

**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 (67), 2021**

**Алматы**





**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 (67)**

**Алматы, 2021**

**Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті**

**ХАБАРШЫ**  
**«Арнайы педагогика» сериясы,**  
**№4(67), 2021**

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

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

**Редакция алқасы:**

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

**А.Н. Аутаева,**  
*п.ғ.к., доцент Г.А. Абаева,*  
**п.ғ.к., доцент Г.А. Рсалдинова,**  
*психол.ғ.д., қауымд. профессор*

**Л.У. Асылбекова**  
*п.ғ.к., аға оқыт. А.А. Байтурсынова,*  
*психол.ғ.к., доцент Л.Х. Макина*  
*п.ғ.к., аға оқыт. З.Н. Бекбаева,*  
*аға оқытушы З.Ж. Жунисханова,*  
*п.ғ.д. доцент Ж.А. Ханания*  
*№5 есту қабілеті зақымдалған*  
*балаларға арналған мектеп-*  
*интернатының директоры*

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

*психол.ғ.д., қауымд. профессор*  
**А.В. Ипатов (Ресей);**  
*психол.ғ.д., қауымд. профессор*

**Л.Ф. Крупельницкая (Украина);**  
*п.ғ.д., профессор Т.В. Лисовская*  
*(Минск);*

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

© Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университеті, 2021

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

Басуға 21.12.2021 қол қойылды.  
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 14,0 е.б.т.  
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 324.

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., Ольжабаева А.Е.** Психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілі ерекшеліктері..... 8
- Аутаева А.Н., Ольжабаева А.Е.** Особенности речи младших школьников с задержкой психического развития.
- Autaeva A.N., Olzhabayeva A.E.** Features of speech of younger schoolchildren with mental retardation
- Махметова А.А., Әмір М.** Бастауыш сынып оқушыларында адамгершілік қатынастардың даму үрдісі мен қалыптасу ерекшеліктері..... 13
- Махметова А.А., Амир М.** Особенности формирования и тенденции развития нравственных отношений у младших школьников
- Mahmetova A.A., Amir M.** Features of the formation and trends in the development of moral relations among younger schoolchildren
- Сардарова Ж.И., Кулахметова М.А.** Особенности развития игровой деятельности детей раннего возраста с расстройством аутистического спектра..... 18
- Сардарова Ж.И., Кулахметова М.А.** Аутистік спектрдің бұзылысы бар ерте жастағы балалардың ойын әрекетінің даму ерекшелігі
- Sardarova Zh.I., Kulakhmetova M.A.** Features of the development of play activity of young children with autism spectrum disorder
- Байдосова Д.К.** Балалардағы нейроинфекциялар салдарының ерекшеліктері..... 22
- Байдосова Д.К.** Особенности последствий нейроинфекций у детей
- Baydosova D.K.** Features of the consequences of neuroinfections in children
- Рсалдинова А.К., Ершора А.А.** Орташа интеллектуалды бұзылулары бар балаларды әлеуметтендіру және өзін-өзі күту дағдыларын қалыптастырудың негізгі факторлары..... 26
- Рсалдинова А.К., Ершора А.А.** Основные факторы формирования навыков социализации и самообслуживания у детей с умеренными интеллектуальными нарушениями
- Rsaldinova A.K., Ershora A.A.** The main factors of the formation of socialization and self-service skills in children with moderate intellectual disabilities
- Кемешова А.М.** Инклюзивті білім беру жағдайында padlet – виртуалды тактасын қолдану арқылы студенттердің қызығушылығы мен ынтасын арттыру..... 31
- Кемешова А.М.** Повышение вовлеченности и мотивации студентов с помощью виртуальной доски padlet в условиях инклюзивного образования
- Kemeshova A.M.** Increasing student involvement and motivation with padlet virtual board in inclusive education

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК  
Серия  
«Специальная педагогика»,  
№4 (67), 2021

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

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

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

Редакционная коллегия:  
к.п.н., проф. Омирбекова К.К.,  
д.п.н., проф. Мовкбаева З.А.,  
к.психол.н., ассоц. проф.

Аутаева А.Н.,  
к.п.н., доцент Абаева Г.А.,  
к.п.н., доцент Рсалдинова А.К.,  
к.п.н., ст. преп. Асылбекова Л.У.,  
к.п.н., ст. преп. Байтурсынова А.А.,  
к.психол.н., доцент Макина Л.Х.,  
к.п.н., ст. преп. Бекбаева З.Н.,  
ст. преп. Жунисханова З.Ж.,  
д.п.н. доцент Ханания Ж.А.

директор специальной (коррекционной) школы-интернат №5 г. Алматы для детей с нарушением слуха  
Серкебаева Р.Н.  
профессор Кулеша Е.М. (Варшава),  
профессор Хоппе Л. (Германия),  
д.п.н., профессор Пайлозян Ж.А. (Армения);

д.психол.н., ассоц. профессор  
Ипатов А.В. (Россия);  
д.психол.н., ассоц. профессор  
Крупельницкая Л.Ф. (Украина);  
д.п.н., профессор Лисовская Т.В. (Минск);  
м.п.н., ст. преп. Кемешова А.М. (ответственный секретарь)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2021

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

Подписано в печать 21.12.2021.  
Формат 60x84 1/8. Объем 14,0  
уч.-изд.л. Тираж 300 экз. Заказ 324.

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

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального педагогического университета имени Абая

Мажинов Б.М., Ұзайыр А.С. ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық тәжірибеде шығармашылық ойын түрлерін қолданудың өзекті мәселелері..... 37  
Мажинов Б.М., Ұзайыр А.С. Актуальные вопросы использования творческих игровых приемов в логопедической практике с дошкольниками с общим недоразвитием речи  
Mazhinov B.M., Uzair A.S. Topical issues of using creative game techniques in speech therapy practice with preschoolers with general speech underdevelopment

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

Сардарова Ж.И., Кинаятова М.К. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра..... 41

Сардарова Ж.И., Кинаятова М.К. Аутизм спектрі бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық-педагогикалық сипаттама

Sardarova Zh.I., Kinayatova M.K. Psychological and pedagogical characteristics of preschool children with autistic spectrum disorder

Бутабаева Л.А., Абдрахман А.Е. Дизорфографиясы бар балалардың психологиялық – педагогикалық сипаттамасы..... 45

Бутабаева Л.А., Абдрахман А.Е. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизорфографией

Butabaeva A.A., Abdrakhman A.E. Taking into account the peculiarities of the development of the lexical and semantic side of speech in children with general speech underdevelopment of preschool age

Завалишина О.В., Тилепбай Ж.Н. Игровые методы в логопедической работе над интонационной выразительностью речи у детей дошкольного возраста с дизартрией..... 49

Завалишина О.В., Тилепбай Ж.Н. Дизартриясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен сөйлеудің интонациялық мәнерлігі бойынша логопедиялық жұмыстағы ойын әдістері

Zavalishina O.V., Tilepbay Zh.N. Game techniques in speech therapy work on intonation expressiveness of speech in preschool children with dysarthria

Рсалдиновна К.А., Махамбеталиева А.Ж. «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні бойынша зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар оқушыларға киім мен аяқ киім күту дағдыларын қалыптастыру..... 53

Рсалдиновна К.А., Махамбеталиева А.Ж. Формирование навыков ухода за одеждой и обувью у учащихся с легкими интеллектуальными нарушениями по предмету «Социально-бытовая ориентировка»

Rsalidinovna K.A., Makhambetalieva A.Zh. Formation of skills in caring for clothing and shoes for students with mild intellectual disabilities in the discipline "Social and household orientation"

Өмірбекова К.К., Стыбай А.Н. Мектеп жасындағы дисграфияның себептері және түрлері..... 58

**Kazakh National Pedagogical University named after Abai**

**BULLETIN**  
Series of «Special Pedagogics»  
№4 (67), 2021

Periodicity – 4 numbers in a year  
Publishing from 2001.

**Editor in chief**  
doctor of Psychological sciences,  
professor **N.B. ZHIBENBAEVA**

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

**The editorial board members**  
professor **K.K. Omirbekova**  
doctor of Pedagogical sciences,  
professor **Z. Movkebaeva**,  
candidate of Psychological sciences,  
associate professor **A. Autaeva**,  
candidate of Pedagogical sciences,  
associate professor **G. Abayeva**,  
candidate of Pedagogical sciences,  
associate professor **A.K. Rsaldinova**,  
candidate of pedagogical sciences,  
senior associate professor

**L.U. Asylbekova**,  
candidate of pedagogical sciences,  
senior lecturer **A.A. Baitursynova**  
candidate of Pedagogical sciences,  
senior lecturer **Z. Bekbayeva**,  
senior lecturer **Z. Zhuniskhanova**,  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **J.A. Xananyan**  
Director of special school for children  
with a hearing disorder **R. Serkebayeva**,  
master of pedagogical sciences, senior  
master of pedagogical sciences,  
Professor **E. Kulesha** (Warsawa),  
Professor **L. Hoppe** (Berlin),  
doctor of pedagogical sciences,  
professor **Zh.A. Pailozjn** (Armenia),  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **A.V. Ipatov**  
(Russia)  
doctor of Psychological sciences,  
associate professor **L.F. Krupelnickaya**  
(Ukraine)

doctor of Pedagogical sciences  
associate professor

**T. Lisovskaya** (Minsk)  
lecturer **A.M. Kemeshova**  
(responsible secretary)

Kazakh National Pedagogical  
University named after Abai, 2021

The journal is registered by the Ministry  
of Culture and Information RK  
8 May 2009. №10107-Z

Signed to print 21.12.2021.  
Format 60x84 1/8. Volume –  
14,0 publ. literature.  
Edition 300 num. Order 324.

050010, Almaty, Dostykave., 13  
KazNPU named after Abai  
Publishing house «Ulagat» Kazakh  
National Pedagogical University  
named after Abai

**Омирбекова К.К., Стыбай А.Н.** Причины и виды дисграфии в школьном возрасте

**Omirbek K.K., Stybay A.N.** Causes and types of dysgraphia at school age

**Махметова А.А., Сайлау А.Б.** ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің лексикалық семантикалық жағының даму ерекшеліктерін есепке алу..... 61

**Махметова А.А., Сайлау А.Б.** Учет особенностей развития лексико семантической стороны речи у детей с ОНР дошкольного возраста

**Mahmetova A.A., Sailau A.B.** Taking into account the peculiarities of the development of the lexical and semantic side of speech in children with general speech underdevelopment of preschool age

**Мажинов Б.М., Мағауияұлы Н.** Сөйлеу тілінің дамуы нашар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау..... 65

**Мажинов Б.М., Мағауияұлы Н.** Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития

**Mazhinov B.M., Magauiyauly N.** Children with speech disorders in psychological and pedagogical support

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

**Завалишина О.В., Касамбаева Ж.Р.** Мнемотехника как средство развития связной речи детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта..... 70

**Завалишина О.В., Касамбаева Ж.Р.** Мнемотехника бастауыш мектеп жасындағы балалардың зияткерлік бұзылыстары бар үйлесімді сөйлеуін дамыту құралы ретінде

**Zavalishina O.V., Kassambayeva Zh.R.** Mnemotechnics as a means of developing coherent speech of children of primary school age with impaired intelligence

**Рсалиновна К.А., Турар Ә.Б.** Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар жоғары сынып оқушыларында аспаздық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін модельдеу әдісі..... 75

**Рсалиновна К.А., Турар Ә.Б.** Метод моделирования способствующий формированию кулинарных навыков у старшеклассников с легкими отклонениями в интеллекте

**Rsaldinovna K.A., Turar A.B.** Modeling method that contributes to the formation of culinary skills in high school students with mild intellectual disabilities

**Макина Л.Х., Темірбек А.Ө.** Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлау дағдысын белсенді әдістер арқылы дамыту..... 80

**Макина Л.Х., Темірбек А.Ө.** Развитие критического мышления у слабослышащих учащихся начальных классов посредством активных методов

**Makina L.H., Temirbek A.O.** Development of critical thinking in weakened primary school

<b>Ибатова Г.Б., Маханбет А.Е.</b> Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың кеңістікте бағдарлаудың ерекшеліктері.....	84
<b>Ибатова Г.Б., Маханбет А.Е.</b> Пространственная ориентация детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
<b>Ibatova G.B., Mahanbet A.E.</b> Special features of space organization of preschool children who don't speak language in general. students through the use of active learning methods	
<b>Гажданбек А.Б., Бутабаева Л.А.</b> ЖСТД балалармен АКТ құралдары арқылы сөздік қорын дамыту бойынша сабақтар ұйымдастырудың негізгі қағидалары.....	90
<b>Гажданбек А.Б., Бутабаева Л.А.</b> Основные принципы организации занятий с детьми с ОНР по развитию словарного запаса средствами ИКТ	
<b>Gazhdanbek A.B., Butabaeva L.A.</b> The basic principles of organizing classes with children on vocabulary development by means of	
<b>Мажинов Б.М., Ұзайыр А.С.</b> Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық жұмыстағы шығармашылық ойындар.....	96
<b>Мажинов Б.М., Ұзайыр А.С.</b> Творческие игровые приемы в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи	
<b>Mazhinov B.M., Uzair A.S.</b> Creative game techniques in speech therapy work with preschoolers with general speech underdevelopment	
<b>Рсалдиновна К.А., Сүлеймен А.А.</b> Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғары сынып оқушылары арасында аспаздық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін ауызша оқыту әдістерін қолдану технологиялары.....	99
<b>Рсалдиновна К.А., Сулеймен А.А.</b> Технологии использования словесных методов обучения , способствующих формированию навыков приготовления блюд у обучающихся старших классов с легкими интеллектуальными нарушениями	
<b>Rsalidinovna K. A., Suleimen A.A.</b> Technologies for the use of verbal teaching methods that contribute to the formation of cooking skills among senior students with mild intellectual disabilities	
<b>Махметова А.А., Құлмаханова Қ.Ә.</b> Көру қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының эмоциональды интеллектісін дамыту ерекшеліктері.....	104
<b>Махметова А.А., Кулмаханова К.А.</b> Особенности развития эмоционального интеллекта у детей начальных классов с нарушениями зрения	
<b>Mahmetova K.A., Kulmakhanova A.A.</b> Features of emotional intelligence development of primary school children with visual impairments	
<b>АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР.....</b>	109
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b>	
<b>INFORMATION ABOUT THE AUTHORS</b>	
<b>ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ.....</b>	112



### **Құрметті оқырмандар!**

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

Басылымда қарастырылған рубрикалар аясында төмендегідей өзекті мәселелер қарастырылды:

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

*Құрметті әріптестер, оқырмандар!*

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

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

### **Уважаемые читатели!**

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

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

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

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

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

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

УДК 376.1-058.264

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

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, психол.ғ.к., доцент,

Арнайы білім беру кафедрасының меңгерушісі, [akbota-n@mail.ru](mailto:akbota-n@mail.ru)

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,

<sup>2</sup>7М01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [Olzhabaeva.9191@gmail.com](mailto:Olzhabaeva.9191@gmail.com)  
Қазақстан, Алматы қаласы

### ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің ерекшеліктері, теориялық аспектілері, атап айтқанда, сөйлеу тілін дамытуға қолданылатын әдістер мен тәсілдер көрсетілген.

Оқушылардың оқу іс-әрекеті тиімді өту үшін қолданылатын іс-шаралар айқындалған. Сөйлеу тілін дамытудағы бірнеше бағыттар анықталды. Сол бағыттардың маңыздылығы айғақталды.

Психикалық дамуы тежелген балалардың жас ерекшеліктері ескеріліп, жұмыс барысын тиянақты жүргізудің әдістері жазылған.

Арнайы әдебиеттерде психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілі дамуын анықтау ерекшеліктері қарастырылған.

**Түйін сөздер:** психикалық дамуы тежелген оқушылардың сөйлеу тілі, ерекшеліктері, сөздік қор

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

<sup>1</sup>научный руководитель, к.п.н., доцент,

заведующая кафедрой специального образования, [akbota-n@mail.ru](mailto:akbota-n@mail.ru)

<sup>2</sup>КазНПУ имени Абая, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 – Дефектология  
[Olzhabaeva.9191@gmail.com](mailto:Olzhabaeva.9191@gmail.com), Казахстан, г. Алматы

### ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Аннотация*

В статье отражены особенности речи младших школьников с задержкой психического развития, теоретические аспекты, в частности, методы и подходы, применяемые для развития речи.

Определены мероприятия, применяемые для эффективного прохождения учебной деятельности учащихся. Было определено несколько направлений в развитии речи. Важность этих направлений была доказана.

Учтены возрастные особенности детей с задержкой психического развития, изложены методы тщательного ведения рабочего процесса.

В специальной литературе рассмотрены особенности определения речевого развития детей с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** речь, особенности, словарный запас учащихся с задержкой психического развития

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

<sup>1</sup>Scientific supervisor, Candidate of Psychological Sciences, Head of Department of Special Education, akbota-n@mail.ru

<sup>2</sup>Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology, [Olzhabaeva.9191@gmail.com](mailto:Olzhabaeva.9191@gmail.com), Kazakhstan, Almaty

## FEATURES OF SPEECH OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

### Abstract

The article reflects the features of speech of younger schoolchildren with mental retardation, theoretical aspects, in particular, methods and approaches used for speech development.

The measures used for the effective passage of students' learning activities are determined. Several directions in the development of speech have been identified. The importance of these areas has been proven.

The age characteristics of children with mental retardation are taken into account, methods of careful management of the workflow are outlined.

In the special literature, the features of determining the speech development of children with mental retardation are considered.

**Keywords:** speech, features, vocabulary of students with mental retardation

Психикалық дамуы тежелген бастауыш мектеп оқушыларының сөздік қорын дамыту өте маңызды мәселе болып табылады, өйткені сөйлеу барлық психикалық процестермен өзара тығыз байланысты.

Сөйлеу – ойлау мен қарым-қатынастың жетекші формасы. Баланың мектепке дайын екендігін сөйлеу тілінің дамуының дәрежесіне де байланысты: дыбыстарды дұрыс айту, дыбыстардың акустикалық белгілерін ажырату және дифференциалдау қабілеті (ызың-ысқырық, қатаң-ұяң, т.б.), қоршаған адамдармен толыққанды қарым-қатынас жасау, сөздік қорының және грамматикалық құрылымының қалыптасу деңгейі, сөздік белсенділігі мен логикалық байланыстыра сөйлеу қабілеті болып табылады.

И.А. Смирнова бірінші сыныптағы сөйлеу тілі ерекшеліктеріне қарай ПДТ балаларды 5 топқа бөлген:

- 1) мономорфты дислалиясы бар балалар;
- 2) полиморфты дислалиясы бар балалар;
- 3) функционалды дислалиясымен қоса, фонематикалық талдау мен біріктірудің жеткіліксіздігі бар балалар. Бұл балаларда 2 топтағыдай оқу мен жазудың қиындықтары байқалады;
- 4) дислексия мен дисграфиясы бар балалар;
- 5) дизартрияның көрініс формасы бар балалар.

И.А. Симонованың зерттеулерінде 8-10 жас аралығындағы ПДТ балалардың сөйлеу тілі құрылымына қарай 2 клиникалық тобы анықталған:

- 1) орташа түрдегі инфантилизм (М.Певзнердің жіктеуі бойынша);
- 2) ауыр түрдегі инфантилизм.

Симонованың мәліметі бойынша бірінші топтағы балалар көп емес. Балаларға жетекшілік ететін психопатологиялық белгісі ретінде эмоционалды-ерік-жігер саласының пісіп жетілмеуін айтуға болады. Бұл топтағы мектеп жасындағы балаларда ойынға деген қызығушылығы сабаққа деген қызығушылығынан гөрі басымырақ. Ойында өте белсенді, шаршамайды. Сабақ барысында керісінше, тез жаршап жалығады, өз эмоцияларын тежей алмағандықтан, мектеп талаптарын орындау олар үшін қиынның қиыны.

И.А. Симонова зерттей келе мынадай қорытындыға келген, бұл балалардың сөйлеу тілінің бұзылысы емес, тілдің өзіндік дамуы, яғни тежелуі. Тілдік дамудың деңгейі, қалыпты дамитын кіші құрдастарының тілдік дамуына сәйкес келеді.

Екінші топтағы ПДТ балалардың тілдік құрлымы өзгереді. Бұл балалардың оқудың басынан бастап, оқуыда қиындықтар көрген. Ауыр түрдегі инфантилизм эмоционалды-ерік-жігерінің пісіп жетілмеуімен қоса, интеллектуалдық әрекетінің жетілмеуімен сипатталады [1].

Психикалық даму тежелісі бар балалардың сөйлеу тілі жас ерекшелік нормасына қарағанда төмен және кейбір ерекшеліктермен сипатталады: сөйлеу тілінің дыбыстық әрекетінің төмен дәрежесі; ызың және ысқырық дыбыстарының, «р» дыбысының дұрыс айтылмауы, бұл бала артикуляциясының икемсіздігі мен дыбыстың анық шықпауына әкеп соғады; фонематикалық есту мен фонематикалық қабылдаудың жеткілікті қалыптаспауы.

Психикалық дамуы тежелген балалар сынып жұмысына қатысқанда маманның сұрақтарына жауа бермеуі мүмкін. Олар сабақ барысына қосылып жұмыс жасап жатқанда кейбір қиындықтар туындаған жағдайда оқу үдерісін тоқтатады. Балалар бағдарламалық материалды игермей, тапсырмаға назар аударма алмай қалады. Сынып жағдайы оларға қатты әсер етеді, сонымен бірге олар тез шаршайды. Олар орындалған жұмысты бағалай алмайды, мұғалімнің дәптеріндегі қателіктерге назарын аудармайды. Сонымен қатар, балалар өздерін қызықтыратын іспен айналысқан кезде (сурет салу, мүсіндеу, ертегілерді тыңдау) неғұрлым сенімді және шыдамды болады, ойынға қызығушылықтарын танытады. «Байқауға, ойлауға, оқуға, жазуға, ойды сөзбен жеткізуге үйрету» – осылайша В.А. Сухомлинский бастауыш мектептің негізгі міндетін анықтады. Әр сабақта байқау, көру, ойлау [2].

Жаңа жағдайда, инклюзивті білім беру жағдайында, әр түрлі психикалық дамуы тежелген балалар арнайы түзету мектептерінде емес, жалпы білім беретін мектептерде қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге оқытуға сапалы көзқарас қажет. Мектепте оқуында қиыншылықтары бар балалармен жұмыс істеу кезінде мамандар әдетте жеке көзқарасты ұстанады. Олар баланың біліміндегі олқылықтарды анықтауға тырысады және оларды жаңа материалды түсіндіруді қайталау арқылы толтырады, қосымша жаттығулар береді. Көрнекі құралдар мен түрлі карточкаларды жиі қолданады және т.б. Оқытудың жекеленген кезеңдеріндегі мұндай шаралар, әрине, оң нәтиже береді. Алайда, егер баланың дамуындағы тежелуіне байланысты уақытылы түзету жұмыстары жасалмаса, онда осы жолмен қол жеткізілген жетістіктер көп жағдайда уақытша ғана болады. Болашақта балаларда сөйлеу тілінде көптеген олқылықтар жиналады. Бұл психикалық дамуы тежелген балаларды медициналық-сауықтыру іс-шараларымен үйлесетін арнайы түзету-педагогикалық әсерлерді қолдануға үйрету қажеттілігін туғызады. Бұл жағдайда әр балаға тән қиындықтарды ескере отырып, жеке көзқарас қажет.

Оқу материалы аз мөлшерде ұсынылуы керек, оның күрделенуі біртіндеп жүргізілуі керек. Баланы бұрын алған білімдерін қолдануға үйрету қажет. Психикалық дамуы тежелген балалар тез шаршайтыны белгілі. Осыған байланысты оларды бір қызмет түрінен екіншісіне ауыстырған жөн. Сонымен қатар, сабақ түрлерін әртараптандыру қажет. Ұсынылған іс-шаралар қызығушылықпен және эмоционалды көңіл-күймен жүзеге асырылса, жұмыс барысы тиімді өтеді. Бұған сабақта түрлі-түсті дидактикалық материалдар мен ойын сәттерін қолдану ықпал етеді. Баламен жұмсақ, мейірімді үнмен сөйлесу және оны кішкене жетістіктері үшін ынталандыру өте маңызды. Бұл психикалық дамуы тежелген балаларға жалпы педагогикалық көзқарастардың бірі [3].

Сөйлеуді дамыту бойынша жұмыс әр түрлі әдістер мен құралдарды қажет етеді, өйткені сабақ барысында оқу жағдайы мен сөйлеу мотивтері өзгереді. Балалар суреттерге қарап, өз ойларынан баяндаманы құрастырады. Баланы қызықты баяндаушының рөліне енгізу керек, содан кейін оның сөзі жанды, эмоционалды болады. Балалардың тілегін тыңдап, орындау маңызды. Оларды мақсатқа жетуге, ұмтылуға тәрбиелеу оқу барысының бір шарты. Менің ойымша: «оқу әр оқушы үшін қуанышты болуы керек». Сондықтан әр оқушыны, әсересе ұялшақ, сенімсіз балаларды сәттілік жағдайына қою өте маңызды, сонда бала өз жұмысының нәтижелерін көреді, сезінеді [4].

Сабақ барысын ойын жүзінде құрастырған жемісті. Ойынның бірегейлігі – бұл адамның қиялын қалыптастыратын ойын, онсыз жеке тұлғаның ешқандай шығармашылық көрінісі мүмкін емес.

Балалардың сөйлеу тілі дамуының ерекшеліктерін ескере отырып, бірнеше бағытта жұмыс істеуге болады:

- дыбыс айту бойынша жұмыс;
- фонематикалық естуді дамыту бойынша жұмыс;
- балалардың сөздік қорын байыту бойынша жұмыс;
- сөйлеудің лексика-грамматикалық құрылысын дамыту бойынша жұмыс;
- сөйлем мен дәйекті сөйлеу бойынша жұмыс [5].

Төменде әрқайсысының жұмыс әдістері мен тәсілдеріне жекелей тоқталдым.

Дыбысты айту және фонематикалық естуді дамыту бойынша жұмыс. Барлық сабақтарда артикуляциялық, саусақ және тыныс алу жаттығуларын жасау қажет. Жаттығулар 3-5 минуттан аспау қажет. Фонематикалық есту қабілетін дамытуды келесі қарапайым жаттығулардан бастау:

- «Егер сен берілген дыбысты естісең, карточканы көрсет».
- «Сөздерде берілген дыбысы бар суреттерді таңда».
- «Сөздегі алғашқы дыбысты анықта».
- «Ғажайып ағаш» - ағашты ойыншықтармен немесе суреттермен безендіріңіз, олардың атауында тиісті дыбыс бар.
- «И дыбысынан басталатын суреттерді ал».

- «Жұмбақты шешіп, алғашқы дыбысты ата», жұмбақтар белгілі бір тақырып бойынша немесе зерттелген әріппен байланысты таңдалады.

- «Кімде көп?» - балаларға берілген дыбысы бар заттар бейнеленген сюжеттік суреттер ұсынылады. Суретті қарап шыққаннан кейін балалар берілген дыбысы бар сөздерді атайды.

- «Тізбек» - маман сөзді атайды. Ойынның келесі қатысушысы сөздегі соңғы дыбысты анықтайды және сол дыбыстан басталатын сөзді таңдайды. Ойынның қалған қатысушылары да сөздер тізбегін құру арқылы ойынды жалғастырады. Біртіндеп тапсырма күрделенеді.

- Сөздегі дыбыстың орнын анықтаңыз – сөздің басында, ортасында немесе соңында;

- Берілген дыбысы бар суреттерді үш қатарға қою: біреуіне сөздің басында естілетін суреттер, екіншісіне – сөздің соңында, үшіншісіне – ортасында.

- Дыбыстық сызғышпен жұмыс. Маман сөзді атайды, ал балалар дыбыстық сызғыштың көмегімен сөздегі дыбыстардың санын анықтайды.

5-6 жастағы балалардың белсенді сөздік қорында мыналар болуы керек:

- мамандық атауларын білдіретін зат есімдер;
- заттардың белгілерін білдіретін сын есімдер;
- еңбек әрекеттерін білдіретін сын есімдер;
- адамдардың еңбекке деген қарым-қатынасын сипаттайтын сын есімдер;
- заттың орналасқан жерін анықтайтын және атайтын сөздер (сол, оң, төмен, жоғары, арасында, шамамен), тәулік уақыты;

- Адамдардың жағдайы мен көңіл-күйін сипаттайтын сөздер;
- Ұқсас жалпылама мағынасы бар сөздер [6].

6-7 жасқа қарай заттардың, белгілердің, әрекеттердің атауларын білдіретін сөздер қоры кеңейеді. Балалар сөйлеуде синонимдерді, антонимдерді қолданады, сөйлеудің бөліктерін дәл мағынасында қолданады.

Сөйлеу тілінде 5-7 жасқа дейін диалогтық және монологтық сөйлеу жетілдіріледі, сұрақтарға жауап беру және оларды қою мүмкіндігі біріктіріледі, сөйлеу қарым-қатынас мәдениеті қалыптасады. Бала әр түрлі экспрессивті құралдарды қолдана отырып, әдеби мәтіндердің мазмұнын қайталамай, өз бетінше, мәнерлі түрде жеткізуі керек. Сондай-ақ, сурет бойынша сюжеттік суреттер сериясына сәйкес шағын әңгімелер құрастыру, жеке тәжірибеден шағын көлемді әңгімелер құрастыру мүмкіндігі дамиды [7].

Сөйлеудің лексикалық және грамматикалық құрылымын дамыту бойынша жұмыс. Сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастырудың жетекші тетігі – баланың тіл заңдылықтарын, тілдік жалпылауды игеруі. Бұл үдерістер әсіресе сөйлеу қабілеті бұзылған балалар үшін өте күрделі үдеріс. Психикалық дамуы тежелген балалар зат есімдердің, есімдіктердің, сын есімдердің жалпы, сандық, септік жалғауларын дұрыс қолданбайды, етістіктерді зат есімдермен және есімдіктермен үйлестіруде тұрақты қателіктер жібереді. Жіктік жалғауларының құрылыстарын

дұрыс қолданбайды. Тіпті ата-аналардың өздері баланың «жіктік жалғауларын шатастыратынын» байқайды. Алайда, ата-аналар мұны қандай да бір кемшілік деп санамайды және балалардың қателіктерін түзеткізіп айтқызады.

Балалардың сөздік қорын байыту үшін әр түрлі жаттығулар мен дидактикалық ойындарды қолдану керек. Соның ішінде «Бұл қандай жануар?», «Қандай?», «Не істейді? Не істеп жатыр?», «Көкөністер, жемістер, жидектер» және т.б.

Оқушылардың сөйлеуін жетілдіре отырып, логика, дәлдік, анықтық, экспрессивтілік және сөйлеудің дұрыстығы сияқты факторларға көп көңіл бөлу қажет [8].

Сөйлем мен дәйекті сөйлеу бойынша жұмыс. Сондай-ақ, халық ертегілері, көркем шығармалар негізінде драматизация ойындары сөйлеудің синтаксистік жағын жетілдіруге, байытуға ықпал етеді. Педагогикалық құралдардың бұл цикліне жұмбақтарды кеңінен қолдану, мақал-мәтелдерді, халық ойындарын түсіндіру және «жазбаша сөйлеу жағдайлары» кіреді [9].

Сөйлеуді дамытуға және оқуға тікелей үйретуге ықпал етеді. Мектепке келген балалардың дайындығы әр түрлі болғандықтан, әр балаға жеке көзқарасты ескере отырып, бірден саралауды ұсынамын. Оқитын балалар карточкаларда басылған мәтіндерді алады, мысалы жұмбақты оқып, оның жауабын тап (сіз жұмбақ жауабының суретін сала аласыз). Еркін оқитын балалар мәтіндерді алады. Буын бойынша оқитын балалар сөйлемдер басылған карточкаларды немесе сөздер жазылған жеке парақшаларды алады, сол сөздерден сөйлемдер құрастыру керек. Бұл балалар деформацияланған сөйлемдермен жұмыс істейді. Нашар оқитын балалар буындар жазылған карточкаларды алады. Буын арқылы оқуда қиындықтары бар балалар жеке жұмыс жасауды қажет етеді. Сараланған тапсырма беру өте маңызды, бірақ бәрінің орындалған тапсырмасын бірдей тексеру маңызды. Барлық балалар тапсырманы бүкіл сыныпқа дауыстап оқып шығуы керек. Барлық балаларды ынталандыру, тіпті оқудағы кішкене жетістікке де назар аударған жөн [10].

Мәтіндерді қайталау кезінде келесідей белгілі бір дәйектіліктерді ұстанған жөн:

а) сериядағы әрбір сюжеттік суреттің мазмұнын алдын ала пысықтай отырып, сюжеттік суреттер бойынша қарапайым және қысқа мәтіндерді қайта айту;

б) әрбір сюжеттік суреттің мазмұнын алдын ала пысықтаусыз сюжеттік суреттер сериясы бойынша қайта айту;

в) сюжеттік сурет бойынша оның мазмұнын алдын ала өңдей отырып, сұрақтар бойынша қайта айту;

г) сюжеттік суретке сүйенбестен қайталау;

д) әр сюжеттік суреттің мазмұны бойынша алдын ала әңгілесуден кейін сюжеттік суреттер сериясы бойынша әңгіме құрастыру;

е) мазмұнды алдын ала өңдеусіз сюжеттік суреттер сериясы бойынша әңгіме құрастыру;

ж) мазмұны бойынша алдын ала әңгімелесумен сюжеттік сурет бойынша әңгіме құрастыру;

з) сюжеттік сурет бойынша оның мазмұны бойынша алдын ала әңгімелесусіз әңгіме құрастыру;

и) берілген тақырып бойынша әңгіме құрастыру.

Осылайша, сөйлеуді дамыту үдерісі барлық оқу барысында дамып жалғасады.

Сөйлеу тілін дамыту - түзету жұмыстарының өзекті міндеттерінің бірі болып табылады. Ол балалардың жеке тұлғалық қасиетін қалыптастыруда, дүниетанымы мен мәдениетін тәрбиелеуде көрініс береді. Сөйлеуді оқыту жүйесі балалардың бастапқы кезеңінен одан әрі дамуына негіз болатын үдеріс. Кіші мектеп жасындағы балалардың сөздік дамуы ауыша сөйлеу тілін және жазбаша сөйлеу формасын меңгерумен сипатталады. Бұл кезеңде балалар өздері үшін қол жетімді деңгейде сөйлеу функцияларымен, ауызша және жазбаша сөйлеудің айырмашылықтарымен, оның ерекшеліктерін ашумен тырысады.

Психикалық дамуы тежелген балалар үшін келісілген сөйлеуді меңгеру белгілі бір қиындықтарды тудырады. Жұмыста мамандар оқытудың стандартты емес түрлерін қолдануы керек, бұл оқу іс-әрекетін ынталандыруға, білім сапасы мен табыстылығын арттыруға мүмкіндік береді. Жылдан жылға логопедиялық-психологиялық-педагогикалық тәжірибеде сөйлеуді түзетудің әдістері мен тәсілдерін іздеу өз өзектілігін жоғалтпайды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Филочева Т.Б. и др. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 1989. – 58 б.
2. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. – Москва. Педагогика, 1982.
3. Антипина А.Н. Из опыта работы с детьми, имеющими задержку психического развития. Начальная школа. – 1993. – № 2. – 60-64 с.
4. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития. – Москва, 1985.
5. Власова Т.А. Каждому ребёнку – надлежащие условия воспитания и обучения. //Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Сост. Астапов В.М. – Москва. Международная педагогическая академия, 1995. – 73- 81 с.
6. Пекелис Э.Я. Педагогическая характеристика детей с ЗПР и работа с ними. Дети с временными задержками развития. /Под ред. Власовой Т.А., Певзнер М.С. – Москва. Педагогика, 1971. – 208 с.
7. Попугаева М.К. Как помочь ребёнку с задержкой психического развития. Начальная школа. – 1998. - №5. – 94-96 с.
8. Смелик В.А. Особенности обучения детей с задержкой психического развития. Начальная школа. – 1994. – №4. – 10-11 с.
9. Шевченко С.Г. Программно-методические материалы. Коррекционно-развивающее обучение. Начальная школа. – Москва, 1998.
10. Шурдукалов С.Г. Организация обучения детей с задержкой психического развития.

**УДК: 376.33**

*А.А. Махметова<sup>1</sup>, М.Әмір<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ  
[aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru)*

*<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, [marzhan\\_amirr@mail.ru](mailto:marzhan_amirr@mail.ru) Алматы қ., Қазақстан*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА АДАМГЕРШІЛІК ҚАТЫНАСТАРДЫҢ ДАМУ ҮРДІСІ МЕН ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Адамгершілік қатынастар – тұлғаралық қатынастарды толықтай оңтайландыратын және қоғамдық қарым-қатынас нормаларын сақтауға бірден-бір септігін тигізетін құбылыс. Оның қалыптасуы мен дамуы тұлғаның қоғамға етене араласқан кезеңінен емес, сәбилік шақтан басталады. Адамгершілік қасиеттерді бойға сіңіру, қарым-қатынас ережелерін білу сияқты қарапайым әрекеттер баланың адамгершілік қатынас құруға деген түпқазығын негіздейді.

Бұл мақалада адамгершілік қатынастардың қалыптасу үдерісі мен жас кезеңіне сай ерекшеліктері анықталды.

**Түйін сөздер:** адамгершілік қатынастар, мораль, қоғам, әлеуметтік қатынастар.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Амир П.М.<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>7M01901 – магистрант 2 курса специальности Дефектология, КазНПУ имени Абая,  
[marzhan\\_amirr@mail.ru](mailto:marzhan_amirr@mail.ru), г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

Нравственные отношения – явление, полностью оптимизирующее межличностные отношения и способствующее соблюдению норм общественного общения. Его становление и развитие начинается с периода приобщения личности к социуму. Простые действия, такие как привитие нравственных качеств, знание правил общения, обуславливают стремление ребенка к построению нравственных отношений.

В данной статье выявлены особенности нравственных отношений в соответствии с процессом формирования и возрастным периодом.

**Ключевые слова:** нравственные отношения, мораль, общество, социальные отношения.

A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, M.Amir<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>2nd course master specialty of 7M01901, [marzhan\\_amirr@mail.ru](mailto:marzhan_amirr@mail.ru),  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF THE FORMATION AND TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MORAL RELATIONS AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

### Abstract

Moral relations are a phenomenon that fully optimizes interpersonal relations and promotes compliance with the norms of social communication. Its formation and development begins with the period of familiarization of the individual with society. Simple actions, such as instilling moral qualities, knowledge of the rules of communication, determine the child's desire to build moral relationships.

This article reveals the features of moral relations in accordance with the process of formation and the age period.

**Keywords:** moral relations, morality, society, social relations.

Жеке тұлғаны тәрбиелеу процесінде оның моральдық қалыптасуы өте маңызды. Өйткені, адамдар әлеуметтік жүйенің мүшелері бола отырып және көптеген әлеуметтік және жеке қатынастарда бола отырып, белгілі бір түрде ұйымдастырылуы керек және белгілі бір дәрежеде өз қызметін қоғамдастықтың басқа мүшелерімен үйлестіруі, белгілі бір нормаларды, ережелер мен талаптарды сақтауы керек. Сондықтан әр қоғамда адамның өмірі мен қызметінің барлық салаларында - жұмыста, күнделікті өмірде, отбасында және басқа адамдармен қарым-қатынаста, саясат пен ғылымда, азаматтық көріністерде, ойындарда адамның мінез-құлқын реттеу функциясы болып табылатын көптеген түрлі құралдар жасалады [1].

Демократияландыру мен қоғамның бостандығының жаңарған әлеуметтік қатынастары жағдайында адамның адамгершілік болуға ұмтылуы, сыртқы әлеуметтік ынталандыру немесе мәжбүрлеу арқылы моральдық нормалар мен ережелерді орындауы және ішкі ізгіліктің арқасында олардың қажеттілігін терең түсінуі өте маңызды.

Адамгершілік тәрбиенің маңызды бөлігі оқушылардың бойында патриотизмді және адамның әлеуметтік және рухани дамуында үлкен маңызы бар ұлтаралық қатынастар мәдениетін қалыптастыру болып табылады. Олар оның дүниетанымының ажырамас элементтері және



Отанға, басқа ұлттар мен халықтарға деген көзқарасы ретінде әрекет етеді. Патриотизм мыналарды қамтиды:

- адам туып өскен жерлерге деген сүйіспеншілік сезімі;
- ана тіліне құрметпен қарау; отан мүдделеріне қамқорлық жасау;
- азаматтық сезімдерді көрсету және Отанға адалдықты сақтау;
- оның әлеуметтік және мәдени жетістіктері үшін мақтаныш қылу;
- оның бостандығы мен тәуелсіздігін қорғау;
- Отанның тарихи өткеніне және одан мұраға қалған дәстүрлерге құрметпен қарау;
- өз еңбегін, күші мен қабілеттерін отанның гүлденуіне арнауға деген ұмтылыс.

Жеке тұлғаның адамгершілік қалыптасу проблемасы және балалардың белгілі бір жас кезеңдеріндегі психологиялық дамуының жас ерекшеліктері мәселесі баланың моральдық санасы, қажеттіліктері мен моральдық еркі саласындағы даму процесінде пайда болатын және негізінен оның моральдық өзін-өзі реттеуге дайындығының қандай да бір дәрежесін анықтайтын неоплазманың қасиеттері ретінде қарастырылуы керек [2].

Адамгершілік тәрбие-бұл оқушылардың бойында адамгершілік білім, сезім және бағалау, дұрыс мінез-құлық жүйесін қалыптастырудағы педагогикалық қызмет.

Моральдық тәрбие – бұл жағымды әдеттер мен әдеттегі мінез-құлық нормаларының тұрақтылығы.

Л.Н. Толстой өз шығармаларында адамгершілік тәрбие, балалар мен ересектердің адамгершілігі мәселелеріне назар аударды. Ол моральдық тәрбиені өте жоғары бағалады және адам білуі керек барлық ғылымдардың ішіндегі ең бастысы-мүмкіндігінше аз зұлымдық пен мүмкіндігінше жақсылық жасау арқылы өмір сүру туралы ғылым деп санайды.

Өткеннің классикалық мұғалімдерінің ішінде К.Д. Ушинский тұлғаның дамуындағы адамгершілік тәрбиенің рөлін толық және айқын сипаттады. Ол өз еңбектерінде мораль ғылым мен ақыл-ой дамуының қажетті салдары емес деп жазды, Біз моральдың әсері тәрбиенің басты міндеті екендігіне сенімдіміз, бұл жалпы ақыл-ойды дамытудан гөрі, білімнің басын толтырудан әлдеқайда маңызды.

Қазіргі уақытта адамдар әлеуметтік әділеттілік, ар-ождан және тәртіптілікпен анықталатын адамдар арасындағы қатынастардың жоғары мәдениеті бар құқықтық қоғам құруға тырысуда. Мұндай қоғам әркімнің моральдық тәрбиесін қажет етеді. Қоғамдағы моральдық мінез-құлық қоғамдық пікірдің күшімен, адамның моральдық және азғындық әрекеттерін әлеуметтік бағалауды білдіру арқылы сақталады. Адамның моральдық дамуында оның іс-әрекеттер мен іс-әрекеттерге, қоғамда белгіленген моральдық талаптарды сақтауға деген өзіндік көзқарасы үлкен мәнге ие. Мектепке дейінгі мекемеде мектеп жасына дейінгі баланың өзі моральдық болуға тырысуы керек, сондықтан ол өзінің ішкі талғамына және олардың қажеттілігін терең түсінуіне байланысты моральдық нормалар мен ережелерді сақтауы керек. Адамгершілік-бұл адамгершілік нормалары өзінің сенімдері мен мінез-құлқының әдеттегі формалары ретінде әрекет ететін адам. Бұл ұстаным балалық шақта қалыптасады.

Адамгершілік тәрбие білім беру іс-әрекеті процесінде де, режимдік сәттерде де, отбасында да жүзеге асырылады. Моральдық тәрбие мыналарды қамтиды: адамгершілік ағарту, оқушыларды әртүрлі іс-шараларға тарту, қарым-қатынас пен моральдық таңдауды, ересектердің мысалын қамтиды. Бұл пәндік салада адамгершілік тәрбиесінің мазмұнын бөліп көрсетуге болады. Іс-әрекетті ұйымдастыру барысында балалар Отанға, қоғамға, еңбекке, адамдарға, өздеріне деген қарым-қатынасты қалыптастырады. Бұл ақпараттың үлкен блогы болғандықтан, жұмыста тек бір бағыт алынады – бұл адамдарға деген көзқарас.

Адамдарға деген көзқарас: парыз, жауапкершілік, әдептілік, адалдық, шыншылдық, әділеттілік, мейірімділік сезімдерін тәрбиелеу. Сондай-ақ төзімділік, адамды қалай қабылдауға болатындығы, әр түрлі жастағы және қарама-қарсы жыныстағы адамдарға құрмет.

Тәжірибе көрсеткендей, адамгершілік тәрбие мұғалімнің балалармен барлық білім беру және тәрбие жұмысымен байланысты. Балалармен жұмыс жасай отырып, мұғалім олардың жұмысының айналасындағы адамдар үшін маңыздылығын қалыптастырады. Балалар ойнайтын рөлдік

ойынның моральдық пайдасын бағалайды және дене шынықтыру жарыстарында балалардың өз күшіне деген сенімін нығайтады, олардың тәуелсіздігін, бастамасын және өзара көмегін дамытады. Адамгершілік тәрбиені мұғалім балалар, аға мектеп жасына дейінгі балалар өздерінің басымдықтарын бөлісе алмайтын кезде – кімге, қалай ойнауға, міндеттерді бөле алмайтын кезде де жүзеге асырады. [3]

Бастауыш сынып жасындағы балалардың адамгершілік тәрбиесі үшін маңыздысы-тәрбиешінің өзі және оның жоғары моральдық мінез-құлқы. Келбеті мен стилі мінез-құлық, олардың педагогтары үшін өте үлгі еліктеу және бір мезгілде мысал қарым-қатынас орнату. Бастауыш сынып жасындағы балалармен жұмыс жасауда тәрбиешілер балалардың өз құрдастарына еліктейтінін байқайды, дегенмен олар әрқашан іс-әрекеттің мазмұнын дұрыс бағалай алмайды, сондықтан олар теріс мысалдарға еліктей алады.

Осылайша, мұғалімдер мен психологтар әртүрлі анықтамалар бергеніне қарамастан, адамгершілік тәрбие-бұл тәрбиеші, ата-ана мен балалардың өзара әрекеттесуінің күрделі көп қырлы процесі деген пікірмен келіседі.

Ресейлік психолог А.В. Зосимовский балалардың моральдық дамуын кезең-кезеңмен жасады.

*Бірінші кезең* нәрестелік және ерте балалық шақты қамтиды - бейімделу және реактивті мінез-құлық кезеңі.

*Екінші кезең*, тұтастай алғанда, балаларда моральдық талаптардың мағынасын қарапайым түсіну негізінде, олардың мінез-құлқын оларға бағындыруға, «қажет» жоғары қоюға ерікті түрде алғашқы дайындықтың қалыптасуымен сипатталады.

Жеке тұлғаның адамгершілік дамуының *үшінші кезеңі* мектеп жасы мен жасөспірімдік кезеңді қамтиды және оқушының адамгершілік бастамасының кезеңі ретінде ұсынылады, ол адамның мінез-құлқын моральдық принциптерге толығымен саналы және ерікті түрде бағынуы деп түсініледі.

Жасөспірім кезеңі бастауыш мектептен ерекшеленеді, өйткені осы жылдардағы оқушылар өздерінің моральдық көзқарастары мен сенімдерін қалыптастырады [4].

Жасөспірім кезеңінде тұжырымдамалық ойлау қалыптасады.

Олардың өсіп келе жатқан ақыл-ой және физикалық күштерін сезіне отырып, орта сынып оқушылары тәуелсіздік пен ересектікке ұмтылады. Моральдық сананың жоғарылаған деңгейі оларға мектеп жасына дейінгі балалар мен жас студенттерге тән мінез-құлық нормаларының сыни емес ассимиляциясын өзгертуге мүмкіндік береді, ал жеке саналы және ішкі қабылданған моральдық талаптар оның сеніміне айналады.

Бастауыш сынып оқушыларының дамыған формаларындағы мораль ересек адамның адамгершілік қатынастарына сапалы түрде өте жақын, бірақ әлі де бірқатар айырмашылықтарға ие, олардың ішіндегі ең бастысы-жасөспірімнің моральдық сенімділігінің фрагментациясы, бұл оның моральдық бастамасының селективтілігін анықтайды.

Бірақ жасөспірімнің моральдық көзқарастары, адамгершілік қатынастары мен ерік-жігерінің дамуына қарамастан, ол әлі күнге дейін қызықты, әсерлі және белгілі бір жағдайларда біреудің ықпалына түсіп, моральдық мұраттары мен ұмтылыстарын өзгертуге бейім адамның ерекшеліктерін сақтайды.

Оқушының моральдық қалыптасуының жас кезеңі оның моральдық саласы біртіндеп "балалық шақтың" ерекшеліктерін жоғалтады, жоғары адамгершілік ересек адамға тән негізгі қасиеттерге ие болады.

Бастауыш сынып оқушылары мораль, әртүрлі моральдық нормалардың ақиқаты немесе жалғандығы туралы нақты ғылыми түсінікке ие бола алады. Мұның бәрі жас кезеңді фрагментацияны жеңуге, моральдық нанымдардың дербестігін арттыруға және оқушының моральдық мінез-құлқын көрсетуге әкеледі [5].

Айта кету керек, жас кезеңінде адамгершіліктің анықтамалық деңгейіне жеткен адамның моральдық жетілуі өмір бойы жалғасуы мүмкін. Бірақ жылдар өте келе, бұл адамның моральдық саласында ешқандай түбегейлі жаңа құрылымдар пайда болмайды, тек бұрын пайда болған

нығайту, орналастыру және жетілдіру бар. Әлеуметтік тұрғыдан алғанда, жоғары сынып оқушыларының моральдық моделі моральдық кезеңді білдіреді, сол кезден бастап оған жасы бойынша жеңілдіктерсіз көтерілген адам жоғары адамгершілік деп танылуы мүмкін [6].

Өсіп келе жатқан тұлғаның адамгершілік қатынастарының дамуы-бұл адам өзінің іс-әрекетінде сыртқы ортаның тікелей әсерінен және өзінің импульсивті қалауларының әсерінен біртіндеп босатылған кезде оның моральдық еркіндігін алу процесі.

Оқушының бір жастағы адамгершілік қатынастары сол сатыдан екінші жасқа ауысуы үшін шешуші болып оның зияткерлік, қажеттілік және адамгершілік-ерік салаларында даму процесінде пайда болатын ісіктер табылады.

Мектеп өскелең ұрпақты тәрбиелеу жүйесіндегі негізгі буын болып табылады. Оқу процесі адамгершілік тәрбиемен тығыз байланысты. Қазіргі мектеп жағдайында, білім беру мазмұны көлемі артып, күрделене түскен кезде ішкі құрылымда адамгершілік тәрбиесінде оқу процесінің рөлі артады. Моральдық ұғымдардың мазмұндық жағы оқушылардың оқу пәндерін оқу арқылы алатын ғылыми біліміне байланысты.

Адамгершілік тәрбие-бұл педагогикалық іс-әрекеттің мазмұны, формалары, әдістері мен әдістерінің белгілі бір жүйесін қамтитын мақсатты процесс. Адамгершілік тәрбие жүйесін қарастыра отырып, бірнеше аспектілер бөлінеді: біріншіден, белгілі бір педагогикалық мәселелерді шешуде мұғалім мен студенттік ұжымның келісілген тәрбиелік әсерін жүзеге асыру, ал сынып ішінде-барлық студенттердің іс-әрекеттерінің бірлігі. Екіншіден, адамгершілік тәрбиемен оқу іс-әрекетін қалыптастыру әдістерін қолдану. Үшіншіден, адамгершілік тәрбие жүйесі қазіргі уақытта тәрбиеленген балалардағы моральдық қасиеттердің өзара байланысы мен өзара әсерін де білдіреді [7].

