, работающие, например, с детьми из семей беженцев, мигрантов такие доплаты не получают.

Для лиц (детей) с ограниченными возможностями предусмотрены следующие меры государственной поддержки:

- первоочередное право зачисления в дошкольные организации, в том числе для детей из семей, имеющих ребенка с инвалидностью;
- бесплатное питание в дошкольных организациях, бесплатное питание и проживание в школах-интернатах;
- выбор формы обучения, образовательных программ;

Результаты исследования и выводы. В настоящее время в Казахстане сформированы определенные модели и накоплена практика построения системы инклюзивного образования.

Несмотря на достигнутые успехи, процесс внедрения инклюзивного образования сталкивается с рядом проблем. Одной из главных трудностей является недостаточная подготовленность педагогов для работы с детьми с ООП. Многие учителя не имеют необходимых знаний и навыков для работы в инклюзивных классах, что снижает эффективность образовательного процесса.

Кроме того, проблемы касаются и инфраструктуры. Многие школы не обеспечены необходимыми ресурсами, такими как специальные учебные материалы, технологии и оборудование для обучения детей с различными формами инвалидности. Также существует проблема социального и психологического восприятия инклюзии со стороны родителей и самих учащихся.

Кроме того, важно продолжить работу с общественностью, направленную на устранение предвзятости и стереотипов, связанных с детьми с инвалидностью. Образование и подготовка учителей в области инклюзивного подхода также требуют дальнейшего развития.

История инклюзивного образования в Казахстане — это процесс постепенного перехода от изолированного обучения детей с особыми образовательными потребностями к более интегрированным моделям, которые обеспечивают равные возможности для всех учеников. Принятые законодательные инициативы, социальные проекты и расширение инфраструктуры создают основу для дальнейшего развития инклюзивного образования, которое поможет детям с ОП стать полноправными участниками образовательного и социального процессов.

Список использованной литературы:

1. Саламанкская Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями» Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года.
2. *Инклюзивное образование в Республике Казахстан: проблемы и перспективы.* - Монография. - Алматы, 2019. -190 с.
3. Сулейменова Р.А. *Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан*// *Открытая школа.* –№7. – Сентябрь, 2012.
4. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. *Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в организациях образования Республики Казахстан* // *Открытая школа.* –№3 (184). – Март, 2019.
5. *Конвенция ООН «О правах ребенка»* РК
6. *Qazaqstan Respyblikasy bilim berý júesiniń statistikasy» Ultyq jnaq, Nur-Sultan –2022 j.*
7. *Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года)*
8. *Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования»*

9. Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 4.

10. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2024 г.) https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

ҒТАМА 14.29.33

ӘОЖ 37.015

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.005

МҮГЕДЕКТИГІ БАР СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫ

Молдағалиева М.С.¹ Жиенбаева Н.Б.²

¹ Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 8D01901-Арнай педагогика БББ 1-курс докторанты, докторант (Қазақстан, Алматы) muldir_84kz@mail.ru

² ғылыми жетекшісі Абай атындағы ҚазҰПУ-нің психол. г. д., қауымдастырылған профессор, zh_nadejda@mail.ru

Аңдатпа

Мақалада мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын зерттеу мәселесі қарастырылады. Бұл тақырыптың өзектілігі мүгедектігі бар адамдардың қоғамдағы орны мен олардың білім алу процесіндегі жағдайын түсінуге, сондай-ақ олардың психологиялық денсаулығын сақтау мен дамыту жолдарын анықтауға бағытталған. Студенттердің психологиялық әл-ауқаты олардың академиялық жетістіктері, әлеуметтік бейімделуі және эмоционалды жағдайымен тікелей байланысты. Мақалада жоғары оқу орындарында дене мүмкіндігі шектеулі студенттерге инклюзивті білім беру ортасын құру, мүгедектігі бар студенттерге психологиялық көмек көрсету, білім беру ортасында инклюзивті жағдайлар жасау, олардың психоэмоционалды қолдауын қамтамасыз ету мәселелері бойынша Отандық және шетелдік ғалымдардың көзқарастары талданған.

Нәтижесінде, зерттеу жұмысы жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттер үшін психологиялық қолдау көрсету мен қолайлы оқу ортасын құру жолдарын анықтап, инклюзивті білім беруді дамытуға үлес қосады.

Түйін сөздер: Мүгедектік студенттер, психологиялық әл-ауқат, инклюзивті білім беру, әлеуметтік бейімделу, эмоционалды денсаулық, психологиялық қолдау, әлеуметтік қолдау, стресс, өзін-өзі бағалау.

Молдағалиева М.С.¹ Жиенбаева Н.Б.²

¹ докторант- 1 курса по специальности 8D01901-Специальная педагогика, КазНПУ имени Абая (Алматы, Казакстан), muldir_84kz@mail.ru

² научный руководитель д. психол. н. КазНПУ им. Абая, ассоциированный профессор, zh_nadejda@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация

В статье рассматривается проблема изучения психологического благополучия учащихся с инвалидностью. Актуальность данной темы направлена на понимание места людей с инвалидностью в обществе и их положения в образовательном процессе, а также на определение путей сохранения и развития их психологического здоровья. Психологическое благополучие студентов напрямую связано с их академическими достижениями, социальной

адаптацией и эмоциональным состоянием. В статье проанализированы взгляды отечественных и зарубежных ученых на вопросы создания инклюзивной образовательной среды для студентов с ограниченными физическими возможностями в вузах, оказания психологической помощи студентам с инвалидностью, создания инклюзивных условий в образовательной среде, обеспечения их психоэмоциональной поддержки.

В результате исследовательская работа будет способствовать развитию инклюзивного образования, определяя способы оказания психологической поддержки и создания благоприятной учебной среды для студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: инвалидность студенты, психологическое благополучие, инклюзивное образование, социальная адаптация, эмоциональное здоровье, психологическая поддержка, социальная поддержка, стресс, самооценка.

Moldagalieva M.S.¹ Zhienbayeva N.B.²

¹ *doctoral student- 1st year in specialty 8D01901-Special pedagogy, KazNPU named after Abai (Almaty, Kazakhstan), muldir_84kz@mail.ru*

² *scientific supervisor, doctor of psychology, KazNPU named after Abaya, Associate Professor, zh_nadejda@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

The article deals with the problem of studying the psychological well-being of students with disabilities. The relevance of this topic is aimed at understanding the place of people with disabilities in society and their position in the educational process, as well as identifying ways to preserve and develop their psychological health. The psychological well-being of students is directly related to their academic achievements, social adaptation and emotional state. The article analyzes the views of domestic and foreign scientists on the issues of creating an inclusive educational environment for students with disabilities in universities, providing psychological assistance to students with disabilities, creating inclusive conditions in the educational environment, providing their psycho-emotional support.

As a result, the research work will contribute to the development of inclusive education, identifying ways to provide psychological support and create a favorable learning environment for students with disabilities in higher education institutions.

Keywords: students with disabilities, psychological well-being, inclusive education, social adaptation, emotional health, psychological support, social support, stress, self-esteem.

Кіріспе. Қазіргі қоғамда мүгедектігі бар студенттер білім алуға, еңбекке және әлеуметтік өмірге араласуға деген құқықтары мен мүмкіндіктері кеңейіп келеді. Бұл бағытта инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы ерекше маңызды рөл атқарады. Инклюзивті білім беру мүгедектігі бар студенттерге тең құқықтық негізде білім алуға мүмкіндік беріп, олардың қоғамдағы орны мен мәртебесін арттыруға бағытталған. Алайда, мүгедектігі бар студенттердің оқу процесіне толыққанды қатысуы тек физикалық жағдайлармен шектелмейді, сонымен қатар олардың психологиялық әл-ауқаты мен әлеуметтік бейімделуі үлкен маңызға ие.

Мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты оқу процесінің сапасы мен тиімділігіне тікелей әсер етеді. Әсіресе, олар оқудағы қиындықтарды, эмоционалдық және әлеуметтік кедергілерді жеңу үшін арнайы педагогикалық қолдауды қажет етеді. Психологиялық мәселелер оқу мотивациясын төмендетуі, өзін-өзі бағалауды төмендетуі және жалпы оқу процесіне деген қызығушылықты жоғалтуға себеп болуы мүмкін. Осы себептен, мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын жақсарту өте маңызды.

Мүгедектігі бар студенттер оқу процесі кезінде олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, психологиялық қолдау көрсету, оқу процесінде туындайтын қиындықтарды жеңуге көмектесу, әлеуметтік интеграция мен эмоционалдық даму аспектілерін ұйымдастыру бойынша маңызды шараларды жүзеге асырады. Бұл орайда, арнайы педагогтардың кәсіби көзқарастары, олар қолданатын психологиялық әдіс-тәсілдер мен оқыту әдістері мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету үшін негізгі фактор болып табылады.

Мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты оқу процесінде маңызды рөл атқарады. Олар оқу барысында көптеген қиындықтар мен кедергілерге тап болады. Бұл қиындықтар тек физикалық емес, сонымен қатар психологиялық тұрғыдан да студенттердің әл-ауқатына әсер етеді.

Зерттеу барысында мүгедектігі бар студенттерге психологиялық қолдау көрсету, мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын зерттеу өзекті болып табылады. Бұл зерттеу мүгедектігі бар студенттерге қолайлы оқу ортасын қалыптастыруға, олардың психологиялық жағдайын жақсартуға бағытталған шешімдерді ұсынуға мүмкіндік береді.

Шет елдік, ресейлік және отандық ғалымдардың зерттеулерінде оқу процесінде мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету мәселесі маңызды орын алады. Ғалымдар мүгедектігі бар студенттерге психологиялық көмек көрсету, инклюзивті білім беру жүйесін енгізу, әлеуметтік қолдау мен ресурстарды ұсынудың қажеттілігін ерекше атап өтеді.

Нәтижесінде, зерттеу жұмысы оқу барысында кездесетін стресстік жағдайлар мен эмоционалды қиындықтарды жеңуге арналған педагогикалық және психологиялық қолдау әдістері қарастырып, жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттер үшін психологиялық қолдау көрсету мен қолайлы оқу ортасын құру жолдарын анықтап, инклюзивті білім беруді дамытуға үлес қосады.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Алайда, мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты маңызды жағдайларды ескере отырып сараланады. Шет елдік ғалымдардың пікірінше D. Shmotkin [1], M.Seligman [2], C. Ryff, C.Keyes [3] және т.б. мүгедектігі бар студенттер үшін психологиялық қолдаудың маңызды екенін және оларды білім беру процесіне толыққанды қатыстырудың маңызды екенін зерттейді. Ол психологиялық көмек көрсетудің үш негізгі аспектісін бөліп көрсетеді: әлеуметтік қолдау, эмоционалдық қолдау және академиялық қолдау. Ғалымдардың пікірінше, оқу орындарында психологиялық әл-ауқатты арттыру үшін студенттерге тек білім беру тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар эмоциялық және әлеуметтік тұрғыдан да көмек көрсету қажетігі туралы айтылған.

Ресейлік ғалымдардың пікірінше С.В. Алёхина [4], К.М. Грабчук [5], Н.В.Быстрова [6], А.А.Вербицкий [7] мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету мәселесіне байланысты әлеуметтік психология тұрғысынан зерттеулер жүргізген. Олардың пікірінше, психологиялық әл-ауқат адамның эмоциялық интеллектімен тығыз байланысты. Эмоциялық интеллект адамның эмоцияларын тану, басқару және өзге адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін білдіреді. Бұл да психологиялық әл-ауқаттың құрамдас бөлігі болып табылады. Әлеуметтік және жеке өмірдегі қиындықтарды жеңуде эмоциялық интеллект маңызды рөл атқарады.

Мүгедектігі бар студенттердің психологиялық жағдайын жақсартуға арналған бұл зерттеулер оқу орындары үшін практикалық тұрғыдан маңыздылығын көрсетеді, себебі олар білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға және мүгедектігі бар студенттердің қоғамға бейімделуіне ықпал етеді.

Отандық ғалымдардың пікірінше жоғары оқу орындарында дене мүмкіндігі шектеулі студенттерге инклюзивті білім беру ортасын құру мәселесін қарастырған. Ғалымдардың ой-пікірлері психологиялық әл-ауқат адамның өмірлік қанағаттанушылығы мен субъективті бақыт сезімімен тығыз байланысты. Бұл ұғым күнделікті жағдайлардың адамға жағымды

немесе жағымсыз әсерінен қалыптасып, ішкі күй мен сыртқы жағдайлардың өзара ықпалы нәтижесінде көрініс табады. Төменде 1-кестеде отандық ғалымдардың психологиялық әлауқат туралы ғылыми көзқарастары берілген.

Кесте 1 - Отандық ғалымдардың психологиялық әлауқат туралы ғылыми көзқарастары

№	Аты-жөні	Ой-пікірлері
1.	Б.Ш. Байжуманова	Тұлғаның өз ортасында жайлы сезінуі, тұлғаның ішкі үйлесімділікті сезінуі, өмірлік мақсаттарының айқын болуы, сыртқы ортаға жағымды қатынас құруы сияқты позитивтілік – қоғамның психологиялық саулығын қамтамасыз етеді. Ал бұл дегеніміз психология ғылымының негізгі міндеттері болып табылады. Студенттердің психологиялық әлауқатын жақсарту үшін тұлғааралық қарым-қатынас маңызды рөл атқарады. Сондықтан жоғары оқу орындарында студенттердің кәсіби білім беру ортасы позитивті қарым-қатынасқа негізделіп, сенімділік, эмпатия және өзара түсіністікке ықпал етуі тиіс. Бұл студенттердің тәуелсіз ой-пікірі мен іс-әрекеттерін дамытуға, қиындықтарды еңсеру дағдыларын қалыптастыруға және өмірлік күш-қуат алуға мүмкіндік береді. Осы мақсатта психологиялық қызмет көрсету жүйесін дамыту арқылы олардың психологиялық ахуалын жақсартуға болады [8].
2.	Г.Ә. Омарова	Мұғалім баланың қателерін түзетіп, кемшіліктерін жөндеуден гөрі, оның шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған әдістерді табуы керек. Бала – тек оқытудың нысаны ғана емес, мұғалімнің мәдени және кәсіби дамуына ықпал ететін тұлға [9].
3.	Ғ.А. Абаева	Мемлекет мүмкіндігі шектеулі азаматтардың білім алуын, дамуындағы кемшіліктерді түзетуді және әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ету үшін инклюзивті білім беруді дамытуға баса назар аударады. Бұл міндет педагог мамандардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу құзыреттіліктерін арттыруды талап етеді, өйткені олар әр баланың әлеуетін толық ашып, тең мүмкіндіктермен қамтамасыз ету үшін кәсіби білім мен дағдыларға ие болуы керек [10].
4.	З.А. Мовкебаева Б.А. Дюсенбаева	Қазіргі білім берудің даму тенденциялары жалпы және арнайы интеграцияға бағытталған білім беру мен кәсіптік даярлаудың қажеттілігін айқындайды. Бұл арнайы педагогтардың балаларды сапалы әрі тиімді қолдауды қамтамасыз ету, олардың жалпы білім беру ұйымдарында оқуы мен құрдастарымен интеграциялануын қамтамасыз ету қажеттігін туындатады. Осыған орай, арнайы педагогтарды даярлау мәселелерін зерттеу және инклюзивті білім беру ұйымдарындағы кәсіптік даярлықты жақсартудың тиімді жолдарын көрсеткен [11].
5.	Б.М. Мажинов	Барлық арнайы білімді түлектер үшін сапалы білім мен табысты болашақ қамтамасыз ету үшін бірлескен күш-жігер мен білім беру стратегияларын үнемі жетілдіру қажет. Арнайы білімді түлектерді табысты оқыту және бейімдеу үшін қолайлы жағдайлар жасап, арнаулы білім беру қызметтерін ұсыну, сондай-ақ қоғамда толеранттылықты қалыптастыру маңызды. Оқушылардың әлеуметтік интеграциясы мен білім алуында оң нәтижелерге қол жеткізу үшін заңнаманы жетілдіріп, инклюзивті білім беру практикасын енгізу және халық арасында толеранттылық пен әлеуметтік жауапкершілікті насихаттау қажет. Бұл мақсаттарға мемлекеттің, қоғамның және білім беру мекемелерінің бірлескен күш-жігері арқылы жетуге болады, осылайша адамгершілік пен

		ашық қоғамды қалыптастыруға ықпал етеді [12].
б.	А.К. Жахина	Жоғары білім алу мүгедектерді оңалту үшін тиімді мүмкіндік болып табылады, алайда теориялық тұрғыдан қоғамға интеграциялау үшін психологиялық дайындықты мамандандырылған университеттерде жүзеге асыру маңызды. Инклюзивті білім беру жағдайында дене кемістігі бар студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдауды тиімді жүзеге асыру үшін олардың жеке ерекшеліктері мен ЖОО-да бейімделу деңгейін зерттеу қажеттілігі туралы айтылған. Өкінішке орай, инклюзивті білім беру мәселесі әлі толық шешілмеген. Кейбір оқу орындары реформаларды енгізуді жоспарлауда, бірақ білім беру жүйесінде бірыңғай нормативтер мен материалдық, әлеуметтік, психологиялық қолдау механизмдері әзірленбеген. Мүгедектерді кәсіби оңалтудың мемлекеттік стандартын енгізу, инклюзивті білім беру мамандарын арнайы даярлау және олардың біліктілігін арттыру жүйесін дамыту мүгедек балалардың білім алуын жеңілдетіп, әлеуметтік аз қамтылған топтардың өмір сапасын жақсартады [14].

Мамандардың ғылыми көзқарастарына сүйене отырып зерттеу тақырыбының маңыздылығы мен өзектілігі соңғы жылдары білім беру жүйесіндегі мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты мәселелерінің көтерілуіне байланысты арта түскендігін көруге болады. Отандық ғылыми әдебиеттерде мүгедектігі бар студенттердің психологиялық жағдайын жақсартуға бағытталған зерттеулердің негізгі бағыттары, тұжырымдамалар мен теориялар, мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін инклюзивті білім беру ортасын қалыптастырудың маңызды тұстары анықталған.

Әрине, жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету оқу процесінде олардың психологиялық тұрғыдан қолдауды қажет етуі, сонымен қатар арнайы әдістер мен құралдарды қолдануды талап етеді.

Нәтижелер және талдау жасау. Зерттеу нәтижелерін талдай отырып, мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын жақсартуға бағытталған қазіргі зерттеулердің маңыздылығын атап өтуге болады. Бұл мәселе соңғы жылдары білім беру жүйесінде өзекті болып отыр, өйткені мүгедектігі бар студенттердің психологиялық қолдауы мен инклюзивті білім беру ортасы олардың оқу процесіне толыққанды қатысуы үшін шешуші рөл атқарады. Әдебиеттерді талдау нәтижесінде, ғалымдардың мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты мәселесіне қатысты ұстанымдарын бірнеше негізгі бағыт бойынша топтастыруға болады:

1. **Әлеуметтік, эмоционалдық және академиялық қолдау.** Шетелдік зерттеушілер, атап айтқанда D. Shmotkin, M.C. Seligman, C.Ryff, C.Keyes және т.б., мүгедектігі бар студенттер үшін психологиялық қолдаудың үш негізгі аспектісін бөліп көрсетеді: әлеуметтік қолдау, эмоционалдық қолдау және академиялық қолдау. Бұл әрқайсысы оқу орындарында студенттердің психологиялық әл-ауқатын қолдаудың жақсарту үшін маңызды рөл атқарады. Оқу процесінде студенттер тек білім алу ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық және әлеуметтік тұрғыда да қолдауға ие болуы тиіс.

2. **Психологиялық қолдау жүйесі.** Ресейлік ғалымдар С.В. Алёхина, К.Г. Грабчук,

Н. Быстрова және А.А. Вербицкий т.б зерттеулері, сондай-ақ отандық ғалымдардың еңбектері мүгедектігі бар студенттердің психологиялық қолдауының оқу процесінде оң әсер беретінін көрсетеді. Психологиялық қолдау жүйесі студенттердің өздерін қауіпсіз әрі жайлы сезінуіне, оқу процесіне бейімделуіне ықпал етеді. Психологиялық қолдау олардың өмірлік күш-қуатын арттырып, академиялық жетістіктерін көтереді.

3. **Инклюзивті білім беру ортасын құру.** Отандық ғалымдар мүгедектігі бар студенттер үшін инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыру мәселесін зерттеген. Бұл тұжырымдама

психологиялық әл-ауқаттың адамның өмірлік қанағаттанушылығы мен субъективті бақыт сезімімен тығыз байланысты екендігін көрсетеді. Инклюзивті орта студенттерді білім алуда тең мүмкіндіктермен қамтамасыз етіп, олардың психологиялық тұрғыдан дамуына оң ықпал етеді.

4. Педагогикалық қолдау мен тұлғааралық қатынас. Б.Ш. Байжуманова мен басқа отандық зерттеушілер тұлғаның психологиялық әл-ауқатын жақсартудың негізгі аспектілерінің бірі ретінде тұлғааралық қарым-қатынасты атайды. Кәсіби білім беру ортасында оң қарым-қатынас пен сенімділік, эмпатия мен өзара түсіністік қалыптастыру студенттердің психологиялық жағдайын жақсартуға әсер етеді. Бұл дағдылар студенттердің қиындықтарды еңсеруге және өмірлік күш-қуат алуға көмектеседі.

5. Психологиялық-педагогикалық дайындық. А.К. Жахина мен басқа ғалымдар инклюзивті білім беру жағдайында мүгедектігі бар студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудың маңыздылығын айтады. Сонымен қатар, мүгедектігі бар студенттердің бейімделу деңгейін зерттеу, олардың жеке ерекшеліктерін ескеру қажеттілігі туралы да айтылған. Бұл бағыт инклюзивті білім беру жүйесінде арнайы педагогтардың біліктілігін арттыруды, сондай-ақ мүгедектігі бар студенттер үшін кәсіби оңалтуды қамтамасыз етуді талап етеді.

Жоғарыда айтылғандардан мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын жақсарту үшін олардың психологиялық жағдайына әсер ететін факторларды зерттеу жолдарын іздеуге бағытталған қажеттілік, әлеуметтік дамудың жеткіліксіздігін толықтыруға бағытталған қадамдардың маңыздылығын көрсетеді. Бұл қажеттілік қазіргі тәжірибені қайта қарастыруды және жаңа педагогикалық идеялар мен көзқарастарды қалыптастыруды талап етеді.

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижесінде, жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқаты туралы түсініктер мен білімдердің жиынтығы, білім беру жағдайында олармен жұмыс істеудің тиімді тәсілдері және осы бағыттағы тұрақты мотивацияны қамтамасыз ететін белгілі бір жеке қасиеттердің дамуының маңыздылығы айқындалады.

Жалпы, мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету жоғары оқу орындарының тиімділігін арттыру мен мүгедек адамдардың қоғамға бейімделуін жеңілдету үшін өте маңызды. Ғылыми зерттеулерден алынған деректер мүгедектігі бар студенттерге психологиялық қолдау көрсетудің үш негізгі аспектісін (әлеуметтік, эмоционалдық және академиялық қолдау) бөліп көрсетеді, бұл олардың оқу процесіне толыққанды қатысуына ықпал етеді. Сондай-ақ, инклюзивті білім беру ортасын құрудың маңыздылығы ерекше аталып өтіледі, себебі бұл орта студенттердің психологиялық жағдайын жақсартуға, олардың академиялық және әлеуметтік дамуына қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді. Зерттеулер мүгедектігі бар студенттерге психологиялық қолдау көрсетуді қамтамасыз ету үшін арнайы педагогтар мен психологтардың кәсіби дайындық деңгейін арттыруды қажет етеді. Бұған қосымша, әлеуметтік қолдау жүйелерін дамыту, оқытушылардың инклюзивті білім беру әдістеріне дайын болуы маңызды. Бұл мәселені шешу үшін, қоғамның барлық деңгейінде бірлескен күш-жігер мен білім беру саясатының тиімділігін арттыру қажет.

