

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ

«ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ» КЕАҚ



**АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ КӘСІБИ ДАМУДАҒЫ ДӘСТҮР  
МЕН ЖАҢАШЫЛДЫҚ**

атты профессор Қ.Қ. Өмірбекованың 80 жылдығына арналған  
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция  
7 желтоқсан, 2022 жыл

**ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ  
РАЗВИТИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

Материалы международной научно-практической конференции,  
посвященной 80-летию профессора К.К.Омирбековой  
7 декабря 2022 года

**TRADITIONS AND INNOVATION IN PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT OF SPECIAL TEACHER**

Materials of International  
science-to-practice conference dedicated to the 80th anniversary  
of Professor K.K.Omirbekova  
December 7, 2022

Алматы, 2022

**УДК 37.0(063)**  
**ББК 74.00**  
**А 80**

*Общая редакция:*

Мажинов Б.М., PhD по педагогике, лидер образовательной программы кафедры специальной педагогики КазНацЖенПУ

*Редакционная коллегия:*

Джумакулов З.Д., Оразаева Г.С., Мажинов Б.М., Исаева Л.Т., Денисова И.А., Омирбек С.Ж., Кабдырова А.А., Булабаева С.Т., Қалиева А.К., Амирешева Б.Е., Сикинбаев Б.Б., Оспанова А.С., Шубаева Г.С., Касымжанова Г.Н., Шохамбекова А.С., Катшыбекова Ж.Б., Молдабаева А.К.

*Ответственный редактор:* С.М. Шакирова

*Корректор:* К.А. Жакибаева

**Арнайы педагогтарды кәсіби дамытудағы дәстүр мен жаңашылдық =**  
**A80** Традиции и новаторство в профессиональном развитии специального педагога=  
Traditions and innovation in professional development of special teacher: мат-лы меж. науч.-  
практ. конф. – Алматы: КазНацЖенПУ, 2022.- 214 с. – Англ., каз., рус.

**ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5**

В сборнике рассматриваются актуальные вопросы специального и инклюзивного образования, такие как вопросы исследования различных речевых, психофизиологических нарушений у лиц с особыми образовательными потребностями. Рассмотрены особенности формирования игры у детей с расстройством аутистического спектра, современные подходы к обучению и воспитанию лиц с особыми образовательными потребностями, традиции и новаторства в профессиональном развитии специального педагога. Информационные педагогические технологии в контексте реализации безбарьерного доступа к качественному образованию. Подготовка компетентных специалистов для успешной реализации образовательной и социальной инклюзии лиц с особыми образовательными потребностями. Издание рассчитано на широкий круг педагогических работников, руководителей организаций образования и науки, практических педагогов, преподавателей и студентов.

**УДК 37.0(063)**  
**ББК 74.00**

**ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5**



## **Құрметті Өмірбекова Күтжан Құдайбергенқызы!**

***Сізді «Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті» КеАҚ ұжымы  
және өзімнің атымнан 80 жас мерейтойыңызбен шын жүректен  
құттықтаймыз!***

*Сізді Қазақстан Республикасындағы арнайы білім беру саласының қалыптасуы мен дамуына зор үлес қосқан көрнекті ғалым-маман ретінде мақтан етеміз. Бүгінде еліміздің арнайы педагог мамандары Сізді талантты, үлкен абырой-беделге ие болған тәжірибелі ұстаз-ғалым ретінде құрмет тұтып сыйлайды. Күрделі де сауабы мол дефектология мамандарын даярлау ісіне бар күш-жігеріңізді аямай жұмсадыңыз. Бүгінгі күні тәуелсіз республикамыздың түкпір-түкпірінде еңбек етіп жатқан шәкірттеріңізге осы бір ерекше мамандықтың қыр-сырын үйретуден жалыққан емессіз.*

*Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің тапсырысымен әртүрлі типтегі арнайы мектептерге арналған оқу-әдістемелік кешендерді әзірлеумен айналысатын САТР орталығының жанындағы ғылыми топты өзіңіз басқардыңыз. Соның арқасында, елімізде арнайы білім беру саласы жаңа инновациялық бағытта дамуға бетбұрыс жасай бастады. Алғаш рет қазақ тілінде жарыққа шыққан арнайы мектептерге арналған төл «Әліппе», «Қазақ тілі», «Отантану», т.б. оқулықтарыңыз жоғары бағаланып, түрлі байқаулардың жеңімпазы атанғанын жақсы білеміз.*

*Кәсіби қызметтегі жетістіктеріңіз үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің Құрмет грамотасымен, «Еңбек ардагері», «Шапағат», «Ерен еңбегі үшін», «Білім беру ісінің үздігі» төсбелгілерімен марапатталдыңыз. Халықаралық педагогикалық білім беру ғылыми академиясының корреспондент-мүшесі, Павлодар облысы Шарбақты ауданының құрметті азаматысыз.*

*Бүгінгі мерей тойыңызда Сізге зор денсаулық, жемісті еңбек пен сарқылмас қуат тілейміз. Әрдайым отбасыңыз аман, жүзіңіз жарқын, мерейіңіз үстем болсын!*

*Еліміздің жарқын болашағы жолында сіңірген еңбегіңіз үшін үлкен алғысымызды білдіреміз!*

**Құрметпен,  
Басқарма Төрағасы – Ректор**

**Г. Қанай**

**МАЗМҰНЫ**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**CONTENTS**

**1 СЕКЦИЯ**

***Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларды оқыту мен тәрбиелеудің  
заманауи тәсілдері  
Современные подходы к обучению и воспитанию лиц с особыми образовательными  
потребностями***

<i>Оразаева Г.С., Балтай П.Ж.</i> Ерте жастағы балалардың сөйлеу дамуы тежелуін зерттеу	9
<i>Мовкебаева З.А., Караева Н.С.</i> КІШІ мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың еркшеліктері	11
<i>Paulina Zalewska</i> Пренатальная диагностика ребенка с риском инвалидности как новая задача специальных педагогов (дефектологов)	14
<i>Бабанова М.И., Лисовская Т.В.</i> Исследование когнитивных функций лица с эфферентной моторной афазией	17
<i>Бабанова М.И., Лисовская Т.В.</i> Исследование речи лица с эфферентной моторной афазией	20
<i>Жумали Н.К., Денисова И.А.</i> Особенности формирования игры у детей с расстройством аутистического спектра	23
<i>Мажинев Б.М.</i> Жоғары оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі студенттерді оқытудың шетелдік тәжірибесі	26
<i>Мажинев Б.М., Болатова Н.А.</i> Дислалия бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларға логопедиялық сабақтарда ойын технологияларын қолданудың маңызы	30
<i>Туребаева К.Ж., Мұратбай Ә.С.</i> Ерте жастағы балаларда сөйлеу тілі дамуының тежелуін жеңудің педагогикалық шарттары	34
<i>Мажинев Б.М., Баубек А.А.</i> Балалық шақтағы дискалькулия жүйелі оқыту мәселесі ретінде.	38
<i>Кабиденова Ж.А, Дюсенбаева Б.А., Алтысбаева М.Б.</i> Есту қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктері	41
<i>Умурзакова Л.К., Дюсенбаева Б.А., Алтысбаева М.Б.</i> Есту қабілеті бұзылған оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту	45

<i>Аутаева А.Н., Сандешова Н. Қ.</i> Психикалық дамуы тежелген мектепке дейінгі балалардың педагогикалық-психологиялық дамуы	48
<i>Аутаева А.Н., Төлеубекова А.Н.</i> Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының ұсақ моторикасын изотерапия арқылы дамытудың педагогикалық шарттары	50
<i>Исатаева Р.И., Есекеева С.М.</i> Инклюзивті білім беру жағдайында психикалық дамуы тежелген балаларды бейімдеу және түзетудегі ойынның маңызы	53
<i>Жолдасбекова Д.А.</i> Түзету-педагогикалық жұмыстың негізгі бағыттары туралы психологиялық мәселелер	56
<i>Мовкебаева З.А., Егемқұлова Ұ.С.</i> Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған билингвизмі бар балалармен логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері	58
<i>Фисенко Н.С., Пустовалова Н.И.</i> Использование компьютерных технологий в процессе обучения чтению учащихся с нарушением интеллекта	60
<i>Турбаева К.Ж., Баймухамет Р.Б.</i> Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктері	64
<i>Бекпаева Ж.Б.</i> Современные подходы к обучению и воспитанию лиц с особыми образовательными потребностями	67
<i>Мовкебаева З.А., Базарбекова А.Е.</i> Зейін және оның даму заңдылықтары	70
<i>Қурумбаева И.А.</i> ПМПК-да диагностикалау барысында аутисті бар балалардың ата-аналарына психологиялық кеңес беру	72
<i>Джанабаева Ж.Т.</i> ПМПК-да аутисті бар балалардың жалпы сөйлеу тілінің дамымауын диагностикалау	76
<i>Ташетова М.К., Алтысбаева М.Б.</i> Ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын дамытудың мәселелері	79
<i>Аутаева А.Н., Бикбагамбетова М.</i> Церебральді сал ауруы бар балалардың өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптастыру ерекшеліктері	81
<i>Исабаева М. Ж., Лиходедова Л.Н.</i> Қазақстандағы АСБ бар балаларға арналған оңалту орталықтарының даму тарихы мен болашағы	84
<i>Sabit I.A., Alpysbaeva M.B.</i> Study of the level of mastery of the basics of a healthy lifestyle of students with mental disorders	86

<i>Кабдырова А.А., Бәкірова Э.С.</i> Аутизм спектрінің бұзылулары бар балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруда «Әлеуметтік хикаялар» әдісін пайдалану	89
<i>Алтысбаева М.Б., Аубакирова Н.Б., Қойшибекова А.Қ.</i> Білім беру процесінде көру қабілеті бұзылған балалармен түзету-дамыту жұмысы	92
<i>Туркменбаев А.Б., Ергалиева Қ.А.</i> Инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану	95
<i>Нургожина А.А.</i> Зиятында бұзылыстары бар оқушыларды оқытудың жеке және сараланды тәсілдері	97
<i>Ташетова М.К., Алтысбаева М.Б.</i> Ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын дамытудың мәселелері	100
<i>Tashetova M.K., Alpysbaeva M.B.</i> Methods of development of communication skills of younger schoolchildren with intellectual disabilities	102
<i>Қалиева А.Қ.</i> Бастауыш сынып оқушыларында дисграфияны анықтау ерекшеліктері	104
<i>Сарсенбаева Г.Қ.</i> Көру қабілеті зақымдалған мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамыту	107
<i>Мажинов Б.М., Амангелді М.Е.</i> Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларының ерекшеліктері	110
<i>Ербосынова Г.М., Денисова И.А.</i> Күрделі сөйлеу тілі бұзылған бастауыш сынып оқушыларына мәтінді есептерді түсіндірудің ерекшеліктері	112
<i>Еркебаева Ш.К., Аутаева А.Н.</i> Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың эмоционалдық сферасы	114
<i>Ақылбек Г.А., Кабдырова А.А.</i> Логопедиялық ритмика мектепке дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардағы сөйлеу бұзылыстарын жеңуде тиімді әдіс ретінде	117
<i>Мажинов Б.М., Қайыржанова А.Б.</i> Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың әңгіме құрастыру дағдыларының ерекшеліктері	119
<i>Бектенбаева А.Т., Денисова И.А.</i> Церебральді сал ауруының әртүрлі формалары бар балалардағы сөйлеу бұзылыстары	122
<i>Қожаберген А.Н.</i> Жаратылыстану сабақтары арқылы арнайы мектептегі оқушылардың ауызша сөйлеу тілін дамытудың маңызы	125

<i>Сабденова Б.А., Төлеген А.Б.</i> Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық дағдыларын дамыту	128
<i>Жакипбекова С.С., Ізтұрғанова М.Б.</i> Дислалиясы бар мектеп жасына дейінгі балаларға көрнекі модельдеу әдісін қолдану	132
<i>Ингайбекова Т.А., Махметова А.А.</i> Зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік - коммуникативті дағдыларының қалыптасуын зерттеудің ғылыми теориялық негіздері	134
<i>Булабаева С.Т., Аутаева А.Н., Қосылған Э.Қ.</i> Инклюзивті білім беру жағдайында зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамытуда нейропсихологиялық әдістерді қолдану маңыздылығы	137
<i>Мурзагалиева Э.М., Қосылған Э.Қ., Булабаева С.Т.</i> Психологиялық – медициналық – педагогикалық кеңесте кешенді тексеру жұмысын жүргізу тәртібі	140
<i>Қалжан Э. Б., Лиходеедова Л. Н.</i> Зияты зақымдалған балалардың өз-өзіне қызмет көрсету дағдылары	142
<i>Егінбай М.О., Денисова И.А.</i> 5-6 сынып оқушылары дизорфографиясының психологиялық-педагогикалық сипаттамасы	146
<i>Токсамбаева К. А.</i> Современные подходы в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями в условиях специальной школы – интерната	150