Бастауыш мектеп жасында адамгершілік қатынастар жетекші бола отырып, оқу іс-әрекеті белгілі бір жүйеде білімді игеруді қамтамасыз етеді, оқушылардың әртүрлі ақыл-ой және моральдық мәселелерді шешудің әдістері мен тәсілдерін игеруге мүмкіндік береді.

Мұғалім мектеп оқушыларын тәрбиелеуде және оқытуда, оларды өмірге және қоғамдық жұмысқа дайындауда басым рөл атқарады. Мұғалім әрқашан студенттер үшін адамгершілік пен еңбекке деген адалдықтың үлгісі болып табылады.

Адамгершілік тәрбие процесінің ерекше ерекшелігі оның ұзақ және үздіксіз болатындығын және оның нәтижелері уақыт өте келе кешіктірілетіндігін ескеру керек.

Жеке тұлғаны тәрбиелеу процесінде оның адамгершілігін қалыптастыру өте маңызды. Адамдар әлеуметтік жүйенің мүшелері бола отырып және көптеген әлеуметтік және жеке қатынастарда бола отырып, белгілі бір түрде ұйымдастырылуы керек және белгілі бір дәрежеде өз қызметін қоғамдастықтың басқа мүшелерімен үйлестіруі, белгілі бір нормаларға, ережелер мен талаптарға бағынуы керек.

#### *Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. Макаренко А.С. *Проблемы школьного советского воспитания: Соч. – Т.5. – М.: Просвещение, 2016.*
2. Аплетаяев М.Н. *Система воспитания личности в процессе обучения: Монография /Омск.гос.пед.ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998.*
3. Даль В.И. *Толковый словарь живаго великорусского языка. – М., 2000.*
4. Божович Л.И. *О нравственном развитии и воспитании детей// Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 2015.*
5. Болдырев Н.И. *Нравственное воспитание школьников. – М.: Просвещение, 2010.*
6. Ковалев Н.Е., Райский Б.Ф., Сорокин Н.А. *Введение в педагогику: Учебное пособие для педагогических институтов. – М.: Просвещение, 2008.*
7. Болотина Л.Р. *Педагогика: Учебное пособие для педагогических институтов. – М.: Просвещение, 2017.*

УДК 373.25

Сардарова Ж.И.<sup>1</sup>, Кулахметова М.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор педагогических наук, профессор, кафедры специального образования  
КазНПУ имени Абая, Республика Казахстан, г. Алматы.

[sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)

<sup>2</sup>магистрант 2курса, КазНПУ им. Абая, Республика Казахстан, г. Алматы.

[kulakhmetova2022@bk.ru](mailto:kulakhmetova2022@bk.ru)

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Аннотация*

С каждым годом в нашей стране растёт количество детей с расстройством аутистического спектра. Немаловажную роль в работе с данной категорией детьми уделяется игровой деятельности. За последнее время было проведено много исследований, посвященных проблеме игры, которые показывают, что у детей с расстройством аутистического спектра характеризуют специфические особенности и низкий уровень развития игровых навыков. В статье раскрываются современные проблемы изучения игровой деятельности детей раннего возраста с расстройством аутистического спектра. Также дается краткое описание этапов формирования игровых навыков.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, игровая деятельность, ранний возраст.

Ж.И. Сардарова<sup>1</sup>, М.А. Кулахметова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ,

Арнайы білім беру кафедрасының профессоры,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ. [sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)

<sup>2</sup>2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

[kulakhmetova2022@bk.ru](mailto:kulakhmetova2022@bk.ru)

## АУТИСТІК СПЕКТРДІҢ БҰЗЫЛЫСЫ БАР ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЫН ӘРЕКЕТІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІГІ

*Аңдатпа*

Жыл сайын елімізде аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың саны өсуде. Осы санаттағы балалармен жұмыс жасауда ойын әрекетіне көңіл бөлу өте маңызды. Соңғы уақытта аутизм спектрінің бұзылысы бар балалардың өзіндік ерекшеліктері мен ойын дағдыларын дамуының төмен деңгейімен сипатталатындығын көрсететін ойын мәселесі туралы көптеген зерттеулер жүргізілуде. Мақалада аутизм спектрі бұзылған ерте жас балалардың ойын әрекеттерін зерттеудің заманауи мәселелері көрсетілген. Сондай-ақ, ойын дағдыларын қалыптастыру кезеңдеріне қысқаша сипаттама берілген.

**Түйінді сөздер:** аутизм спектрінің бұзылуы, ойын әрекеті, ерте жас.

Sardarova Zh.I.<sup>1</sup>, Kulakhmetova M.A.<sup>2</sup>

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Special Education

KazNPU named after Abai, Republic of Kazakhstan, Almaty, [sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)

2nd year master's student, KazNPU named after Abaya, Republic of Kazakhstan, Almaty

[kulakhmetova2022@bk.ru](mailto:kulakhmetova2022@bk.ru)

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PLAY ACTIVITY OF YOUNG CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

*Abstract*

Every year the number of children with autism spectrum disorder is growing in our country. An important role in working with this category of children is given to play activities. Recently, many studies have been conducted on the problem of play, which show that children with autism spectrum

disorder are characterized by specific features and a low level of development of gaming skills. The article reveals the modern problems of studying the play activity of young children with autism spectrum disorder. A brief description of the stages of the formation of gaming skills is also given.

**Keywords:** autism spectrum disorder, play activity, early age.

Особая роль в развитии детей принадлежит игре. Это вид деятельности, в котором посредством образным образом нуждается ребенок, после удовлетворения всех своих первичных нужд и потребностей. В процессе развития ребенок обучается различным игровым навыкам, в дальнейшем, они сыграют не маловажную роль в формировании личности ребенка.

В психологии игру рассматривают как ведущую деятельность в дошкольном периоде жизни ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова). По мнению Л. С. Выготского, игра является основополагающим элементом в развитии и формировании личности ребенка. Согласно этому утверждению, посредством игры задействована зона ближайшего развития: «...по существу через игровую деятельность и движется ребёнок. Только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей, т. е. определяющей развитие ребёнка» [1].

Л.С. Выготский также подчеркивает значимость игровой деятельности в жизни ребенка, говоря, что это, игра является «ведущей линией развития» в дошкольном периоде [1]. Как известно, первые годы жизни невероятно важны для всего дальнейшего развития ребенка. Маленькие дети все свое свободное время проводят посвящая игре, что является вполне естественным.

А.С. Макаренко говорил, что «Игра в жизни ребенка занимает такое же место как и работа, учебная деятельность в жизни взрослых и подростков. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [3].

Занимая больше половины времени ребенка (за исключением некоторых моментов бытовых и гигиенических процедур) игра, выполняет следующие функции:

1) Освоение новых навыков. С помощью игры ребенок учится собирать пазл, собирать игрушки и складывать их определенным образом, класть обувь в шкаф и завязывать и/или развязывать шнурки, складывать одежду (дети постарше), строить в очередной последовательности кубики, и т.д.

2) Улучшение освоенных навыков. Они также используют игру, чтобы улучшить те навыки, которыми они уже овладели. Легко увидеть, сколько удовольствия получают маленькие дети, снова и снова повторяя то, что они уже умеют делать.

3) Импровизация. Проявление творческой активности. Предметы быта и подручные средства могут обратить в объекты и субъекты игры. Часто используется посуда, контейнеры. Используются природные и другие материалы для имитирования бытовой жизни родителей. Например, песок, грязь, трава, вода, в качестве приготавливаемой «еды».

4) Формирование и усовершенствование социальных навыков. Активация игровой деятельности у ребенка, провоцирует ребенка на установление коммуникаций и социального контакта, со взрослыми, родителями, воспитателями, другими детьми, участниками игры. Большинство игр опосредованы коммуникациями, поэтому, игра является одним из важнейших методов и путей социализации ребенка.

В работе Ж. Пиаже (J.Piaget, 1945), представляющей одно из наиболее полных описаний изменения свободной детской игры в онтогенезе отмечалось, что, до двух лет у ребенка преобладает сенсомоторная игра (повторяемые и варьируемые движения или действия с предметами); возраст от двух до шести лет характеризуется преобладанием символической игры (заключающейся в оперировании символами – индивидуальными знаками вещей, людей, событий); примерно с шести–семи лет она уступает место игре с правилами, когда организующим началом становится конвенциализированный знак – правило, обязательное для всех участников. Ж.Пиаже указывает на подвижность возрастных границ каждой стадии при неизменной последовательности их появления. Совместная игра в ее простейшей форме может

появляться у детей достаточно рано (по К.Гарви, даже как особый вид игры) и усложняться одновременно с развитием основных видов игры – сюжетной и игры с правилами [4].

Особенности игровой деятельности различаются у детей в зависимости от возраста:

1) На первом году жизни ребенку свойственно эмоциональное общение.

Он чувствителен к зрительному контакту, улавливает человеческую мимику, взгляд, тембр голоса, и еще обращает внимание на артикуляцию.

2) В раннем возрасте (2-3 года) свойственна предметная деятельность. Ребенок учится использовать предметы по цели их назначения.

Игра выполняет несколько важных функций:

– Маленькие дети используют игру, чтобы освоить новые навыки: они снова и снова пытаются взобраться по лестнице, положить предметы в контейнеры и доставать их оттуда, толкать машинку, вставить на место деталь пазла или разложить свои игрушки определенным образом.

– Они также используют игру, чтобы улучшить те навыки, которыми они уже овладели. Легко увидеть, сколько удовольствия получают маленькие дети, снова и снова повторяя то, что они уже умеют делать.

– Дети изменяют свою игру и пробуют новые неожиданные способы использовать игрушки и другие предметы. Дети могут превратить в игрушку практически любой предмет: пластмассовые контейнеры, коврики, коробки, палки.

– Во время игры с игрушками маленькие дети также совершенствуют свои социальные навыки. Можно увидеть это, когда ребенок привлекает к игре других детей и взрослых. Наблюдают, как другие взаимодействуют с игрушками, они учатся делиться, соблюдать очередность и объединять свои усилия. В ролевых играх они отрабатывают социальные ритуалы повседневной жизни, используя игрушечную посуду, наборы для игры в доктора и фигурки животных. И конечно, партнерская игра становится временем овладения речью [5].

Процесс изучения мира ребенком с синдромом аутистического спектра проходит по-иному. К сожалению они нередко застревают на самых начальных уровнях развития игровых навыков.

Первое систематическое описание аутистического спектра было дано Лео Каннером в 1943 году, в котором он подчеркнул ограниченную способность аутичных детей к игре [6].

Развитие и становление детей с расстройствами аутистического спектра отличается от развития остальных детей, и имеет свои специфические особенности.

Большинство специалистов во время обучения детей с расстройствами аутистического спектра опирались на когнитивную теорию (конструктивистскую теорию раннего когнитивного развития) Ж.Пиаже [4]. В основе этой теории лежит идея о том, что когнитивные навыки (восприятие) развиваются у ребенка посредством сенсомоторного развития, у детей к началу 2 года жизни начинают выстраиваться навыки восприятия конструктивным образом, под влиянием окружающей среды. Данные навыки формируются у ребенка посредством способности к имитации. Имитация (подражание) буквально означает «делать то же самое». Процесс имитации изучался длительное время (Baer and Sherman, 1964; Carr and Kologinsky, 1983; Garcia and Batista-Walla-ce, 1977; Garfinkle and Schwartz, 2002; Wolery and Schuster, 1997) [6].

В норме, дети растут, приобретая определенные навыки, привычки и типы поведения по подражанию. Они видят взрослых и других окружающих их людей в качестве примера и тем самым социализируются, адаптируются под культуру социума. Навык подражания, занимающий главное место в развитии ребенка, у детей с расстройством аутистического спектра наблюдается в единичных случаях.

Также можно отметить следующие особенности: отсутствие навыка подражательных действий, способность делиться материалами для игры, умение соблюдать правила, очередность ходов, гибкость в действиях. Наблюдается четко выраженная склонность к изоляции, к уединению и игровые действия с неодушевленными предметами, стереотипность в поведении, дети предпочитают играть с одними и теми же предметами в определенном количестве, повторять одни и те же действия наедине с собой.

В отличие от своих сверстников дети с РАС надолго остаются на этапе изучения предметного мира. Через этот этап познания предметного мира проходят в раннем возрасте все дети. Однако на следующем этапе развития ребенка увлеченность предметами ослабевает, и на первый план выступают другие ценности, а именно социальное взаимодействие с окружающим миром.

Хотя все маленькие дети получают удовольствие от повторяющейся игры (им нравится стучать ложкой по стульчику для кормления, брызгаться водой во время купания, возить машинку за веревочку), большинство маленьких детей варьируют свою игру. Во время игры они совершают разные действия и играют с предметами разными способами.

Дети с расстройствами аутистического спектра увлечены свойствами предметов: свет, рисунок, узор, звук и запах. Все действия, направленные на предмет, по своему характеру у таких детей в корне отличаются от истинного функционального назначения данного предмета. Их действия отличаются неординарностью. Стоит добавить, что четко выслеживается отсутствие интереса к контакту со сверстниками. Не реагируют и не понимают жестикуляцию, мимических выражения, эмоциональные выражения. Те же способы коммуникации не используют и сами.

Игра ребенка с расстройством аутистического спектра может быть гораздо проще игры их сверстников. Они могут получать большое удовольствие от игры с простыми игрушками простыми способами, используя навыки, которые они освоили месяцы или годы назад, вместо того чтобы отрабатывать в игре новые навыки. Предпочитают играть с необычными предметами необычными способами, например: носить свои машинки, по одной в каждой руке, или выстраивать их в ряд, вместо того чтобы их катать. Могут получать большое удовольствие от игры бытовыми предметами с тесемками, ботинками или другими материалами и игнорировать более типичные игрушки. По сравнению со сверстниками они меньше интересуются ролевыми играми, и не владеют необходимыми для таких игр навыками. Они кажутся более довольными, когда играют в одиночку со своими игрушками, причем в течение более длительного времени, чем их сверстники. Бывают столь же не заинтересованными в том, чтобы включить родителей, братьев или сестер и других людей в свою игру так, как это делают их ровесники.

В заключение, нужно еще раз отметить, что игра является важным атрибутом в развитии ребенка с расстройством аутистического спектра, которое способствует более эффективному развитию коммуникативных навыков, а также стимулирует социальное взаимодействие. В игре формируется способность к замещению предметов, действий, что обеспечивает постепенное развитие элементов более отвлеченного мышления и речи. Благодаря развитию игре, у ребенка с РАС создается положительный эмоциональный фон, на котором вся психическая деятельность протекает и развивается наиболее активно.

*Список использованной литературы:*

1. Выготский Л.С. *Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – 75 с.*
2. Биттерлих Л.Р. *Ваш ребенок от рождения до 6 лет: выявление отклонений в развитии и их коррекция. – Москва: РИПОЛ классик, 2009. – 251стр.*
3. Ивакина И.О. *Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми Дошкольников. Учебно-методическое пособие. – Пенза, 1995- 64стр.*
4. Роджерс, С.Дж., Доусон, Дж., Висмара, Л.А. *Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом : Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться [пер. с англ. В. Дегтяревой]. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 416 с.*
5. Хаустов А.В., Хаустова И.М. *Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Практика управления ДООУ. – 2013. – №1. – 40.*
6. Джон. О.Купер., Тимоти Э. Херон., Ульям.Л. Хьюард., *Прикладной анализ поведения. [пер. с англ. Азов А.Г., Борейко, А.В., Гаевская Е.Н., Иванская А.А., Зорин Н.А., Леонов С.С., Скрипко Т.А.] - Практика. – Москва, 2016. – 864 с.*

УДК:376.3

Д.Қ. Байдосова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.магистрі, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Педагогика және психология институты. [dkdina@mail.ru](mailto:dkdina@mail.ru). Алматы қ. Қазақстан.

## БАЛАЛАРДАҒЫ НЕЙРОИНФЕКЦИЯЛАР САЛДАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада нейроинфекция жайында айтылады. Өйткені арнайы мектептерге ауыстыруды қажет ететін оқушылар тобына көбінесе нейроинфекцияның салдарынан да ауырып шыққан балалар оқиды. Сонымен қатар нейроинфекцияның салдарынан орталық жүйке жүйесінің әртүрлі зақымдануы бар балалар кездеседі. Кейде жүйке жүйесі екіншілік түрде, яғни бірқатар жалпы инфекциялар әсерінің нәтижесінде, зақымдануы мүмкін. Атап өтілген аурулармен науқастанып шыққан балаларда көру, есту, сөйлеу, ақыл-ой сияқты әртүрлі нейropsихикалық қызметтердің бұзылуы, қимыл қозғалыстар зақымданулары жиі байқалады. Бұл бұзылыстар кейде тұрақты сипат алып, осындай балалардың қалыпты мектепте оқуына кедергі болады.

**Түйін сөздер:** жүйке жүйесінің қызметі, психика, балалар, полиомиелит, бұзылыстар, қимыл-қозғалыс, жұлын, ми.

Байдосова Д.Қ.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>магистр п.н, старший преподаватель,  
КазНПУ имени Абая, институт педагогики и психологии. [dkdina@mail.ru](mailto:dkdina@mail.ru).  
г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ ПОСЛЕДСТВИЙ НЕЙРОИНФЕКЦИЙ У ДЕТЕЙ

*Аннотация*

В данной статье речь пойдет о нейроинфекции и ее последствиях. Ведь в группе учащихся, нуждающихся в переводе в специальные школы, часто обучаются и дети, заболевшие вследствие нейроинфекции. Также в результате нейроинфекции встречаются дети с различными поражениями центральной нервной системы. Иногда нервная система может быть повреждена вторично, то есть в результате воздействия ряда общих инфекций. У детей, перенесших перечисленные заболевания, часто наблюдаются нарушения различных нейropsихических функций, такие как зрение, слух, речь, интеллект, поражения движений. Эти нарушения иногда носят устойчивый характер и мешают таким детям учиться

**Ключевые слова:** деятельность нервной системы, психика, дети, полиомиелит, расстройства, двигательная деятельность, спинной мозг, головной мозг.

Baydosova D.K.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>master p.n., senior teacher, Kazakh national pedagogical University named after Abay,  
Institute of pedagogy and psychology. [dkdina@mail.ru](mailto:dkdina@mail.ru) Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF THE CONSEQUENCES OF NEUROINFECTIONS IN CHILDREN

*Abstract*

This article will focus on neuroinfection and its consequences. After all, in the group of students who need to be transferred to special schools, children who have fallen ill due to neuroinfection are often also trained. Also, as a result of neuroinfection, there are children with various lesions of the central nervous system. Sometimes the nervous system can be damaged a second time, that is, as a



result of exposure to a number of common infections. Children who have suffered from these diseases often have disorders of various neuropsychic functions, such as vision, hearing, speech, intelligence, movement disorders. These violations are sometimes persistent and prevent such children from learning

**Keywords:** Nervous system activity, psyche, children, polio, disorders, motor activity, spinal cord, brain.

Полиомиелит – негізінен жұлынның сұр затын зақымдайтын жедел инфекциялық ауру. Бұрын ол балалық шаққа тән деп есептелген. 1883 ж. проф. А.Я. Кожевников алғашқы рет полиомиелиттің инфекциялық табиғаты туралы болжамын айтқан және өзінің лекцияларында оның клиникасына сипаттама берген. Кейіннен Д.Гейне мен О.Медин бұл аурудың нақтырақ және толығырақ зерттеген, сондықтан оны Гейне-Медин ауруы деп атап кеткен. Қазіргі кезде осы ауру филтрленетін вируспен шақырылатындығы дәлелденген. Енді полиомиелитті жалпы инфекцияларға жатқызады, өйткені оның жүйке жүйесінің зақымдануынсыз өтетін түрлері де анықталған.

Полиомиелит жеке, яғни спорадикалық түрде де, эпидемия түрінде де кездеседі. Аурудың жаздың аяғында және күзде байқалатындығы оның таралуына шыбындар, соналар, кенелер, бүргелер және басқа да жәндіктер қатысады деп болжауға мүмкіндік береді. Полиомиелитпен көбінесе 4-5 жасқа дейінгі балалар ауырады. Эпидемия кезінде полиомиелит 6 айдан 12 жасқа дейінгі балалардың және ересектердің ауырған жағдайлары тіркелген. Ауырғаннан кейін тұрақты иммунитет қалыптасады. Ұзақ уақыт полиомиелит вирусы тек қана жұлынның алдыңғы мүйіздеріндегі қозғалтқыш нейрондарды зақымдайды деп саналды. Соңғы кезде ауру сонымен қатар жұлынның артқы мүйіздерін де, қабықтарын, түбіршектерін, жұлын түйіндерін, жүйке ұштарын, бұлшық еттерді зақымдайтындығы және миға да тарауы мүмкін екендігі анықталды. Осылай таралуына қарай полиомиелиттің мына түрлерін ажыратады: жұлындық, бульбарлық (сопақша мидағы) және церебральдық (мидағы). Полиомиелитке зақымдаудың тереңдігі жағынан біркелкі еместік тән. Мысалы, патологоанатомиялық зерттеу арқылы толық зақымданған жасушалардың жанында аздап қана зақымданған немесе сау жасушалар кездеседі.

Аурудың ағымында бірнеше кезеңді бөледі. Вирус организмге енгеннен кейін инкубациялық (жасырын) кезең басталады, ол орташа шамамен алғанда 10-14 күнге созылады. Бұл кезеңге өзін-өзі жалпы нашар сезіну, бас ауыру және тәбетінің төмендеуі тән. Балалар әдеттегі қағылездігінен айырылып, салбыр, беймаза болады.

Келесі кезең – аурудың клиникалық көріністерінің айқындалу кезеңі. Оның ағымының өзінде 4 кезеңді бөліп шығаруға болады: салға (паралич) дейінгі немесе менингеальдық кезең, сал кезеңі, қалпына келу кезеңі және қалдықтық кезең.

Ауру дене қызуының 38-40<sup>0</sup>С дейін көтерілуі мен қалтыраудан басталады. Ұйқышылдық немесе беймазальық, бас ауыруы, іш өту, құсу немесе жоғарғы тыныс жолдарындағы қабыну процесі пайда болады. Бір жасқа толмаған балаларда жиі құсу, үлкен еңбегінің көтерілуі мен солқылдауы байқалады. Полиомиелиттің бастапқы кезеңіне ми қабықтарының зақымдану симптомдары тән: желке бұлшық еттерінің тартылуы (кернелуі), Керниг симптомы, арқаның ауыруы. Кейде аурудың басынан-ақ тыныс алу бұзылады. Науқастардың басым көпшілігінде тыныс алудың бұзылуы тыныс алу бұлшық еттерінің салдануы нәтижесінде пайда болады.

Сал ауруы кейде қалтырау кезеңінде пайда болады. Дене қызуы қайбықаннан соң қалпына 5 күнін ішінде белгілі болады да, басында үлкен алаңдарды алып, содан соң белгілі бір шектелген жерде тұрақты кемістік түрінде жинақталады.

Полиомиелит кезінде болатын сал шеткі (перифериялық) немесе босаңсыған деп аталады. Көбінесе екі аяқ, сирегірек екі қол, ал кейде бір аяқ немесе бір қол сал болады. Зардап шеккен аяқ не қол жіп құсап салбырап қалады, түсі көгерген (цианоз), сипап сезгенде суық болады. Сіңірлік рефлекстері жоқ (арефлексия), бұлшық ет тонусы күрт төмендеген (атония), ал 2-3 аптадан кейін бұлшық еттердің семуі (атрофия) дамиды. Егер жұлынның мойын бөлігінің төменгі жағы зақымданса, зақымданған жақта Горнер симптомы байқалады, ол көз саңылауы мен қарашықтың кішіреюімен және көз алмасының шүңіреюімен білінеді. Әдетте 6 аптадан кейін

қалпына келу кезеңі басталады. Біртіндеп сал боп қалған аяғының не қолының саусақтары, одан кейін алақандары мен табандары қозғала бастайды. Қалпына келу әдетте біркелкі емес жүреді. Мысалы екі аяғы да зақымданғанда біреуінің қимылдауы тез қалпына келсе, екіншісінікі болар-болмас білінеді. Қозғалыстың қалпына келуімен қатар әртүрлі бұлшық ет топтарының зақымданғандығы нәтижесінде контрактуралар (аяқ-қолдың буындарда қисаюы) пайда болады. Контрактуралар семген бұлшық еттердің әлсіздігінен сау бұлшық еттердің басым күші өзіне қарай бұрып тартуына байланысты болады. Сондықтан аяқ-қол дұрыс емес, қалпына сай келмейтін жағдайда болады. Қалдықтық кезеңде тұрақты сал және контрактуралар сақталады, соның нәтижесінде дененің, аяқтардың немесе қолдардың қисаюы пайда болады. Сал болған қол-аяқта бұлшық еттердің семуімен бірге сүйектердің де семуі байқалады да, олар кейіннен қисайып, морт сынғыш болады. Жоғарыда айтылған кемістіктердің нәтижесінде аяқ-қолдың ұзындығы мен енінің өсуі артта қалады, бұл буынның шығып кетуіне әкеп соғады. Науқастар тіпті жүре алмайды немесе балдақпен жүреді. Іштің және арқаның бұлшық еттерінің салы кезінде омыртқа жотасы әртүрлі қисаяды да, сол үшін науқастардың тұруға, жүруге шамасы келмейді және олар табиғатына сай емес, бұрыс дене қалпында болады. Сырқаттану кезіндегі және одан кейінгі қалдықты кемістікке (салға) байланысты баланың психикалық қызметтері зардап шегеді. Аурудың басында балалар салбыр, енжар, ал кейде тітіргенгіш болады. Ал қалпына келу кезеңінде тез шаршау, көңіл күйдің жиі өзгеруі, жылауықтық, қорқақтық және т.с.с. байқалады.

Осылайша, полиомиелиттің барлық кезеңіндегі психикалық симптомдардың басқа инфекциялар кезінде кейбір балаларда анықталатын астениялық реакциялардан ешқандай айырмашылығы жоқ десе де болады. Ал қалдықты кезеңінде сал нәтижесінде балалардың қимыл-қозғалысы күрт шектелген болады.

Жалпы, полиомиелитпен ауырып шыққан және қозғалыс кемістігі түріндегі қалдықты құбылыстары бар балалар өзінің жағдайына әртүрлі реакциямен жауап береді. Көбінесе олар табандылық, қажырлылық танытады. Бала қоршаған ортаға белсенді түрде бейімделіп, өзінің кемістігінің орнын толтыруға, түзетуге ұмтылады. Алайда қозғалысының кемтарлығына байланысты баланың қоршаған ортаны қабылдауы мен ол туралы түсініктері шектелген болады да, бұл оның мінез-құлқына, қалауына, ақыл-ойына өзіндік әсерін тигізеді.

Дұрыс ұйымдастырылған және жүйелі педагогикалық жұмыс мұндай балалардың көбісіне өзінің сау қатар-құрбыларының деңгейіне жетуге көмектеседі. Нәтижесінде ақыл-ой жағынан ауыр бұзылыстар (кемақылдылық) байқалмайды. Полиомиелитпен ауырып шыққан балалардағы психикалық өзгерістер негізінен мінез бен көңіл күй-жігер саласына қатысты болады және кемістік дәрежесіне, ұйымдастырылған педагогикалық жұмыстың дер кезінде және дұрыс орындалуына байланысты.

Науқас балаларды ауруханаға ерте жатқызудың және емдеудің дер кезінде басталуының аурудан жазу болжамындағы маңызы өте зор. Аурудың жедел кезеңінде толық тыныштық сақтау қажет. Науқастар қатты төсекте аяқтарын жазып жатуы керек. Салбыраған табандарына кішкене жәшік тіреп қою керек немесе шинамен тұрақты қалыпқа келтіру қажет.

Жедел полиомиелитті емдеуде тыныс алудың бұзылыстарымен күресу ең маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Тыныстың ауыр бұзылыстарында арнайы тыныс қалталары қолданылады, олар ырғақты түрде кеуде қуысының біресе қысылуын, біресе кеңеюін шақырады. Ауыру сезімі басылғаннан кейін бұлшық еттердегі қанайналымды жақсарту үшін және контрактураларды болдырмау үшін жеңіл массаж бен гимнастика жасалады. Сал дамығаннан кейін 4-6 апта өткенде электрлік ем және жылы ванналар қолданылады.

Ортопедиялық және хирургиялық ем кеңінен қолданылады. Операциялар контрактураны жоюға бағытталады. Омыртқа жотасының қисаюы кезінде корсет кию керек, бұл белгілі дәрежеде тік жүруді сақтап қалуға және жүрісін жеңілдетуге мүмкіндік береді. Науқасқа нық тұруға және жүруге мүмкіндік беретін, сонымен бірге жүрген кезде аяқтың барлық буындары қимылдайтындай жағдай жасайтын қадаусыз аппараттар (Н.А. Шенк) қолданылады. Аппараттың ішінде аяқ жазылған түрде болады да, бұл контрактура пайда болуының алдын алып, ауру аяққа сау аяқпен бірдей дерлік жүктеме орындауға жағдай жасайды. Қысқарған аяқ түзелетіндіктен

осындай аппарат киген науқастардың жүрісінің қалыпты жүрістен онша айырмашылығы болмайды. Сал аяқ белсенді және пассивті қозғалысқа үнемі қатысып отыратындықтан және денені тіреген кезде жүктеме түсетіндіктен, сәйкес тітіркенулер (импульстер) пайда болып, орталық жүйке жүйесіне жетеді. Қозғалыс кемістігін түзеуге бағытталған осы аппараттан басқа жүруді жеңілдету үшін сал аяқты тұрақтандыру мақсатымен ортопедиялық аяқ киім де қолданылады. Осы атап өтілген барлық ортопедиялық және хирургиялық шаралар зардап шеккен балаларға өздігімен жүріп-тұруға, оқуға және жұмыс атқаруға мүмкіндік береді. Алдын-алу шаралары сау балаларды инфекциядан қорғауға бағытталады. Ол үшін науқастарды бөлек ұстайды, бөлмелер мен заттарды залалсыздандырады (дезинфекция). Айналасындағылар және балаға күтім жасаушылар қолын жиі жуып, ауыз бен мұрын қуысын залалсыздандырушы ерітінділермен шаюы тиіс. Науқастың ыдыстарын қайнату қажет. Сонымен қатар, жәндіктермен және паразиттермен күресу керек. Қазіргі кезде біздің елімізде полиомиелиттің алдын-алу мақсатымен жаппай егу (вакцинация) өткізіледі. Оның нәтижелері өте жақсы, қазіргі уақытта бұл ауру кездеспейді десек те болады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының бағдарламасына сәйкес жақын арада полиомиелитті нағыз шешек (натуральная оспа) ауруы сияқты бүкіл әлем бойынша жоюға қол жеткізу қажет және бұл әбден мүмкін. Сонда тіпті егу жүргізудің де қажеті болмас еді.

Полиомиелиттен кейінгі қимыл бұзылыстары бар балалар үшін олармен арнайы педагогикалық шараларды ұйымдастырудың маңызы аса зор. Мұндай балалар көбінесе жалпы мектеп бағдарламасымен оқи алады. Осы балаларды оқытуды аурудан кейін бейімделудің бастапқы кезеңінде арнайы санаторий-интернаттарда өткізген дұрыс, өйткені онда оқытумен бірге түзетуші емдік шаралар да жүргізіледі. Бұл балалардың өзі сияқтылардың ортасында болуы оған аяушылықпен, ал кейде мазақпен қарауды сезінбеуі тұрғысынан да жағымды әсер етеді. Арнайы мекемеде оқи отырып, бала бірқатар емдік-түзету шараларын қабылдайды, соның ішінде бірінші орында емдік дене шынықтыру мен еңбекпен емдеу тұрады. Емдік дене шынықтырудың арнайы жаттығулары балалардың моторикасын дамытып, оларда нық басуды, кеңістікте тұрақты болу үшін бірқатар қажетті дене қалпын табу қабілетін, керекті қосымша қимылдарды қалыптастырады, протезді тағып жүруге және оны пайдалануға үйретеді.

Орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдалуынан кейін қалған қозғалыс кемістігі бар балаларды дамытудағы аса зор маңызды шаралар – дұрыс ұйымдастырылған еңбек процестері. Өмір тәжірибесі көрсеткендей, сәкес жаттығулардан кейін балалар әжептеуір күрделі еңбек процестерін игереді: өздері әртүрлі заттар жасап шығарады., бұл олардың көңіл күйін көтереді, ширақтық береді және т.с.с. Тәрбиелік-педагогикалық тұрғыда өзінің кемістіктерін жеңе алған күшті, қайратты әрі батыл адамдар туралы (А.Мересьев, О.Скороходова, Бибі-ана және т.б.) әңгімелер немесе басқа да шығармалар оқыған пайдалы. Әрине, қозғалыс тарапындағы кемістігі бар баланың сыртқы ортаға бейімделуі тегіс, оңай өтпейді. Бұл жерде ауыр невротикалық реакциялардың нәтижесі ретінде депрессия, үмітсіздік кезеңдері болады. Дәрігер мен мұғалім өзінің кеңесімен, басқа адамдардың өмірінен келтірілген мысалдармен, қайырымдылықпен, жанашырлықпен қарауымен баланың рухани күш-жігерін нығайтатын ересек жақын адамдары болып табылады. Мұндай жағдайлардағы әрі қарай орындалуы тиіс міндет баланың компенсаторлық мүмкіндіктерін дамыту арқылы белгілі дәрежеде өзінің кемістігін жеңе отырып, мектеп бітіруі және әрі қарай пайдалы еңбегін жалғастыруы болып табылады. Балалардағы полиомиелит ауруының алдын-алуына жататын ол жаппай вакцинациялау.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Шубаева Г.С. *Нейротоксикозы у детей // Казахский национальный педагогический университет имени Абая, «Вестник», серия «Специальная педагогика». – 2008. – №2(13). – 20-27 с.*
2. Шубаева Г.С. *Көмекші мектеп оқушыларындағы негізгі және қосымша патологияның сипаттамасы// Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Хабаршы», «Арнайы педагогика» сериясы.– 2009. – №1(16).– 32-40 б.*
3. Шубаева Г.С. *Балалардағы туа біткен инфекциялар және олардың салдары// Дефектология. – 2008. – №5(5). – 9-12 б.*

4. Тайжан А.А., Божбанбаева Н.С., Манжуова Л.Н., Сулейменова И.Е. «Динамика неврологических нарушений у детей с врожденной микстинфекцией» // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Хабаршы», «Арнайы педагогика» сериясы.— 2010. — №3(22).— 32-40 б.

УДК 376.53

А.К. Рсалдинова<sup>1</sup>, А.А. Ершора<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

<sup>2</sup>курс магистранты [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru), Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан

## ОРТАША ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ БҰЗЫЛУЛАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ КҮТУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЛАРЫ

*Аңдатпа*

Мақала бүгінгі таңдағы өзекті деп саналатын интеллектуалды бұзылулары бар балаларды әлеуметтендіру және балалардың өзін-өзі күту дағдыларын қалыптастырудың негізгі факторларына арналған. Автор орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларда базалық әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру адам тұлғасын тәрбиелеудегі маңызды кезең екенін көрсетіп. Егер баланың негізгі әлеуметтік дағдылары қалыптаспаса, одан әрі даму, қоғамдық өмірдегі одан әрі әлеуметтену қалыпты болуына кедергі келтіретіндігін айқындайды. Сондай-ақ шет елдік ғалымдар зерттеулерін талдау негізінде негізгі әлеуметтік дағдылар түрлеріне, дағдылардың қалыптасу кезеңдерін негіздейді. Орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушылардың еңбекке баулуы өзіндік ерекшеліктермен: мотор, зияткерлік дамудағы бұзылулармен сипатталады. Еңбек қызметі білім алушыда жұмысты жоспарлауды, іс-әрекеттерді вербализациялауды, еңбек процесін талдауды және еңбек нәтижесін бағалауды қалыптастыруға бағытталған. Автор өзіне-өзі қызмет көрсету дене гигиенасы, тамақтану, киім-кешек дағдыларының жіктемесін береді. Сенсомоториканың дамуы минималды деңгейде, жасөспірімде жүйелі жаттығулармен шектеулі негізгі әлеуметтік дағдыларды дамытуға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мұндай балалар үнемі бақылау мен күтімді қажет ететіндігін тұжырымдайды.

**Түйінді сөздер:** интеллектуалды бұзылу, әлеуметтендіру дағдылары, өзіне-өзі қызмет ету, ақыл-ой кемістігі, сенсомоторика.

Рсалдинова А.К. <sup>1</sup>, Ершора А.А. <sup>2</sup>

<sup>1</sup>к.п.н., доцента [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

<sup>2</sup>курс магистранта [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru)

КазНПУ им. Абая, Қазақстан

## ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*Аннотация*

В статье акцентируется внимание на ключевых факторах социализации детей с ограниченными интеллектуальными возможностями и формировании у детей навыков самообслуживания, которые сегодня считаются актуальными. Автор указывает, что формирование базовых социальных навыков у студентов с умеренными интеллектуальными нарушениями является важным этапом в развитии личности. Если у ребенка не сформированы базовые социальные навыки,

дальнейшее развитие, дальнейшая социализация в общественной жизни будут затруднены. Обоснованы основные типы социальных навыков, этапы развития навыков на основе анализа исследований зарубежных ученых. Трудоустройство студентов с умеренными интеллектуальными нарушениями характеризуется своими особенностями: нарушениями двигательного, интеллектуального развития. Трудовая деятельность направлена на формирование у студента планирования работы, вербализацию действий, анализ трудового процесса и оценку результатов труда. Автор дает классификацию самообслуживания по физической гигиене, питанию, навыкам одевания. Развитие сенсомоторных навыков позволяет развить у подростков базовые социальные навыки, ограниченные регулярными упражнениями. Такие дети нуждаются в постоянном присмотре и уходе.

**Ключевые слова:** умственная отсталость, навыки социализации, самообслуживание, умственная отсталость, сенсомоторные навыки.

*A.K. Rsaldinova<sup>1</sup>, A.A. Ershora<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>candidate of pedagogical sciences, associate professor [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)*

*<sup>2</sup>2nd year undergraduate [aruzhan\\_ershora@mail.ru](mailto:aruzhan_ershora@mail.ru)*

*KazNPU them. Abay, Kazakhstan*

## THE MAIN FACTORS OF THE FORMATION OF SOCIALIZATION AND SELF-SERVICE SKILLS IN CHILDREN WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITIES

### *Abstract*

The article focuses on the key factors of socialization of children with intellectual disabilities and the formation of self-service skills in children, which are considered relevant today. The author points out that the formation of basic social skills in students with moderate intellectual disabilities is an important stage in the development of personality. If the child has not formed basic social skills, further development, further socialization in public life will be difficult. The main types of social skills, stages of skills development are substantiated on the basis of the analysis of studies of foreign scientists. Employment of students with moderate intellectual disabilities is characterized by its own characteristics: disorders of motor, intellectual development. Labor activity is aimed at forming a student's work planning, verbalizing actions, analyzing the labor process and assessing the results of labor. The author gives a classification of self-care according to physical hygiene, nutrition, dressing skills. The development of sensorimotor skills allows adolescents to develop basic social skills limited by regular exercise. Such children need constant supervision and care.

**Key words:** mental retardation, socialization skills, self-care, mental retardation, sensorimotor skills.

«Жас бала – жас шыбық, жас күйінде қай түрде иіп тастасаң, өскенде сол иілген күйінде қатып қалмақ. Теріс иіліп қалған шыбықты артынан түзейміз десең, сындырып аласың», – деп Мағжан Жұмабаев айтқандай, заманға лайық тәрбие мен білім беру ісін кешенді ұйымдастыру жаңа технологияларды, тың идеялар мен шығармашылықты қажет етеді. Бала бойындағы жақсы қасиеттер мен мүмкіндіктерді ашып, олардың өнегелі, тәрбиелі болып өсуіне мектепке дейінгі тәрбиенің тигізер әсерінің маңызы зор. Сондықтан, мектепке барған балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру мектептегі тәрбие мен білім беру процесін жүзеге асырудың негізгі бағыттардың бірі. Өзіне-өзі қызмет көрсету, өзін күтуге (жуынуға, шешінуге, киінуге, төсегін жинауға, жұмыс орнын әзірлеуге) бағытталған. Еңбек қызметінің бұл түрінің тәрбиелік маңызы ең алдымен оның өмірлік қажеттілігінде. Бастауыш мектептегі тәрбиесі балаларды жеке күнделікті қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған өзіне-өзі қызмет көрсету процесінде балаларға дербестік, еңбексүйгіштік, ұқыптылық, заттарға деген ұқыпты көзқарасы, мінез-құлық мәдениетін тәрбиелейді. Мектептегі оқушы өзіне-өзі қызмет көрсету белгілі қиыншылықтарға байланысты (саусақ бұлшық еттерінің жеткілікті дамымағандығы, әрекеттердің

бірізділігін игерудің қиындығы, оларды жоспарлай білмеушілік, көңілінің оңай бөлінуі), ал мұның өзі дағдылардың қалыптасу процесін тежейді, кейде баланың қажетті әрекетті орындауға құлықсыздығын туғызады. Алайда балалардың осы жас кезеңінде-ақ өзіне-өзі қызмет көрсете білу қабілетін дамыта бастайды, қажетті әрекеттерді орындауда ұқыптылық пен мұқияттылық, дербестік болуына күш салады, тазалық пен мұнтаздыққа әдеттендіреді. Осының бәрі педагогтан сабырлылықты, табандылық пен игі тілектестікті, көтермелеп отыруды талап етеді. Балалардың өзіне-өзі қызмет көрсетуіне орай ұстазы әрбір баламен жеке-дара жұмыс жүргізеді, онымен алуан түрлі байланыс жасайды, көтеріңкі көңіл күйін қолдап отырады. Киімнің және оның түрлі бөлшектерінің, қажетті құралдардың аттарын атай отырып, балалардың ана тіліндегі сөздік қорын кеңейтеді. Балалар өздеріне қамқорлық жасалғанын сезінеді, ересектерге сүйіспеншілік сезімі мен сенімі қалыптасады.

Орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларда базалық әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру адам тұлғасын тәрбиелеудегі маңызды кезең. Егер баланың негізгі әлеуметтік дағдылары қалыптаспаса, одан әрі даму, қоғамдық өмірдегі одан әрі әлеуметтену қалыпты бола алмайды. Орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушы үшін қиындықтарды жеңу және шыныаяқтан өз бетінше ішу немесе көйлек кию сияқты дағдыларды игеру – оның өзін-өзі бағалауын күрт көтеруге қабілетті жетістік. Г.М. Коджаспирова шеберлік ұғымына осындай анықтама береді – автоматизмге жеткізілген әрекет; бірнеше рет қайталау арқылы қалыптасады [1]. Г.М. Коджаспирова өз еңбектерінде шеберлікті сананы тұрақты бақылауды қажет етпейтін операцияны автоматтандырылған орындау ретінде атап өтеді; бұл операцияның даму деңгейі, ол автоматты түрде, рефлексивті түрде, сананы тұрақты 9 бақылаусыз жүзеге асырылады. Сонымен, шеберлік – бұл шартты рефлекс. Кейбір дағдылардың қалыптасуы белгілі бір реакцияны қажет ететін қайталанатын жағдайлардың әсерінен болады. Адамзаттың объективті тәжірибесін басқарылатын игеру кезінде (мысалы, оқыту кезінде) дағдыларды қалыптастыру үшін арнайы жаттығулар жоспарланады және өткізіледі. Қалыптасқан шеберліктің сапасы мен беріктігі қайталану санына байланысты [2].

Әлеуметтік дағдыларды басқа адамдардан ынталандыру реакцияларына қол жеткізу үшін жеке адам әлеуметтік өзара әрекеттесуге жүгінетін арнайы үйренген мінез-құлық формалары ретінде анықтауға болады. Негізгі әлеуметтік дағдыларға мыналар кіреді: киіну және шешіну, өзіне күтім жасау, дәретхананы пайдалану, өздігінен тамақтану, шомылу, жуу және т.б. Олардың қалыптасу деңгейі баланың өзін-өзі бағалауына тікелей әсер етеді, оның тәуелсіздігіне маңызды қадам болып табылады. А.Г. Маклаков өзінің еңбектерінде негізгі әлеуметтік танымдарды қалыптастыруда тек отбасы ғана емес, баланың оқу және сыныптан тыс іс-әрекетінде ғана емес, сонымен бірге еңбек тәрбиесін дұрыс ұйымдастыру да үлкен рөл атқаратынын атап өтті. Еңбек тәрбиесі-бұл қарапайым еңбек дағдыларын, оң мотивацияны қалыптастырудың мақсатты процесі. Орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушылардың еңбекке баулуы өзіндік ерекшеліктермен: мотор, зияткерлік дамудағы бұзылулармен сипатталады. Еңбек қызметі білім алушыда жұмысты жоспарлауды, іс-әрекеттерді вербализациялауды, еңбек процесін талдауды және еңбек нәтижесін бағалауды қалыптастыруға бағытталған.

Негізгі әлеуметтік дағдылардың бірнеше жіктелуі бар. А.И. Мещеряков келесі дағдыларды анықтайды:

1. Шешіну және киіну дағдылары. Оған киіну және шешіну мүмкіндігі кіреді (таңертең, кешке, серуендеуге, серуендеуден кейін).
2. Таңертеңгі және кешкі дәретханамен байланысты дағдылар: тістерді тазалау, ауызды шаю, қолды, аяқты, бетті, құлақты жуу және сүрту; тарақтау, дәретхананы (дәретхананы) пайдалану.
3. Тамақтану дағдылары. Бұл тамақтану үшін қажет дағдылар: тамақтану кезінде үстелдің дұрыс орналасуы, ыдыс-аяқты пайдалану (қасық, табак, шыныаяқ, майлық).
4. Ұйқы гигиенасына байланысты дағдылар. Атап айтқанда, төсек кию және пісіру, ұйқы кезінде дененің дұрыс орналасуы, түнгі кастрюльді пайдалану.
5. Мінез-құлық дағдылары: асханада, жатын бөлмеде, серуенде; ұқыптылықты сақтау, қоқыс себетін пайдалану [3].

В.А. Шинкаренко өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларының мынадай жіктемесін береді:

1. Дене гигиенасы: жуу, душта, ваннада жуу. Соның ішінде ыстық және суық су шүмектерін пайдалану; қол жуу; аяқ жуу; бет жуу; шашты сабын, сусабынмен жуу; жуғышты сабындау; жуу кезінде жуғышты пайдалану; душта, ваннада жуу кезінде жуғыш заттарды пайдалану; шағын сүлгімен сүрту; ванна сүлгімен сүрту; кептіру автоматын (электр сүлгімен) пайдалану. Тістерді шаю; тістерді тазалау. Дененің интимдік бөліктерінің гигиенасы. Шашты тарақтау. Вазелинді, теріні күтуге арналған нәресте кремін, гигиеналық ерін далабын, дезодорантты қолдану. Тырнақтарды қырку.

2. Дәретхананы пайдалану: таныс жағдайда және таныс емес жағдайда дәретханадан сұрай білу, қажеттіліктерді қалпына келтіруді кейінге қалдыру (ұстап тұру), мұқтаждықты қалпына келтіру алдында киімді шешіп алу, унитазға, горшокқа, писсуарға қажеттілікті қалпына келтіру, дәретхана қағазын пайдалану, унитазды жуу, мұқтаждықты қалпына келтіргеннен кейін қолды жуу.

3. Тамақтану: шыныаяқтан, кружкадан, стақаннан ішу, ішуге арналған сабанды трубканы пайдалану, ас құралдарын пайдалану, майлықты пайдалану, суық және жылы сұйықтық құю, қарапайым пакеттерді (кәмпиттер, печенье, шоколад және т.б.) ашу.п.), тығынды бұрап алу, картон қаптамасын сұйықтықпен ашу, жемістерді қабығынан тазарту, көкөністерді, жемістерді, жидектерді жеуге дейін жуу, қантты жағу және араластыру, май майын жағу, май, шұжық, ірімшік, нан кесу, картопты, басқа да көкөністерді тазалау, көкөністерді, жемістерді кесу, үстелді қарапайым орнату, үстелді тазалау, ыдыс жуу, ыдыс-аяқты сүрту.

4. Киім-кешек. Киіну және шешіну: жекелеген киім заттарын (гольфиды, шұлықтарды, колготкаларды, бас киімдерді, биялайларды, қолғаптарды, шортыларды, шалбарды, футболкаларды, сарафандарды, көйлектерді (бас арқылы), пальтоны кию және шешіп алу. Киімді түймелермен, сыдырмалармен, ілгектермен, ілмектермен бекіту және ағыту. Киім элементтерін баулау және байлау, белдікті байлау және бекіту, шарфты, белдікті, орамалды, ленталарды байлау және шешу. Белгілі бір тәртіппен шешіну және киіну, киімді бүктеу, киімді ілу.

5. Аяқ-киім. Аяқ киімді кию және шешіп алу: аяқ киімнің жекелеген заттарын кию және шешіп алу: үй тәпішкесі; жартылай аяқ киім; туфли; бәтеңке; етік. Аяқ киімді байлау : байлауды орындай отырып. Аяқ киімді: сыдырмаларда; айылбастарда ағыту және түймелеу. Алынған аяқ киімді оны сақтау үшін бөлінген орынға орналастыру.

6. Киім және аяқ киім. Гигиена және күтім: киімді құрғақ киім щеткасымен тазалау, резеңке аяқ киімді сүрту, жуу, аяқ киімді тазалау: тоқыма; киіз; күдері; аяқ киімді кептіру; жеке ұсақ заттарды сабынмен жуу; жеке ұсақ заттарды кептіру; матаға жақын түймелерді тигу[4].

Оныншы қайта қарау ауруларының халықаралық классификациясында (ICD-10) ақыл-ой кемістігі – бұл ақыл-ойдың жалпы деңгейін қамтамасыз ететін жетілу кезеңінде студенттерде көрінетін қабілеттердің бұзылуымен сипатталатын психиканың кешіктірілген немесе толық емес дамуы. танымдық, сөйлеу, мотор және әлеуметтік қабілеттер. Артта қалу кез-келген басқа психикалық немесе соматикалық бұзылулармен бірге дамуы мүмкін немесе оларсыз пайда болуы мүмкін. Қазіргі уақытта мыналар ерекшеленеді: жеңіл ақыл-ой дамуы: F-70, орташа ақыл-ой дамуы: F-71, ауыр ақыл-ой дамуы: F-72, терең ақыл-ой дамуы: F-73. Бұл белгілер алғаш рет оныншы қайта қараудың халықаралық жіктемесінде пайда болды (ICD10). АХЖ10-денсаулық сақтаудағы статистикалық және жіктемелік негізді қамтитын құжат. ДДҰ (Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы) басшылығымен мерзімді түрде (он жылда бір рет) қайта қаралады. АХЖ әдістемелік тәсілдердің бірлігін және материалдардың халықаралық салыстырмалылығын қамтамасыз ететін нормативтік құжат болып табылады. Ақыл-ой кемістігінің жеңіл дәрежесімен балалар негізгі әлеуметтік дағдыларды игере алады. Білім алушылар оқуда кейбір қиындықтарға тап болады. Сөйлеу дағдылары біршама кідіріспен қалыптасады. Көбісі сөйлеуді күнделікті мақсатта қолдана алады, сөйлесуді қолдайды және клиникалық сұрауларға қатыса алады.