Қорытынды Жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттердің психологиялық әл-ауқат мәселесі Қазақстанда кеңінен талқыланып, маңызды рөлі айқындалуда. Қазақстандық көзқарастары бұл мәселеге жан-жақты қарауды және жүйелі қолдау көрсету үшін арнайы бағдарламаларды әзірлеу қажеттігін көрсетеді. Жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар студенттерге арналған психологиялық қолдау жүйесін одан әрі дамыту, инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру және педагогтардың кәсіби даярлығын арттыру — бұл еліміздің білім беру саласындағы маңызды міндеттер болып табылады.

Зерттеу деректеріне сүйене отырып, мүгедектігі бар студенттердің оқу сапасын арттыруға және олардың психологиялық әл-ауқатын жақсартуға, құрбы-құрдастарының қолдауын және тиімді жұмыс істеу үшін қажетті әдістемелік қамтамасыз ету қорын жақсарту қажет.

Сонымен қатар, мүгедектігі бар студенттердің оқу сапасын арттыруға және олардың психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз етуге сәтті жұмыс істеу үшін қажетті уақытты, сондай-ақ жоғары білікті және білімді мамандардың кәсіби көмегі мен қолдауы шешуші рөл атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Shmotkin, D. (2005). *Happiness in face of adversity: Reformulating the dynamic and modular bases of subjective well-being*. *Review of General Psychology*, 9, 291-325. <http://doi.org/10.1037/1089-2680.9.4.291>
- 2 Seligman M. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Atria Books. 2012.
- 3 Carol D, Ryff, Corey Lee M, Keyes, *The Structure of Psychological Well-Being Revisited // Journal of Personality and Social Psychology*. 2015.
- 4 Алехина С.В. *Инклюзивное образование: история и современность [текст: электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ С.В. Алехина. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. -33 с.*
- 5 Грабчук, К.М. *Инклюзивные процессы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования / К.М. Грабчук // Научный вестник ЮИМ. – 2017. – № 2. – С. 115-120.*
- 6 Быстрова Н.В. *Проблемы профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н.В. Быстрова, Е.А. Коняева, С.А. Цыплакова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – №9. – С.56-71.*
- 7 Вербицкий А.А. *Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции педагогики / А.А. Вербицкий. - М.: Логос, 2009. – 336 с.*
- 8 Байжуманова Б.Ш., *ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Психология», №4(29), 2016г.*
- 9 Абаева Ғ.А. *Арнайы педагогика және педагогика негіздері. Оқу құралы - Алматы, 2014*
- 10 Мовкебаева З.А., Дюсенбаева Б.А. *Развитие специального и инклюзивного образования в мире. – Алматы, 2022. – 146 б.*
- 11 Мажинов Б.М, *Вопрос доступа молодых инвалидов в высшие учебные заведения. Вестник КазНПУим.Абая. №1(40)2015*
- 12 Жахина Ш.Ж. *Проблемы реализации инклюзивного образования в высших учебных заведениях Республики Казахстан / Ш.Ж. Жахина, А.К. Искажимова, А.С. Каржова. — Текст : электронный // NovaInfo,— URL: <https://novainfo.ru/article/6354> № 46 2016. С. 315-318*

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

УДК 373.1

МРНТИ 14.25.07

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.004

Organizational and methodological aspects of creating special conditions for teaching children with intellectual disabilities in mainstream schools

¹Рсалдинова А.К., ²Аханова Ж.Б., ³Ахмедиева К.Н.,

¹П.ғ.к., доцент, ²АИБД ҰҒПО

арнайы мектептің білім беру зертханасының меңгерушісі

axanova_bota@mail.ru

³ Арнайы мектепке дейінгі білім беру зертханасының меңгерушісі

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ЗИЯТЫНДА БҰЗЫЛЫСЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУҒА АРНАЙЫ ЖАҒДАЙ ЖАСАУДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗІ

Аңдатпа

Мақалада зиятында бұзылысы бар балаларды жалпы білім беретін мектепте оқытуда арнайы жағдайлар жасау мәселесі қарастырылған. Кешенді психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін арнайы сыныптарды ашуға ғылыми-зерттеу негіздемелері келтірілген. Негізгі мақсатқа зиятында бұзылысы бар балалардың өмірлік дағдыларын дамыту бағыты алынды.

Түйін сөздер: зиятында бұзылысы бар балалар, өмірлік дағдылар, арнайы сынып.

¹Рсалдинова А.К., ²Аханова Ж.Б., ³Ахмедиева К.Н.,

¹К.п.н, доцент, ²заведующая лабораторией

специального инклюзивного образования ННПЦ РСИО

axanova_bota@mail.ru

³заведующая лабораторией специального дошкольного образования ННПЦ РСИО

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Представлены научно-исследовательские обоснования для открытия специальных классов, направленных на предоставление комплексной психологической и педагогической помощи. Особое внимание уделено развитию ключевых жизненных навыков у детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: дети нарушениями интеллекта, жизненные навыки, специальный класс.

¹Rsaldinova A.K., ²Akhanova Zh.B., ³Ahmedieva K.N.,
¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
²Head of the Laboratory
of Special and Inclusive Preschool Education, NNPC RSIO
axanova_bota@mail.ru

³ Head of the Laboratory of Special Preschool Education Scientific and Practical Center for the
Development of Special and Inclusive Education.

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF CREATING SPECIAL CONDITIONS FOR TEACHING CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN MAINSTREAM SCHOOLS

Abstract

The article discusses the issue of creating special conditions for the education of children with intellectual disabilities in general education schools. It provides scientific and research-based justifications for opening special classes in order to offer favorable, high-quality psychological and pedagogical support. The main goal is to focus on developing life skills for children with intellectual disabilities.

Keywords: children with intellectual disabilities, life skills, special class

Қазақстан Республикасы адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық келісімдерге қосылды, оның ішінде БҰҰ-ның «Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы» Конвенциясы және «Мүгедектер құқықтары туралы» Конвенциясы, бұл мемлекетке барлық балалар үшін сапалы білім беру мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін арнайы жағдайлар жасап, арнайы қолдау сапасын қамтамасыз ету міндетін жүктейді.

Инклюзивті білім беру процесін дамытудағы маңызды кезең 2021 жылы Қазақстан Республикасының «Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» № 56-VII Заңының қабылдануы болды. [5]

Заңда «инклюзивті білім беру», «арнайы жағдайлар», «ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар» ұғымдары нақтыланып, балаларды білім беру ортасына қосу арқылы мүгедектігі бар балаларға арнайы психолого-педагогикалық қолдау көрсету нормалары бекітілген. [6]

Әрбір баланың сапалы білім алуын қамтамасыз етудің негізгі идеясы бірдей әдіснамалық және педагогикалық тәсілдерге сүйене отырып жүзеге асырылады: Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы, әрекетшілдік, сараланған және жеке көзқарастар білім беру процесін ұйымдастыруда қолданылады. [10]

Жалпы мектепте зиятында бұзылысы бар балаларды оқытуда көптеген мәселелер туындауда. Мұғалімдер, ата-аналар, арнайы мамандар тарапынан зиятында бұзылысы бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, мектепте жағдай жасау бойынша алуын түрлі сұрақтар туындауда. Осы мәселелерді зерттеу үшін бірнеше зерттеу жұмыстары жүргізілді:

- 1) Алматы қаласы бойынша жалпы мектептерде зиятында бұзылысы бар балалар санын анықтау;
- 2) Қазақстан Республикасы бойынша мұғалімдермен сауалнама жүргізу;
- 3) Мектеп ұжымы мен ата-аналармен кездесу.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында дамуында әртүрлі ауытқулары бар балаларға арналған 99 арнайы мектеп бар, оның ішінде 53 мектеп зиятында бұзылысы бар балаларға арналған. Қазақстан Республикасының облыстық білім департаменттеріне ұсынған АИБД ҰҒПО ақпараттық-сараптамалық бөлімінің 2023-2024 оқу жылындағы статистикалық мәліметтері бойынша зиятында жеңіл және орташа деңгейде бұзылысы бар балалардың 6 жастан 18 жасқа жалпы саны 24 227, оның ішінде тек 9 568 бала зиятында бұзылысы бар

балаларға арналған арнайы мектептерде оқиды. Алматы қаласында 2023-2024 оқу жылында зиятында бұзылыс бар 6 мен 18 жас аралығындағы 2391 бала бар, оның ішінде тек 999 бала зиятында бар балаларға арналған арнайы мектептерде, 480 бала инклюзивті білім беру жағдайындағы жалпы білім беретін мектептерде оқиды (1 кесте).

1 кесте

№	Аудан	Б А Р Л Ы Ғ Ы	Зиятында бұзылысы бар балалар саны									Зиятында бұзылысы бар оқушыларға арналған арнайы сыныптар
			1 с ы н ы п	2 с ы н ы п	3 с ы н ы п	4 с ы н ы п	5 с ы н ы п	6 с ы н ы п	7 с ы н ы п	8 с ы н ы п	9 с ы н ы п	
1.	Алатауский	115	7	21	13	13	24	13	12	8	4	0
2.	Алмалинс-кий	51	5	4	8	3	4	7	5	7	8	0
3.	Ауэзовский	64	7	12	7	3	6	10	7	5	7	0
4.	Бостандыкский	51	7	6	10	4	5	6	2	4	7	0
5.	Жетысуйский	36	5	6	4	4	7	2	1	6	1	0
6.	Медеуский	45	4	3	6	3	8	10	4	4	3	0
7.	Наурызбайский	40	7	3	5	3	6	3	6	3	4	0
8.	Турскибский	78	9	15	9	13	7	12	6	4	3	0
	ИТОГО	480	51	70	62	46	67	63	43	41	37	0

Осылайша, статистикалық мәліметтер зиятында бұзылысы бар балаларға арналған арнайы мектептер санының жеткіліксіздігін, мектептерде ресурстардың шектеулі болуына байланысты оқушылар орнының тапшылығын көрсетеді. Қамтылмай қалған зиятында бұзылысы бар балалардың басым бөлігі жалпы білім беретін мектептерде білім алуға мәжбүр. Сонымен қатар, ешбір мектепте зиятында бұзылысы бар балаларға арнайы сынып ашылмаған.

Зерттеу жұмыстарының келесі көрсеткішін жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерімен жүргізген сауалнамадан алдық.

Сауалнамаға еліміздің әр аумағынан 8577 мұғалім қатысты.

Сауалнама келсідей сұрақтардан құралды:

1. Сыныбыңызда зиятында бұзылысы бар қанша оқушы бар?
2. Зиятында бұзылысы бар оқушыны оқытқанда қандай бағдарламаны қолданасыз?
3. Зиятында бұзылысы бар оқушыны қандай формада (жалпы сыныпта, арнайы сыныпта, үйден оқыту) оқытуды жүзеге асыратыныңызды көрсетіңіз?
4. Зиятында бұзылысы бар оқушыға (арнайы педагогпен немесе басқа педагогпен бірге) негізгі пәндер бойынша психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетесіз бе?
5. Зиятында бұзылысы бар оқушы тұлғасының психологиялық-педагогикалық сипаттамасын (мінездемесін) құрастыруды білесіз бе?
6. Жеке бағдарламаның мазмұнымен жұмыс істеуді білесіз бе?

7. Зиятында бұзылысы бар оқушының жетістігін бағалауды білесіз бе?

8. Инклюзивті білім беру жағдайында зиятында бұзылысы бар оқушымен жұмыс істеуге дайындық деңгейіңізді бағалаңыз?

9. Зиятында бұзылысы бар оқушымен қарым-қатынаста сіз эмоционалды қиындықты сезінесіз бе?

10. Зиятында бұзылысы бар оқушыны оқу-іс-әрекетін қалай ұйымдастыру керегін білесіз бе?

11. Зиятында бұзылысы бар оқушы оқитын сыныпта сабақты жоспарлауда қандай қиындық туындайды?

12. Зиятында бұзылысы бар оқушы оқитын сыныпта сабақ өткізгенде қандай қиындықтар туындайды?

13. Зиятында бұзылысы бар оқушымен жұмыс істеу кезінде қандай психологиялық қиындықтар бар?

14. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мамандары қандай көмек көрсетеді?

Нәтижесінде кей сыныптарда 18% жағдайда зиятында бұзылысы бар балалардың саны 3тен асып кететінін, зиятында бұзылысы бар балалардың басым бөлігі, яғни 57%-ы жалпы білім беру бағдарламасымен оқытылаты анықталды (2 кесте).

2 кесте



31% мұғалім зиятында бұзылысы бар балалармен қарым-қатынасқа түскенде эмоционалды қиындықтарға тап болатынын, 14% оқу-іс-әрекетін ұйымдастыруда қиындықтар туындайтынын, 50% жуық мұғалім балалардың тапсырманы орындай алмайтынын көрсетті. Осылайша жалпы білім беретін мектептерде зиятында бұзылысы бар балалар толық қанды көмек ала алмай отырғандығын, оларға арнайы жағдайлардың толыққанды жасалмай отырғандығын көруге болады.

Келесі нысан мектепке барып, көзбе-көз мектеп ұжымымен, ата-аналармен сұхбаттасу болды. Алматы қаласының №116. 63, 157 орта мектептеріне барып кездесу ұйымдастырылды. Мектептің директоры, орынбасарлары, мұғалімдер, психологиялық-педагогикалық қолдау мамандарымен ашық сұхбат өтті. Мамандар мен мұғалімдер зиятында бұзылысы бар оқушылармен жұмыс жасауда шынымен де қиындықтар бар екенін, әсіресе оқу-іс-әрекетіне қосуда мәселе туындайтынын, оған мұғалімдердің құзіреті мен уақытының тапшылығы кедергі келтіретінін алдыға тартты. Арнайы сынып ашу жағдайды жеңілдететінін, дегенмен де ол да бірнеше ресурстрады талап ететініне де тоқталды. Ол мәселелерге мынаны жатқызды: кадр мәселесі (олигофренопедагогтардың тапшылығы), сыныпты жабдықтау, оқу әдістемелік кешендердің жеткілікті болуы т.с.с. Ата-аналар да өз тарапынан ойларын білдірді. Бірі арнайы сыныптың ашылуын қоштаса, бірі қарсы шықты.

Қоштаған ата-аналар, балаға жеке уақыт бөлінетінін, қолжетімді бағдарламамен оқытылатынын, сонымен қатар сынып толымдылығы көңілден шығатынын атап өтті. Қарсы болғандар, балалырының қалыпты сыныптастарынан шеттетіліп қалатынын, бөлек сыныпта олардың сөйлеу тіліні дамымай қалуына қауіп бар екенін жеткізді.

Осы мәліметтерді зерттей отырып, жалпы білім беру мектептерінде балалардың академиялық дағдыларына басымдық беріліп, олардың әлеуметтік дамуына, еңбекке араласуына, өмірлік маңызды дағдаларының дамуына көңіл бөлінбей қалатыны айқындалды.

Заманауи білім беру жүйесі барлық адамдардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың білім алуына, кәсіптік білім алуына, жұмысқа орналасуына және қоғамның әлеуметтік-экономикалық өміріне қатысуына тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін инклюзивтілік принципіне құрылған. [5]

Зиятында бұзылысы бар балаларды дамытудың негізгі міндеті – олардың қоғамға әлеуметтенуі және өмірлік құзыреттілігін қалыптастыру. «Өмірлік құзыреттілік» ұғымын алғаш рет 2000 жылдардың басында Ресей білім академиясының (Мәскеу) Түзету педагогикасы институты ғылыми айналымға енгізгенін атап өткен жөн.

Бірақ бұл ұғым зиятында бұзылысы бар тұлғаларға қатысты қарастырылмады. Зиятында бұзылысы бар балалардың негізгі проблемасы олардың сыртқы әлеммен байланысының бұзылуы, қимыл-қозғалысының шектелуі, құрдастарымен және үлкендермен байланысының нашарлығы, табиғатпен қарым-қатынасының шектелуі, бірқатар мәдени құндылықтардың қолжетімсіздігі болып табылады. [8]

Соның салдарынан Алматы қаласының мысалына жүгінсек, зиятында бұзылысы бар балалардың басым бөлігі әлеуметтік дағдыларды меңгермей, қоғамнан барған сайын оқшауланып, үйде оқуға мәжбүр. Мұндай балаларды қалыпты ортаға қосудың өзі олар үшін терапия болып табылады, сонымен қатар қалыпты оқушыларда басқаларға қарағанда ерекшеліктеріне қарай өмір сүруі қиын серіктестерінің өмірі мен тағдырына етене араласып, олардың бойындағы толеранттылықты тәрбиелеудің нақты әдісі болып табылады. [4]

Осылайша, арнайы жағдай жасаудың ұйымдастырушылық-әдістемелік негізінің негізгі міндеті – жалпы білім беретін мектептерде арнайы жағдайлар жасау, оның ішінде мұғалімдерге (арнайы сынып жетекшілеріне) осындай балаларды оқытудың және әлеуметтендірудің заманауи әдістерін үйрету.

Шетел тәжірибесін қарайтын болсақ, көптеген елдерде (АҚШ, Ұлыбритания, Швеция, Германия, Италия, Финляндия) интеграцияланған тәсіл принципі жүзеге асырылуда – дамуында проблемалары бар балаларға қарапайым балалармен бірге мемлекеттік мектепте оқу мүмкіндігін беруде. Мүмкіндігі шектеулі мектеп оқушылары қарапайым сыныпта да, оқуды жеңілдету үшін арнайы қолдау көрсетуге қосымша жағдайлар жасалған арнайы сыныпта да оқи алады.

Қоғамға интеграциялау, оның ішінде білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру және ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамды еңбекке даярлау және қоғамның басқа мүшелерімен бірге даму бұзылыстары мен шектеулерінің орнын толтыратын жағдайларда бүгінгі күні оған тең негізде әлеуметтік өмірдің барлық түрлері мен нысандарына қатысуға құқықтар мен нақты мүмкіндіктер беру процесі мен нәтижесін білдіреді. [3] Жалпы білім беретін мектептерде зиятында бұзылысы бар балаларға арналған арнайы сыныптардың ашылуы бұл сыныптардағы оқушылардың тұрғылықты жері бойынша білім алуына мүмкіндік береді, ал мектептер инклюзивтілік қағидаты бойынша оқу-тәрбие процесін жүзеге асырады.

Осы анықталған жайттарды нысанға ала отырып, жалпы мектептерде зиятында бұзылысы бар балаларға арналған арнайы сыныптарды ашу маңызды болып табылады.

Қазіргі жағдайда зиятында бұзылысы бар оқушыларға білім беру мазмұны өмірлік құзыреттілік ұғымында келесі мазмұнды қамтиды – өмірлік құзыреттіліктер практикаға бағытталған міндеттерді шешу, оқушылардың әртүрлі ортадағы қарым-қатынасы, оқу мен білімге деген ынтасын қалыптастыру үшін қажетті білім, білік және дағдылардың жиынтығы ретінде түсініледі және олардың әлеуметтік дамуын қамтамасыз етеді. [4]

Сонымен қатар, зиятында бұзылысы бар балаларды оқыту тәжірибесі оқушылардың өмірлік құзыреттіліктерін дамыту мақсатына жетуге мүмкіндік беретін технологиялық шешімдерді, диагностикалық және әдістемелік құралдарды әзірлеуді талап етеді.

Қорытынды

Өмірлік дағдыларды дамыту жұмысы келесі «қадамдық» әрекеттер тізбегін және олардың мазмұнын қамтиды:

1. Психологиялық-педагогикалық қолдау мамандары мен арнайы сынып жетекшісі оқу жылының басында өмірлік дағдылардың даму деңгейін анықтау мақсатында педагогикалық диагностика жүргізеді. Бақылауды арнайы педагог, әлеуметтік педагог, психолог және мұғалім жүргізеді.

2. Диагностикалық нәтижелер кестеге енгізіледі.

3. Ата-аналармен (немесе олардың функцияларын жүзеге асыратын басқа да ересектермен) психологиялық-педагогикалық қызмет мамандарымен бірге баланың әлеуметтену дәрежесін арттыру үшін өзекті болып табылатын нақты дағдыларды жиналыста анықтайды.

3. Таңдалған дағдылар мониторинг картасына енгізіледі және олардың бастапқы деңгейі жазылады.

4. Ата-аналарға өз мақсаттарына жету үшін жауапкершілік жүктеліп, таңдалған дағдыларды күнделікті өмірде және практикалық іс-әрекеттер барысында дамыту бойынша нақты ұсыныстар беріледі.

5. Оқу жылының соңына қарай өткізілген оқытудың тиімділігі бағаланып, нәтижелері мониторинг картасына енгізіледі. Дағдыны оқушы өз бетінше көрсеткенде дамыған деп санауға болады. [5]

Зиятында бұзылысы бар оқушыларды жан-жақты іс-әрекетке қосудың арқасында олар оқу-тәрбие процесінің белсенді қатысушыларына айналады, олардың танымдық белсенділігі, қоршаған әлемге деген қызығушылығы дамиды, білімге деген құштарлығы артады және әлеуметтену үшін негізгі өмірлік құзыреттіліктер қалыптасады.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Айдарбекова А.А. *Организационные основы профессионально-трудоустройственной подготовки детей и подростков с особыми образовательными потребностями.* Алматы, 2017. – 60 с.

2. Елисеева И.Г., Карипжанова Ш.Ж. *Создание условий для получения образования школьниками с легкими интеллектуальными нарушениями.* Алматы, 2022 г. ННПЦ КП МОН РК, 64 с

3. Елисеева И.Г., Даурцева Г.Ю. *Создание условий для получения образования школьниками с легкими интеллектуальными нарушениями.* Алматы, 2022 г. ННПЦ КП МОН РК, 64 с.

4. Давыдов Е.Ю., Сорокин А.Б. *Оценка жизненных компетенций учащихся на начальном этапе общего образования.* Москва, 2019.- 27 с

5. Коробейников И.А. *Мониторинг жизненной компетенции обучающихся с легкой умственной отсталостью: проблемные аспекты и пути решения,* Институт коррекционной педагогики РАО, Москва 2018.- 27 с

6. Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы 2021 жылғы 26 маусымдағы заң № 56-VII ЗРК

7. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы 27 шілдеден 2007 жыл № 319-III.

8. *Метепке дейінгі, орта білім беру, техникалық және кәсіптік білім беру, орта білімнен кейінгі білім беру, қосымша білім беру ұйымдарында психолого-педагогикалық қолдау көрсету ережелері.* Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 12 қаңтардағы № 6 бұйрығы, Қазақстан Республикасының Білім министрінің 2023 жылғы 29 қыркүйектегі № 300 бұйрығымен енгізілген өзгерістермен.

9. *Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика)/Под ред. Б. П. Пузанова. -М., 2000.- 269 с.*

10. Под редакцией Воронковой В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Москва, 1994. - 413с.