## **СЕКЦИЯ 2**

### ***Инклюзивті білім беру қағидасын жүзеге асыру: жағдайы, мәселелері, оларды шешу жолдары Реализация принципа инклюзии в образовании: состояние, проблемы и пути их решения***

<i>Kulesza E.M.</i> Специальные педагоги в инклюзивных школах в Польше – на пути к качественному образованию	155
<i>Момот Е.А., Нуркенова Ф.Д.</i> Организация работы с родителями в условиях инклюзивного образования	158
<i>Лиходеедова Л.Н., Ахназарова А.А.</i> Ерекше білім алу қажеттіліктері бар білім алушыларға кәсіптік білім берудің тарихы мен бүгінгі жағдайы	160
<i>Кабдырова А.А., Аширова Ш.Х.</i> Факторы, влияющие на успешность реализации принципа инклюзии в образовании	163
<i>Молдабаева А.К.</i> Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселесінің заңдылықтары	166
<i>Сәндібекова К.С., Оразаева Г.С.</i> Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу және логопедиялық көмектер ұсыну	173

<i>Мажинов Б.М., Кәрімқұлова Д.А.</i> Педагог – ассистенттерді даярлаудың педагогикалық аспектілері	176
<i>Нұрбекова А.М.</i> Мектепке дейінгі инклюзивті білім алатын Даун синдромы бар баланы оқыту мен тәрбиелеу	178
<i>Увалиева М.З.</i> История развития вопроса о равных возможностях лиц с ограниченными возможностями в зарубежных исследованиях	182

### **3 СЕКЦИЯ**

***Сапалы білім беруге кедергісіз қолжетімділікті жүзеге асыру шеңберіндегі инновациялық педагогикалық технологиялар***

***Инновационные педагогические технологии в контексте реализации безбарьерного доступа к качественному образованию***

<i>Турбаева К.Ж., Сарқытбай С.О.</i> Мнемотехника әдісінің есте сақтау қабілетін дамыту жұмыстарында қолданылуы	185
<i>Сидорова Т.А.</i> Профессионализм педагога - залог успеха каждого дошкольника	188

### **4 СЕКЦИЯ**

***Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларға білім беру және әлеуметтік инклюзияны тиімді жүзеге асыру үшін құзіретті мамандарды даярлау***

***Подготовка компетентных специалистов для успешной реализации образовательной и социальной инклюзии лиц с особыми образовательными потребностями***

<i>Оразаева Г.С., Оспанова А.С.</i> Болашақ педагогтарды ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуге кәсіби даярлау	190
<i>Муминова Л.Р.</i> Актуальные вопросы повышения квалификации учителей-логопедов в современных условиях в Узбекистане	195
<i>Исаева Л.Т., Адасканова Ж. К.</i> Арнайы білім беру сапасын арттырудың негізі ретінде педагог-дефектологтың кәсіби құзыреттілігін дамыту	197
<i>Кошжанова Г.А.</i> Инклюзивті білім беру жүйесіндегі арнайы педагогтың кәсіби құзіреті	201
<i>Қабдырова А.А., Сапарова Н.М.</i> Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің ЖОО-ның білім беру кеңістігіндегі басқа білім алушылармен өзара қарым-қатынасы	204
<i>Аширова Ш.Х., Кабдырова А.А.</i> Основы подготовки будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии	207
<i>Жигитбекова Б.Д.</i> Бірінші курс студенттерінің психологиялық бейімделу ерекшеліктері	209



## С Е К Ц И Я 1

### Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларды оқыту мен тәрбиелеудің заманауи тәсілдері

#### Современные подходы к обучению и воспитанию лиц с особыми образовательными потребностями

#### ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ДАМУЫ ТЕЖЕЛУІН ЗЕРТТЕУ

П.Ж. Балтай<sup>1</sup>, Г.С. Оразаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> 7M01901 – Арнайы педагогика мамандығының 1 курс магистранты, ҚазҰлтҚызПУ  
perizatbaltai@mail.ru

<sup>2</sup> педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚазҰлтҚызПУ  
Orazaeva.0@qzpu.edu.kz

*Аңдатпа.* Мақалада ерте жастағы балалардың сөйлеу дамуы тежелуі зерттелген. Зерттелген теориялық дереккөздер негізінде сөйлеу дамуының тежелуі бар балаларға сипаттама берілді.

*Кілт сөздер:* ерте жас, сөйлеу дамуының тежелуі, сөйлеу дамуының тежелуін зерттеу, сезімтал кезең.

#### Исследование задержки речевого развития у детей раннего возраста

*Аннотация.* В статье исследуется задержка речевого развития детей раннего возраста. На основании изученных теоретических источников была дана характеристика детям с задержкой речевого развития.

*Ключевые слова:* ранний возраст, задержка речевого развития, исследование задержки речевого развития, чувствительный период.

#### Research of speech development delay in young children

*Annotation.* The article examines the delay in the speech development of young children. Based on the studied theoretical sources, a characteristic was given to children with delayed speech development.

*Keywords:* early age, speech development delay, speech development delay study, sensitive period.

Баланың ерте жасы, әсіресе үш жасқа дейін, бұл - сөйлеу функциясының қалыптасуы мен дамуының сезімтал кезеңі. Осыған байланысты баланың психикалық және сөйлеу функцияларын уақытылы дамытудың, оның тез әлеуметтік бейімделуінің міндетті шарты - сөйлеу функциясын дамытудың сезімтал кезеңінде дұрыс ұйымдастырылған және жүргізілген түзету әсері. Үш жасқа дейінгі көптеген балалар мектепке дейінгі білім беру мекемелеріне бармайды, ал медициналық мекемелер оларға түзету және логопедиялық көмек көрсетпейді. Алайда, дәл осы жаста сөйлеу дамуы тежелген балаларда сөйлеу әрекетін тиімді дамыту үшін барлық қажетті жағдайлар жасалуы керек. Сөйлеу дамуының кешеуілдеуімен ерте диагностика және уақтылы басталған терапия өте маңызды. Сөйлеу бұзылуының кез-келген, тіпті ең кішкентай белгілері үшін мүмкіндігінше ертерек маманға барып, психикалық процестерді қоса, толық тексеруден өту керек, өйткені сөйлеу дамуының кешігуі жасырын түрде болатын ауыр ауруды көрсетуі мүмкін. Е.В. Жулина тәрбиешілер мен ата – аналардың алдында тұрған көптеген мәселелердің қайнар көзі - қарым-қатынастағы қиындықтар,

ұялшақтықтың жоғарылауы, оқшаулану, агрессивтілік және сөйлеу қабілеті, кешіктірілген балалардың негативизмі - ерте балалық шақта ізделуі керек, осыған байланысты тиісті тәжірибесі бар мамандардың жоғары білікті психологиялық-педагогикалық көмегі және біліктілігі қажет. Сөйлеу дамуын уақытылы диагностикалық тексеру сөйлеу тілі бұзылған баланың әлеуметтік оңалтуына әсер етеді, сөйлеу әрекеті дамуының сезімтал кезеңдері мүмкіндіктерін жоғары психикалық функция ретінде толық пайдалануға, баланың сөйлеу дамуы динамикасына оң әсер етуге, сондай-ақ қайталама бұзылулардың пайда болуына жол бермейді.

Е.В. Жулинаның пікірінше, сөйлеу дамуы тежелуі бар балаларға ерте көмек көрсету тұжырымдамасының негізгі мақсаты - сөйлеу қызметін қалыптастыру және дамудың мектепке дейінгі кезеңінде мұндай балаларды қоғамға одан әрі табысты біріктіру мақсатында педагогикалық қолдаудың мазмұнды және ұйымдастырушылық аспектілерін анықтау. Осылайша, ерте жастағы баланың сөйлеу дамуындағы мәселелер неғұрлым ерте анықталса, мұғалімдер мен ата-аналардың оларды түзетуге уақыты соғұрлым көп болады.

Балада алғашқы сөздердің пайда болуы үшін келесі маңызды шарттар қажет:

- артикуляциялық аппарат органдарының жеткілікті қалыптасуы және функционалдық толықтығы;

- сөйлеуді қабылдау, адамның сөйлеуіне эмоционалды және есту реакциясы;

- сенсорлық деңгейде дискриминациялық қабілеттің дамуы (заттарды мөлшері, түсі бойынша ажырату,

бастапқы жалпылаудың ("ит-мысық", "текше-машина", "қасық — шанышқы") және сенсорлық ұғымдардың ("кішкентай - үлкен", "көк - қызыл" және т. б.) қалыптасқан бастапқы дағдысы.;

- жеткілікті дәрежеде және баланың жасына сәйкес қалыптасқан танымдық функциялар, сондай-ақ құбылыстар, заттар мен олардың ауызша белгілері арасындағы бастапқы себеп-салдарлық байланыстарды орнату үшін қажет есте сақтау, зейін, қабылдау;

- кез-келген әрекет арқылы ересектердің сөйлеу мотивациясы, қарым-қатынас жағдайын жасау;

- басқалармен қарым-қатынас жасауға деген ұмтылыс және белсенді сөйлеу еліктеуі.

Бірақ сөйлеу дамуының тежелуі бар балалардың сөйлеуінің басты ерекшелігі - лексикалық компоненттің дамымауы, ол сөздік қорының кедейлігімен, ауызша қарым-қатынастың практикалық дағдыларын игерудің ерекше қиындықтарымен көрінеді.

Соңғы жылдары сөйлеу дамуының тежелуі екі жастан үш жасқа дейінгі балалардың саны артып келеді. Н.С. Жукова атап өткендей, бастапқы кезеңде сөйлеу дамуы тежелуі бар баланың сөйлеу дағдыларын дамыту тек өзінің қарқынымен қалыптыдан ерекшеленеді, ал экспрессивті және импрессивті сөйлеудегі лексикалық-грамматикалық жағының даму заңдылықтары әдеттегі онтогенезге сәйкес келеді.

Т.Г. Визельдің пікірінше, сөйлеу қабілеті тежелген балалардың жүйелерін дамыту мүмкіндігі бар, бұл сөйлеу дағдыларын табиғи жолмен қалыптастыруды баяулатады. Автор мұндай балалардың өздеріне қажетті сөйлеу функцияларын игере алады, бірақ кейінірек болады деп санайды.

О.Е. Громова көбінесе үш жастан асқан баланың сөйлеу күйі сөйлеу әрекетін "қалыпқа келтіру" үшін қате қабылданатынын, онда алдыңғы жас кезеңімен салыстырғанда сөздік қорының кенекі, лексикалық-грамматикалық жүйенің дамуы және фразалық сөйлеу байқалатынын атап өтті. Бірақ бала өзінің қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен салыстырғанда сөйлеу дамуында артта қалады.

Осылайша, логопедия тұрғысынан сөйлеу дамуының тежелуі бар баланың сөйлеу жағдайы "сөйлеудің дамымауы" деп бағаланады.

#### **Список литературы**

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2011.
2. Герасименко Ю.В. Коррекция нарушений речевого развития детей третьего года жизни. / Ю.В. Герасименко. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 110 с.
3. Громова О.Е. Речевое поведение детей раннего возраста / О.Е. Громова // Логопед. – 2008. – № 7. – С. 42-61.
4. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева. – М.: Эксмо, 2014.
5. Жулина Е.В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития: Монография. – Н. Новгород:

## КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ ЕРКШЕЛІКТЕРІ

**З.А.Мовкебаева**

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.к., профессор

**Н.С. Караева**

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2 - курс магистранты

*Аннотация.* Мақалада кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық ерекшеліктері мен оқу үрдісіндегі ерекшеліктері көрсетілген. Сонымен қатар психикалық дамуы тежелген балалармен дамыту жұмысы нәтижелі болу үшін ата-ана белсенділігі маңызы туралы жазылған. Психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесінің оқушыға арналған жеке дамыту бағдарламасының алгоритмі ұсынылған.

### **Психолого-педагогическая поддержка детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

*Аннотация.* В статье отражены познавательные особенности и особенности в учебном процессе детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Также показано важность активного участие родителей, чтобы развивающая работа с детьми с задержкой психического развития была продуктивной. Предложен алгоритм индивидуально-развивающей программы для учащегося системы психолого-педагогического сопровождения.