Ақыл-ой кемістігі бар ересектердің көпшілігі жұмыс істеуге, қалыпты әлеуметтік қатынастарды сақтауға және қоғамға үлес қосуға бейім. Орташа ақыл-ой кемістігі-шамамен IQ - 35-тен 49-ға дейін (ересектерде ақыл-ой дамуы 6-9 жас аралығындағы дамуға сәйкес келеді). Бала

кезінен дамудың айтарлықтай артта қалуы байқалады, бірақ көпшілігі өзін-өзі күту кезінде белгілі бір дәрежеде тәуелсіздікке қол жеткізе алады, тиісті коммуникациялық және оқу дағдыларын игере алады. Мұндай адамдар сөйлеуді түсіну мен қолдануды баяу дамытады, оның түпкілікті дамуы шектеулі. Моториканың дамуы артта қалады. Балалар базалық әлеуметтік және қол дағдыларын, таныс жерде бағдарлау дағдыларын игере алады. Арнайы (түзету мектебін) бітіргеннен кейін орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушылар мамандандырылған жағдайларда біліксіз, күрделі емес еңбекпен таңдап сөйлесе алады және тұрақты түрде жеңе алады. Мектепке дейінгі кезеңде ақыл-ой кемістігі бар балалар өзін-өзі күтуге және қарым-қатынас жасауға қабілетсіз. Жасөспірім кезіндегі жүйелі сабақтарда шектеулі сөйлеу және ауызша емес қарым-қатынас, өзін-өзі күтудің қарапайым дағдыларын игеру (тамақтану, жуу, киіну және т.б.) мүмкін болады. Тұрақты бақылаумен күрт төмендеген деңгейде өмір сүрудің автономиясына қол жеткізуге болады.

Сенсомоториканың дамуы минималды деңгейде, жасөспірімде жүйелі жаттығулармен шектеулі негізгі әлеуметтік дағдыларды дамытуға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мұндай балалар үнемі бақылау мен күтімді қажет етеді, өйткені пациенттердің көпшілігі қозғалыссыз қалады және физиологиялық кетулерді басқара алмайды. Байланыс тек ауызша деңгейде қол жетімді. Нәтижесі болып табылады ауыр шектелуі өзіне-өзі қызмет көрсету, коммуникабельділік және қозғалысы. Орташа психикалық дамуы тежелген балалардың негізгі әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру өте ұзақ және көп уақытты қажет ететін процесс, өйткені көптеген психикалық процестер бұзылған [5].

Негізгі әлеуметтік дағдылар – бұл қазіргі қоғамдағы өмірге қажетті негізгі автоматтандырылған дағдылар. Әлеуметтік дағдылардың бірнеше жіктелуі бар. Ең көп таралған жіктеуді В.А. Шинкаренко зерттеген орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларда базалық әлеуметтік дағдыларды игеру қиын және арнайы дайындықты талап етеді [6].

*Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. Коджаспирова Г.М. «Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений». – С.1-2.
2. Маклаков А.Г. «Общая психология». Учебник для ВУЗов. – С. 56-59.
3. Аймауытұлы Ж. А. Психология. – Алматы: Рауан, 1993 ж. – 310 б.
4. Бексейітова Б.Н. «Зерделей отырып тәрбиелеу» ҚарМУ, 2004 ж. – 112 б.
4. Еркинова Т.Е. «Мектепке дейінгі жастағы балалардың өзіне-өзі қызмет көрсетуінің маңыздылығы».
5. Мещеряков А.И. «О формировании человеческой психики у слепоглухих детей». Стр 49-52
6. Шинкаренко В.А. «Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей» Методические материалы в помощь педагогам специальных учреждений и родителям. – Минск: "Открытые двери", 1997.



УДК378.147

А.М. Кемешова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,  
«Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, п.ж/е пс. м.  
e-mail: [a\\_kemeshova@mail.ru](mailto:a_kemeshova@mail.ru),  
Алматы қ., Қазақстан Республикасы

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА PADLET –ВИРТУАЛДЫ ТАҚТАСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫ МЕН ЫНТАСЫН АРТТЫРУ

*Аңдатпа*

Мақалада ЖОО студенттерін оқытуда инклюзивті білім беру контекстінде Padlet виртуалды тақтасын пайдалану тәжірибесі сипатталған. Аталған виртуалды тақтаның артықшылықтарына тоқталып, оның дидактикалық әлеуеті сипатталған, Padlet виртуалды тақтасын қашықтан оқыту процесіне енгізу бойынша практикалық ұсыныстар берілген.

Ақпараттық технологиялар ғасырында виртуалды тақтаны пайдалану әртүрлі типтегі жобаларды құруда өте пайдалы құрал болып табылады. Әртүрлі онлайн-сервистерді пайдалану мұғалімнің бақылауымен топтарда қашықтан жұмыс істей отырып, ақпаратты визуализациялауға мүмкіндік береді. Осындай онлайн қызметтердің бірі – Padlet виртуалды тақтасы. Автор оқу процесінде Padlet виртуалды тақтасын қолдану алгоритмін ұсынып отыр.

**Түйін сөздер:** Padlet виртуалды тақта, инклюзивті білім беру, қашықтықтан оқыту, веб-сайт.

*Кемешова А.М.*

*м.п. и пс.н., старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по  
«Специальной педагогике», Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,  
e-mail: [a\\_kemeshova@mail.ru](mailto:a_kemeshova@mail.ru),  
г. Алматы, Республика Казахстан*

## ПОВЫШЕНИЕ ВОВЛЕЧЕННОСТИ И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ВИРТУАЛЬНОЙ ДОСКИ PADLET В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

В статье описан опыт использования виртуальной доски Padlet в условиях инклюзивного образования в обучении студентов вуза. Выделены преимущества данной виртуальной доски, описан ее дидактический потенциал, представлены практические рекомендации внедрения виртуальной доски Padlet в процесс дистанционного обучения.

В век информационных технологий, использование виртуальной доски может стать очень полезным инструментом в создании различных видов проектов. Использование различных онлайн-сервисов дает возможность визуализировать информацию, работая в группах дистанционно, но под контролем преподавателя. Одним из таких онлайн-сервисов является виртуальной доски Padlet.

Автором представлена алогритм применения виртуальной доски Padlet в учебном процессе.

**Ключевые слова:** виртуальная доска Padlet, инклюзивное образование, дистанционное обучение, веб-сайт.

*Kemeshova A.M.*

*Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Senior Lecturer of the Department of Special Education.  
Republic of Kazakhstan, Almaty, e-mail: a\_kemeshova@mail.ru*

## **INCREASING STUDENT INVOLVEMENT AND MOTIVATION WITH PADLET VIRTUAL BOARD IN INCLUSIVE EDUCATION**

### *Abstract*

The article describes the experience of using the Padlet virtual board in the context of inclusive education in teaching university students. The advantages of this virtual whiteboard are highlighted, its didactic potential is described, and practical recommendations for introducing the Padlet virtual whiteboard into the distance learning process are presented.

In the age of information technology, the use of a virtual whiteboard can be a very useful tool in creating various types of projects. The use of various online services makes it possible to visualize information, working in groups remotely, but under the supervision of a teacher. One such online service is the Padlet virtual whiteboard. The author presents the logic of using the Padlet virtual board in the educational process.

**Key words:** Padlet virtual whiteboard, inclusive education, distance learning, Web site.

Қазіргі білім беру ортасы виртуалды мәдениеттен, қашықтан байланыс және оқытушылар мен студенттердің білім беру қызметтеріне ұсынған жаңа талаптар негізінде қалыптасады. Бұл белгілі виртуалды әлем және қазіргі заманғы студент бұрынғыдан әлдеқайда кең және алуан түрлі екені анық.

Қашықтан оқыту дегеніміз – мұғалім мен оқушы арасында қандай да қашықтықта интернет ресурстарының сүйемелдеуімен өтілетін оқытудың формасы, яғни интернет желілерінің көмегімен белгілі бір арақашықтықта оқыту. ҚО ұйымдастырудың үш түрлі формасы бар: онлайн (синхрондық) және оффлайн (асинхрондық), және кең таралған үшінші түрі вебинар. Онлайн режимдегі оқыту дегеніміз – интернет ресурстарының көмегімен ағымдағы уақытта белгілі бір қашықтықта мұғалім экранын көру арқылы оқытуды ұйымдастыру формасы.

Қашықтан оқу студенттерге білім беру ортасына толығымен енуіне мүмкіндік береді: дәріс оқып тыңдау, тапсырмаларды орындау, оқытушылармен кеңесу және желіге қосылу арқасында группаластарымен сөйлесу. «Қашықтан оқыту» түсінігі студент пен мұғалім арасындағы қашықтықтың бар екенін көрсетеді. Сонымен бірге нәтижелі түрде оқу үшін жаңа ақпараттық технологияның құралдарымен жұмыс істей білуі тиіс. Қашықтан оқыту – адамның білім алуға және ақпарат алуға деген құқықтарын іске асыратын үздіксіз білім беру жүйесі нысандарының бірі ретінде мамандардың негізгі қызметін атқара жүріп білімін, біліктілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Қашықтан оқыту жағдайында ЖОО-ның білім беру процесінде Padlet виртуалды тақтасының дидактикалық мүмкіндіктері мол екені белгілі. Padlet – бұл мәтіндік хабарламалар, фотосуреттер, сілтемелер және басқа мазмұн арқылы басқа пайдаланушылармен байланысуға мүмкіндік беретін веб-сайт. Бұл виртуалды тақта веб-интерфейс болғандықтан, пайдаланушыға ештеңе жүктеудің және құрылғыға орнатудың қажеті жоқ.

Padlet – оқытушы немесе студент жасай алатын виртуалды тақта немесе қабырға. Қабырғаның әрқашан белгілі бір тақырыбы бар, оған сәйкес қабырғаны толтыру орын алады. Қабырғаға аудио және бейне файлдарды, фотосуреттерді, құжаттарды орналастыруға болады. Қабырға терезелерден тұрады, олардың әрқайсысы белсенді және жүктелген материалды қамтиды. «Padlet» сізге хабарламалар тақтасын құруға, талқылауға, пайымдауларға, басқатырғыштарға, кері байланыс жинауға көмектеседі.

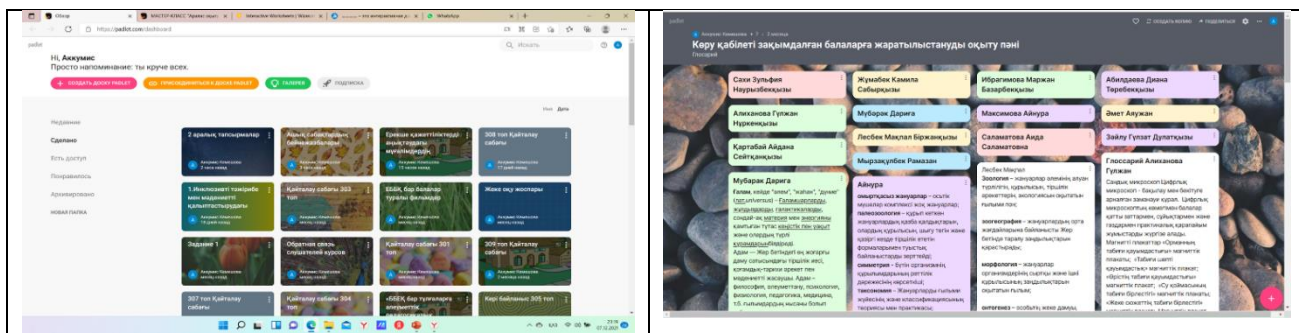
Жазбалар, суреттер мен фотосуреттер бекітілуі мүмкін немесе магниттік тақтаны елестетуге болады. Padlet мұндай тақтаның онлайн аналогын ұсынады. Онда жазбалар, мәтіндер, барлық

суреттер, фотосуреттер болуы мүмкін, бейне файлдар (кез-келген мобильді құрылғының веб-камерасынан) және сыртқы ресурстарға сілтемелер. Дайын болуына қарай тақтамен әлеуметтік желілерде бөлісуге, әр түрлі форматта экспорттауға, басып шығаруға, және тіпті QR кодын жасауға болады. Оқу процесінде пайдалану – виртуалды тақта өте қарапайым оны қолданудың көптеген мүмкіндіктері бар. Хабарламалар үшін тақталар сілтеме арқылы барлығына ашық.

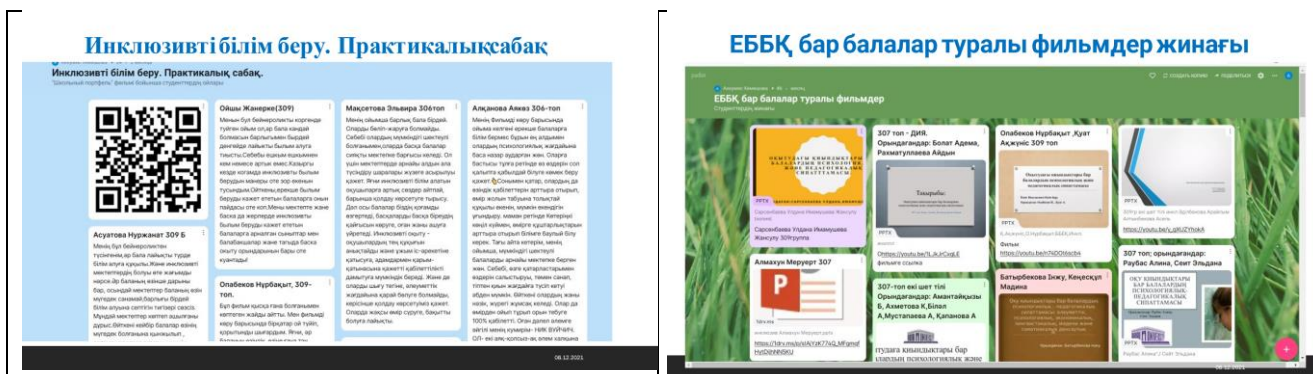
Дүние жүзіндегі көптеген оқу орындарында виртуалды тақтаны пайдалану осыдан 8-10 жыл бұрын компьютерлік сыныпта ғана мүмкін болатын. Бұл әрқашан қолайлы емес, әсіресе компьютерлік сыныптардың саны шектеулі болғандықтан. Қазіргі уақытта виртуалды тақталар планшеттер мен смартфондар бар сыныптарда мұғалімнің мазмұнын беру және әртүрлі оқу іс-әрекеттерін ұйымдастыру үшін кеңінен қолданылады.

ЖОО оқу үрдісіндегі Padlet виртуалды тақтасының мүмкіндіктерін қарастырайық. Абай атындағы ҚазҰПУ «Арнайы педагогика» бойынша «Логопедия», «Тифлопедагогика» мамандықтары бойынша 76 студент қатысты, «Шет тілі: екі шеті тілі» мамандығы бойынша 223 студент қатысты. «Инклюзивті білім беру» пәні бойынша дәрістер мен практикалық сабақтарда, семинарларда, сонымен қатар студенттердің практика өту кезінде, ашық бейне сабақтарын, құжаттарын жүктеуге пайдаланылды. Виртуалды тақта оқу үрдісінің келесі кезеңдерінде қолданылды:

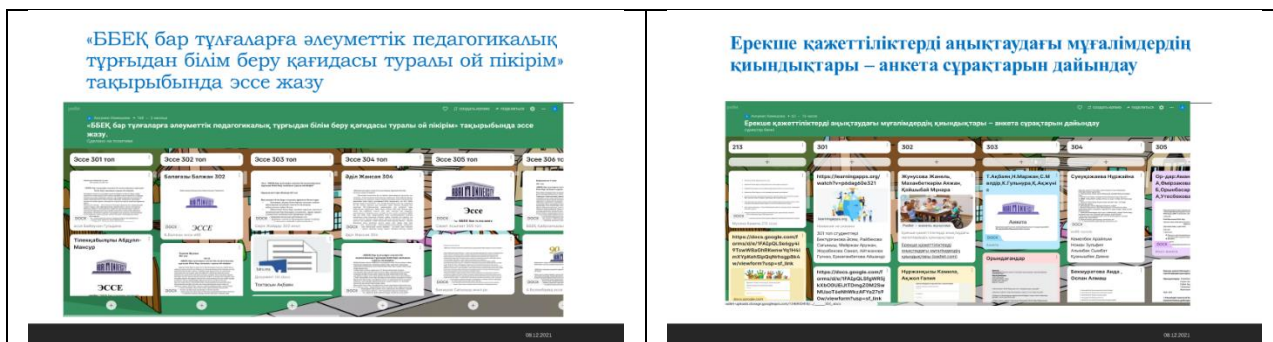
1. Дәріс, семинар, практикалық сабақтар барысында жеке, жұптық, топтық формалар арқылы «кейсті шешу», «гlossарий құрастыру», шағын тестілеу, ашық сұраққа жауап беру, т.б. Аргументтерді бірлесіп жинақтау үшін: бір тақтада – "иә" аргументтері, екінші тақтада – "қарсы" аргументтері. (сурет 1). Жауаптарын талқылап белгіленген бағанаға жазады.



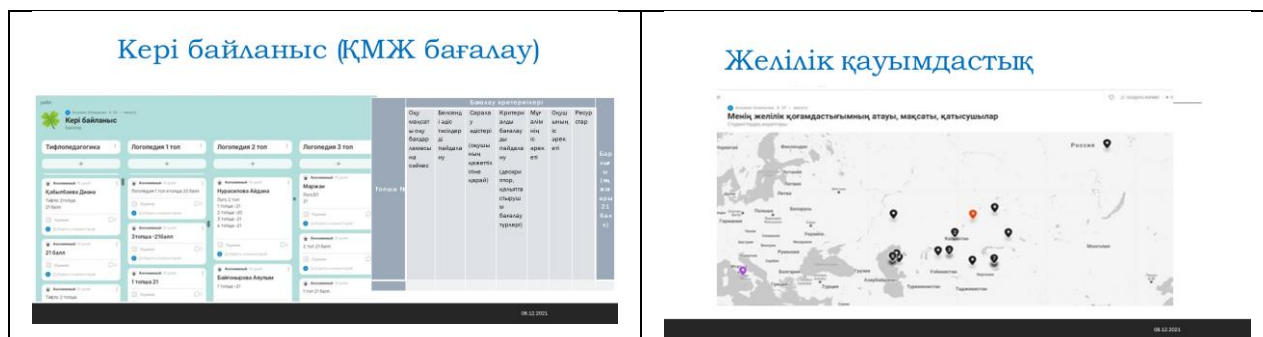
2. СӨЖ,СОӨЖ тапсырма ретінде Padlet тақтасын құру. QR-кодтар галереясын құру. Студенттер белгілі бір тақырып бойынша материалдармен (мәтін, фото, видео, аудио) тақта құру, содан кейін оған QR кодын жасау тапсырмасын алады. (сурет 2)



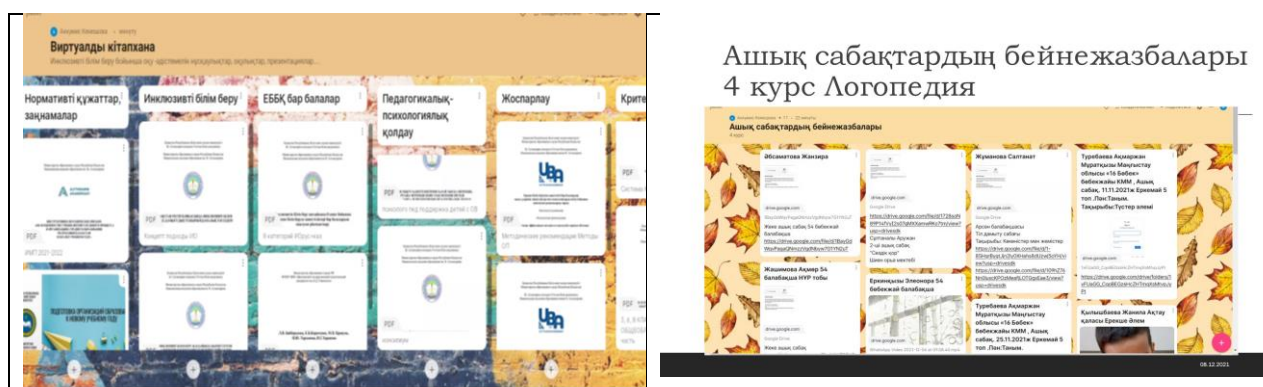
3. Бірлескен «реферат», «баяндама» жасау, белгілі бір тақырып бойынша материалдарды бірлесіп жинау. Эссе жазу, сауланма сұрақтарын құрастыру және т.б. таспырмаларды орындау. (сурет 3)



4. Рефлексия, кері байланыс жасау, қайталау сабақтарын өткізу. Бір бірін бағалау, бақылау және белгілі бір тақырыпты игеру нәтижелері бойынша студенттердің кері байланысын қамтамасыз ету. Студенттер критерийлер арқылы бір-бірін тікелей эфирде бағалайды. Сабақтың аяғында кері байланыс береді. Әрбір студент практика алдында өз қауымдастығын құру бойынша тапсырмаларды орындады. (Сурет 4)



5. Виртуалды кітапханасын жинақтау, оқулықтар, әдістемелік нұсқаулықтар, тақырыпқа сай материалдар жүктеу арқылы. Практика кезінде өткізген ашық сабақтардың бейнежазбаларын жүктелді. (Сурет 5)



Оқытушы орындалған жұмыстардың нәтижелерін бағалайды, оларға түсініктеме бере алады, сілтеме, мәтін немесе мультимедиялық файл түрінде қосымша материал бере алады. Бұл тақтаны болашақта материалды қайталау үшін тиімді пайдалануға болады. Padlet виртуалды тақтасы студенттерді қызықтырады, өйткені бағдарлама көптеген қажетті, қызықты, үлгілерге толы. Осылайша, визуализация арқылы студенттердің назарын негізгі ақпаратқа аударуға болады.

Виртуалды тақтаға сілтемені оқытушы электрондық пошта арқылы немесе мессенджер (Telegramm, WhatsApp) арқылы жібере алады немесе тікелей эфир кезінде сабақта бере алады.

Виртуалды тақта ЖОО-да оқу процесін ұйымдастыруға айтарлықтай өзгерістер енгізеді. Студент бір нәрсені ұмытып, аудиторлық қызметке қатыса алмайтын жағдайда ссылақ бойынша

әрбір қалаған уақытында кіріп таспырманы орындауға, қажетті материалдарды жүктеп алуға мүмкіндігі бар. Padlet тақтасын пайдалану уақытты айтарлықтай үнемдейді: оқытушы нақты уақыт режимінде жұмыс істей алады – оқытушыға студенттің жұмысын компьютерге жүктеудің қажеті жоқ, ал студентке бағасын күтіп отырмайды, барлығы тікелей эфирде қойылып отырылады.

Сабақта осы қашықтан оқыту құралының көмегімен студент - студент деңгейінде қарым-қатынас құрылады. Мұғалімнің міндеті – тапсырманы дайындау және жұмыс барысында түсініктеме беру.

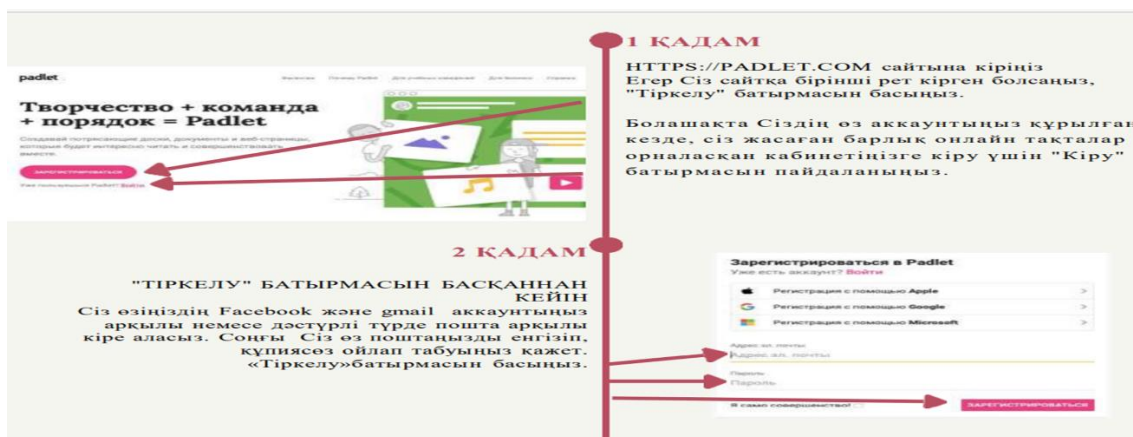
Google Docs-тен айырмашылығы, Padlet платформасында сіз біреудің пікірін жоя алмайсыз, оны тек бағалай аласыз. Сондықтан сұрақ бойынша жұмыстың нәтижесі онлайн сабақ тақтасында сақталады және барлығына көрінеді.

Қазіргі уақытта студенттер сабақ өткізудің бұл әдісін және оқытушы мен группаластарымен өзара әрекеттесу форматын ұнатады: онлайн сабақтарға арналған виртуалды тақтамен жұмыс жасау – бұл сабаққа шығармашылық қосуға, жұмысының нәтижелерін көрсетуге, өз пікірлерін білдіруге және басқалардың не ойлайтынын білуге мүмкіндік. Студенттер бір бірінің жұмысын тақтада көретіндігінен оларды тапсырмаларға жауапкершілікпен және сапалы қарауға итермелейді. Сабақты өткізудің бұл әдісінің басты шарты-студенттердің өз пікірлерін айтуға қорықпауы үшін ыңғайлы қарым-қатынас болуы керек.

### **PADLET ПЛАТФОРМАСЫНДА АККАУНТ ҚҰРУ**

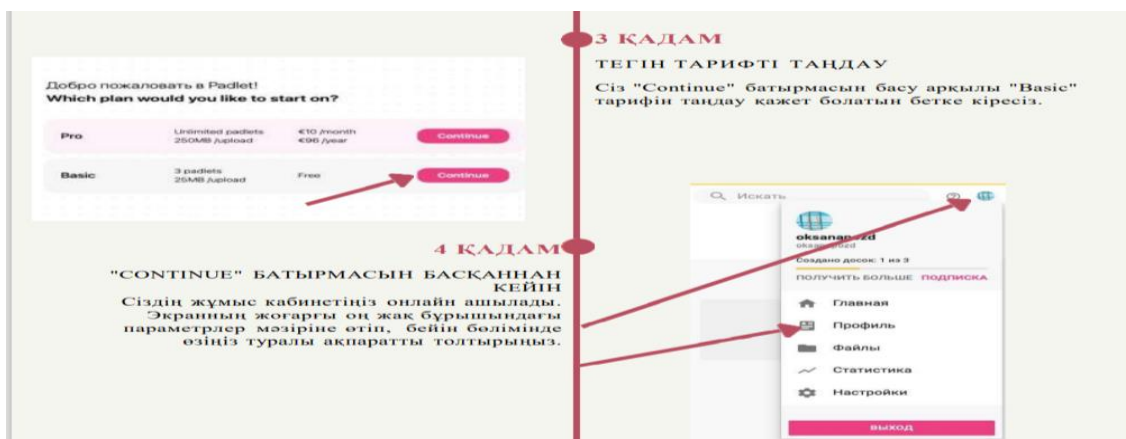
1 ҚАДАМ [HTTPS://PADLET.COM](https://padlet.com) сайтына кіріңіз. Егер Сіз сайтқа бірінші рет кірген болсаңыз, "Тіркелу" батырмасын басыңыз. Болашақта Сіздің өз аккаунтыңыз құрылған кезде, сіз жасаған барлық онлайн тақталар орналасқан кабинетіңізге кіру үшін "Кіру" батырмасын пайдаланыңыз.

2 ҚАДАМ "ТІРКЕЛУ" БАТЫРМАСЫН БАСҚАННАН KEЙІН Сіз өзіңіздің Facebook және gmail аккаунтыңызарқылы немесе дәстүрлі түрде пошта арқылы кіре аласыз. Соңғы Сіз өз поштаңызды енгізіп, құпиясөз ойлап табуыңыз қажет. «Тіркелу» батырмасын басыңыз. (Сурет 6)



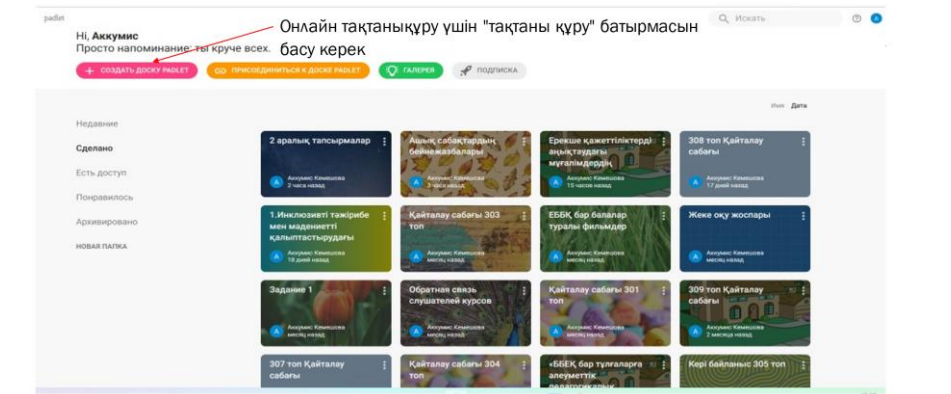
3 ҚАДАМ ТЕГІН ТАРИФТІ ТАҢДАУ Сіз "Continue" батырмасын басу арқылы "Basic" тарифін таңдау қажет болатын бетке кіресіз.

4 ҚАДАМ "CONTINUE" БАТЫРМАСЫН БАСҚАННАН KEЙІН Сіздің жұмыс кабинетіңіз онлайн ашылады. Экранның жоғарғы оң жақ бұрышындағы параметрлер мәзіріне өтіп, бейін бөлімінде өзіңіз туралы ақпаратты толтырыңыз. (Сурет 7)



5 ҚАДАМ ОНЛАЙН ТАҚТАНЫ ҚҰРУ.Онлайн тақтанықұру үшін "тақтаны құру" батырмасын басу керек

### 5 ҚАДАМ ОНЛАЙН ТАҚТАНЫ ҚҰРУ



Қорытындылай келе, Padlet виртуалды тақтасының білім беру жүйесінде танымал ететін төрт негізгі сипаттамасын атап өтуге болады:

- 1) қолданудың әртүрлі мүмкіндігі;
- 2) платформаның тәуелсіздігі;
- 3) студенттер мен оқытушылардың пайдалануының қарапайымдылығы;
- 4) орыс тіліндегі нұсқасының болуы.

Виртуалды тақта оқу үдерісіне креативті қосымша, жоғары сапалы сызбалар, графиктер және ұсынылатын қызметтердің басқа құралдарының арқасында кәдімгі тақтаның мүмкіндіктерін кеңейтуге мүмкіндік береді, бұл сабақты көрнекі және интерактивті етеді. Вебинарлардан айырмашылығы, барлық жұмыс нәтижелері портфолио ретінде бұлттық қызметте сақталады. Оқытушыға виртуалды тақтаны басқару, топтық жұмыс үшін оған жаңа пайдаланушыларды қосу, нақты уақыт режимінде желілік байланысты ұйымдастыру, сонымен қатар студенттердің орындаған жұмысын қадағалау және түсініктеме беру мүмкіндігі бар.

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қашықтан оқыту аясында білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оқу тапсырмаларын орындау бойынша педагогтарға арналған әдістемелік ұсыныстар. – Нұрсұлтан, 2020.

2. Электрондық оқу материалдарға арналған әдістемелік ұсыным БжҒМ 13.05.20. №123 бұйрығы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000020389#z4>

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / под ред. Д. Бадарча. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013.

4. Фрик О.В. О дидактических возможностях использования виртуальной доски в образовательном процессе вуза / О.В. Фрик. — Текст: непосредственный // Вестник Сибирского института бизнес и информационных технологий. — 2020. — № 1 (33). — С. 15-19.

5. Брицкая Е.О. Профессиональные затруднения педагогов, возникающие в процессе дистанционного обучения детей с особыми потребностями. <http://emissia.org/offline/2014/2190.htm>

6. <https://upweek.ru/servis-padlet-sovmestnoe-sozdanie-veb-stranichek-bez-registracii-akkauntov>

7. <https://padlet.com/dashboard>

УДК:376.37

Б.М. Мажинов<sup>1</sup>, А.С. Ұзайыр<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы

<sup>2</sup>"БМ010500-Дефектология" мамандығының 2 курс магистранты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан

## ЖСТД МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТӘЖІРІБЕДЕ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЫН ТҮРЛЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалармен түзету логопедиялық жұмыстарында шығармашылық ойын тәсілдерін, конструктивті-ойын әрекетін пайдалану арқылы түзету жұмыстарын жүргізу, шығармашылық ойын түрлерін қолданудағы өзекті мәселелер ашылады.

**Түйін сөздер:** мектеп жасына дейінгі балалар, түзету-логопедиялық жұмыс, шығармашылық ойын, конструктивті-ойын әрекеті.

Мажинов Б.М.<sup>1</sup>, Ұзайыр А.С.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности "БМ010500-Дефектология",  
КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация*

В статье рассматривается возможность использования авторских творческих игровых приемов в коррекционно-логопедической работе со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи с целью устранения у них речевых и сопутствующих неречевых отклонений в развитии средствами конструктивно-игровой деятельности.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, дошкольники, коррекционно-логопедическая работа, творческие игровые приемы, конструктивно-игровая деятельность.

Mazhinov B.M.<sup>1</sup>, Uzair A.S.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, PhD, senior lecturer

<sup>2</sup>a 2 year master student, major in "6M010500-Defectology"

Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## TOPICAL ISSUES OF USING CREATIVE GAME TECHNIQUES IN SPEECH THERAPY PRACTICE WITH PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

### Abstract

The article discusses the possibility of using the author's creative game techniques in correctional and pedagogical work with older preschoolers with general speech underdevelopment in order to eliminate speech and accompanying non-speech deviations in development by means of constructive-play activity.

**Keywords:** general speech underdevelopment, preschoolers, speech therapy work, creative play techniques, constructive play activity.

Бүгінгі күнде мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін түзетуде әр түрлі шығармашылық, қызықты ойындарды, әдістерді табу өзекті болып табылады. Мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалардың негізгі іс-әрекеті ойын және конструктивті әрекет екенін ескере отырып, жалпы және арнайы білім беру мекемелерінде педагогикалық технологияларды әзірлеуге және еңгізуге көп көңіл бөлу қажет.

Мектепке дейінгі және көбінесе бастауыш мектеп кезеңіндегі жетекші іс-әрекет балаларда бұл ойын, оның негізінде өнімді іс-әрекеттер, атап айтқанда құрылыс, танымдық процестердің қалыптасуына ықпал ететін, жалпы, сөйлеу, эмоционалдық, шығармашылық даму, тәуелсіздік және процестердің озбырлығы. Осы іс-әрекеттер арқылы оқу іс-әрекеті қалыптасады, балалардың қызығушылық аясы кеңейеді, психикалық процестері, тұлғасы дамиды, ынтасы артады және қажеттіліктері туындайды. (А.Л. Венгер, 1991; А.П. Усова, 1981; Е.В. Филиппова, 1996 ж.; В.Штерн, 1922; Д.Б. Эльконин, 1978, т.б.).

Қазіргі уақытта мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалар санының өсуі байқалады. Сөйлеудің жүйелі дамымауы ретінде қарастырылады, оның барлық жақтары қалыптаспаған (Г.В. Бабина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская және т.б.).

ЖСТД бар балаларды зерттеу нәтижелерінде (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Р. И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова және т.б.) олардың психофизикалық дамуында әртүрлі ауытқулар бар екендігін атап өтеді. Әдебиеттерде ЖСТД бар балаларда сөйлеу белсенділігінің жеткіліксіздігі сенсорлық, интеллектуалдық және аффективті-еріктік саланың, тұлғаның қалыптасуына із қалдыратынын көрсетеді, өзін-өзі бағалау мен өзіндік сананың тұтастық ерекшелігімен көрінеді.

С.А.Миронова ЖСТД бар балаларда сөйлеу дамуының кезеңдері қалыпты балалармен бірдей, тек баяу жүретінін айтады[7].

Бұл ұстаным біз үшін өте маңызды. Автор А.А. Леонтьев әзірлеген сөйлеу-әрекет болып табылады теориясының жақтаушысы. Сөйлеуді әрекет ретінде анықтай отырып, оның құрамдас бөліктерін бөліп көрсету керек: мақсаттар, мотивтер, сөйлеу әрекеттері мен құралдары. Мектеп жасына дейінгі балаларға тән сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерінің бірі – сөйлеу коммуникациясының мақсаттары мен мотивтерін біріктіру, сондай-ақ сөйлеу мотивін басқа әрекеттерде, мысалы, ойында пайдалану. Баланың сөйлеуді меңгеру қажеттілігі іс әрекеттерді қолдануда қалыптасады.

Балаларға арнайы білім беру жүйесінде мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу қарым-қатынасының ерекшеліктері, ойын және өнімділігі ескеріледі. Сөйлеу құралдарын меңгеру қажеттілігін қалыптастыру мақсатындағы іс-әрекет түрлері.



Балалардың құрастыру ойыны сөйлеу әрекетімен тығыз байланысты. Балалар құрастырады (машиналар үшін гараж, үйшіктер және т. б.), олармен ойнайды, ойын барысында бірнеше рет қайта құрастырады, өз әрекеттерін бұрмалайды, бір-бірімен байланыстырады (Л. А. Парамонова, 1999; Е. О. Смирнова, 2003).

Құрастыру ойынының атауы латынының "constructio" – 'құру' деген сөзінен шыққан. Балалар құрылысы дегеніміз-балалар жасайтын іс-әрекет әр түрлі материалдардан (қағаз, картон, ағаш, арнайы құрылыс жиынтықтары мен дизайнерлер) әр түрлі ойын қолөнері (ойыншықтар, ғимараттар).

Дегенмен, ойын әрекетінің өзі бастапқыда баладан белгілі бір деңгейді талап етеді. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда жиі кездесетін танымдық мүмкіндіктерді, қарым-қатынас дағдыларын, белгілі бір ерікті күш-жігер қабілетін дамыту. Ойын әрекетінің кейбір аспектілері сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың жұмыстар В.П. Глухова [3], Т.Б. Филичевой [9], В.И. Селиверстова [4] және т.б. сөйлеу, танымдық түзету және дамыту мүмкіндігі, арқылы осындай балалардың эмоционалды-еріктік ойын әрекеті О.В. Герасимованың зерттеулерінде эксперименталды түрде дәлелденді және Т.А. Бочкаревой [2], Е.Смирнова, Л.Галигузовой, С.Мещеряковой [8] және т.б.

Ойын мектеп жасына дейінгі балаларды іс-әрекеттің жетекші, жан-жақты дамытатын түрі ретіндегі маңызы логопедиялық жұмыста ойын әдістерін кеңінен қолдануға мүмкіндік береді, сонымен қатар ойынды әр түрлі әдістер арасында алдыңғы қатарда түзету әсерімен көрсетеді. Ойын және жеке ойын әрекеттерін қолдану арқылы сабақ барысында түзету жұмыстарында туындайтын бірқатар қиындықтарды жеңуге болады.

Біздің балалармен практикалық жұмысымызда, сөйлеу бұзылыстары бар, біз В.А. Кайенің авторлық әдістемесіне назар аударайық [5], онда сабақтарға арналған материалдар ұсынылған және мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп оқушыларымен табиғи және тұрмыстық материалдармен жобалау және тәжірибе жасау бойынша ойындар ұсынылған. Бұл ойын жиынтықтары жоғары деңгейге сәйкес келеді және қазіргі заманға қойылатын талаптарға дидактикалық және ойын құралдары сай келеді:

- өзгергіштік: ойын жиынтықтарын бір-бірімен және кез-келген басқа дидактикалық ойындармен біріктіруге болады, оларды оңай өзгертуге болады және әр түрлі ойын аймақтарында қолданылады (үстел, еден); бұл тәсіл балаларға неғұрлым мобильді, статикалық күйде ұзақ тұрмауға мүмкіндік береді;

- полифункционалдылық: балалардың еркін іс-әрекеті (балалар өздері ұсынған ойындарды ойнай алады, сонымен қатар импровизацияланған материалдан ойындар ойлап тауып, жасай алады), сөйлеу терапиясы сабақтарында және жұмыста балабақшаның басқа мамандарымен жұмыс балалардың қиялын, ақыл-ой икемділігін, шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді;

- эстетика: ойын жиынтықтары балалар үшін жарқын, түрлі-түсті, креативті және тартымды, бұл олардың эстетикалық дамуына әсер етеді;

- қол жетімділік және қауіпсіздік: ойындар оңай пайдалану және қауіпсіз (ойын жиынтықтарына қолданылатын материал, экологиялық таза: ағаш, қағаз, картон).

Біздің балалармен логопедиялық жұмысымызда, "СтройКайе" "авторлық ойындар жиынтығын қолдандық [5, 88-89 б.], "сақиналар" [5, 8-11 б.], "банкәлар мен шарлар" [5, 98-99 б.]. Логопедиялық сабақтарда қолданған кейбір ойындарымызға мысал келтірейік.

"Ертегі кейіпкерін жинаңыз".

Мақсаты: үйлесімді сөйлеуді, қиялды дамыту, ұсақ моторика.

Ойын жиынтығы: "СтройКайе" түрлі-түсті конструкторы.

Ойын барысы: логопед балаларға жұпқа (екі командаға) бөлінуді ұсынды. Балалар конструктор бөлшектерін бірге ойлап табу және мүмкіндігінше ертегі кейіпкерлерін немесе кейіпкерлерге қатысты заттар (жылан-Горыныч, Бақа Ханшайымы, қызыл гүл және т.б.) жасауға болады. Осы кейіпкерлерді, олардың мінезін сипаттауды ұсыныңыз, көңіл-күй, көрініс. Жеңіске көп батырлар мен жақсы ойлап тапқан команда ие болды.

Нұсқаулық: "балалар, қандай ертегі кейіпкерлерін білесіздер? Өзіңіздің сүйікті ертегі кейіпкеріңізді құрыңыз". Логопедтің командасы бойынша балалар тапсырманы орындауға кірісті.

"Фигураны есте сақта".

Мақсаты: заттық қабылдауды және еркін есте сақтауды, ұсақ моториканы дамыту. "Сақиналар" ойын жиынтығы.

Ойын барысы: балаларға түрлі түсті сақиналардан тұратын төрт фигура ұсынылды (қызыл шаршы, көк шеңбер, сары шеңбер, Жасыл үшбұрыш). Логопед балаларға фигураларды есте сақтаңыз және оларды құрастырыңыз. Команда бойынша балалар тапсырманы бастады. Барлық фигураларды кім есте сақтап, дұрыс орнына қойды сол жеңімпаз атанады.

Нұсқаулық: "жасаған фигураларды есте сақтаңыз".

ЖСТД бар балаларды психологиялық-педагогикалық зерттеу нәтижесінде біз бұл ойын жиынтықтары балаларға қол жетімді және олар жақсы көретінін білдік. Олар эмоционалды фон жасайды, балаларда әртүрлі сезімдер мен эмоциялардың пайда болуына ықпал етеді: шиеленісті жеңілдету, қанағаттану, қуаныш, өзін-өзі бағалауды арттыру, табиғи және риясыз өз сезімдерін көрсету, яғни. психоэмоционалды жағдайға жағымды әсер етеді.

Сондай-ақ, біз олардың балалардың бір-бірімен және мұғаліммен қарым-қатынасын жандандыратынын байқадық; есте сақтау, зейін, қиял, ойлау, интеллект, кеңістіктік бағдарлауды дамытуға ықпал ететін ерекше шығармашылық композициялар жасауға мүмкіндік береді. Осы ойын жиынтықтарын қолданатын сабақтар балалардың дәлдігін, байқағыштығын, тез тапқырлығын, ептілігін, тапқырлығын, ұстамдылығын, ынтасын дамытады. Оларды қолдану кезінде саусақтардың қозғалысына арналған жаттығулар жасалынады, бұл сөйлеу дамуын ынталандырудың күшті физиологиялық құралы және баланың ақыл-ойына ықпал етеді.

Психологиялық-педагогикалық бақылаулар негізінде, балалармен практикалық жұмысымыздың нәтижелері бойынша біз ойын әдістері бар екеніне көз жеткіздік, біз ұсынған, ЖСТД бар балалармен логопедиялық сабақтарға әртүрлілік әкеледі, неғұрлым ауқымды пәндік-дамытушылық орта сөйлеу жұмысының сапасын едәуір арттырады сондықтан оларды балабақшада қолдануға болады, жеке және фронтальдық осы балалардың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып логопедиялық жұмыстарда қолдануға болады. Осы ойындармен сабақтар балалардың жалпы дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді (физикалық, зияткерлік және жеке).

Осылайша, авторлық ойын әдістерін түзету логопедиялық жұмысында қолдану бізге белгілі бір дәрежеде мектеп жасына дейінгі балаларда ЖСТД-мен бірге жоғары өнімділікті дамыту, сабаққа және оқуға деген қызығушылықтың артуы және қысқа мерзімде бұл балаларда түзету, психокоррекциялау, оқыту және тәрбиелеу жұмыстарында тұрақты оң нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Герасимова, О.В., Бочкарева, Т. А. *Нарушение темпоритмической организации речи и игра как метод коррекции [Текст] // Проблемы специального образования: сборник научных трудов студентов и преподавателей факультета коррекционной педагогики и спец. психологии ПИ СГУ им. Н.Г. Чернышевского. – Вып. 1. – Саратов: Слово, 2002. – С. 12-15.*

2. Глухов, В.П. *Использование игровых приемов в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников [Текст] // Дефектология. – 1993. – № 4. – С. 37-42.*

3. Кайе, В.А. *Занятия по конструированию и экспериментированию с детьми 5-8 лет [Текст] : методическое пособие. – М.: Сфера, 2008.*

4. Кордуэлл, М. *Психология. А-Я [Текст]: словарь-справочник / пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – С. 448.*

5. Миронова, С.А. *Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст]. – М., 1991. – 204 с.*

6. Смирнова, Е., Галигузова, Л., Мещерякова, С. *Делайте как я [Текст] // Обруч. – 2007. – № 6. – С. 30- 32.*

7. Филочева, Т.Б., Чиркина, Г.В. *Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практическое пособие. – М.: АйрисПресс, 2004. – С. 224.*

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

УДК 376.54

Сардарова Ж.И.<sup>1</sup>, Кинаятова М.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>д.п.н., старший преподаватель [sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)

<sup>2</sup>магистрант 2 курса [maxa\\_kk@mail.ru](mailto:maxa_kk@mail.ru)

КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

#### Аннотация

Статья посвящена актуальной теме сегодняшнего дня – это психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Авторы раскрывают особенности развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, которые выступают препятствием к нормальному формированию высших психических функций у них. Также на основе анализа отечественных и зарубежных исследований определяют патологические особенности детей данной категории: стереотипный и повторяющийся характер деятельности, отсутствие зрительного контакта, интеллектуальные нарушения, специфические страхи и фантазии, негативизм, агрессия, сенсорная аутостимуляция, нарушение ориентировки в пространстве, специфические реакции на сенсорные раздражители. Авторы обосновывают утверждение, что основы мышления, умственные и творческие способности, новые навыки формируются в раннем детстве, поэтому особенно важно организовать комплексную диагностику, своевременно организованную коррекционную работу с детьми с РАС в дошкольном возрасте, это, в свою очередь благоприятно скажется на их дальнейшем школьном обучении.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, когнитивные функции, дети дошкольного возраста.

Ж.И. Сардарова<sup>1</sup>, М.К. Кинаятова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының докторы, аға оқытушы [sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)

<sup>2</sup>курс магистранты [maxa\\_kk@mail.ru](mailto:maxa_kk@mail.ru)

Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан

### АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМА

#### Аңдата

Мақала бүгінгі күннің өзекті тақырыбы – бұл аутизм спектрі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасына арналған. Авторлар аутизм спектрі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың даму ерекшеліктерін аша отырып, оның олардың жоғары психикалық функцияларының қалыпты қалыптасуына кедергі келтіретіндігін анықтайды. Сондай-ақ, отандық және шетелдік зерттеулерді талдау негізінде осы санаттағы балалардың патологиялық ерекшеліктері айқындайды: іс-әрекеттің стереотиптік және қайталанатын сипаты, көзге көрінудің болмауы, зияткерлік бұзылулар, ерекше қорқыныш пен қиял, негативизм, агрессия, сенсорлық аутостимуляция, кеңістіктегі бағдардың бұзылуы, сенсорлық

ынталандыруларға нақты реакциялар. Авторлар ойлау негіздері, ақыл-ой және шығармашылық қабілеттер, жаңа дағдылар ерте балалық шақта қалыптасады деп негіздейді. Сондықтан мектепке дейінгі жастағы АС бұзылыстары бар балалармен жан-жақты диагностика, уақтылы ұйымдас-тырылған түзету жұмыстарын ұйымдастыру өте маңызды екенін, бұл өз кезегінде олардың одан әрі оқуына жағымды әсер ететіндігін тұжырымдайды.

**Түйінді сөздер:** аутизм спектрінің бұзылуы, танымдық функциялар, мектеп жасына дейінгі балалар.

*Zh.I. Sardarova<sup>1</sup>, M.K. Kinayatova<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *doctor of Pedagogical Sciences, senior lecture [sardar.zh@mail.ru](mailto:sardar.zh@mail.ru)*

<sup>2</sup> *2nd year undergraduate student [maxa.kk@mail.ru](mailto:maxa.kk@mail.ru)*

*KazNPU named after Abai, Kazakhstan*

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER**

### *Abstract*

The article is devoted to the current topic of today – it is the psychological and pedagogical characteristics of preschool children with autism spectrum disorder. The authors reveal the peculiarities of the development of preschool children with autism spectrum disorder, which act as an obstacle to the normal formation of higher mental functions in them. Also, based on the analysis of domestic and foreign studies, pathological features of children of this category are determined: stereotypical and repetitive nature of activity, lack of eye contact, intellectual disorders, specific fears and fantasies, negativism, aggression, sensory autostimulation, disorientation in space, specific reactions to sensory stimuli. The authors substantiate that the foundations of thinking, mental and creative abilities, new skills are formed in early childhood, therefore it is especially important to organize comprehensive diagnostics, timely organized correctional work with children with ASD in preschool age, this, in turn, will favorably affect their further schooling.

**Keywords:** autism spectrum disorder, cognitive function, preschool children.

В современном мире проблема аутизма является достаточно острой. На сегодняшний день по всему миру увеличивается количество лиц, страдающих данным расстройством. По последним данным CDC (Центр по контролю и профилактике заболеваний США) каждый 54-й ребенок в мире аутист. По подсчетам специалистов службы ПМПК 3820 детей с таким диагнозом проживают в Казахстане, однако эксперты считают, что реальное количество значительно превышает данную цифру [1].

В связи с высокой частотой встречаемости, разнообразием клинической картины и сложностью коррекционной работы, расстройство аутистического спектра является не только сугубо медицинской, но и серьезной социальной проблемой.

Согласно наблюдениям, при рождении у ребенка с расстройством аутистического спектра наблюдается сочетание двух патогенных факторов:

– сниженный жизненный тонус, т.е. нарушение возможности активно взаимодействовать со средой;

– болезненные реакции на обычные раздражители и повышенная ранимость при контактах с другим человеком, т.е. снижение порога аффективного дискомфорта в контактах с миром.

Вышеуказанные факторы действуют в одном направлении, тем самым, препятствуют развитию активного взаимодействия с окружающим и создают предпосылки для усиления самозащиты ребенка. В рамках данной концепции искажение развития когнитивных функций – это следствие нарушений в аффективной сфере. Особенности формирования моторных процессов, восприятия, речи и мышления непосредственно связываются с рано возникшими грубыми эмоциональными расстройствами.

По мнению авторов, занимающихся проблемой аутизма Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. проявления аутизма – это результат включения защитных и компенсаторных механизмов, которые позволяют детям данной категории устанавливать относительно стабильные, но патологические взаимоотношения с миром [2].

По данным зарубежных авторов у большинства аутичных детей наблюдаются различные по степени тяжести интеллектуальные нарушения, которые носят вторичный характер и обусловлены следующими факторами:

- недостаточная потребность в контакте с окружающими;
- слабость побуждений;
- эмоциональные нарушения;
- недоразвитие коммуникативной речи;
- недостаточность активного внимания;
- особенности восприятия.