11. Мартынова И.И., Стребелева Е.А., Закрепина А.В., Бутусова Т.Ю., Шилова Е.А., Кинаш Е.А. Социализация подростков с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), [электронный ресурс]. Электрон. текстовые дан. (95,5 Кб). М.: ИКП, 2023

УДК 376.37

МРНТИ:15.41.00

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.006

Бекбаева З.Н¹, Құрманғазы А.Б²,

¹ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, м.а., педагогика
ғылымдарының кандидаты kaznauzake@mail.ru

²М01902 –Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 1-курс магистранты
aika_kurtangazy@mail.ru

^{1 2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН (ІІІ ДЕҢГЕЙ) МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДАҒЫ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Адам дүние есігін ашқан сәттен бастап әлеуметтік болмыс болып табылады. Өмірінің алғашқы айларынан бастап айналасындағы адамдармен, заттармен қарым-қатынас орната бастайды. Өсе келе бұл қажеттілік артады, адам баласының жан-жақты дамуына көп әсер етеді. Алайда, көп жағдайда сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларда бұл дағдының қалыптасуы қиындайды. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалар бұлбұзылысты өздігінен жеңе алмайды. Оларда вербалды қарым-қатынас, невербалды қарым-қатынаста, диалог жүргізудегі қиындықтар, сөздік қорының шектеулілігінде көрінеді.

Логопедиялық жұмыс сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл мақалада логопедтердің осындай балаларға қолдау көрсету үшін қолданатын тиімді стратегиялары мен әдістері, олардың тілдік және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға бағытталған жұмыстарының негізі, ғылыми зерттеулер қарастырылады.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, арнайы педагогика, коммуникация, мектеп жасына дейінгі балалар.

Бекбаева З.Н¹, Құрманғазы А.Б²,

¹Научный руководитель, доцент м.а., кандидат педагогических наук
kaznauzake@mail.ru

²Магистрант 1 курса по специальности 7М01902 –Специальная педагогика: Логопедия
aika_kurtangazy@mail.ru

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (ІІІ УРОВЕНЬ)

Аннотация

С того момента, как человек открывает дверь в мир, он является существом социальным. С первых месяцев жизни он начинает налаживать отношения с окружающими его людьми и вещами. По мере взросления эта потребность возрастает, она оказывает большое влияние на всестороннее развитие человека. Однако в большинстве случаев формирование этого навыка

затруднено у детей с общим недоразвитием речи. Дети с общим недоразвитием речи не могут самостоятельно преодолеть это нарушение. У них возникают трудности в речевом диалогическом общении, невербальном общении, ограничен словарный запас.

Важную роль в развитии коммуникативных навыков у дошкольников с недоразвитием речью играет логопедическая работа. В данной статье рассмотрены эффективные стратегии и методы, используемые логопедом для поддержки таких детей, основы их работы, направленной на развитие их речевых и коммуникативных способностей, а также научные исследования.

Ключевые слова: общее недоразвитие речевого языка, специальная педагогика, общение, дети дошкольного возраста.

¹*Bekbayeva Z.N. ²Kurmangazy A.B*

¹*Scientific supervisor, associate professor m.a., candidate of pedagogical sciences
kaznauzake@mail.ru*

²*1st year master's student in specialty 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy,*

^{1 2}*Abay KazNPU, Almaty, Kazakhstan
aika_kurmangazy@mail.ru*

THEORETICAL FRAMEWORK FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPORTANCE (III LEVEL)

Annotation

From the moment a person opens the door to the world, he is a social being. From the first months of life, he begins to establish relationships with the people and things around him. As we grow older, this need increases and has a great impact on the overall development of a person. However, in most cases, the formation of this skill is difficult in children with general speech underdevelopment. Children with general speech underdevelopment cannot overcome this disorder on their own. They have difficulties in verbal dialogic communication, non-verbal communication, and have a limited vocabulary.

Speech therapy work plays an important role in the development of communication skills in preschoolers with speech underdevelopment. This article examines the effective strategies and methods used by speech therapists to support these children, the basis of their work aimed at developing their speech and communication abilities, and scientific research.

Мектепке дейінгі кезең – баланың тілдік және коммуникативті дағдыларының қалыптасуындағы шешуші кезең. Алайда, сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалар осы дағдыларды меңгеруде айтарлықтай қиындықтарға тап болады, бұл олардың когнитивті, эмоционалды және әлеуметтік дамуына әсер етуі мүмкін. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) балалардың коммуникативті дағдыларын дамыту мәселесі психология, педагогика және логопедияның түйіскен жерінде зерттелетін маңызды ғылыми бағыт болып табылады. Бұл құбылыстың теориялық негіздері бірнеше іргелі ұғымдар мен теорияларға сүйенеді. Жалпы сөйлеу тілі дамымауының теориялық негіздері СТЖД – бұл баланың барлық сөйлеу компоненттерінің жүйелі бұзылуы, яғни фонетикалық, лексикалық және грамматикалық құрылымдардың жеткіліксіз қалыптасуы. Бұл ұғымды алғаш рет кеңінен сипаттаған ғалымдар қатарында Р. Е. Левина, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева және Г. В. Чиркина бар.

СТЖД төмендегі деңгейлер бойынша қарастырылады:

I деңгей: Баланың сөйлеу құралдарының мүлдем жоқ немесе шектелген дыбыстық кешендермен сипатталады.

II деңгей: Бір буынды және қарапайым сөздерді қолдана алады, бірақ сөйлем құрай алмайды. Соның салдарынан қарым-қатынас орнатуда қиындыққа кездеседі.

III деңгей: Грамматикалық және фонетикалық қателер жиі кездеседі, сөздік қоры жеткіліксіз. Бұл балаларда сөйлеу тілінің дыбыстық жағы ғана емес, семантикалық жағының да бұзылысы бар, яғни СТЖД III деңгейі бар балалар сөйлеу тілінде дұрыс сөйлемдер мен дұрыс емес сөйлемдерді қатар қолдануы мүмкін. Балалар сөйлемдерді құрастырып айтуда, ойын жеткізуде көптеген қателіктер жібереді. Бұндай жағдайларда балалар басқалармен қарым-қатынас орнатуда қиналады, қысылады.

IV деңгей: Сөйлеу дамыған, бірақ күрделі грамматикалық құрылымдарды меңгеруде қиындықтар бар.

Сөйлеу тілінің жалпы дамуының когнитивті теориясы Жан Пиаже мен Л.С. Выготскийдің когнитивті даму теорияларында сөйлеу тілі мен ойлау арасындағы тығыз байланысты қарастырады. Жан Пиаже (1959): Тіл баланың когнитивтік дамуына негізделеді, сондықтан сөйлеу бұзылыстарын түзету үшін когнитивтік процестерді де дамыту қажет деп көрсетеді[1].

Негізгі идеялары: Баланың ойлауы мен сөйлеуі оның даму кезеңдеріне: сенсомоторлық, операциялық, нақты және формалды ойлауға тәуелді. Қарым-қатынас дағдылары – когнитивтік процестердің (ес, қиял, ойлау) ажырамас бөлігі. Мектеп жасына дейінгі кезеңде бала эгоцентрилік сөйлеуден (өзіне бағытталған) әлеуметтік сөйлеуге ауысады. Коммуникативтік дағдыларға әсері: Ж. Пиаже бала қарым-қатынас жасау үшін алдымен қоршаған ортаны тануы керек деп есептеген. Бұл теорияға сәйкес, ойын мен тәжірибе арқылы баланың қарым-қатынас қабілеттері дамиды[1]. Л.С. Выготский (1986): Әлеуметтік-мәдени теориясына негізделген. Сөйлеу және ойлау бастапқыда тәуелсіз дамығанымен, белгілі бір жас кезеңінде бірігеді. Оның “жақын арадағы даму аймағы” теориясы логопедиялық жұмыста кеңінен қолданылады, себебі ересектердің қолдауымен баланың әлеуеті ашылады. Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясының негізгі идеялары: Баланың дамуы әлеуметтік ортаға тәуелді. Қарым-қатынас құралдары (сөйлеу, тіл) арқылы бала өзін және әлемді таниды. “Жақын арадағы даму аймағы” (Зона ближайшего развития) – баланың үлкендердің немесе құрдастардың көмегімен меңгеретін дағдылардың шекарасы. Коммуникативтік дағдыларға әсері:

Л.С. Выготскийдің теориясы бойынша, сөйлеу – ойлаудың негізгі құралы. Баланың қарым-қатынас жасау қабілеті әлеуметтік орта арқылы қалыптасады. Бронфенбреннердің экологиялық жүйелер теориясының негізгі идеялары: Баланың дамуы микрожүйе (отбасы, балабақша), мезожүйе (отбасы мен мектептің өзара байланысы), экзожүйе (әлеуметтік жағдайлар), макрожүйе (мәдениет, қоғам) сияқты жүйелердің ықпалында болады. Баланың қарым-қатынас дағдылары әртүрлі деңгейдегі әлеуметтік ортада қалыптасады[2].

Әлеуметтік орта мен отбасының рөлі коммуникативтік дағдылардың дамуына маңызды рөл атқарады. Отбасындағы қарым-қатынас стилі мен балабақшадағы тәрбие жүйесі бала сөйлесу дағдыларының қалыптасуына әсер етеді. Эрик Эриксонның психоәлеуметтік даму теориясының негізгі идеяларында, “Баланың дамуы өмірдің әр кезеңінде психоәлеуметтік дағдарыстарды шешуге тәуелді” - екендігі айтылады[3]. Мектепке дейінгі кезеңде негізгі міндет – белсенділік пен кінә сезімі арасындағы тепе-теңдікті табу. Бұл кезеңде бала қарым-қатынасты (ата-ана, тәрбиеші, құрдастар) қолдану арқылы өзін-өзі таниды.

Эрик Эриксонның теориясы бойынша, баланың сенім қалыптастыруы үшін қолдау көрсету мен эмоционалдық байланыстың маңызын көрсете отырып, коммуникативтік дағдыларға әсерін береді. Қарым-қатынас арқылы бала өз эмоцияларын білдіруді және басқаларды, түсінуді үйренеді. Джон Брунердің когнитивтік оқыту теориясында, “Білім мен дағдыны меңгеру үшін баланың әрекетіне, көрнекіліктерге, тілге сүйенуі қажет” - деп атап өтеді. Өңгімелеу және оқиғаларды айту – когнитивтік дамудың негізгі құралдары[3].

Өңгімелеу мен диалог балаға сөйлеу құрылымдарын үйретіп, қарым-қатынас дағдыларын дамыта отырып, коммуникативтік дағдылардың дамуына өз әсерін береді. Оқыту барысында нақты жағдайларды қолдану маңызды. М. Халлдейдің функционалдық лингвистикалық теориясында, “Тілдің басты мақсаты – қарым-қатынас” - екендігін нақты атап өтеді[4].

Баланың сөйлеуі әртүрлі функцияларды атқарады: ақпарат беру, эмоция білдіру, сұрақ қою, және тағы басқалары.

Мектепке дейінгі кезеңде баланың сөйлеуін дамыту үшін оған әртүрлі коммуникация жағдайларын ұсыну керек: сұрақ-жауап, ойын, диалог. Б.Ф. Скиннердің бихевиористік теориясы коммуникативтік дағдыларға әсері қарастыра отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын зерттеуге қатысы бар екендігін көруге болады.

Б.Ф.Скиннердің теориясы баланың қарым-қатынас қабілетін дамытудың механикалық, бірақ тиімді жолын ұсынады. Оқыту барысында балаға оң және теріс кері байланыс беру арқылы оның сөйлеу және тыңдау қабілеттерін жетілдіруге болады. Ноам Хомскийдің тілдің әмбебап грамматика теориясының негізгі идеялары бойынша “Адам тілді меңгеруге биологиялық тұрғыдан қабілетті, бұл қабілет “тілдік құрылғы” ретінде туылғаннан бар. Балалар тілдің грамматикалық құрылымдарын табиғи түрде меңгереді, бұл олардың ішкі когнитивтік қабілеттеріне байланысты. Тіл үйрену – бұл табиғи процесс, бірақ оны дамыту үшін қарым-қатынас жасау қажет” - деп ұсынады[5]. Бұл теорияға сәйкес, баланың сөйлеуін дамытуда табиғи потенциал мен қоршаған ортадағы тілдік орта бір-бірімен үйлесуі қажеттігін байқаймыз. Педагогтар мен ата-аналар баламен үнемі сөйлесіп, жаңа сөздер мен сөйлем құрылымдарын үйретуі керек. Дж. Мидтің әлеуметтік интеракция теориясында, “Қарым-қатынас әлеуметтік әрекет ретінде қалыптасады” - деп атап өтеді. Сонымен қатар, Дж. Мидтің теориясы бала үшін рөлдік ойындар мен әлеуметтік жағдайларды моделдеудің маңыздылығын көрсетеді. Балабақшадағы тәрбие жұмысы балаға өз ортасымен белсенді қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беруі тиіс.

Баланың “Мен” концепциясы оның өзге адамдармен өзара әрекеттесуі арқылы дамиды. Тіл – өзара әрекеттесудің басты құралы. Говард Гарднердің көптік интеллект теориясы бойынша, баланың дамуында әртүрлі интеллект түрлері маңызды рөл атқарады, олар: лингвистикалық, логикалық-математикалық, музыкалық, кеңістіктік, кинестетикалық және тағы басқа. Коммуникативтік дағдыларды дамыту, әсіресе, лингвистикалық және тұлғааралық интеллектке тәуелді. Балалардың әртүрлі интеллект түрлеріне бейімделуін ескеріп, қарым-қатынас әдістерін әртараптандыру қажет. Мысалы, кейбір балалар үшін сөйлеу, ал кейбіреулері үшін сурет салу немесе дене қимылдары арқылы өз ойын жеткізу тиімді болуы мүмкін. А. Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясында, “Баланың психикалық және сөйлеу дамуы оның іс-әрекетінің түріне байланысты. Қарым-қатынас – баланың белсенділігінің негізгі түрлерінің бірі. Сөйлеу мен тіл қарым-қатынастың құралы ретінде әрекет етеді және бұл құрал іс-әрекет барысында дамиды” - деп көрсетеді. А.Н. Леонтьевтің теориясына сүйенсек, баланы белсенді әрекетке (ойындар, тәжірибе жасау, проблемаларды шешу) тарту арқылы оның коммуникативтік дағдыларын дамытуға болады. Альберт Бандураның әлеуметтік оқыту теориясының коммуникативтік дағдыларға әсері анықтауда, “Әлеуметтік оқыту теориясы баланың құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынаста жаңа тілдік және вербалды емес дағдыларды меңгеретінін” - көрсетеді. Балабақшада модельдік әрекеттер мен үлгі болу маңызды [6].

Ж.Дьюидің теориясы қарым-қатынасты дамытудың тиімді тәсілі ретінде тәжірибелік әрекеттерді, ойындарды және жобаларды ұсынады. Бала нақты проблемаларды шешу арқылы өз ойын жеткізуді және тыңдауды үйренеді. Тілдік өзара әрекеттесу туралы түсінік ерте мектеп жасындағы балаларды оқытуда балалардың тілі әдетте даму тұрғысынан зерттеледі. Жылдар өткен сайын бұл тақырып кеңінен таралып, жан-жақты қаралу үстінде. Осындай перспективалардың бірі - кішкентай балалардың бір-бірімен және ересектермен араласатын күрделі тілдік қарым-қатынастарын мойындайтын балалық шақ социологиясы (Джеймс, Дженкс және Проут, 1998; Майалл, 1999; Вакслер, 1991). Кішкентай балалардың құзыреттілігін тануда бұл перспектива кішкентай балалардың әңгімесі мен өзара әрекетін түсінудің жаңа тәсілдерін ұсынады [7]. Бұл перспективалар балаларды дамып келе жатқан тілді пайдаланушылар ретінде сипаттайды. Соңғы жылдары балалардың құзыреттілігін дамытатын көзқарасты жазушылар социологиялық көзқарасты пайдалана отырып сынға

алынды (Mackay, 1991; Prout & James, 1997; Speier, 1976; Waksler, 1991). Балалардың дамушы ретіндегі бұл көзқарасы тәрбиешілерді балаларды ересектердің толық емес нұсқалары ретінде қарастыруға итермелейді. Сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын зерттеуде негіз болатын тағы да төмендегідей ғылыми теорияларды бөліп көрсетуге болады.

Сөйлеу тілінің бұзылыстарын түзетудің тілдік теориясы. Фонетика, морфология, синтаксис және лексикология сияқты тілдік білім салалары СТЖД түзету жұмыстарында қолданылатын негізгі ғылыми база болып табылады. Н. И. Джинкин сөйлеу механизмі теориясында сөйлеу әрекетінің психофизиологиялық негіздерін анықтады[8]. А.Р.Лурия сөйлеу қызметінің нейропсихологиялық негіздерін зерттеп, сөйлеу бұзылыстарының мидың белгілі бір аймақтарымен байланысын көрсетті.

Сенсомоторлық даму теориясы. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған бұзылысы бар балалардың сөйлеу бұзылыстары жиі моториканың жеткіліксіз дамуымен байланысты. Бұл бағытты зерттеген ғалымдар: И. М. Сеченов, А. Н. Леонтьев – сөйлеу және қозғалыс байланыстарын көрсеткен. Логопедиялық тәжірибеде ұсақ моториканы дамыту арқылы сөйлеу механизмін белсендірудің маңыздын көрсетеді.

Дыбысты қабылдау және артикуляция теориясы. В.А.Ковшиков және Т.Б. Филичева артикуляциялық аппараттың бұзылыстарының сөйлеу тілі дамуына әсерін зерттеді. Артикуляциялық гимнастика және фонематикалық қабылдауды дамыту әдістері осы теорияға негізделген.

Коммуникативті құзыреттілік теориясы. Коммуникативті құзыреттілік ұғымын алғаш рет Д. Хаймс енгізген [10]. Бұл теория логопедиялық жұмыста маңызды, себебі балалардың әлеуметтік және тілдік қарым-қатынас жасау қабілеттерін дамытуға бағытталған. Құзыреттіліктің негізгі компоненттері:

Лингвистикалық құзыреттілік – грамматикалық және лексикалық білім.

Прагматикалық құзыреттілік – сөйлеуді мақсатқа сәйкес қолдану.

Әлеуметтік құзыреттілік – қарым-қатынастағы мәдени және әлеуметтік нормаларды меңгеру.

«Коммуникативтік құзыреттілік» (латынның «competere» — қол жеткізу, сәйкес келу сөзінен шыққан) – балалар өзі және қоғам үшін, күнделікті әлеуметтік ортасында, қатысымдық міндеттерін тіл арқылы шеше білу қабілеттілігі; қатысымдық мақсатты іске асыруда балалардың тіл және сөз құралдарын пайдалана алуы. Коммуникативтік құзыреттілік жеке ерекшеліктерімен, әлеуметтік жағдайларымен және қызығушылығына байланысты практикалық іс-әрекетімен, мектепке дейінгі білім беру мекемесіндегі педагогикалық процесті ұйымдастырумен, қарым-қатынас кеңістігінің ерекшеліктерімен анықталады және баланың сөйлеу мәдениетін меңгеруінің көрсеткіші бола алады. Балалардың бойындағы тиімді қарым-қатынас жасау дағдыларының ерте жастан қалыптасуы, басқа тұлғалармен еркін қарым-қатынас орнатуына, түсініспеушілік пен қақтығыстарды болдырмауға, күрделі мәселелердің шешімін тезірек табуға және өнімдірек жұмыс істеуге, өзін - өзі дамытуға көмектеседі. Балалардың бала бақшада, әлеуметтік ортада достар табуына тікелей ықпал етеді. Ортасы кеңейген баланың танымдық даму қарқындылығы мен талпынысы да жоғары болады. Сол үшін де көптеген ғалымдар өз зерттеулерінде балалардың коммуникативті дағдыларының қалыптасу қарқындылығын зерттеуге баса назар аудара отырып, түрлі диагностикалық әдіс - тәсілдер мен түзетуші - дамытушы әдістемелерді ұсынды.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік құзыреттілігінің даму деңгейін анықтау үшін төменде көрсетілген ғалымдардың диагностикалық еңбектерін қолдануға болады: Е.О.Смирнова мен Е.А. Калягина әзірлеген «Суреттер» әдісі. Әдістеме үлкен мектеп жасына дейінгі балалардың құрдастарымен қарым-қатынаста бастапқы коммуникативтік құзыреттіліктерінің даму деңгейін анықтауға арналған. Балалардың ойын әрекетін және олардың ауызша қарым-қатынасын бақылау. Бақылау

кезінде С.В.Никитина, Н.Г.Петрова, Л.В.Свирская ұсынған мектеп жасына дейінгі балалардың бастапқы коммуникативтік құзыреттілігін дамытудың көрсеткіштері мен критерийлері пайдаланамыз. Авторлар дағдылардың үш тобын анықтайды: өз ойларын, жоспарларын, сезімдерін, тілектерін, нәтижелерін сөзбен жеткізе білу; сұрақ қоя білу; өз көзқарасын дәлелдей білу. Е.О.Смирнова және В.М.Холмогорова құрдасының күйлері мен тәжірибесі туралы баланың идеяларын анықтауға арналған жеке әңгіме көп пайдасын тигізеді деп өз еңбектерінде ұсынады.

Делл Хаймстың (Dell Hymes) коммуникативті құзыреттілік теориясы тіл білімінде маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Бұл теория тіл үйрену мен қолдану процесінде тек грамматикалық ережелерді меңгеру жеткіліксіз екенін көрсетеді. Хаймстың көзқарасы бойынша, коммуникативті құзыреттілік дегеніміз – адамның белгілі бір тілде сөйлесіп қана қоймай, сол тілді әлеуметтік және мәдени контекстке сай дұрыс қолдана білуі. Хаймс коммуникативті құзыреттілікті төрт негізгі компонентке бөліп қарастырды:

1. Грамматикалық құзыреттілік. Тілдің грамматикасын, фонетикасын, лексикасын және синтаксистік құрылымдарын білу.

2. Дискурстық құзыреттілік. Әртүрлі тілдік бірліктерді (сөздер, сөйлемдер) логикалық және мағыналы түрде біріктіре алу қабілеті.

3. Социолингвистикалық құзыреттілік. Әлеуметтік контекстке байланысты тілдік формаларды дұрыс таңдай білу (жас, мәртебе, мәдени нормаларға сай).

4. Стратегиялық құзыреттілік. Коммуникация процесінде қиындықтар туындағанда, оларды шешу үшін арнайы тілдік стратегияларды қолдана білу.

Хаймс теориясы тілді тек грамматикалық жағынан емес, оның практикалық қолданылуын да үйретуге ерекше мән береді [10]. Бұл көзқарас тіл үйрету әдістемесінде төңкеріс жасап, сөйлеу әрекетін өмірлік жағдайларда қолдануға бағытталған әдістемелерді дамытуға ықпал етті.

Қорыта айтқанда, аталған теориялар СТЖД балалармен жұмыс істеудің негізгі бағыттарын былайша ұсынады:

1. Тұлғалық ерекшеліктерді ескеру: Балалардың сөйлеу деңгейін, жеке қажеттіліктерін және әлеуметтік ортаға бейімделуін ескеріп, жеке дамыту жоспарын құру.

2. Әлеуметтік ортаны белсенді қолдану: Құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін арттыру.

3. Белсенді оқыту әдістері: Сюжеттік-рөлдік ойындар, көрнекі құралдар және тәжірибеге негізделген әдістерді қолдану.

4. Логопедиялық көмек: СТЖД балалардың сөйлеу қабілетін түзетуде логопед мамандардың араласуы міндетті.