### **Psychological and pedagogical support of children of primary school age with mental retardation**

*Annotation.* The article reflects the cognitive features and peculiarities in the educational process of primary school children with mental retardation. It also shows the importance of active participation of parents so that developing work with children with mental retardation is productive. The algorithm of the individual development program for the student of the system of psychological and pedagogical support is proposed.

Психикалық дамудың тежелуі - бұл жеке танымдық функциялардың (зейін, ойлау, есте сақтау қабілеті және эмоционалды ерік саласы) белгілі бір жасқа арналған психологиялық нормалардан артта қалуы, танымдық процестердің кешеуілдеуі және психикалық дамудың қалыпты қарқынының бұзылуы. Қазіргі уақытта оқытуда қиындықтары бар балалар санының арту үрдісі байқалады [1]. Психикалық дамуы тежелген балалар (ПДТ) - бұл категориядағы балалардың басқа категорияларымен салыстырғанда ең үлкен топ қана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беру құрылымдарында ең көп ұсынылған. В.В. Лебединскийдің сараптамасы бойынша психикалық дамуы тежелген балалар 4 түрге бөлінеді:

1. психикалық дамудың конституциялық нысаны;
2. психикалық дамудың соматогендік нысаны;
3. психикалық дамудың психогендік нысаны;
4. психикалық дамудың церебральды-органикалық нысаны.

Психикалық дамуы тежелген балалардың әрбір тобында баланың клиникалық-психологиялық құрылымы, эмоционалды ерекшеліктері, танымдық қабілеттердің дамымауы мен бұзылыстары, мінез-құлық ерекшеліктеріне қарай топтастырылған [2].

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы оқушылардың зейіні жан-жаққа алаңдаушылықпен, зейіннің бағытталған объектіге жеткілікті шоғырланбауымен сипатталады. Өртүрлі тапсырмаларды бір уақытта орындау кезінде зейінді бөлу және шоғырландыру қабілетінің төмендігі. Психикалық дамуы тежелген оқушылардың есте сақтау қабілетінің кемшіліктері бар және есте сақтау процесінің барлық түрлеріне, еріксіз және ерікті есте сақтау, қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді есте сақтауға қатысты. Бірінші кезекте В.Л. Подобедтің жүргізген зерттеулерінде дәлелденгендей, мектеп оқушыларының есте сақтау қабілеті шектеулі болады және есте сақтау қабілетінің төмендігі байқалады. Бұл ерекшеліктер көрнекі, яғни визуалды және ауызша материалды есте сақтауға әсер етеді, ал бұл оқушының оқу үлгеріміне әсер етеді. Ерікті есте сақтаудың дамуы жеткілікті болмаса, оқу үрдісіндегі жетістіктерге жетуде қиындықтар туындайды.

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардың оқу материалдарын

кабылдауда қиындықтарға тап болатыны белгілі, контурлық, схемалық кескіндер арқылы заттарды тану қиындықтарға соғады, әсіресе заттардың сызықтары қабаттасқан болса, қабылдау жылдамдығының бәсеңдігінен жазу және оқу дағдылары кеш игеріледі.

Білімнің жаңа даму кезеңінің мақсаты барлық балалардың бірдей білім алуына бағытталған. Ерекше білімді қажет ететін балаларға аса көңіл бөлініп отыр, ҚР білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ерекше білімді қажет ететін балалардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлесе білім алуының жағдайлары қарастырылған, яғни бұл инклюзивті білім беру жүйесінің елімізде дамып келе жатқандығын белгісі. Инклюзивті білім беруде психикалық дамуы тежелген балалардың жан-жақты дамуы үшін және оқу үлгерімі жас деңгейіне сай болу үшін психологиялық-педагогикалық қолдаудың маңызы зор.

Психологиялық-педагогикалық қолдау - бұл оқу процесінде кез келген баланың жетістіктерге жетуі, табысты дамуы және толыққанды білім алуы үшін әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық жағдайлардың жасалу жүйесі. Жүйелі түрде жүргізілетін мұғалімдер мен мамандардың ұйымдасқан, біріккен қызметі. Қолдауды келесі мамандар жүзеге асырады: әлеуметтік педагогтар, арнайы педагог, логопедтер, психологтар, мұғалімдер. Психологиялық-педагогикалық қолдаудың міндеттері - ерекше білімді қажет ететін балаларға көмек көрсету, жеке білім беру бағдарламалары бойыншы жұмыс жасау, педагогикалық құрамда және балалар ұжымында эмоционалды қолайлы климат құру, танымдық процестегі бұзылысты түзету [3,4].

***Психологиялық-педагогикалық қолдаудағы мамандардың бірлесіп орындауы қажет:***

а) психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы оқушыларын оқытудың заманауи әдістері мен әдістемелерін дамытуға және жұмыс тәжірибесіне енгізуге бағытталған шаралар кешенін жүзеге асыру;

б) оқушылармен жеке түзету жұмыстарын жүргізу кестесін әзірлеу;

в) ата-аналарға баланы отбасында тәрбиелеу және оқыту бойынша қажетті көмек көрсету;

г) түзету жұмыстарын жүзеге асыратын педагогтарға қажетті психологиялық көмек көрсету.

д) балалармен дамытушылық жұмыс жасау

Е.В. Ватинаның пікірінше, психологиялық-педагогикалық қолдаудың міндеттері - білім алудағы қиындықтарды уақытылы анықтау, ерекше балалардың қабілеттеріне сәйкес келетін білім беру бағытын таңдау, баланың дамытудың, оқытудың, әлеуметтенудің өзекті мәселелерін шешуде қолдау көрсету, екіншілік бұзылыстардың алдын алу, оқытушылар мен ата-аналардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру.

Арнайы педагог білім алушының өзекті аймағын анықтау мақсатында тексеру жүргізеді. Ерекше білім қажеттіліктері анықталған жағдайда ол оның құрылымы мен ауырлық дәрежесін анықтайды, сонымен қатар психологиялық-педагогикалық отырыстарда жеке кешенді даму бағдарламаларын әзірлеу кезінде қатысушы болып табылады, арнайы педагогтің міндеттеріне түзету сабақтары да кіреді. Бұл сабақтар топтық немесе жеке болуы мүмкін. Логопед маманы білім алушылар әртүрлі генездегі сөйлеу бұзылыстарын анықтайды және түзету жұмысын орындайды.

Сынып жетекшісі білім алушылардың жалпы көрсеткіштерін бақылайды, балалардың диагностикалық карталарын толтыруда көмек береді, балалардың үлгерімі мен мінез-құлқын, әртүрлі жағдайларда қажетті педагогикалық ақпарат береді, психологиялық-педагогикалық отырыс тәрбие жұмысының нақты нысандарын жоспарлайды және жүргізеді жеке оқушыларды және жалпы сыныпты қолдау шеңберінде кеңес береді.

*Жоғарыда айтылғандардың шеңберінде орындалатын психологиялық-педагогикалық қолдаудың бірқатар тапсырмаларды бөліп көрсетуге болады: [5]*

1	Психикалық дамуы тежелген балалардың даму ерекшеліктерін анықтай отырып, балаларға тексеру жүргізеді, оның интеллектуалды, эмоционалды және мінез-құлқын саласына сәйкес көріністерді анықтауға мүмкіндік береді.
2	Дамудағы бұзушылықтарды уақытылы анықтауға кепілдік береді, бұл әртүрлі бұзылуларды ерте диагностикалау мен түзетуді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.
3	Оқушылар үшін сыныпта эмоционалды қолайлы микроклимат жасайды сыныптастарымен, ата-аналарымен және мұғалімдерімен сөйлесуге жағдай жасайды.
4	Психикалық дамуы тежелген оқушыларға көмек көрсетуге, олар үшін бөлек түзету бағдарламалары және олардың қызметін ұйымдастырудың арнайы формаларын

	құруға көмектеседі.
5	Мұғалімдер мен ата-аналардың психологиялық құзыреттілігін жетілдіру баланы тәрбиелеу және дамыту мәселелеріне үлес қосады.

Біздің ойымызша психикалық дамуы тежелген балалардың психологиялық-педагогикалық қолдаудағы жеке бағдарлама арқылы жүзеге асырылады және сол бағдарламаны құрылу алгоритіміне де көңіл бөлу қажет. Бағдарламаны құру барысында бінеше мысалдар бар соның ішінде біз М.Р. Битянованың алгоритмің таңдап алдық, осы алгоритм арқылы жеке бағдарлама құрылса, мамандардың дамыту жұмысы нәтижелі, табысты болып келеді.

- 1 Мамандардың бастапқы диагностиканы жүргізуі
- 2 Психологиялық-педагогикалық отырыс
- 3 Жеке білім беру бағыттарын жазу
- 4 Бағытталған білім беру бағдарламасын құру
- 5 Жеке білім беру бағдарламасын жүзеге асыру
- 6 Қайта тексеру (диагностика) жүргізу
- 7 Мамандар жұмысының нәтижелерін талдау және бағалау
- 8 Әрі қарай қолдау үшін жоспар құру

Психикалық дамуы тежелген балаларға арналған кешенді бағдарлама білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтиды, дамыту, оқыту, тәрбиелеу, әлеуметтендіру саласындағы міндеттерді шешуге, бала мен ата-аналарға қолдау көрсетуге және көмектесуге бағытталады. Осылайша, ерекше білімді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау - инклюзивті білім берудің күрделі, көп деңгейлі және әртүрлі саладағы мамандардың өзара әрекеттесуіне негізделген процесс. Сонымен қатар баланы психологиялық-педагогикалық қолдау шеңберіндегі барлық мамандардың жұмысы ата-аналардың қатысусыз тиісті нәтижесін бере алмайды. Сонымен, В.Н. Обносков пен А.С. Веселовская ата-аналардың психологиялық көңіл-күйін баланың психикалық жағдайын түзетудің маңызды критерийлерінің бірі ретінде қарастырады [6].

Психикалық дамуы тежелген балалардың ата-аналарымен жүргізілетін жұмыс формалары:

- Ұжымдық формалар: ата-аналармен топтағы жұмыс, ата-аналармен жүргізілетін жұптық жұмыс, жиналыс, кездесулер, "дөңгелек үстел", тақырыптық психологиялық кеңес беру, т.б.
- Жеке формалар: жеке кеңес беру, әңгімелесу, т.б.

Психикалық дамуы тежелген баланың оқу үлгерімі және танымдық процестері жасына сай болу үшін міндетті түрде ата-ана өз үлесін қосу қажет, баланың ерекшелігін түсінуге және көмектесуге жол көрсететін, нұсқалық беретін психологиялық-педагогикалық қолдау мамандарының міндетіне кіреді.

Қорытындылай келе, психологиялық-педагогикалық қолдау психикалық дамуы тежелген балалардың жеке ерекшеліктерін, оқудағы қиындықтарын (танымдық қабілеттерінің, эмоционалды, физикалық, оқуға үлгермеушілік) және әлеуметтік ортадағы проблемаларын шешетін заманауи көмектің түрі. Қолдау көрсетудің басты міндеттерінің бірі - балаға тиімді жеке дамыту бағдарламасын құру, оны нақты алгоритм арқылы жүзеге асыру керек. Осы категориядағы балалармен жұмыс оңтайлы нәтижесін көрсетуі үшін балаға мамандардың кешенді көмек көрсетуі қажет және дамыту процесіне белсенді араласуын талап етеді, ата-ананың да бала тәрбиесіне, дамуына белсенділік танытуға тартады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. ФГОС: выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / под ред. Е. Л. Черкасовой, Е. Н. Моргачёвой. – М. : Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
2. Психолого-педагогические технологии работы с обучающимися, имеющими задержку психического развития: Учебное пособие / Сост. Ю.В. Селиванова, О.В. Соловьева – Саратов: ИЦ «Наука», 2019 – 102 с.\
3. Абилкасимова, Гульзам. Мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу / Гульзам Абилкасимова, Д. С. Туткушева. // Молодой ученый. — 2022. — № 14 (409). — С. 342-344. — URL: <https://moluch.ru/archive/409/89759/> (дата обращения: 06.11.2022).
4. Елисева И.Г. Ерсарина А.К. «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе» Алматы 2019 г
5. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования Баронина А.А., Россова Ю.И. Вопросы педагогики. 2019
6. Обносков В.Н., Веселовская А.С., Влияние психических состояний на развитие личности ребенка,

наука и образование, Мичуринский государственный аграрный университет (Мичуринск), 2019, 33 с.