Каган В.Е. установил, что в среднем общий интеллектуальный показатель у детей с данной патологией ниже, чем у здоровых, но выше, чем у умственно отсталых [3].

Согласно концепции Лебединской К.С., Лебединского В.В. и Никольской О.С. нарушение взаимодействия психических функций наиболее специфично проявляется в особенностях формирования мышления и речи аутичного ребенка [4]. Выявлен диффузный характер связи между словом и предметом, что не наблюдается у нормотипичных детей. Ребенок с РАС может произносить отдельные слова, звуки и звукосочетания, не связывая их с конкретными предметами, ситуацией и смыслом. Основная трудность состоит в активном использовании имеющихся знаний и навыков в обыденной жизни, ситуациях непосредственного общения с другими людьми, т.е. в переносе и адаптации к любой новой ситуации.

Важное значение для диагностики интеллектуальных возможностей детей с расстройством аутистического спектра имеет анализ особенностей их речевого развития.

Нарушения речи занимают большое место среди характерных признаков раннего детского аутизма и отражают основную специфику, а именно несформированность коммуникативного поведения.

Хермелин Б. и О'Коннор Н. выявили склонность данных детей запоминать вербальную и невербальную информацию в том виде, в каком она получена.

Речевое развитие детей с РАС имеет ряд особенностей:

- мутизм (психопатологическое состояние, которое характеризуется полным отсутствием речи при сохранении функций речедвигательного аппарата, слуха и участков коры головного мозга, отвечающих за речь);
- эхолалии (повторение слов и фраз, сказанных другим лицом, часто отставленные, т.е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время);
- слова-штампы и фразы штампы, фонографичность («попугайность») речи;
- автономность речи;
- отсутствие в речи личных местоимений, их неправильное употребление;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге;
- нарушение семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное (до буквальности) сужение толкований значений слов);
- неологизмы (придуманное ребенком новое слово);
- нарушения грамматического строя речи;
- нарушения звукопроизношения;
- нарушения просодических компонентов речи.

Таким образом, речь дошкольников с аутизмом характеризуется, как специфическими особенностями, так и особенностями, характерными для задержки речевого развития [5].

Описывая особенности восприятия детей с расстройством аутистического спектра, Никольская О.С., Либлинг М.М., Баенская Е.Р. отмечали у них трудности при ориентировке в пространстве, искажения целостной картины (для них важен не конкретно сам предмет, а его сенсорные качества: звук, цвет и форма предмета).

Одним из первых признаков «необычного» поведения детей, которое замечают родители, являются парадоксальные реакции на сенсорные стимулы, что проявляется на первом году

жизни. Наблюдается большая полярность в ответ на окружающие объекты. Реакция некоторых детей на «новизну», например, как изменение освещения, очень сильна. У части детей наблюдается слабая заинтересованность яркими предметами, у них отсутствуют реакции плача или испуга на внезапные и сильные звуковые стимулы, но при этом может отмечаться повышенная чувствительность к слабым раздражителям.

Наличие более сложных форм сенсорной аутостимуляции является характерной особенностью восприятия. У них может проявляться страсть к музыке, наличие абсолютного музыкального слуха.

Тактильные и мышечные ощущения, идущие от собственного тела, имеют большое значение для детей с РАС. На фоне постоянного сенсорного дискомфорта дети стремятся получить определенные активизирующие впечатления: раскачиваются телом, прыгают или кружатся [6].

Недостаточность общего, психического тонуса в сочетании с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью вызывают крайне низкий уровень активного внимания. Характерными признаками являются:

- сильное психическое пресыщение (внимание устойчиво в течение нескольких минут);
- нарушения целенаправленности деятельности;
- нарушения устойчивости внимания (ребенок соскальзывает с одного алгоритма действий на другой, не фиксируясь при этом на смысле осуществляемого действия).

При попытке привлечь внимание ребенка к окружающим объектам наблюдается негативная реакция или отсутствие какой-либо реакции. В некоторых случаях внимание дошкольников с РАС спектра может быть привлечено к какому-либо предмету, с которым они могут манипулировать часами [7].

Высокий уровень развития механической памяти у детей с РАС был указан еще Каннером Лео [8]. Результаты исследований особенностей памяти несколько противоречивы: аутичные дети могут запоминать книги, большое количество стихов, песен и т.д., однако, они довольно избирательны, запоминают эмоционально важные события и предметы, что способствует сохранению следов эмоциональных переживаний.

Нарушение динамики мнемонических процессов обусловлено общим дефицитом умственной активности, это негативно сказывается на развитии памяти у детей с РАС. В качестве причин нарушений памяти Буше Ж. рассматривает недоразвитость обобщений и ограниченность социального опыта этих детей [9].

Многие дети с аутизмом в значительной степени ограничены в своем воображении.

Огромную проблему составляют страхи ребенка. Они непосредственно связаны с особой сенсорной ранимостью детей с РАС. Детей данной категории могут пугать объекты, издающие резкие звуки; возможны особые страхи, связанные с тактильной сверхчувствительностью; ситуации, в которых присутствуют признаки реальной угрозы, инстинктивно узнаваемые каждым человеком; тотален страх новизны, нарушений сложившегося стереотипа жизни, неожиданного развития ситуации, собственной беспомощности в непривычных условиях [10].

Вышеуказанные особенности развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра выступают препятствием к нормальному формированию высших психических функций у них.

При успешной коррекционной работе дети в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии, в том числе и в период младшего школьного возраста.

Таким образом, большинство исследователей указывают на нарушения когнитивной сферы у детей с расстройством аутистического спектра как одного из источников отклонений. Когнитивные функции у дошкольников с аутизмом характеризуются следующими особенностями: своеобразие восприятия, своеобразие в реагировании на раздражители, наличие сенсорного и тактильного дискомфорта, повышенная чувствительность, нарушение целенаправленности и произвольности внимания, психическое пресыщение, ограниченное воображение, наличие патологических страхов, нарушение развития речи и различные по степени тяжести интеллектуальные нарушения.

Список использованной литературы:

- 1 Autism Statistics and Facts. // <https://www.autismspeaks.org/autism-statistics-asd>
- 2 Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Под ред. В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинга. – М.: МГУ, 1990. – 196 с.
- 3 Казан В. Аутизм у детей. – М.: «Смысл», 2020. – 384 с.
- 4 Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: «Речь», 2007. – 288 с.
- 5 Балашиова В.П. Особенности развития социально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Молодой ученый. – 2018. - №46. – С.249-274.
- 6 Григоренко Е.Л. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс: Учеб. пособие для студ. – М.: «Практика», 2018. – 280 с.
- 7 Диагностика раннего детского аутизма. Начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская – М.: «Просвещение», 1991. – 96 с.
- 8 Асланова С.Р., Гусейнова Н.Т. Диагностические критерии раннего детского аутизма: основные подходы // Ярославский педагогический вестник. – 2016. - №1. – С.45 – 48.
- 9 Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: «Речь», 2007. – 288 с.
- 10 Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: «Теревинф», 2015. – 288 с.

УДК 376.1-058.264

Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, А.Е. Абдрахман<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, [butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)

<sup>2</sup> Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, 7М01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [ainura.abdrakhmanova@bk.ru](mailto:ainura.abdrakhmanova@bk.ru)  
Қазақстан, Алматы қ.

## ДИЗОРФОГРАФИЯСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

### Аңдатпа

Қазіргі кезеңде жазуды зерттеу барысындағы өзекті мәселенің бірі дизорфография мәселесі болып саналады және ол мәселе өз бетінше бөлек бағытта қарастырылып толық зерттеуді талап етеді.

«Дизорфография әр түрлі қателермен сипатталатын орфографиялық морфологиялық және дәстүрлі принциптерін менгеру мен пайдаланудың тұрақты және ерекше бұзылуы». Негізгі қиыншылықтар – балалар керек орфограмманы жаза алмайды және орфографиялық тапсырмаларды орындай алмайды. Орфографиялық талдау сөздің морфологиялық құрылымын талдау, жеткілікті сөз қорын, грамматикалық белгілеріне сәйкес тексеруге керек сөздерді табуды талап етеді. Дизорфографиясы бар балаларда грамматикалық ұғымдарды қабылдап түсінуі қиындық туғызады. Мысалы, ондай балалар «дыбыс», «буын», «сөз», т.б. ұғымдарды есте сақтай алмайды немесе шатастырады. Олар өз бетімен орфограмманың мазмұнын айтып, қорытынды жасай алмайды. Өтілген орфограммаларға дұрыс мысал келтіру, тексеруге керек сөздерді табу қиындық туғызады. Мақалада дизорфографиясы бар балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы қарастырылады.

**Ключевые слова:** дизорфография, орфография, морфология, психология, педагогика, орфограмма.

Бутабаева Л.А.<sup>1</sup>, Абдрахман А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PHD, старший преподаватель [butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)  
<sup>2</sup>КазНПУ имени Абая, магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология<sup>1</sup>  
[ainura.abdrakhmanova@bk.ru](mailto:ainura.abdrakhmanova@bk.ru), Казахстан, г. Алматы

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ

### Аннотация

На современном этапе одной из актуальных проблем при изучении письменности является проблема дизорфографии, которая требует самостоятельного изучения в отдельном направлении.

"Дизорфография – это стойкое и специфическое нарушение усвоения и использования орфографических морфологических и традиционных принципов, характеризующихся различными ошибками"» Основные трудности заключаются в том, что дети не могут записать нужную орфограмму и выполнить орфографические задания. Орфографический анализ требует анализа морфологической структуры слова, нахождения достаточного запаса слов, необходимых для проверки по грамматическим признакам. У детей с дизорфографией затруднено восприятие и понимание грамматических понятий. Например, такие дети, как "звук", «слог», "слово" и т.д. понятия не могут запоминаться или путаться. Они не могут самостоятельно сформулировать содержание орфограммы и сделать вывод. Трудно привести правильный пример пройденных орфограмм, найти слова, которые нужно проверить. В статье рассматривается психолого – педагогическая характеристика детей с дизорфографией.

**Ключевые слова:** дизорфография, орфография, морфология, психология, педагогика, орфограмма.

A.A. Butabaeva<sup>1</sup>, A.E. Abdrakhman<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, PHD, senior lecturer, [butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)  
<sup>2</sup>Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902 Defectology,  
[ainura.abdrakhmanova@bk.ru](mailto:ainura.abdrakhmanova@bk.ru), Kazakhstan, Almaty

## TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL AND SEMANTIC SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE

### Abstract

At the present stage, one of the urgent problems in the study of writing is the problem of dysorphography, which requires independent study in a separate direction.

"Dysorphography is a persistent and specific violation of the assimilation and use of orthographic morphological and traditional principles characterized by various errors" The main difficulties are that children cannot write down the necessary orthogram and perform spelling tasks. Spelling analysis requires an analysis of the morphological structure of a word, finding a sufficient stock of words, words necessary for checking by grammatical features. Children with dysorphography have difficulty perceiving and understanding grammatical concepts. For example, children such as "sound", "syllable", "word", etc. concepts cannot be remembered or confused. They cannot independently formulate the content of the orthogram and draw a conclusion. It is difficult to give a correct example of the spellings passed, to find words that need to be checked. The article discusses the psychological and pedagogical characteristics of children with dysorphography.

**Keywords:** dysorphography, orthography, morphology, psychology, pedagogy, orthogram.

Балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері, ауызша және жазбаша сөйлеу бұзылыстары баланың жеке басының қалыптасуына, сондай-ақ барлық психикалық процестерге әсер етеді. Әдетте, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда оқу іс-әрекеті мен әлеуметтік бейімделу процесінде қиындықтарға әкелуі мүмкін бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктер бар. Осындай ерекшеліктерді қарастырамыз.



Ең алдымен, сөйлеу дамуының сипаттамасына тоқталайық. Дизорфографиясы бар балаларда фонемалық есту, фонемалық қабылдау және фонемалық талдау жиі бұзылады.

Фонемалық есту 3 сөйлеу операциясын қамтиды [1]:

1. Есту қабілеті – бұл сөзде берілген дыбыс бар ма, жоқ па ажырата білу қабілеті; әр түрлі ретпен орналастырылған бірдей фонемаларды қамтитын сөздерді ажырата білу қабілеті; жақын дыбысты, бірақ мағынасы жағынан әртүрлі сөздерді ажырата білу қабілеті:

2. Сөздегі дыбыстардың сызықтық тізбегін анықтай білу; сөздің басындағы, ортасындағы немесе аяғындағы дыбыстың орнын анықтай білу; сөздегі дыбыстардың санын түсіну немесе санау. Фонемалық талдау шеберлікті қамтиды:

3. Сөздегі фонемаларды ұстану тәртібін анықтау; фонемалардың айырым функциясын белгілеу; осы тілге тән негізгі фонемалық қарама-қайшылықтарды бөліп көрсету.

Мұндай функциялардың бұзылуы ауызша сөйлеу мен жазуда көрінетін оқу іс-әрекетінде әр түрлі қиындықтар туындауына әкеледі.

Бала сөйлеудің кейбір дыбыстарын артикуляциясы бойынша қарапайым басқа дыбыстармен алмастыра алады. Жоқ дыбыстарды басқалармен алмастырған кезде дыбыстардың араласуы мүмкін, бұл кейіннен жазбаша сөйлеуде көрінеді. Аралас, яғни бөлінбеген дыбыстардың саны көп болуы мүмкін – мысалы, бірнеше ондаған. Бала дыбыстарды ажыратуда қиындықтарға тап болады. Дыбыстар тобы диффузиялық артикуляциямен ауыстырылады. Мысалы, бірнеше жақын артикуляциялық дыбыстардың орнына оларға ұқсас орташа дыбысты айтады. Дыбыстардың бір бөлігі сөйлеу кезінде тұрақсыз қолданылады, ал оқшауланған кезде олар дұрыс айтылады. Акустикалық жақын дыбыстарды ажыратуда қиындықтар туындайды (мысалы: б-п, ж-ш, з-с және т.б.). Бала сөйлемдегі сөздердің, буындардың және дыбыстардың орнын, санын және реттілігін анықтай алмайды; бала белгілі бір буындары бар немесе белгілі бір дыбысы бар сөзді ажырата алмайды. Дыбыстарды буындарды сөздерге біріктірудің қиындықтары; фонетикалық немесе артикуляциялық жақын дауыссыз дыбыстардың өзара алмастырылуы, сөздердің буын құрылымын бұрмалау; баяу оқу қарқыны; оқуды түсінудің бұзылуы; жазу кезінде әріптерді ауыстыру және өткізіп жіберу; жазудағы сөздердің бірігуі; бір сөздің бөліктерін бөлек жазу; буындарды ауыстыру; мүгедектігі бар балаларда оқу техникасы, әдетте, төмен немесе нормадан артта қалады. Бала жиі тоқтайды, бір сөзді қайта оқиды, бір жолдан екінші жолға ауысады және т.б. Мұндай оқылымда сөздер бұрмаланады, ал бала өзі оқыған нәрсенің мағынасын түсіне алмайды, мәтіннің бір үзіндісіне бірнеше рет оралады және оқу процесінен тез шаршайды.

Бала оқу кезінде сөздерді дыбыстық талдау мен синтездеуді жүзеге асыра алмайды, қажетті жетіспейтін әріпті енгізе алмайды. Ол сөздерді қосып немесе өткізіп жібере алады, оларды қайталай алады, бірін екіншісімен алмастыра алады.

Сөйлеу әрекеті болғандықтан, оның қалыптасуы баланың сенсорлық, интеллектуалдық және аффективті-ерікті салаларының дамуымен тікелей байланысты. Осыған байланысты сөйлеу қабілеті бұзылған балалар назардың жеткіліксіз тұрақтылығын, оны таратудың шектеулі мүмкіндіктерін көрсете алады. Балалардағы семантикалық жадтың салыстырмалы түрде сақталуымен ауызша есте сақтау қабілеті төмендейді.

Төмен мнемоникалық белсенділік басқа психикалық процестердің қалыптасуындағы кідіріспен біріктірілуі мүмкін. Сөйлеу бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасындағы байланыс ойлаудың өзіндік ерекшеліктерінде көрінеді. Жасы бойынша қол жетімді психикалық операцияларды игерудің толық алғышарттарына ие бола отырып, балалар ауызша-логикалық ойлауды дамытуда артта қалады, талдау мен синтезді, салыстыру мен жалпылауды игеру қиынға соғады.

Кейбір балаларда Локомотив функцияларының соматикалық әлсіреуі және баяу дамуы байқалады; оларға тән және мотор сферасының дамуындағы біршама артта қалушылық – қозғалыстарды үйлестірудің жеткіліксіздігі, оларды орындау жылдамдығы мен ептілігінің төмендеуі.

Ауызша нұсқауларға сәйкес қимылдарды орындау кезінде үлкен қиындықтар туындайды. Қолдың саусақтарын үйлестірудің жеткіліксіздігі, ұсақ моториканың дамымауы жиі кездеседі.

Сөйлеудің ауыр бұзылыстары бар балаларда эмоционалды-еріктік салада ауытқулар байқалады. Олар мүдделердің тұрақсыздығымен, төмен бақылаумен, мотивацияның төмендеуімен, негативизммен, өз-өзіне күмәнданумен, ашуланшақтықпен, агрессивтілікпен, сезімталдықпен, басқалармен қарым-қатынаста қиындықтармен, құрдастарымен байланыс орнатумен сипатталады, өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі бақылауды қалыптастырудың қиындықтары байқалады.

Сөйлеудің жалпы дамымауы бірқатар неврологиялық және психопатологиялық синдромдармен біріктіріледі. Ең жиі кездесетіндер [2]:

Гипертониялық-гидроцефалиялық – бұл ақыл-ой қабілетінің бұзылуында, балалардың ерікті белсенділігі мен мінез-құлқында; кез-келген қызметтің тез сарқылуы мен қанықтылығында; қозғыштықтың, тітіркенудің, қозғалтқыштың бұзылуының жоғарылауында көрінеді. Балалар бас ауруы мен бас айналуына шағымданады. Кейбір жағдайларда олар көңіл-күйдің көтеріңкі-эйфориялық фонын ақымақтықтың және қайырымдылықтың көріністерімен атап өтуі мүмкін. Церебрастеникалық синдром-нейропсихикалық сарқылудың, эмоционалды тұрақсыздықтың жоғарылауы түрінде, белсенді назар мен есте сақтау функциясының бұзылуы түрінде көрінеді. Кейбір жағдайларда синдром гипер – қозғыштықтың көріністерімен, ал басқаларында-летаргия, енжарлықтың басым болуымен біріктіріледі.

Қозғалыс бұзылыстарының синдромы-бұлшықет тонусының өзгеруімен, тепе-теңдік пен қозғалыстарды үйлестірудің айқын емес бұзылыстарымен, саусақтардың сараланған моторикасының жеткіліксіздігімен, жалпы және ауызша праксистің қалыптаспауымен сипатталады. Балалардың осы тобында танымдық іс-әрекеттің бұзылыстары бар екендігі анықталды.

Балалардың емлені сәтті игеруінің маңыздылығы айқын. Алайда, қазіргі уақытта зерттеулер көрсеткендей, дизорфографиясы бар балалар жалпы білім беретін мектептер мен арнайы түзету мекемелеріндегі ана тілі пәндерінің циклі бойынша артта қалған оқушылардың едәуір бөлігін құрайды.

Тұтас алғанда қоғамның жалпы тіл мәдениетін және адамның сөйлеу мәдениетін көрсететін маңызды фактор графика мен орфография қағидаттарына негізделген сауатты жазу болып саналады. Ол, әдетте, адамның білім деңгейін сипаттайды, ойларды білдірудің дәлдігінің, адамдардың өзара түсіністігінің кепілі, сондай-ақ білім беру процесінің сәттілігін қамтамасыз ететін жаңа білім алу тәсілі болып табылады.

Орфографиялық тұрғыдан дұрыс жазуды игерудің негізі, кейбір ғалымдардың пікірінше, морфологиялық және дәстүрлі принциптерге негізделген ережелерді игеру болып табылады. Осы ережелерді бұзу дизорфографияға әкеледі. [3]

Қорыта келгенде, дизорфографияны анықтау, оның алдын-алу және түзетудің ең оңтайлы әдістерін іздеу біздің зерттеу жұмысымыздың өзектілігі, теориялық және іс жүзінде маңызды мәселе болып табылады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Прищепова И.В. *Дизорфография младших школьников. Учебно-метод пособие.* – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
2. Прищепова И.В. *Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников.* – СПб.: Изд-во РГПУ.
3. Прищепова И.В. *Методика коррекции дизорфографии у младших школьников.* – СПб.: СПГУПМ, 2000. – С. 25-34.

УДК 373.25

Завалишина О.В.<sup>1</sup>, Тулепбай Ж.Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> к.п.н., доцент, отдел профессиональной подготовки по специальной педагогике  
[olga.zavalishina22@mail.ru](mailto:olga.zavalishina22@mail.ru)

<sup>2</sup> магистрант 2 курса специальности 7М01901–Дефектология КазНПУ имени Абая,  
Казахстан, г. Алматы, [zhaziratilepbay@bk.ru](mailto:zhaziratilepbay@bk.ru)

## ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НАД ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

### Аннотация

Статья посвящена развитию интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. Раскрывается значение интонации в становлении и развитии речи, описываются компоненты интонации и обосновывается эффективность использования игр в логопедической работе по формированию интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. В статье также представлен комплекс логопедических упражнений и игр, способствующих развитию и устранению нарушений в интонационной сфере у детей дошкольного возраста с дизартрией.

**Ключевые слова:** интонация, дошкольный возраст, компоненты интонации, игровая деятельность, дизартрия.

О.В. Завалишина<sup>1</sup>, Ж.Н. Тулепбай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>п.ғ.к., доцент, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімі,  
[olga.zavalishina22@mail.ru](mailto:olga.zavalishina22@mail.ru)

<sup>2</sup> 7М01901–Дефектология мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Алматы қ., Қазақстан. [zhaziratilepbay@bk.ru](mailto:zhaziratilepbay@bk.ru)

## ДИЗАРТРИЯСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН СӨЙЛЕУДІҢ ИНТОНАЦИЯЛЫҚ МӘНЕРЛІГІ БОЙЫНША ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАҒЫ ОЙЫН ӘДІСТЕРІ

### Аңдатпа

Мақала дизартриясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуінің интонациялық мәнерлілігін дамытуға арналған. Сөйлеудің қалыптасуы мен дамуындағы интонацияның мәні ашылады, интонацияның компоненттері сипатталады және дизартриясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеудің интонациялық жағын қалыптастыру бойынша логопедтік жұмыста ойындарды пайдаланудың тиімділігі негізделді. Мақалада сондай-ақ дизартриясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың интонациялық саладағы бұзушылықтарды дамытуға және жоюға ықпал ететін логопедтік жаттығулар мен ойындар кешені ұсынылған.

**Кілт сөздер:** интонация, мектепке дейінгі жас, интонация компоненттері, ойын қызметі, дизартрия.

O.V. Zavalishina. <sup>1</sup>, Zh.N.Tilepbay<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Ph.D., Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy  
[olga.zavalishina22@mail.ru](mailto:olga.zavalishina22@mail.ru)

<sup>2</sup> a 2nd year master student, major in 7M01901 – Defectology,  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay Almaty, Kazakhstan. [zhaziratilepbay@bk.ru](mailto:zhaziratilepbay@bk.ru)

## GAME TECHNIQUES IN SPEECH THERAPY WORK ON INTONATION EXPRESSIVENESS OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSPHAGIA

### Abstract

The article is devoted to the development of intonational speech expressiveness in preschool children with dysarthria. The value of intonation in speech formation and development is disclosed, the components of intonation are described and the effectiveness of using games in speech therapy work to form the intonation side of speech in preschool children with dysarthria is justified. The article also presents a set of speech therapy exercises and games that contribute to the development and elimination of intonation disorders in preschool children with dysarthria.

**Keywords:** intonation, preschool age, components of intonation, game activity, dysarthria.

**Хорошо развитая речь** – одно из важных условий для всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем шире будут его возможности в познании окружающего мира, содержательным и полноценным будут его отношения со взрослыми и сверстниками, тем активнее будет осуществляться его психическое развитие.

Речь – средство коммуникации. Правильно оформленная интонация очень важна для общения с людьми. Дети в период младенчества начинают различать интонацию взрослых, а в период раннего детства у детей развивается устная речь, и очень важно в этот период развитие интонационной выразительности речи. Ведь монотонная речь не позволяет полноценно понимать собеседника, его настроение, с какой интонацией он говорит, тем самым в будущем усложняя беседу.

У детей периодом активного усвоения средств интонационной выразительности является дошкольный возраст, совершенствуются процессы их понимания и произвольного употребления. Правильное использование интонационных средств выразительности зависит от сформированности речевого слуха, развития слухового внимания, речевого дыхания, от умения правильно пользоваться голосовым и артикуляционным аппаратом. Старший дошкольный возраст – это возраст активного развития речи, развития личности ребенка, познания и вхождения в социум. Важную роль в этот период играет развитие речи ребенка. Развитие речи состоит из нескольких направлений, одним из которых является формирование выразительных средств речи.

Интонация играет большую роль в речи. Интонация усиливает само значение слова и выражает иногда больше, чем слова, окрашивает речь говорящего, помогает донести до слушающего свои чувства. С помощью интонации можно придать словам смысл, речь становится не такой сухой и монотонной.

Средства интонационной выразительности речи включают в себя:

- темп речи- скорость речевого высказывания, или скорость протекания речи во времени : ускорение или замедление речи в зависимости от содержания высказывания. Темп речи бывает медленный, средний, быстрый. Дети в дошкольном возрасте чаще говорят в ускоренном темпе, чем в замедленном. При этом происходит ухудшение артикуляции звуков, иногда выпадают отдельные слоги, звуки;

- ритмический рисунок;

- сила и высота голоса - повышение и понижение тона, переход от высокого голоса к низкому, и наоборот;

- интонационная окраска речи;

- мелодика – движение голоса по высоте, т.е. скольжение его от основного тона вверх и вниз. Мелодика позволяет придавать речи различные оттенки: мягкость, нежность, певучесть, а также позволяет избежать монотонности. Гласные звуки, изменяясь по высоте и силе создают мелодику.

- логическое ударение во фразе- выделение паузами, повышением голоса, большей напряженностью и долготой произношения отдельных слов в зависимости от смысла высказывания.

Интонация представляет собой достаточно сложное, многоплановое и чрезвычайно важное явление в общем контексте речевой деятельности человека.

Именно интонация фактически организует устную речь в целом, в том числе и чтение. С помощью интонации предложениям придается значение вопроса, пробуждения, просьбы, сообщения. Интонация позволяет передать эмоционально-смысловые оттенки текста, выражая состояние, настроение автора, его отношение к описываемому.

Российский психолог А.А. Реан, специалист в области психологии личности, социальной и педагогической психологии, отмечает, что каждой стадии психического развития ребенка соответствует определенный тип ведущей деятельности. Эта ведущая деятельность «обуславливает основные изменения в психическом развитии, а также появление новых психических образований». В процессе психологического развития дошкольника большое внимание придается игровой деятельности. Большую часть своего времени дети этого возраста проводят играя, причем детские игры проходят довольно значительный путь развития: от символических и предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами [1]

К основным видам деятельности дошкольника относят игру и общение, следовательно, игровое общение есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование речевой активности ребёнка. Игра – один из тех видов детской деятельности, которые исследуются взрослыми в целях воспитания детей, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения.

Игра, как отмечается в учебном пособии «Психология», это один из тех видов деятельности, использующиеся взрослыми в целях воспитания детей, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В процессе игры дети развиваются как личность, у них формируются те стороны психики, которые соответствуют его возрастным особенностям, и от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной деятельности.

Основные функции, которые выполняет игровая деятельность:

- Развлекательная (развлечь, воодушевить, пробудить интерес) ;
- Коммуникативная (освоение способов общения) ;
- Самореализация;
- Игротерапевтическая (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности);
- Диагностическая (выявление отклонений от нормального поведения, самопознание в процессе игры);
- Коррекционная (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей);
- Социализация (включение в систему общественных отношений) . [2]

Используя игровые методы в работе логопед может избежать утомляемость, понижение внимания у детей. Ведь дети дошкольного возраста неусидчивы и быстро теряют интерес. И в такие моменты с помощью игр логопед может вызвать у них интерес и развить мотивацию к обучению. Во время игры дети более открытые и с желанием выполняют поручения учителя или воспитателя.

Л.А. Метиева и Э.Я. Удалова в своей работе обращают внимание на высказывание Е.И. Селиверстова об игре не только как о ведущем виде деятельности ребенка дошкольного возраста, но и как одной из важных и характерных закономерностей детского развития. [3]

Среди методов коррекции логопедических нарушений дошкольников с положительной стороны в плане эффективности зарекомендовали себя методы игровой терапии. Именно в ходе игры выстраивается система взаимоотношений дошкольника с внешним миром, развиваются психические функции, среди которых речь занимает основное место.

В методическом пособии Г.А. Османовой и Л.А. Поздняковой «Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков» представлены рекомендации по формированию основных навыков интонационной выразительности речи у детей. Предложены игры и задания, позволяющие организовать педагогическую работу по следующим направлениям:

- развитие речевого слуха (восприятия изменений силы, высоты голоса, тембра и темпа речи); Примеры: Игровая ситуация. Взрослый показывает детям картинки с изображением кошки, гуся, курицы и барабана, учит произносить звукоподражания, изменяя силу голоса. Игрушки не только двигаются, но и разговаривают. Гусь важно гогочет: «Гагага (громко), гага (тихо)». Курица закудахтала: «Коко (тихо), кококо (громко)». Кошечка замыкала: «Мяумяу (громко), мяумяу (тихо)». А барабан ничего не смог сказать, но он застучал палочками: «Бумбум, бумбумбум (дети громко стучат кулаками по столу), бумбумбум (дети стучат кулаками тихо)».

- развитие восприятия и воспроизведения ритмических структур, речевого ритма; Примеры: Игра «Веселые ладошки». Дети воспроизводят вместе со взрослым предложенный ритм: 4/, 4//, //4, ///, —. (где 4 — тихий удар, а / — громкий удар). Игра «Кто как стучит в дверь». Задание направлено на развитие умения воспроизводить громкие и тихие удары, серии чередующихся ударов. Папа стучит в дверь так: ///. Мама — так: 444. Бабушка — так: /44. Дедушка — так: 44/. А ребенок — так: /4/.

- развитие фонационного (речевого) дыхания;
- координация дыхания, голосообразования и артикуляции;
- развитие мимики и выразительности движений; Примеры: Пластический этюд. Задание направлено на развитие у детей понимания эмоциональных состояний (грусти и радости) человека. Игра «Семья животных». Детям предлагается разбиться на пары, один ребенок исполняет роль мамы, другой — детеныша. Взрослый придумывает ситуацию, которую должны представить ребята при помощи мимики, выразительных движений (животные играют, поспорились, помирились, мама жалеет (спасает) детеныша). Дети сами выбирают, семью каких животных они будут изображать (кошки, собаки, обезьяны и т. п.).

- развитие способности понимать и передавать в речи с помощью интонационных средств различные эмоции; Примеры: Игровая ситуация. Посмотри, какие разные человечки. Покажи, где грустный человечек, где веселый (злой, удивленный). А как радуешься ты? Сначала покажи, как ты радуешься, а затем — как ты грустишь, развитие силы голоса, расширение высотного диапазона голоса; Примеры: Игра «Волшебные палочки». В этой игре закрепляются полученные навыки изменения силы и высоты голоса. Взрослый показывает детям необычную палочку, у которой один конец толстый, а другой — тонкий. Если прикоснуться к ребенку толстым концом, то он должен засмеяться, как великан, если тонким — как Гномик. [4]

- развитие восприятия и воспроизведения ударения; формирование восприятия и воспроизведения мелодики повествовательных, вопросительных и восклицательных высказываний; Примеры: *Игра "Скажи, как я."*

*Цель:* учить детей говорить громко, тихо, шепотом, а также развивать слуховое восприятие (различать степень громкости произнесенных слов).

Педагог предлагает детям внимательно слушать, как он произносит слова, и произносить (повторять) их так же. Воспитатель следит за тем, чтобы дети произносили слова отчетливо, с соответствующей степенью громкости. [5]

Таким образом, игра — необходимый элемент процесса обучения, который развивает у детей воображение, мышление, память, дает младшему школьнику психологическую стойкость, формирует ориентировку в жизненных ситуациях, служит созданию и сплочению детского коллектива. Комплексное использование игровых технологий разной целевой направленности помогает подготовить ребенка к школе. Каждая игровая ситуация общения дошкольника с взрослыми, с другими детьми является для ребенка «школой сотрудничества», в которой он учится и радоваться успеху сверстника, и спокойно переносить свои неудачи; регулировать свое поведение в соответствии с социальными требованиями, одинаково успешно организовывать подгрупповые и групповые формы сотрудничества.

*Список использованной литературы:*

1. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
2. Венгер Л.А. Психология: учеб. пособие для студентов педагогических учеб. заведений. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
3. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Развитие сенсорной сферы детей. Пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида. Москва: Просвещение, 2009. – 160 с.
4. Османова Г.А., Позднякова Л.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков. Учебно-методическое пособие КАРО. 2007
5. Селивестров В.И. Игры в логопедической работе. – М., 1987.
6. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. – М., 1988.
7. Муханов И. «Интонация в практике русской диалогической речи». – М., 1988.

УДК 376.42

*К.А. Рсалдиновна<sup>1</sup>, А.Ж. Махамбеталиева<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, PhD доктор, akma1962@mail.ru*

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,*

<sup>2</sup> *7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, mahambetalieva\_a1997@bk.ru*  
*Қазақстан, Алматы қаласы*

**«ӘЛЕУМЕТТІК ТҰРМЫСТЫҚ БАҒДАРЛАУ» ПӘНІ БОЙЫНША ЗИЯТЫНДА ЖЕҢІЛ  
АУЫТҚУШЫЛЫҚТАРЫ БАР ОҚУШЫЛАРҒА КИІМ МЕН АЯҚ КИІМ КҮТУ  
ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Мақалада зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар оқушылардың дербес өмірге, өз-өзіне қызмет етуіне, дағдыларын қалыптастыруға тікелей бағытталған «Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні туралы айтылады. Бұл мақалада зиятында жеңіл ауытқушы бар оқушылар туралы қысқаша мәліметтер берілген. Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар оқушылардың мәдени-гигиеналық, киім мен аяқ киімді күту дағдылары мен тазалыққа үйретеді. Мақалада оқушылар оқытудың мақсаты, мазмұны, сабақтарды өткізу әдістемесі негізделеді.

**Ключевые слова:** зиятында ауытқушылығы бар оқушылар, әлеуметтік-тұрмыстық бағдар, мақсат, әдістеме, киім және аяқ киім күту дағдылары

*Рсалдиновна К.А.<sup>1</sup>, Махамбеталиева А.Ж.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *научный руководитель, к. п. н., доцент, доктор PhD, akma1962@mail.ru*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*

<sup>2</sup> *7M01902 – Магистрант 2 курса специальности Дефектология, mahambetalieva\_a1997@bk.ru*  
*Казахстан, г. Алматы*

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УХОДА ЗА ОДЕЖДОЙ И ОБУВЬЮ  
У УЧАЩИХСЯ С ЛЕГКИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ  
ПО ПРЕДМЕТУ «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА»**

*Аннотация*

В статье рассказывается о предмете «Социально-бытовая ориентировка», который непосредственно направлен на формирование навыков самостоятельной жизни, самообслуживания, учащихся с легкими отклонениями в интеллекте. В этой статье представлены краткие

сведения об учениках с легкими отклонениями в интеллекте. Обучает культурно-гигиеническим навыкам ухода за одеждой и обувью учащихся с легкими нарушениями интеллекта и чистоплотности. В статье обосновываются цель, содержание обучения учащихся, методика проведения занятий.

**Ключевые слова:** учащиеся с отклонениями в интеллекте, социально-бытовая ориентация, цель, методика, навыки ухода за одеждой и обувью

*K.A. Rsaldinovna<sup>1</sup>, A.Zh. Makhambetalieva<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> scientific supervisor, Ph. D., associate professor, PhD, akma1962@mail.ru  
Abai Kazakh National Pedagogical University,*

*<sup>2</sup> 7M01902–Master's student of the 2nd year of the specialty defectology,  
[mahambetalieva\\_a1997@bk.ru](mailto:mahambetalieva_a1997@bk.ru), Kazakhstan, Almaty*

## **FORMATION OF SKILLS IN CARING FOR CLOTHING AND SHOES FOR STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE DISCIPLINE "SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION"**

### *Abstract*

The article discusses the subject "Social and household orientation", which is directly aimed at the formation of skills, self-service, and independent life of students with mild intellectual disabilities. This article provides brief information about students with mild intellectual disabilities. Students with mild intellectual disabilities are taught cultural and hygienic, clothing and shoe care skills and cleanliness. The article substantiates the purpose of teaching students, the content, and the methodology of conducting classes.

**Key words:** students with intellectual disabilities, social and household orientation, goals, methodology, skills in caring for clothing and shoes

Біздің елімізде ерекше білім беруді қажет ететін балаларды, әсіресе, зияты зақымдалған балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеуде өз-өзіне қызмет етудің дағдыларын қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Практикалық жұмыстарды жүргізуде ерекше әдіс-тәсілдерді тиімді қолдана білу, біріншіден өз-өзіне қызмет көрсетудің мәдени-гигиеналық дағдыларын қалыптастыру құралы болса, екіншіден зияты зақымдалған балаларды қоғамдық ортада мәдениетті, ұқыпты, өз-өзіне қызмет көрсету дағдылары қалыптасқан ерекше тұлға етіп қалыптастырудың негізі болып табылады.

«Әлеуметтік тұрмыстық бейімдеу» пәні – зиятында ауытқушылығы бар оқушыларды оқыту, оларды тәуелсіз өмірге, әлеуметтік бейімделуіне және өз-өзіне қызмет жасауға дайындау. Мақсатты жүйеліктің ерекше рөлі осы бағыттағы педагогикалық жұмыстарды қосуды негізге алады. Арнайы білім беретін қосалқы мектептің оқу жоспарының пәні – «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдар» 1-10 сынып оқушыларына оқытылады.

Ақыл-ойы кем балалардың әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлануы олардың танымдық белсенділігінің төмендігінен, толық психикалық дамымауынан немесе деменциясынан айтарлықтай қиындатады. Қалыпты дамып келе жатқан достарынан айырмашылығы, олардың әлеуметтік дамуы еріксіз және өздігінен жүре алады, ақыл-ойы кем балалар әлеуметтік және тұрмыстық мәселелерді шешудің заңдылықтарын өз бетінше анықтап, меңгере алмайды. Ақыл-ойы кем баланың тұлғасын қалыптастыру жағдайында әлеуметтену олардың дербес өмірге дайындығын қамтамасыз ететін мақсатты оқыту мен тәрбиелеу жағдайында ғана мүмкін бола алады.

Балалардың әлеуметтік-тұрмыстық құзыреттілігін бағытталған қалыптастыру әлеуметтік-тұрмыстық бағыттылық – ЭТБ сияқты пән шеңберінде жүзеге асырылады.

Эксперименттік зерттеулердің нәтижелері бойынша, зиятында ауытқушылығы бар балаларды әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау процесіндегі білімдік-бағдарлы тәсілдің нәтижесіздігі ғалымдардың зерттеу жұмыстары мен мақалаларында көруге болады. (Виткаускайте Д.А. [1],



Гладкая В.В. [2], Кобринский М.Е. [3], Коноплястая. С.Ю. [4], Н.В. Москоленко [5], Рсалдинова А.Қ. [6], Разуван Е.И. [7], Рябова Н.В. [8], Стариченко Т.Н. [9], және т.б.).

ӘТБ келесі негізгі позицияларға негізделеді:

– белгілі бір іс-әрекетті жүзеге асырудың табыстылығына байланысты қажетті дағдылар мен мотивацияны қалыптастыруға бағытталған;

– дағды жаңа әрекетті меңгерудің нәтижесі немесе кез келген білім мен пайдалануға негізделген жұмысты жүргізудің тәсілі және оны белгілі бір мәселелерді шешу процесінде дағды қалыптасады адамның өзіндік іс-әрекетінің процесін орындауға баулиды;

– оқушының дағдысында белгілі бір әрекеттердің болуы және оның орындау қабілетін қамтамасыз етеді. Бұл дағдыларды қажетті жағдайда нақты қолдану өмірлік жағдайлар (ересектердің қадағалауы болмаған жағдайда) қолжетімділікке байланысты және мақсаттылықты білдіретін тиісті мотивациясы бар оқушыларға күнделікті іс-әрекетке оң мотивацияны қалыптастыру болып табылады.

«Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау» пәні Қазақстан Республикасының 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген оқу бағдарламасында сәйкес орта білімнің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына және арнайы талаптары ескеріле отырып әзірленген болатын. Зиятында ауытқушылығы бар оқушыларға білім беру қажеттіліктерін, дағдыларын атап көрсеткен.

ӘТБ пәнін оқытудың мақсаты – оқушылардың өмірін сақтауды қалыптастырудағы олардың дұрыс орындауға мүмкіндік беретін минималды практикалық дағдыларын қалыптастыруға (күнделікті өмірде, адамдар мен қарым-қатынаста) және өз өмірің өз бетінше ұйымдастыруға көмек беру болып табылады.

ӘТБ пәннің міндеттері:

1) оқушыларда тұрмыстық еңбек дағдыларын қалыптастыруға көмек беру;

2) жақын және бейтаныс ортадағы адамдармен қарапайым күнделікті қарым-қатынас жасауға қалыптастыру;

3) психофизикалық дамудағы кемшіліктерді түзеуге, сөздікті байыту мен жүйелеуге, өз ойын толық жеткізуге және ауызша сөйлеуді дамытуға ықпал жасау.

Бағдарламалық материалдың басым бөлігі күнделікті жұмыс саласына қатысты (70-80%). [12]

Үй еңбегі – адамның белгілі бір өмір сүру ортасы жағдайында оның материалдық және мәдени-гигиеналық қажеттіліктерін, тамақтандыруды, дене күтімін, киім-кешек, тұрғын үймен қамтамасыз етуді ұйымдастыру арқылы қанағаттандыру үшін қызмет көрсету сипатындағы еңбек қызметі білуі керек. Ақыл-ойы бұзылған мектеп оқушылары күнделікті өмірде пайдалану адамның лайықты өмір сүруін қамтамасыз ететін күнделікті еңбек дағдыларының өмірлік минимумын меңгеруі керек. Осы категориядағы оқушылардың абсолютті көпшілігіне өмірлік маңызды және сонымен бірге қолжетімді дағдылар негізгі дағдылар деп аталады. Осылайша, жеңіл ақыл-ой кемістігі бар мектеп оқушыларын тұрмыстық еңбек саласына оқыту процесі қарапайым тұрмыстық еңбек дағдыларын қалыптастыруға бағытталған.

Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар мектепте он жылдық оқу барысында оқушылар үй шаруашылығында келесі ең аз өмірлік дағдыларды меңгеруі керек:

Әртүрлі топтағы тамақ өнімдерін ажырату: көкөністер, жемістер, сүт, ұн, ет, балық өнімдері, жарма, кондитерлік өнімдер;

- әртүрлі тағам өнімдерін (шикі, қайнатылған, қуырылған) жеу жолдарын анықтау;

- қатерсіз тағам өнімдерін ажырату;

- азық-түліктерді тиісті қоймаларға орналастыру;

- тамақты тамақ алдында өңдеу;

- ең қарапайым тағамдарды дайындау;

- ас құралдарын дұрыс пайдалану;

- таңғы асқа, түскі асқа, кешкі асқа дастархан беру;

- тамақ ішкеннен кейін үстелді тазалау;

- тамақ қабылдау ережелерін, дастархан басында өзін ұстау ережелерін сақтау.

Дене күтімі саласында:

- кешкі және таңертеңгі дәретхананы орындау;
- денені жуу;
- шашыңызды жуыңыз және тараңыз;
- қол мен аяқтың тырнақтарын тазалау және қырқу;
- гигиеналық құралдарды қолдану;
- дезодорант, парфюмерия, одеколон қолдану;
- сыртқы келбетін бағалау;

Киім және аяқ киім күтімі саласында:

- әртүрлі типтегі бекітпелерді қолдану;
- киімді бүктеу және ілу;
- киімді щеткамен тазалау;
- киімді қолмен және кір жуғыш машинада жуу;
- аяқ киімді бау, бауларды түйінге байлау;
- аяқ киіміңізді тазалаңыз;
- құрғақ дымқыл аяқ киім;

Үй күтімі саласында

- бөлмені жинау;
- төсек жасау;
- жиһаздан, айнадан және т.б. шанды кетіріңіз;
- едендерді сыпыру және сүрту;
- шаңсорғышты қолдану;
- күнделікті, пәтерді жалпы тазалау жұмыстарын жүргізу;
- жабық өсімдіктерге күтім жасау

ӘТБ оқушылардың әлеуметтік бейімделуіне, күнделікті жағдайларда барынша мүмкін болатын дербес дағдыларға ықпал ететін дамытуға бағытталған.

Оқу бағдарламасына сәйкес игерілгенді сақтау, жаңа әлеуметтік және тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру үшін әрбір сыныпта оқылатын материалды қайталау мен тереңдетуді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін принципке сәйкес құрастырылған.

ӘТБ пәнінен 5-9 сынып оқушыларына арналған оқыту жүктемесінің көлемі:

- 1) 5-сынып – аптасына 2 сағат, оқу жылында 68 сағат;
- 2) 6-сынып – аптасына 2 сағат, оқу жылында 68 сағат;
- 3) 7-сынып – аптасына 2 сағат, оқу жылында 68 сағат;
- 4) 8-сынып – аптасына 2 сағат, оқу жылында 68 сағат;
- 5) 9-сынып – аптасына 2 сағат, оқу жылында 68 сағат.

Әлеуметтік-тұрмыстық бағыттылық курсы оқыту барысында «Үйдегі еңбек», «Киім және аяқ киімді күту», «Гигиена», «Адам және әлем», «Мәдениет» туралы байланыс қажет. Бір сабақ аясында аталған бағдарламалардың мазмұнын «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдар» пәнімен кіріктіріп өткізуге болады.

Соның ішінде мысалы ретінде 5 сыныпқа арналған киім мен аяқ киім күту дағдыларын атап кетсек болады.

Киім мен аяқ киім күту (10 сағат жүргізіледі) сабағының жоспары:

- 1) киімнің түрлері, мақсаты;
- 2) сырт киім: пальто, күртеше;
- 3) қыздардың киімі (көйлек, күрте, юбка, блузка);
- 4) ұл балалар киімі;
- 5) киімді күту: құрғақ щеткамен тазалау, сақтау (сөрелерде, ілгіштерде);
- 6) аяқ киімнің түрлері (аяқ киім, етік, тәпшіке, етік), олардың мақсаты, аяқ киімді күту (дымқыл шүберекпен сүрту, щеткамен сүрту).

«Киім және аяқ киім» тақырыбын оқи отырып, біз қалай күту керектігімен танысамыз.

Киім мен аяқ киімді таза және ұқыпты ұстау, оны қайдан сатып алуға болады деген түсініктермен таныстырамыз (мамандандырылған дүкендерде, базарда, арзан дүкендерде тауарлар). Жеңілдік болғанда брендтік дүкендерден алуға болатынын айтуға болады.

Экономикалық білімнің жоқтығы көбінесе мынадан көрінеді: яғни, зиятында ауытқуы бар бала қоғамдық нысандарға немқұрайлы ғана емес, сонымен қатар өзінің заттарына да немқұрайлы қарайды. Олар әрқашан ең кішкентай нәрсенің өзі құндылығын түсінбейді және ата-аналарға, мектепке қомақты шығындар алып келуі мүмкін. [11]

Пәннің мазмұнына сәйкес әрбір оқушының мүмкіндігінше әлеуметтік және тұрмыстық дербестігін қалыптастыруға бағытталған оқытудың коммуникативті-белсенді моделіне бағытталған жоспармен жүргізіледі. Дағдыларды қалыптастырудың маңызды шарты оқушылардың өз бетінше өндірістік іс-әрекетін ұйымдастыру жұмысы болып табылады. Сабақтар қажетті құрал-жабдықтары бар арнайы бөлмеде өткізіледі. [10]

Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау кезінде сипаттамалық бағалау қолданылады. Яғни, бағалауды оқушымен жиі қарым-қатынаста болатын адамдарды (мектеп мамандары, ата-аналар) қамтитын сараптамалық топ жүргізеді. [1]

Ақыл-ойы кем оқушылардың дамуы мектептегі барлық түзету-тәрбие жұмыстарының нәтижесі болып табылады. Ақыл-ойы кем баланың жүйке жүйесінің пластикасы бұл дамуға ықпал етеді. Түзету-тәрбие процесі мен әлеуметтік бейімделу процесі бір-бірімен тығыз байланысты. Мектептің түзету-тәрбие жұмысы ақыл-ойы кем оқушының жеке басының әлеуметтенуіне: оның әлеуметтік ортаға енуіне, өзгермелі әлеуметтік ортада табысты дамуы мен қызмет етуіне мүмкіндік береді. [11]

Сабақтарды қажетті ресурстармен қамтамасыз ету шартымен ғана әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау пәні, оқушылардың іс-әрекеті мен оқу мақсатына жету зиятында ауытқуы бар оқушы үшін өте маңызды көмек болып табылады.

Осылайша, дағдыға негізделген тәсіл ретінде әрекет ету мақсатын, мазмұнын, оқыту әдістемесін және анықтаудың тұжырымдамалық негізі бар оқушылармен ЭТБ пәні бойынша сабақтарды өту тиімді болып табылады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Виткаускайте Д.А. *Формирование социально-бытовых знаний и умений у умственно отсталых детей-сирот во внеурочное время (младший школьный возраст): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 1992. – 136 с.*

2. Гладкая В.В. *Формирование бытовых трудовых умений у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Научно-метод. учреждение «Национальный институт образования» МО РБ. – Минск, 2005. – 158 с.*

3. Кобринский М.Е. *Социально-педагогические основы организации жизнедеятельности интернатных учреждений в системе регионального образования: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Нац. Инт образования. – Минск, 1997. – 31 с.*

4. Москоленко Н.В. *Подготовка умственно отсталых воспитанников-сирот к самостоятельной жизни в условиях интернатного учреждения VIII вида: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Ин-т коррекционной педагогики Рос. академии образования. – М., 2001. – 24 с.*

5. Рсалдинова А.К. *Формирование у умственно отсталых старшеклассников умений работать по стандартным инструкциям (на материале занятий по социально-бытовой ориентировке): Автореф. дис. ...канд. пед. наук:*

6. *Типовая учебная программа по предмету «Социально-бытовая ориентировка» для обучающихся с умеренной умственной отсталостью 5-9 классов уровня основного среднего образования*

7. Воронкова В.В., Казакова С.А. *Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида. Пособие для учителя. — М.: Владос, 2006. – 248 с.*

8. Гладкая В.В. *СБО 1-10 классы: Программы вспомогательной школы с русским языком обучения Министерство образования республики Беларусь. – Минск, 2006 г.*

УДК 376.3

К.К. Өмірбекова<sup>1</sup>, А.Н. Стыбай<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup> 7М01901–Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, akzhanstybai@mail.ru  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ДИСГРАФИЯНЫҢ СЕБЕПТЕРІ ЖӘНЕ ТҮРЛЕРІ

*Аңдатпа*

Соңғы уақытта мамандар дисграфия көріністері бар балаларды жиі кездестіруде. Жазуды үйренудің алғашқы қадамдарынан әрең өткен кейбір мектеп оқушылары (немесе мектеп жасына дейінгі балалар) қиын жағдайға тап болады. Олар мәтінді жазғанда өрескел қателіктер жібереді. Бұларды немқұрайлылық немесе ұқыптылықпен түсіндіру мүмкін емес сияқты.