5. Эмоциялық қолдау: Баланың өзіне деген сенімділігін арттыру арқылы қарым-қатынас жасауға ынталандыру [11].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру – бұл ұзақ мерзімді, көп қырлы процесс. Балалардың қарым-қатынасқа деген қызығушылығын оятып, олардың әлеуетін ашу үшін әртүрлі педагогикалық, логопедиялық, психологиялық әдіс-тәсілдер мен ғылыми теорияларды біріктіру қажет. Осы негізде төменде көрсетілген жұмыс құрылымы бойынша зерттеу жұмыстарын жүргіздік.

Зерттеу жұмысының мәліметтері мен әдістері

- Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру туралы теориялық талдау жұмысын жүргізу.

- СТЖД бар мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті дағдыларының қалыптасуына әсер ететін тиімді әдіс- тәсілдерді анықтау.

- Алынған әдіс-тәсілдер арқылы СТЖД бар мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтенуін қалыптастыру.

Зерттеу нәтижелері және талдаулар.

Анықтаушы эксперимент.

Зерттеу жұмысының мақсаты: Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің дамуы мен коммуникативті дағдыларын меңгеру деңгейін анықтау.

Міндеттері: 1. Баланың сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтау. 2. Коммуникативті дағдылардың қалыптасу ерекшеліктерін бағалау. 3. СТЖД-ның баланың әлеуметтенуіне ықпалын анықтау. 4. Логопедиялық, педагогикалық жұмыста қолдау шараларын әзірлеу.

Зерттеу әдістері:

1. Бақылау:

- Баланың күнделікті әрекеттерін, ойын кезіндегі қарым-қатынасын бақылау.
- Вербалды және вербалды емес қарым-қатынас түрлерін бақылау.

2. Анкета және сауалнама: Ата-аналар мен тәрбиешілерге баланың тілдік және коммуникативті дағдылары туралы сауалнамалар ұсыну.

3. Диагностикалық тапсырмалар:

- Арнайы тілдік тапсырмалар (сөздік қоры, дыбыстарды дұрыс айту, сөйлем құрау).
- Диалог және монолог құруға бағытталған тапсырмалар.
- Қарым-қатынас жасау жағдайларын ұйымдастыру (сурет бойынша әңгіме құрастыру, рөлдік ойындар).

4. Тестілер: Сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтайтын арнайы әдістемелер (мысалы, Т.Б. Филичева немесе О.С. Ушакова әдістемелері).

• Коммуникативті қабілеттерге арналған тестілер (ым-ишара, сұрақтарға жауап беру, сөйлесуді бастау және қолдау).

Зерттеу 3 кезеңнен тұрады:

1. Дайындық кезеңі:

• Балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес материалдар әзірлеу, ақпараттық карталарымен танысу.

• Ата-аналар мен педагогтарды зерттеуге дайындау.

2. Негізгі кезең:

- Диагностикалық жұмыстарды өткізу.
- Алынған деректерді жинақтау және талдау.

3. Қорытынды кезең:

- Баланың коммуникативті дағдыларын меңгеру деңгейін сипаттайтын қорытынды жасау.
- Әр балаға арналған түзету-дамыту жұмыстарын жоспарлау.

1 кезең – анамнестикалық мәліметтерді жинау. Бұл кезеңде мектеп жасына дейінгі 4-5 жастағы балалардың медициналық құжаттары мен танысып, олардың сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерін зерттеу жұмыстары жүргізілді. Сонымен қатар ата-аналармен және ұстаздармен әңгімелесу жүргізілді. Балалардың үйде және бала бақшада өздерін қалай ұстайтындығы, достарымен, жақындарымен қарым-қатынас орнату ерекшеліктері сұралды. Бұл кезеңнің негізгі міндеті сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларының көрінісін, дамуын зерделеу болды. Зерттеу барысында төмендегі негізгі аспектілерге ерекше назар аударылды:

- Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың деңгейлері.
- Қарым-қатынас орнатуға бейімділік деңгейі, өзіне назар аударту қарқындылығы.
- Диалог орнатудан қашқақтау, жалғыз ойнауға бейімділік және олардың себептері.
- Баланың сөйлеу ортасы, соның ішінде отбасында және әлеуметтік ортада.
- Коммуникативтік дағдылардың қалыптаспауы және олардың себептері.
- Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыруда логопедиялық жұмыстардың маңызы туралы деректер және олардың нәтижелері.

Жиналған ақпараттарды талдау барысында анықталған мәлімет, басым көпшілік аналарда бала құрсақ ішінде жатқанда түрлі өмірлік жағдайлар мен баланың дамуына тікелей әсер

ететін кейбір қолайсыз факторлардың болғандығы анықталды. Сонымен қатар балалардың басқа балалармен салыстырғанда тез әлеуметтеніп кетуіне сөйлеу тілінің жалпы дамымауы тікелей әсер етіп жатқандығы көрінді. Соның салдарынан балаларда оқушаулану, өзін ерекше сезіну, өзіне деген сенімсіздік сезімдерінің бар екендігі аңғарылды. Барлық балалар қолайлы әлеуметтік жағдайларда тәрбиеленеді және жалпыға бірдей мекемеде тәрбиеленеді. Бұл мекемеде арнайы мамандардың көмегіне жүгіне алады, интеллектуалдық дамулары да жас ерекшеліктеріне сай қалыпты даму деңгейіне сәйкес келеді, алайда коммуникативтік дағдыларының қалыптасуларында түзету жұмыстарын қажет етеді.

2-кезең- диагностикалық кезең. Мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын анықтауға арналған бірнеше тиімді әдістемелер сараланып алынды. Бұл әдістер балалардың қарым-қатынас жасау қабілетін, эмоционалды – әлқуметтік дағдыларын және тілдік дамуын кешенді бағалауға мүмкіндіктер берді. Солардың бірі: Г.А.Урунтаева және Т.А.Комарова әдістемесі[9]. Бұл әдістеме мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын анықтауға және бағалауға арналған. Әдістеме баланың сөйлеу әрекетін, диалогқа қатысу қабілетін және вербалды (сөздік) және вербалды емес (сөзден тыс) қарым-қатынас дағдыларын зерттеуге мүмкіндік береді.

Мақсаты: Баланың қарым-қатынас жасау қабілеттерін анықтау, сөйлеу арқылы әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын бағалау.

Диагностиканың негізгі мақсаты:

- Баланың сөйлеу белсенділігін анықтау.
- Сөздік қорының деңгейін және сөйлеу грамматикалық құрылымдарының дұрыс қолданылуын бағалау.
- Әлеуметтік қарым-қатынасқа түсу қабілеттерін зерттеу.
- Балаға тән қарым-қатынас стилін анықтау (ынталы, тұйық, жауапсыз т.б.).

Қажетті құралдар:

- Суреттер, сюжеттік иллюстрациялар.
- Сюжеттік ойыншықтар (қуыршақтар, жануарлар, көлік құралдары т.б.).
- Рөлдік ойын элементтерін қамтитын заттар (телефон, асхана ыдыстары, дәрігер құралдары).

Әдістеме төменде көрсетілген мазмұнға сәйкес мынандай қадамдар арқылы жүргізілді.

*Ескерту, әр параметр 3 деңгей бойынша бағаланады:

- Жоғары деңгей: Бала өздігінен және белсенді қарым-қатынасқа түседі(3 балл).
- Орта деңгей: Жетекшілік пен көмек қажет (2 балл).
- Төмен деңгей: Сөйлеуге немесе қарым-қатынасқа түсуге құлықсыз (1 балл).

1. Еркін әңгімелесу

Мақсаты: Баланың сөйлеу белсенділігі мен сөздік қорын анықтау.

Тапсырма:

- Баламен еркін тақырыпта сөйлесу (мысалы: “Сенің сүйікті ойыншығың қандай? Ол не істейді?”).

•Сұрақтар қою:

- “Отбасыңда кімдер бар?”
- “Бүгін бақшада не істедің?”

Бағалау критерийлері:

- Бастамашылық танытуы.
- Жауап беру жылдамдығы.
- Жауаптарының мазмұны мен сөйлеу құрылымдары.

Анықтаушы экспериментінің нәтижесі бойынша орташа көрсеткіш:

Бұл қадам нәтижесі бойынша балалардың ішінде өздігінен еркін және балсенді қарым-қатынас орнатқан балалар болған жоқ.

- Жоғары деңгей – жоқ.
- Орташа деңгей – балалардың 6–20%.

- Төмен деңгей – балалардың 24 –80%.



1-сурет. Г.А.Урунтаева және Т.А.Комарова әдістемесі бойынша балалардың еркін әңгімелесу, еркін қарым-қатына орнату дағдыларын диагностикалау (анықтаушы эксперимент)

2. Сурет бойынша әңгіме құрастыру

Мақсаты: Логикалық байланысты сөйлеу қабілетін бағалау.

Тапсырма:

- Баланың жасына сәйкес қызықты сюжетті сурет немесе бірнеше сурет ұсыну.
- Балаға сұрақтар қою:
- “Суреттен не көріп тұрсың?”
- “Бұл оқиға қалай аяқталады деп ойлайсың?”

Бағалау критерийлері:

- Суреттегі оқиғаларды дұрыс сипаттау.
- Логикалық байланыс.
- Сөздік қорының байлығы.

Анықтаушы экспериментінің нәтижесі бойынша орташа көрсеткіш:

- Жоғары деңгей – жоқ.
- Орташа деңгей – балалардың 5–16,7%.
- Төмен деңгей – балалардың 25 –83,3%.



1-сурет. Г.А.Урунтаева және Т.А.Комарова әдістемесі бойынша балалардың сурет бойынша әңгіме құрастыру дағдыларын диагностикалау (анықтаушы эксперимент)

3. Рөлдік ойындар

Мақсаты: Әлеуметтік қарым-қатынасқа бейімділігін анықтау.

Тапсырма:

- Баланы қарапайым ойынға шақыру:
- “Біз дәрігер болайық, мен науқаспын, сен маған көмектес.”
- “Біз дүкенде ойнаймыз, сен сатушы боласың.”

Бағалау критерийлері:

- Әңгімеге қосылуы.
- Әлеуметтік рөлдерді қабылдауы және дамытуы.
- Диалогтағы белсенділігі.

Анықтаушы экспериментінің нәтижесі бойынша орташа көрсеткіш:

- Жоғары деңгей – жок.
- Орташа деңгей – балалардың 4–13%.
- Төмен деңгей – балалардың 26 –87%.

4. Қарым-қатынастың вербалды емес компоненттері

Мақсаты: Бала ым-ишара мен мимиканы қалай қолданатынын және түсінетінін бағалау.

Тапсырма:

- Баладан мимика арқылы эмоцияны бейнелеуін сұрау (қуаныш, реніш, таңдану).
- Ым-ишара арқылы бір нәрсені түсіндіруді ұсыну (мысалы: қолмен доптың үлкендігін көрсету).

Бағалау критерийлері:

- Вербалды емес құралдарды қолдану шеберлігі.
- Бастамашылық пен шығармашылық деңгейі.

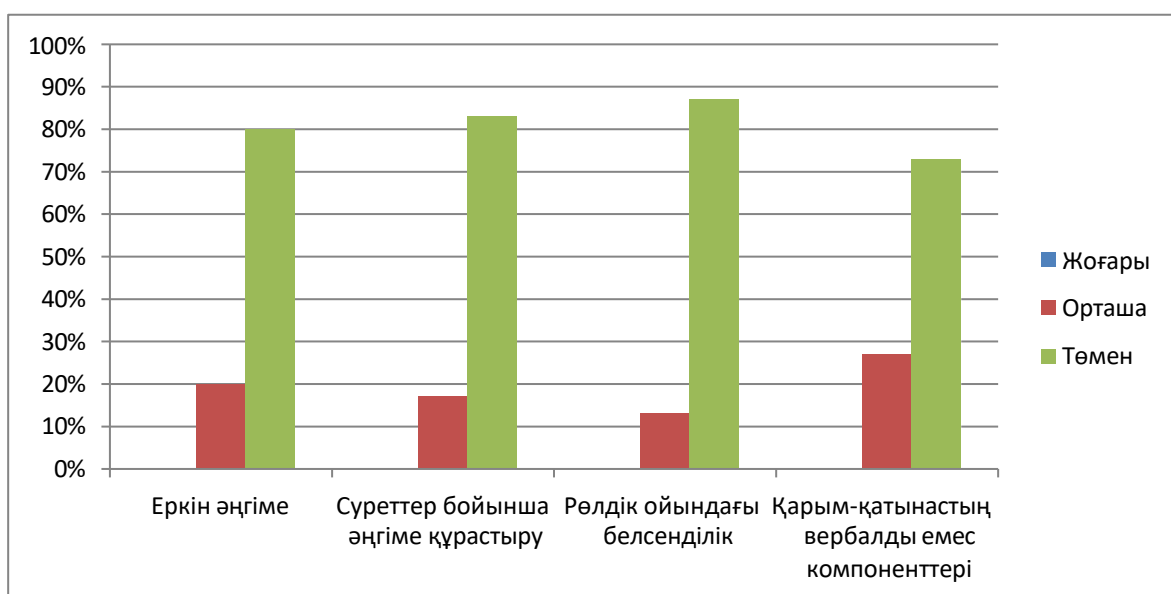
Анықтаушы экспериментінің нәтижесі бойынша орташа көрсеткіш:

- Жоғары деңгей – жок.
- Орташа деңгей – балалардың 8–27%.
- Төмен деңгей – балалардың 22 –73%.

5. Бағалау және талдау:

Әр тапсырма бойынша келесі критерийлер ескеріледі:

1. Сөйлеу белсенділігі: Бала әңгімені өз бетімен бастай ма, сұрақтарға жауап бере ме?
2. Сөздік қоры: Белсенді және еңжар сөздік қорының көлемі мен әртүрлілігі.
3. Сөйлеу құрылымдары: Грамматикалық дұрыстығы мен логикалық байланысы.
4. Әлеуметтік дағдылар: Әңгімелесушімен қарым-қатынасқа түсу қабілеті, серіктесті құрметтеуі.



1-сурет. Г.А.Урунтаева және Т.А.Комарова әдістемесі бойынша балалардың коммуникативтік дағдыларын бағалау, орташа көрсеткіш (анықтаушы эксперимент)

б. Нәтижелерді пайдалану:

Диагностика нәтижелері негізінде:

- Балалардың коммуникативтік даму ерекшеліктері анықталды.
 - Балалардың сөйлеу және әлеуметтік дағдыларын дамытуға бағытталған жеке жоспар жасалынып тиісті әдіс тәсілдер негізделді.
 - Балалармен жүргізілетін жұмыстағы алдағы түзету және дамыту әдістері қарастырылды.
- Бұл зерттеу жұмысы баланың тілдік және коммуникативті дамуын терең түсінуге және тиімді логопедиялық, педагогикалық қолдау көрсетуге мүмкіндік берді. Талдау нәтижесі мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту керектігін көрсетті. Біз жұмысымыздың келесі кезеңінде қалыптастырушы эксперимент жүргізетін боламыз. Бұл балалардың болашақтағы әлеуметтік бейімделуіне және білім алуына толыққанды мүмкіндік береді. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларды түзету және дамыту жұмыстары көпқырлы және әртүрлі ғылыми теорияларға негізделеді. Логопедиялық жұмыс барысында когнитивті, тілдік, сенсомоторлық және әлеуметтік теорияларды кешенді түрде қолдану балалардың коммуникативті дағдыларын тиімді дамытуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Жан Пиаже “*Language and Thought of the Child*” (Баладағы тіл мен ойлау) 1959.- 250с
2. Л.С. Выготский “*Thought and Language*” (Мышление и речь) 1986.-287
3. Эрик Эриксонның “*Childhood and Society*” (Балалық шақ және қоғам) 1950 -400с
4. М.Халлидэй– “Язык как социальная семиотика: социальная интерпретация языка и значения”. 1978. – 250-260 с
5. Ноама Хомского “*Aspects of the Theory of Syntax*” (1965). “*Language Acquisition Device*” (Лингвистический аппарат) 251с
6. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Л69 заведений / под ред. Л. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 703 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
7. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов / Т.Г. Визель. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 384 с.
8. Н. Я. Джинкиннің “Речь. Вопросы теории и исследования” 1958 - 200-250 с
9. Г. А. Урунтаевой и Т. А. Комаровой. “Методы исследования психического развития детей”. 1999. -150-200с
10. Деллом Хаймсом в его статье “*On Communicative Competence*” (1966). Эта статья опубликована в сборнике: Hymes, D. (1972). “*Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*” (ред. Дж. Гамперц и Д. Хаймс).
11. Е.О.Смирнова «Общение дошкольников» 1990. 120-150 с

ЭОЖ 376.37

MPHTI 14.29.29

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.010

¹Б.А.Сабденова, ²Ж.Е.Елубай

¹PhD, аға оқытушы sabdenovabagila@mail.ru

²магистрант Elubayevazh2303@gmail.com

¹⁻² Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

АЯҚТАЛМАҒАН МӘТІН ӘДІСІ АРҚЫЛЫ СТЖД БАЛАЛАРДЫ МАЗМҮНДАМА ЖАЗУҒА ҮЙРЕТУ

Аңдатпа

Мақалада сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) III деңгейдегі бастауыш сынып оқушыларын мазмұндама жазуға үйретуде аяқталмаған мәтін әдісін қолданудың тиімділігі қарастырылады. СТЖД балалардың байланыстырып сөйлеу тілінің дамуы күрделі деңгейде қалыптасатыны белгілі. Олардың сөйлеу тілі дамуының жеткіліксіздігі сөздік қордың кедейлігіне, сөйлем құрау дағдыларындағы кемшіліктерге, мәтіннің құрылымдық бірліктерін жүйелеудегі қиындықтарға әкеледі. Зерттеу СТЖД балалардың жазбаша сөйлеу тіліндегі қиындықтарын жеңу және олардың шығармашылық, логикалық қабілеттерін дамыту мақсатында жүргізілді. Эксперимент барысында балаларға аяқталмаған мәтіндер ұсынылып, оларды толықтыруға бағытталған түзету жұмыстары ұйымдастырылды.

Зерттеу нәтижелері аяқталмаған мәтін әдісінің балалардың мазмұндама жазу дағдыларын дамытуда тиімді құрал екенін көрсетті. Әдіс балалардың берілген мәтіннің мағынасын түсініп, оның жалғасын өз бетінше ойластыруына және логикалық тұтастықпен аяқтауына мүмкіндік береді. Балалардың сөйлемдерді байланыстыру, мәтіннің мазмұндық құрылымын сақтау, құрмалас сөйлемдерді қолдану қабілеттерінде айтарлықтай прогресс байқалды. Бұл әдіс балалардың тек жазбаша дағдыларын ғана емес, олардың логикалық ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамытуға да ықпал етті.

Кілт сөздер: сөйлеу тілі жалпы дамымаған, мазмұндама, аяқталмаған мәтін, әдіс, дағды

¹Б.А.Сабденова, ²Ж.Е.Елубай

¹PhD, старший преподаватель sabdenovabagila@mail.ru

²магистрант Elubayevazh2303@gmail.com

¹⁻² Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОНР НАПИСАНИЮ ИЗЛОЖЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА НЕЗАВЕРШЕННЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация

В статье рассматривается эффективность использования метода незавершенного текста при обучении учащихся начальных классов III уровня с общим недоразвитием разговорной речи. Известно, что развитие связной речи детей с ОНР формируется на сложном уровне. Недостаточное развитие их речи приводит к бедности словарного запаса, недостаткам в умениях составлять предложения, затруднениям в систематизации структурных единиц текста. Исследование проводилось с целью преодоления трудностей письменной речи детей с ОНР и развития их творческих, логических способностей. В ходе эксперимента детям были представлены незаконченные тексты и организована коррекционная работа, направленная на их пополнение.

Результаты исследования показали, что метод незаконченного текста является эффективным средством развития у детей навыков написания изложения. Метод позволяет детям понять смысл данного текста, самостоятельно продумать его продолжение и завершить его логической целостностью. Замечен значительный прогресс в умении детей связывать предложения, сохранять

содержательную структуру текста, использовать сложноподчиненные предложения. Этот метод способствовал развитию у детей не только письменных навыков, но и их логического мышления и творческих способностей.

Ключевые слова: общий недоразвитый разговорный язык, изложение, незаконченный текст, метод, навык

¹B.A.Sabdenova., ²Zh.E.Elybai

¹PhD, Senior lecturer sabdenovabagila@mail.ru

²Master's degree student Elubayevazh2303@gmail.com

¹⁻² Kazakh National Pedagogical university named after Abai
Almaty, Kazakhstan

TEACHING CHILDREN WITH UNDERDEVELOPED SPOKEN LANGUAGE TO WRITE COMPOSITIONS THROUGH THE METHOD OF UNFINISHED TEXTS

Annotation

The article examines the effectiveness of using the incomplete text method in teaching primary school students of level III with general underdevelopment of spoken language. The study was conducted in order to overcome the difficulties of writing children with general underdevelopment and develop their creative, logical abilities. It is known that the development of coherent speech in children with general speech underdevelopment is formed at a complex level. The insufficient development of their speech leads to a poor vocabulary, deficiencies in the ability to make sentences, difficulties in systematizing the structural units of the text. During the experiment, the children were presented with unfinished texts and correctional work was organized to replenish them.

The results of the study showed that the unfinished text method is an effective means of developing children's writing skills. The method allows children to understand the meaning of this text, independently think over its continuation and complete it with logical integrity. Significant progress has been made in children's ability to link sentences, maintain the meaningful structure of the text, and use complex sentences. This method contributed to the development of children's not only writing skills, but also their logical thinking and creative abilities.

Keywords: general underdeveloped spoken language, presentation, unfinished text, method, skill

Кіріспе

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) оқушыларды жазбаша тілге үйрету – арнайы педагогика саласындағы басты міндеттердің бірі болып саналады. Бұл категориядағы балалардың сөйлеу ерекшеліктері олардың мәтін құру және мазмұндама жазудағы қабілеттеріне де әсер етеді. Сондықтан тиімді оқыту әдістерін қолдану маңыздылығын Ибатова Г.Б. (2013) атап өтеді [1]. Солардың ішінде ерекше орын ретінде аяқталмаған мәтін әдісі орын алады. Жұмабаев (2014) педагогикалық процесте оқу мен жазу дағдыларын жетілдірудің өзектілігін айта отырып, балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың әдістерін қарастырады, оның ішінде аяқталмаған мәтіндер арқылы мазмұндама жазуды ұсынады [2]. Бұл әдіс балалардың жазу дағдыларын дамытып қана қоймай, олардың ойлау және қиялдау қабілетін арттырады.

Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларын қалыптастыру, соның ішінде мазмұндама жазу дағдыларын дамыту ерекше назар аударуды қажет етеді. Сейтова (2018) зерттеуінде мазмұндама жазудың балалардың ойлау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқаратынын айтады. Автор мазмұндама жазудың сөйлеу тілі дамымаған балалардың жазбаша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға көмектесетінін көрсетеді [3].

Мазмұндама жазу – балалардың ойлау қабілетін, сөйлем құрастыру дағдыларын, шығармашылық әлеуетін дамытатын маңызды тапсырма болып табылады [4]. Алайда СТЖД балаларда сөйлеу және жазу дағдыларының жетіспеушілігі бұл тапсырмаларды орындауда қиындық тудырады. Томпсон (2017) шығармашылық жұмыстардың, әсіресе, мазмұндама жазу арқылы балалардың когнитивті және сөйлеу дағдыларын дамытуда маңызды құрал

болып табылатынын айтады. Ол бұл әдістерді СТЖД балалармен жұмыс істегенде қолдануға кеңес береді[5].