## **ПРЕНАТАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА РЕБЕНКА С РИСКОМ ИНВАЛИДНОСТИ КАК НОВАЯ ЗАДАЧА СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ (ДЕФЕКТОЛОГОВ)**

**Paulina Zalewska**

PhD, The Maria Grzegorzewska University (MGU), Warsaw, Poland

ORCID: 0000-0002-6998-8470

[pzalewska@aps.edu.pl](mailto:pzalewska@aps.edu.pl)

*Аннотация.* В статье автор показывает значение пренатальной педагогики в ранней помощи и специальной педагогике. Возможности медицины постоянно растут. Пренатальная диагностика также достигает новых успехов, и мы можем лучше изучить внутриутробное развитие ребенка и раньше диагностировать патологии в пренатальный период. Как будущие родители готовятся к рождению и воспитанию ребенка с ограниченными возможностями и как специальные педагоги могут помочь им в этом процессе, является новой проблемой для дефектологов, требующих сочетания специальной педагогики и пренатальной педагогики.

*Ключевые слова:* ребёнок с ограниченными возможностями, пренатальная педагогика, пренатальное развитие, пренатальная диагностика, ранняя помощь, специальная педагогика

### **Мүгедектік қаупі бар баланы пренатальды диагностикалау арнайы педагогтардың (дефектологтардың) жаңа міндеті ретінде**

*Аннотация.* Мақалада автор ерте көмек пен арнайы педагогикадағы пренатальды педагогиканың маңыздылығын көрсетеді. Медицина мүмкіндіктері үнемі өсіп келеді. Пренатальды диагностика да жаңа жетістіктерге қол жеткізуде. Біз нәрестенің жатыршілік дамуын жақсырақ зерттей аламыз және пренатальды кезеңде патологияларды ертерек диагностикалай аламыз. Болашақ ата-аналар мүмкіндігі шектеулі баланы дүниеге әкелуге және тәрбиелеуге қалай дайындалуда және арнайы мұғалімдер оларға бұл процесте қалай көмектесе алады, бұл - арнайы педагогика мен пренатальды педагогиканың үйлесімін қажет ететін дефектологтар үшін жаңа мәселе.

*Түйін сөздер:* мүмкіндігі шектеулі бала, пренатальды педагогика, пренатальды даму, пренатальды диагностика, ерте көмек, арнайы педагогика

### **Prenatal diagnosis of a child at risk of disability as a new area of interest for special educators**

*Annotation.* In the article, the author shows the importance of prenatal pedagogy in early care and special pedagogy. The possibilities of medicine are constantly growing. Prenatal diagnostics is also achieving new successes, and we can better study the intrauterine development of the child and diagnose pathologies in the prenatal period earlier. How future parents prepare for the birth and upbringing of a child with disabilities and how special teachers can help them in this process is a new problem for speech pathologists who require a combination of special pedagogy and prenatal pedagogy.

*Keywords:* child with disabilities, prenatal pedagogy, prenatal development, prenatal diagnosis, early diagnosis, special pedagogy

В настоящее время наблюдается расцвет генетики, который сопровождается развитием инструментов диагностики и их использованием в диагностике отдельных лиц. Перед врачами открываются новые возможности для выяснения причин патологий генетического характера и поисков новых методов пренатальной диагностики. Связанные с этим вызовы касаются не только генетиков, но и другие специалисты, в том числе психологов и специальных педагогов. Мы возлагаем надежду на развитие медицины и появление новых возможностей, однако нельзя забывать о потребностях семей и лиц с генетическими особенностями, организации медицинских и психологических консультаций, основанных на знании психологических обусловленностей отдельных нарушений, а также дальнейшей терапевтической помощи. Как показывают исследования, в тот момент, когда родители получают информацию о диагнозе генетического заболевания у неродившегося ребенка, им необходима не только поддержка генетиков и психологов, но и информация о том, как заботиться об особом ребенке. Они хотят знать, какое будущее его ждет, как его воспитывать, чтобы создать условия, способствующие его развитию, а также нуждаются в поддержке общества в заботе о нем. Чтобы выполнить эти требования и создать соответствующую систему поддержки, необходимо понять ситуацию, в которой оказались эти родители, прислушаться



к их мнению по этому вопросу, выяснить их заботы и потребности, а также проанализировать их сложный опыт и переживания. Актуальные тенденции в раннем вмешательстве и ранней поддержки развития предусматривают оказание по возможности с самого раннего момента психолого-педагогической поддержки не только больного ребенка или ребенка с ограниченными возможностями, но и всей его семье. Но это невозможно сделать, не анализируя потребностей родителей. Особенно если этим самым ранним моментом является период беременности (Midro, 2011).

Темы родительства в контексте неблагоприятного пренатального диагноза, доступность пренатальной диагностики, а также вмешательства в ход беременности в настоящий момент являются популярной проблемой в Польше как в области политики, так и этики, а также медицинских и психологических наук. Мнение польского общества разделилось по вопросу доступности и инвазивности исследований плода, а также возможного прерывания беременности. Польское законодательство разрешает аборт только в трех случаях: когда беременность создает угрозу для жизни или здоровья женщины, когда при исследовании плода обнаруживается тяжелая и необратимая патология или неизлечимая болезнь, угрожающая его жизни, а также когда беременность является результатом преступного деяния, например, изнасилования ([www.terminacjasiazy.pl](http://www.terminacjasiazy.pl)). Однако все чаще раздаются голоса сторонников полного запрета абортов, что непосредственно связано с религиозными и политическими взглядами. Несмотря на то, что по данным Центра изучения общественного мнения в Варшаве SEBOS, в 2011 году 95% поляков называли себя католиками ([www.gazetaprawna.pl](http://www.gazetaprawna.pl)), число противников запрета аборта столь же велико, как и его сторонников. Данная проблема заметно разделила польское общество, стала спорной и очень актуальной темой. Поскольку тема касается положения семей, матерей, отцов и детей с ограниченными возможностями, их опеки, правовой ситуации и потребностей, она стала важной для специальной педагогики, а также относительно новой области знаний – пренатальной педагогики.

В польской литературе можно найти обширные исследования, посвященные теме отношения родителей особых детей и детей с ограниченными возможностями к поставленному им диагнозу (Obuchowska, Lindyberg, Twardowski, Sekułowicz, Urmańska, Smykowska). Однако на тему потребностей родителей и поддержки чаще всего пишут только ассоциации родителей или сами родители. Они описывают свой опыт и потребности, которые у них возникают в связи с нетипичным развитием их детей. В последнее время также увеличивается количество публикаций на тему генетических заболеваний и связанных с ними нарушений. Однако обычно они касаются научных отчетов, новых открытий, анализа конкретных ситуаций или отношения родителей и часто драматического опыта, связанного с диагнозом.

Генетические заболевания и врожденные патологии, в связи с их междисциплинарным характером, объединяют многие области науки, что несомненно способствует лучшему изучению и пониманию их патогенеза, а в результате улучшению качества жизни пациентов. Ограниченные знания о заболеваниях данного типа у профессионалов, в том числе врачей различных специальностей, психологов, диетологов и других специалистов, участвующих в комплексной опеке пациента, а также ограниченная доступность диагностических методов и навыков их интерпретации являются главной причиной запоздалой идентификации заболевания или оказания помощи. Среди этих профессионалов также есть терапевты и педагоги, особенно специальные педагоги, которые занимаются не только терапией ребенка, но и многоаспектной работой со всей семьей.

Пренатальная педагогика (педагогика дородового воспитания) занимается изучением деторождения, а также самым ранним периодом жизни человека, то есть пренатальным и перинатальным периодом. Пренатальная педагогика рассматривает следующие вопросы: воспитание с целью подготовки к воспроизведению потомства, дородовое обучение, теория и практика дородового воспитания, понимаемого как управление развитием ребенка до рождения, его поддержка во время родов и после рождения (Kornas-Biela, 2012). На развитие этой педагогической субдисциплины колоссальное влияние оказывает, в частности, открытия в области психологии зачатия, а также пренатальная диагностика, которая помимо пренатальных исследований включает также знания на тему научных и практических аспектов диагностики заболеваний плода на ранних сроках беременности (Krajewska-Walasek, Jezela-Stanek, 2009).

Концепция и постулаты раннего вмешательства и пренатальной педагогики предусматривают комплексную и междисциплинарную поддержку для ребенка, а также для его семьи, в ситуации риска или диагноза, указывающего на ограниченные возможности. Другими словами,

предусматривается оказание помощи как можно раньше. В случае родителей и детей, нарушения у которых диагностированы еще на этапе пренатального развития, именно в момент пренатальной диагностики и постановки диагноза, свидетельствующего о нарушении развития ребенка, должно начинаться раннее вмешательство. Однако в настоящее время это является лишь постулатом, который реализуется только в перинатальных хосписах, функционирующих в основном в крупных городах. Поэтому главной задачей представляется включение тематики функционирования перинатальных хосписов в программы высших учебных заведений. Речь идет не только медицинских факультетах, но и направлениях, связанных с психологией, богословием, науках о семье, социальной помощью и социологией (Kmieciak, Szafrńska-Czajka, 2016), а также специальной педагогикой, пренатальной педагогикой и ранней поддержкой развития. А. Твардовский (2012) в своей модели ранней поддержки развития предусматривает предоставление родителям ребенка с ограниченными возможностями специальных знаний и обучение навыкам по уходу за ним. По его мнению, прежде всего от результативности их взаимодействия с ребенком, а также повседневных действий и активности семьи зависит эффективность воздействий, поддерживающих развитие ребенка. Появляется также новая задача у специальных педагогов, обладающих медицинскими и психологическими знаниями на тему пренатального развития и навыков из области ранней поддержки развития.

Благодаря использованию теории и практики этих двух субдисциплин, исследования имеют теоретическую ценность, а также побуждают к практическим действиям. Благодаря взаимодействию с ранней поддержкой развития, то есть одной из парадигм специальной педагогики, у них есть шанс оказать реальное влияние на восприятие в обществе ситуации родителей ребенка с генетическим заболеванием или врожденной патологией, а также способствовать разработке программы помощи и опеки для родителей в этой сложной ситуации. Это новая область интересов и исследований в Польше, которая предлагает возможности развития пренатальной и специальной педагогики, а также показывает новые возможности и побуждения к действию, которые дает специальным педагогам область пренатальной педагогики.

#### **Библиография**

1. Разенкова Ю. А. (2011). Варианты внутренней материнской позиции у матерей детей с синдромом Дауна младенческого и раннего возраста / Разенкова Ю. А., Айвазян Е. Б., Иневаткина С. Е., Одиноква Г. Ю. - Дефектология, нр 1.
2. Разенкова Ю. А. (2011). Система ранней помощи: поиск основных векторов развития. Москва: Издательский Дом "КАРАПУЗ".
3. Назарова Н. М. (ред.) (2013). Специальная педагогика. Учебник. Москва: Издательский центр "Академия".
4. Широкова Г. А. (2009). Детская психология. Словарь-справочник. Ростов-на Дону: Феникс.
5. Kmieciak, B., Szafrńska-Czajka, Z. (2016). *Potrzebna pomoc, czyli hospicja perinatalne*. Głos dla życia, nr 5 (142).
6. Kaźmierczak, M. (2015). *Oblicza empatii w procesie adaptacji do rodzicielstwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
7. Kornas-Biela, D. (2012). Wielowymiarowość przestrzeni refleksyjnej i edukacyjnej pedagogiki prenatalnej i specjalnej. W: Z. Palak, D. Chmich, A. Pawlak (red.), *Wielość obszarów we współczesnej pedagogice specjalnej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
8. Krajewska-Walasek, M., Jezela-Stanek, A. (2009). Trendy w przedurodzeniowej diagnostyce chorób genetycznych. W: Wielgoś, M (red.), *Diagnostyka prenatalna z elementami perinatologii*. Gdańsk: Via Medica.
9. Kościelska, M. (1998). *Trudne macierzyństwo*. Warszawa: WSiP.
10. Midro, A. T. (2011). *Istnieć, żyć i być kochanym. Możliwości wspomagania rozwoju dzieci z zespołami uwarunkowanymi genetycznie*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
11. Twardowski, A. (2012). *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
12. <http://terminacjaczasy.pl/> [dostępne w dniu: 12.04.2018].  
<http://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/artykuly/564443.cbos-okolo-95-proc-polakow-deklaruje-sie-jako-katolicy.html> [dostępne w dniu: 12.04.2018].



**М.И. Бабанова**

магистрант 2 года обучения социально-педагогического факультета  
УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», г. Брест, Беларусь,

**Т.В. Лисовская**

профессор кафедры специальной педагогики, доктор педагогических наук, профессор  
УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,  
г. Минск, Беларусь

## **ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ ЛИЦА С ЭФФЕРЕНТНОЙ МОТОРНОЙ АФАЗИЕЙ**

*Аннотация.* В данной статье освещается проблема состояния праксиса, гнозиса, интеллекта и памяти у лиц с эфферентной моторной афазией. Поскольку высшие психические функции опосредованы речью, их диагностика и восстановление имеют большое значение в восстановительной работе в целом и в восстановлении речевой функции в частности.