Бұл мақалада мектеп жасындағы балалардағы дисграфияның себептері мен түрлері жайлы айтылады.

**Түйін сөздер:** дисграфия, жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы, бұзылыс себептері, бұзылыс түрлері, патология, диагностика.

*Омирбекова К.К.<sup>1</sup>, Стыбай А.Н.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>научный руководитель, к.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая,

<sup>2</sup>Магистрант 2 курса по специальности 7М01901–Дефектология, akzhanstybai@mail.ru  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

## ПРИЧИНЫ И ВИДЫ ДИСГРАФИИ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация*

В последнее время специалисты часто встречаются детей с дисграфией. Некоторые школьники (или дошкольники), едва пройдя первые шаги в обучении письму, окажутся в сложной ситуации. Они делают серьезные ошибки при написании текста. Невозможно объяснить их небрежно или осторожно.

В этой статье рассматриваются причины и типы дисграфии у детей школьного возраста.

**Ключевые слова:** дисграфия, нарушения письменной речи, причины нарушений, виды нарушений, патология, диагностика.

*К.К. Omirbek<sup>1</sup>, A.N. Stybay<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> scientific director, candidate of Pedagogical sciences, professor  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

<sup>2</sup> 2-nd year master student, major in 7M01901-Defectology, akzhanstybai@mail.ru  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## CAUSES AND TYPES OF DYSGRAPHIA AT SCHOOL AGE

*Abstract*

Recently, specialists have often met children with dysgraphia. Some schoolchildren (or preschoolers), having barely passed the first steps in teaching writing, will find themselves in a difficult situation. They make serious mistakes when writing text. It is impossible to explain them casually or carefully.

This article looks at the causes and types of dysgraphia in school-aged children.

**Keywords:** dysgraphia, writing disorders, causes of disorders, types of disorders, pathology, diagnosis.

Дисграфия – жазу процесінде бұзылыс бар патологиялық жағдай. Кіші мектеп оқушыларының шамамен 50% және орта мектеп оқушыларының шамамен 35%-ында бұл бұзылушылық түрі кездеседі. Сондай-ақ, бұл патология ересектерде дамуы мүмкін (барлық жағдайлардың 10%), оларда қандай да бір себептермен жоғары психикалық функциялардың жұмысы бұзылған. Сонымен қатар, бұл бұзылыс дислексиямен яғни оқу процесіндегі ауытқумен тығыз байланысты, өйткені оқу да, жазу да бір психикалық процестің екі құрамдас бөлігі болып табылады.

Неміс терапевті Адольф Куссмауль алғаш рет 1877 жылы жазу және оқу бұзылыстарын тәуелсіз патология ретінде анықтады. Осыдан кейін балалардағы жазу мен оқудың әртүрлі бұзылуын сипаттайтын көптеген шығармалар пайда болды. Дегенмен, олар жазудың бір бұзылуы ретінде қарастырылды және кейбір ғалымдар бұл жалпы ақыл-ойдың бұзылуының белгісі және тек артта қалған балаларға тән екенін атап өтті.

Бірақ 1896 жылы терапевт В.Прингл Морган 14 жасар баланың жағдайын сипаттады, ол мүлдем қалыпты интеллектке ие болды, бірақ жазу және оқу бұзылыстары болды (бұл дислексия туралы болды). Осыдан кейін басқалар да жазу мен оқудың бұзылуын дербес патология ретінде, ақыл-ойдың дамуы тежелуімен байланыстырмай зерттей бастады. Сәл кейінірек (1900 жылдардың басында) ғалым Д.Гиншельвуд бұзылыстың ауыр және жеңіл түрлерін білдіретін «алексия» және «аграфия» терминдерін енгізді. Уақыт өте келе жазу мен оқудағы бұзылыстардың табиғатын түсіну өзгерді. Ол енді біртекті оптикалық бұзылу ретінде анықталмады, ғалымдар әртүрлі ұғымдарды қолдана бастады: «алексия» және «дислексия», «аграфия» және «дисграфия»; дисграфияның әртүрлі формалары мен классификацияларын ажырата бастады. Кейіннен жазу және оқу процесіндегі бұзылуларды ресейлік мамандарды қоса алғанда, көбейіп келе жатқан мамандар зерттей бастады. Ең маңыздысы невропатологтар Самуил Семенович Мнухин мен Роман Александрович Ткачевтің еңбектері болды. Ткачевтің пікірінше, мнестикалық бұзылулар (есте сақтаудың бұзылуы) бұзушылықтардың негізін құрайды, ал Мнухиннің идеялары бойынша олардың жалпы психопатологиялық негізі құрылымдық қалыптасу бұзылыстарында жатыр.

20 ғасырдың 30-жылдарында дисграфияны (және дислексияны) дефектологтар, педагогтар мен психологтар зерттей бастады, мысалы, Р.Е. Левин, Р.М. Боскис, М.Е. Хвацев, Ф.А. Рау және т.б. Егер қазіргі ғалымдар туралы және нақтырақ айтқанда дисграфия туралы Л.Г. Неволлина, А.Н. Корнев, С.С. Ляпидевский, С.Н. Шаховская және т.б. зерттеу жүргізген. Олардың зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, мақаламызды жалғастырамыз.

Тереңдетілген зерттеуге қарамастан, дисграфияның себептері бүгінгі күні де әлі толық түсіндірілмейді. Бірақ кейбір деректер әлі де бар. Мысалы, жоғарыда аталған ғалымдар жазудың бұзылуы келесі себептерге әкелуі мүмкін екенін айтады:

1. Биологиялық себептер: тұқымқуалаушылық, бала дамуының әртүрлі кезеңдеріндегі мидың зақымдануы немесе дамымауы, жүктілік патологиясы, ұрықтың жарақаты, асфиксия, ауыр соматикалық аурулар, жүйке жүйесіне әсер ететін инфекциялар.

2. Әлеуметтік-психологиялық себептер: госпитализм синдромы (адамның үйден және отбасынан алыс ауруханада ұзақ болуы салдарынан болатын бұзылулар), педагогикалық немқұрайлылық, сөйлеу байланысының болмауы, отбасындағы екі тілді тәрбие.

3. Әлеуметтік-экологиялық себептер: балаға қойылатын сауаттылық талаптарының тым жоғары бағалануы, сауат ашудың дұрыс анықталмаған (тым ерте) жасы, дұрыс таңдалмаған оқыту қарқыны мен әдістері.

Өздеріңіз білетіндей, адам өзінің ауызша сөйлеуінің барлық компоненттері: дыбыстық айтылым, лексикалық және грамматикалық компонент, фонетикалық қабылдау, сөйлеудің үйлесімділігі адекватты түрде қалыптасқан кезде ғана жазу дағдысын игере бастайды. Егер мидың қалыптасуы кезінде жоғарыда аталған бұзылулар орын алса, дисграфияның даму қаупі өте жоғары болады.

Дисграфияның есту және көру мүшелерінің әртүрлі функционалдық бұзылыстары бар балаларға әсер ететінін атап өту маңызды, бұл ақпаратты талдау мен синтездеуде ауытқуларды тудырады. Ал ересектерде инсульт, бас миының жарақаттары, нейрохирургиялық араласулар

және мидағы ісік тәрізді процестер патологияның дамуына түрткі болуы мүмкін. Адамның дамуына белгілі бір әсер етуді қамтамасыз ете отырып, осы немесе жоғарыда аталған факторлар әртүрлі нысандарда көрінуі мүмкін және бұл дисграфияға әкеледі.

Дисграфияның түрлері. Бүгінгі күні мамандар дисграфияны бес негізгі формаға бөледі, олардың әрқайсысы қандай нақты жазбаша операция бұзылғанына немесе қалыптаспағанына байланысты:

1. Акустикалық дисграфия – дыбыстарды фонематикалық танудың бұзылуымен сипатталады.

2. Артикуляциялық-акустикалық дисграфия – артикуляцияның және фонематиканың қабылдануының бұзылуымен (фонематикалық есту), сонымен қатар дыбысты айтудағы қиындықтармен сипатталады.

3. Аграмматикалық дисграфия - сөйлеудің лексикалық дамуы мен грамматикалық құрылымын дамытудағы проблемалармен сипатталады.

4. Оптикалық дисграфия – дамымаған көрнекі-кеңістіктік қабылдаумен сипатталады.

5. Тіл синтезінің қалыптаспауынан болатын дисграфияның ерекше түрі.

Іс жүзінде дисграфияның кез келген түрі таза түрінде өте сирек кездеседі, өйткені көп жағдайда дисграфия аралас формада болады, бірақ қандай да бір басымдылықпен. Оны өзіне тән белгілері арқылы анықтауға болады.

Дисграфияны диагностикалау. Негізінен дисграфияны диагностикалау үшін логопедке бару керек. Дегенмен, басқа мамандармен кеңесу де өте маңызды. Бұл мамандарға психолог, офтальмолог, невропатолог, ЛОР кіреді. Олар көру және есту органдарындағы ақауларды, сондай-ақ психикалық ауытқуларды болдырмауға көмектеседі. Осыдан кейін ғана логопед симптомдарды зерттей отырып, дисграфияның дамып жатқанын анықтап, оның түрін анықтай алады.

Диагностикалық шаралар әрқашан кешенді түрде және кезең-кезеңімен жүргізіледі. Жазбаша жұмыстар талданады, жалпы және сөйлеу дамуы, орталық жүйке жүйесінің, көру және есту мүшелерінің, сөйлеу моторикасының және артикуляциялық аппаратының жағдайы бағаланады. Жазбаша сөйлеуді талдау үшін маман балаға баспа немесе қолжазба мәтінін қайта жазуды, мәтінді диктантпен жазуды, сызбадан сюжетті сипаттауды, дауыстап оқуды ұсынуы мүмкін. Алынған мәліметтер негізінде хаттама жасалады, ал дәрігер қорытынды жасайды.

Дисграфияның өту уақыты диагностикада үлкен рөл атқарады. Ауытқуды оның бастапқы кезеңдерінде түзетуге кірісу үшін ең төменгі жаста (мүмкіндігінше балабақшада) кеңес сұраған дұрыс. Егер балалық шақта қажетті шаралар қабылданбаса, дисграфия ересек жаста көрінеді және оны жою әлдеқайда қиын болады.

#### *Пайданылған әдебиеттер тізімі:*

1 *Левина Р.Е. О нарушениях письма у учащихся массовой школы // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. №5. – С.64-69.*

2 *Левина Р.Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи // Вопросы логопедии. 1959.*

3 *Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В., Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]. – СПб., 2001. – 306 с.*

4 *Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]. – М.: Владос, 1997. – 256 с.*

5 *Хватцев, М.Е. Аграфия и дисграфия // Хрестоматия по логопедии [Текст]. – М., 1997. – С.113-120.*

А.А. Махметова<sup>1</sup>, А.Б. Сайлау<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, aigerim\_atankizi@mail.ru

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,

<sup>2</sup> 7М01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, <sup>1</sup>ary\_97@mail.ru

Қазақстан, Алматы қаласы

## ЖСТД МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ СЕМАНТИКАЛЫҚ ЖАҒЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЕСЕПКЕ АЛУ

*Аңдатпа*

Сөйлеу тілдік іс-әрекет психикалық үрдістердің жүйесінде ерекше рөлді атқарады. Ол ойлу-дың іргетасы бола отырып, коммуникативті, әлеуметтік рөлдерді де атқарады. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда тілдің нормаларын меңгеруі баяу жүріп, белгілі қиындықтармен жүреді. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларда сөйлеу тілдік жүйенің барлық компоненттерінің бұзылысы байқалып, ол дыбыстық, мағыналық жақтарын да қамтып, сөздік қорды жинауы зардап шегіп, сөздер арасындағы семантикалық байланыстар да зардап шегеді. Мақалада жстд мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің лексикалық семантикалық жағының даму ерекшеліктерін есепке алу мәселесі қарастырылған.

**Ключевые слова:** лексика, семантика, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, мектеп жасына дейінгі балалар

Махметова А.А. <sup>1</sup>, Сайлау А.Б. <sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель aigerim\_atankizi@mail.ru

КазНПУ имени Абая,

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности 7М01902– Дефектология<sup>1</sup> ary\_97@mail.ru

Казахстан, г. Алматы

## УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация*

Речевая деятельность играет особую роль и занимает особое положение в системе психических процессов. Она является фундаментом мышления и играет огромную коммуникативную и социальную роль. У детей с ОНР усвоение норм языка происходит медленно, с определенными трудностями. У детей с ОНР нарушено формирование всех компонентов речевой системы, и звуковая и смысловая сторона, страдает процесс накопления словаря, нарушены семантические связи между словами и др. В статье рассматриваются учет особенностей развития лексико-семантической стороны речи у детей с ОНР дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** лексика, семантика, ОНР, дети дошкольного возраста

A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, A.B. Sailau<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific director, PHD, senior lecturer, [aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru) Abai KazNPU,

<sup>2</sup>2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology, [ary\\_97@mail.ru](mailto:ary_97@mail.ru)  
Kazakhstan, Almaty

## TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL AND SEMANTIC SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE

### Abstract

Speech activity plays a special role and occupies a special position in the system of mental processes. It is the foundation of thinking and plays a huge communicative and social role. In children with general speech underdevelopment, the assimilation of language norms is slow, with certain difficulties. In children with general speech underdevelopment, the formation of all components of the speech system is disrupted, both the sound and semantic side, the process of vocabulary accumulation suffers, semantic connections between words are disrupted, etc. The article considers the consideration of the peculiarities of the development of the lexico-semantic side of speech in children with preschool general speech underdevelopment.

**Keywords:** vocabulary, semantics, general speech underdevelopment, preschool children

Бүгінгі таңда ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамыту, олардың сөйлеу тілін қалыптастыру мен дамытудың тиімді жолдарын қарастыру мәселесі өзекті. Себебі, дұрыс ұйымдастырылған түзету дамыту жұмысы балалардың ары қарай мектепте оқуының нәтижелілігін анықтап, ары қарай әлеуметтенуінің бір алғышарттары саналады.

Сөйлеу тілдік іс-әрекет адамның психикалық іс-әрекетінің дамуында ерекше рөлді атқарады. Ойлаудың фундаменті, әрі іс-әрекет реттешісі бола отырып, сөйлеу тілі әлеуметтік функцияны атқарып, адамның қоршаған ортаға бейімделуін қамтамасыз етеді. Сөйлеу тілдік іс-әрекеттердің бұзылысы түрлі жағымсыз салдарға әкеліп, балаларға психологиялық және әлеуметтік дисконформт тудыруы да мүмкін. Сонымен қатар балалардың мектепке дайындығының айқын көрсеткіштері де сөйлеу тілімен байланысты. Мектеп жасына дейінгі балалар 4-5 жасқа таман ана тілінің жүйесін меңгеріп, өз ойын қиындықсыз айтып, сөлем құрастырып, дыбыстарды айта алады [1, с. 360]. Осы орайда балалардың сөйлеу тілінің дамуының басты негізі ол сөйлеу тілінің лексикалық-семантикалық жақтарына байланысты. Ал, лексикалық семантикалық жақтарының болмауы немесе дамымауы ол жалпы сөйлеу тілінің дамымаушылығы атты сөйлеу тілі бұзылысының құрылымындағы маңызды компонент болып келеді. біз білетіндей, жалпы сөйлеу тілі дамымаушылығы барысында сөйлеу тілдік жүйенің біртақар компоненттері зардап шегеді: фонетика, лексика, грамматика, байланыстырып сөйлеу тілі т.б кейін бұл бұзылыстар баланың сөйлеу тілінің семантикалық жақтарының бұзылыстарына әкелді.

Онтогенезде сөйлеу тілінің семантикалық жақтарының қалыптасуын зерттеумен А.М. Шахнарович, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Н.Х. Швачкин, А.К. Маркова, Т.Г. Аркадзева сияқты ғалымдар айналысқан. Ғалымдардың пайымдауынша, сөйлеу тілінің семантикалық жағының қалыптасуы біртіндеп, кезегімен жүріп, оның дамуына балалардың заттық әрекеттері, ойын әрекеттері, ересектермен қарым қатынасы да әсер етеді екен [2, с. 34].

Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева сияқты ғалымдар мектеп жасына дейінгі ЖСТД балаларда сөйлеу тілінің семантикалық жағының қалыптасуында бірқатар қиындықтары бар екен: сөздік қордың шектеулігі, семантикалық аймақтарының қалптаспауы, синтагматикалыққа қарағанд парадигматикалықтың басымдылығы, кездейсоқ ассоциациялардың көп болуы, сөздердің жақын, нақты емес мағынасын білуі, сөздік қорды өзектендірудегі қиындықтар т.б. [3, с. 124].

Л.М. Василев тілдің лексикалық-семантикалық жүйесі бірліктердің екі типінен құралады деген: предикативті, атаулы, номенлатуралық [4, с. 170].

Предикативті бірліктер олар синтаксистік құрылымдар болып, предикативті мағынаға ие болып, құрылымдық сызбамен бейнеленеді. Бұл құрылымдар қызметтің екі мүмкіндіктеріне ие



болады: жай сөйлем түрінде және күрделі сйлем компоненті ретінде предикативті типтер семантикалық аймақтарды құрайды.

Семантикалық аймақ теориясы лексикалық құрамдағы жүйелі байланыстарды зерттеу жолын зерттеу жолын іздеу нәтижесінде туындайды. Ең алғаш семантикалық аймақ терминін Г.Ипсен 1924 жылы қолданып, оны жалпы мағынаға ие сөздердің үйлесімділігі деп таныған.

Семантикалық аймақ құрылымдық көлем бола отырып, лексиканы лексикалық – семантикалық жүйеге біріктіріп, онда әр лексема сол көлемді айқындайды. «Семантикалық аймақ» түсінігін талдау барысында лексикалық бірліктердің өзара байланыс критерийлері анықталған. Ол критерийлерге жалпы сөздің бүтін мағынасы, мағыналық белгісі, мағына компоненттері, қандай да бір сөздің түрлі мағынасы т.б жатады.

Семантикалық аймақты құрайтын белгілер екі негізгі топты құрайды: олар лексикалық мағынаны білдіретін белгілер яғни лингвистикалық белгілер болып, олар түсініктік, заттық практикалық өзге де сфераларға бейімделген.

Тілдің номенклатурасы ол қандай да бір ғылым аймағында т.б. қолданылатын атаулардың үйлесімділігін білдіретін құрылымдар. Тілдің семантикалық аймағының атаулы және номенклатуралық типтері тақырыптық сыныптарды құрайды.

Л.М. Васильев «тақырыптық сыныптарды» парадигматикалық типтегі лексикалық аймақ ретінде қарастырып, күрделі топтастыруларды құрайтындығын айтып, олардың мүшелері жалпы мағынамен байланысты деген.

Семантикалық аймақтың қалыптасуының онтогенетикалық сипатын зерттеген А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева, Е.С.Кубрякова, Н.В. Уфимцева, С.Н. Цейтлин, М.М. Кольцова, Л.С. Выготский сияқты ғалымдар балалардың сөйлеу тілінің семантикалық жағының дамуы баланың когнитивті тәжірибесімен байланысты екендігін атап өткен.

И.Н. Горелов баланың лексикалық семантикалық жүйесінің қалыптасуында бірінші кезекте назарды баланың белсенді сөздік қоры енжарға қарағанда қаншалықты кешеуілдеп тұрғандығына назар аудару керек деген. Яғни балалар балалар сөйлеу тілін түсінуі оны вербальды ақпарат түрінде жеткізу қабілетіне қарағанда ертерек түсінеді екен [5, с. 320].

С.Н. Цейтлиннің пайымдауынша сөйлеу тілдікке дейінгі кезеңнен бірінші сөзге дейін баланың пассивті лексиконы шамамен 50-70 сөзді құрайды. [6, с. 240]. Енжардан (пассивті) белсендіге (активтіге) өтуі неге байланысты болады екен? С.Науманованың ойынша шешуші рөлді артикуляциялық аппаратының қол жетімділігі ойнап, ол қажет сөзді айтуда маңызды ғана емес, сонымен қатар қарым қатынас үрдісіне сәйкес номинациялау қажеттілігі үшін де маңызды екен екен

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын зерттеумен айналысқан А.Н. Гвоздев, Г.В. Пархоменко, М.А. Рыбникованың ойынша балалардың сөздік қорының орташа құрамы келесі сипатта болады екен:

1 жаста – 15 тен 30-40 сөз;

3 жаста – 100 ден 1000 сөз;

4-5 жаста – 1000 нан 4000 сөз;

6-7 жаста – 3000 нан 7000 сөз (кей балаларда 12000) құрайды

Балаларда пайда болатын алғашқы сөздер псевдосөздерді құрап, олар сөйлеу тілінің дамуының былдыр кезеңінде пайда болады. онда буындарды ырықсыз еселеуі байқалады: «ма-ма», шартты рефлекторлы түрде бала санасында ата ана образдарымен бірге сақталып, кейін балалар «мама» деп атай бастайды. Бірақ бұл аталған сөздер әлі қалыптаспаған сөздер саналады.

Былдыр сөздермен қатар балалардың лексиконына дыбыстық бейнелік элементтер ере бастайды: гав гав ол ит; би би ол машина. Бірқатар ғалымдардың ойынша, бұл сөздер бірінші атаулардың іргетастық қасиеттері болып, яғни балаларда дыбыстық форманы белгіленген затқа немесе көрініске ұқсатуы байқалады. С.Н. Цейтлин әр түрлі балалардың алғашқы елу сөзін зерттеп, бастапқы лексиконның қалыптасу заңдылығын қарастырған. Басым жағдайларда балаларда стандартты жинақтар байқалып, олар балалардың бастапқы лексиконына қатысты болды.

Балалардың лексикалық бірліктерді қолдануының ішкі, мазмұндық жағын қарастыру үшін Л.С. Выгодский мен А.Р. Лурия зерттеулеріне назар аударып көрейік. Өз зерттеулерінде ғалымдар балалардың сөздері біртіндеп толық сөздік белгіге айналатындығын анықтап, сөздік мағынасын меңгерудің заңдылықтары ғалымдар тарапынан анықталған.

Л.С. Выгодский мен А.Р. Лурия бойынша балалар сөздің заттық қатынасын тез меңгере алады екен. Осыған орай сөздің бастапқы мағынасын қалыптастыруда заттық тәжірибелік және ойын әрекеті, сонымен қатар ересек адамдардың сөйлеу тілдік қарым қатынастары маңызды ролді атқарады [7, с. 320].

Л.С. Выгодский онтогенездегі сөздің мағынасын өзектей отырып, сөйлеу тілі мен сөз шынайы жолмен дамыған, сөздің мағынасы психологиялық тұрғыдан қалай дамығандығы туралы тарих белгердің дамуы қалай жүреді, балада шынайы түрде алғашқы белгілері қалай пайда болады, рефлекторлы рефлекс негізінде белгілеу механизмін меңгеруі қалай жүретіндігін ұғынуға мүмкіндік беретіндігін атап өткен.

Осыдан түсінетініміз, ғалымның пайымдауынша, баланың дамуы барысында сөз өзінің мағыналық құрылымын өзгертіп, байланыстар жүйесімен байытылып, жоғары типке ие болады. осы орайда сөздің мағынасы екі аспектіде дамиды: мағыналы және жүйелік. Сөздің мағынасының мағыналық дамуы сөзді затқа қатыстырғанда өзгеріп, ол категориялар жүйесіне қатысты болып, ал сөздік мағынасының жүйелі дамуы барысында сөздің артында тұрған психикалық үрдістер жүйесі өзгереді.

Мектеп жасына дейінгі балаларда сөздің лексикасының дамуы ойлаудың, психикалық үрдістердің, сөйлеу тілдік компоненттердің де дамуымен тығыз байланысты. Ерте жастан бастап жүретін бұл үрдістің онтогенетикалық сипатын қарастыратын болсақ, бала өз өмірінің екінші жылында бірінші жалпылау сөздерінің бірінші баспалдағын меңгеріп, біртекті заттардың атауларының жалпы мағынасын түсіне бастайды. Бала алдымен қоршаған адамдардан белгі алып, кейін оны түсініп, өзіне белгілерді аша бастайды. Үш жасқа таман жалпылау сөздерді меңгеріп, заттардың атауларының жалпылама атауын білдіретін туыстық түсінікті білдіретін сөздерді меңгере бастайды. Төрт жасқа таман баланың сөзді затқа қатыстыруы тұрақты сипатқа ие болып, сөзді заттық қатыстыруының қалыптасуы аяқталмайды. Балалардың лексикасының қалыптасуы барысында сөздің мағынасын нақтылауы жүріп, сөздің мағынасын өзгертуі баланың қоршаған орта туралы түсініктерінің дамуымен тығыз байланысты болып, ол баланың танымдық үрдістерінің дамуымен тығыз байланысты болады. кейін бала жағдаяттың анықталған элементтерінің ұқсастығын түсіне бастап, лексемаларды біріктіріп, тақырыптық топтарды да біріктере бастайды. Бұл кезең лексикалық жүйенің тақырыптық кезеңі ретінде танылады. Тақырыптық сөздер топтарын ұйымдастыру лексикалық антонимдерді дамытуды шақырады.

5-6 жасқа таман балалар туыстық қатынасты білдіретін сөздерді меңгеріп, лексикалық синонимдерді меңгерулері жүріп, осы кезеңде балалардың сөздігін жүйелі ұйымдастыру кезеңі ересек алдамдардың лексикалық семантикалық құрылымына жақындай түседі.

Жалпы, «лексика» түсінігі дыбыстың құрамы, лексикалық және грамматикалық құралдар сияқты тілдің үш аспектісімен тығыз байланысты. лексикалық құралдар олар сөздер, сөз тіркестері болып келеді. «Семантика» анықтамасы ғылымда сөздің мағынасы туралы ғылым, тілді тану бөлімі ретінде қарастырылады. Семантиканы зерттеу Фрейд теориясымен тығыз байланысты. Ол спецификалық лексикалық қамтамасыз ету болып, онда тіл категориялар мен қатынастарды сипаттау мен атау үшін жүреді. Шынайы объектілермен сөздің семантикасының байланысы сөздің мағынасы қатынасы ретінде анықталады. Сөздің мағынасы әрдайым жеке, және психологиялық факторлардың үйлесімділігі болып, адам санасында сөздің арқасында пайда болып, әрдайым өзінің психологиялық мазмұнына ие болады.

Мағына тіл мен сөйлеу тілінен бұрын қалыптасады. Заттарды көріп, олардың арасында қозғалып, тыңдап, сөзбен сезініп, сенсорлық ақпаратты есте сақтау қажет.

ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалар үшін сөйлеу тілінің лексикалық-семантикалық жақтарының бұзылысы басым жағдайда тән келеді. Сөздің формасы мен мағынасының бірегейлігін меңгерудегі қиындықтар жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілінің семантикалық аймақтарының қалыптасуын тежеп, мағыналық байланыстардың шектеулі көлеміне, синтагматикалық және парадигматикалық қатынастарының қалыптасу деңгейінің жеткіліксіздігіне әкеледі.

Осы орайда ЖСТД мектеп жасына дейінгі мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс барысы тілдік жүйенің негізін, базасын қалыптастыруға бағытталуы керек. түзету жұмысының негізінде балалардың танымдық сферасы мен сөйлеу тілінің лексикалық семантикалық жақтарын қалыптастыруға бағытталған жұмыс түрлері жатуы керек.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымаушылығы бар балаларда есту мен көру қабілеті қалыпты болса да көп жағдайларда көріп және естіп қабылдауының бұзылыстары кездеседі. Қабылдауының бұзылысы барысында балалар затты бүтін көрмейді, бұл сонымен қатар оптикалық гностикалық бұзылыстарға да байланысты. Қабылдаудың паталогиясы ЖСТД балаларда көп жағдайда психикалық белсенділіктің төмендеуі деңгейінің фонында болады.

ЖСТД мектеп жасына дейінгі балаларда заттарды көріп қабылдауымен қатар, көру түсініктерінің тұрақтылығында да қиындықтар байқалады. Сондықтан, түзету дамытушылық жұмыс барысында ЖСТД мектеп жасына дейінгі балалардың барлық танымдық үрдістерінің даму ерекшеліктерін есепке алу керек.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Национальное образование, 2016. – 368 с.
2. Грибова, О.Е. О содержании понятия «Онтогенетический принцип» в логопедии / О.Е. Грибова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Экономика, 1997.
3. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебное пособие / под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2017. – 370 с.
4. Васильев, Л.М. Современная лингвистическая семантика [Текст]: учебное пособие для вузов / Л.М. Васильев. – М.: Либроком, 2015. – 192 с.
5. Горелов, И.Н. Основы психолингвистики [Текст]: учебное пособие / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2010. – 320 с.
6. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст]: учебное пособие / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2010. – 240 с.
7. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Феникс, 2012. – 320 с.

УДК:373.25

*Б.М. Мажсинов<sup>1</sup>, Н.Мағауияұлы<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, PhD доктор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан, bagdat\_1969@mail.ru

<sup>2</sup>7M01906 Дефектология: Инклюзивті білім беру бойынша мамандар даярлау мамандығынаң 2 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан, nurbolat3096@mail.ru

## **СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫ НАШАР БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ**

### *Аңдатпа*

Мақалада сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудың маңыздылығы туралы және ұйымдастыру үшін қажет жағдайлар баяндалады. Мектепке дейінгі ЕББҚ бар балалармен жүргізетін психологиялық-педагогикалық жұмыстардың оң нәтиже алуға бағытталған критерийлер көрсетіледі. ЕББҚ бар балаларды инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмыстарға қатысты әдіс-тәсілдер талқыланады. Осыған орай инклюзивті топтағы сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудың маңыздылығына баса назар аударуды талап етеді. ЕББҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаумен тікелей жұмыс жасайтын арнайы мамандар, тәрбиешілер мен ата-аналардың бірлескен кешенді іс-әрекеттерін жоғары нәтиже алу үшін біріктіреді.

**Түйінді сөздер:** психологиялық-педагогикалық қолдау, инклюзивті білім беру, мектепке дейінгі сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар, психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету.

Мажинов Б.М.<sup>1</sup>, Магауияулы Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, доктор PhD,

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан,  
bagdat\_1969@mail.ru

<sup>2</sup> 7M01906 Дефектология: магистрант 2 курса по специальности подготовка специалистов по инклюзивному образованию, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, nurbolat3096@mail.ru

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

### Аннотация

В статье рассказывается о важности организации психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с нарушениями речи и о необходимых условиях для организации. Указываются критерии, по которым психолого-педагогическая работа с детьми, имеющими ДОО, направлена на получение положительного результата. Обсуждаются подходы к работе в условиях инклюзивного образования детей с ООП. В этой связи требует особого внимания важность организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями речи в инклюзивной группе. СПО объединяет совместную комплексную деятельность специалистов, воспитателей и родителей, непосредственно работающих с психолого-педагогической поддержкой детей с ОВЗ для получения высоких результатов.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, дошкольники с нарушениями речи, психолого-педагогическое обеспечение

*B.M. Mazhinov<sup>1</sup>, N. Magaiyauliy<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> scientific director, PhD, Kazakh National Pedagogical University named after Abai,  
Almaty, Kazakhstan, bagdat\_1969@mail.ru

<sup>2</sup> 7M01906 Defectology: 2nd year magistr's student in the specialty training of specialists in inclusive education, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, nurbolat3096@mail.ru

## CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

### Abstract

The article describes the importance of the organization of psychological and pedagogical support for preschool children with speech disorders and the necessary conditions for the organization. The criteria according to which psychological and pedagogical work with children with preschool education is aimed at obtaining a positive result are indicated. Approaches to work in conditions of inclusive education of children with OOP are discussed. In this regard, the importance of organizing psychological and pedagogical support for preschoolers with speech disorders in an inclusive group requires special attention. The SPO unites the joint complex activities of specialists, educators and parents who directly work with psychological and pedagogical support for children with disabilities to obtain high results.

**Keywords:** psychological and pedagogical support, inclusive education, preschoolers with speech disorders, psychological and pedagogical support

Сөйлеу тілінің дамуы нашар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау үшін қажетті жағдайлар жасау мыналарды қамтиды: ұйымдастырушылықты қамтамасыз ету, материалдық-техникалық қамтамасыз ету, кадрлармен қамтамасыз ету, оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету, дамып келе жатқан пәндік-кеңістіктік орта құру [1].

Осылайша, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау-дың ерекше (қажетті) жағдайларын анықтаймыз:

1. Ұйымдастырушылықты қамтамасыз ету:

- ЕББҚ бар балаларды білім берудің ерекше жағдайларын ұйымдастыруды қамтамасыз ету бірнеше бағытта қарастырылады: мектепке дейінгі мекеменің жұмысын реттейтін нормативтік-құқықтық база.

- ЕББҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау аясында осы жағдайларды жасау балалардың өз мүмкіндіктеріне сәйкес білім алу құқығын жүзеге асыруды ғана емес, сонымен бірге ерекше баламен бірге білім беру кеңістігіне кіретін қалған балалардың құқықтарын жүзеге асыруды қамтамасыз етуі керек.

2. Кадрлық жағдайлар:

- Мектепке дейінгі ұйым білікті кадрларымен, оның ішінде әкімшілік персоналмен, педагогикалық және оқу-көмекші қызметкерлерімен, қызмет көрсетуші персоналмен жасақталуы тиіс.

- Басшылар, мамандар және қызметшілер лауазымдарының бірыңғай біліктілік анықтама-лығына сәйкес:

- Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге қатыса-тын педагогикалық кадрларға келесі қызметкерлер жатады: тәрбиеші, мұғалім-логопед, педагог-психолог, педагог-тьютор, музыкалық жетекші, дене тәрбиесі жөніндегі нұсқаушы, әдіскер.

- Оқу-көмекші персоналға тәрбиешінің көмекшісі, кіші тәрбиеші сияқты лауазымдар жатады.

Педагогтердің қосымша кәсіптік білім алуы үшін жағдай жасау қажет.

Мектепке дейінгі ұйым педагог кадрларға әдістемелік және консультациялық қолдау көрсетуі тиіс. ЕББҚ бар балалармен жұмыс кезінде мектепке дейінгі ұйымда балалардың денсаулығын шектеу санатына сәйкес жұмыс істеу үшін тиісті біліктілігі бар педагогтардың лауазымдары қосымша көзделуі тиіс. Сөйлеу қабілеті ауыр балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ететін педагогтар, мектепке дейінгі білім беру стандартына сәйкес біліктілікті арттыру курстарынан басқа, ЕББҚ бар балалармен жұмыс жасаудың әдістері мен тәсілдерін меңгеруі қажет.

3. Заттық-кеңістіктік ортаны дамыту:

"Дамытушылық пәндік-кеңістіктік орта - арнайы ұйымдастырылған кеңістікпен (Ұйымның үй-жайларымен, бағдарламаны іске асыруға арналған іргелес және басқа да аумақтармен), материалдармен, жабдықтармен, электрондық білім беру ресурстарымен (оның ішінде дамытушы компьютерлік ойындармен) және мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту және тәрбиелеу, олардың денсаулығын сақтау және нығайту құралдарымен ұсынылған, олардың даму ерекшеліктерін есепке алуға және кемшіліктерін түзетуге мүмкіндік беретін білім беру ортасының бөлігі". Мектепке дейінгі ұйымның дамытушы пәндік-кеңістіктік білім беру ортасы стандарт талаптарына және санитариялық-эпидемиологиялық талаптарға сәйкес келеді. Мектепке дейінгі ұйымның пәндік-кеңістіктік дамытушы білім беру ортасы жалпы дамытушы бағыттағы топтарда негізгі білім беру бағдарламасын іске асыруды қамтамасыз етуі тиіс [2], [3].

Мектепке дейінгі ұйымның дамып келе жатқан пәндік-кеңістіктік ортасы балалардың әртүрлі іс-әрекеттерін жүзеге асыру мүмкіндігін қамтамасыз етуі керек: ойын, коммуникативті, танымдық-зерттеу, қозғалыс, дизайн, өнер туындыларын қабылдау (ауызша, музыкалық және бейнелеу өнері), балалардың жас ерекшеліктерінің жеке қажеттіліктеріне сәйкес сапалы іс-шаралар, олардың денсаулығын сақтау және нығайту, сондай-ақ ЕББҚ бар балалардың ерекшеліктерін ескеру мүмкіндіктерін есепке алу керек. Мектепке дейінгі ұйымның дамып келе жатқан пәндік-кеңістіктік ортасы әр баланың даралығын дамыту үшін оның мүмкіндіктерін, дамуындағы ауытқуды ескере отырып, сонымен қатар оның жеке дамуын қалыптастыруды қолдай отырып, оның белсенділігі мен қызығушылық деңгейіне сәйкес құрылады.

Мектепке дейінгі ұйымның дамытушы пәндік-кеңістіктік ортасы балалардың анатомиялық және физиологиялық ерекшеліктеріне сәйкестік принципі негізінде құрылады.

Сөйлеу қабілеті нашар балалармен түзету жұмыстарын қамтамасыз ету үшін мектепке дейінгі ұйымның пәндік-кеңістіктік ортасы мыналарды қамтуы керек:

- тексеру және түзету жұмыстарына арналған дидактикалық материалдар (дыбыстың айтылуын, сөздердің буындық құрылымын тексеруге және түзетуге арналған альбомдар; көрнекі-графикалық символика жиынтығы);

- сөздік қорын дамыту бойынша дидактикалық құралдар;

- сөйлеудің грамматикалық құрылысын дамытуға арналған лексикалық тақырыптар бойынша дидактикалық құралдар;

- байланыстырып сөйлеуді дамыту бойынша дидактикалық құралдар;

- кеңістікте бағдарлауды дамыту бойынша дидактикалық құралдар;

- моторлы-графикалық дағдыларды дамыту бойынша дидактикалық құралдар;

- сауаттылыққа оқыту бойынша дидактикалық құралдар;

- есту функцияларын тексеруге және дамытуға арналған құралдар;

- зердені зерттеу және дамытуға арналған құралдар;

- сөйлеудің фонемалық жағын зерттеуге және дамытуға арналған құралдар.

#### 4. Оқу-әдістемелік жинақ:

Оқу-әдістемелік жинақ- ЕББҚ бар (сөйлеу қабілеті бұзылған балалар) жұмыс жасау кезінде түзету-білім беру процесін жүзеге асыру үшін мектепке дейінгі білім берудің негізгі білім беру бағдарламасын, мектепке дейінгі білім берудің бейімделген негізгі білім беру бағдарламасын іске асыруға арналған әдістемелік, демонстрациялық, көрнекі, түзету құралдарының жиынтығы.

Оқу-әдістемелік жиынтыққа мыналар кіреді:

негізгі білім беру бағдарламасының барлық білім беру бағыттары бойынша тәрбие-білім беру үдерісін қамтамасыз ету үшін әдістемелік құралдар (материалдар):

- әлеуметтік-коммуникативтік даму;

- физикалық даму;

- танымдық даму;

- тілдік даму;

- көркем-эстетикалық даму;

Балалармен жұмыс істейтін педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыру үшін оқу-әдістемелік әдебиеттер: арнайы психология және түзету (арнайы) педагогикасы бойынша ғылыми-әдістемелік әдебиеттер, баспалық білім беру ресурстары, соның ішінде "академиялық" білімді және сөйлеу қабілеті ауыр баланың өмірлік құзыреттілігін қалыптастыру, сондай-ақ мектепке дейінгі ұйымда оқитын, ЕББҚ бар балалардың әртүрлі санаттарын оқыту мен тәрбиелеудің өзекті мәселелері бойынша қосымша әдебиеттер қоры болуы тиіс.;

#### 5. Ақпараттық қамтамасыз ету:

Білім беру ұйымының ақпараттық-білім беру ортасы мыналарды қамтуы мүмкін:

Техникалық оқыту құралдары (ЕББҚ бар балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып жұмыс істейтін компьютерлер, бағдарламалық қамтамасыз ету);

ЕББҚ бар балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру қатынастарының субъектілерімен ақпараттық өзара іс-қимыл нысандары, олардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдана отырып, ЕББҚ бар балаларды оқытудың дамыту және түзету міндеттерін шешудегі құзыреттілігі. Мұндай формалар АКТ технологияларын қолдана отырып ақпараттық-ағартушылық жұмыс ретінде қызмет ете алады: мектепке дейінгі ұйымның сайты, жүгіру жолы, виртуалды тур және басқалар.

#### 6. Материалдық-техникалық қамтамасыз ету (сәулеттік қамтамасыз етуді қоса алғанда) :

Балалар контингентіне қарамастан кез келген білім беру бағдарламасын іске асыратын мектепке дейінгі ұйым:

білім беру бағдарламасының мақсаттары мен міндеттеріне барынша қол жеткізуге мүмкіндік беретін материалдық-техникалық жағдайлар.

Мектепке дейінгі ұйым тәрбиеленушілерінің білім беру бағдарламасын игерудің мақсатты бағдарларына қол жеткізуіне ықпал ететін материалдық-техникалық жағдайларды жасауы керек;

Мектепке дейінгі ұйым талаптарға сай болуы тиіс:

- санитарлық-эпидемиологиялық ережелер мен нормативтер:

- өрт қауіпсіздігі және электр қауіпсіздігі;
- тәрбиеленушілердің денсаулығын сақтау және мектепке дейінгі ұйым
- қызметкерлерінің еңбегін қорғау [4].

Мектепке дейінгі ұйым денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалар, оның ішінде мүгедек балалар үшін білім беру қызметін жүзеге асыратын ұйымның инфрақұрылым объектілеріне қолжетімді орта құруы тиіс.

Мектепке дейінгі ұйымда тәрбиеленушілердің білім беру қызметінің барлық түрлеріне (сөйлеу қабілеті ауыр балалар үшін), педагогикалық, әкімшілік және шаруашылық қызметке қажетті жарақтар мен жабдықтар болуы тиіс:

- білім беру бағдарламасын жүзеге асыруға арналған оқу-әдістемелік жинақ;
- басқа балалармен бірлесіп, бала мен ересек адамның бірлескен іс-әрекеті арқылы балалардың білім алуын қамтамасыз ететін үй-жайлар, кабинеттер, сабақтарға арналған залдар;
- мектеп жасына дейінгі балалардың жас және жеке ерекшеліктеріне сәйкес іріктелген білім беру және тәрбиелеу құралдарын қамтитын дамытушы пәндік-кеңістіктік ортаны жарақтандыру,
- жиһаз, техникалық жабдық, спорттық жабдық және шаруашылық заттар, көркем-эстетикалық шығармашылыққа арналған заттар.

Қорытынды. Сөйлеу тілінің дамуы нашар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау арқылы балалардың білім алып, тәрбиеленуіне жағдай жасайды. ЕББҚ бар балалардың әлеуметтік және қоғамға етене сіңісіп кетуіне мектепке дейінгі білім беру ұйымдары мен ата-аналары жауапты. Сондықтан балалардың үздіксіз білім алуы мен арнайы мамандардың сапалы түзету-дамыту жұмыстарын қадағалап, дамыту арқылы білім беру стандарттарына қарай ұмтылыс жасауға болады [5].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Щеголь В.И. // *Фундаментальные исследования*. – 2019. – № 11 – С. 89-91.
- 2 Битянова, М.Р. *Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учебное пособие* / М. Р. Битянова. – М.: Эксмо-пресс, 2020. – 576 с.
- 3 Башмакова, С.Б. *Психология нарушенного развития с основами организации коррекционной помощи: учебное пособие* / С. Б. Башмакова. – Киров: ВятГГУ, 2019. – 102 с
- 4 Щеголь, В. И. *Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии* /- СПб.: КАРО, 2020. – 240 с.
- 5 Глевицкая, В.С. *Сущность психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника* // *На путях к новой школе*. – 2009. – № 1. – С. 36-46.

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

УДК 376.42

Завалишина О.В.<sup>1</sup>, Касамбаева Ж.Р.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>к.п.н., доцент кафедры специального образования  
КазНПУ имени Абая, Республика Казахстан, г. Алматы. [olga\\_zavalishina22@mail.ru](mailto:olga_zavalishina22@mail.ru)  
<sup>2</sup>магистрант 2 курса, КазНПУ имени Абая,  
Республика Казахстан, г. Алматы, [zhanel1506@mail.ru](mailto:zhanel1506@mail.ru)

### МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

#### Аннотация

В данной статье на основе анализа психолого-педагогической литературы раскрывается проблема развития связной речи детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта средствами мнемотехники. Обобщены результаты исследований о применении мнемотехнических приемов в развитии и коррекции связной речи детей с интеллектуальными нарушениями. Подчеркивается необходимость и значимость совершенствования системы отбора методов проведения коррекционной работы по преодолению недостатков развития у данной категории детей. Обосновывается значимость проведения организованной работы по развитию связной диалогической речи в системе коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта с использованием мнемотехники.

**Ключевые слова:** связная речь, младший школьный возраст, мнемотехника, мнетаблицы, нарушение интеллекта.

О.В.Завалишина<sup>1</sup>, Ж.Р. Касамбаева<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Арнайы білім беру кафедрасының доценті,  
Қазақстан Республикасы, Алматы қ. [olga.zavalishina22@mail.ru](mailto:olga.zavalishina22@mail.ru)  
<sup>2</sup>2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Қазақстан Республикасы, Алматы қ. [zhanel1506@mail.ru](mailto:zhanel1506@mail.ru)

### МНЕМОТЕХНИКА БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР ҮЙЛЕСІМДІ СӨЙЛЕУІН ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

#### Аңдатпа

Бұл мақалада психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде мнемоника көмегімен ақыл-ойы бұзылған бастауыш мектеп жасындағы балалардың үйлесімді сөйлеуін дамыту мәселесі ашылады. Интеллектуалды бұзылулары бар балалардың үйлесімді сөйлеуін дамыту мен түзетуде мнемотехникалық әдістерді қолдану туралы зерттеу нәтижелері жинақталған. Осы санаттағы балалардың дамуындағы кемшіліктерді жою үшін түзету жұмыстарын жүргізу әдістерін таңдау жүйесін жетілдірудің қажеттілігі мен маңыздылығы атап өтілді. Мнемотехниканы қолдана отырып, ақыл-ойы бұзылған бастауыш мектеп жасындағы балалар-



мен түзету жұмыстары жүйесінде үйлесімді диалогтік сөйлеуді дамыту бойынша ұйымдастырылған жұмыстың маңыздылығы негізделген.

**Кілт сөздер:** үйлесімді сөйлеу, кіші мектеп жасы, мнемоника, мнемотаблицы, ақыл-ойдың бұзылуы

*O.V. Zavalishina<sup>1</sup>, Zh.R. Kassambayeva<sup>2</sup>*

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

*Associate Professor of the Department of Special Education of*

*KazNPU named after Abai, Republic of Kazakhstan, Almaty. [olga.zavalishina22@mail.ru](mailto:olga.zavalishina22@mail.ru)*

*<sup>2</sup>2nd year undergraduate student,*

*KazNPU named after Abai, Republic of Kazakhstan, Almaty, [zhanel1506@mail.ru](mailto:zhanel1506@mail.ru)*

## **MNEMOTECHNICS AS A MEANS OF DEVELOPING COHERENT SPEECH OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH IMPAIRED INTELLIGENCE**

### *Abstract*

In this article, based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the problem of developing coherent speech of children of primary school age with impaired intelligence by mnemonic equipment is revealed. The results of research on application of mnemotechnical techniques in development and correction of connected speech of children with intellectual disorders are summarized. The need and importance of improving the system of selection of methods of corrective work to overcome developmental deficiencies in this category of children are emphasized. The significance of conducting organized work on the development of coherent dialogical speech in the system of corrective work with children of primary school age with impaired intelligence using mnemonic equipment is justified.

**Keywords:** coherent speech, junior school age, mnemonic equipment, mnetables, violation of intelligence.

Речь является основным средством регуляции психической деятельности человека, общения между людьми, необходимой основой мышления человека, его орудием. Она организует процессы памяти и восприятия, облегчает узнавание и различение объектов, играет важную роль в развитии и протекании волевых процессов, а также эмоциональных переживаний. Мыслительные операции - анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция – развиваются и совершенствуются по мере того, как человек овладевает речью.

Для полноценного общения для того, чтобы ребенок уверенно и комфортно чувствовал себя в обществе, необходимо, чтобы его речь была правильной, чтобы он четко произносил все звуки родного языка, грамматически правильно строил предложения, обладал связной речью. Неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы: в частности, при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, что значительно осложняет полноценное общение и дальнейшее обучение детей с речевыми нарушениями.

Так, Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская [1] считают, что «овладение речью связано с возможностями обработки информации, с объемом кратковременной памяти. Человеческая речь воспринимается или воспроизводится в сжатые временные сроки. Следовательно ребенок должен владеть стратегией быстрого программирования и быстрого декодирования, дешифровки речевого сообщения. Понимание речи ребенком происходит с учетом его возможностей обработки речевой информации, что отражается и на выходе речи. Чем объемнее информация, тем сложнее она усваивается и воспроизводится в речи».

Одной из основных задач специальной школы для обучающихся, воспитанников с особыми образовательными потребностями является социальная адаптация ее выпускников. Успешность подготовки к самостоятельной жизни в социуме зависят не только от приобретения определенных знаний по общеобразовательным предметам и профессионально-трудовой деятельности, но и от уровня сформированности навыков общения и умения налаживать отношения с окружающими.

От того, насколько будет сформирована речь ребёнка с нарушением интеллекта, зависит успешность усвоения ими материала всех учебных предметов, степень общего развития. Полноценная речь ребёнка – это также средство повышения уровня коммуникативности, путь к развитию его личности, а в конечном итоге - способ достижения лучшей социальной адаптации.

Исходя из положения Л.С. Выготского о наличии общих закономерностей нормального и аномального развития, считается, что «формирование навыков общения с окружающими людьми у обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья протекает по тем же законам, которые определяют развитие нормально развивающегося ребенка. Между тем, наличие интеллектуального дефекта, особенности поведения и развития умственно отсталого ребенка определяют качественное своеобразие протекания этого процесса и необходимость его специальной организации» [2].

Речь является неотъемлемой частью любой формы человеческой деятельности и поведения в целом. Несформированность или недоразвитие связной речи отмечается у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию ребенка. Своевременная и целенаправленная работа по развитию связной речи будет способствовать развитию умственной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации обучающихся специальной (коррекционной) школы. Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами формирования и развития связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта, на сегодняшний день недостаточно разработаны.

В специальной литературе имеются отдельные рекомендации по развитию и коррекции связной речи у обучающихся с нарушениями развития. Сталкиваясь с проблемами детей с различной патологией в обучении, логопеду необходимо постоянно искать вспомогательные средства, которые облегчают, систематизируют и направляют процесс усвоения нового материала. Перед нами стоит вопрос, как улучшить условия коррекции и развития связной речи, обеспечить целостность коррекционно-развивающего пространства школы для детей с особыми образовательными потребностями.

Ж.Пиаже раскрыл когнитивные (интеллектуальные) основы речевого развития. По его мнению, важнейшей предпосылкой полноценного развития речи является развитие сенсомоторного интеллекта, памяти ребенка [3]. В этом контексте чрезвычайно важно проанализировать и сравнить развитие памяти у детей с системным недоразвитием речи и у нормальных детей.

Несмотря на то, что память становилась предметом исследования у многих авторов, которые по-разному объясняли ее структуру, генезис, взаимодействие с другими психическими функциями (Л.С. Выготский [2], П.Жане [4], З.М. Истомина [5], А.Р. Лурия [6]), проблема развития памяти у детей с системным недоразвитием речи недостаточно разработана.

Педагогическая практика показывает, что индивидуальные психофизиологические особенности детей с ограниченными возможностями всегда требуют поиска оптимальных средств для достижения цели. Поэтому, в настоящее время актуальной проблемой является развитие связной речи у обучающихся младших классов специальных (коррекционных) школ. Одним из средств воздействия на развитие речи обучающихся является использование элементов мнемотехники на логопедических занятиях. Этот вид речевой деятельности актуален при работе над развитием связной речи детей с ограниченными возможностями. И, чтобы добиться эффективных результатов, мы решили использовать нетрадиционный метод работы по развитию связной речи – мнемотехнику. Мнемотехника – это совокупность правил и приемов, облегчающих процесс запоминания вербальной информации [7]. Проблема речевого развития у

детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта актуальна, так как качество этого психического процесса может предотвратить возможные трудности в усвоении необходимой информации. Все вышесказанное определило выбор темы исследования.