Зерттеу барысында балалардың мазмұндама жазу дағдыларын дамыту үшін аяқталмаған мәтін әдісі қолданылды. Бұл әдіс балаларға берілген мәтінді өздігінен аяқтауды ұсынады, осылайша олардың шығармашылық ойлауын дамытуға мүмкіндік береді. Мақсат – аяқталмаған мәтіндер арқылы балалардың жазбаша сөйлеу дағдыларын дамыту, мәтіндердің логикасын сақтауға үйрету және олардың жазу қабілеттерін жетілдіру.

Аяқталмаған мәтін әдісінің ерекшеліктері келер болсақ, аяқталмаған мәтін әдісі – балаларға дайын мәтіннің бір бөлігін ұсынып, оны өз ойлары мен идеялары арқылы аяқтау тәсілі. Бұл әдіс балаларға шығармашылық еркіндік беріп, олардың логикалық ойлау қабілеттерін дамытады. Әдіс барысында балалар оқиғаның логикалық жалғасын құруға, сөздік қорын толықтыруға, өз бетінше сөйлемдерді байланыстыра отырып, мәтін мазмұнын сақтауға үйренеді. Бұл әдіс СТЖД балалар үшін жазбаша сөйлеуді игерудің тиімді құралы ретінде танылған, өйткені ол олардың сөйлеу және ойлау дағдыларын бір уақытта дамытады.

Бұл зерттеу әдістің СТЖД балалармен жұмыс істегенде тиімділігін бағалауды және оны педагогикалық тәжірибеде қолдану мүмкіндіктерін талдауды мақсат етеді.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Аяқталмаған мәтін әдісі балалардың сөйлеу қабілетін дамытуға бағытталған заманауи тәсілдердің бірі болып табылады[6]. Мұны қолдану барысында оқушылар дайын мәтін құрылымымен танысып, оны өз идеяларымен толықтыруға мүмкіндік алады. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың негізгі ерекшеліктері – сөздік қорының аздығы, сөйлемдерді логикалық тұрғыдан құрудың қиындығы және шығармашылық қиялдың шектеулілігі. Бұл қиындықтар балалардың жазбаша жұмыстарды орындауына кері әсер етеді. Зерттеушілердің пікірінше (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Чиркина, Г.В.), [7],[8] сөйлеу тілі бұзылыстары баланың жалпы ойлау жүйесіне, оның ішінде логикалық ойлауына ықпал етеді.

Сондықтан, СТЖД балаларды жазбаша тілге үйрету үшін арнайы әдістер мен тәсілдер қажет. Аяқталмаған мәтін әдісін психологиялық тұрғыдан негіздейтін болсақ, бұл әдіс балалардың үш негізгі қабілетін дамытуға бағытталған. Олар: Шығармашылық қиял, логикалық байланыс және жазбаша сөйлеу. Шығармашылық қиял: Балалар оқиғаларды аяқтау барысында өз ойларын еркін білдіреді. Логикалық байланыс: Мәтін бөліктерін бір-бірімен байланыстыра отырып, оқиға желісін жалғастыруды үйренеді. Жазбаша сөйлеу: Өз ойларын жазбаша түрде жеткізуге дағдыланады.

Бұл әдісті қолдану бірнеше кезеңнен тұрады. Ең алдымен мәтінмен таныстыру. Балаларға мазмұнның кіріспесі немесе белгілі бір үзіндісі беріледі. Мәтін балалардың жас ерекшелігі мен қызығушылықтарына сәйкес таңдалуы тиіс [9]. Мәтін оқылған соң, оның мазмұны мен идеясы талқыланады. Балалар кейіпкерлердің әрекеттері мен оқиға желісі туралы сұрақтарға жауап береді. Бұл кезеңде мұғалім балалардың мәтін мазмұнын түсіну деңгейін анықтайды.

Балалар оқиға желісін өз қиялдарына сүйене отырып жалғастырады. Мұғалім жетекші сұрақтар қою арқылы балалардың қиялын дамытуға көмек береді. Осы кезеңдердің барлығы орындалғаннан кейін балалар мазмұндама жазуға дағдыланады. Мазмұндама жазу үшін жоғарыда аталған кезеңдердің барлығы үйретілу керек. Балалар мәтіннің толық нұсқасын жазып шығады. Бұл кезеңде мұғалім оларға мәтіннің құрылымдық тұтастығы мен грамматикалық дұрыстығына назар аударуды үйретеді. Мысалы мәтіннің алғашқы бөлігі беріледі:

“Күзгі орман өте әдемі еді. Жапырақтар сарғайып, ағаштар түрлі-түсті көйлек кигендей көрінді. Кенеттен бұталардың арасынан кішкентай тиін жүгіріп шықты. Ол...”

Оқушылар мәтінді өз ойынша жалғастырады. Біреуі тиінге достар табуды жазса, басқасы оны қиын жағдайға тап болғанын суреттейді.

Кей жағдайда мәтіннің кіріспесі мен аяқталуы беріледі:

“Айжан бүгін ерекше көңілді болды. Себебі мектепте қызықты мереке өтеді деп жоспарланған еді. ... Бұл күн оның есінде мәңгі қалды.”

Балалар оқиға желісін толықтырып, Айжанның қандай қызықты іс-шараларға қатысқанын баяндауы қажет.

Аяқталмаған мәтін әдісін қолдану барысында кейбір қиындықтар туындауы мүмкін. Балалардың қиялының шектеулілігі байланысты қосымша көрнекіліктер (суреттер, видеоматериалдар) қолданылады. Сөздік қордың тапшылығы кезінде балаларға мәтіннің жалғасын жазу үшін қажетті сөздер мен сөз тіркестерін алдын ала беру ұсынылады. Мәтінді байланыстырудағы қиындықтар орын алған кезде мұғалім балаларға мәтіннің логикалық құрылымын түсіндіріп, мысалдар арқылы көмектеседі.

Зерттеулер және нәтижелерді талдау. Аяқталмаған мәтін әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) III деңгейдегі балалардың мазмұндама жазу қабілетіне әсерін жоғарыда теориялық тұрғыда оң әсер ететіндігін нақтыладық.

Логопедиялық жеке сабақта аяқталмаған мәтін әдісін қолдану арқылы мазмұндама жаздырту арқылы түзету жұмыстары жүргізілді. Балаларға аяқталмаған мәтіндер беріліп, оны толықтыруға тапсырмалар ұсынылды. Тапсырмалар үш деңгейде өтті:

1. Бірге аяқтау: Мұғалімнің көмегімен мәтін жалғасын құру.
2. Жартылай тәуелсіз жұмыс: Балалардың өз бетімен жұмыс істеуіне жағдай жасау, бірақ жетекші сұрақтар арқылы бағыттау.

3. Толық тәуелсіз жұмыс: Балалар мәтінді өз бетімен толықтырып, мазмұндама жазады.

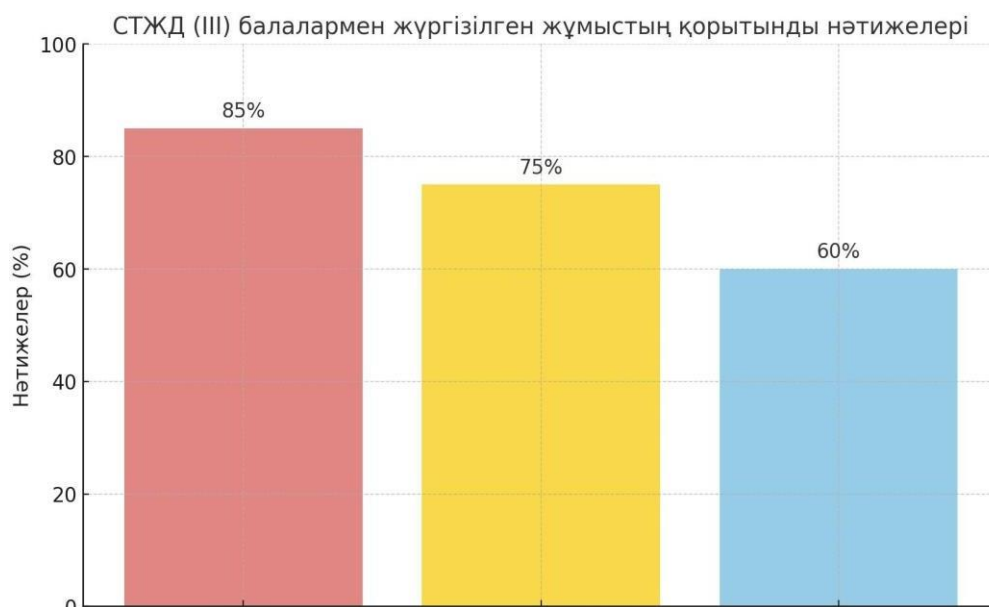
Мысал мәтін: “Далада қар жауып тұрды. Бала терезеден қарап, қардың қалай жауғанына тамсанып тұрды. Ол кенеттен...”

Тапсырма: Балалар мәтіннің жалғасын логикалық тұрғыдан ойлап, жазып шығуы керек.

Нәтижесінде Оқушылар бастапқы және түзету жұмыстарынан кейін тағы бір мазмұндама жазды.

Қорытынды мәтін үлгісі: “Күшік мұздап тұр екен. Сәуле оны үйіне алып кетті. Үйде күшікті жылы жерге жатқызды. Сәуле күшікті тамақтандырды. Ол күшіктің жақсы досы болды.”

Диаграмма-1



20 СТЖД (III) балалармен жүргізілген жұмыс бойынша қорытынды нәтиже (Диаграмма-1):

- 85%-ы оқиғаны толық аяқтай алды.
- 75%-ы сөйлемдер арасында логикалық байланыс орнатты.
- Құрмалас сөйлемдердің қолданылуы - 60%.

Нәтижелерді талдау

• Аяқталмаған мәтін әдісі балалардың шығармашылық және жазбаша сөйлеу дағдыларын жақсартуға көмектесті.

• Логикалық ойлауды дамыту арқылы оқушылар мәтін құрылымын сақтап, оқиға желісін бірізділікпен баяндауды үйренді.

• Құрмалас сөйлемдерді қолдану жиіледі, бұл балалардың грамматикалық білімінің дамуын көрсетті.

Қорытынды

Аяқталмаған мәтін әдісі – сөйлеу тілі бұзылған балаларды мазмұндама жазуға үйретудің тиімді құралы. Бұл әдісті қолдану балалардың шығармашылық және тілдік қабілеттерін дамытуға оң әсер етеді.

Сөйлеу тілі бұзылған балалардың білім беру үдерісінде тиімді педагогикалық әдістерді қолдануды зерттей отырып, аяқталмаған мәтін әдісін балалардың логикалық ойлауын және жазбаша сөйлеу дағдыларын дамыту үшін маңызды құрал деп көрсетеді [10]. Мұғалімнің басты мақсаты – балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, оларға қажетті қолдау көрсету және оқыту үрдісін барынша қызықты әрі пайдалы ету.

Зерттеу нәтижелері аяқталмаған мәтін әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) III деңгейдегі балаларды мазмұндама жазуға үйретуде тиімді екенін көрсетті. Бұл әдіс балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, логикалық ойлау дағдыларын жетілдіруге және сөйлемдерді дұрыс құрастыруға мүмкіндік береді. Эксперимент нәтижесінде балалардың мәтіндерді толық аяқтау, сөйлемдер арасындағы байланыс орнату, мәтіннің құрылымын сақтау қабілеттері айтарлықтай жақсарды.

Зерттеу барысында алынған мәліметтерге сүйенсек:

• Логикалық байланыс орнату және мәтіннің мазмұнын толықтыру деңгейі едәуір артты.

• Құрмалас сөйлемдерді қолдану және мәтіннің композициялық құрылымын сақтау дағдылары айқын дамыды.

• Мазмұндама жазу барысында балалардың өз ойларын еркін және жүйелі жеткізу қабілеті жақсарды.

Аяқталмаған мәтін әдісін қолдану балалардың шығармашылық және когнитивті қабілеттерін дамытуға ықпал етті. Бұл әдіс СТЖД балаларымен жұмыс істеуде қолдануға тиімді, өйткені ол балалардың жазбаша сөйлеу дағдыларын жетілдіруге бағытталған жүйелі және қарқынды тәсіл болып табылады. Сонымен қатар, әдіс балалардың ойлауын тереңдетіп, мәтіндердің логикалық құрылымын сақтауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Ибатова Г.Б. (2013). *Сөйлеу тілін дамыту мен коррекциялау әдістемелері*. – Алматы: Білім.

2. Жұмабаев Ж. (2014). *Педагогика*. Алматы: Білім.

4. Сейтова Ш.С. (2018). *Мазмұндама жазуға үйретудің тиімді әдістері. Педагогика және психология: теория мен практика*, 6(2), 45-52.

5. Выготский Л.С. (1982). *Мышление и речь. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 2*. – М.: Педагогика.

6. Томпсон П.Х. (2017). *Дефектологиядағы шығармашылық жұмыстар*. Мәскеу: Просвещение

7. Романова Л.И. (2017). *Балалар психологиясы мен сөйлеу терапиясындағы жаңа көзқарастар*. Мәскеу: Вузовская книга.

8. Левина Р.Е.

9. Филличева Т.Б., Чиркина, Г.В. (1991). *Основы логопедии: Общее недоразвитие речи у дошкольников*. – М.: Просвещение.

10. Ленская Н.М. (2019). *Сөйлеу тілі бұзылған балалардың білім беру әдістері*. Мәскеу: Білім.

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

MPNТИ: 15.41.00

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.007

Аутаева А.Н.¹, Рахимжанова Д.Ә.²

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

7M01901 Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты,
Rakhimzhda02@gmail.com

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

Счастье - это когда тебя понимают!

Статья посвящена актуальной проблеме социализации младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС) в условиях образовательной среды. Рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются дети с РАС в процессе адаптации, и выделяются ключевые педагогические технологии, направленные на их поддержку. Среди них: сопровождение педагога-ассистента, игровые методики, технологии визуальной поддержки, арт-терапия, кооперативное обучение и социальные тренинги. Особое внимание уделено нормативно-правовой базе Казахстана, включая Закон "Об образовании" и государственные программы, обеспечивающие инклюзивное обучение. Подчеркивается важность комплексного подхода, который сочетает педагогические методы, инфраструктурные изменения и вовлечение родителей. Указанные меры способствуют не только развитию социальных навыков у детей с РАС, но и формированию у школьников толерантного отношения к сверстникам с особыми образовательными потребностями. Инклюзия становится важным фактором укрепления ценностей равенства и взаимного уважения в обществе. Применение описанных технологий позволяет эффективно развивать социальные навыки у детей с РАС, способствуя их успешной интеграции в школьный коллектив.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, сопровождение педагога-ассистента, игровые методики, технологии визуальной поддержки, арт-терапия, кооперативное обучение, социальные тренинги, социальные навыки, дети с особыми образовательными потребностями (ООП), Министерства образования и науки Республики Казахстан, коммуникативные барьеры, сенсорная чувствительность, индивидуальные особенности.

Аутаева А.Н.¹, Рахимжанова Д.Ә.²

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

²Магистрант 2 курса специальности «7М01901 Специальная педагогика»
Rakhimzhda02@gmail.com

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

ҚАЗАҚСТАНДА АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК АДАПТАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІН ШЕШУГЕ АРНАЛҒАН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Аңдатпа

Бақыт – бұл сені түсінген кезде!

Мақала білім беру ортасында аутизм спектрінің бұзылыстары (АСБ) бар бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудің өзекті мәселесіне арналған. АСБ бар балалардың бейімделу процесінде кездесетін негізгі қиындықтар қарастырылып, оларды қолдауға бағытталған педагогикалық технологиялар анықталады. Олардың ішінде: педагог-ассистенттің сүйемелдеуі, ойын әдістері, көрнекі қолдау технологиялары, арт-терапия, кооперативтік оқыту және әлеуметтік тренингтер. Қазақстанның "Білім туралы" Заңы мен инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін мемлекеттік бағдарламаларды қоса алғанда, нормативтік-құқықтық базаға ерекше назар аударылады. Педагогикалық әдістерді, инфрақұрылымдық өзгерістерді және ата-аналарды тартуды үйлестіретін кешенді тәсілдің маңыздылығы атап өтіледі. Аталған шаралар АСБ бар балалардың әлеуметтік дағдыларын ғана емес, сонымен қатар ерекше білім беру қажеттіліктері бар құрдастарына толерантты қарым-қатынас қалыптастыруға ықпал етеді. Инклюзия теңдік пен өзара құрмет құндылықтарын нығайтудың маңызды факторы болып табылады. Қолданылған технологиялар АСБ бар балалардың әлеуметтік дағдыларын тиімді дамытуға және олардың мектеп ұжымына сәтті кірігуіне мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: аутизм спектрі бұзылыстары бар балалар, педагог-ассистенттің сүйемелдеуі, ойын әдістемелері, визуалды қолдау технологиялары, арт-терапия, кооперативтік оқыту, әлеуметтік тренингтер, әлеуметтік дағдылар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар (ЕБҚ), Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі, коммуникативтік кедергілер, сенсорлық сезімталдық, жеке ерекшеліктер.

Autaeva A.N.¹, Rakhimzhanova D.A.²

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

^{2nd} year Master's student in the «7M01901 Special Pedagogy» program
Rakhimzhda02@gmail.com

^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR ADDRESSING THE SOCIALIZATION ISSUES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS (ASD) IN KAZAKHSTAN

Abstract

Happiness is when you are understood!

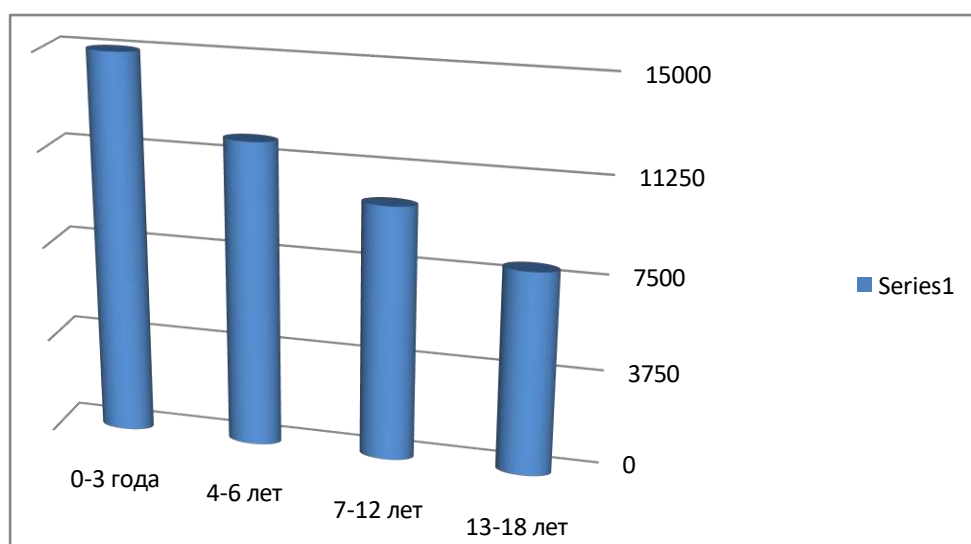
The article addresses the pressing issue of socialization of primary school children with autism spectrum disorders (ASD) in the educational environment. It examines the main challenges faced by children with ASD during adaptation and highlights key pedagogical technologies aimed at their support. These include assistance by a teaching aide, game-based methods, visual support technologies, art therapy, cooperative learning, and social training. Special attention is paid to the

legal framework of Kazakhstan, including the Law "On Education" and state programs ensuring inclusive education. The importance of a comprehensive approach combining pedagogical methods, infrastructural changes, and parental involvement is emphasized. These measures contribute not only to the development of social skills in children with ASD but also to fostering tolerance among peers towards classmates with special educational needs. Inclusion becomes a vital factor in strengthening the values of equality and mutual respect in society. The described technologies effectively promote the development of social skills in children with ASD, facilitating their successful integration into the school community.

Keywords: children with Autism Spectrum Disorders, teacher-assistant support, game-based methods, visual support technologies, art therapy, cooperative learning, social training, social skills, children with special educational needs (SEN), Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, communication barriers, sensory sensitivity, individual characteristics.

Введение

По данным Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования (ННПЦ РСИО), с каждым годом в Казахстане увеличивается число детей с аутизмом. (Рис.1- Статистика детей РАС в Казахстане) [2] В современном образовательном процессе социализация младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС) становится одним из приоритетных направлений. В Казахстане вопросы инклюзивного образования и поддержки детей с особыми образовательными потребностями (ООП) активно обсуждаются на государственном уровне.[1] Согласно данным Министерства образования и науки Республики Казахстан, число детей с РАС ежегодно увеличивается, что требует разработки инновационных подходов для их успешной интеграции в общество.[2] Дети с РАС испытывают сложности в общении, адаптации к новым условиям и построении социальных связей.[2] Эти трудности препятствуют их полноценному развитию и созданию равных возможностей с другими учащимися.[1] В рамках государственной программы развития образования Республики Казахстан, а также Закона РК "Об образовании", вопросы инклюзии и адаптации детей с особыми образовательными потребностями находятся в центре внимания.[1]



(Рис.1- Статистика детей с РАС в Казахстане)

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью комплексного подхода, который включал бы научно-обоснованные педагогические технологии, направленные на социализацию младших школьников с РАС.[1] Это позволит повысить уровень их социализации и создать условия для гармоничного развития в школьной среде.[2]

Цель данной статьи — анализ существующих педагогических технологий, направленных на социализацию младших школьников с РАС, выявление проблем, связанных с их применением, и определение наиболее эффективных методов педагогической работы, способствующих социальной адаптации детей данной категории.

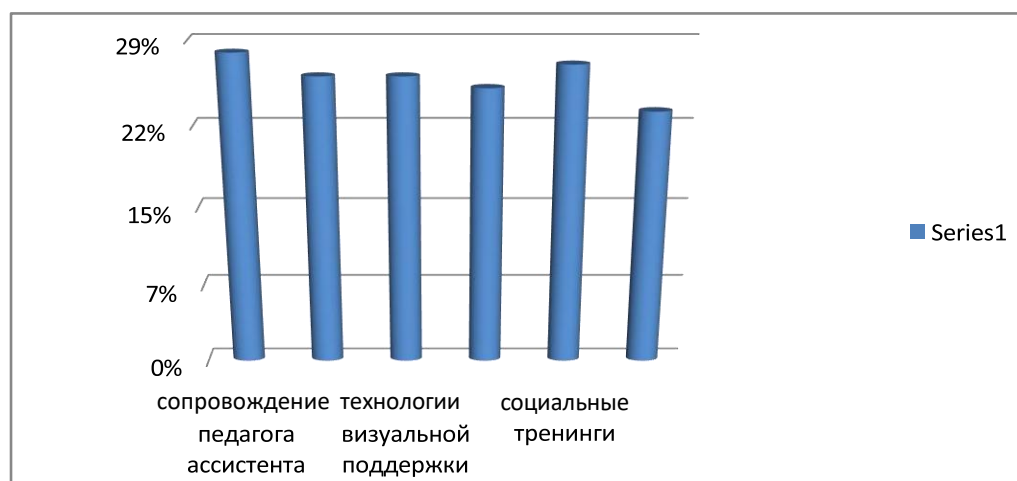
Существует множество расстройств аутистического спектра (РАС), которые включают аутизм, синдром Аспергера и другие расстройства, характеризующиеся нарушениями в социальной коммуникации, восприятии окружающего мира и поведении. Эти расстройства варьируются по степени выраженности и могут проявляться в различных формах, от легкой до тяжелой. Основные сложности социализации детей с РАС включают коммуникативные барьеры, дети с РАС часто испытывают трудности в понимании невербальной коммуникации, умении выражать свои мысли и поддерживать диалог.[8] Так же присутствует проблема сенсорной чувствительности: повышенная чувствительность к шуму, свету или другим раздражителям может затруднять их пребывание в школе. Социальные страхи и тревожность, множество детей с РАС избегают социальных взаимодействий из-за страха перед непониманием или агрессией со стороны сверстников. Не мало важной проблемой является индивидуальные особенности восприятия. Для многих детей с РАС характерно уникальное восприятие мира, что затрудняет их адаптацию в коллективе. [3]

Эти проблемы требуют системного подхода к организации учебного процесса, чтобы не только обеспечить учебную деятельность, но и сформировать у детей навыки социализации.