### **Study of cognitive functions of a person with efferent motor aphasia**

*Annotation.* This article highlights the problem of the praxis, gnosis, intelligence and memory in individuals with efferent motor aphasia. Since the higher mental functions are mediated by speech, their diagnosis and recovery are of great importance in the recovery work in general and in the recovery of speech function in particular.

### **Эфферентті қозғалтқыш афазиясы бар адамның когнитивті функцияларын зерттеу**

*Аннотация.* Бұл мақалада эфферентті моторлы афазиясы бар адамдардағы праксис, гнозис, интеллект және есте сақтау жағдайы мәселесі қарастырылған. Жоғары психикалық функциялар сөйлеу арқылы жүзеге асырылатындықтан, оларды диагностикалау және қалпына келтіру жалпы қалпына келтіру жұмыстарында және әсіресе сөйлеу қызметін қалпына келтіруде үлкен маңызға ие.

### **Введение**

Афазия (от греч. а — частица, означающая отрицание, и phasis — речь) — полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга [1, с. 121].

Центральным механизмом эфферентной моторной афазии является патологическая инертность раз возникших стереотипов, появляющихся из-за нарушений смены иннерваций, что ведет к нарушению своевременного переключения с одной серии артикуляторных (речевых) движений на другую. В этом случае дефект является центральным [2, с. 20-21].

Лица с эфферентной моторной афазией теряют способность к производству речи, письму и чтению, а также имеют нарушения когнитивных функций: памяти, мышления, внимания, восприятия. Отдельно выделяются нарушения личности, связанные с критичностью к своему нарушению и наличием «страха речи».

### **Основная часть**

Констатирующий эксперимент проводился с пациентом УЗ «Брестская городская больница СМП» с эфферентной моторной афазией. Николай Николаевич 1976 года рождения поступил в стационар с инсультом в бассейне левой средней мозговой артерии. По результату осмотра логопедом было выставлено логопедическое заключение: эфферентная моторная афазия выраженной степени.

Целью констатирующего эксперимента было определение состояния импрессивной и экспрессивной речи, паралингвистических средств общения, кинестетического, кинетического и конструктивного праксиса, гнозиса, чтения и письма, интеллекта и памяти у лица с эфферентной моторной афазией.

Для осуществления исследования речевых и неречевых психических функций было использовано «Нейропсихологическое блиц-обследование» Т.В. Визель, состоящее из 5 блоков: предварительная общая характеристика больного, состояние движений и действий, исследование гнозиса, исследование речи, исследование интеллекта и памяти [3].

В данной статье раскрывается содержание результатов исследования по блокам «Состояние движений и действий», «Исследование гнозиса», «Исследование интеллекта и памяти», в связи с чем

определены следующие задачи:

- подобрать диагностические задания, направленные на определение состояния кинестетического, кинетического и конструктивного праксиса, гнозиса, интеллекта и памяти у лица с эфферентной моторной афазией;
- изучить состояние кинетического, кинестетического и конструктивного праксиса;
- изучить состояние зрительного, сомато-сенсорного и акустического гнозиса;
- изучить состояние интеллекта, состояние модально-специфической и долговременной памяти;
- проанализировать полученные результаты по трем блокам.

Для обследования на организационном этапе были определены лонгитюдный и комплексный методы исследования, констатирующий эксперимент, а также методы качественного и количественного анализа полученных данных.

Диагностический блок «Состояние движений и действий» состоял из 4-х этапов: кинестетический, кинетический, конструктивный праксис. Оцениваются только движения левой руки Николая Николаевича, поскольку правая рука обездвижена вследствие инсульта.

При исследовании кинестетического кистевого и пальцевого праксиса путем воспроизведения исследуемым отдельных кистевых и пальцевых поз было обнаружено наличие поиска позы, использование других пальцев вместо предъявленных в качестве образца. При использовании помощи и с затратой большего количества времени позы воспроизводил верно. Такой уровень выполнения заданий оценивается в 2 балла, что свидетельствует о наличии кистевой и пальцевой апраксии.

Состояние кинетического (динамического) праксиса, исследуемого путем воспроизведения испытуемым серии кистевых, пальцевых поз, симметричного и асимметричного постукивания, было изучено в пробе «кулак – ребро – ладонь». Николай Николаевич выполняет серию поз быстро и уверенно, в полном объеме, что может быть оценено в 0 баллов как усвоение программы с первого показа.

Конструктивный праксис был исследован двумя способами: конструирование изображения из частей и конструирование изображений из палочек. Испытуемый справился с обоими заданиями, за исключением небольшого затруднения в сопоставлении углов и линий, что не повлияло на результат. Такое выполнение задания оценивается в 0 баллов как способность справиться со всеми заданиями самостоятельно.

Диагностический блок «Исследование гнозиса» состоял из 3-х этапов: исследование зрительного гнозиса, сомато-сенсорного гнозиса и акустического гнозиса. Зрительный предметный гнозис исследовался в узнавании реалистических, перечеркнутых и наложенных предметных изображений. Поскольку активная речь у Николая Николаевича отсутствовала, ему предлагалось найти изображенные предметы по указанию исследователя. Ввиду затруднений в понимании инструкции использовалось больше времени, но как только эти трудности были преодолены, испытуемый справился с заданием, что оценивается в 0 баллов как способность справиться со всеми заданиями теста.

Зрительный оптико-пространственный гнозис и его состояние исследовались по следующим пунктам: ориентация в помещении, узнавание времени по часам и нахождение заданных пунктов на географической карте. Испытуемый с трудом ориентируется в знакомом помещении, что стало известно на этапе предварительной общей характеристики, не способен изобразить время на циферблате, но ориентируется в географической карте и верно показывает населенные пункты. Это свидетельствует о наличии негрубой оптико-пространственной агнозии и оценивается в 3 балла как наличие неединичных поисков и ошибок, потребность в посторонней помощи.

Зрительная лицевая агнозия не выявлена: испытуемый узнает хорошо знакомые лица на портретах, верно указал на всех названных ему деятелей политики и культуры.

Цветовой гнозис исследовался следующим образом: узнавание цвета, классификация по цвету и составление цветовой гаммы. Испытуемый не смог указать цвета по их названию на изображении, но правильно классифицировал фигуры по цветам, не дожидаясь инструкции, а также составил цветовую гамму. Следовательно, неспособность выполнить первое задание не связана с как таковой агнозией и невозможностью распознать и различить цвета, а связана прежде всего со сложностью понимания инструкции и нарушенной номинативной функцией слов. Из этого следует, что выполнение заданий можно оценить в 0 баллов как способность справиться со всеми заданиями и отсутствие цветовой агнозии.

Зрительный пальцевый гнозис обследуется в показе заданного пальца по образцу и по названию. Николай Николаевич справился с первой частью, но не справился с показом заданного пальца по названию, что свидетельствует о наличии пальцевой амнестической афазии. Такое выполнение задания оценивается в 2 балла – среднее арифметическое между 0 баллов за первую часть и 4 баллами за вторую.

Сомато-сенсорный гнозис (стереогноз) – определение места прикосновения на теле с закрытыми глазами и узнавание предметов наощупь. Первую часть задания не удалось выполнить ввиду нарушений в понимании инструкции: от исследуемого требовалось указать на место прикосновения, поскольку у него отсутствует экспрессивная речь, но он не смог понять того, что ему было необходимо сделать. По той же причине он не понял сущности второго диагностического задания и доставал предметы из мешочка, не дожидаясь инструкции найти конкретные предметы наощупь. Для того, чтобы получить сведения о состоянии стереогноза, задания были заменены на работу с тактильным планшетом Монтессори. Николаю Николаевичу предъявлялась следующая инструкция: закройте глаза и наощупь найдите место каждой шайбы. Поверхность ячейки и обратная сторона шайбы должны быть из одного материала. Николай Николаевич справился с заданием, но по причине полевого поведения периодически переворачивал шайбы и сопоставлял зрительно материал и его цвет, перепроверяя правильность выполнения задания. Таким образом, можно сделать вывод об отсутствии стереогноза, но в 0 баллов оценить выполнение задания невозможно ввиду увеличения латентных периодов и наличия поиска – 2 балла.

Оценка состояния акустического гнозиса состояла в узнавании неречевых шумов на аудиозаписях. Поскольку у исследуемого нарушена активная речь и он не мог описать, что услышал, вывод делался по мимическим произвольным реакциям и жестам, указывающим на то, что звук Николай Николаевич узнает – кивкам головой. Выполнение задания можно оценить в 0 баллов.

Вторая часть исследования акустического гнозиса состояла в узнавании знакомых мелодий. Мелодии были подобраны таким образом, чтобы они соответствовали возрасту и социокультурным условиям жизни исследуемого, и чтобы он точно знал их до появления заболевания. Песни Николай Николаевич узнал, что подтверждается тем, что он интонировал их на гласном звуке. Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии амузии и оцениваются в 0 баллов.

Диагностический блок «Исследование интеллекта и памяти» состоит из обследования одноименных процессов. Категориальное мышление подразумевает способность к операциям классификации и аналогии. Первое задание состояло в нахождении 4-го лишнего на 3-х изображениях. Николай Николаевич справился с первыми двумя, но не смог исключить весы из группы предметов, которые предназначены для получения информации о времени. Выполнение данного задания можно оценить в 1 балл.

С извлечением аналогий исследуемый не справился, но верно объединил предметы по сходству, что оценивается как 4 балла по первому заданию и 0 баллов по второму, что позволяет рассчитать средний балл за выполнение данного задания – 2. Данный результат свидетельствует о наличии негрубого нарушения категориального мышления.

Аналитико-синтетическое мышление включает в себя способность производить арифметический счет и решать арифметические задачи. Показ чисел, имеющих различное разрядное строение, и решение арифметических примеров недоступны для исследуемого, что свидетельствует о наличии акалькулии. Задание оценивается в 4 балла как полная неспособность к выполнению. Решение арифметических задач также не осуществлено, следовательно, задание оценивается в 4 балла.

Исходя из вышеуказанного, у Николая Николаевича наблюдается нарушение категориального мышления и наличие акалькулии.

В исследовании памяти принимаются во внимание следующие ее виды: модально-специфическая оперативная и долговременная. Первый вид памяти включает в себя зрительную память. Зрительная память исследуется в 3-х диагностических заданиях: запоминание картинок, геометрических фигур и невербализуемых фигур. Николай Николаевич успешно справился с восстановлением мест картинок, предъявленных в определенном порядке и взаимозаменяемых, лишь незначительно увеличив время поиска. Геометрические фигуры и их запоминание вызвало большие трудности: испытуемый пробовал несколько вариантов расположения фигур и вспоминал верный, но также выполнил задание. С последним заданием исследуемый не справился. Задания можно оценить в 1 балл за первое, 2 за второе и 4 за третье, итоговая оценка зрительной памяти составляет 2,3 балла.

Долговременную память, а именно память на события своей биографии в преморбидном

периоде жизни и память на исторические события и даты не представляется возможности исследовать и оценить ввиду грубо нарушенной экспрессивно речи.

#### **Заключение**

Таким образом, максимальное количество баллов, которое бы мог получить испытуемый за выполнение заданий блока «Исследование движений и действий» – 12, что свидетельствует о неспособности выполнять диагностические пробы. Общая оценка по диагностическому блоку – 2, что свидетельствует о негрубых нарушениях праксиса, в частности кинестетического. Максимальное количество баллов, которое бы мог получить испытуемый за выполнение заданий блока «Исследование гнозиса» – 32, что свидетельствует о неспособности выполнять диагностические пробы. Общая оценка по диагностическому блоку – 5, что свидетельствует о негрубых нарушениях гнозиса, в частности оптико-пространственного гнозиса и сомато-сенсорного гнозиса. Максимальное количество баллов, которое бы мог получить испытуемый за выполнение заданий блока «Исследование интеллекта и памяти» – 24, что свидетельствует о неспособности выполнять диагностические пробы. Общая оценка по диагностическому блоку – 13,3, что свидетельствует о наличии нарушений интеллекта и памяти, в частности, нарушениях категориального мышления, зрительной памяти и присутствии акалькулии.