У детей с нарушениями интеллекта отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхностность мышления, задержка речевого развития и ее качественное своеобразие, нарушение речевой регуляции поведения и незрелость эмоционально-волевой сферы. Речевые расстройства у таких детей носят системный характер. У них оказываются несформированными в той или иной степени все операции речевой деятельности: имеется слабая мотивация к снижению потребности в общении, программирование речевой деятельности, создание внутренних программ, речевые действия грубо одним из средств влияния на развитие речи обучающихся является использование элементов мнемотехники на логопедических занятиях. Названный вид речевой деятельности актуален при работе над развитием связной речи детей с ограниченными возможностями. И, чтобы достигнуть эффективных результатов, мы решили использовать нетрадиционный метод работы по развитию связной речи – мнемотехнику нарушаются. Недостаточное усвоение значений слов, грамматических категорий и понятий, недифференцированное восприятие смысловой ситуации обуславливают особенности собственной речи детей с нарушениями интеллекта: бедность словарного запаса, неправильное употребление слов, бедность синтаксических конструкций, пропуски членов предложения, так называемый словесный аграмматизм. Полное овладение связной речью возможно только при условии целенаправленного обучения. Развитие связной речи с помощью мнемотехники у ребенка младшего школьного возраста, заключается в том, что на каждое слово или словосочетание придумывается картинка, символ, т.е. весь текст стихотворения схематически зарисовывается. Затем ребенок запоминает стихотворение целиком, используя графические изображения. Дети легко запоминают картинку, а потом запоминают слова [8].

Таким образом, развитие речи с помощью мнемотехники становится для школьников увлекательным и эмоциональным занятием. Поскольку у детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление, изобразительный материал усваивается лучше. Использование мнемотаблиц на занятиях по развитию речи позволяет детям более эффективно воспринимать и обрабатывать визуальную информацию, хранить и воспроизводить ее. Следовательно развитие речи предполагает формирование речевой деятельности детей - развитие умения анализировать, выделять свойства, признаки в предметах, сравнивать; выполнять обобщение, объединять объекты по характеристикам, классифицировать на основе обобщения; устанавливать смысловые связи. Мнемотехника позволяет освободить детей от однообразия речи, подготовить их к возможному использованию описательно-повествовательного стиля речи [9].

Метод мнемотаблиц помогает эффективно воспринимать и воспроизводить полученную информацию. Опыт показал что, этот метод значительно упрощает детям поиск и запоминание слов, предложений и текстов [8].

Как применять мнемотехнику в работе с младшими школьниками? Методика мнемотехники – несложный прием для развития речи, которая облегчает запоминание и реализуется с помощью мнемотаблиц и графических рисунков. Мнемотаблица – это схема, содержащая определенную информацию. Для каждого слова или фразы придумывается изображение и схематично весь текст зарисовывается. С помощью картинок или символических персонажей можно «написать» любой рассказ, сказку, пословицу, стихотворение. Глядя на эти схемы, ребенок воспроизводит полученную информацию.

Освоение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает следующие задачи:

1. Развитие речи и обогащение словарного запаса. Расширяется не только словарный запас, но и знания об окружающем мире. Появляется желание пересказывать — ребенок понимает, что это совсем не сложно. Заучивание стихов превращается в игру, которая очень нравится детям.
2. Преобразование изображения в символы.
3. Развитие внимания, памяти и образного мышления.
4. Развитие мелкой моторики.
5. Развитие творческих способностей, воображения [8].

Технология использования мнемотаблиц имеет теоретическую базу и основывается на представлении о сложной и активной природе процессов запоминания, опирающихся у человека на целый ряд совместно работающих аппаратов мозговой коры, она открывает широкие возможности для более эффективного заучивания детьми стихотворного текста, даже, что особенно важно, детьми с проблемами в развитии. Также формирует воображение, понимание того, что слышишь; умение запоминать полученную информации, развивает образное мышление, творческие способности детей, зрительную память. Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихов. Стихотворение удобнее оформить в виде таблицы. Каждая ячейка в этой таблице может соответствовать одному слову или целой фразе из стихотворения. В дальнейшем, когда ученик возьмет этот тип «шпаргалки», он сможет более успешно воспроизводить рифмы. Мнемотаблицы служат дидактическим материалом при работе над развитием связной речи: пополнения словарного запаса, при обучении составлению рассказов, при пересказах художественной литературы, при отгадывании и загадывании загадок, при заучивании стихов [8].

Система работы по развитию речи младших школьников с помощью мнемотехники сочетает в себе игровые упражнения с обучением детей замещающим видам деятельности (отличительная особенность исследуемого объекта отмечена символом). Упражнения по выбору таких символов выполняются до тех пор, пока дети полностью не усвоят замещающие действия. При рассматривании предметов используются сенсорно - графические схемы, отражающие сенсорные каналы для получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный,) и сами признаки.

Таким образом, теоретический анализ литературы по теме исследования и опыт проведенной работы с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в рамках эксперимента, основанного на системе работы с мнемотехникой, показали эффективность использования данного метода и возможности его применения в дальнейшей практической деятельности. Освоении приемами работы с мнемотаблицами способствует развитию основных психических процессов - памяти, внимания, образного мышления и сокращает время обучения речи детей с ООП. Мнемотехника помогает сделать процесс запоминания более простым, интересным, творческим. Использование мнемотехники не заменяет самый известный и широко популярный метод развития и укрепления памяти - традиционное запоминание текстов.

*Список использованной литературы:*

1. Леонтьев А.А. *Язык, речь, речевая деятельность* Красанд, 2010.- 2016 с. - ISBN: 978-5-396-00142-8.
2. Китик Е.Е. *К45 Основы логопедии [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е.Е. Китик. - 2-е изд., стер. - М. : ФЛИНТА, 2014. - 196 с. ISBN 978-5- 9765- 1163-7*
3. Большакова, Т.В. *Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т.В. Большакова СПб., 2015. – 71 с.*
4. Ю. Соботович Е.Ф. *С 54 Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. – М.: Классике Стиль, 2013. – 160 С.*
5. Волкова, Г.А. *Методика психолого-педагогического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие [Текст]. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. - 144 с.*
6. Арушанова, А.Г., Дурова, Н.В., Иванкова, Р.А., Рычагова, Е.С. *Истоки диалога: Книга для воспитателей / Под ред. А.Г. Арушановой. – М.: «Мозаика-Синтез», 2015. – 216 с.*
7. Белопольская Н.Л. *Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н.Л. Белопольская. – М.: Когито - Центр, 2009. – 192 е.- ISBN 978-5-89353-282-1*
8. Шорохова, О.А. *Речевое развитие ребенка: Анализ программы дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.*
9. Омельченко Л.В. *Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Омельченко. Л.В. Логопед.2012. №4. – 115 с.*

УДК 376.42.3

К.А. Рсалдиновна<sup>1</sup>, Ә.Б. Тұрар<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, PhD доктор, [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,

<sup>2</sup> 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [asel\\_bakytbekovna@mail.ru](mailto:asel_bakytbekovna@mail.ru)  
Қазақстан, Алматы қаласы

## ЗИЯТЫНДА ЖЕҢІЛ АУЫТҚУШЫЛЫҚТАРЫ БАР ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА АСПАЗДЫҚ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ЫҚПАЛ ЕТЕТІН МОДЕЛЬДЕУ ӘДІСІ

*Аңдатпа*

Мақалада зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда аспаздық дағдыларын қалыптастырудың жолдары мен әдістері туралы айтылған. Зияты зақымдалған балалар туралы қысқаша сипаттамалар берілген. Бұл балаларда аспаздық дағдыларын қалыптастыру барысында баланың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдысы қалыптасып, дамиды. Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар жоғары сынып оқушылары үшін аспаздық дағдыны қалыптастырудың негізінде әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау пәнінің «Тамақтану» бөлімі, ас дайындауға үйрету барысы бойынша тағам түрлерімен таныстыру, тағам дайындауға дайындық, дайындау жұмысы кезіндегі қауіпсіздік ережелері, орындалатын іс-әрекетер туралы айтылған. Жұмыс жасау барысында балалар тапсырмаларды топпен орындап, талдау жасау, нұсқаулықпен жұмыс жасауға үйренеді.

**Кілт сөздер:** зияты зақымдалған балалар, әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау, нақты жағдайларды моделдеу, тағам дайындау дағдыларын қалыптастыру.

*Рсалдиновна К.А.<sup>1</sup>, Тұрар А.Б.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> научный руководитель, к. п. н., доцент, доктор PhD, [akma1962@mail.ru](mailto:akma1962@mail.ru)

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

<sup>2</sup> 7M01902 – Магистрант 2 курса специальности Дефектология, <sup>1</sup> [asel\\_bakytbekovna@mail.ru](mailto:asel_bakytbekovna@mail.ru)  
Казахстан, г. Алматы

## МЕТОД МОДЕЛИРОВАНИЯ СПОСОБСТВУЮЩИЙ ФОРМИРОВАНИЮ КУЛИНАРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ЛЕГКИМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ В ИНТЕЛЛЕКТЕ

*Аннотация*

В статье рассказывается о путях и методах формирования кулинарных навыков у детей с легкими нарушениями интеллекта. Даны краткие описания детей с поражением интеллекта. В процессе формирования у этих детей навыков осанки у ребенка формируются и развиваются навыки самообслуживания. В основу формирования кулинарных навыков у старшеклассников с легкими нарушениями интеллекта положены раздел «Питание» предмета социально-бытовой ориентировки, ознакомление с видами пищи по ходу обучения приготовлению пищи, правила безопасности при подготовке к приготовлению пищи, выполняемые действия. В процессе работы дети учатся выполнять задания в группах, анализировать, работать с инструкциями.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями интеллекта, социально-бытовая ориентация, моделирование реальных ситуаций, формирование навыков приготовления пищи.

К.А. Rsaldinovna<sup>1</sup>, А.В. Turar<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific supervisor, Ph. D., associate professor, PhD, akma1962@mail.ru

Abai Kazakh National Pedagogical University,

<sup>2</sup>7M01902 -Master's student of the 2nd year of the specialty defectology, <sup>1</sup> asel\_bakytbekovna@mail.ru  
Kazakhstan, Almaty

## MODELING METHOD THAT CONTRIBUTES TO THE FORMATION OF CULINARY SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

### Abstract

The article describes the ways and methods of formation of culinary skills in children with mild intellectual disabilities. Brief descriptions of children with intellectual disabilities are given. In the process of forming these children's posture skills, self-service skills are formed and developed in the child. The basis for the formation of culinary skills in high school students with mild intellectual disabilities is the section "Nutrition" of the subject of social and household orientation, familiarization with the types of food in the course of training in cooking, safety rules in preparation for cooking, the actions performed. In the process of work, children learn to perform tasks in groups, analyze, work with instructions.

**Keywords:** children with intellectual disabilities, social and household orientation, modeling of real situations, formation of cooking skills.

Зиятың зақымдалуы-жеке тұлғаның әлеуметтік қызметтерінің мүмкіндіктерін толық қиындататын психиканың туа немесе ерте даму кезеңінде жетілмеуін шартталған ауытқушылық болып табылады.

Л.С. Выготский зиятының зақымдалуы түсінігін арнайы педагогиканың белгісіз және ең қиын түсініктерінің бірі деп атап, психикалық дамуындағы ауытқушылықтары бар балалардың қоршаған ортаға әлеуметтенбеуі оның қоғаммен байланысының бұзылуына әкеледі дейді. [1]

Зияты зақымдалған балалардың ерекшеліктерін зерттеген Ресейлік авторлардан В.В. Воронкова, А.К. Аксенова, В.Г. Петрованы айтуымызға болады. [2,3,4]

Қ.Қ. Өмірбекова және К.Ж. Бектаева зияты зақымдалған балалардың байланыстырып сөйлеу тілінің дыбыс айтуын, сөздік қоры, грамматикалық құрылымын және байланыстырып сөйлеу тілінің компоненттерін қарастырған. Бұл балаларды оқыту мен тәрбиелеу бағдарламаларын К.Б. Бектаева, Қ.Қ. Өмірбекова, О.В. Завалишина, И.Г. Елисеева және т.б. жасаған еді. [5,6]

Б.С. Халыкова, А.К. Рсалдинова, Н.Ю. Юлдабаеваның «Қол еңбегі» атты арнайы мектептің зерде бұзылыстары бар білім алушыларын оқытуға арналған әдістемелік құралы бар.

Л.С. Выготский, А.В. Занков, А.Н. Граборов, Г.М. Дульневтің еңбектері зиятында ауытқушылықтары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу жұмыстарына бағытталған. Ал осы балаларға ерте жастан коррекциялық көмек көрсету туралы Е.А. Стребелева, Ю.А. Разенкованың зерттеулерінің үлесі зор.

Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, О.С. Никольскаяның әдістемелерінде зиятында ауытқушылықтары бар балаларды қоғамға кірігуі үшін бағдарламалардың көп бөлігі әлеуметтендіру бағытына назар аударуға бағыттайды. [7]

Қазіргі таңда зияты зақымдалған балаларға білім беру жұмыстары жақсы жүргізілуде. Еске салар болсақ ежелгі ғасырда зияты зақымдалған балаларды шектетіп, ешқандай құқықтары жоқ деп өмір сүрулеріне мүмкіндік бермеген, бұл балалар туралы теріс пікірлер болған. Кейіннен келе бұл балаларды шіркеулерде оқыта бастады, уақыт өте келе арнайы мекемелерде оқыту қолға алынған болатын. Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен білім беру жұмыстарының жаңа ықпалы 2002 жылы 11 шілдеде қабылданған «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңында қарастырылған.

Бұл бұзылыс түрі этиологиясына, пайда болу уақытына, ауырлық дәрежесіне қарай ерекшеленеді. Оған дәлел дүниежүзілік денсақтау ұйымының 1994 жылғы қабылдаған жіктеуіне сай, ақыл-ой кемістігі зерде төмендеуінің төрт деңгейін қарастырған болатын: жеңіл (F70), орташа (F71), ауыр (F72), терең (F73).

Арнайы жүргізілген зерттеулер барысында зияты зақымдалған балалар қарапайым әлеуметтік жағдайларға және тұрмыстық жағдайларға нашар бейімделетіні анықталды. Зияты зақымдалған балалар даму ерекшеліктеріне байланысты өз бетімен білім дағдыларын игере алмайды. Бұл балалар жалпы балабақшаларда тәрбиеленеді, бірақ жалпы білім беру мектепке оқуға келгенде бағдарламаны меңгеру кезінде қиындықтар байқалады. Білім алу, бағдарламаны меңгеру барысында арнайы әдіс-тәсілдерді қажет етеді. Осы орайда балалардағы бұзылыс түрін түзету үшін тиімді болатын әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, балаға сабақты қызықты етіп, сабақ құрылымын дұрыс құра білу қажет. Балалардың құрдастарымен, үлкен адамдармен қарым-қатынас жасауы төмен, олар үшін өз-өзіне қызмет етуін қалыптастыруға, өзіндік әрекет ету дағдыларын қалыптастыруға отбасының рөлі зор. Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалардың психологиялық ерекшеліктерін анықтап, білу баламен сәтті түзете-дамыту жұмыстарын жүргізуге мүмкіндік береді. Осыған байланысты мектептерде жүргізілетін мақсатты тәрбиенің рөлі ерекше. Бұл балаларға жан-жақты әсер етудің жүйесі болып отыр. Сонымен қатар зиятында ауытқушылықтары бар оқушылардың тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру барысы баланың жас және жеке ерекшеліктеріне, оқыту мен тәрбиелеуге негізделуі керек. Өйткені, бұл жағдайлар баланың дамуына тікелей әсер етеді. Осы мәселелер жайлы отандық ғалымдар (А.К. Рсалдинова) өздерінің теориялық және эксперименттік зерттеулерінде қарастырған. Осыған орай қазіргі таңда зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар білім алушыларға арналған негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9 сыныптары үшін «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» пәні жүргізіледі.

«Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» пәнінің мақсаты зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балалардың әр түрлі тұрмыстық және әлеуметтік жағдайларда белсенді болу үшін ықпал ететін арнайы әлеуметтік біліктер мен дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Міндеттеріне тоқталар болсақ: оқушылардың тұрмыстық еңбектерін дағдыларын қалыптастыру, әр түрлі ортада бағдарлай алу, адамдармен қарапайым түрде тұрмыстық қатынас орнату, психофизиологиялық даму ерекшеліктерін түзуге ықпал ету.

Жұмыстардың барлығы жүзеге асуы сабақ уақытында және сабақтан тыс жұмыстар кезінде ұйымдастырылады. Осы пән бойынша балаларда дағдыларды қалыптастыру біртіндеп, дәйекті және жеңілден күрделіге қарай жүргізіледі. Тұрмыстық еңбек дағдыларын қалыптастыру жұмысты жоспарлау, талдау, өзін-өзі бақылауды жүзеге асыруды талап етеді. Оқушыларға жалпы еңбек дағдыларын үйретіп отырып, педагог баланың ақыл-ойының дамуына әсер етеді. Тұрмыстағы үй жұмыстары туралы дағдыларын дамытып, жалпы баланың өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптастыруға септігін тигізеді. Сабақтың жоспарында адам өміріне қатысты көптеген тақырыптар қамтылған және тақырыптардың мазмұны басқа сабақтармен де байланысты. ӨТБ оқу пәнінің мазмұны «Денсаулық», «Киім, аяқ киім», «Тамақтану», «Тұрғын үй», «Көлік, көше», «Отбасы», «Мерекелер, салтанатты жиындар», «Кәсіпорындар, мекемелер және байланыс құралдары» бөлімдерін қамтиды. «Тамақтану» бөлімі бойынша:

5 сыныпта 1) азық-түлік: олардың түрлерін ажырата білу (көкөністер, жемістер, дән дақылдары, сүт, ұн, ет, балық тағамдары)

2) ас үй және асханалық ыдыстар, техника: ас үй ыдыстарының түрлері, оларды күту және сақтау ережелерін білу, мектептің асханасындағы дастарқанды әзірлей білу

3) ас даярлау: шайды дайындау ережесін білу, бутербурод жасау, кесетін құралдармен жұмыс істеу кезінде қауіпсіздік ережелерін білу, таңғы асқа үстел даярлау

6 сыныпта 1) азық-түлік: азық-түліктің сақталу мерзімі, сақтау орнына тоңазытқыш орната білу, дайын тағамдарды сақтау, сапасы бұзылған азық-түліктерді анықтай білу, уақытында тамақ қалдықтары мен бұзылған тамақтарды тастау

2) ас үй және асханалық ыдыстар, техника: плитаны пайдалану, тағамдарды тоңазытқышта орналастыру ережелері, ас үй ыдыстарын жуу және сүрту

3) ас әзірлеу: ас дайындау, қайнатылған көкөністерден винегрет салатын дайындау, рецепт бойынша салат жасау, кешкі асқа мәзір бойынша дастарқан әзірлеу.

7 сыныпта 1) азық-түлік: көкөніс, ет, балықтың алғашқы жылулық өңдеуінің жолдарын білу, көкөністерді қоймада сақтау ережелерін білу

2) ас үй және асханалық ыдыстар, техника: мәзір бойынша дастарқанды түскі асқа әзірлеу, асхана аспаптарын қолдану ережелерін білу

3) ас әзірлеу: түскі асты дайындау, дастарқан әзірлеу, суық тағамдарды жылыта білу

8 сыныпта 1) азық-түлік: өнім мақсатын, мерзімін білу, өнім сатып алу

2) ас үй және асханалық ыдыстар, техника: қамыр жасау, өнімдерді дайындаудың техникалық құралдарын білу, консервілеу үшін ыдыстарды стерилизациялау жолдары

3) тағамды дайындау: пеште рецепт бойынша қамырдан өнім дайындау, аспаздық кітап бойынша бағдарлау білу

9 сыныпта 1) азық-түлік: тағамды ажырата білу, бүлінген өнімді ажырату

2) ас үй және асханалық ыдыстар, техника: асхана құралдары мен аспаптарын дұрыс қолдану, мерекеге арналған үстелге қызмет ету, үстел жинау, ыдыстарды жуу және сүрту

3) тағамды дайындау: ұлттық тағамдарды дайындау, аспаздық кітабына, рецепт бойынша тағам дайындау, мерекелік үстелдің мәзірін жасау бойынша оқытылады.

Осы көрсетілген дағдыларды зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда қалыптастыру үшін көптеген әдістер мен тәсілдер пайдаланылады. Олар: демонстрация, жаттығулар, әңгімелесу, нақты жағдайларды моделдеу, экскурсия жүргізу, сюжеттік-рөлдік ойындар, т.б. қолданылады. Бұл әдістер сабақтың қызықты, түсінікті өтуін, тиімділігін арттырады. Педагог жүргізген әңгімелесу барысында балалар қажетті білімді игереді. Практикалық жұмыстар мен жаттығулар экскурсия жүргізу кезінде бекітіледі. Аспаздық дағдыны қалыптастыруда тиімді әдістерінің бірі нақты жағдайларды моделдеу.

Модельдеу әдісі – ғылыми танымның зерттеу объектілерін олардың модельдерін жасап, зерделеу арқылы танып-білу әдісі. Модельдеу әдісінің пайда болуы техникалық жүйелердің күрделілігіне, материалдық процестер мен құбылыстарды зерттеу қажеттілігіне орай туындайтын ой-түрткілерге, себептерге, тағы басқаға байланысты. Модельдеу кез келген затты мақсатты, жылдам, неғұрлым тиімді тәсілмен зерттеуге мүмкіндік береді. Модельдеу танымның формасы, әдісі, әрі категориясы болып саналады.

Нақты жағдайларды модельдеу ойын әдістерінің тобына жадаты және де арнайы педагогикада кеңінен қолданылатын рөлдік ойындардың күрделі түрі болып табылады. Бұл әдісті сабақта қолдану көптеген мәселелерді шешуге мүмкіндік береді. [8]

Нақты жағдайларды ойнау арқылы оқушыларда мақсатты іс-әрекеттің қалыптасуы жүзеге асырылу қажет. Тапсырмаларды орындау барысында оқушылардың әр түрлі жағдаяттарды қалай талдауға болатынын білмейді, сондықтан арнайы жағдайларды жасау және оқушылардың оларға қатысуы ойынның мазмұнымен туындаған жағдайларды талдау, дұрыс шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Арнайы таңдалған аспаздық ойындар ойнау арқылы оқушылар аспазшының іс-әрекеті, тағам дайындау әрекеттерін меңгеріп, түсінеді. Аталған әдісті пайдалана отырып аспаздық дағдыны қалыптастыру, ең алдымен оқушылар жұмыс объектісімен танысудан басталады. Одан кейін барып жұмысты жоспарлау және орындау жүзеге асырылады. Жұмысты аяқтағаннан кейін оқушылар талдау жасайды, педагогпен бірге жаңа нысанды талдайды. Мысалы: салат дайындау кезінде бірінші көкөністерді жуу, кесу, араластыру, т.б. Сабақта орындалатын практикалық жұмыстар арнайы оқу нұсқаулықтары арқылы немесе стандартталған нұсқаулықтар арқылы жүргізіледі. Нұсқаулықтарды пайдалана отырып оқушылармен практикалық жұмыстар орындау кезінде алдын-ала көрсету қажет. Яғни, алдымен мұғалім түсіндіреді, кейіннен құрал-жабдықтармен көрсетеді. Мысалы: салат дайындау барысында көкөністі кесу: қалай кесу керек, пышақтың бөліктері: ұшы, тұтқасы, тұтқасын қалай дұрыс ұстау, қай бөлігімен кесу қажет, көкөністі ұстап тұрған қолдың қауіпсіз күйін көрсету түсіндіріліп, көрсетіледі. Практикалық жұмыс жеке немесе топтық болып орындалады. Жұмыстың ұйымдастырылу түрі кабинеттің жабдықталуына сонымен қатар сабақтың міндеттеріне тікелей байланысты. Сабақ



түрінің ұйымдастырылу тәртібіне қарамастан оқушылар тақырып бойынша барлық ақпаратты игере алуы қажет. Топтық жұмыстар негізінен бесінші сыныпта ұйымдастырылуы керек. Топ бойынша үйге тазалық жұмыстары, киімге кішігірім жөндеу жұмыстарын жүргізу, әр түрлі тағамдарды дайындау жұмыстары ұйымдастырылады. Бірінші сабақта педагог оқушыларды әр түрлі ерекшеліктеріне қарай топтарға бөледі, бөлінген оқушылар арасынан жақсы дайындалған оқушыларды топбасшы тағайындайды. Педагог өзі топбасшылардың қалай әрекет ету керектігін көрсету үшін өзі оларға топбасшы болып көрсетеді. Топбасшылар мұғалімнің іс-әрекетіне еліктей отырып өз жұмыстарын ұйымдастырады. Сабаққа дейін мұғалім балаларға міндеттерін түсіндіреді, олар не істеу керек, қалай жұмыс жасау қажет, жұмысты құрдастарына бөліп беруді, оларға көмек көрсетуді түсіндіреді. Алдын-ала жұмыс жасау қабылдау қабілеті төмен оқушылар үшін тиімді. Топбасшылар басқа балаларға сияқты тапсырманың бір бөлігін орындайды, орындап болған соң басқа топ мүшелеріне көмектееді, олар бақылайды, қауіпсіздік ережесін сақтайды. Қауіпсіздік ережелерін тапсырманы орындаудың алдында қайталау қажет. Ережелер жалған плакат оқушылардың көз алдында болғаны жөн.

Қауіпсіздің ережелері

1. Тайғақ болмас үшін еденді таза ұстау.
2. Бөлмені жиі-жиі желдету.
3. Өнімдері жуу, кесу, консервілерді арнайы құралмен ашу.
4. Өнімді кесу кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтау.
5. Табадан шыққан буға қол күймеу, су тамшылары аяққа тамып кетпеуі үшін таба қақпағын сол қолмен солға қарай ашу.
6. Кәстрөлдер, қазан, қақпағын орамалмен ашу.
7. Құрылғыларға су, май тамып кетуден сақтау.
8. Шыны ыдыстарға қайнаған су құймау.
9. Ыстық тағамдарды суытпай тұрып дәмін татпау.

Осы ережелермен танысқаннан кейін барып «Тамақтану» бөлімі бойынша жұмыстарын бастайды. Тапсырма орындау барысында оқушыларға нұсқаулық бойынша жүруді еске салып отыру керек, мұғалім келесі қадамда не істеу керектігін айтпайды тек нұсқаулыққа назар аударуларын сұрайды. Сонымен қатар балалардың қозғалыс техникасын дұрыс орындауына көңіл бөлу қажет, себебі оларда дағдылар практикалық жұмыс барысында қалыптасады.

Күнделікті тағам дайындауда адам көбінесе рецептерді қолданады. Рецепттің екі түрі болады:

- 1) өнімдер, ыдыс-аяқ және құралдар;
- 2) тағамды дайындаудың реті;

ӘТБ сабағында мұғалім балаларға рецептілермен таныстырады, оларды пайдалануға үйретеді. Рецепттері пайдаланып практикалық жұмыс жасауға арнайы оқу-нұсқаулық карталары пайдаланылады. Ол үш бөліктен тұрады: құрылғылар мен ыдыстар: көкөністер кесетін тақтайша, пышақ, қасық, қуыруға арналған ыдыс. Өнімдер: жұмыртқа, тұз, май.

- Жұмыстың реттілігі: 1) майды қыздырып алып, жұмыртқаны салу;
- 2) тұз қосып, баяу отта қуырып алу;
  - 3) дайын болған жұмыртқаны тәрелеге салу.

Тағам дайындауға дайындық кезінде тазалық ережелерін сақтау талап етіледі. Бұл кезде балаға тағамдарды ұстамас бұрын қолды жуу, пайдаланылатын ыдыстардың тазалығын ескеру, көкөністерді жуу туралы түсіндіріледі. Балаға тазалық үшін ас дайындау алдында алжапқыш, орамал тағу керектігі ескертіледі. Келесі кезекте тағамды пісіру кезінде орындалатын әрекеттерге тоқталар болсақ, бала тағамды пісіру үшін, пісіру аймағын пеш плитаны реттегіш арқылы реттеп алады, кейіннен кострюльге суды толтырып, оған пісірілуі қажет өнімді салады. Судың қайнағанын судың бетіне көпіршіктердің шығуы арқылы біледі, алағамның дайын болғанын нұсқаулықта көрсетілген таймер уақыт арқылы анықтайды. Балаға кейбір тағамдар үнемі араластырып тұруды қажет екені ескертіледі. Сабақ сонында кері байланыс ойын арқылы өткізу өте тиімді болып есептеледі. Себебі біріншіден педагог уақытты үнемдейді, екіншіден барлық баланы бір мезетте қамтиды және де бұл балалар үшінді қызықты болып отыр. Ойын арқылы бала нені білді, нені игерді, түсінбеген тұстарын анықтауға болады.

Қорыта айтқанда, мақалада көрсетілген әдістер мен тәсілдер зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар балаларда аспаздық дағдыларын қалыптастыруға тиімді ықпал ететінін айтуға болады. Арнайы білім беру саласында жұмыс жасап, баланың дамуындағы бұзылыс түріне түзету жұмыстарын жасап жүрген мамандар балаға жан-жақты көмектесу мақсатында түрлі әдіс-тәсілдер мен технологияларды меңгеруі керек.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребёнка. // Вестник Московского университета Сер. 14 Психология. – 1991. – №14.
2. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. – М., 2004. 362 с.
3. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они дети с отклонениями в развитии? – М., 1998. 207с.
4. Луцкина Р.К. Особенности развития устной и письменной речи учащихся вспомогательной школы в процессе обучения: Автореф ... кан. пед. наук. М., 1974. – 17с.
5. Омирбекова К.К. Формирование связной письменной речи учащихся 4-х классов вспомогательной школы (на материале сюжетных картин): Автореф ... кан. пед. наук. – М., 1985. – 17 с.
6. Бектаева К.Б. Система работы над изложением в старших вспомогательной школы: Автореф. дисс. кан. пед. наук. – М., 1982.– 18 с.
7. Малофеев Н.Н., Никольская О.С. Проект специального федерального государственно-го образовательного стандарта для детей с ОВЗ: [Электронный ресурс]. – URL:<http://almanah.ikprao.ru/aktualnyj-nomer/almanah-14>.
8. Воронкова В.В., Казакова С.А. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида. Пособие для учителя Владос, 2013 г.

УДК: 373.3

Л.Х. Макина<sup>1</sup>, А.Ө. Темірбек<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, Психология ғылымдарының кандидаты, доцент, [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)

<sup>2</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ 7М01906–Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [aizhana1011@gmail.com](mailto:aizhana1011@gmail.com)

## НАШАР ЕСТИТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНИ ОЙЛАУ ДАҒДЫСЫН БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕР АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада сыни ойлауды дамыту мәселесін шешудегі ғалымдардың идеялары мен көзқарастары жан-жақты қарастырылады. Есту қабілеті нашар бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру мен дамытуың қажеттілігі айқындалған.

Оқушылардың бұл санатының сыни ойлау қабілетін дамыту үшін оқытудың белсенді әдістерін қолданудың негізгі мақсаттары мен міндеттері қарастырылған. "Оқытудың белсенді әдістері және "сыни ойлауды дамыту" ұғымдарының мазмұны анықталды. Сонымен қатар мақалада бастауыш сынып мұғалімдерінің нашар еститін оқушылардың ойлау қабілетін дамытуда белсенді әдістерді қолданудың тиімділігін арттыру жолдары талқыланып, ұсынылған. Есту қабілеті нашар балалардың ойлауының дамуындағы артта қалудың ерекшеліктері, логикалық байланыстар мен қатынастарды орнатуға қиындықтарды, дерексіз материалмен жұмыс жасауы секілді дағдыларының дамуына ғалымдардың еңбектерінен талдау жасалынған.

**Түйін сөздер:** сыни ойлау, есту қабілеті бұзылған тұлғалар, сөйлеу тілінің дамуы.

Макина Л.Х.<sup>1</sup>, Темірбек А.Ө.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, кандидат психологических наук, доцент. [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)

<sup>2</sup>КазНПУ имени Абая, Институт педагогики и психологии, 7М01906–Дефектология, магистрант 2 курса, [aizhana1011@gmail.com](mailto:aizhana1011@gmail.com)

## РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ

### Аннотация

В данной статье рассматриваются идеи и взгляды учёных в решении проблемы развития критического мышления. Раскрыта необходимость формирования и развития критического мышления у слабослышающих учащихся начальной школы.

Рассмотрены основные цели использования активных методов обучения для развития критического мышления у данной категории учащихся. Определено содержание понятий "активные методы обучения" и "развитие критического мышления". В данной работе предложены пути повышения эффективности использования учителями начальных классов активных методов, в которых обсуждаются проблемы изучения мышления учащихся с нарушениями слуха начального класса. Анализ развития мышления детей с нарушениями слуха позволил выявить особенности отставания в развитии мышления, затруднения в установлении логических связей и отношений, работы с абстрактным материалом.

**Ключевые слова:** критическое мышление, лица с нарушением слуха, развитие речи.

L.H. Makina<sup>1</sup>, A.O. Temirbek<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Candidate of Psychological Sciences. [lyazzat.makina@mail.ru](mailto:lyazzat.makina@mail.ru)

<sup>2</sup>KazNPU named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, 7M01906-Defectology, 2nd year master's student, [aizhana1011@gmail.com](mailto:aizhana1011@gmail.com)

## DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN WEAKENED PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH THE USE OF ACTIVE LEARNING METHODS

### Abstract

The main goals of using active teaching methods for the development of critical thinking in this category of students are considered. The content of the concepts "active teaching methods" and "development of critical thinking" is determined. In this paper, we propose ways to improve the effectiveness of the use of active methods by primary school teachers, in which the problems of studying the thinking of students with hearing impairments of the primary class are discussed. The analysis of the development of thinking in children with hearing impairments revealed the features of lagging in the development of thinking, difficulties in establishing logical connections and relationships, working with abstract material.

**Keywords:** critical thinking, people with hearing abnormalities, development of speech.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде білім беру проблемалары бүкіл әлемде басымдыққа ие. Бүгінгі таңда білім беруді дамыту мәселелері ең жоғары мемлекеттік деңгейде қаралып жатқаны кездейсоқ емес: Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың "Қазақстанның Үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік" атты Қазақстан халқына Жолдауында атап өткен "оқу бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және ақпаратты өз бетінше іздеу дағдыларын дамытуға бағыттау қажет" тапсырмасы дәлел. [1]

XXI ғасыр жоғары компьютерлік толассыз ақпараттық технологиялар заманында есту қабілеті нашар оқушылардың өмірге сәтті әлеуметтенуі және бейімделуі үшін ол кез-келген сипаттағы мәселелерді шешу саласында субъективті ұстанымға және құзыреттілікке ие болуы керек. Оларды иелену адамға кәсіби және әлеуметтік қызметтің кез-келген саласында, оның

ішінде жеке өмірінде сәтті болуға мүмкіндік береді. Бұл тәсілдің бағыттарының бірі-сыни ойлау. Сыни тұрғыдан ойлау дегеніміз – алынған нәтижелерді стандартты және стандартты емес жағдайларға, мәселелерге, проблемаларға қолдану үшін логика мен жеке психологиялық көзқарас тұрғысынан ақпаратты талдау мүмкіндігі. Бұл жана сұрақтар қою, әртүрлі дәлелдер жасау, тәуелсіз, ойластырылған шешімдер қабылдау мүмкіндігі болып табылады.

Сондықтан арнайы педагогикалық-психологиялық көмек жүйесінің қазіргі таңдағы даму кезеңінде есту қабілеті нашар бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлау қабілетінің зерттелуі өзекті мәселе болып саналады. Бұл санаттағы оқушылардың оқу процесін реттеу, проблемаларды шешу, әлеуметтік және өмірге бейімделуі тікелей олардың сыни ойлау қабілетінің даму ерекшелігі мен деңгейіне байланысты. Есту қабілеті бұзылған балалардың ақыл-ой дамуының маңызды ерекшелігі - есту қабілеті сақталған балаларға қарағанда ойлау мен ауызша сөйлеуді игерудің неғұрлым кеш пайда болуында.

Тек қана сөздерді қолдануды күшейту сыни ойлау дағдысын дамытуға жеткіліксіз. Тілдік құралдар баланың нақты танымдық іс-әрекетінде, ақыл-ой операцияларымен, әлем объектілері мен құбылыстары арасында байланыста үйретілуі қажет. Ойлау үйренген білім негізінде дамиды, ал егер соңғысы болмаса, онда ойлауды дамытудың негізі жоқ және ол толық жетіле алмайды. Бастауыш сыныптарда оқушыларға өз бетінше ойлауға күш салуды қажет етпейтін еліктеуге негізделген жаттығуларға жүгіну жиі кездеседі. Мұндай жағдайларда ойлау тереңдігі, сыни көзқарас, талдау, бейімділік сияқты ойлау қасиеттері дамымайды. Есту қабілеті нашар балаларға ақыл-ойының ауызша құрылымдарының салыстырмалы түрде төмен, ал вербальды емес құрылымдардың жоғары даму қарқыны тән, бұл көрнекі және концептуалды ойлау формаларының дамуында едәуір айырмашылықтарға әкеледі.

Бұл мәселелерді шешу үшін жаңа педагогикалық технологиялар, білім беру процесін ұйымдастырудың тиімді нысандары, оқытудың белсенді әдістері талап етіледі. Белсенді оқыту мұғалімді пассивті тыңдаудан гөрі оқушылардан көбірек қатысуды талап ететін оқыту мен оқытудың бірқатар тәсілдерін қамтиды. [2] Оқытудың белсенді әдістері-бұл оқу материалын игеру процесінде оқушылардың ақыл-ой және практикалық іс-әрекетінің белсенділігі мен алуан түрлілігін қамтамасыз ететін әдістер жүйесі.

Сыни ойлауды дамыту технологиясын американдық ғалымдар Ч.Темпл, К.Мередиит және Д.Стилл ұсынған. Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту технологиясының басты мақсаты-оқушының өз бетінше оқуға мүмкіндік беретін зияткерлік қабілеттерін дамыту. Бұл технология әр түрлі пәндік салаларда, жұмыс түрлері мен формаларында қолдануға арналған стратегиялар мен әдістер жүйесі болып табылады. Ол білімнің әртүрлі салаларында өсіп келе жатқан және үнемі жаңарып отыратын ақпараттық ағынмен жұмыс істей білу; өз ойын (ауызша және жазбаша) басқаларға қатысты анық, сенімді және дұрыс білдіре білу; әртүрлі тәжірибені, идеялар мен түсініктерді түсіну негізінде өз пікірін дамыта білу; мәселелерді шеше білу сияқты білім беру нәтижелеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді; өз бетінше оқу қабілеті; топта жұмыс істеу және ынтымақтасу қабілеті; басқа адамдармен сындарлы қарым-қатынас құру қабілеті. Нашар еститін оқушылардың сыни ойлау дағдысын дамыту мына басты міндеттерді шешеді:

1. Адаммен болып жатқан барлық нәрселерден оң тәжірибе қалыптасады.
2. Дербес, жауапты ойлауды қалыптастыру.

Жалпы нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамыту С.И. Заир-Бек сипаттаған технология негізіне құрылып, әр үш кезеңге сай белсенді әдістер қолданылады. "Сыни тұрғыдан ойлау технологиясының" конструктивті негізін оқу процесін ұйымдастырудың үш кезеңінің негізгі моделі құрайды: "ынталандыру - түсіну - ойлау". [3]

Бұл кезеңдерді егжей-тегжейлі қарастыратыратын болсақ, сабақтың бірінші шақыру, ынталандыру кезеңінде зерттелетін білім мен идеялар жаңартылады, жеке қызығушылық қалыптасады, белгілі бір тақырыпты қарастыру мақсаттары анықталады. Мұғалім шебер қойылған сұрақпен, тақырыптың күтпеген қасиеттерін көрсетумен, көргендерін әңгімелеу арқылы оқушылады сабақ тақырыбына ынталандыруға жұмыс істейді. Мұнда қолданылатын әдістердің түрін шексіз тізімдеуге болады, оның ішінде жұмысқа ынталандыру, оларды белсенді әрекетке қосу.

Оқушыларды белсенді әрекетке ынталандыру, қызығушылығын ояту, негізгі нәрсені бөліп көрсету, жалпылау, синтездеу қабілетін дамыту, лексиканы белсендіру мақсатында «синквейн» әдісі қолданылады. [4] Әдеби кейіпкердің, құбылыстың, оқиғаның, сапаның және т.б. жалпы әсерін анықтауға оңтайлы бұл әдіс үй тапсырмасын тексеру кезінде де орынды, сонымен қатар бұл әдіс гуманитарлы бағыттағы пәндерге: қазақ тілі, әдебиеттік оқу, жаратылыстану, орыс тілі, ағылшын, тиімді әдістердің бірі. Синквейнді жазу ережелері:

Бірінші жолда бір сөз – зат есім жазылады. Бұл синквейн тақырыбы.

Екінші жолда синквейн тақырыбын ашатын екі сын есім жазу керек.

Үшінші жолда синквейн тақырыбына қатысты әрекеттерді сипаттайтын үш етістік жазылған.

Төртінші жолда тұтас сөйлем, бірнеше сөзден тұратын сөйлем бар, оның көмегімен оқушы тақырыпқа деген көзқарасын білдіреді. Бұл қанатты өрнек, дәйексөз немесе тақырып контекстінде оқушы құрастырған сөйлем болуы мүмкін.

Соңғы жол – бұл тақырыптың жаңа түсіндірмесін беретін, оған жеке көзқарас білдіруге мүмкіндік беретін сөз – түйіндеме. Синквейннің тақырыбы мүмкіндігінше эмоционалды болуы керек екені түсінікті. Синквейнмен танысу келесі дайындық кезеңдері бойынша жүзеге асырылады:

1. Синквейнді жазу ережелері жайлы толық ақпарат барлық нашар еститін бастауыш сынып мүшелері арасында ұғылғаны қадағаланады.

2. Мысал ретінде бірнеше синквейн көрнекі және ауызша көрсетіліп, түсіндіріледі.

3. Өткізіліп жатқан пән атауына сай синквейн тақырыбы беріледі.

4. Тапсырманың осы түріне арнайы уақыт белгіленеді.

5. Студенттердің өтініші бойынша синквейндердің басқа нұсқалары тыңдалады.

Екінші кезең – сабақтың негізгі бөлігі және алынған білімді жүзеге асыру, түсіну, қолдану дағдыларын дамытуға бағытталады. Зерттелетін материалды белсенді қабылдауға және ескі білімді жаңаларымен байланыстыруға көмектеседі. Бұл кезеңде қолданылатын "Сұрақ қою техникасы" сыни ойлауды дамыту барысында сұрақ қою қабілетін дамытады. Сұрақтар- сыни ойлаудың негізгі қозғаушы күші, онымен қатар қойылған сұрақтар деңгейі біздің ойлау деңгейімізді анықтайды. Заманауи және белсенді әдістердің арасында ең танымалы «Кластер» әдісі. Бұл белгілі бір мәтінмен байланыстырылған кезде пайда болатын ойлау процестерін көрнекі етуге мүмкіндік беретін материалды графикалық ұйымдастыру әдісі. Кейде бұл әдіс "визуалды ми шабуылы" [5] деп аталады және кластерді құру кезіндегі әрекеттер тізбегі қарапайым және нашар еститін бастауыш сынып оқушылары үшін қисынды:

1. Алдымен бос парақтың немесе тақтаның ортасында мәтіннің "негізі" болып табылатын кілт сөз жазылады.

2. Осы тақырыпқа сәйкес келетін идеяларды, фактілерді, суреттерді білдіретін сөздерді немесе сөйлемдерді айналасына "тізіп" жазылады.

3. Жазу барысында пайда болған сөздер негізгі ұғымға тікелей сызықтармен қосылады. "Жаңа сөздердің" әрқайсысы өз кезегінде "жаңа ойлармен" қанығып, қосымша жаңа логикалық байланыстар орнатылады. Бұл әдістің нәтижесін көрнекі графикалық түрде көрсететін, осы мәтіннің ақпараттық өрісін анықтайтын құрылым. Нашар еститін оқушылар үшін кластерлермен жұмыс жасауда мына ережелерді сақтау шарт боп саналады: ақылға келген ой, жазбаларды мұғалім белгілеген уақыт ішінде еркін қағазға түсіру және мүмкіндігінше көп байланыс орнату, алдағы жұмыста алынған кластерді "идеялар өрісі" ретінде талдай отырып, тақырыпты дамыту бағыттарын нақтылау қажет. Оқушылардың сыни ойлау дағдысын дамыту мақсатында мұғалім оқушылардың жеке өзіндік жұмысын немесе ұжымдық іс-әрекетін жалпы бірлескен талқылау түрінде ұйымдастыра алады. «Кластер» әдісін қолдануда пәндік аймақ өте ауқымды және рефлексия-қорытындылау кезеңінде де қолданысқа түсе алады.

Оқушылар тақырыпты зерттегеннен кейін олар алынған ақпаратты сабақтың басында болған ақпаратпен байланыстырады, өздерінің ақыл-ой әрекеттерін рефлексиялауды үйренеді. Рефлексия кезеңінде студенттерге жаңа алынған ақпаратты және ең бастысы оны игеру процесін талдау ұсынылады. Оқушыларға өздерін және жолдастарын жинақталған білім мен жаңа әдістерді

игеру тұрғысынан бағалауға, сондай-ақ туындаған сұрақтарға қосымша жұмыс қажет екенін шешуге мүмкіндік беріледі. Сондықтан рефлексия көбінесе түсінуге оралуға немесе жаңа көзқарастар қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қорыта келе оқытудың белсенді әдістермен жұмыс балаларда материалды, тұжырымдарды, жалпылауды және оларды іс жүзінде тексеруді қажет ететін танымдық сұрақтар туындайтындай етіп құрылған жағдайда мына оң қзгерістерге жол ашады:

- оң оқу мотивациясын қалыптастырады;
- білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырады;
- барлық оқушыларды білім беру процесіне белсенді түрде тартады ;;
- тәуелсіз қызметті ынталандыру;
- оқу ақпаратының үлкен көлемін тиімді игеруге көмектеседі;
- білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін, ойлау қабілетін, коммуникативтік-эмоционалдық саласын дамыту;
- әрбір білім алушының жеке-жеке мүмкіндіктерін ашады және олардың пайда болуы мен дамуы үшін жағдайларды анықтайды.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. <http://www.kazpravda.kz/news/poslanie-prezidenta/poslanie-narodu-kazahstana-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-a-nazarbaeva/> Послание Президента Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность».
2. Заур-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя / С.И. Заур-Бек. – М.: Просвещение, 2011. – 219 с.
3. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя / И.О. Загашев, С.И. Заур-Бек. – СПб; Альянс "Дельта", 2003. – 284 с.
4. Шакирова Д.М. Теоретические основания концепции формирования критического мышления // Педагогика. 2006. – № 9.
5. Симонова Е.С. Методы на занятиях в школе // Школьный вестник. 2014. Т.9. №5. – С.49-51.

### **УДК 376.3**

*Г.Б. Ибатова<sup>1</sup>, А.Е. Маханбет<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>п.ғ.м., аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ,*

*<sup>2</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, 5В010500-Дефектология мамандығының 4 курс студенті,  
Алматы қ., Қазақстан*

## **СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ КЕҢІСТІКТЕ БАҒДАРЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда кеңістікте бағдарлау қабілетін қалыптастыру өте маңызды, өйткені бұл мектеп жасына дейінгі балаларға орындалған кеңістіктік конструктивті әрекеттер туралы ауызша есеп беруді кейіннен қолдануға және сол арқылы кеңістіктік лексиканы белсенді пайдалануға мүмкіндік береді. Сөйлеу бұзылыстары бар балаларда сөйлеуді дамытудың ерекшеліктері көбінесе кеңістіктік бейнелердің қалыптасу дәрежесінің жеткіліксіздігімен байланысты. Бұл балалардың өз денесінің схемасын қабылдау деңгейі төмен, олар тапсырмалар күрделі болған кезде қиындықтарға бейім.

**Кілт сөздер:** жалпы сөйлеудің дамымауы, фонематикалық қабылдау, ырғақтық артикуляция.

Ибатова Г.Б.<sup>1</sup>, Маханбет А.Е.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>м.п.н. старший преподаватель,

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

<sup>2</sup> студент 4 курса Казахского национального педагогического университета имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан

## ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

### Аннотация

Формирование у детей с тяжелыми нарушениями речи крайне важно развивать способность к ориентации в пространстве, т.к. она позволит дошкольникам в последствии пользоваться вербальным отчетом о проделанных пространственно-конструктивных действиях и тем самым активно пользоваться пространственной лексикой. Особенности речевой продукции детей с тяжелыми нарушениями речи во многом связаны с недостаточной степенью сформированности пространственных представлений. Эти дети имеют низкий уровень восприятия схемы собственного тела, им свойственно испытывать трудности при усложнении заданий.

**Ключевые слова:** недоразвитие общей речи, фонематического восприятия, ритмической артикуляции.

G.B. Ibatova<sup>1</sup>, A.E. Maxanbet<sup>2</sup>

<sup>1</sup>m.p.s., teacher, Kazakh national pedagogical university named after Abay,

<sup>2</sup>The 4<sup>nd</sup> student of the Kazakh national pedagogical university named after Abay,  
Almaty, Kazakhstan

## SPECIAL FEATURES OF SPACE ORGANIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WHO DON'T SPEAK LANGUAGE IN GENERAL

### Abstract

Formation in children with severe speech impairments is extremely important to develop the ability to orientate in space, because it will allow preschoolers to subsequently use a verbal report on the performed spatially constructive actions and thereby actively use spatial vocabulary. The peculiarities of speech production in children with severe speech impairments are largely associated with an insufficient degree of formation of spatial representations. These children have a low level of perception of the scheme of their own body, they tend to experience difficulties when tasks are complicated.

**Keywords:** underdevelopment of general speech, phonemic perception, rhythmic articulation.

Қазіргі уақытта статистикалық көрсеткіштерге жүгінсек, жылдан жылға сөйлеу тіл кемістігі бар балалар саны және логопедиялық көмекті қажет ететін балалардың пайызы өсуде. Кез келген жаста сөйлеу тілінің бұзылуы танымдық іс-әрекеттің және адамның әлеуметтік бейімделу мүмкіншелігін шектейді. Бұл баланың жалпы жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсер етеді. Оның зияткерлік дамуы және мінез құлқының сипаттамасы жас шамасына жиі сай келмейді, ұжымдағы құрбы құрдастарымен қарым қатынасы қиындайды.

Арнайы әдебиеттер мәліметтерін қарастырып талдайтын болсақ, сөйлеу тілінің дамуы тежелген ерте жастағы балалардың саны артып келе жатқандығын көреміз. Әсіресе тұрақты түрде мектепке дейінгі мекемелерде тәрбиеленетін балдырғандар арасында сөйлеу тілінің дағдылары жеткілікті деңгейде қалыптаспағандығы анық байқалады. Осы балалардың сөйлеу тілін бағытты түрде түзету, олардың жалпы дамуының да бірде бір шарты болып табылады және екіншілік кемістіктердің пайда болуының алдын алады. Сөйлеу тілі тежелген ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін дамытуға едәуір үлес қосатын бағдарлама дайындау бүгінгі таңда көкейкесті мәселелердің бірі деп санаймыз.