Методы

Современные педагогические технологии включают разнообразные методы и подходы, направленные на поддержку детей с РАС в образовательной среде. Рассмотрим наиболее значимые из них. Технологии сопровождение педагога-ассистента: сопровождение педагога ассистента является одним из ключевых методов инклюзивного образования. Педагог-ассистенты помогают детям с РАС адаптироваться в школьной среде, выступают в роли наставников, способствующих их социализации.[4] Особенности технологии: индивидуальный подход к каждому ребенку, сопровождение в сложных ситуациях (на уроках, переменах), развитие коммуникативных навыков через моделирование социальных ситуаций. Использование метода игровых технологий: Игра является эффективным инструментом для развития коммуникативных навыков и межличностного взаимодействия. Игра является эффективным инструментом для развития коммуникативных навыков и межличностного взаимодействия. В игровой форме дети с РАС учатся взаимодействовать со сверстниками, понимать правила и нормы поведения. Примеры игр: ролевые игры, имитирующие ситуации из реальной жизни, настольные игры и физические игры, требующие командной работы, сенсорные игры для снижения тревожности.[9] Технология визуальной поддержки: визуальные материалы помогают детям с РАС лучше понимать учебный материал и осваивать социальные навыки. К примеру: визуальные расписания, картинки и карточки с изображением эмоций, действий и ситуаций, социальные истории, которые объясняют, как действовать в определенных ситуациях. [10] Применение адаптированных программ обучения: специальные образовательные программы разрабатываются с учетом особенностей каждого ребенка с РАС. Основные направления адаптации: снижение объема учебного материала без ущерба для его содержания, включение практических заданий, способствующих социализации, использование современных технологий, таких как интерактивные доски, приложения и программы для обучения. Арт-терапия: творческая деятельность помогает детям с РАС выражать свои эмоции, развивать воображение и коммуникативные навыки.[5] Формы арт-терапии: рисование, лепка, музыкальная терапия, драматерапия, где дети участвуют в театральных постановках. Кооперативное обучение: технология предусматривает работу в малых группах, где дети учатся взаимодействовать, помогать друг другу и решать общие задачи.[11] Примеры заданий: работа над проектами в группах, совместное решение проблемных ситуаций, разработка коллективных творческих проектов. Социальные тренинги: тренинги

направлены на развитие у детей с РАС навыков общения и поведения в обществе. Тренинг совмещает в себе несколько аспектов: навыки межличностного взаимодействия, развитие умения устанавливать зрительный контакт, ведение диалога (иницирование разговора, поддержание темы, завершение общения), обучение социальным нормам, ролевые игры, развитие навыков эмоциональной регуляции. Сенсорная интеграция: играет ключевую роль в развитии детей с РАС, поскольку многие из них испытывают гипо- или гиперсенсорные реакции на окружающую среду.[7] Применение этой технологии включает упражнения на улучшение восприятия, координации движений и способности адаптироваться к сенсорным стимулам. Так же сенсорная интеграция помогает воспринимать окружающий мир без стресса. Например, использование "сенсорных комнат" способствует снижению тревожности и улучшению концентрации внимания, а релаксационные технологии помогают детям снизить уровень тревожности и снизить аутистимуляцию.[7] Эти подходы не только способствуют развитию у детей с РАС базовых навыков социализации, но и помогают им преодолевать сенсорные и коммуникативные барьеры.[14] Однако успешная реализация таких технологий возможна при наличии благоприятной образовательной среды, которая поддерживается государственными и общественными инициативами. (Рис.2-Статистика эффективности применения технологии социализации детей с РАС в Казахстане). [3]



(Рис.2-Статистика эффективности применения технологии социализации детей с РАС в Казахстане)

Казахстан предпринимает активные шаги для интеграции детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в систему образования, создавая условия для их успешной социализации. Важную роль в этом процессе играют законодательные инициативы, государственные программы и специализированные учреждения.

Законодательная основа:

- **Закон Республики Казахстан "Об образовании"** гарантирует право на образование для всех граждан, включая детей с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется обеспечению равного доступа к качественному обучению.[1]

- **Конвенция ООН о правах инвалидов**, ратифицированная Казахстаном, обязывает страну создавать инклюзивную образовательную среду.[1]

- **Государственная программа развития образования и науки на 2020–2025 годы** включает стратегию по расширению инклюзивного образования в школах детских садах. [1]

Институциональная поддержка: В Казахстане создаются специализированные ресурсные центры, которые предоставляют методическую, педагогическую и психологическую помощь для работы с детьми с РАС. [2] Среди ключевых инициатив: Центры коррекционного обучения- работают на базе школ и предоставляют адаптационные программы для детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивные классы - школы с инклюзивной

направленностью оснащаются необходимым оборудованием, а педагоги проходят специальное обучение. Центры ранней коррекции - оказывают помощь детям дошкольного возраста, что способствует их более успешной адаптации в младшей школе. Реализация педагогических технологий. Для социализации детей с РАС внедряются такие технологии, как: визуальные материалы, во многих школах Казахстана внедряется использование карточек и визуальных расписаний, которые помогают детям ориентироваться в учебном процессе. Так же игровые технологии проводятся групповые игры, направленные на развитие социальных навыков. Сопровождение педагога- ассистента- активно используется в инклюзивных школах, где за каждым ребенком с РАС закреплён педагог-наставник. Сенсорные комнаты- оборудуются в рамках образовательных учреждений для снижения тревожности и улучшения сенсорной интеграции.[4]

В Казахстане уделяется большое внимание подготовке педагогов к работе с детьми с РАС. Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» проводит регулярные тренинги и курсы, направленные на обучение новым методикам.[4] Кроме того, родители детей с РАС активно вовлекаются в образовательный процесс через участие в программах психологической поддержки. Несмотря на значительный прогресс, существуют вызовы, связанные с нехваткой квалифицированных кадров, недостаточной оснащённостью школ и недостатком информированности общества о проблемах детей с РАС. Для их решения необходимо: расширение сети ресурсных центров, внедрение международных практик работы с детьми с РАС, увеличение финансирования образовательных программ для детей с особыми потребностями. Таким образом, Казахстан активно работает над внедрением педагогических технологий, направленных на социализацию детей с РАС, стремясь создать равные возможности для каждого ребенка.

Заключение

В заключение хотелось бы добавить: несмотря на достигнутый прогресс, остаются вызовы, которые требуют внимания и комплексного решения. Нехватка квалифицированных кадров, недостаточная оснащённость школ и ограниченная осведомленность общества о проблемах детей с РАС. Решение этих вопросов через расширение сети ресурсных центров, внедрение международного опыта и увеличение финансирования образовательных программ позволит улучшить условия для социализации детей с особыми потребностями. Социализация младших школьников с РАС — это сложный, но важный процесс, требующий внедрения комплексного подхода и современных педагогических технологий. Использование сопровождения педагога-ассистента, игровых методик, визуальной поддержки и других технологий позволяет создать комфортную образовательную среду и обеспечить успешную интеграцию детей в общество. В связи с этим, важным аспектом является необходимость постоянного мониторинга и оценки эффективности внедряемых технологий в рамках инклюзивного образования, что позволит своевременно корректировать педагогические подходы и методы, адаптируя их под изменяющиеся условия. Также стоит отметить, что в будущем необходимо развитие специализированных программ для родителей, направленных на улучшение их знаний и навыков, чтобы они могли лучше поддерживать детей с РАС в домашних условиях и активно участвовать в их социализации.

В Казахстане разработаны законодательные и методические основы для реализации инклюзивного образования. Однако для достижения поставленных целей важно продолжать обучение педагогов, развивать инфраструктуру школ и активно привлекать родителей к процессу социализации детей.

Список использованной литературы:

1. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>
2. <https://www.special-edu.kz/>
3. <https://www.autismspeaks.org/>

4. Тьюторское сопровождение в инклюзивных школах Казахстана. Сборник статей на базе Национального центра повышения квалификации «Орлеу», 2019.
5. Арт-терапия и творческое развитие детей с РАС. В. И. Губарев. Алматы: Издательство «Білім», 2021.
6. Гончарова, Л. В. "Методы и технологии работы с детьми с аутизмом в образовательной среде." – Москва: Просвещение, 2018. – С. 45–67.
7. Коваленко, Е. Н. "Сенсорная интеграция в обучении детей с РАС: Педагогический подход." – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – С. 112–135.
8. Баенская, Е. Р., Лебединская, К. С. "Психология аутизма: современные подходы к диагностике и коррекции." – Москва: Академия, 2020. – С. 89–103.
9. Falkmer, T., Parsons, R., Granlund, M. "Improving social participation for children with autism spectrum disorder: A review of evidence-based practices." – *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2015. – pp. 102–123.
10. Peeters, T. "Autism: From Theoretical Understanding to Educational Intervention." – New York: Routledge, 2018. – pp. 56–78.
11. Schopler, E., Mesibov, G. B. "Structured Teaching in the TEACCH System." – *Autism Research and Practice Journal*, 2017. – pp. 45–65.
12. Grandin, T. "The Autistic Brain: Helping Different Kinds of Minds Succeed." – New York: Houghton Mifflin Harcourt, 2015. – pp. 32–54.
13. Гришина, О. В. "Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в образовательной среде." – Екатеринбург: Уральский университет, 2021. – С. 78–90.
14. Rogers, S. J., Dawson, G. "Early Start Denver Model for Young Children with Autism." – New York: Guilford Press, 2017. – pp. 105–130.
15. "The Reason I Jump: The Inner Voice of a Thirteen-Year-Old Boy with Autism" by Naoki Higashida, 2013. – pp. 23-26.

УДК 376.33

МРНТИ 14.29.27

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.008

Байдильдинов Т.Ж.¹, Бактореева Р.Б.²,

¹ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор,

²7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

НАШАР ЕСТИТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ҮНДІ ДЫБЫСТАРДЫ ДҰРЫС АЙТУҒА ҮЙРЕТУ

Аңдатпа

Бұл мақалада есту қабілеті төмен бастауыш сынып оқушыларының дұрыс дыбыстау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған әдістемелік жұмыстар сипатталады. Есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу қабілеттерін дамыту үшін дыбыстарды дұрыс артикуляциялау, өзіндік бақылау механизмдерін қалыптастыру және дыбыстарды дифференциациялау қажеттілігі талқыланады. Зерттеу барысында К.А. Волкова, Н.Ф. Слезина және Ф.Ф. Рау сияқты ғалымдардың әдістемелері қолданылып, дыбыстық тыныс алу, дауыс және сөйлеу дыбыстарымен жұмыс жүргізудің тиімді тәсілдері анықталды. Эксперименттік база ретінде Алматы қаласындағы арнайы мектеп-интернат оқушылары алынды. Алынған нәтижелер дыбыс түзету әдістемелерінің тиімділігін растайды.

Кілт сөздер: есту қабілеті төмен балалар, дыбыс шығару түзету, артикуляция, сөйлеу дамуы, педагогикалық әдістеме.

Байдильдинов Т.Ж.¹, Бактореева Р.Б.²,

¹научный руководитель, к.п.н, ассоциированный профессор,

²магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия,
КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

РАБОТА НАД СОНОРНЫМИ ЗВУКАМИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматриваются методические подходы к формированию правильного звукопроизношения у младших школьников с нарушением слуха. Особое внимание уделяется необходимости обучения правильной артикуляции звуков, развитию навыков самоконтроля и дифференциации сходных звуков. В исследовании использованы методики К.А. Волковой, Н.Ф. Слезиной и Ф.Ф. Рау, а также выявлены эффективные подходы работы над речевым дыханием, голосом и звуками речи. Эксперимент проведен на базе специальной школы-интерната №5 города Алматы. Результаты подтверждают эффективность разработанных методик.

Ключевые слова: слабослышащие дети, коррекция звукопроизношения, артикуляция, развитие речи, педагогическая методика.

Baidildinov T.Zh.¹, Baktoreeva R.B.².

¹scientific supervisor, associate professor,

²1st year master's student in specialty 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy, Abay
KazNPU, Almaty, Kazakhstan

WORK ON SONIC SOUNDS OF HEARING-IMPAIRED PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Annotation

This article explores methodological approaches to developing correct pronunciation skills in elementary school children with hearing impairments. It emphasizes the importance of teaching proper sound articulation, fostering self-monitoring mechanisms, and differentiating similar sounds. The study utilizes methodologies from K.A. Volkova, N.F. Slezina, and F.F. Rau, identifying effective techniques for working on speech breathing, voice, and sounds. The experiment was conducted at Special School-Boarding №5 in Almaty. The results confirm the effectiveness of the proposed methods.

Key words: hearing-impaired children, pronunciation correction, articulation, speech development, pedagogical methodology.

Введение. Формирование правильного звукопроизношения у детей с нарушением слуха является одной из важнейших задач их речевого развития. Фонетическая сторона речи представляет собой сложное явление, требующее глубокого анализа и применения комплексного подхода.

Одной из важнейших задач по развитию речи детей с нарушением слуха выступает формирование правильного звукопроизношения. Звуковая сторона речи является весьма сложным для исследования явлением, требующим всестороннего и комплексного анализа.

Сонорные звуки играют важную роль в речевом развитии всех детей, в том числе слабослышащих. Их правильное произношение и восприятие имеют огромное значение для формирования речи и коммуникативных навыков. Для слабослышащих учеников сонорные звуки являются важной частью в восприятии, поскольку они способствуют развитию слуховых навыков, артикуляции и когнитивных процессов. Коррекция этих звуков — это важный этап в логопедической работе, который требует индивидуального подхода и

использования различных методов и техник для того, чтобы ребенок мог эффективно развивать свою речь и коммуникацию.

Методы преодоления недостатков звукопроизношения разработаны достаточно хорошо. Особенности устранения ошибок в произношении были исследованы многими логопедами и дефектологами, в том числе М. М. Алексеева, А. Г. Богомолова, К. П. Беккер, Л. С. Волкова, О. С. Жукова, М. Ф. Фомичева, В. И. Бельтюкова, К. А. Волкова, Н. Ф. Слезина. Методы формирования устной речи у детей с нарушениями слуха описаны Н. А. Рау, Е. Ф. Рау, Н. И. Беловой, Э. И. Леонгард, А. Д. Салаховой, Н. Д. Шматко, Т. В. Пелымской [3, 6].

Прежде всего, необходимо отметить, что для обозначения искаженного произношения звуков используются международные термины, образованные от названий букв греческого алфавита с помощью суффикса «-изм». Выделяют - сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, йотацизм, гаммацизм, хитизм. В тех случаях, когда отмечается замена звука, то к названию дефекта прибавляют приставку «-пара» - парасигматизм, параротацизм и т.д.[3].

Если говорить об искажениях сонорных звуков, то под названием ротацизм объединяются различные дефекты произношения звука [р]. Благодаря большой сложности артикуляционной работы, и в частности языка (участвуют все мышцы языка), наблюдается много видов ротацизма.

Под названием ламбдацизм объединяются все дефекты произношения звука [л]. Существуют три вида ламбдацизма: отсутствие звука [л] или призвук гласной, двугубное или губно-зубное произношение звука [л], носовое произношение - л-нг; параламбдацизмы: л-д, л-л' (с различной степенью смягчения), л-р, л-в, л-н, л-ы или у [3].

Как указывают Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, в процессе нормального развития слуховой функции у ребенка можно выделить ряд этапов: а) в первые часы после рождения у ребенка возникает простая реакция на звук (по типу безусловных рефлексов), когда в ответ на громкий стук, удар, шумы происходят изменения в сосательных движениях, пульсации, дыхании; б) на 3-м мес. у ребенка формируется способность различать звуки по высоте и тембру; в) в 10 - 11 мес. формируется способность к различению слов и фраз по их интонационной и ритмической окраске; г) в период дальнейшего формирования речи благодаря постепенному совершенствованию слуховой функции улучшается восприятие звукового состава речи, формируется способность к различению на слух всех фонем родного языка. Это является одним из необходимых условий для успешного становления детской речи [4, 10].

В то же время Р.М. Боскис пишет: «Слуховой анализатор, в отличие от других анализаторов, играет решающую роль в развитии и функционировании звуковой речи. Поэтому наиболее характерные специфические отклонения в развитии ребенка с дефектом слухового анализатора связаны с особенностями его речевого развития» [1].

Автор указывает, что важно иметь в виду также и то, что слух и речь очень тесно между собой связаны. Не только поражение слуха приводит к отклонениям в развитии звуковой речи, но и функционирование слухового анализатора находится в теснейшей зависимости от уровня развития речи. Чем богаче речь, тем легче пользоваться неполноценным слуховым анализатором для ее восприятия.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина отмечают, что характерными недостатками произношения у детей с нарушением слуха являются следующие: а) смешение звуков, чаще звонких с глухими, шипящих со свистящими, твердых с мягкими; б) часто встречается замена одних звуков другими, например свистящих с-з взрывными т-д и т. п.; в) дефекты смягчения («тетушка» вместо дедушка, «тота» вместо тетя); дефекты озвончения; г) отсутствие одного из составных звуков в связи с поздним формированием аффрикат; д) искаженное произнесение звуков. Наряду с этим слабослышащие дети не овладевают произношением сложных по артикуляции звуков (р, л, ч, щ, ц и др.) . По мнению указанных авторов, для речи слабослышащих характерна общая смазанность, обедненность интонации. Голос у таких детей глухой и слабomodulированный. Темп речи, как правило, замедленный [4, 9].

Как пишут Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская, «слуховая дифференциация звуков речи у слабослышащих страдает прежде всего из-за ограничения диапазона воспринимаемых ими звуковых частот. Кроме этого, у детей наблюдается вторичное недоразвитие аналитико-синтетической деятельности в центральном отделе речеслухового анализатора, вызванное «некачественностью» поступающих с периферии слуховых раздражений (полная невозможность восприятия на слух звуков или восприятие не всех их формант)»[5].

То есть, как видно, все авторы указывают, что формирование звукопроизношения у слабослышащих протекает со значительными отклонениями от нормы из-за неполноценности речеслухового анализатора, который не способен в необходимой степени осуществлять свою «ведущую роль» в отношении речедвигательного анализатора. Не имея возможности воспринять тот или иной звук речи на слух или дифференцировать его от сходных звуков, ребенок не может самостоятельно овладеть и правильной его артикуляцией. У слабослышащих детей могут быть нарушения в строении и функционировании речедвигательного анализатора, что также может обуславливать у них дефектное произношение звуков.

Исследования в области коррекции звукопроизношения у слабослышащих младших школьников проводились такими учеными, как К.А. Волкова, Н.Ф. Слезина, Н.Д. Шматко и Ф.Ф. Рау [2, 8, 11].

Методика К. А. Волковой по исправлению произношения у детей с нарушениями слуха включает три основных этапа:

Первый этап. На начальном этапе ключевой задачей является создание артикуляционных следов в речедвигательном и речеслуховом анализаторах. Для слабослышащих детей важно развивать самоконтроль над произношением через комплексное использование различных анализаторов: речедвигательного, зрительного, слухового и кинестетического.

Второй этап. На этом этапе основное внимание уделяется закреплению сформированных навыков и повышению кинестетической и слуховой чувствительности. Также осуществляется автоматизация приемов самоконтроля над произношением в различных его формах, включая работу над расширением словарного запаса.

Третий этап. Основной задачей завершающего этапа является формирование устойчивых речевых стереотипов, что способствует переходу к использованию кинестетического и остаточного слухового анализа в произношении.

Согласно методике К. А. Волковой, обучение правильному произношению звуков должно быть систематическим и последовательным. Для каждого звука необходимо уделять внимание как его изолированной отработке, так и сочетаниям с родственными по артикуляции звуками. Особое внимание уделяется закреплению орфоэпических норм, словесного ударения и речевого темпа.

В методике детально описан процесс работы над согласными и гласными звуками. Например, освоение согласных начинается с изучения их артикуляции, затем звуки отрабатываются в изолированном произношении и в словесных сочетаниях. При этом учитываются их позиции в слове: начальная, срединная, конечная и стечения согласных. Важным этапом является закрепление сочетаний согласных с гласными, начиная с таких, которые не требуют смягчения предшествующих согласных (например, с [а], [о], [у]).

Для дифференциации звуков, схожих по артикуляции, используются специальные упражнения, направленные на устранение ошибок в произношении. Таким образом, коррекционная работа учитывает артикуляционные особенности согласных звуков.

Методика Ф. Ф. Рау и Н. Ф. Слезиной также выделяет важность обучения правильному произношению через активизацию работы речевого аппарата. В их подходе выделены три ключевых направления: работа над звуками, голосом и дыханием [8].

Постановка сонорных звуков — это важный этап в логопедической практике, так как эти звуки (например, /м/, /н/, /р/, /л/) требуют особого внимания из-за их сложности для детей с различными нарушениями речи.

Основные методы:

Метод подражания. Включает восприятие и воспроизведение ребенком звуков, демонстрируемых педагогом. Он применяется на слуховой, зрительной, слухо-зрительной или тактильно-вибрационной основе. Например, ребенок может слушать речь учителя за экраном, наблюдать артикуляцию или ощущать выдыхаемый воздух и вибрацию голосовых связок.

Механический метод. Здесь педагог вручную корректирует положение органов речи ребенка, используя вспомогательные инструменты (шпатель, зонд) для формирования правильной артикуляции. Механический метод постановки звуков — это подход, при котором для исправления нарушения звукообразования применяются различные устройства, обычно в виде зондов, с целью воздействовать на определенные структуры артикуляционного аппарата (язык, губы, мягкое небо и т. д.). Этот метод используется при логопедической практике для коррекции нарушений речи, таких как проблемы с постановкой звуков.

Смешанный метод. Комбинирует элементы подражания и механического воздействия. Педагог помогает ребенку точнее воспроизводить необходимые движения органов речи.

Разделы методики Ф.Ф.Рау и Н.Ф.Слезиной:

Работа над речевым дыханием. Включает дыхательные игры и упражнения, такие как продувание бумаги, надувание мыльных пузырей, произнесение слогов и фраз на одном выдохе.

Работа над голосом. На начальных этапах используются игровые упражнения, такие как произнесение лепетных слов (например, «ма-ма-ма»), связанные с движениями и инсценировками.

Работа над звуками речи. Обучение начинается с простейших слогов и слов, включающих легкие для произношения звуки, с акцентом на слухо-зрительное восприятие. Индивидуальные занятия предусматривают использование разрезной азбуки для визуализации звуков.

Таким образом, методики К.А. Волковой, Ф.Ф. Рау и Н.Ф. Слезиной направлены на системное формирование у слабослышащих детей правильного произношения, основанное на комплексном использовании различных анализаторов.

Материалы и методы исследования:

- Теоретический анализ литературы по рассматриваемой проблеме.
- Изучение особенностей формирования сонорных звуков у слабослышащих учеников начальных классов.
- Систематизация и обобщение собранного материала.

База исследования: эксперимент проводился на базе КГУ «Специальная школа-интернат №5 Управления образования города Алматы». В исследовании участвовали 30 учащихся 0 и 1 классов с нарушениями слуха.