#### **Использованная литература**

1. Филичева Т.Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» (под ред. Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной). – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
2. Зайцев И.С. Афазия : учебно-методическое пособие (под ред. И.С. Зайцева). – Минск : БГПУ им. Максима Танка, 2006. – 36 с.
3. Визель Т.Г. Нейропсихологическое блиц-обследование. М. : В. Секачев, 2005. – 24 с.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧИ ЛИЦА С ЭФФЕРЕНТНОЙ МОТОРНОЙ АФАЗИЕЙ**

**М.И. Бабанова**

магистрант 2 года обучения социально-педагогического факультета

УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», г.Брест, Беларусь,

**Т.В. Лисовская**

профессор кафедры специальной педагогики, доктор педагогических наук, профессор  
УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,  
г.Минск, Беларусь

*Аннотация.* В данной статье освещается проблема состояния импрессивной и экспрессивной речи у лиц с эфферентной моторной афазией. Поскольку нарушения речи при афазии имеют разнородный характер, а в симптомокомплексе нарушения нередко имеют место быть черты нескольких форм, в том числе и нарушения высших психических функций, важным становится описание как можно большего числа вариантов афазий, в частности, в данной статье освещается состояние импрессивной и экспрессивной речи при эфферентной моторной афазии на примере одного пациента.

#### **Speech research of a person with efferent motor aphasia**

*Annotation.* This article highlights the problem of impressive and expressive speech in persons with efferent motor aphasia. Speech disorders in aphasia are of a heterogeneous nature, and in the complex of symptoms of the disorder there are often features of several forms, including disorders of mental functions, it becomes important to describe as many variants of aphasia as possible, in particular, in this article highlights impressive and expressive speech in efferent motor aphasia on the example of one patient.

#### **Эфферентті қозғалтқыш афазиясы бар адамның сөйлеуін зерттеу**

*Аннотация.* Бұл мақала эфферентті моторлы афазиясы бар адамдардағы әсерлі және мәнерлі сөйлеу күйінің мәселесін көрсетеді. Афазиядағы сөйлеу бұзылыстары гетерогенді сипатқа ие болғандықтан және бұзылыстың симптомдық кешенінде көбінесе бірнеше формалардың ерекшеліктері, оның ішінде жоғары психикалық функциялардың бұзылыстары болатындықтан, афазияның мүмкіндігінше көп нұсқаларын сипаттау маңызды болады, атап айтқанда, осы мақалада бір науқастың эфферентті моторлы афазиядағы әсерлі және мәнерлі

сөйлеу күйі көрсетілген.

### **Введение**

Афазия относится к числу тяжелых нарушений речи органического центрального происхождения. Чаще она возникает у людей пожилого возраста на почве нарушений мозгового кровообращения. [3, с. 121]

Разработкой проблем афазии занимались крупнейшие неврологи и психологи XIX и начала XX столетий (М.И. Аствацатуров, Е. Бай, П. Брока, К. Вернике, К. Гольдштейн, С. Геншен, Г. Джексон, С.И. Давиденков, К. Клейст, М.Б. Кроль, А. Куссмауль, П. Мари, К. Монаков, А. Пик и др.). [4, с. 43]

В настоящее время продолжают исследования в области афазии (М.К. Бурлакова, Л.С. Цветкова, В.М. Шкловский, Т.Г. Визель, Е.Н. Правдина-Винарская, И.Т. Власенко и др.). [3, с. 141]

Особый интерес к проблеме афазии неслучаен: изучение афазии приближает нас к пониманию мозговых основ психических функций, взаимодействия речи с другими высшими психическими процессами.

Основанием для исследования как речевых, так и неречевых психических функций является положение Л.С. Выготского о том, что все высшие психические функции объединяет тот общий признак, что они являются опосредствованными процессами, т.е. что они включают в свою структуру как центральную и основную часть всего процесса в целом употребление знака как основного средства направления и овладения психическими процессами. Таким знаком является слово, а значит, речь непосредственно связана со всеми неречевыми психическими функциями. [2, с. 110]

### **Основная часть**

Констатирующий эксперимент проводился с пациентом УЗ «Брестская городская больница СМП» с эфферентной моторной афазией. Николай Николаевич 1976 года рождения поступил в стационар с инсультом в бассейне левой средней мозговой артерии 04.02.2021 г. По результату осмотра логопедом было выставлено логопедическое заключение: эфферентная моторная афазия выраженной степени. На момент проведения констатирующего эксперимента в феврале 2022 г. состояние речи и психических функций соответствовало стадии грубых расстройств при эфферентной моторной афазии.

Целью констатирующего эксперимента было определение состояния импрессивной и экспрессивной речи, паралингвистических средств общения, кинестетического, кинетического и конструктивного праксиса, гнозиса, чтения и письма, интеллекта и памяти у лица с эфферентной моторной афазией.

Для осуществления исследования речевых и неречевых психических функций было использовано «Нейропсихологическое блиц-обследование» Т.В. Визель, состоящее из 5 блоков: предварительная общая характеристика больного, состояние движений и действий, исследование гнозиса, исследование речи, исследование интеллекта и памяти. [1]

В данной статье раскрывается содержание результатов исследования по блоку «Исследование речи», в связи с чем определены следующие задачи:

- подобрать диагностические задания, направленные на определение состояния импрессивной и экспрессивной речи, чтения и письма у лица с эфферентной моторной афазией;
- изучить состояние экспрессивной речи, в том числе способности вербального выражения мысли, наличие или отсутствие эмболов и речевых автоматизмов, способность к повторению, называнию и спонтанной речи;
- изучить состояние импрессивной речи, в том числе понимание логико-грамматических конструкций и способность к соотнесению названия с предметом;
- изучить состояние глобального и аналитического чтения;
- изучить состояние письма, в том числе способности к списыванию, написанию диктанта и самостоятельному письму;
- проанализировать результаты блока «Исследование речи».

Для обследования на организационном этапе были определены лонгитюдный и комплексный методы исследования, констатирующий эксперимент, а также методы качественного и количественного анализа полученных данных.

Диагностический блок «Исследование речи» состоял из исследования импрессивной, экспрессивной речи, чтения и письма.

Понимание речи было исследовано в ситуативном и неситуативном диалоге. Николай

Николаевич понимает несложные инструкции и следует им, что свидетельствует об отсутствии сенсорной афазии. Выполнение заданий оценивается в 2 балла, поскольку исследуемый испытывал некоторые затруднения, проявляющиеся в поисках, увеличении латентных периодов.

Следующий этап исследования импрессивной речи – показ предметов и частей тела по названиям. Небольшие затруднения в понимании инструкции присутствуют, что является показателем нарушения понимания речи. Проявляются в поисках, увеличении времени на выполнение задания и осознание инструкции, следовательно, задание оценивается в 2 балла.

Понимание сложно построенной речи исследовать не представляется возможным ввиду неспособности объяснения логико-грамматических конструкций вследствие грубого нарушения экспрессивной речи. Следовательно, данное диагностическое задание исключается из диагностического блока и результатов его выполнения.

Далее следовала проверка и оценка экспрессивной речи по 8 диагностическим критериям.

У исследуемого грубо нарушена активная речь, фактически, она состоит из одного речевого эмбола и нескольких звуков, которые не используются Николаем Николаевичем произвольно. Соответственно, автоматизмы порядковой речи отсутствуют, исследуемый повторяет сопряженно с исследователем счет до 10, дни недели и месяцы по порядку, но при этом их звуковой, а иногда и ритмический абрис не сохраняются, что можно оценить в 3 балла как наличие неединичных поисков и ошибок, необходимость в посторонней помощи.

Аффективно окрашенные автоматизмы отсутствуют в речи Николая Николаевича. Отсутствие речевых автоматизмов — неблагоприятный фактор в отношении прогноза восстановления речевой функции. Вывод о наличии или отсутствии таких автоматизмов особенно важен при моторных афазиях (афферентного и эфферентного типа), поскольку они являются свидетельством определенной артикуляционной активности.

Объем произвольной и произвольной речи практически равноценен, поскольку ни в том, ни в другом варианте нет ярко выраженной активной речи.

Повторение звуков лишь частично доступно исследуемому: Николай Николаевич произносит губные звуки (б, п, м) и гласные звуки, не относящиеся к дифтонгам с й – а, о, у, и; есть трудности в произнесении звуков э, ы. Все остальные группы звуков отсутствуют, что свидетельствует о распаде представлений об артикулеме (обобщенной артикуляционной схеме звука речи) и его ассоциативной связи с соответствующей фонемой. Данное задание можно оценить в 3 балла как наличие неединичных поисков и ошибок, необходимость в посторонней помощи.

Повторение слов и фраз недоступно исследуемому, что носит апрактический характер. Искажения, замены, отказы и прочее при сохранности речевых мышц свидетельствуют о наличии эфферентной артикуляционной апраксии, то есть о распаде кинетической мелодии, составленной серией артикулем, и ассоциативной связи серии артикулем с серией соответствующих фонем.

Нарушение повторения серии звуков и слогов, т.е. слов и фраз, является первичным дефектом при моторной афазии эфферентного типа. Он лежит в основе тех же системных расстройств, что и при афферентной моторной афазии, так как и в этом случае не обеспечены внутренние артикуляционные подкрепления различных речевых действий. Характерно для этой формы афазии и нарушение слоговой структуры слова, базирующейся на ритмической основе. Распад же «кинетической мелодии» слова включает и нарушение его ритмической компоненты. Задание оценивается в 4 балла как полная неспособность справиться с заданием, при этом помощь малоэффективна.

Задания, связанные с называнием – называние предметов, действий и спонтанная речь, а также спонтанная речь в монологе оцениваются по 4 балла по вышеуказанным причинам: у исследуемого практически отсутствует речь.

Чтение и письмо также относятся к блоку исследования состояния экспрессивной речи. У Николая Николаевича сохранно глобальное чтение, заключающееся в узнавании и показывании заданных слов, раскладывании подписей к картинкам. Исследуемый справился с заданием, но испытывал некоторые затруднения, проявляющиеся в поиске подписей на протяжении несколько удлиненного промежутка времени. Поскольку данные сложности не носят грубого характера, выполнение задания можно оценить в 1 балл.

Аналитическое чтение исследовать не представляется возможным ввиду неполноценности артикуляционной стороны речи, что свидетельствует о наличии дислексии. В этом случае страдает ассоциативная связь между неполноценностью артикулирования, характерная для моторных афазий, ассоциативная связь между графемой и артикулемой. Задание оценивается в 4 балла как

неспособность к выполнению.

Исследование состояния навыка письма состоит из списывания и диктанта. Функция списывания у исследуемого сохранна, при этом графические образы букв очень усредненные и отдаленные от эталонного вида. В целом исследуемый верно списывает, но начертания букв повторяют или приближены к начертаниям букв в печатном образце, следовательно, образ печатных и письменных букв, используемых в процессе письма, не сохранился. Наблюдается увеличение времени для сличения и считывания образа букв в предлагаемом образце, а также поиск мест соединения элементов. Такое списывание оценивается в 2 балла.

Написание диктанта для Николая Николаевича недоступно. Неспособность или затруднения писать под диктовку могут иметь место при любой форме афазии и быть обусловленной распадом ассоциативной связи фонема — графема. Она, как правило, проявляется в трудностях: а) членения речевого потока; б) удержания диктуемого текста в оперативной слухоречевой памяти. Оценивается в 4 балла.

То же относится к самостоятельному письму – оно отсутствует, что также оценивается в 4 балла.

### **Заключение**

Таким образом, максимальное количество баллов, которое бы мог получить испытуемый за выполнение заданий блока – 52, что будет свидетельствовать о неспособности выполнять диагностические пробы, где 0 – это безошибочное выполнение диагностических заданий. Общая оценка по диагностическому блоку – 41, что свидетельствует о грубых нарушениях речи, в частности, нарушениях импрессивной речи, практически полном отсутствии экспрессивной речи, наличии дислексии и дисграфии. В полной мере сохранна лишь глобальное чтение, а также сохранна способность к списыванию.

### **Использованная литература**

1. Филичева, Т.Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева ; под ред. Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский ; под ред. В. Колбановского. – Москва : Государственное социально-экономическое издательство, 1934. – 326 с.
3. Визель, Т.Г. Нейропсихологическое блиц-обследование / Т.Г. Визель. – М. : В. Секачев, 2005. – 24 с.
4. Цветкова, Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность: учеб. пособие / Л.С. Цветкова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. — 424 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Н.К. Жумали<sup>1</sup>, И.А. Денисова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> магистрант1 курса 7М01901 – Специальная педагогика, [nazek\\_k\\_93@mail.ru](mailto:nazek_k_93@mail.ru)

<sup>2</sup> кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры специальной педагогики,

Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан  
[irenadenisova@mail.ru](mailto:irenadenisova@mail.ru)

*Аннотация.* В данной статье проведен теоретический анализ проблем развития игры, ее роли и функции в общем развитии ребенка с расстройством аутистического спектра с позиции личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию детей. В статье раскрываются современные проблемы изучения игровой деятельности детей с расстройством аутистического спектра. Также дается краткое описание этапов формирования игровых навыков.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, игра, ранний возраст.