Тіл кемістіктерінің себебі сыртқы және ішкі зиянды күштері, себептері (факторлары) немесе екеуінің бірдей организмге әсер етуі деп түсінеміз. Сөйлеу тілін меңгеру әр балада әр түрлі кезеңде және әр түрлі уақытта өтеді. Бұл әр түрлі себептерге байланысты жеке үдеріс. Сөйлеу тілінің дамуының кешеуілденің себептері: жүктіліктің кезіндегі және туған кезіндегі патология, генетикалық себептердің ықпалы, есту мүшесінің зақымдануы, баланың психикалық дамуындағы жалпы артта қалуы, әлеуметтік депривацияның себептері (депривация – тәрбие мен қарым-қатынастың жеткіліксіздігі). Баланың сөйлеу тілі патологиясының негізгі себептері:

1) әртүрлі ішқұрсақ патологиясы іштегі нәрестенің дамуына зиянын тигізеді, сөйлеу тілінің ең ауыр кемістіктері іштегі нәрестенің 4 апталық пен 4 айлық аралығындағы дамуының бұзылуынан пайда болады. Іштегі нәрестенің дамуының бұзылуына анасының ауыр аяқ жүрген кезіндегі токсикоз, вирусты және эндокринді аурулар, жарақаттар, резус-фактор бойынша қанның сыйымсыздығы және басқалар әсер етуі мүмкін.

2) босану кезіндегі жарақаттану және босану кезіндегі асфиксия (оттектің жетіспеуі);

3) өмірінің алғашқы жылдарындағы әртүрлі аурулар;

4) бас сүйегінің жарақаттануы;

5) тұқым қуалаушылық факторлары;

6) әлеуметтік тұрмыстық жағдайларының қолайсыздығы.

Соңғы кездері білім көлемінің ұлғаюы балалардың сөйлеу тілінің дамуына жоғары талап қояды. Балаларға алда күтіп тұрған күрделі мәселелерді шешуге көмектесу үшін сөйлеу тілінің дер кезінде және толыққанды қалыптасуының алдын-ала қамын жасау керек. Өйткені сөйлеу тілі арқылы ойлау дамиды, жеке басының қасиеттері қалыптасуға ықпал етеді. Осы тұрғыдағы тұжырымдар Ф.А. Сохин өңдеп жасаған ерте жастағы балалардың сөйлеу тілінің даму теориясында өз орнын тапты. Ол ерте жастағы кезеңде ана тілін меңгерудің тілдік және ақыл-ой аспектілерінің өзара байланысын қарастырды, тіл мен сөйлеу тілі құбылыстарын түсіне білуді қалыптастыру қажеттілігін нақты түрде негіздеді. Бұл тұжырым сөйлеу тілін дамытуға қатысты барлық зерттеулердің тірегі болды. Ол байланыстырып сөйлеу тілі баланың ана тілін меңгерудегі барлық жетістіктерін өзіне жинайды деп белгіледі (дыбыстық жағын, сөздік қорын, грамматикалық құрылымын).

Ерте жастағы балалармен тікелей жұмыс істейтін мамандардың байқауы бойынша соңғы жылдары сөйлеу тілі дер кезінде қалыптаспай, дамуында тежелуі бар балалар саны артуда. Сөйлеу тілінің тежелуі дегеніміз 4 жасқа дейінгі сөйлеу тілі дамуының нормадан қалуы (сәйкес келмеуі). Бұндай тежелістер түрлі себептерден болуы мүмкін. Мысалы, сөйлеу тіліне сұраныс болмаған жағдайда, яғни баламен ешкім сөйлеспесе немесе оның қалауы мен тілегін тауып біліп, өз қажеттілігін сөзбен айтуға ынталандырмаған кезде. Сөйлеу тілінің тежелуі осы қызметке жауап беретін жүйке жасушаларының баяу пісіп жетілуінен де, бас миының ауруы мен зақымдалуынан да болады. Жиі кездесетін себептердің бірі – есту қабілетінің зақымдануы. Сөйлеу тілі есту негізінде қалыптасқандықтан, естуінде ауытқулары бар баланың сөйлеу тілінің дамуында да тежелістер мен кемістіктер пайда болады.

Тіл кемістігі көбінесе сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балаларда кездесуде. Тексерудің көрсеткені бойынша тіл мүкістігі, тұтықпа сияқты тіл кемістіктерінің едәуір проценті балаларда кездесетіні анықталды. Егер осы кемістіктерді дәл уақытында жоймаса, олар барған сайын ұлғайып, нығаяды да, баланың дұрыс сөйлеуіне кесірін тигізеді.

Тіл мен ойлаудың өзара байланысы күрделі құбылыс. Екі құбылыстың екеуі де адамның екі жақты табиғатына сәйкес әрі әлеуметтік, әрі биологиялық жақтарымен сипатталатыны белгілі. Бала тілі мен ойлауына келетін болсақ, баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес тіл мен ойлау арақатысы әр түрлі. 11 айдан 1 жас 7 ай аралығында бала ойлауы тілінен озық болады, бала тілі шыққаннан кейін екі, үш сөзді сөйлемдер тұсында бір-біріне біршама сәйкес келе бастайды, 4-5 жас аралығында бір уақытта жүреді де өсе келе, яғни ересек болғанда ойлау қабілеті белгілі бір шамада тілден озық болады.

Үш жастағы баланың сөздік қорында 1000-1500 сөзге дейін болады. Қыз балалар өздерінің құрдастарына қарағанда ерте сөйлей бастайды. Осы кезеңде баланың бөбекханадағы жастары



бірдей балалардың тобында болуы, оның сөйлеу тілін дамытуға көп мүмкіндік тудырады. Балалардың сөйлеу тілінің дамуының табысты болуы үшін ата-аналар да олармен жиі сөйлесулері керек. Баланың тіліндегідей сөздерді бұрмаламай, дұрыс, анық айтуға тырысу керек.

Егер бала дұрыс сөйлемесе, онда үнемі түзетіп отыру керек. Бұл үшін баланың қате айтқан сөзін, сөйлемін, баланың қайталауын талап етпей, өзі дұрыстап қайталайды. Әрине дұрыс айтылған сөз есте де дұрыс сақталады. Бірақ баланы дұрыс үлгілерді қайталауын жиі талап етсе, бала көңілінде дұрыс сөйлемейтін мүмкін деген қорқыныш сезімі туындауы мүмкін.

Тіл мүкістіктері немесе тұтықпа сияқты кемістіктер мектепте баланың оқу үлгерімінің төмендеуіне себебін тигізсе, өскенде мамандық таңдауына да әсер етіп, қиындық туғызады.

Мектепке дейінгі жастағы балаларға тән сөйлеу іс-әрекетінің ерекшеліктерінің бірі тілдік қатынастың түрткісі және мақсаттардың бірігуі болып табылады, сонымен бірге сөйлеу түрткісінің қандайда бір іс-әрекетке, әр қилы түрлерін қолдану балада сөйлеуді меңгеруге деген қажеттілікті қалыптастырады. Түрткінің бар болуы – сөйлеуді қабылдау үшін де, оны қарым-қатынаста белсенді пайдалану үшін де маңызды жағдай. Осының нәтижесінде сөйлеу тез арада баланың бақылау объектісі болады. Ерте сәбилік шақтағы балалардың сөйлеу қабілетінің дамуын мейлінше толық елестетіп көру үшін сөйлеу онтогенезіне жүгіну қажет.

**Өзінің дене мүшелері арқылы кеңістікті бағдарлау.** Мектепке дейінгі мекемеде қарапайым математикалық түсініктердің ішінен кеңістікті өзінің дене мүшелерінің жүйесі негізінде бағдарлау өте маңызды болып табылады. Кіші топ балалары кеңістікті дене мүшелерімен бағыттарды қарапайым түрде бағдарлап үйренеді. Ал сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың бала сөздік жүйесімен негізгі кеңістік бағыттарын атап айтуды меңгереді. Мысалы, алға-артқа, төмен-жоғары, оңға-солға. Сонымен қатар, шығыс, батыс, солтүстік, оңтүстік бағыттарын ажыратады. Кеңістікті бағдарлау барысында бала өзінің дене мүшелерінің бөліктерімен байланыстырады: Жоғары-басы, төмен-аяғы, алға-беті, арты-арқасы, оңға-оң қолы, солға-сол қолымен бағыттарды көрсетеді. Жалпы кеңістікті бағдарлауда көру және есту анализаторының орны ерекше.

**Сыртқы объектілер бойынша кеңістікті бағдарлауды дамыту.** Кеңістікті сыртқы объектілер бойынша бағдарлау өте маңызды. Сыртқы объектілердің дұрыс орналасу бағыттарын меңгеруді талап етеді. «Өзінен қарай», «басқа тұлға атынан», басқа заттың атынан» түсініктері қалыптасады. Мұндағы негізгі ұғымдар алдында, артында, үстінде, астында, жанында. Мысалы, Мен Айнұрдың алдында тұрамын... немесе артында, оң жағында сол жағында деген сияқты түсініктерді қалыптастырып, ажырата білуді үйренеді.

**Жазықтықтағы бағдарлау.** Мектепке дейінгі мекемеде жазықтықта дұрыс бағдарлауды үйрету қиынға соғады. Оны негізгі мектепке даярлық топтарынан бастау қажет. Жазықтықты бағдарлауды мысалы қарапайым тапсырмалар орындату арқылы меңгерту. Қағаз бетіне екі клетка төмен, алты клетка оң жаққа, төрт клетка жоғары деп қарапайым түсініктерді қалыптастыру негізінде жазықтықта дұрыс бағдарлауын жүйелі дамыту. Жазықтықты бағдарлауда жанында, ортасында үстінгі жағында және т.б. ұғымдарды қалыптастыруда маңызы зор.

**Кеңістіктегі іс-әрекеттің орнын анықтаудағы сөздер.** Кеңістіктегі іс-әрекеттің орнын анықтауға және «қай жерде?» деген сұраққа жауап беретін үстеу сөздер?

Балабақша жүйесінде кеңістікті бағдарлау мақсатында бағыттарды анықтайтын көмекші сөздермен қатар үстеулер де қолданылады. Жалпы үстеулер тобы үшке бөлінеді. Олар: іс-әрекет орнын көрсетіп «қай жерде?» деген сұраққа жауап беретін үстеу сөздер бірінші тобы (осында, онда, мұнда, оң жақта, сол жақта, ішінде, сыртта, артта, алдында, жоғарыда, төменде, барлық жерде, тысқарыда).

Кеңістіктегі қозғалыс бағытын анықтауға және «қайдан?» деген сұраққа жауап беретін үстеу сөздер?

Балабақша жүйесінде кеңістікті бағдарлау мақсатында бағыттарды анықтайтын көмекші сөздермен қатар үстеулер де қолданылады. Жалпы үстеулер тобы үшке бөлінеді. Кеңістіктегі қозғалыс бағытының кері сипатын анықтауға және «қайдан?» деген сұраққа жауап беретін

үстеу сөздер екінші тобы (ана жақтан, оң жақтан, сол жақтан, алдынан, жоғарыдан, артынан, төменнен, ішінен, сырттын, алыстан) екінші топ үстеу сөздері деп аталады.

Кеңістіктегі қозғалыс бағытын анықтауға және «қайда?» деген сұраққа жауап беретін үстеу сөздер?

Балабақша жүйесінде кеңістікті бағдарлау мақсатында бағыттарды анықтайтын көмекші сөздермен қатар үстеулер де қолданылады. Жалпы үстеулер тобы үшке бөлінеді.

Кеңістікте іс-әрекет бағытын көрсететін «Қайда?» деген сұраққа жауап беретін үстеу сөздер үшінші тобы (мұнда, бері қарай, онда, әрі қарай, сол жақта, оң жақта, алдында, артында, жоғарыда, төменде, ішінде, сыртында)

Балабақшада оқыту процесі бойынша бала кеңістікті бағдарлау барысында көмекші сөздер мен үстеулер тобын меңгереді. Кеңістіктегі заттардың арасындағы қатынасты, адам мен зат арасын анықтайтын көмекші сөздер тобы болады. Олар: артта, алдыда, қарама-қарсы.

**Кеңістіктегі бір заттан екінші затқа қарай қозғалыстың бағытын сипаттайтын көмекші сөздер тобы.** Балабақшада оқыту процесі бойынша бала кеңістікті бағдарлау барысында көмекші сөздер мен үстеулер тобын меңгереді. Кеңістіктегі бір заттан екінші затқа қарай қозғалыстың бағытын сипаттайтын көмекші сөздер тобы астында, үстінде, сыртында, алдында. Мысалы, Сен қасықты үстелдің **астына** түсіріп алдың.

**Кеңістіктегі қозғалыстың негізгі бағыттарын сипаттайтын көмекші сөздер тобы.** Балабақшада оқыту процесі бойынша бала кеңістікті бағдарлау барысында көмекші сөздер мен үстеулер тобын меңгереді. Кеңістікте қозғалыс бағыттарын қозғалыс бағыттарын көрсететін көмекші сөздер тобына: ішкі бағытты анықтайтын көмекші сөздер қарай. Мысалы, Айнұр мамасына қарай барды. Сонымен қатар, жоғары бағытты көрсететін көмекші сөздерге: бойымен, арқылы, бойлай көлденең. Мысалы, Біз тегіс жолдар бойымен жүріп өттік. Үйге орман арқылы оралдық. Біз өзенді бойлай келдік.

**Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың балалардың кеңістікте бағдарлауды дамытуда суреттерді қолдану.** Кеңістікті бағдарлау (оң жақта, сол жақта, жоғарыда, төменде, алдында, артында, алыс, жақын, арасында, қасында) туралы білімдерін бекіту. Қағаз бетінде (ортасында, оң жақтағы жоғарғы бұрышта, сол жақтағы жоғарғы бұрышта, оң жақтағы төмен бұрыш, сол жақтағы төменгі бұрыш, төменде, жоғарыда, оң жақта, сол жақта) бағдарлай білу дағдыларын қалыптастыру. Заттың қай жерде, қалай, өзіне немесе қай затқа жақын орналасқандығын ауызша жеткізе білу шеберлігін қалыптастыру. Белгілі бір бағытта келе жатып, белгі бойынша бағытын өзгерте білуге жаттықтыру.

«Кеңістік» Мақсаты: балаларды кеңістікті бағдарлауға жаттықтыру; ойлау қабілеттерін, қабылдау, зейін процестерін дамыту. Құрал-жабдықтары: әртүрлі заттар бейнеленген суреттер. Мазмұны: Балалардың алдында үлкен бөлменің суреті тұрады. Балаларға суреттерді таратып беру. Суреттерді орындарына орналастыруды ұсыну. Мысалы, балықты аквариумға салу, гүлді үстелдің үстіне, суретті қабырғаға ілу. Ойын осылай жалғаса береді. «Жоғарыда-төменде»

Ойынның мақсаты: жоғары-төмен ұғымдарын пысықтау. Байқағыштықты, зейін, қиялды дамыту.

Ойынның құрал-жабдықтары: құстардың, жануарлардың суреттері.

Ойынның мазмұны: Бала қораптың ішінен бір суретті алып, атын атап, орнын анықтап үлкен суретке бекітеді. Мысалы, ұшақ жоғарыда аспанда ұшады, балық төменде су ішінде жүзеді. «Оң және сол» Ойынның мақсаты: үлкен және аз заттарды ажыратуға жаттықтыру. Ойынның құрал-жабдықтары: үлкендігі әртүрлі ойыншықтар. Ойынның мазмұны: Бір баланы ортаға шақырып, оң қолына үлкен ойыншықты, сол қолына кішкентай ойыншықты ал деп тапсырма береді. Ойын осылай жалғаса береді. «Суреттерді орналастыр» Ойынның мақсаты: заттарды топтастыруға жаттықтыру, өз бетінше тапсырманы орындаудағыдыландыру, ойлау қабілетін дамыту. Ойынның құрал-жабдықтары: тор көз салынған қағаз беттері, әртүрлі суреттер. Ойынның мазмұны: Балалар берілген суреттерді әр бағанмен жолға олардың бірі ғана келетіндей етіп, шаршы тор көздерге орналастырады.

«Танып ал да, атын ата» Ойынның мақсаты: заттың түр-түсін, пішінін, атын атауға жаттықтыру; сөздік қорын молайту; ойлау қабілетін дамыту. Ойынның құрал-жабдықтары: әр түрлі ойыншықтар немесе суреттер. Ойынның мазмұны: Балаларға әртүрлі ойыншықтарды көрсету. Ортаға бір-бір баладан шақырып, бір ойыншықты алып, оның түр-түсін, пішінін, қасиетін анықтауды және сол ойыншық жайлы әңгіме құрауды немесе тақпақ айтып беруді ұсынады. «Тәулік бөліктері» Ойынның мақсаты: тәулік бөліктері жайлы білімдерін бекіту; тәулік бөліктерін атауға, ажыратуға жаттықтыру. Ойынның құрал-жабдықтары: суреттер Ойынның мазмұны: Балалар кезектесіп суретті алып, тәуліктің қай бөлігі екенін айтады, сол сурет бойынша әңгіме құрайды. «Сипаттамасы бойынша тап» Мақсаты: Ұзын-қысқа, кең-тар, биік-аласа, үлкен-кіші ұғымдарын бекіту. Көрнекілік: Топтағы жануарлар бейнелейтін ойыншықтар. Ойынның мазмұны: Сөреге аю, қоян, қасқыр, түлкі т.с.с 5-6 ойыншықтар қояды. Әрбір ойыншықтарды анықтап қарап, атын қайталайды. Балалардың біреуін бөлмеден шығарып, ойыншықтар туралы жұмбақтар құрастырады, м: «Ұзын құлақ, қыли көз, қысқа құйрық - бұл қай аң? Жұмбақтарды құрастырып болған соң, баланы шақырады. Егер ол жұмбақ дұрыс шеше алмаса, қолына сол ойыншық беріледі де, жұмбақ қайта айтылады. «Қалай жүріп, нені тапқың келеді?»

Мақсаты: Кеңестікті бағдарлай білуге үйрету. Оң-сол, алдында-артында ұғымдарын бекіту. Көрнекілік: Кез-келген ойыншықтар немесе суреттері. Ойынның мазмұны: Тәрбиеші ойыншықтарды топтың әр жеріне қояды: баланың оң жағына-машина, сол жағына-доп, алдына-куыршақ, артына-зымыран қойып былай дейді: «алдында куыршақ, оң жағында машина, сол жағында доп, артында зымыран, қалай жүріп, нені тапқың келеді?» «Доппен ойнау» Мақсаты: «Жоғары-төменде», «астында-үстінде», «сол жақта-оң жақта» ұғымдарын бекіту. Көрнекілік: доп. Ойынның мазмұны: 1-вариант. Балалар екі командаға бөлінеді. Жіп керіліп, оның екі ұшынан ұстап тұруға болады. «Доп төменде» деген бұйрық берілісімен екі бала /әр командадан/ бірден допты жіптің астынан алып өтеді де, «доп жоғарыда» деген бұйрық берілісімен жіптің үстінен лақтырады. Әрі қарай ойынды ойыншылардың келесісі жалғастырады. Ешқандай қате жібермеген команда ұтып шығады. 2-вариант: Балалар сапқа тұрады. Доп бірінші баланың қолында «доп оң жақта» деген бұйрық айтылғанда доп оң жаққа беріледі. «Токта» деген бұйрық бойынша допты сапта тұрған балалардың біреуі ұстап қалады. «Доп сол жақта» деген бұйрық бойынша доп сол жаққа беріледі. Тапсырманы дәл әрі тез орындаған балалар жеңімпаздар атанады. «Ойыншықты тап» Мақсаты: Кеңестікті бағдарлай білуге үйрету. Көрнекілік: Топтағы ойыншық. Ойынның мазмұны: Тәрбиеші ойыншықты тығып қойып, бір баланы тақтаға шақырады. Тәрбиеші нұсқауымен, мысалы: 1 адым алдыға оңға бұрыл, 2 адым алдыға тура жүр деп ойыншыққа дейінгі жолды айтып отырады. Бала айтылған нұсқаумен дұрыс жүріп отырса, ойыншықты табады.

«Жоғарыда-төменде, биік-аласа» Мақсаты: жоғары-өмен, биік-аласа ұғымдарын пысықтау. Көрнекілік: Көгілдір аспан, жасыл алқап, өзен бейнеленген сюжетті суретті плакат тақтада. Қорапта ұшақтың, құстар түрлері, балық түрлері, аңдар түрлері қатырма қағаздан жасалған. Барысы: Тақтаға бір бала шақырып қораптағы бір бейнені алып, атын атап, орынын анықтап сюжетті суретке іледі. Мысалы: Ұшақ жоғарыда-аспанда ұшады, балық төменде-су ішінде жүзеді, – деп сипаттап айту керек.

**Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың балаларда кеңестікті бағдарлау түсінігін қалыптастыру үшін «тірі» суреттерді қолдану.** Кеңестікті бағдарлау (оң жақта, сол жақта, жоғарыда, төменде, алдында, артында, алыс, жақын, арасында, қасында) туралы білімдерін бекіту. Қағаз бетінде (ортасында, оң жақтағы жоғарғы бұрышта, сол жақтағы жоғарғы бұрышта, оң жақтағы төмен бұрыш, сол жақтағы төменгі бұрыш, төменде, жоғарыда, оң жақта, сол жақта) бағдарлай білу дағдыларын қалыптастыру. Заттың қай жерде, қалай, өзіне немесе қай затқа жақын орналасқандығын ауызша жеткізе білу шеберлігін қалыптастыру. Белгілі бір бағытта келе жатып, белгі бойынша бағытын өзгерте білуге жаттықтыру. Сыңғыр – сыңғыр ойыны. Мақсаты: Кеңестікте бағдарлану, дыбыс бағытын анықтай білу, есту қабілетін бағыттауды дамыту. Қажетті құралдар: Қоңырау. Ойын барысы: Бала көзін жұмады, ал тәрбиеші тым-тырыс оның жанына (сол, оң, артынан) келіп қоңырауды сылдырлатады. Бала көзін ашпай дыбыстың, қайдан шыққан бағытын анықтауы қажет. Егер бала қателесе,

онда тағы шешеді. Ойынды 4-5рет қайталайды. Баланың көзін ашпауын қадағалау керек. Бала дыбыс қайдан шықты, сол жерге бетімен бұрылып, дыбыстың бағытын көрсете білуі керек. Қоңырауды баяу сылдырлату керек. Көзінді жұмып, қолыңмен анықта ойыны. Мақсаты: Ұзын-қысқа, жуан-жіңшке, үлкен-кіші ұғымдарын бекіту. Қажетті құралдар: қарындаштар, таяқшалар. Ойын барысы: Балалар сипап – сезу арқылы заттың ұзын-қысқалығын анықтау. Ұзындығы әртүрлі қарындаштар алынады. Жүргізуші бір баланы шақырып, оған көзін жұмғызып, қарындаштың ұзын-қысқалығын анықтатады. Ойын бірнеше рет қайталаынады. Тез ойла ойыны. Мақсаты: 1. Балалардың заттарды салыстыру, оң жақ, сол жақ түсініктерін дамыту. 2. Кеңестікті бағдарлай білуге үйрету. 3. Ойын арқылы шапшандыққа, тез ойлауға баулу. Қажетті құралдар: Топтағы заттар. Ойын барысы: Тәрбиеші балаға өзінің алдында, оң, сол жақтарында нелер тұрғанын айтқызу. Кеңестікті бағдарлай білуге үйрету.

Қорытындылай келе ата-ана мен педагогтер Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың балалардың қоршаған ортаның әсер ететін сыртқы факторларын ескере отырып, түзетуге бағытталған арнайы бағдарламаларға сүйене отырып, жүйелі жұмыс жасауы аса маңызды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Тебенова Қ.С. Дамуында ауытқулары бар балалар. – Қарағанды, 2003.
2. Крылова Н.Л., Корц М.А., Кузевич П.М. Работа воспитателя по развитию речи в повседневной жизни // Дефектология. – 1978. – № 5. – С. 65-71.
3. Кубрякова Е.С., Шахнарович А.М., Сахарный Л.В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи / АН СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Е.С. Кубрякова. – М.: Наука, 1991. – С.239.
4. Кузнецова Э.В. Лексикология русского языка. – М., 1982.
5. Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика. – Алматы, 2008.

УДК:376.3

А.Б. Гажданбек<sup>1</sup>, Л.А. Бутабаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Дефектология: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының» 2 курс магистранты, [akniet.bakytzhanovna@mail.ru](mailto:akniet.bakytzhanovna@mail.ru)

<sup>2</sup>Ғылыми жетекші: PHD, аға оқытушы, [butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)

## **ЖСТД БАЛАЛАРМЕН АКТ ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМУ БОЙЫНША САБАҚТАР ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ ҚАҒИДАЛАРЫ**

### *Аңдатпа*

Білім беру – адамзат баласының дамуы мен алға басуының негізгі көрсеткіші. Білім беру саласы жыл сайын емес, күн сайын өзгеріп қарыштап дамып келеді. Аталған салада үнемі жаңалықтар мен өзгерістер орын алуды. Сол өзгерістерден қалмай, заманға сай білімді игеру – жастардың міндеті. Инновациялық құралдар білім саласына да белсенді еніп, өз нәтижелерін көрсетіп келеді. АКТ құралдарын игеру тек қана ақпараттық сауаттылықты көтеріп қана қоймайды, сонымен қатар, керемет оқыту құралы бола алады.

Бұл мақалада АКТ құралдарын қолдану арқылы сөздік қорын дамыту бойынша жұмыстардың қағидалары, теориялық зерттеулері келтірілді. Эксперименттік зерттеу жүргізіліп, жеке ұсыныстар қатары берілді.

**Кілт сөздер:** АКТ құралдары, ЖСТД, пәндік сала, құзыреттілік.

Гажданбек А.Б.<sup>1</sup>, Бутабаева Л.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Магистрант 2 курса «Дефектология: подготовка специалистов по логопедии»  
Казахского национального университета имени Абая, [akniet.bakytzhanovna@mail.ru](mailto:akniet.bakytzhanovna@mail.ru)

<sup>2</sup>Научный руководитель: PhD, старший преподаватель КазНПУ им. Абая,  
[butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)

## ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СРЕДСТВАМИ ИКТ

### *Аннотация*

Образование – основной показатель развития и прогресса человечества. Сфера образования меняется не каждый год, а с каждым днем. Постоянно происходят новости и изменения в данной сфере. Не отставая от этих изменений, овладение современными знаниями – задача молодежи. Инновационные инструменты активно внедряются и в сферу образования, демонстрируя свои результаты. Освоение средств ИКТ не только повышает информационную грамотность, но и может стать отличным средством обучения.

В данной статье приведены принципы, теоретические исследования работ по развитию словарного запаса с использованием средств ИКТ. Проведено экспериментальное исследование, дан ряд индивидуальных рекомендаций.

**Ключевые слова:** средства ИКТ, ОНР, предметная область, компетентность.

Gazhdanbek A.B.<sup>1</sup>, Butabaeva L.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>2nd year master's student 1Defectology: training of speech therapy specialists 1  
of Abai Kazakh National University, [akniet.bakytzhanovna@mail.ru](mailto:akniet.bakytzhanovna@mail.ru)

<sup>2</sup>Scientific supervisor: Ph. D. professor KazNPU named after Abay, [butabaeva\\_laura@mail.ru](mailto:butabaeva_laura@mail.ru)

## THE BASIC PRINCIPLES OF ORGANIZING CLASSES WITH CHILDREN ON VOCABULARY DEVELOPMENT BY MEANS OF

### *Abstract*

Education is the main indicator of human development and progress. The field of education does not change every year, but every day. There are constant news and changes in this area. Keeping up with these changes, mastering modern knowledge is the task of young people. Innovative tools are being actively introduced into the field of education, demonstrating their results. Mastering the means of ICT not only increases information literacy, but can also become an excellent means of learning.

This article presents the principles, theoretical studies of works on the development of vocabulary using ICT tools. An experimental study was conducted, a number of individual recommendations were given.

**Keywords:** ICT tools, subject area, competence.

Қазіргі уақытта ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) қазіргі заманғы білім берудің ажырамас бөлігі болып табылады. Білім беру жүйесін ақпараттандыру маманға және оның кәсіби құзыреттілігіне жаңа талаптар қояды. Бұл әсіресе жаңартылған оқу бағдарламасын енгізу және ақпараттық қоғамды дамыту стратегиясын жүзеге асыру жағдайында өзекті болып отыр. Жаңартудың маңызды шарттарының бірі – жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану және оны белсенді кіріктіру. Бүгінгі таңда логопедке өз тәжірибесінде АКТ-ның кең таңдауы қол жетімді. Бұл – компьютер, интернет желісін пайдалану, теледидар, бейнежазбалар, DVD, түрлі мультимедиа - және аудио-визуалды жабдықтар.

Жаңа ақпараттық технологиялар жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен түзету және дамыту жұмыстарының перспективті құралына айналды. Жалпы компьютерлендіру оқытудың

жаңа, әлі зерттелмеген нұсқаларын ашады. Олар қазіргі заманғы электроника мен телекоммуникацияның бірегей мүмкіндіктерімен байланысты [1].

Оқытудың ақпараттық технологиялары классикалық дидактикалық принциптерді ескере отырып жасалуы керек. Компьютерлік оқыту екі жаңа принципті анықтады: оқыту мен белсенділікті даралау. Негізінен, компьютерлік оқыту технологиясы екі бағытта зерттелді: оқу мазмұнын визуализациялау (көрнекілікті қамтамасыз ету) және оқу іс-әрекетін алгоритмдеу.

Ақпараттық технологияларды қолдану мақсаты мына нысандардан тұрады:

1. Шешілетін педагогикалық міндеттер бойынша:

— базалық дайындықты қамтамасыз ететін құралдар (электрондық оқулықтар, оқыту жүйелері, білімді бақылау жүйелері);

— практикалық дайындық құралдары (есептер, практикумдар, виртуалды конструкторлар, имитациялық модельдеу бағдарламалары, тренажерлер);

— көмекші құралдар (энциклопедиялар, сөздіктер, хрестоматиялар, дамытушы компьютерлік ойындар, мультимедиялық оқу сабақтары);

— кешенді құралдар (қашықтықтан оқыту курстары).

2. Білім беру процесін ұйымдастырудағы функциялары бойынша:

— ақпараттық-оқыту (электрондық кітапханалар, электрондық кітаптар, электрондық мерзімді басылымдар, сөздіктер, анықтамалықтар, оқытатын компьютерлік бағдарламалар, ақпараттық жүйелер);

— интерактивті құралдар (электрондық пошта, электрондық телеконференциялар);

— іздеу (каталогтар, іздеу жүйелері).

3. Ақпарат түрі бойынша:

— мәтіндік ақпараты бар электрондық және ақпараттық ресурстар (оқулықтар, оқу құралдары, міндеттер, тесттер, сөздіктер, анықтамалықтар, энциклопедиялар, мерзімді басылымдар, сандық деректер, бағдарламалық - және оқу-әдістемелік материалдар);

— көрнекі ақпараты бар электрондық және ақпараттық ресурстар (коллекциялар: фотосуреттер, портреттер, иллюстрациялар, процестер мен құбылыстардың бейнефрагменттері, тәжірибелер көрсетілімдері, бейнеэкскурсиялар; статистикалық және динамикалық модельдер, интерактивті модельдер; символдық объектілер: схемалар, диаграммалар);

— аудио ақпараты бар электрондық және ақпараттық ресурстар (өлеңдердің дыбыс жазбалары, дидактикалық сөйлеу материалдары, музыкалық шығармалар, жанды және жансыз табиғат дыбыстары, үндестірілген аудио объектілер);

— аудио және бейне ақпараты бар электрондық және ақпараттық ресурстар (тірі және жансыз табиғаттың аудио - бейне объектілері, пәндік экскурсиялар);

— біріктірілген ақпараты бар электрондық және ақпараттық ресурстар (оқулықтар, оқу құралдары, бастапқы дереккөздер, хрестоматиялар, міндеттері, энциклопедиялар, сөздіктер, мерзімді басылымдар) [2].

Жоғарыда көрсетілген АКТ құралдарының түрлерінің ішінде ЖСТД балалар үшін көрнекі ақпараты бар құралдар мен білім беру бағытындағы құралдар оңтайлы болып табылады. Бейнелік құрылым мен сөздік әдіс үйлескен кезде нәтиженің сапасы мен қол жеткізу уақыты артады.

Осылайша, ЖСТД балалармен түзету-тәрбие жұмысы мамандандырылған немесе бейімделген компьютерлік бағдарламаларды қолдануды қамтиды.

Әдебиеттерді талдау көрсеткендей, компьютерлік құралдар маманға түзету жаттығулары мазмұнының бір бөлігі емес, баланың дамуындағы бұзылыстарды түзету мүмкіндіктерінің қосымша жиынтығы болып табылады. Жұмыста компьютерлік техниканы қолданатын логопед арнайы оқытудың екі негізгі міндетін шешуі керек: балаларда компьютерді қолдану қабілетін қалыптастыру және психофизиологиялық бұзылыстарды дамыту және түзету үшін компьютерлік технологияларды қолдану.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен түзету және тәрбие жұмысы мамандандырылған немесе бейімделген компьютерлік бағдарламаларды (негізінен оқыту, диагностикалық және

дамыту) қолдануды қамтиды. Оларды қолданудың әсері мұғалімнің кәсіби құзіреттілігіне, жаңа мүмкіндіктерді қолдана білуге, АКТ-ны әр баланың білім беру жүйесіне қосуға, үлкен мотивация мен психологиялық жайлылық жасауға, сонымен қатар оқушыға іс-әрекеттің формалары мен құралдарын таңдау еркіндігін беруге байланысты.

Арнайы педагогикада АКТ қолданудың басым міндеті балаларды информатика мен есептеуіш техниканың бейімделген негіздеріне оқытудан емес, олардың тіршілік ету ортасын кешенді қайта құрудан, белсенді шығармашылық қызметті дамытудың жаңа ғылыми негізделген құралдарын жасаудан тұрады [3].

Жоғарыда келтірілген қағидалар мен теориялық танымды ескере отырып, АКТ құралдарын қажет ететін саланы зерттеуді ұйымдастыру жұмысы жасалынды.

**Зерттеудің мақсаты** – АКТ құралдары арқылы сөздік қорын дамыту жұмысының тиімділігін зерттеу.

**Зерттеудің әдістері:**

I. «Ол кім, бұл не?» [4]

Мақсаты – балалардың белсенді және енжар сөздік қорының деңгейін тексеру.

Барысы: балаларға логопедиялық альбом арқылы лексикалық тақырыптар бойынша суреттер көрсетіледі. Бала заттардың атын ауызша атайды немесе қолымен көрсетеді. Екі жауап нұсқасы да дұрыс болып саналады.

Бағалау деңгейлері:

Жоғары – 3 балл – бала альбомда көрсетілген суреттердің бәрін немесе басым бөлігін дұрыс атайды/ көрсетеді, логопедиялық өзара ұқсас сөздерді ажырата алады;

Орташа – 2 балл – бала альбомда көрсетілген суреттердің жартысын ғана дұрыс атайды. Сөздер мен логопедиялық топтарды шатастырады, өз қателерін өз бетінше түзете алмайды.

Төмен – 1 балл – бала альбомда көрсетілген суреттердің жартысынан азын дұрыс атайды немесе дұрыс көрсетеді.

II. «Сөздік ассоциация» әдісі

Мақсаты – балалардың белсенді сөздік қорының деңгейін анықтау.

Барысы: логопед балаларға бір суретті көрсетеді және балаға сол сөзбен үйлесетін сөздерді атауға нұсқаулық береді. Мысалы, щетка – тіс пастасы, ине-жіп.

Берілген әдістерді жүргізу үшін зерттеуге жалпы саны 8 оқушы қатысты және төмендегі нәтижелер алынды.

Оқушының аты	«Ол кім, бұл не?»	«Сөздік ассоциация» әдісі
Айнель	2	1
Жасұлан	3	2
Марат	2	2
Аида	1	2
Санам	1	1
Айдана	2	1
Нұрлан	1	1
Айлин	2	1

*Кесте 1. Зерттеу әдістері бойынша нәтижелер*

Кестеден аңғарғанымыздай, балалардың белсенді және енжар сөздік қорының деңгейі төмен деуге болады. Балалар заттардың атауларын атау кезінде жиі қателіктер жібереді. Сөздерді өзара үйлестіре алмайды. Зерттеуге қатысқан алты баланың барлығының сөздік қорының деңгейі жас нормасына сай келмейді және одан ауытқыған болып саналады.

Алынған нәтижелер бойынша балалармен 2 ай көлемінде АКТ құралдары арқылы сөздік қорын дамыту бойынша жұмыстар жүргізілді. Жұмыстар барысында «Такт» әдісі, «Драматиза-

ция» әдісі, «Иллюстрациялық ойындар» әдісі және т.б. әдістер өткізілді. Зерттеу соңында балалардың нәтижеслерін салыстырмалы түрде бағалау үшін тағы да сынақ жұмысы өтті. Нәтижелері төмендегідей болды:

Оқушының аты	Ол кім, бұл не		«Сөздік ассоциация» әдісі	
	Дейін	Кейін	Дейін	Кейін
Айнель	2	3	1	2
Жасулан	3	3	2	2
Марат	2	2	2	2
Аида	1	2	2	2
Санам	1	2	1	2
Айдана	2	2	1	1
Нұрлан	1	2	1	1
Айлин	2	2	1	2

Кесте 2. Зерттеу әдістері бойынша нәтижелер

Салыстырмалы кестеден көріп отырғанымыздай, АКТ құралдары арқылы сөздік қорын дамыту жұмыстарын белсенді өткізгеннен кейін балалардың жеке нәтижелері 25% артқан.. Алдағы уақытта жұмыс қарқынды жүргізілсе, нәтиже артады деген болжам бар.

Сондықтан АКТ құралдары арқылы логопедиялық жұмысты ұйымдастыру кезінде мына қағидалар ескерілуі керек деп ойлаймыз:

Компьютерді логопедия жұмысында пайдалану сонымен бірге бірнеше балалармен бір уақытта айналысуға мүмкіндік береді және тапсырмалардың өзгергіштігі түрінде жеке көзқарасты қолдана отырып, еріксіз зейінді арттыруға, оқуға деген ынтаны арттыруға, көрнекі материалмен жұмыс істеу мүмкіндіктерін кеңейтуге ықпал етеді, бұл мақсаттарға қол жеткізуге және сөйлеу терапиясы сабақтарында түзету және дамыту мәселелерін шешуге көмектеседі, логопедтің жұмысын оңтайландырады.

Түзету-дамытушылық оқытуда ақпараттық компьютерлік технологиялардың әртүрлі білім беру құралдарын қолдану мына мәселелерді қамтиды:

1. Сөздік қорын дамыту барысында әртүрлі деңгейлеріндегі пәндік аймақты игеру.
2. Типтік практикалық тапсырмаларды шешу біліктері мен дағдыларын қалыптастыру, яғни алған білімдерін тәжірибеде қолдану.
3. Стандартты емес проблемалық жағдайларда талдау және шешім қабылдау дағдыларын дамыту.

4. Белгілі бір қызмет түрлеріне қабілеттерді дамыту, акт құралдарында жұмыс істеу шеберлігін арттыру.

5. Енжар сөздік қорын сәтті белсендіру.

6. Сөздік қорының даму динамикасын бақылау және саралап бағалау [26, 87-бет].

ЖСТД балалармен жұмысты ұйымдастыру кезінде мына қағидалар ескерілуі тиіс:

1. Максимальды бір реттік жұмыс ұзақтығы төменде көрсетілген межеден аспауы керек:  
8 жастағы балалар үшін күніне 15 минут  
7 жастағы балалар үшін күніне 10 минут
2. Логопед маман АКТ құралдары арқылы тек қана бір сабақ өткізуі тиіс.
3. Компьютерді пайдалану үшін ұсынылатын уақыт:  
- күннің бірінші жартысы-оңтайлы, күннің екінші жартысы-қолайлы, бірақ сабақ күнделікті өнімділіктің екінші көтерілуі кезеңінде, 15 сағат 30 минуттан 16 сағат 30 минутқа дейін, күндізгі ұйқы мен түстен кейін жүргізілуі керек.
4. 6-10 жастағы балалар үшін ұсынылатын максималды жұмыс жиілігі – аптасына 2 рет.



5. Компьютермен жұмыс істеу үшін аптаның ұсынылатын күндері: сейсенбі, сәрсенбі, бейсенбі-оңтайлы; дүйсенбі – қолайлы. Жұма күндері компьютерде жұмыс істеу қажет емес, жинақталған апталық шаршауға байланысты өнімділіктің күрт төмендеуі байқалады.

6. Серуендеуге және күндізгі демалуға бөлінген уақытта компьютермен сабақ өткізуге болмайды.

7. Көрнекі шаршаудың алдын алу үшін көзге гимнастика жасаған жөн, статистикалық және нейро – эмоционалды стрессті жеңілдету үшін әдеттегі физикалық жаттығуларды қолдануға болады [5].

ЖСТД балалармен логопедиялық жұмыста АКТ құралдарын қолдану мынадай артықшылықтарға ие:

- АКТ құралдарын сабақтың материалын бекіту кезінде қолдану оның жақсы игерілуіне ықпал етеді, өйткені сабақтар қызықты болып, олардың сапасы жақсарады;

- компьютерлендірілген құралдар логопедке зерттелетін материалды тұтас қабылдауды және тұрақты есте сақтауды қалыптастыруға мүмкіндік береді, нәтижесінде сөздік қордың баюына ықпал жасалады.

- сабақтарда қолданған кезде ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдары балалардың назарын ұзақ уақыт сақтауға мүмкіндік береді, бұл қабылдау қиын және терең түсінуді қажет ететін материалды ұсыну кезінде маңызды, сонымен қатар енжар сөздік қорды белсендіру кезінде зейін мен сөйлеу тілін үйлестіру АКТ құралы арқылы жеңіл болады;

- экранда көрнекі ақпаратты көрсету, бейне суреттерді, аудио сүйемелдеуі бар анимациялық роликтерді көрсету, сондай-ақ қабылдау процесін жеңілдету, қызметке қызығушылықты арттыру есебінен түзету сабақтарының тиімділігін арттырады;

#### *Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. Абдуразаков М.М., Шихиев Ш.Б. *Новые информационные технологии в системе подготовки учителя математики и информатики. Новые информационные технологии в образовании: Материалы I-ой научной сессии Дагестанского отделения Международной Академии Информатизации. Ч. 3. – Махачкала, 2015*

2. Дворецкая, А.В. *Основные типы компьютерных средств обучения.* / А.В. Дворецкая. // *народное образование. – 2006.*

3. *Дидактические основы профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационно-коммуникационных технологий. Методическое пособие. – Алматы, 2009.*

4. Өмірбекова К.Қ., Оразаева Г.С., Тулебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. *Логопедия. Оқу құралы. – Алматы, 2011*

5. Дурова, А.И. *Современные технологии в учебном процессе.* /А.И. Дурова, А.А. Вахрушев. // *Начальная школа. – 2005.*

УДК:373.25.2

Б.М. Мажинов<sup>1</sup>, А.С. Ұзайыр<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы

<sup>2</sup>"6M010500-Дефектология" мамандығының 2 курс магистранты,  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАҒЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЫНДАР

*Аңдатпа*

Мақалада сөйлеу тілі жалпы дамымаған ересек мектеп жасына дейінгі балалармен түзету логопедиялық жұмыста авторлық шығармашылық ойын әдістерін қолдану мүмкіндігі талқыланады. Бұл жұмыстың мақсаты-жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін түзету. Жетекші құралдардың бірі – конструктивті ойын әрекеті. Мақалада ойындарға арналған нұсқалар, ойын жиындарына түсініктемелер берілген. Мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық жұмыста ойын әрекетінің рөлі мен маңызы ашылады.

**Түйін сөздер:** жалпы сөйлеудің дамымауы, логопедиялық жұмыс, шығармашылық ойын техникасы, конструктивті ойын әрекеті.

Ұзайыр А.С.<sup>1</sup>, Мажинов Б.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>научный руководитель, PhD, старший преподаватель

<sup>2</sup>магистрант 2 курса по специальности "6M010500-Дефектология",  
КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

## ТВОРЧЕСКИЕ ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация*

В статье рассматриваются возможность использования методов авторской творческой игры в коррекционной логопедической работе со взрослыми дошкольниками с общим недоразвитием речи. Целью данной работы является коррекция речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Одним из ведущих средств является конструктивная игровая деятельность. В статье представлены варианты игр, комментарии к игровым наборам. Раскрывается роль и значение игровой деятельности в логопедической работе с детьми дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, коррекционно-логопедическая работа, творческие игровые приемы, конструктивно-игровая деятельность.

Uzair A.S.<sup>1</sup>, Mazhinov B.M.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>scientific supervisor, PhD, senior lecturer

<sup>2</sup>a 2 year master student, major in "6M010500-Defectology"  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## CREATIVE GAME TECHNIQUES IN SPEECH THERAPY WORK WITH PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

*Abstract*

The article discusses the possibility of using the methods of the author's creative play in corrective speech therapy work with adult preschoolers with general speech underdevelopment. The aim of this work is to correct the speech of preschoolers with general speech underdevelopment. One of the leading means is constructive play activity. The article contains options for games, comments on game sets. The role and significance of play activity in speech therapy work with preschool children is revealed.

**Keywords:** general speech underdevelopment, speech therapy work, creative play techniques, constructive play activity.

Балалардың сөйлеу бұзылыстарын түзетудің шығармашылық, әр түрлі, қызықты әдістері мен әдістерін табу мәселесі бүгінгі күнде өзекті болып табылады. Мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы ойынның негізгі түрлері конструктивті іс-әрекет екенін ескере отырып, жалпы және арнайы білім беруде модельдеу сипатына ие педагогикалық технологияларды әзірлеуге және енгізуге көп көңіл бөлінеді.

Мектепке дейінгі және көбінесе бастауыш сынып кезеңінде балаларға арналған жетекші іс-әрекет түрі ойын болып табылады, оның негізінде танымдық процестердің, жалпы, сөйлеу, эмоционалды, шығармашылық дамуы, өзіндік шығындармен ерікті процестер. Бұл әрекеттер - «алғышарттар» арқылы білім беру қызметі қалыптасады, өйткені балалардың қызығушылық сферасы кеңейеді, психикалық процестермен жеке тұлға дамиды, ынтасы артады және білімге қажеттілік туындайды (А.Л. Венгер, А.П. Усова; Е.В. Филиппова, В.Стерн; Д.Б. Элконин басқалары)

Қазіргі кезде оның барлық аспектілері қалыптаспаған жүйелі сөйлеу дамымаған деп есептелетін жалпы сөйлеу дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалар санының артуы байқалады (Г.В. Бабина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская және т.б.).

ЖСТД бар балаларды зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, авторлар (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова және т.б.) бұл балаларда психофизикалық дамуда әр түрлі ауытқулардың болуын белгілейді. Әдебиеттерде бар мәліметтер ЖСТД бар балаларда сөйлеу белсенділігінің жеткіліксіздігі өзін-өзі бағалаумен өзін-өзі тану ерекшеліктерімен көрінетін сенсорлық, интеллектуалды және аффективті-ерікті саланың, жеке тұлғаның қалыптасуына із қалдыратынын көрсетеді.

А.Миронова жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалар сөйлеудің қалыпты дамуындағы балалар сияқты сөйлеудің даму кезеңдерінен өтеді, тек әлдеқайда баяу өтеді [1]. Бұл позиция біз үшін өте маңызды. Автор әзірлеген теорияның жақтаушысы А.А. Леонтьев сөйлеу – бұл әрекет деген. Сөйлеуді іс-әрекет ретінде анықтай отырып, оның құрамдас бөліктерін ажырату қажет: мақсаттар, мотивтер, сөйлеу әрекеттерімен құралдары. Мектеп жасына дейінгі балаларға тән сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерінің бірі – сөйлеу тілінің мақсаттарымен мотивтерінің бірігуі, сондай-ақ сөйлеу мотивін қолдану және басқа әрекеттің мысалы. Әртүрлі әрекеттерді қолдану баланың сөйлеу шеберлігіне деген қажеттілігін қалыптастырады. Мотивтің болуы (және қажеттіліктер әрекет мотиві ретінде әрекетеді) сөйлеуді қабылдау үшін, оны қоғамда белсенді қолдану үшін маңызды шарт болып табылады. Нәтижесінде сөйлеу тез баланың бақылау объектісіне айналады.

Балаларға арнайы білім беру жүйесінде мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу қарым-қатынасының ерекшеліктері ескеріледі, сөйлеу құралдарын меңгеру қажеттілігін қалыптастыру мақсатында ойын және өнімді іс-әрекеттер қолданылады. Мысалы, балалардың құрылыс ойыны сөйлеу әрекетімен тығыз байланысты. Балалар ғимараттар тұрғызады (автокөлікке арналған гараж, рыцарь сарайы және т.б.), олармен ойнайды, ойын кезінде бірнеше рет қайта құрады, өз әрекеттерін сөзбен айтады, бір-бірімен қарым-қатынас жасайды (Л.А. Парамонова; Е.О. Смирнов). Конструктивті қызметтің атауы латынның «constructio» – құрылыс деген сөзінен шыққан. Дизайны – бұл балалардың әр түрлі материалдардан (қағаздан, картоннан, ағаштан, арнайы) жасайтын әрекеті құрылыс жинақтарымен конструкторлары) әр түрлі ойын қолөнері (ойыншықтар, ғимараттар) [2]. Ю.Ф. Гаркуша мен Т.Н. Кротованың (2001 ж.) Еңбектерінде ЖСТД бар балаларды коррекциялық тәрбиелеу үшін визуалды модельдеуді қолдану болашағы туралы айтылады.

Алайда, ойын әрекетінің өзі бастапқыда баладан сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда жиі бұзылатын танымдық қабілеттердің, қарым-қатынас дағдыларының, белгілі бір ерік күш-жігерінің дамуының белгілі бір деңгейін талап етеді. Шығармаларда сөйлеу қабілеті бұзылған мектепке дейінгі балалардың ойын қызметінің кейбір аспектілері ашылады (В.П. Глухова, Т.Б. Филичева, В.И. Селиверстова және т.б.). Ойын әрекеті арқылы мұндай балалардың сөйлеу тілін, танымдық, эмоционалды-ерікті сферасын түзету мен дамыту мүмкіндігі эксперименталды

түрде зерттеулерде дәлелденді (О.В. Герасимова мен Т.А. Бочкарева, Е.Смирнова, Л.Галигузова, С.Мещерякова және т.б.).

Ойынның мектеп жасына дейінгі балалар үшін жетекші жан-жақты дамытушылық іс-әрекет түрінде маңызы логопедиялық жұмыста ойын әдістерін кеңінен қолдануға мүмкіндік береді. Бұл сонымен қатар түзетуші әрекеттің әр түрлі әдістерінің арасында ойынды бірінші орынға шығарады. Сабақ барысында ойын және жеке ойын әрекеттерін қолдану арқылы сөйлеу қабілеті бұзылған балалар мен түзету жұмысын да туындайтын бірқатар қиындықтарды жеңуге болады. Біз сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен практикалық жұмысымызда В.А. Кайенің авторлық әдістемесіне назар аудардық. Кайе, ол мектепке дейінгі және кіші жастағы оқушылармен табиғи және тұрмыстық материалдар мен тәжірибе жасау бойынша сабақтар мен ойындарға арналған материалдар ұсынады [3]. Бұл ойын жинақтары дидактикалық және ойын құралдарына қойылатын жоғары заманауи талаптарға сәйкес келеді:

- өзгермелілік: ойын жиынтығын бір-бірімен және кезкелген басқа дидактикалық ойындармен біріктіруге болады, оларды оңай өзгертуге болады және әр түрлі ойын алаңдарында (үстел үстінде, еденде) қолдануға болады, бұл әдіс балаларға мобильді болуға мүмкіндік береді. Ұзақ уақыт бойы статикалық күй береді .