Результаты исследования и их обсуждение.

Констатирующий эксперимент

Обследование проходило в три этапа:

1. Сбор данных анамнеза.
2. Анализ звукопроизношения учащихся по методике Н. М. Трубниковой.
3. Интерпретация полученных данных.

1 Этап - сбор анамнестических данных. На данном этапе изучались медицинские карты и речевые характеристики детей младшего школьного возраста. Также проводились беседы с родителями и педагогами. Основной задачей этого этапа было изучение анамнеза речевого развития слабослышащих детей. Особое внимание уделялось следующим аспектам:

- Степень и время утраты слуха.
- Периоды начала гуления, лепета, первых слов и фраз.
- Прерывания в речевом развитии (если таковые были) и их причины.
- Речевое окружение ребёнка, включая речь взрослых и требования к его речи.
- Данные о логопедической и сурдопедагогической помощи и её результатах.

Анализ собранной информации выявило, что у всех матерей детей были зафиксированы неблагоприятные факторы, влияющие на развитие плода, раннее развитие (речевое и физическое) детей проходило с задержкой, все дети воспитываются в благоприятных социальных условиях и имеют доступ к специализированной сурдопедагогической помощи в указанной школе-интернате, интеллектуальное развитие детей соответствует норме, однако произносительная сторона речи требует коррекционной работы.

Анамнестические данные показали наличие врождённых нарушений слуха, вызванных воздействием неблагоприятных экзогенных факторов, таких как токсикоз, вирусные инфекции, гипоксия плода и другие. Это обуславливает необходимость детального изучения состояния произношения, особенно сонорных звуков.

2 Этап - обследование речи детей. Звукопроизношение оценивалось по методике Н. М. Трубниковой. Цель — выявление особенностей произношения сонорных звуков у слабослышащих младших школьников.

Для обследования были выбраны следующие разделы речевой карты:

- Анамнез.
- Состояние артикуляционного аппарата.
- Произносительная сторона речи.

Обследование велось по схеме:

1. Произношение звуков с использованием картинок (оптический раздражитель).
2. Повторение звуков на слух (акустический раздражитель).
3. Использование звуков в самостоятельной речи.

Позиции анализа: произношение звуков изолированно и произношение в слогах.

Критерии оценки:

Высокий уровень:

1. Чистота произношения (3 балла):
 - Из 4 предложенных звуков («р», «л», «м», «н») правильно произнесено 3–4 звука.
 - Отсутствуют замены и нарушения дифференциации.
2. Стабильность:
 - Звуки правильно воспроизводятся во всех позициях слова (прямой, обратный, между гласными и в стечении согласных).
 - Нет ошибок в повторениях.
3. Интонация:
 - Речь плавная, с естественным ритмом.

Средний уровень:

1. Чистота произношения (2 балла):
 - Правильное воспроизведение 2 из 4 звуков.
 - Иногда наблюдаются искажения или замены.
2. Стабильность:
 - Ошибки возможны в отдельных позициях слова (прямой, обратный, между гласными и в стечении согласных).
3. Интонация:
 - Речь плавная, но с незначительными сбоями.

Низкий уровень:

1. Чистота произношения (1 балл):
 - Правильное произнесение 1 или ни одного звука.
 - Заметные искажения или замены.

2. Стабильность:

○ Ошибки во всех позициях слова (прямой, обратный, между гласными и в стечении согласных).

3. Интонация:

○ Речь звучит неестественно, с паузами и сбоями.

Итоги констатирующего эксперимента:

Большинство детей имеют нарушения произношения сонорных звуков. Уровень звукопроизношения распределился следующим образом:

- **Высокий уровень** — отсутствует.
- **Средний уровень** — у 4–13% детей.
- **Низкий уровень** — у 26–87% детей.

Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов

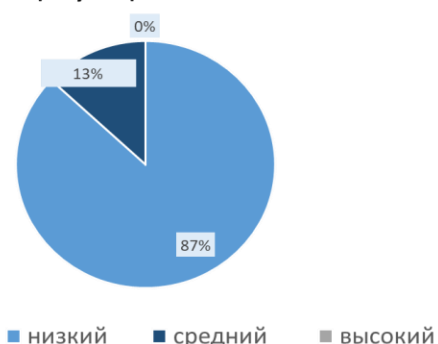


Рис 1- Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов по методике Н. М. Трубниковой. (констатирующий этап эксперимента).

Нарушения соноров выявлено у всех детей. Среди нарушений сонорных звуков у 8 (27%) детей выявлена замена звуков, у 19 (63%) детей — пропуск звуков, у 3 (10%) детей выявлено искажение звуков

Диагностика нарушений сонорных звуков

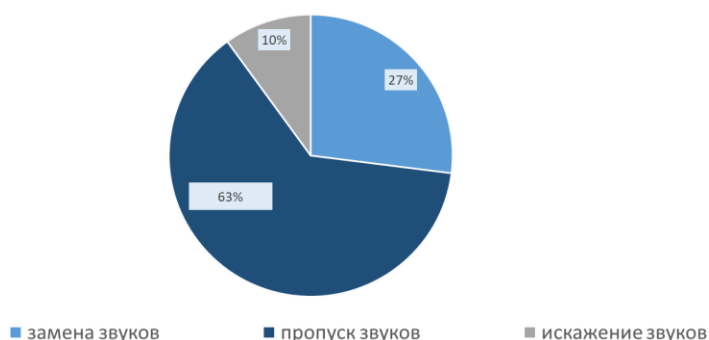


Рис 2 –Диагностика нарушений сонорных звуков.

Проведённый анализ показал необходимость целенаправленной коррекционной работы над произношением сонорных звуков у слабослышащих младших школьников.

Формирующий эксперимент.

Формирование звукопроизношения у детей — это сложный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода и систематической работы. В этой статье мы

подробно рассмотрим этапы педагогической работы по формированию правильного произношения звуков, а также добавим новую информацию, чтобы осветить эту тему более широко.

I Этап — Подготовительный

Первый этап является основополагающим в процессе формирования звукопроизношения. Его главная цель — подготовка речедвигательного и речеслухового анализаторов ребенка к правильному восприятию и произнесению звуков. На этом этапе важно создать условия, в которых ребенок сможет развивать свои слуховые навыки и артикуляционные способности.

Для достижения этой цели можно использовать разнообразные игры и упражнения. Например, можно проводить занятия, в которых используются музыкальные инструменты, чтобы развивать слуховые навыки. Звуки различных инструментов могут помочь ребенку научиться различать высоту, громкость и тембр звуков. Также полезны игры на внимание, в которых ребенок должен различать звуки окружающего мира, такие как звуки природы или шумы города.

Кроме того, важно обратить внимание на артикуляционную гимнастику. Упражнения, направленные на развитие мышц губ, языка и челюсти, помогут ребенку лучше контролировать свои артикуляционные движения. Например, можно использовать зеркала, чтобы ребенок мог видеть, как он произносит звуки, и корректировать свои движения.

II Этап — Формирование первичных произносительных навыков

На втором этапе акцент делается на формирование первичных произносительных навыков, что предполагает достижение правильного произношения изолированных звуков. Для этого необходимо использовать различные методики и подходы.

Одним из эффективных способов является использование иллюстративного материала. Например, можно показывать картинки с изображением предметов, названия которых начинаются с нужного звука. Это поможет ребенку ассоциировать звук с конкретным образом и лучше запомнить его. Также можно использовать карточки с буквами и звуками, чтобы визуализировать процесс произношения.

Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Некоторые дети могут испытывать трудности с определенными звуками, и в таких случаях необходимо проводить индивидуальные занятия, направленные на коррекцию произношения. Использование различных техник, таких как артикуляционные упражнения, может значительно ускорить процесс формирования правильного произношения.

III Этап — Закрепление звуков в речи

Третий этап включает в себя закрепление и автоматизацию нового звука в речи. Для этого требуется систематическая тренировка и создание условий, в которых ребенок будет произносить звук не менее 10-20 раз в день. Это может быть достигнуто через различные игровые формы, где ребенок должен использовать новые звуки в контексте.

Например, можно организовать ролевые игры, где ребенок будет взаимодействовать с другими детьми или взрослыми, используя новые звуки в речевых конструкциях. Это не только способствует автоматизации произношения, но и развивает коммуникативные навыки.

Также важно использовать различные анализаторы для обеспечения устойчивости звука. Слуховой анализатор является ведущим, однако стоит не забывать о зрительном, тактильном и кинестетическом анализаторах. Например, можно использовать зрительные подсказки, показывая, как правильно артикулировать звук, или тактильные упражнения, позволяющие ребенку ощутить движение своего языка и губ при произнесении звука.

IV Этап — Формирование коммуникативных умений и навыков

На последнем этапе акцент ставится на формирование коммуникативных умений и навыков. Цель данного этапа — научить ребенка правильно употреблять звуки речи во всех

ситуациях общения. Это включает в себя не только правильное произношение, но и умение слушать, понимать и взаимодействовать с окружающими.

Основные задачи этого этапа заключаются в следующем:

1. Сравнение и сопоставление звуков: Ребенок должен научиться различать звуки речи, сначала на правильно произносимых, а позже — на уточненных и исправленных. Это важно для формирования слухового восприятия и понимания различий между звуками.

2. Отработка артикуляции: Необходимо работать над теми звуками, которые ребенок может произносить правильно в изолированном виде, но которые сливаются или звучат недостаточно отчетливо в речи. Это требует постоянной практики и обратной связи.

3. Постановка отсутствующих и искаженно произносимых звуков: Важно не только исправлять ошибки, но и вводить в речь звуки, которые ребенок не может произнести. Это может включать в себя использование различных методик, таких как артикуляционная гимнастика и игровые упражнения.

4. Формирование навыков сопоставления и различения звуков: Ребенок должен научиться различать систему дифференциальных признаков звуков, что поможет ему лучше понимать фонетическую структуру языка.

5. Закрепление уровня звукового анализа: Это включает в себя развитие способности ребенка анализировать и обобщать звуковую информацию, что является важным аспектом в обучении чтению и письму.

Алгоритм коррекционной работы произносительной стороны речи включал следующие этапы

Целью подготовительного этапа является подготовка речедвигательного аппарата и речевого анализатора к правильному произношению и воспроизведению звука.

Задачи:

1. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Артикуляционная гимнастика включает:

- упражнения для мимических мышц лица,
- упражнения для мышц щек,
- упражнения для мышц губ, языка,
- упражнения для нижней челюсти,
- упражнения для мышц глотки и мягкого нёба

2. Развитие речевого дыхания включает:

- развитие навыка диафрагмального дыхания,
 - развитие умения осуществлять ротовой и носовой выдох,
 - развитие силы и длительности выдоха,
 - развитие умения осуществлять форсированный (резкий и сильный) и фиксированный (длительный и плавный) выдох, направленный выдох,
 - развитие умения осуществлять речь на выдохе и распределять выдох в процессе речи.
- Для формирования этих навыков нами подобраны интересные для обучающихся игры.

Этап формирования первичных произносительных умений и навыков

1. Постановка звука

Цель: добиться правильного звучания изолированного звука. Содержание работы: объединение отработанных на подготовительном этапе движений и положений органов артикуляционного аппарата и создание артикуляционной базы данного звука, добавление воздушной струи и голоса (для сонорных и звонких), отработка произношения изолированного звука.

2. Автоматизация звука

Автоматизация поставленного звука должна проводиться в строгой последовательности:

1. автоматизация изолированного звука
2. автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных);
3. автоматизация звука в словах (в начале слова, середине, конце);
4. автоматизация звука в предложениях;
5. автоматизация звука в чистоговорках, скороговорках и стихах;

- 6. автоматизация звука в текстах и рассказах;
- 7. автоматизация звука в разговорной речи

3. Дифференциация звуков

Цель: научить различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи. Содержание работы: постепенная, последовательная дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам, сначала изолированных, затем в слогах, словах, предложениях.

В результате использования разработанной нами системы у детей прослеживается положительная динамика развития звукопроизношения.

Результаты обследования звукопроизношения показали, что высокого уровня выявлен у 2-7% детей, средний уровень был выявлен у 12-40% детей, а низкий уровень у 16-53% детей.

Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов

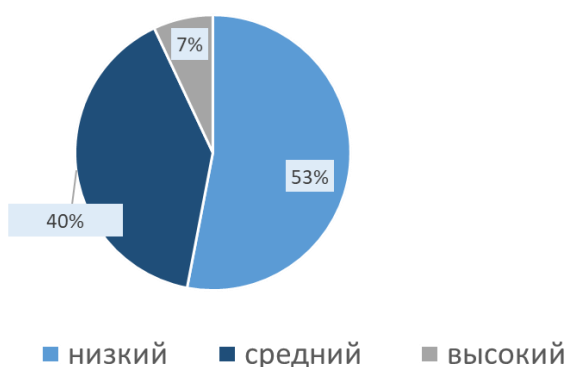


Рис 3- Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов (формирующий этап эксперимента).

Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов

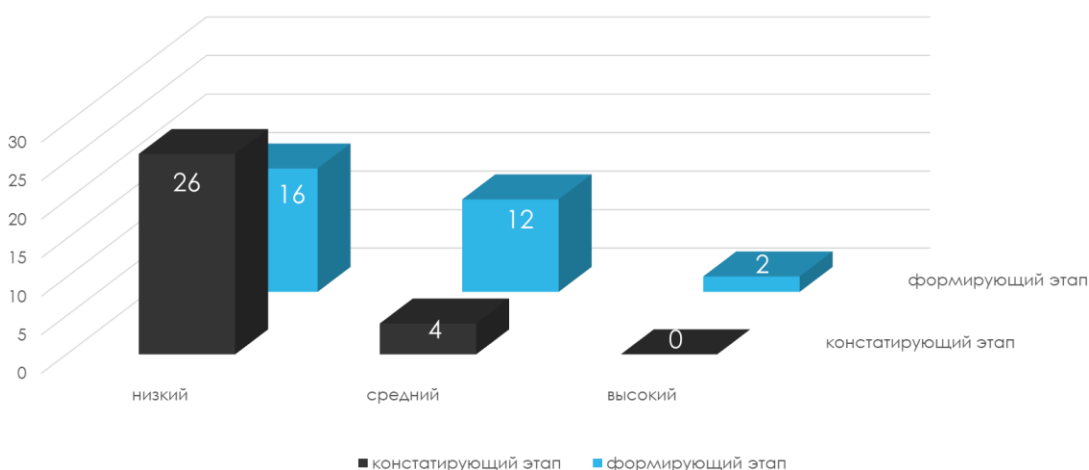


Рис 4- Диагностика уровня сформированности сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов (формирующий этап эксперимента).

Заключение. Формирование звукопроизношения у детей — это комплексный процесс, который требует терпения, систематического подхода и индивидуального внимания к

каждому ребенку. Каждый этап работы имеет свои цели и задачи, и успешное их выполнение способствует развитию речевых навыков и коммуникативной компетенции. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к его обучению должен быть адаптирован с учетом его индивидуальных потребностей и особенностей.

Таким образом, работа по исправлению нарушения звукопроизношения строится на основе общих педагогических принципов и в первую очередь - постепенности перехода от легкого к трудному, сознательности усвоения материала, учета возрастных способностей. Если ребенок не может воспроизвести звук (изолированно, в слоге или слове) даже по подражанию (пример), он нуждается в полном цикле коррекции звука - постановке, автоматизации и дифференциации.

Делая вывод, можно отметить, что использованные приёмы и методы работы являются эффективным средством коррекции звукопроизношения сонорных звуков у слабослышащих учащихся начальных классов, и позволяют повысить результативность и качество решения коррекционно-развивающих задач.

Список использованных источников

1. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. - М.: Просвещение, 1988.
2. Волкова, К.А. Методика обучению глухих детей произношению: пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов [Текст] / К.А.Волкова. – издательство : Владос, 2008. – 224 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия. 3-е изд., перераб. и доп. [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н.Шаховская. – М. : Владос, 2002. – 680 с.
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учебное пособие. - М.: Просвещение, 1989.
5. Волкова, Л.С., Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской . - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2004
6. Пельмская, Т. В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом [Текст] / Т. В. Пельмская, Н. Д. Шматко. – М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2008. – 223с.
7. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / О. В. Правдина. – М.: Просвещение, 1969. – 310 с.
8. Рау, Ф. Ф. Методика обучения произношению в школе глухих [Текст]: Пособие для учителей / Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина. – М. : Просвещение, 1981. – 191 с.
9. Феклистова, С. Н. Основы работы над звуками речи в школе для детей с нарушениями слуха [Текст] / С. Н. Феклистова. – М. : БГПУ, 2007. – 35 с.
10. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
11. Шматко, Н. Д. Если малыш не слышит [Текст] / Н. Д. Шматко, Т. В. Пельмская. – М. : Просвещение, 2003. – 204 с.

УДК 376.37

МРНТИ 14.29.29.

DOI 10.51889/2960-1673.2024.79.4.009

Б.А.Сабденова¹, Л.Д.Олжабай²

¹PhD, аға оқытушы sabdenovabagila@mail.ru

²магистрант olzhabay.laura@gmail.com

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕМ ҚҰРАСТЫРУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Арнайы білім беруді модернизациялау, сөйлеу бұзылыстарын түзетудің оңтайлы жолдарын үнемі ізденіп дәстүрлі және инновациялық жұмыс түрлерін қолдануды көздейді. Қазіргі кезде педагогтердің тәжірибелік қоржыны түзету жұмыстарында жоғары нәтижеге жеткізетін түрлі технология, әдістер мен құралдардың арсеналымен толыққан.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған оқушылар сөйлем құрауда бірнеше қиындықтарға кездеседі, олар сөйлем құрылымы, сөздің орналасу тәртібі, сөйлемдердің аяқталмай қалуы мен грамматикалық қателіктердің жіберілуінде көрініс табады. СТЖД оқушылар негізінен қарапайым, аз ақпараттандырылған сөйлемдерді қолданады. Осыдан келе маңызды міндет - баланы сөйлемдерді дұрыс құрып және сөз арасындағы семантикалық және грамматикалық байланыстар туралы қарапайым түсінік қалыптастыру.

Осы мақсатта арнайы түзету бағдарламалары мен әдістемелер қолданылып, сөйлем құрастыруға арналған жаттығулар жиынтығы оқушылардың сөйлеу тілінің дамуындағы бұзылыстарды түзету үшін маңызды рөл атқарады. Мұндай түзету жұмыстарының тиімділігі баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жүргізілетін жүйелі және жан-жақты жұмысқа байланысты. Бұл жұмыстардың нәтижесінде оқушылар грамматикалық құрылымдарды меңгеріп, сөйлеу тілін еркін әрі дұрыс пайдалану дағдыларын игереді.

Сондай-ақ, мектептегі оқыту бағдарламалары мен арнайы әдістемелер оқушылардың сөйлеу тілін дамытудың негізі болып табылады. Мұғалімдер бұл жұмыстарды жеке, топтық және сыныптық жаттығулар арқылы жүзеге асырып, әр баланың жеке көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді. Мұндай кешенді тәсілдер сөйлем құрастыру дағдыларын қалыптастырып оқушылардың коммуникацияда ауызша және жазбаша сөйлеу тілін жақсартуға ықпал етеді.

Кілт сөздер: сөйлем, грамматика, байланыс, құрылым, әдіс.

Б.А. Сабденова¹, Л.Д. Олжабай²

¹PhD, старший преподаватель sabdenovabagila@mail.ru

²магистрант olzhabay.laura@gmail.com

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОСТАВЛЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

Модернизация специального образования предполагает использование традиционных и инновационных форм работы с постоянным поиском оптимальных путей коррекции речевых нарушений. В настоящее время практический портфель педагогов наполнен арсеналом различных технологий, методов и средств, которые приводят к высоким результатам в коррекционной работе.

Учащиеся с общим недоразвитием речи сталкиваются с несколькими трудностями при составлении предложений, которые выражаются в структуре предложения, порядке расположения слов, в том, что предложения остаются незавершенными и совершаются грамматические ошибки.

ОНР учащиеся в основном используют простые, менее информативные предложения. Отсюда следует важная задача-заставить ребенка правильно строить предложения и формировать элементарное представление о смысловых и грамматических связях между словами.

С этой целью используются специальные коррекционные программы и методики, а комплекс упражнений по составлению предложений играет важную роль в коррекции нарушений речевого развития учащихся. Эффективность такой коррекционной работы зависит от систематической и всесторонней работы, проводимой с учетом индивидуальных особенностей ребенка. В результате этих работ учащиеся овладевают грамматическими конструкциями, приобретают навыки свободного и правильного использования разговорной речи.

Также основой развития речи учащихся являются программы школьного обучения и специальные методики. Учителя выполняют эту работу с помощью индивидуальных, групповых и классных упражнений, способствуя формированию индивидуального видения каждого ребенка. Такие комплексные подходы способствуют улучшению устной и письменной речи учащихся в общении, формируя навыки конструирования предложений.

Ключевые слова: предложение, грамматика, связь, структура, метод.

B.A.Sabdenova¹, L.D.Olzhabay²

¹*PhD, Senior lecturer sabdenovabagila@mail.ru*

²*Master's degree student olzhabay.laura@gmail.com*

Kazakh National Pedagogical University named after Abai Almaty, Kazakhstan

METHODS OF FORMING SENTENCE-MAKING SKILLS IN STUDENTS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract

Modernization of special education involves the use of traditional and innovative forms of work with a constant search for optimal ways to correct speech disorders. Currently, the practical portfolio of teachers is filled with an arsenal of various technologies, methods and tools that lead to high results in correctional work.

Students with general speech underdevelopment face several difficulties in making sentences, which are expressed in the structure of the sentence, the order of the words, in the fact that sentences remain incomplete and grammatical errors are made. Students mostly use simple, less informative sentences. Hence, an important task follows-to make the child build sentences correctly and form an elementary idea of the semantic and grammatical connections between words.

For this purpose, special correctional programs and techniques are used, and a set of exercises for making sentences plays an important role in correcting violations of students' speech development. The effectiveness of such correctional work depends on systematic and comprehensive work carried out taking into account the individual characteristics of the child. As a result of these works, students master grammatical structures, acquire skills in the free and correct use of spoken language.

School education programs and special techniques are also the basis for the development of students' speech. Teachers do this work through individual, group and classroom exercises, contributing to the formation of an individual vision for each child. Such integrated approaches contribute to the improvement of oral and written speech of students in communication, forming the skills of sentence construction.

Keywords: sentence, grammar, connection, structure, method.