**Аутистік спектрдің бұзылысы бар балалардың ойын әрекетінің қалыптасу ерекшеліктері**

*Аңдатпа.* Бұл мақалада аутизм спектрі бұзылған баланың жалпы дамуындағы ойынның даму проблемаларына, оның ролі мен қызметіне балаларды оқыту мен тәрбиелеуге жеке-бағдарланған көзқарас тұрғысынан теориялық

талдау жасалды. Мақалада аутизм спектрі бұзылған балалардың ойын әрекеттерін зерттеудің заманауи мәселелері ашылады. Сондай-ақ, ойын дағдыларын қалыптастыру кезеңдерінің қысқаша сипаттамасы берілген.  
*Кілт сөздер:* аутизм спектрінің бұзылуы, ойын, ерте жас.

### **Peculiarities of play formation in children with autism spectrum disorder**

*Annotation.* In this article a theoretical analysis of the problems of game development, its role and function in the general development of a child with autism spectrum disorder from the position of personality-centered approach to teaching and educating children is carried out. Modern problems of studying play activity of children with autism spectrum disorder are revealed in the article. Also a brief description of the stages of formation of play skills.

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

Игра – важный вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие детей. В процессе игры наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В психологии, игру рассматривают как ведущим направлением развития в дошкольном возрасте. Такие авторы как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Ж. Пиаже, В. С. Мухина, К.Д. Ушинский неоднократно подчеркивали значимость игровой деятельности.

По мнению Л. С. Выготского, игра является ключевым элементом в становлении и развитии ребенка. Согласно этому выводу, через игру вовлекается ближайшая зона развития ребенка: «в основном ребенок развивается через игровую деятельность. Только в этом смысле игру можно назвать ведущей деятельностью в развитии ребенка» [1].

Как известно, первые годы жизни ребенка закладываются фундаментальные человеческие способности – познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, настойчивость, воображение и многое другое. А. С. Макаренко упоминал, что «Игра имеет важное значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеют деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [2].

К. Д. Ушинский утверждал, что понятие «игра» - есть свободная деятельность ребенка... В ней формируются все стороны души человеческой, его ум, его сердце, его воля... Игра – это развитие души». Он подчеркивал влияние на содержание детской игры: она дает материал для игровой деятельности детей. Игры изменяются с возрастом ребенка в зависимости от детского опыта, умственного развития, руководства взрослых. Переживание детей в игре не пропадают бесследно, а находят свое проявление в будущем в общественном поведении человека. [3] Выводы о том, что игра является осмысленной деятельностью, развивал в своих трудах и А. Н. Леонтьев. А. Н. Леонтьеву принадлежит следующая мысль: "Игра не является продуктивной деятельностью, её мотив лежит не в результате, а в содержании самого действия". Таким образом, заключает он, овладение ребенком более широким, непосредственно недоступным ему кругом действий, может совершаться только в игре.

Изучив опыт ученых по данному вопросу, отметим, что игра – это эффективное средство воспитания детей. Особенно актуально применение игры в ходе воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Задача педагога или воспитателя заключается в подборе правильных игр, которые станут не только увлечением детей, но и помогут в формировании полезных качеств личности.

В концепции Ж. Пиаже игра связывается, прежде всего, с возникновением и развитием символической функции мышления, которая выражается в основном в способности выполнять действия замены реального предмета знаками, представлять одну вещь с помощью другой. Ж. Пиаже в своих работах представлял, что, до двух лет у ребенка занимает сенсомоторная игра (повторяемые движения или действия с предметами), в возрасте от двух до шести лет преобладает символическая игра, примерно с шести–семи лет она уступает место игре с правилами, когда организующим началом становится – правило, обязательное для всех участников.

Особенности игры у детей различаются в зависимости от возраста:

1. Раннему детскому возрасту с 1 до 3 лет свойственно предметно – манипуляционная деятельность. Ребенок учиться пользоваться предметами с помощью общепринятых правил. Овладевает предметными действиями, легко переносит их с одного предмета на другой. Освоение предметов происходит с поддержкой взрослых, малышом постигается смысл предмета и что с ним делать. Дети усваивают способы действия с разными предметами, связанные с их физическими свойствами: стучат, бросают, двигают, катают, соотносят один предмет с другим (в большой предмет



вкладывают маленькие предметы, высыпают их; одной игрушкой ударяют по другой, чтобы услышать звук, и т.п.).

2. С 3 до 5 лет - сюжетно – ролевая деятельность является основой этого временного периода. В игре ребенок осознает социальные взаимоотношения и функций в различных ситуациях.

3. С 5 до 7 лет – появляется игра с правилами, на этом этапе детей интересует не просто роль, но и то, насколько реалистично она выполняется. Кроме того, такая игра учит детей договариваться. Доминирующим компонентом воображения выступает особая внутренняя позиция ребенка.

Рассмотрим наиболее важные функции игры: обучающая и развивающая функция, освоение новых и улучшение уже имеющихся навыков ребенка, формирование или улучшение социальных навыков. Ролевая игра имеет определенное значение для развития воображения. Влияние игры на развитие личности ребенка заключается в том, что через нее он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретаются основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. Захватывая ребенка и заставляя его, подчиняться правилам, содержащиеся во взятой на себя роли, игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения. Очень большое влияние игра оказывает на развитие речи. Игровая ситуация требует от каждого ребенка определенного уровня развития речевого общения. Необходимость общаться со сверстниками стимулирует развитие связной речи. В игре дети учатся полноценному общению друг с другом.

Дети с расстройством аутистического спектра познает мир по-иному. В отличие от обычных сверстников дети с расстройством аутистического спектра надолго «застревают» на этапе изучения предметного мира. Происходящие изменения игры в ходе онтогенеза, являются следствием уровня развития ребенка. Нарушения развития, сказываются на особенностях игры. Первое систематическое описание аутистического синдрома было дано Лео Каннером в 1943 году, в котором он подчеркнул ограниченную способность аутичных детей к игре. Развитие и становление детей с расстройствами аутистического спектра отличается от развития остальных детей, и имеет свои специфические особенности. Игра у этих детей в основном сводится к однообразным действиям и отличается стереотипностью [4].

В развитии игры у детей с расстройством аутистического спектра присутствует остановка самого развития на первых этапах. Все дети увлечены манипуляцией предметами, однако это влечение ослабевает с возрастом, потому что происходит постепенная адаптация в социум, и детям становится любопытнее и интереснее вливаться в общество своих сверстников, нежели предметов. У детей с РАС дела обстоят по-иному. Их предпочтение продолжает оставаться на стадии элементарной манипуляции предметами в течение довольно длительного времени. Особенности игры у детей с РАС: однообразные постукивания по поверхностям с игрушкой в руках, либо по игрушке; зрительное прослеживание за падением игрушки со стола, а также пристальное рассматривание игрушки под разным углом и ракурсом; многократное нажатие на музыкальную игрушку, с целью извлечения звуков; обыгрывание одного и того же сюжета каждый раз (кормление куклы, строительство домика, празднование дня рождения, собирание - разбор конструктора); узконаправленные интересы (строительство экскаваторов, сортирование по отдельным признакам – цвету, форме; порядковый счет предметов).

У ребенка с синдромом РАС преобладает интерес к сенсорным ощущениям, в связи с чем он глубоко увлечен разными свойствами предметов: цветом, текстурой поверхности, мягкостью, жесткостью, вкусами, запахами и т. д. Бросание игрушки, катание, стереотипные действия, проделываемые с ней, все это делается для пробы сенсорных свойств предметов. Отмечается стремление извлекать из окружающего разнообразные сенсорные эффекты.

Тем не менее, обучение использованию предметов и игрушек по назначению, ребенка с расстройством аутистического спектра, часто сохраняется возможным, они учатся строить пирамидки, нанизывать бусы на нити, катать машинки, чертить на бумаге, использовать посуду для приема пищи и т. д. Но факт отсутствия у них интереса к использованию предметов в соответствии с заложенным в них смыслом и функцией, является неизменным. Ребенок целенаправленно играет с предметами для ощущения сенсорного эффекта.

Как мы отметили выше, сенсорный компонент в мире ребенка с РАС имеет особую роль, так как в игре с предметами, его в первую очередь привлекает именно данные свойства предмета. Социальное, функциональное назначение предметов не воспринимается ребенком естественным образом, как бывает у сверстников. Отсюда следует что у ребенка с аутистическим синдромом не формируется навык сюжетно-ролевой игры, так как в процессе этот вид игры задействует в себе

функциональную и социальную сторону предметов, а не их сенсорные свойства, они используют предметы по стереотипному, повторяемому принципу. Во время игры отсутствует включение воображения и гибкость в процессе, игра ограничивается рядом стереотипных простых действий: постукивание, шуршание, перелистывание, переключивание, облизывание, кручение; ребенок часами может повторять одни и те же действия с одними и теми же предметами. В данном случае для окружающих непонятными становятся логика и цель манипуляций с предметами и действий, проводимых ребенком с РАС, при том, что играет он наедине с собой, в одиночестве, избегая игр в компании со своими сверстниками, и любыми другими детьми [5].

Таким образом, хотелось бы отметить, что задержка навыков игры у детей с РАС, может оказаться огромным социальным недостатком, а также может быть связано с трудностями в таких областях как умение делиться/договариваться, навыки самостоятельного досуга, умение делать что-то по очереди, правил социальных норм и так далее. Маленькие дети учатся этим базовым концепциям благодаря сложным играм.

Подводя итоги, можно выделить следующие особенности игры у детей с расстройством аутистического спектра:

- не играют в игры, которые соответствуют по возрасту;
- «Застревают» на определенных играх;
- во время игры не взаимодействуют со взрослыми и детьми, сами не иницируют и не «впускают» в свою игру.
- игра со сверстниками крайне затруднена, ребенок не знает, как начать игру.

Игра является важным аспектом в развитии ребёнка с РАС, которое способствует эффективному развитию коммуникативных навыков, и социальному взаимодействию.

Когда ребёнок играет, он учится замещать или подбирать различные предметы, действия, это в свою очередь способствует развитию мышления и речи ребёнка. Благодаря развитию игре, у ребёнка с РАС создаётся общий положительный эмоциональный фон, где познавательная деятельность ребёнка развивается наиболее активно.

#### **Список использованной литературы**

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. - №6. – 75с.
2. Макаренко А. С. О воспитании молодежи.
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии, т. 1. — Собр. соч., т. 8. — М. Педагогика, 1950. – 1024с.
4. Каган В.Е. Аутизм у детей. – Л.: Медицина, 1981. – с.198.
5. 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.

## **ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ**

**Б.М. Мажин**

PhD, қауымд.профессор м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Мақалада жоғары білім беру сатысындағы инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың ерекшеліктері, оның ішінде шетелдік тәжірибеге талдау жасалған.

*Кілт сөздер:* мүгедек студенттер, қолжетімді білім, кедергісіз орта, интеграция, оңалту.

#### **Зарубежный опыт обучения студентов с ограниченными возможностями в вузах**

*Аннотация.* В статье описаны особенности организации инклюзивного образования на уровне высшего образования, проведен анализ зарубежного опыта.

*Ключевые слова:* студенты-инвалиды, доступное образование, безбарьерная среда, интеграция, реабилитация.

### **Foreign experience of teaching students with disabilities in higher education institutions**

*Summary.* The article discusses the features of the organization of inclusive education at the higher education level, made an analysis of international practice

*Keywords:* disabled students, accessible education, accessible environment, integration, rehabilitation.

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі студенттердің қолжетімді білім алулары өзекті мәселеге айналып отырғандықтан, шетелдік (АҚШ, Бельгия, Ұлыбритания, Германия, Испания, Италия, Швеция, Қытай, Жапония, Оңтүстік Корея, Дания, Ресей, Польша) жоғары білім беру жүйелерін, сонымен бірге жоғары оқу орындарында жастарды кәсіби дайындауды ұйымдастыру ерекшеліктерін қарастыру қажеттілігі туындайды. АҚШ, Европа және Азия елдерінің жоғары оқу орындарының мүгедектігі бар студенттермен жұмыс жүргізуге байланысты тәжірибелеріне салыстырмалы талдау жасау арқылы ЖОО құрылымдық бөлімшелерінің негізгі бес түрлі үлгісін көруге болады: 1. Ғылыми-зерттеу, 2. Оқыту-оңалту, 3. Оқу-әдістемелік, 4. Оқыту-интеграциялау, 5. Кешенді қызмет көрсету. Нақты қарастыратын болсақ:

1. Ғылыми-зерттеу орталықтары. Ғылыми-зерттеу орталықтарының айырмашылық параметрлеріне кіретіндер: мүгедектер мәселелері бойынша ғылыми зерттеулер жүргізу; ЖОО жағдайында өңделген технологиялардың апробациясы; диссертациялардың жазылуы; оқытушылармен, мүгедек қызметкерлермен жұмыстарды ұйымдастыру және осы санат үшін бейімделген әртүрлі технологияларды апробациялау; журналдар, ғылыми мақалалар, монографиялар шығару; оңалту, медицина, денсаулық, психология кафедраларымен ынтымақтастық орнату; халықаралық ғылыми жобалар мен гранттарды әзірлеу.