- көп функционалдылық: олар балалардың еркін іс-әрекетінде қолданылады (балалар оларға ұсынылған ойындарды ойнай алады, сонымен қатар импровизацияланған материалдан ойындар ойлап табады және жасай алады), логопедиялық сабақтарда және басқа балабақша мамандарының жұмысында, жұмыста ата-аналармен бірге балалардың қиялын, ақыл-ойының икемділігін, шығармашылықты, оқуға деген құштарлығын дамытуға мүмкіндік береді;

- эстетика: ойын жиынтығы балалар үшін жарқын, түрлі-түсті, шығармашылық және тартымды, бұл олардың эстетикалық талғамын дамытуға әсер етеді;

- қолжетімділік пен қауіпсіздік: ойындарды қолдану оңай және қауіпсіз (ойын жиынтығы үшін қолданылатын материал экологиялық таза: ағаш, қағаз, картон).

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен логопедиялық жұмыста біз «СтройКайе», «Сақиналар», «Құмыра мен доп» т.б. авторлық ойындар жиынтығын қолдандық [3].

Міне, логопедиялық сабақтарда қолданған кейбір ойындардың мысалдары.

«Фигураны есте сақта» ойынының мақсаты: визуалды - заттарды қабылдауды және ерікті есте сақтауды, баланың ұсақ моторикасын дамыту. Ойын жиынтығы: «Сақиналар». Ойын барысында балаларға түрлі түсті сақиналардан жасалған төрт фигура ұсынылды (қызыл шаршы, көк шеңбер, сары шеңбер, жасыл үшбұрыш). Логопед балаларға фигураларды есте сақтап, оларды құрастыруды ұсынды. Балалар тапсырманы берілген нұсқау бойынша бастады. Барлық бөліктер мен олардың тәртібін дұрыс есте сақтаған адам жеңімпаз болды.

«Есте қалған фигураларды жинау», «Бір фигураны бүктеу» ойындарының мақсаты: монологтық сөйлеуді, шығармашылық қиялды, ұсақ моториканы, есте сақтау мен ойлауды дамыту. «Ертегі кейіпкерін жинау» ойынының мақсаты: келісілген сөйлеуді, қиялды, ұсақ моториканы дамыту. Ойын жиынтығы: «StroyKaye» түсті құрылыс жиынтығы. Ойын барысында логопед балаларға жұпқа (екі командаға) бөлінуді ұсынды. Балаларға мүмкіндігінше ертегі кейіпкерлерін ойлап табу және құрастыру үшін конструктордың бөлшектерін қолдану ұсынылды (Жылан - Горыныч, Ханшайым - Бақа, Алқызыл - Гүл және т.б.). Сіз бұл кейіпкерлерді, олардың мінезін, көңіл-күйін, келбетін сипаттауды ұсына аласыз. Батырларды көбірек ойлап тапқан және олар туралы жақсы айтқан команда жеңді.

ЖСТД бар балаларды психологиялық-педагогикалық зерттеу нәтижесінде біз бұл ойын жиынтығы балаларға қолжетімді және оларды жақсы көретінін анықтадық. Ойын қызметі балалардың эмоционалды фонын жоғарылатады, әр түрлі сезімдер мен эмоциялардың пайда болуына ықпал етеді, стрессті жеңілдетеді, қанағаттану, қуаныш сезімін көрсетеді, өз сезімдерін білдірудің табиғи және стихиялық жолын береді, яғни баланың психоэмоционалды жағдайына жағымды әсер етеді. Сонымен қатар, ойын балалардың бір-бірімен және мұғаліммен қарым-қатынасын жандандыратынын байқадық; есте сақтаудың, зейіннің, қиялдың, ойлаудың, интеллектінің, кеңістіктік бағдардың дамуына ықпал ететін шығармашылық сипаттағы бірегей

композициялар жасауға мүмкіндік береді. Бұл ойындарды қолданатын сабақтар балалардың ұқыптылығын, дәлдігін, байқағыштығын, шапшаңдығын, ептілігін, тапқырлығын, ұстамдылығын, ынтасын дамытады. Оларды қолданған кезде саусақтардың ұсақ қозғалыстары жаттықтырылады, бұл баланың сөйлеу мен интеллектінің дамуын ынталандыратын қуатты физиологиялық құрал.

Авторлық ойындар жиынтығы мен ойнау барысында балалар қалыпты жағдайға қарағанда диалогтық сөйлеуді жиі қолданатынын, сонымен қатар ойын барысында көптеген балалардың ойынға арналған манипулятивті әрекеттерін ойынға айналдырғанын атап өткен жөн. Достарына эмоционалды реакцияның жоғарылауы байқалды.

Психологиялық-педагогикалық бақылаулар негізінде, балалармен жүргізген тәжірибелік жұмысымыздың нәтижесі бойынша, біз ұсынған ойын әдістері ЖСТД бар балалармен логопедиялық сабақтарға әртүрлілік қосатынына, пәндік дамудың неғұрлым кең ортасын құратынына көз жеткіздік. сөйлеу жұмысының сапасын едәуір жақсартады, сондықтан осы балалардың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып, балабақшада жеке және фронтальды сабақтарда қолдануға болады. Бұл ойындар бар сабақтар балалардың жалпы дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді (физикалық, интеллектуалдық және жеке).

Осылайша, түзету логопедиялық жұмыста авторлық ойын әдістерін қолдану бізге белгілі бір дәрежеде ЖСТД бар мектепке дейінгі жастағы балалардың жоғары жұмыс қабілеттілігін дамытуға, сабақтар мен оқуға қызығушылықты арттыруға және түзетуде тұрақты оң нәтижеге жетуге қысқа мерзімде мүмкіндік береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991. – 204с.
2. Кордүүл М. Психология. А–Я. Словарь- справочник / Пер. с английского К.С. Ткаченко. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – 448 с.
3. Кайе В.А. Занятия по конструированию и экспериментированию с детьми 5-8 лет: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.

УДК:376.4

*К.А. Рсалдиновна<sup>1</sup>, А.А. Сүлеймен<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., доцент, akma1962@mail.ru*

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,*

*<sup>2</sup> 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, [S\\_aza\\_1999@mail.ru](mailto:S_aza_1999@mail.ru)*

*Қазақстан, Алматы қаласы*

**ЗИЯТЫНДА ЖЕҢІЛ АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ЖОҒАРҒЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДА АСПАЗДЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ЫҚПАЛ ЕТЕТІН АУЫЗША ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

*Аңдатпа*

Мақалада қазіргі таңда зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын қалыптастыруда ауызша оқыту әдістерін қолдану технологияларының маңыздылығы сипатталады. Өз-өзіне қызмет көрсету түрлерінің бірі – аспаздық дағдының тұрмыстық қызметте ғана емес, сондай-ақ тағам өнеркәсіп саласында қызмет ете алу мүмкіндіктері мен тиімділігі қарастырылған.

**Тірек сөздер:** зияты зақымдалған оқушылар, аспаздық дағды, технология, ауызша оқыту әдісі.

Рсалдиновна К.А.<sup>1</sup>, Сүлеймен А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> научный руководитель, к. п. н., доцент, akma1962@mail.ru

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

<sup>2</sup> 7M01902 – Магистрант 2 курса специальности Дефектология, <sup>1</sup> S\_aza\_1999@mail.ru

Казахстан, г. Алматы

## ТЕХНОЛОГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЛОВЕСНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПРИГОТОВЛЕНИЯ БЛЮД У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ЛЕГКИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

### Аннотация

В статье описывается важность технологий применения методов словесных обучения способствующих формированию навыков приготовления блюд у обучающихся старших классов с легкими интеллектуальными нарушениями. Одним из видов самообслуживания являются возможности и эффективность кулинарных навыков не только в бытовой деятельности, но и в сфере пищевой промышленности.

**Ключевые слова:** ученики с нарушениями легкими интеллекта, кулинарные навыки, технология, метод устного обучения.

К.А. Rsaldinovna<sup>1</sup>, А.А. Suleimen<sup>2</sup>

<sup>1</sup> scientific supervisor, Ph. D., associate professor, akma1962@mail.ru

Abai Kazakh National Pedagogical University,

<sup>2</sup> 7M01902 -Master's student of the 2nd year of the specialty defectology, S\_aza\_1999@mail.ru

Kazakhstan, Almaty

## TECHNOLOGIES FOR THE USE OF VERBAL TEACHING METHODS THAT CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF COOKING SKILLS AMONG SENIOR STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

### Abstract

The article describes the importance of technologies for the use of oral teaching methods in the formation of culinary skills of high school students with mild mental retardation. One of the types of self-service is the ability and effectiveness of culinary skills not only in household activities, but also in the food industry.

**Keywords:** students with intellectual disabilities, culinary skills, technology, oral learning method.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғалар арасында жиі кездесетін – зиятында ауытқушылығы бар тұлғалар. Зиятында ауытқушылығы бар тұлғалар – танымдық процестерінің бұзылысы, оқу мен жазу, өз-өзіне қызмет көрсету жағдайында ауытқушылықтармен сипатталады. Осындай ерекшеліктерді ескере отырып, бүгінгі қоғам өмірінің даму қажеттілігіне сай егеменді мемлекетіміздің негізгі болып тұрған басым міндеттеріне тоқталайық. Атап айтқанда, білім үрдісіне ендіріп, өз-өзіне қызмет жасау дағдыларын қалыптастырып, әлеуметтік ортаға бейімдеумен қатар жаңа технологияларды игерту, арнаулы білім беру мазмұны бойынша білім алатын зиятында ауытқушылығы бар тұлғаларға көмек көрсетудің тиімді жолдарын ұйымдастыру болып отыр.

Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан жолы-2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты жолдауында ерекше білім беру қажеттілігі бар азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керектігін, олардың тұрмыстық қызмет көрсету, тағам өнеркәсібі, ауыл шаруашылығы кәсіпорындарында жұмыс істей алатындығын жеке атап көрсетті. Сонымен қатар, оларды белсенді өмірге тарту мәселесі, өздерін қоғамның мүшесі ретінде пайдалы еңбекке қосу туралы атап өткен болаты [1].

Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар оқушылар жалпы балабақшада тәрбиеленеді, себебі олардың артта қалуы анық білінбейді. Бірақ жалпы білім беру мектебіне түскенде, олар бірден математиканы, қазақ тілі, әдебиет сабақтарын меңгеруде қиындықтарды сезінеді. Көбінесе екінші жылға қалады, бірақ қайталап оқытуда да бағдарламалық материалды жетік меңгермейді, қиындық себебін ертерек анықтап, балаға арнайы педагогикалық көмек көрсету үшін, оны ПМПК-да психологиялық – медициналық – педагогикалық тексеруден өткізу керек, ал қажет болған жағдайда, оған арнайы мектепте оқыту ұсынылады. Елестерін қалыптастыру және білім мен дағдыны меңгерудегі, әртүрлі іс-әрекеттің тежелу қиындығына қарамастан жеңіл зият бұзылысы бар балаларда дамуға мүмкіндігі бар. Оларда негізінен нақты көрнекі сипатындағы ойлауы сақталған, бірақ олар практикалық жағдайда бағдарлауға қабілетті, көбінде сезімді - еріктік сферасы танымдыққа қарағанда сақталған, олар еңбек әрекетіне ықыласпен қатысатындығы анықталған [2].

Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушылары даму ерекшеліктеріне байланысты өз бетінше білім мен дағдыларды игере алмайды. Қоғамға бейімделу мен қатар тұрмыстық өмірде саналы өмір сүруге, өз-өзіне қызмет жасауда қабілетсіз болып келеді. Осыларды ескере отырып, кедергісіз орта құру керек.

Қазіргі уақытта балабақшаларда, мектепте тәрбиеленушілер үшін тамақты кәсіби аспазшылар дайындайды. Үй жағдайында ата-анасы тамақ дайындығын өздері бақылайтындығы анық. Мектеп пен балабақша арасында тәрбиеленіп жүрген оқушылар немесе мектеп жасына дейінгі тәрбиеленушілер ас дайындау процесіне көп қызығушылық және аса көп зейін сала бермейтінін бәріміз білеміз. Зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар оқушылар, мектепке дейінгі жастағы балалардың ерекшеліктері, өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру туралы мәселелер шетелдік және отандық ғалымдардың қызығушылығын оятып, тың деректер мен нәтижеге бағытталған бағдарламалар мен оқулықтар шығуына өз үлесін қосты. Атап айтатын болсақ, Ресейде 1976 жылы А.Р. Маллер мен Г.В. Цикото құрастырған «Программа для воспитания и обучения глубоко умственно отсталых детей», 2003 жылы Е.А. Екжанова мен Е.А. Стребелева құрған «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» сынды бағдарламалар жарық көрді. Осы негізде 2009 жылы Р.А. Сүлейменова және Г.А. Ильмуратова атты ғалымдарымыз «Коррекционно-развивающего обучения детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью» деген арнайы бағдарлама өңделген болатын. Сонымен қатар зиятында жеңіл ауытқушылығы бар балалардың ерекшеліктерін зерттеген ғалымдар және олардың еңбектері: В.Г. Петрова «Специальные исследования словесных методов обучения школьников с легкими интеллектуальными нарушениями, направленные на развитие речи», «Теоритические основы проблемы социольно-бытовой адаптации учащихся специальных школ с нарушениями интеллекта» (Г.Д. Дульнев, Ж.И. Шиф, В.Г. Петрова). Зиятында жеңіл ауытқушылығы бар оқушылардың қоғамға бейімделуімен қатар, олардың әлеуметтік ортада өзін еркін ұстауына мүмкіндік беретін жүйеленген оқу-тәрбие процестері, жаңашыл идеялар, дағдыларды қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеттер жүйесін көздейді. Зиятында ауытқушылығы бар оқушылардың тұрмыстық құзыреттіліктері мен дағдыларын қалыптастыру оқыту мен тәрбиеге және жас ерекшеліктеріне негізделуі керек. Себебі, бұл тұлғаның даму ерекшеліктеріне жағдай жасауға негіз болады. Бұл мәселелер жайлы отандық ғалымдар (Б.С. Халықова, А.К. Рсалдинова) өздерінің эксперименттік және теориялық зерттеулерінде қарастырған болатын. Арнайы мектептерде «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» пәні бойынша «Тамақтану» бөлімдеріндегі тақырыптар сабақ ретінде оқуға қосылып жатыр.

«Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау» пәніясында алынған білімдеріне қарамастан, оқушылардың ас дайындау кезінде ескерілетін дағдылардың дұрыс қалыптаспағандығын, жұмысты орындау барысында қарым-қатынас пен байланыстың болмауын іс-тәжірбие кезіндегі жұмысты орындауынан байқауға болады. Сондықтан, арнайы мамандар мен мұғалімдердің аспаздық дағдыны қалыптастыру үшін әр түрлі әдіс-тәсілдерді, оның ішінде-ауызша оқыту әдістерін, өзге де технологияларды тиімді ұйымдастырып, маңыздылығын атағаны дұрыс.

Зияты зақымдалған оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу басты назарда болып келеді. Тәрбиеленуші, оқушылардың қоғамға деген байланысы және олардың өзіндік қызмет көрсету жағдайларын үйрету арнайы мектептер мен балабақшаларда жүзеге асырылып келеді. Қазақстандағы арнайы білім беру жүйесінің қызметтерінің бірі – зиятында жеңіл ауытқушылығы бар оқушылардың аспаздық дағдысын қалыптастырып, өзіне және қоғамға пайда келтіретін тиімді оқыту, тәрбиелеу негіздерімен көрсетіледі.

Аспаздық дағды адам баласына бірден және бірдей бола бермейді. Ол үшін әр сөздің ара жігін ажыратып алғанымыз жөн. Дағды – бұл саналы іс-әрекеттің автоматтастырылған бірлігі. Басқаша айтсақ, дағды – ойланбай орындалатын, жоғары дәрежеде жетілген ептілік. Ал, ептілік – бұл адамның ережелерге сүйене отырып, қандай да нақты әрекеттерді орындау қабілеті. Дәлірек айтсақ, білімді практикамен ұштастырып, қолдану тәсілдерін, жолдарын меңгеру [3].

Сонымен, аспаздық дағды – ас дайындау икемділігі мен іс-әрекеттердің бірлігі болып табылады.

Аспаздық дағдыны зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар жоғарғы сынып оқушыларына үйретуде мұғалімдерге мынандай талаптар қоюға болады:

- Әр оқушының ерекшелігі жайында ақпараттармен таныс болуы;
- ас дайындау мен аспаздық дағдыны қалыптастыру кезінде қолданылатын ережелерді оқушыларға толық үйретуі;
- білім беруде ауызша оқыту әдістерін тиімді пайдалану, алдағы уақытта әдістердің оқушыларға тиімділігін қарастыру;

Елімізде арнайы білім саласында зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушылардың аспаздық дағдыларын қалыптастыруда барлығының деңгейін толық қалыптастырмағанымен, оқытудың тиімділігі мен маңыздылығын атап өтсек:

- Өз-өзіне қызмет жасау, ас дайындауды үйренеді.
- Ас дайындауға қажетті құралдар мен керекті ас өнімдерін таңдай білуі.
- Қауіпсіздік ережелері мен ас үй құралдарын пайдалана білуі.
- Отбасын асырауда немесе табыс көзі ретінде жұмысқа орналасуда, өз септігін тигізіп жатыр.

Аталған мақалада зиятында жеңіл ауытқушылығы бар жоғарғы сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін ауызша оқыту әдістерін АКТ, ойын технологиялары арқылы қолдану тиімділігі мен маңыздылығын айта кеткіміз келіп отыр. Білім беруде, оқыту әдістері жүйесінде басты орын сөздік (ауызша) әдістерге беріледі. Олар: әңгімелеу, түсіндіру, әңгіме, кітаппен жұмыс, пікір- талас, сөз-сайыс жатады [4].

Әңгімелеу - мұғалім оқу материалын бір ізділікпен баяндайды. Ол үшін материалды айқын, сенімді етіп бейнелейді. Дәрекетерге негізделген мәліметтер әңгімелеу түрінде сөз етіледі. Әңгімелеуде талдау, жинақтау тәсілдері пайдаланылады. Әдетте, әңгімелеу, арнайы мектептің бастаушы сыныптарда он, он бес, ал жоғарғы сыныптарда жиырма - жиырма бес минутқа созылады. Әңгімелеу оқыту процесінің әр түрлі кезеңінде пайдаланылады: кіріспе, оқыту, бекіту.

Әңгімелеу әдісіне қойылатын жалпы педагогикалық талаптар:

- әңгімелеу мазмұны маңызды, оқу бағдарламадағы тақырыпқа сәйкес болуы тиіс;
- мұғалім әңгімелеумен бірге сурет, көрнекілік пайдалануы тиіс.

Арнайы мектеп оқушыларының зейін ерекшеліктерін ескере отырып әңгімелеу бір маңызды оқиға туралы болуы тиіс, сондықтан оқушыларды жиі сұрақпен алаңдатпау керек. Арнайы мектептерде әңгімелеуді ұжыммен бірге жүргізуге болады. Мысалы, әңгімелеудің басын мұғалім бастайды, ал оқушылар жалғастырады, бірақ оларға мазмұны таныс болуы тиіс. Қиын танымсыз сөздерді алдын ала талдап оқыту керек. Әңгімелеу аяқталған соң мұғалім оқушылармен қорытынды әңгіме жүргізуге тиісті, өйткені олардың толық түсінгендеріне толық сенімді болу керек.

Әңгіме - оқытудың ең көп тараған әдісі. Әңгіме әдісі - сабақта сұрақ-жауап түрінде және сабақтың кез - келген кезеңінде қолданылады: үйдегі және өз бетімен жұмысты тексергенде, жаңа материалды түсіндіргенде, бекіту мен қайталауда, үй жұмысын қорытындылағанда, оқушылардың сұрақтарына жауап бергенде тағы сол сияқты. Әңгіме зерттейтін материал бойынша оқушылардың кейбір мәліметтері мен білімдері болған уақытта жүргізіледі. Әңгіме оқу мате-



риалын оқушының жеке өмірі тәжірибесімен байланыстыруға мүмкіндік береді. Әңгіме әдісі арқылы оқушы қажетті білімді қайта жаңғыртып және оларды жаңа оқу материалымен байланыстырады. Мұғалім кері байланысты жүзеге жақсы асыра алады. Оқу - нені біліп, нені білмейтінін анықтап, білімдегі қателерді түзету арқылы, жаңа мәліметтер бере алады. Әңгіме әдісін кез - келген сыныпта, оқу кезеңінде пайдалануға болады. Әдетте жаңа оқу материалын түсіндіру әңгімеден басталады. Оның негізгі мақсаты - жаңадан өткен материалды еске түсіру және балаға таныс нәрсемен байланыстыру.

Түсіндіру - ғылыми дәлелдемелерде, ғылыми ұғымдар мен қағидаларды қалыптастыруда, заңдар мен заңдылықтарды зерттеуде қолданылатын негізгі әдіс. Бұл әдістегі басты мәселе - ой-пікірдің логикалық ғылыми дәлелділігі. Түсіндіру әдісін пайдаланғанда оқу материалының ғылыми сипатын еске аламыз. Ғылыми ойдың логикасы түсіндіруге қойылатын негізгі талаптарды анықтайды. Осы тұрғыдан қарағанда мұғалім оқу пәнінің ғылыми мазмұнын терең білуі, сабаққа қажетті материалды таңдап ала білуі, түсіндіру тереңдігін білу керек. Одан әрі түсіндіру жүйесінде балалардың берілген материалды оқуының мақсатын белгілеуі, теориялық қағидаларды бөліп алуы, дәлелдемелер құрамын анықтауы, деректі материалды таңдап алуы керек. Түсіндірудің қол жетерлігі көбінесе баяндау стиліне тәуелді болады. Алдын ала не түсіндіру барысында, әсіресе бастауыш мектепте, балаға түсініксіз жеке атаулардың (терминдердің) мәнін ашып айтып отыру арнайы дидактиканың талаптарының бірі. Өте күрделі, оралымсыз сөйлемдерден аулақ болып, мұғалім сөзі түсінікті, сендірімді, сенімді келіп, одан оқушыға деген құрмет сезілуі тиіс. Сабақта түсіндіру барысын өзгертпеуге тырысу керек, арнайы сөздік жұмысын өткізу талап. Бұл жұмысты орындауда мұғалімнің тарапынан жақсы нұсқау керек. [5]

Аталған ауызша оқыту әдістері ішінен өзімізге керекті түрін алып қолдануымызға болады. АКТ - оқу барысында компьютерді пайдалануға, интерактивті тақтаны қолдануға, басқада бағдарламаларға негізделеді. АКТ-ны қолдану арқылы оқушылармен кері байланыс жасай отырып, тапсырмалаар беруге болады. Бұл жерде ең маңызды болып көрінгені, аспаздық дағдыны қалыптастыру кезінде көптеген әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы қызығушылықтарын оятып, берілген сабақты интерактивті тақтаға орнатып, ауызша оқыту әдістерін қолдану мүмкіндігі қарастырылған. (өтілген сабақтарды компьютерде сақтауға). Интерактивті тақтада аспаздық білім мен дағдыны қалаптастыруға бағытталған видео, аудиоматериалдарды кеңінен қолданып, пайдалануға болады. Осы ретте ауызша оқыту әдістері: түсіндіру, баяндау, әңгімелесу түрлерін қолдануға, қосымша сын тұрғысынан ойлау технологиясы бойынша «миға шабуыл», «Эйлер шеңберін» т.б. тәсілдерді қолдануға болады. «Эйлер шеңберін» интерактивті тақтаға видео материал түрінде орнатып, оқушылармен бірге мақсатқа бағытталған сабақты жүргізуге және барлық оқушылармен кері байланыс жасап, бақылауға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге, ауызша оқыту әдістерін пайдаланып, оқушылармен кері байланыс жасауда тиімді технологиялардың бірі – ойын технологиясы.

Ойын технологиясын - оқытудың формасы, әрі әдісі ретінде қарастыруға болады. Ойын технология - сабақтың мақсаты мен барысына қарай бағыттап, жоғарыда аталған ауызша оқыту әдістерін қолдануға мүмкіндік береді. Ойын технологиясын қолдану арқылы оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттырып, көңіл-күйін сергітіп, сабақта алған білімдерін жинақтау мақсатын көздейді. Аспаздық дағдыны ойын технологиясы арқылы қалыптастыру барысында мұғалім мынандай әдістемелік талаптарды басты назарда ұстауға тиіс:

– ас дайындау немесе басқа да сабаққа керекті құралдар мен материалдарды алдын-ала дайындауы керек;

– ас дайындау процесін ойын технологиясы алдында реттілігін оқушыларға түсіндіру;

– барлық оқушының қатысып, кері байланыстың болуын қамтамасыз ету;

– ойын әрекетімен шектеліп қана қоймай, ауызша оқыту әдістері түрлерін тиімді таңдап, оқушылардың қабылдауына әрекет ете білуі.

Ойын технологиясы кезінде оқушыларға бір ас мәзірі атауын атап, оларға керекті ас өнімдері, құралдары мен жасау реттілігі жайында жағдаяттар туғызып ауызша оқыту әдістерін қолдану арқылы ойын сюжетін құрастырып алады.

Аталған технологиялардың артықшылығы:

– Мұғалімге көп уақытты үнемдеуге және өтілген сабақты қайталауға, өңдеуге мүмкіндік береді.

– Оқушылар оқу процесінде алған білімдерін нақты қызмет тәжірибесінде меңгере алады.

– Оқушылар үшін психологиялық тұрғыдан жағымды.

– Өз бетінше жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

Қорыта айтқанда, аталған технологиялар мақаламызға арқау болған зиятында жеңіл ауытқушылықтары бар жоғарғы сынып оқушыларының аспаздық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін ауызша оқыту әдістерін қолдануда тиімді түрлеріне жатқызуға болады. Кез-келген аранайы білім беру саласында жүрген маманның мақсаты мен міндеті - ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға білімнің тиімді ұйымдастырылуы мен олардың қоғамнан өз орнын табуға бағыттылған тиімді технологияларды игеру, жанашыл бағытта болу.

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы (17.01.2014).

2. Байтұрсынова А.А. Арнайы педагогика: проблемалар мен даму болашағы: Оқу құралы. – Алматы, 2008. – 120 бет

3. Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика. – Алматы, 2005ж. – 60 бет.

4. Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика, Алматы, 2005ж. – 95 бет.

5. Специальная педагогика/ Под ред Н.М.Назаровой. – М., 2001.

6. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика) /Под ред. Б.П. Пузанова. Учебное пособие. – М., 2001.

УДК 376-34

А.А. Махметова<sup>1</sup>, Қ.Ә. Құлмаханова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, PhD, аға оқытушы, [aigerim\\_amankizi@mail.ru](mailto:aigerim_amankizi@mail.ru)

Абай атындағы ҚазҰПУ

<sup>2</sup>7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты [kairatkizy\\_99@mail.ru](mailto:kairatkizy_99@mail.ru)

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

### «КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛЬДЫ ИНТЕЛЛЕКТИСІН ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ»

#### Аңдатпа

Көру қабілеті – адамның қоршаған ортадағы құбылыстарды көріп қабылдауын қамтамасыз ететін қабілеті. Көру мен танымдық қызметтердің бірлескен қызметі арқылы адам оқиғалар мен құбылыстарды қабылдайды, өңдейді және өзгерістерін бақылайды. Сонымен қатар, көру арқылы адам ақпараттың негізін ажырата алады.

Көру қабілетінің зақымдануы балалардың бойындағы қалыпты процестердің қалыптасуын кешеуілдетеді, танымдық саланың қызметтерін әлсіретеді. Мәселен, эмоционалды интеллект қалыптасуы қалыпты даму жағдайындағы қатарластарымен салыстырғанда бірқатар ерекшеліктерге ие болады. Ал, аталған дағдының қалыптасуының бұзылыстары баланың маңызды салаларына өз кедергісін келтіреді.

Бұл мақалада көру қабілеті зақымданған балалардың эмоционалды интеллектінің қалыптасу мәселелерін қарастырдық.

**Түйінді сөздер:** көру қабілеті зақымданған балалар, эмоционалды интеллект, эмоция.

Махметова А.А.<sup>1</sup>, Кулмаханова К.А.<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>7M01901 – магистрант 2 курса специальности Дефектология, [kairatkizy\\_99@mail.ru](mailto:kairatkizy_99@mail.ru)  
КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

### Аннотация

Зрение-способность человека видеть и воспринимать явления в окружающей среде. Через совместную деятельность зрительных и познавательных служб человек воспринимает, обрабатывает и наблюдает за изменениями событий и явлений. Кроме того, зрением человек может различать основу информации.

Поражение зрения задерживает формирование нормальных процессов у детей, ослабляет функции познавательной сферы. Так, формирование эмоционального интеллекта приобретает ряд особенностей по сравнению со сверстниками в условиях нормального развития. А нарушения сформированности данного навыка создают свой барьер для важных сфер ребенка.

В данной статье мы рассмотрели вопросы формирования эмоционального интеллекта детей с нарушением зрения.

**Ключевые слова:** дети с нарушением зрения, эмоциональный интеллект, эмоции.

*A.A. Mahmetova<sup>1</sup>, K.A. Kulmakhanova<sup>2</sup>*

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

<sup>2</sup>2nd course master specialty of 7M01901, [kairatkizy\\_99@mail.ru](mailto:kairatkizy_99@mail.ru)  
Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

### Abstract

Vision is the ability of a person to see and perceive phenomena in the environment. Through the joint activity of visual and cognitive services, a person perceives, processes and observes changes in events and phenomena. In addition, a person can distinguish the basis of information by sight.

Visual impairment delays the formation of normal processes in children, weakens the functions of the cognitive sphere. Thus, the formation of emotional intelligence acquires a number of features in comparison with peers in conditions of normal development. And violations of the formation of this skill create their own barrier to important areas of the child.

In this article we have considered the issues of the formation of emotional intelligence of children with visual impairment.

**Key words:** children with visual impairment, emotional intelligence, emotions.

Соңғы жылдары түзету психологиясы мен педагогикада мүмкіндігі шектеулі баланың ішкі әлемін зерттеуге арналған зерттеулер саны артып келеді. Көру патологиясы бар балалардың, атап айтқанда мүлдем көрмейтіндер мен нашар көретін балалардың эмоционалды дамуын зерттеуді А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, С.А. Тимофеева, М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Фильчикова және т. б. танымал психологтар мен мұғалімдер жүргізді [1].

Эмоционалды интеллект (ЭИ; ағылш. emotional intelligence, EI) - адамның эмоцияларды тану, басқа адамдардың ниеттерін, уәждері мен тілектерін түсіну қабілеті, сондай-ақ практикалық мәселелерді шешу үшін өз эмоциялары мен басқа адамдардың эмоцияларын басқару қабілеті.

Эмоционалды интеллект ұғымы дәстүрлі интеллект сынақтарының адамның мансап пен өмірдегі сәттілігін болжай алмауына реакция ретінде пайда болды. Бұған табысты адамдар эмоционалды байланыстарға негізделген басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауға және өз эмоцияларын тиімді басқаруға қабілетті екендігі туралы түсінік табылды, ал қабылданған интеллект ұғымы осы аспектілерді қамтымады және интеллект тестілері бұл қабілеттерді бағаламады [2].

Зерттеулерде кездесетін ғылыми анықтама бойынша Дж. Стейн мен Ховард Бук, эмоционалды интеллект, барлығымен таныс интеллект ұғымынан айырмашылығы – бұл жағдайды дұрыс түсіну және оған әсер ету, басқа адамдар қалаған және қажет нәрсені интуитивті түрде қабылдау, олардың күшті және әлсіз жақтарын білу, стресске бой алдырмау және сүйкімді болу.

Майер-Саловей-Карузоның эмоционалды интеллект моделі (қабілет моделі)

Бұл модель қазіргі уақытта психологияда негізгі болып саналады, ол әдетте эмоционалды интеллект ұғымын сипаттау үшін қолданылады, дегенмен Дэниэл Гулманның осы модельге негізделген аралас моделі де өте танымал. Қабілет моделін кейбір ғалымдар, атап айтқанда Ховард Гарднер шамадан тыс психометриялық көзқарас үшін сынға алды.

Майер, Соловей және Карузо эмоционалды интеллекттің көру қабілеті зақымданған балаларға тән төрт компонентін ажыратады:

1. Эмоцияларды қабылдау-басқа адамдардың эмоцияларын тану (мимика, ым-ишара, сыртқы түрі, жүріс-тұрысы, мінез-құлқы, дауысы), сондай-ақ өз эмоцияларын анықтау мүмкіндігі.

2. Ойлауды ынталандыру үшін эмоцияларды пайдалану-адамның ойлау процесін белсендіру қабілеті (негізінен бейсаналық), эмоцияны ынталандыру факторы ретінде қолдана отырып, шығармашылықты ояту.

3. Эмоцияны түсіну-эмоцияның пайда болу себебін анықтау, ойлар мен эмоциялар арасындағы байланысты тану, бір эмоциядан екіншісіне ауысуды анықтау, уақыт өте келе эмоцияның дамуын болжау, қарым-қатынастағы эмоцияларды түсіндіру, күрделі (екіұштылық, екіұштылық) сезімдерді түсіну қабілеті.

4. Эмоцияны басқару - бұл өз мақсаттарына жету үшін өз эмоцияларыңыз бен басқа адамдардың эмоцияларын сергіту, ояту және бағыттау мүмкіндігі. Бұған логикалық тізбектерді құру, әртүрлі мәселелерді шешу, шешім қабылдау және мінез-құлықты таңдау кезінде эмоцияларды ескеру қабілеті де кіреді [3].

Эмоциялар балалардың өмірі мен дамуында маңызды рөл атқарады, айналадағы шындықты қабылдауға және оған дұрыс жауап беруге көмектеседі. Эмоциялар-бастауыш мектеп жасындағы орталық психикалық функция.

Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин және т.б. сияқты отандық ғалымдардың зерттеулері баланың психикалық денсаулығы оның эмоционалды әлауқатымен анықталатынын көрсетеді. Балалардың эмоцияларының ішінде жағымды ғана емес, сонымен қатар жағымсыз эмоциялар да маңызды орын алады, бұл баланың жалпы психологиялық көңіл-күйіне де, оның іс-әрекетіне де, оның ішінде оқуға да теріс әсер етеді [4].

Теріс эмоционалды күйлер адамның өміршеңдігін төмендетеді және тұлғааралық қарым-қатынаста психологиялық кедергілердің себебі болып табылады. Зерттеушілер соңғы жылдары эмоционалды тұрақсыздық, дұшпандық, агрессивтілік, мазасыздықты қамтитын психо-эмоционалды дамуы бұзылған балалардың саны артып келе жатқанын атап өтті, бұл басқалармен қарым-қатынаста қиындықтарға әкеледі.

Соңғы жылдары көру қабілеті бұзылған балалар санының өсуі байқалады. Көру қабілетінің бұзылуы, сенсорлық таным саласын едәуір тарылтады, эмоциялар мен сезімдердің жалпы қасиеттеріне, олардың өмір үшін маңыздылығына әсер етеді.

Психологиялық әдебиеттерде көру қабілеті бұзылған балалардың эмоционалды саласының келесі ерекшеліктері көрсетілген:

1. *Қимылдар туралы түсінік төмен.* Көру өткірлігінің төмендеуі салдарынан олар ақпаратты нақтылау, әрекет бағытын көрсету жағдайларында, яғни көмекші құрал ретінде ым-ишараларды пайдаланады. Өздігінен, еліктеу негізінде, ауызша белгілеусіз қимылдарды балалар өте

баяу және сапасыз игереді және қолданады, бұл балаларға қимылдарды үйрету мүмкіндігі мен қажеттілігін көрсетеді.

2. Көру қабілеті бұзылған балаларда *мимиканың жеткіліксіздігі* байқалады. Мұндай балалардағы эмоцияларды білдіру және олардың модальділігін анықтау қалыпты көретін құрдстарына қарағанда төмен деңгейде болады. Бұл олардың эмоционалды жағдайларды бастан өткерудің аз сезімтал тәжірибесі бар екенін көрсетеді. Олардың бет-әлпеті, экспрессивті қозғалыстар сезімінің болмауы да тән.

3. Көру қабілеті төмен, дененің экспрессивті қозғалыстарының элементтеріне нашар бағдарланған және көңіл-күйін, тілектерін білдіру үшін үлкен моториканы қалай қолдануды білмейтін мектеп жасына дейінгі балалар басқа адамдардың пантомимасына назар аудармайды. Олар қозғалыстар мен позаларда кез-келген әрекетті орындауға бағытталған практикалық әрекеттерді ғана көреді [5].

Е.П. Ермаков көру қабілеті бұзылған баланың эмоционалды күйзелісі ұғымын қарастыра отырып, оны әртүрлі әлеуметтік жағдайлардағы теріс әл-ауқат ретінде анықтайды. Е.П. Ермаков құрдастарымен және басқа балалармен қарым-қатынастағы қиындықтармен байланысты эмоционалды күйзеліс мінез-құлықтың екі түріне әкелуі мүмкін екенін атап өтті.

*Бірінші топқа* көру қабілеті бұзылған, теңгерімсіз, оңай қозғалатын балалар кіреді; эмоциялардың тарлығы көбінесе олардың іс-әрекетінің реттелмеуіне себеп болады. Құрдастарымен қақтығыстар туындаған кезде осы санаттағы балалардың эмоциялары көбінесе әсерде көрінеді: ашу-ыза, реніш, жиі көз жас, дөрекілік, төбелеспен бірге жүреді. Бір мезгілде вегетативті өзгерістер байқалады: терінің қызаруы, терлеудің жоғарылауы және т.б. теріс эмоционалды реакциялар: тез жыпылықтайды, тез жоғалады.

*Екінші топ*-қарым-қатынасқа тұрақты теріс көзқарасы бар көру қабілеті нашар балалар. Олардың реніштері, наразылықтары, дұшпандары ұзақ уақыт жадында сақталады, бірақ олардың көрінісімен балалар ұстамды болады. Осындай балалар үшін тән бөлектенуіне, олар қашады қарым-қатынас. Эмоционалды күйзеліс көбінесе балабақшаға барғысы келмеуімен, тәрбиешілермен немесе құрдастарымен қарым-қатынасқа қанағаттанбауымен байланысты [6].

Махортова Г.Х. бірқатар зерттеулер жүргізе отырып, отбасылық қатынастардың сипаты мен балалардың эмоционалды тәжірибесінің қарқындылығы арасында байланыс бар деген қорытындыға келді. Оның пікірінше, психологиялық тұрғыдан отбасылық қатынастардың қанағаттанарлықсыз сипаты эмоционалды шиеленістің жоғарылау аймақтарының пайда болуына әкеледі, олар сақталуға бейім, бірақ сонымен бірге сана мен түпсана құрылымдарындағы орнын өзгерте тін қасиетке ие. Жоғары және жоғары эмоционалды шиеленіс аймақтары, өз кезегінде, баланың үйлесімді даму процесін өзгертеді. Оның зерттеулерінің нәтижелері эмоционалды шиеленіс аймақтары бар балаларда құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтар бар екенін және тек қана емес екенін көрсетеді. Олар жалғыздықты қалайды, жиі жанжалға түседі, сабақтарда жиналмайды және назар аудармайды.

Е.Гаспарова эмоционалды күйзелісті тудыратын маңызды себеп баланың жеке ерекшеліктері, оның ішкі әлемінің ерекшелігі: әсерлілік, сезімталдық, қорқыныштың пайда болуына әкелетінін атап өтті.

А.И. Захаров ересек адамның негізсіз қатаң ұстанымы және білім берудің жеткіліксіз құралдары жүйке жүйесінің шамадан тыс жүктелуіне әкеліп соғады және қорқыныштың пайда болуына қолайлы жағдай жасайды деп санайды. Мұндай құралдарға ол қауіп-қатерді, ауыр немесе дене жазасын, қозғалыстарды жасанды түрде шектеуді, көру қабілеті бұзылған баланың мүдделері мен тілектерін ескермеу және т.б. жатады. А. И. Захаров үнемі қорқыту балалардың әлсіз болуына, ойлау қабілетін жоғалтуға, өткір эмоционалды ыңғайсыздықты сезінуге әкеледі дейді [7].

Көптеген зерттеушілер көру қабілеті бұзылған балаларда мазасыздықтың жоғарылағанын айтады. И.П. Подласый ғалымдардың алаңдаушылықтың жоғарылауы шамадан тыс қажеттіліктерді тудырады, яғни қалыпты дамып келе жатқан балаға қажет емес, бірақ мазасыздықты оған қарсы қорғаумен теңестіру үшін қажет қорғаныс механизмдері туралы тұжырымдарына назар аударады. Автор көру қабілеті бұзылған балалардағы мазасыздықтың жалпы белгілерін атап өтті:

- жоғары қозғыштық, қауырттылық, жабықтық;
- барлық жаңа, ерекше қорқыныш;
- өз-өзіне күмәндану, өзін-өзі төмен бағалау;
- қиындықтарды, сәтсіздіктерді күту;
- ұрыспау үшін жұмысты мүмкіндігінше жақсы орындауға деген ұмтылыс;
- бастаманың болмауы, енжарлық;
- жақсыдан гөрі жаман нәрсені есте сақтау үрдісі;
- жана адамдармен қарым-қатынастан қорқу;
- өз сезімдерін, қыңырлығын, жылауын басқара алмау.

Психологтардың пікірінше, көру қабілеті зақымданған жандар үшін кінә, қорқыныш, реніш сияқты эмоциялар эмоционалды жағдайлар жүйесінде маңызды орын алады. Көпшілігінде олар басқа адамдармен, оның ішінде басқа жыныстағы адамдармен қарым-қатынастың «әлеуметтік қорқыныштарымен» байланысты.

Зерттеушілер балалардың өздерінің кемшіліктеріне деген көзқарасын талдай отырып, өздерін көрушілермен салыстыруды, олардан жақсы екенін дәлелдеуге деген ұмтылысты айтады. Терең ішкі қақтығыстар мен мінез-құлықтың жеткіліксіздігі де сол жерде көрінеді.

Бала мектепке барғанда, маңызды жеке неоплазма пайда болады-баланың оқуға бағытталуын, мектепке эмоционалды жағымды көзқарасын, «жақсы оқушы» үлгісіне сәйкес келуге деген ұмтылысын қамтамасыз ететін оқушының ішкі жағдайы. Егер оқушының позициясын көрсететін баланың маңызды қажеттіліктері қанағаттандырылмаса, ол мектепте үнемі сәтсіздікке, мұғалімдер мен сыныптастарының өзіне деген нашар қарым-қатынасын, мектептен қорқуды және оған барғысы келмейтіндіктен көрінетін тұрақты эмоционалды күйзелісті сезінуі мүмкін.

Т.А. Крайникованың айтуынша, оқушылардың эмоционалды дамуына уақтылы психологиялық қолдау көрсету балалардың мінез-құлқын эмоционалды реттеуді қалыптастыруға, олардың мектеп өміріне сәтті бейімделуіне және психологиялық және психикалық денсаулықты нығайтуға ықпал етеді. Мұндай тәсіл балалардың эмоционалды жағдайын және олардың мектепке бейімделуін тұрақтандырады [7].

Сонымен, қорыта айтқанда, көру қабілеті зақымданған балалардағы эмоционалды интеллект бірқатар ерекшеліктермен дамиды және педагогикалық түзету шараларын қажет етеді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Андреева И.Н. *Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция, 26-27 ноября 2004 года, Смоленск: в 2 ч. - Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004.*

2. Люсин Д.В. *Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2012.*

3. *Психология подростка. Полное руководство. / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Евроник, 2013.*

4. Андреева И. Н. *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011.*

5. Долговых М.П. *Модель виктимного поведения по Д. Финкельхору // Вестник Иркутского государственного университета. – 2012.*

6. Матусевич А. М. *Психологические аспекты виктимности / А.М. Матусевич, Л.В. Кубышко // Молодой ученый. -- 2014.*

7. Ушаков Д.В. *Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2011.*

**АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР**

**Әмір М.**, 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.  
**Абдрахман А.Е.**, 7M01902 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Аугаева А.Н.**, психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің меңгерушісі, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Байдосова Д.Қ.**, п.ғ.м. магистрі, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты.

**Бутабаева Л.А.**, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

**Гажданбек А.Б.**, «Дефектология: Логопедия бойынша мамандар даярлау мамандығының» 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Ершора А.А.**, Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Завалишина О.В.**, п.ғ.к., Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің доценті, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Ибатова Г.Б.**, п.ғ.м., Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Касамбаева Ж.Р.**, Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Кемешова А.М.**, педагогика және психология магистрі, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Кинаятова М.К.**, Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Кулахметова М.А.**, Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Кулмаханова К.А.**, 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Мажинов Б.М.**, PhD, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Махметова А.А.**, PhD, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Мағауияұлы Н.**, 7M01906 Дефектология: Инклюзивті білім беру бойынша мамандар даярлау мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Макина Л.Х.**, Психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Махамбеталиева А.Ж.**, 7M01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты

**Маханбет А.Е.**, 5B010500-Дефектология мамандығының 4 курс студенті, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Өмірбекова К.К.**, П.ғ.к., профессор Абай атындағы ҚазҰПУ

**Ольжабаева А.Е.**, 7M01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Рсалдинова А.К.**, п.ғ.к., Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің доценті, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Сардарова Ж.И.**, педагогика ғылымының докторы, Арнайы педагогика бойынша кәсіби даярлау бөлімінің профессоры, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Сайлау А.Б.**, 7M01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Стыбай А.Н.**, 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Сүлеймен А.А.**, 7M01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Темірбек А.Ө.**, 7M01962 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Тилепбай Ж.Н.**, 7M01901 – Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Тұрар Ә.Б.**, 7M01902 - Дефектология мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**Ұзайыр А.С.**, "6M010500-Дефектология" мамандығының 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**Амир М.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01912 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Абдрахман А.Е.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Аугаева А.Н.,** кандидат психологических наук, доцент, заведующая отделом профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ имени Абая.

**Байдосова Д.К.,** магистр п.н., старший преподаватель, институт педагогики и психологии КазНПУ имени Абая.

**Бутабаева Л.А.,** PhD, старший преподаватель КазНПУ имени Абая.

**Гажданбек А.Б.,** Магистрант 2 курса «Дефектология: подготовка специалистов по логопедии» КазНПУ имени Абая.

**Ершора А.А.,** магистрант 2 курса по специальности Дефектология КазНПУ им. Абая.

**Завалишина О.В.,** к.п.н., доцент, отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Ибатов Г.Б.,** м.п.н., старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

**Касамбаева Ж.Р.,** магистрант 2 курса, КазНПУ им. Абая

**Кемешова А.М.,** магистр педагогики и психологии, старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по Специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Кинаятова М.К.,** магистрант 2 курса специальности Дефектология КазНПУ им. Абая.

**Кулахметова М.А.,** магистрант 2 курса специальности Дефектология КазНПУ им. Абая.

**Кулмаханова К.А.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01901 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Мажинов Б.М.,** PhD, старший преподаватель КазНПУ им. Абая.

**Махметова А.А.,** PhD, старший преподаватель отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ им. Абая.

**Магауияулы Н.,** 7М01906 Дефектология: магистрант 2 курса по специальности подготовка специалистов по инклюзивному образованию КазНПУ им. Абая.

**Макина Л.Х.,** кандидат психологических наук, доцент КазНПУ им. Абая.

**Махамбеталиева А.Ж.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Маханбет А.Е.,** студент 4 курса специальности Дефектология Казахского национального педагогического университета имени Абая.

**Омирбекова К.К.,** к.п.н., профессор КазНПУ имени Абая.

**Ольжабаева А.Е.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Рсалдинова А.К.,** к.п.н., доцент отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ имени Абая.

**Сардарова Ж.И.,** доктор педагогических наук, профессор отдела профессиональной подготовки по специальной педагогике КазНПУ имени Абая

**Сайлау А.Б.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Стыбай А.Н.,** магистрант 2 курса специальности 7М01901-Дефектология КазНПУ имени Абая .

**Сулеймен А.А.,** магистрант 2 курса по специальности 7М01902 - Дефектология КазНПУ имени Абая,

**Темирбек А.Ө.,** магистрант 2 курса специальности 7М01906-Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Тилепбай Ж.Н.,** магистрант 2 курса специальности 7М01901- Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Турар Ә.Б.,** магистрант 2 курса специальности 7М01902 -Дефектология КазНПУ имени Абая.

**Узайыр А.С.,** магистрант 2 курса по специальности 6М010500-Дефектология КазНПУ имени Абая.



## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Amir M.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01901Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Abdrakhman A.E.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Autaeva A.N.**, Candidate of Psychological Sciences, Head of Department of Special Education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Baydosova D.K.**, master p.n., senior teacher, Kazakh national pedagogical University named after Abay, Institute of pedagogy and psychology

**Butabaeva A.A.**, PhD, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Gazhdanbek A.B.**, 2nd year master's student, KazNPU named after Abaya

**Ershora A.A.**, 2st-year master's student in the specialty Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Zavalishina O.V.**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Ibatova G.B.**, m.p.s., teacher, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Kassambayeva Zh.R.**, 2nd year master's student, KazNPU named after Abaya

**Kemeshova A.M.**, Senior Lecturer of the Department of Special Education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Kinayatova M.K.**, 2nd year master's student, KazNPU named after Abaya

**Kulakhmetova M.A.**, 2nd year master's student, KazNPU named after Abaya

**Kulmakhanova A.A.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01901Defectology

**Mazhinov B.M.**, PhD, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Mahmetova A.A.**, PhD, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Makhambetalieva A. Zh.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology

**Magauiyaully N.**, 7M01906 Defectology: 2nd year magistr's student in the specialty training of specialists in inclusive education, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Makina L.H.**, Candidate of Psychological Sciences, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Maxanbet A.E.**, The 4<sup>nd</sup> student of the Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Omirbek K.K.**, cientific director, candidate of Pedagogical sciences, professor

Kazakh National Pedagogical University named after Abay

**Olzhabayeva A.E.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology

**Rsaldinova A.K.**, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Professional Training in Special Pedagogy

**Sardarova Zh.I.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of theDepartment of Special Education KazNPU named after Abai

**Sailau A.B.** , Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology, Kazakh national pedagogical university named after Abay

**Stybay A.N.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01901Defectology

**Suleimen A.A** , Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology

**Temirbek A. O.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01906Defectology

**Tilepbay Zh.N.**, Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01901Defectology

**Turay A.B.** , Abai KazNPU, 2st-year master's student in the specialty 7M01902Defectology

**Uzair A.S.**, 2 year master student, major in "6M010500-Defectology", Kazakh national pedagogical university named after Abay

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

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

Текст статьи объемом не более 5 страниц, предоставляется на казахском, русском или английском языках на бумажном носителе и в электронном виде (текст в формате Word 2003-2007, графики и диаграммы в формате Excel 2003-2007) с соблюдением следующих параметров:

- Индекс УДК и МРНТИ размещается в верхней части статьи;
- Фамилии и инициалы авторов следует размещать после УДК по центру;
- При оформлении статей место работы авторов указывать только организацию, ее полное наименование и город, страна;
- Статья сопровождается краткой аннотацией и ключевыми словами на казахском, русском и английском языках(80-100слов);
- Шрифт «TimesNewRoman», размер шрифта основного текста – 11пт, рисунков, диаграмм–10пт,межстрочный интервал–одинарный; отступ первой строки абзаца–0,5см. Формат–А4.
- Левое поле–2см,правое–2см, верхнее и нижнее поля–2см;
- Табличные сноски располагаются под таблицей,сноски(звездочки) в тексте ставятся внизу соответствующей страницы;
- Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках по тексту статьи, с указанием номера источника по библиографическому списку и страницы, либо статьи нормативного акта, на которые ссылается автор (например: [1,с.15]);
- Список литературы входит в общее число страниц статьи оформляется в конце текста по мере упоминания источников (не более 10) в следующей последовательности: автор (Ф.И.О.), название работы (статьи), название источника (сборника, журнала и т.п.), место издания (город и издательство), месяц или номер (журнала, газет), год издания и номера страниц;
- Резюме с ключевыми словами должно быть предоставлено на казахском, русском и английском языках.
- Контактные (телефоны ) данные указать в письме.

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