Кіріспе

Сөйлем құрастыру дағдыларын қалыптастыру — сөйлеу тілі жалпы дамымаған оқушылар үшін маңызды дағдылардың бірі болып табылады. Бұл дағдылар оқушылардың грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдануына, сөздер арасындағы байланысты түсінуіне және сөйлемдерді толық әрі дұрыс құра білуіне көмектеседі. СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын дамыту үшін арнайы түзету жұмыстарын жүзеге асыру қажеттілігі туындайды. Түзету жұмыстары мен әдістемелерді қолдану, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оларды сөйлем құрастыруда дағдыларын жетілдіру үшін маңызды рөл атқарады. Осы мәселе бойынша келесідей ғалымдардың зерттеулерін атап

кететін болсақ, оның ішінде Ибатова Г.Б. (2013) «Сөйлеу тілін дамыту мен коррекциялау әдістемелері», Груздева И.В. (2009) «Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей», Трофимова И.П. (2011) «Речевое развитие детей с нарушением речи» оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын дамытуды қарастырып тиімді әдіс-тәсілдерді ұсынса, Е.В. Петрова (2010) логопедиялық жұмыс әдістемелерінің негізгі принциптерін қарастырып, сөйлем құрылымын қалыптастыруда олардың тиімділігін көрсетеді [1] және Ибатова Г.Б. (2013) сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды түзету үшін арнайы әдістерді қолданудың маңыздылығын атап өтеді [2]. Жоғарыда аталған еңбектердің негізінде мақалада оқушылардың тілдік дағдыларын қалыптастыруда маңызды қадам болып табылатын сөйлеу тілін түзету және дамытудың кешенді тәсілдері қарастырылмақ.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) оқушыларда сөйлем құрастыру дағдыларын дамыту – күрделі де жүйелі әдістерді талап ететін процесс. Түзету жұмыстары арқылы сөйлеу тілін дамытуда баланың жеке психофизикалық ерекшеліктері ескерілуі керек (Құсайынова, 2015) [3]. Сөйлем құру дағдыларын қалыптастыруда кешенді бағыттарды қолдануға болады. Диагностикалық кезеңде қолданылатын әдістердің мақсаты баланың сөздік қорын және грамматикалық құрылымдарды қолдану қабілеті, сөйлем құрастыруда кездесетін қиындықтары айқындалады. Мұнда қолданатын әдістерге келетін болсақ, олар: тестілеу, сауалнама және қосымша тапсырмалар. Тестілеуде баланың сурет бойынша сөйлем құрау дағдылары, ата-анадан алынатын сауалнамадан баланың сөйлеу ерекшеліктері туралы мәліметтер жинақталады. Ал, қосымша тапсырмалар баланың сөздер арасындағы логикалық байланысты түсінуі анықталады. Нәтижесінде сөйлем құруға қажетті базалық дағдылар (сөздік қор, грамматикалық ережелерді меңгеру деңгейі) нақтыланады. Дайындық кезеңге сөздік қорды байыту жұмысы кіреді. Груздеваның айтуынша сөйлеу тілі дамымаған оқушылардың арнайы түзету жұмыстары арқылы сөздік қорын байытуға болады [4]. Төменде баланың сөздік қорын дамытып, сөйлем құрауға септігін тигізетін әдіс-тәсілдер ұсынылған:

• Тақырыптық сөздік жұмысы: Оқушыларға белгілі тақырыпқа негізделген сөздерді жаттатып, сөйлемде қолдануға үйрету (мысалы, “Үй жануарлары”, “Жыл мезгілдері”).

• Суретпен жұмыс: Оқушыларға сурет бойынша сұрақ қою және сөйлем құрастыру ұсынылады. Мысалы:

“Суреттен кімдерді көрдің?”

“Олар не істеп жатыр?”

• Сөздерді топтастыру: Заттарды топтарға бөлу (мысалы, “Транспорт түрлері” немесе “Киім түрлері”).

Ойындар:

• “Артық сөзді тап”: Оқушыларға берілген сөздер қатарынан артық сөздерді тауып, жүйелі сөйлем құрастыруға тапсырма беріледі.

• “Суретті сипаттау”: Суреттегі сюжетті оқушылар баға бере отырып сипаттайды. Мысалы, Суретте көктем мезгілі бейнеленген. Суретші табиғат көрінісін анық бере білген. т.б.

Осы кезде грамматикалық құрылымдарды игеру үшін сөйлемнің грамматикалық негізін қалыптастыру маңызды. Жұмыс бағыттарына тоқталар болсақ:

1. Сөздерді байланыстыруды үйрету:

• Етістікті дұрыс қолдану (Мысалы, Қыз кітап оқып отыр.).

• Жай сөйлем құруға арналған жаттығулар: Кім? Не істеді?

• “Қыз не істеді? - Ол жүгірді.” деген сияқты қарапайым сөздердің құрылымнан тұратын сөйлемдер.

2. Күрделі құрылымдарға көшу:

• Құрмалас сөйлемдермен жұмыс:

• Себеп-салдар байланысын құру (Мен жақсы оқыдым, өйткені көп дайындалдым.).

• Уақыт байланыстарын түсіндіру (Күн шыққанда, мен ояндым.).

• Екі немесе одан да көп жай сөйлемнен тұратын құрмалас сөйлем құрастыру.

3. Грамматикалық формаларды дамыту:

- Жалғауларды дұрыс қолдану (тәуелдік, септік жалғаулар).
- Сын есім мен сан есімді сөйлемде қолдану.

Синтаксистік құрылымдарды меңгерту

Сатылап оқыту:

1. Сөйлемнің құрылымын түсіндіру:

- Жай сөйлемнен күрделі сөйлемге көшу. Мысалы:
- Жай сөйлем: "Күн суытты."
- Құрмалас сөйлем: "Күн суытып, адамдар жылы киіне бастды.»

2. Модельдер арқылы үйрету:

- Дайын сөйлем үлгілерін ұсыну және соған ұқсас сөйлем құрастыру.
- Үлгілерді өзгертіп, оқушыларға жаңа сөйлем жасауға мүмкіндік беру.

3. Сөз тіркестерінен сөйлем құрау:

- Тіркестерді мағыналық және грамматикалық ретпен орналастыру.

Жаттығулар:

• "Сөйлемді толықтыр": Оқушыларға дайын сөйлемдердің басы немесе аяғын ұсынып, аяқтауды сұрау.

• "Сөздерді ретте": Ретсіз берілген сөздерден дұрыс сөйлем құрастыру (мысалы, Болды, күн, ашық.).

• "Артық сөзді тап": Сөйлем ішінде тұрған артық сөзді табады.

Шығармашылық тапсырмалар

Ойындар:

- "Кім не істейді?": Оқушылар сурет бойынша етістікті қосып сөйлем құрайды.
- "Қызықты оқиға": Әр оқушы бір сөйлемнен айтып ортақ бір оқиға құрастырады.
- Әңгіме құрастыру: Сурет немесе бейнематериал бойынша қысқа әңгіме жазу.
- "Қиялдау бұрышы": Оқушылар сюжетке қарап дейін не кейін қандай оқиға болғанын болжайды.

Л.Т. Назарованың айтуы бойынша СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын дамыту кезінде инновациялық технологияларды қолдану тиімділігі жоғары, себебі олар баланың қызығушылығын арттырып, сөйлеу тілін дамытуға септігін тигізеді [5]. Сәйкесінше, интербелсенді құралдар мен технологияларды, сөйлем құрастыруға арналған қосымшалар, бейнебаяндар мен мультфильмдерді қолданса болады. Трофимованың пайымдауынша сөйлеу тілі дамымаған оқушыларға сөйлем құрастыруда түзету жұмыстарын жүргізу тиімді болады [6]. Сөйлемдерді құрауда ең алдымен "сөз" ұғымын бекітуден бастау керек. Осыған байланысты ата-аналарға келесідей ұсыныстар беруге болады:

- Заттарды, әрекеттерді, белгілерді белгілеу үшін сөздерді тез және дәл табуға жаттықтыру. "Айналадағы заттарды кім көбірек атайды?" ойыны (күстар, ойыншықтар).

- Іс-әрекет және сюжеттік сурет бойынша сұрақтарға жауап беруді үйрету (Бұл кім? Мынау не? Ол не істеп жатыр?).

- Оқушыларға заттардың атын қимылға сәйкестендіруді үйрету: Кім келе жатыр? Анам келе жатыр. Не жауып тұр? Қар, жаңбыр жауып тұр.

Бөлмеде не ілулі және не жатқанын табыңыз. Көшеге қарап, кім келе жатыр, жүгіріп бара жатқан не, ұшып бара жатқан не? Осылайша баланың сөйлеу тіліне антоним, синоним, омонимдерді енгізу қажет.

Екі бөліктен тұратын қарапайым сөйлем құрастыруда ойыншық, суреттерді қолдана отырып сұрақтар қоямыз: *Бұл кім? Не істеп отыр? Қыз сурет салып отыр.* Сосын сөйлемде неше сөз барын анықтайды. Кейін оқушыларға бірнеше қарапайым сөздерден құралған нұсқаулық беріледі.

1-ші және 2-ші сөздерді қолданып, сөйлем құрайды. Қорытынды жасаймыз: сөйлемдер ретімен орналасқан сөздерден тұрады. Қыз туралы не білдік? "Қыз сурет салады". Сөйлемде 2, 3, 4 немесе одан да көп сөз болуы мүмкін. Сюжеттік суретке сүйене отырып, бастапқы

құрылымды тарату арқылы 3-5 сөзден тұратын қарапайым сөйлемдер құрастыруға көшеміз. Суретке қарай отырып сұрақтар қоюды және дұрыс жауап беруді үйретеміз. Сөйлемдер құрастыруды тікелей толықтырумен басталады, яғни сұрақ қоятын кезде барыс, жатыс, табыс және т.б. септіктердің жалғауларын қолдану арқылы қойылады. Мысалы:

- Мен нені ішемін? - суды;
- Біз нені жейміз? - тамақты;
- Мен нені турайын деп отырмын? - шұжықты;
- Мен қайда бара жатырмын? - асханаға;
- Бұл кімнің киімі? – Айшаның.

Осыдан кейін сөйлемдерді талдау бойынша жұмыс жүргізіледі. Мысалы: "Айша ойыншықтарды жинады". - Сөйлемде неше сөз бар? Бірінші сөзді ата, екінші сөзді ата.

Сөйлемдерді талдауда дидактикалық ойындарды қолдану да тиімді, мысалы, "Қай сөз адасып кетті?" дидактикалық ойынында сөйлемнің мағынасын сақтай отырып сөздерді ретімен орналастырады. Мысалы: "Есіктің, мысық, жанында, жатыр".

Тақырыптық суреттер бойынша (сөздер жиынтығынан) сөйлем құрастыруда бір сөйлемде біріге алатын заттардың суреттері беріледі. Мысалы, орман, аю, табан. Мұнда сөздердің орналасу реттілігі мен оқиға желісінің сақталуы, сөйлем және сөйлемдегі сөздер саны айтылып орындалуы қадағаланады.

СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын дамыту жұмыстары нәтижесінде, олар сөздерді лексикалық мағынасына қарай қолдану және грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлем құру дағдыларын меңгереді [7]. Осындай жұмыстардың нәтижесінде СТЖД барлық деңгейіндегі оқушылар сөйлемдерді құру мен сөзді дұрыс орналастыру дағдылары, сөйлемдегі сөздерді байланыстыру, сөздерді лексикалық мағынасына қарай қолдануы қалыптасады. Жалпы білім беру бағдарламасына сәйкес оқушылар ауызша байланыстырып сөйлеуді меңгереді, ойларын қарым-қатынас жасауда еркін жеткізуді үйренеді. Байласытырып сөйлеу тілі жақсы қалыптасқанда ғана бала күрделі сұрақтарға толық жауап бере алады.

Нәтижелер және талдау жасау. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (СТЖД) оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын дамытуға бағытталған әдістемелік тәсілдерді қолдану олардың сөйлеу тілін айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді. Әдістердің тиімділігін бағалау үшін нәтижелерге жүйелі түрде талдау жүргізіледі.



Диаграмма.1-СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру қабілетінің даму нәтижелері.

Оқушылардың сөйлем құрастыру деңгейін анықтау кезінде олардың бастапқы сөздік қоры, грамматикалық құрылымдарды меңгеруі және синтаксистік байланыстарды қолдану қабілеттері зерттелді. Бағалау нәтижесінде оқушылардың сөздерді байланыстыру,

сөйлемдерді мағыналық жағынан толықтыру қабілеттерінде қиындықтар бары анықталды. Сабақ барысында қолданылған әдістер оқушылардың сөздік қорының кеңеюіне әсер етті. Оқушылар жаңа тақырыптық сөздерді меңгеріп, оларды қарапайым сөйлемдерде қолдана бастады. Мысалы, бастапқыда “Қыз кітап” сияқты сөйлемдер құраса, кейін “Қыз кітап оқып отыр” деген толық әрі мағыналы сөйлемдерді еркін құрауға қол жеткізді. Бұл олардың белсенді және енжар сөздік қоры арасындағы алшақтықтың азайғанын көрсетті.

Оқушылар грамматикалық құрылымдарды меңгеруде елеулі ілгерілеу көрсетті. Әсіресе, жалғауларды дұрыс қолдану және етістіктердің шақтарын сәйкестендіру қабілеттері жақсарды. Сабақтардың нәтижесінде оқушылар “Мен мектепке барамын” немесе “Қыз гүл теріп жүр” сияқты грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлемдер құрастыра бастайды.

Оқушылар синтаксистік құрылымдарды игеру барысында жай сөйлемдерді еркін құруға қол жеткізді. Құрмалас сөйлемдерді құрастыру кезінде белгілі бір қиындықтар болғанымен, қарапайым формаларын қолдана білуі дамыды. Мысалы, “Мен кітап оқыдым, өйткені ол қызық.” деген сөйлемдерді өздігінен құрастыру дағдылары қалыптасты.

Ойын элементтерін қолдану оқушылардың сөйлеу белсенділігін арттырды. Оқушылар “Кім не істейді?” және “Сөздерді ретте” сияқты жаттығулар арқылы сөйлем құрылымдарын меңгеріп, өз ойларын жүйелі жеткізе бастады. Оқушылардың сөйлеу тілін дамытуда ойын және шығармашылық әдістері маңызды рөл атқарады, себебі олар тілдің құрылымын түсінуге, сөйлемдердің мағынасын ашуға көмектеседі [8]. Шығармашылық тапсырмалар нәтижесінде оқушылар сурет немесе бейнематериал бойынша қысқа әңгіме құрастыру қабілеттерін дамытты. Бұл олардың сөйлемдерді мағыналық жағынан толықтыру және логикалық реттілікті сақтау дағдыларының жақсарғанын көрсетті.

Оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын бағалау нәтижелері олардың сөйлеу қабілетінде елеулі прогресс болғанын дәлелдеді (Диаграмма. 1-СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру қабілетінің даму нәтижелері).

Сөздік қордың байып, грамматикалық құрылымдардың дұрыс қолданылуы және синтаксистік байланыстардың қалыптасуы сияқты оң өзгерістер байқалды. Сонымен қатар, кейбір оқушыларда грамматикалық және синтаксистік формаларды қолдануда қиындықтар қалуда, бұл қосымша түзету жұмыстарын қажет етеді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, түзету жұмыстары оқушылардың сөйлеу дағдыларын дамытудың тиімді жолдары ретінде қарастырылады. Бұл жұмыстар оқушылардың сөздік қорын байытуға, грамматикалық құрылымдар мен сөздердің дұрыс орындалуын қамтамасыз етуге бағытталған. Сонымен қатар, тілдік дағдылардың дамуына кедергі келтіретін себептерді анықтау және оларды жою үшін диагностикалық әдістер қолданылады. Бұл үдерістер сөйлеу тілінің жалпы дамуын жақсартып, оқушылардың өз ойларын байланыстырып, түсінікті түрде жеткізуіне мүмкіндік береді.

СТЖД оқушылардың сөйлем құрастыру дағдыларын қалыптастыру үшін әр кезенді жүйелі әрі бірізді ұйымдастыру қажет. Бұл процесте теорияны тәжірибемен үйлестіру, ойын элементтері мен шығармашылық әдістерді қолдану, сондай-ақ әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеру аса маңызды [9]. Осындай жұмыстардың нәтижесінде СТЖД оқушылар сөйлем құру [10], сөздерді мағыналық және грамматикалық тұрғыдан дұрыс байланыстыру, оларды орынды қолдану дағдыларын меңгереді. Білім беру бағдарламасына сәйкес, оқушылар ауызша байланыстырып сөйлеуді үйреніп, өз ойларын қарым-қатынас барысында еркін жеткізуге машықтанады. Байланыстырып сөйлеу дағдысы жақсы қалыптасқан жағдайда ғана бала күрделі сұрақтарға толық әрі мағыналы жауап бере алады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Петрова Е. В. *Основы логопедической работы с детьми с нарушениями речи* / Е.В.Петрова. – М.: Просвещение, 2010. – 300 с.

2. Ибатова, Г.Б. (2013). Сөйлеу тілін дамыту мен коррекциялау әдістемелері. – Алматы: Білім
3. Құсайынова, Г.Қ. Логопедиялық жұмыс негіздері / Г.Қ. Құсайынова. – Алматы: Ғылым, 2015. – 250 б.
4. Груздева, И. В. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей / И.В. Груздева. – М.: Сфера, 2009. – 320 б.
5. Назарова, Л.Т. Балалардың сөйлеу тілін қалыптастыруда инновациялық технологиялар / Л. Т. Назарова. – Астана: ҚазҰПУ, 2017. – 290 б.
6. Трофимова И. П. Речевое развитие детей с нарушением речи / И.П. Трофимова. – М.: Речь, 2011. – 280 б.
7. Әбдуалиева, Қ.Қ. Сөйлеу тілі бұзылған балалармен коррекциялық жұмыс / Қ.Қ.Әбдуалиева. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 350 б.
8. Шарипова, А.Ш. Психологиялық және логопедиялық түзету жұмыстары: балалардың сөйлеу тілін дамыту / А. Ш. Шарипова. – Алматы: Экономика, 2012. – 280 б.
9. Жұмабаева, Н. С. Логопедия негіздері: теория және әдістеме / Н.С. Жұмабаева – Алматы: Білім, 2010. – 240 б.
10. Википедия [Электронный ресурс]. – М.,2001. Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Предложение_\(лингвистика\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Предложение_(лингвистика))

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

Абылхайрова Айсулу Кайратқызы – 7М01906 Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру мамандығының 2 курс магистранты. Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

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

Аханова Жанбота Бактыбековна – АИБД ҰҒПО арнайы мектептің білім беру зертханасының меңгерушісі

Ахмедиева Кулмария Нуртаевна – АИБД ҰҒПО Арнайы мектепке дейінгі білім беру зертханасының меңгерушісі

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

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

Бактореева Раушан Бердіғалиқызы – 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

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

Бисенова Саида – 7М01901 Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты

Елубай Жансая Ерболқызы – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 7М01902 Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2 курс магистранты, Алматы қ.

Жиенбаева Надежда Бисеновна – ғылыми жетекшісі Абай атындағы ҚазҰПУ-нің психол. ғ. д., қауымдастырылған профессор

Калдыбаева Айчурук Токтополатовна – п.ғ.д., профессор, И.Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының меңгерушісі, Бишкек қ., Қырғызстан

Құрманғазы Айгерім Бейсенбайқызы – 7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 1-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

Маханбет Айжан Берікханқызы – магистрант 2 курса 7М01901 Специальная педагогика: Сурдопедагогика. Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Молдағалиева Мулдір Самиголлиевна – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 8D01901 Арнайы педагогика мамандығының 1 курс докторанты, Алматы қ.

Олжабай Лаура Дәулетқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 7М01906 Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру мамандығының 2 курс магистранты, Алматы қ.

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

Рахимжанова Дияра Әділетқызы – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 7М01902 Арнайы педагогика: РАС мамандығының 2 курс магистранты, Алматы қ.

Сабденова Багила Алтынбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, Алматы қ.

Уразбаева Айжан Карловна – "Семей жоғары көп салалы колледжі" мекемесінің директоры, педагог-зерттеуші

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

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абылкайрова Айсулу Кайратқызы – Магистрант 2 курса специальности 7М01906 Специальная педагогика: Инклюзивное образование. Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Аханова Жанбота Бактыбековна – заведующая лабораторией специального инклюзивного образования ННПЦ РСИО

Ахмедиева Кулмария Нуртаевна – заведующая лабораторией специального дошкольного образования ННПЦ РСИО

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

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

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

Бактореева Раушан Бердіғалиқызы – магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия, КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

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

Бисенова Саида – 7М01901 магистрант 2 курса по специальности 7М01901 –Специальная педагогика: сурдопедагогика, КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

Елубай Жансая Ерболқызы – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, магистрант 2 курса специальности 7М01902 Специальная педагогика:Логопедия, г.Алматы

Жиенбаева Надежда Бисеновна – научный руководитель д. психол. н. КазНПУ им. Абая, ассоциированный профессор

Калдыбаева Айчурук Токтополатовна – д.п.н., профессор, заведующий кафедрой «Педагогика и психология» Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызстан

Курмангазы Айгерим Бейсенбаевна – магистрант 1 курса по специальности 7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия, КазНПУ имени Абая., г. Алматы, Казахстан

Маханбет Айжан Берікханқызы – 7М01901 Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс магистранты. Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Молдағалиева Мулдир Самиголлиевна – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, докторант 1 курса специальности 8D01901 Специальная педагогика, г. Алматы

Олжабай Лаура Дәулетқызы – Казахский национальный педагогический университет им.Абая, магистрант 2 курса специальности 7М01906 Специальная педагогика:Инклюзивное образование, г. Алматы

Рахимжанова Дияра Әділетқызы – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, магистрант 2 курса специальности 7М01902 Специальная педагогика: РАС, г. Алматы

Рсалдинова Акмарал Кусаиновна – к.п.н., кафедры Специальная педагогика, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Сабденова Багила Алтынбековна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, старший преподаватель, г. Алматы

Уразбаева Айжан Карловна – директор учреждения “Семейский высший многопрофильный колледж”, педагог-исследователь

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

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

- Abylkairova Aisulu Kairatkyzy** – is a 2nd year master's degree student of specialty 7M01906 Special Pedagogy: Inclusive education. Kazakh National Pedagogical University named after Abai
- Akhanova Zhanbota Baktybekovna** – head of the laboratory of special inclusive education of the National Scientific and Practical Center RSIO
- Akhmediyeva Kulmariya Nurtaevna** – Head of the Laboratory of Special Preschool Education Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive
- 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
- Baidildinov, Talgat Zharylkasynovich** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
- Baitursynova Aigul Amanzholovna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
- Baktoreeva Raushan Berdygalivna** – 2 st year master's student in specialty 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy, Abay KazNPU, Almaty, Kazakhstan
- Bekbaeva Zeynep Nusipovna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
- Bisenova Saida** – 7M01901 2nd year master's student in the specialty 7M01901 – Special pedagogy: pedagogy of the deaf, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan
- Elybai Zhansaya Erbolkyzy** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2nd year undergraduate of specialty 7M01902 Special Pedagogy:Logopedia, Almaty
- Zhienbayeva Nadezhda Bisenovna** – scientific supervisor, doctor of psychology, KazNPU named after Abaya, Associate Professor
- Kaldybaeva Aychurok Toktopulatovna** – Doctor of Pedagogical Sciences Kyrgyz State University named after I. Arabaev, Bishkek, Kyrgyzstan
- Kurmangazy Aigerim Beisenbayovna** –1st year master's student in specialty 7M01902 – Special pedagogy: Speech therapy, Abay KazNPU, Almaty, Kazakhstan
- Makhanbet Aizhan** – 2nd year master's student of the specialty 7M01901 Special pedagogy: sign language pedagogy. Kazakh National Pedagogical University named after Abai
- Moldagalieva Muldir Samigolliевна** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 1st year doctoral student of the specialty 8D01901 Special pedagogy, Almaty
- Olzhabay Laura Dauletkyzy** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2nd year undergraduate of specialty 7M01906 Special Pedagogy:Inclusive education, Almaty
- Rsaldinova Akmaral Kusainovna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
- Rakhimzhanova Diyara Adiletkyzy** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2nd year undergraduate of specialty 7M01902 Special Pedagogy:RAS,Almaty
- Sabdenova Bagila Altynbekovna** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, PhD, senior lecturer, Almaty
- Urazbaeva Aizhan Karlovna** – Director of the institution “Semey Higher Multidisciplinary College”, teacher-researcher
- 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 – 1 см, 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.