2. Оқыту-оңалту орталықтары. Оқыту-оңалту құрылымдық бөлімшелерінің қызметі: оңалту базасын құру; медициналық жәрдемді ұйымдастыру; оқу процесін ұйымдастыруға арналған ұсынымдарды әзірлеу; психологиялық ақыл-кеңес беру; оңалтудың жеке бағдарламаларын әзірлеу; жергілікті және аймақтық оңалту орталықтарымен ынтымақтастық орнату.

3. Оқу-әдістемелік құрылым. Оларға тән қызметтердің бағыттарына жататындар: мүгедектерге білім берумен айналысатын педагогтер мен қызметкерлерге әдістемелік көмек; оқу курстарын ұйымдастыру мен жүргізу; құжаттарды біріздендіру және құжат айналымының жүргізілуі; әртүрлі санаттағы мүгедек-студенттермен жұмыс жүргізуге байланысты оқытушылар мен қызметкерлер үшін әдістемелік ұсынымдар әзірлеу; оқу-әдістемелік семинарларда, тренингтерде мүмкіндігі шектеулі студенттерді оқытуға оқытушыларды дайындау.

4. Оқыту-интеграциялау қызметтерінің айналысатын іс-әрекет бағыттарына: «Мүгедектерді әлеуметтік интеграциялау» туралы заңдардың негізінде жұмыстарын ұйымдастыру; университетте мүгедектерді интеграциялау бағдарламасының болуы; мүмкіндігі шектеулі студенттердің білім алу ортасына интеграциялану деңгейін міндетті бағалау; медициналық оңалту бағдарламасының болуы; міндетті оқу репетиторы мен тьютордың болуы; жоғары оқу орындарының арасында академиялық ұтқырлық бағдарламаларда қарастырылғандай мүгедек студенттермен алмасуды ұйымдастыру; жұмыспен қамту саласындағы интеграциялау (кәсіпорындарда тәжірибеден өту, жұмысқа орналасу); спорттың жекелеген түрлеріне бейімделу.

5. Кешенді қызмет көрсету орталықтарының ерекшелігі, бір-бірімен байланысты әртүрлі қызмет түрлерінің жиынтығынан тұрады. Олар - әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми және әдістемелік, ақпараттық-танымдық және үйлестірушілік, сонымен бірге медициналық-оңалту. Мүмкіндігі шектеулі студенттерге қолдау көрсету және сүйемелдеу қызметтерінің, осы типті орталықтардың барлығына тән ортақ факторлар - қаржылық көмектің болуы; қосымша көмек түрлерінің ұйымдастырылуы; сүйемелдеу технологияларының баламалы түрлерін пайдалану; қолжетімді форматтағы ақпараттарды ұсыну (Брайль шрифті, электронды мәтін, кеңқалыпты мәтін, аудио, бейне материалдар); емтихандарды тапсыру үшін қолжетімді және кедергісіз жағдайлар жасау; қолдау және сүйемелдеу бойынша мамандардың: тьютер, ментор, коуч, жеке көмекшілер, жоғары курс студенттерінің ішінен волонтерлардың жұмыстарын ұйымдастыру болып табылады [1].

АҚШ-та «Денсаулығы мен дамуында кемістігі бар жандарға білім беру заңына» (1997) сәйкес, мүгедектерге тегін білім беріледі. Американың жоғарғы оқу орындары үшін мүгедек студенттермен жұмыс істеу пайдалы. Себебі, мемлекет тарапынан осы санаттағы студенттерді қолдағаны және қызмет көрсеткені үшін арнайы қаржы бөлінеді. Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі студенттер әртүрлі қорлар мен ұйымдардың, орталықтардың шәкіртақыларына сұраныс беруге құқылы.

Студент, сонымен қатар, кез келген уақытта оған қажетті арнайы жағдай тудыруын өтінуіне және көмектен бас тартуына да болады [2].

Канадада даму мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдауға арналған бірнеше бағдарламалар бар. Needs и At-Risk Students арнайы бағдарламалары мүгедек студенттерге қажетті әртүрлі қызметтер көрсетеді. Еңбек терапиясымен, физиотерапиямен қамтамасыздандыруға, логопедтік көмектер көрсету жағынан, қозғалыс қимылы қиын мүгедек студенттерді медициналық тексерулерге тасымалдауға қаражат жағынан көмек беретін бағдарламалар да бар [3]. Еуропалық экономикалық одақ елдері, мүгедектердің құқықтары 235 туралы 23 желтоқсан 2010 жылы өткен Халықаралық Конвенцияға ресми қосылғаннан кейінгі, адам құқықтары жөніндегі келісімшартқа қол қойып, оған байланысты міндеттемелерді өз мойнына алған үкіметаралық ұйымдардың ең алғашқыларының бірі Еуропалық Одақ болды. Бұл дегеніміз, ЕО-ға мүше барлық елдер өздерінің жоғары білім беру жүйесін оның заңдары мен ЕО стандарттарына сәйкес келтіруге міндетті екендігін білдіреді.

Евроодақ елдерінде жоғары инклюзивті білім беру мәселелерімен ерекше қажеттілікті білім беру саласын дамыту Еуропалық агенттігі айналысады. (European Agency for Development in Special Needs Education). Олар «RAISING ACHIEVEMENT FOR ALL LEARNERS, Quality in Inclusive» [4] мүмкіндігі шектеулі студенттердің білім сапасын арттыру жолдарын табуға бастайтын, құзыреттілігі мен әлеуметтік белсенділік деңгейін арттыратын арнайы даму жобасын іске асыру бастамасын көтерген. Аталған елдерде инклюзивті тәжірибе табысты болуы маңызды шарттарының бірі – университет оқытушыларының бастамашылдығы деп есептеледі. Әрбір білім беру университетерінің Жарғысында: барлық мүгедек студенттердің жалпы білім жүйесіне толық қатысуын қамтамасыз ететін құзыреттілікке қол жеткізуде әр оқытушы белсенділік көрсетуі тиістігі атап айтылған [5].

Италяндық жоғары білім беру жүйесінде оқу ақысын төлеудің бір өзіндік ерекшелігіне салық төлеу жатады. Дегенмен, егер студент бойында 66%-дан аса мүгедектік байқалса, университеттегі оқу ақысын төлеуден толық босатылу құқығына ие. Ол үшін студент оқу жылының басында денсаулық сақтау органдары берген мүгедектік туралы куәлікті көрсетуі керек. Сондай-ақ, жергілікті билік органдары арқылы түрлі шығындарға қажетті: (көлікте жүру, үйдегі күтім) қосымша төлемақылар да тағайындалады. Испания жоғары оқу орындарында егер адамда 33%-дан аса мүгедектік байқалса, жеңілдетілген төлемақы беріледі. Ал қаржының қалған бөлігін төлеу өтемақысын - шәкіртақы, жәрдемақы алу үшін өтініш жазып, құжаттар жинау арқылы қаржыландырылады.

Германия мүмкіндігі шектеулі жандарға студенттік несиелер беру арқылы қамтамасыз етеді. Елдің жоғары оқу орындары жоғары білімді мүгедек студенттерге неғұрлым қолжетімді жасауға тырысады. Кейбір жоғары оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі студенттер саны 10-15 пайызға жетеді. Мүгедек студенттер олардың жоғарғы оқу орнында оқуына мүмкіндік беретін кепілдігі бар арнайы қаржылай көмектер алады. Табыстары орташа жалақы деңгейінен әлдеқайда жоғары болған жағдайда ғана, білім алуға кеткен шығынның кейбір бөлшектерін ата-аналары төлейді.

Қажет болған жағдайда, мүгедек студент өзінің жеке ассистентіне (көмекшісіне) сенім арта алады. Мұндай көмекшілер сол өзі оқитын жоғары оқу орнының студенттері арасынан немесе сол жоғарғы оқу орнында көмекшілікке баламалы қызмет атқаратын жастар бола алады. Мүгедек студенттің қажеттіліктеріне сай, ассистент әртүрлі қызметтер атқарады, әдебиеттерді іздестіруде немесе семестрлік жұмыстарды жазысуда көмектеседі, көзі көрмейтіндерге оқу 236 әдебиеттерін дауыстап оқып беруде, саңырауларға дәрістерді конспектілеп беруде, тірек-қозғалыс мүшелерінде кемістігі бар студенттердің университет аймағындағы қозғалысына көмектеседі. Ассистенттің (көмекшінін) көмегі мүгедек студентке оқу жұмысының барлық міндетті формаларында, соның ішінде шет елдерде тәжірибеден өту кезеңінде де беріледі. Айтарлықтай үлкен өзгерістер оқытушыларды даярлау саласында байқалады. Алғашқыда инклюзияға деген қарым қатынас құндылықтар деңгейінде қалыптастырылады да, содан кейін ғана оқыту үрдісінің нақты қағидалары талқыланады.

Польшада мүмкіндігі шектеулі студенттерге жоғары деңгейде білім беруді 1989 жылдан бастап ең алғаш енгізген, Седльце қаласындағы жаратылыстану гуманитарлық университеті болып табылады. Университеттегі саны 300 адамға жуық мүгедек-студенттерді құрайтын топтың іс-әрекетін «Мүгедектерді оқыту мен оңалту Орталығы» (Centrum Rehabilitacji i Kształcenia Osób Niepełnosprawnych, SKiRON) үйлестіріп отырады. Оның ішінде ең көбі есту мүшесінің дисфункциясымен – 103 адам, екінші үлкен топ, қозғалыс аппаратының дисфункциясымен – 103 адам болса, көру мүшесінің дисфункциясымен – 24 студент. Денсаулықтарының жалпы жағдайына қарай мүгедектігі бар – 68 адам қалған топты құрайды. Орталық мүгедек-студенттердің келісімімен стереотиптер мен қате түсініктерді жеңу жолдарын іздестіреді. Сонымен қатар университеттегі оқу

бағдарламаларының сапасы мен дамуына да ықпалдық етеді. Өйткені, мүгедек-студенттер потенциалды жұмыс берушілерді жоғары деңгейлі білімдерімен қызықтыратын мамандар болып шығулары үшін, аталған орталық, олардың ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, күнбе күн оқыту жүйесін толықтыруды қарастырып отырады [6].

Варшава қаласындағы Мария Гжегожевская атындағы Арнайы педагогика академиясының мүгедек-студенттерді қолдауға байланысты міндеттері мен көмек беру ауқымын қарастыратын болсақ, академия ғимараттарының барлық құрылыс сәулеті мүгедек-студенттердің мүмкіндіктеріне қарай ыңғайланып жасалған. Бұл іс-әрекеттерді «Мүгедектер ісі жөніндегі Бюро» үйлестіріп отырады. Мүгедектерге деген дұрыс қарым-қатынас қалыптасқан. Талапкерлер жеңілдіктер мен шәкіртақылар, емтихан тапсырудың баламалы түрлері жөнінде толық ақпараттар алып отырады. Жаңадан келген көру қабілеті зақымданған студенттердің жүріп-тұруларын жеңілдету мақсатында кеңістікті бағдарлау курстары өткізіледі.

Дыбыстық хабарламалар түріндегі ақпараттар оқу ғимаратының кезкелген стратегиялық нүктелерінен беріліп тұрады (деканаттар, әкімшілік бөлім т.б.) Қозғалыс аппараттарының дисфункциясы басымырақ және көре алмайтын студенттер үшін академия объектілерінің ішінде қозғалып жүрулеріне, сонымен бірге конспектілеу, дидактикалық оқу құралдарын сканерлеу т.б. жағдайларда ассисенттердің қызметтері ұсынылады. Сонымен бірге, Варшава қаласының ішінде қозғалыс аппараттарының дисфункциясы басымырақ студенттер үйден немесе жатақханадан оқу орнына келіп-қайтулары үшін автотранспортпен қамтамасыз 237 етіледі.

Оңтүстік Кореядағы қазіргі заманғы халықтың еңбек етуге жарамды бөлігінің үлесі азайып бара жатқандығынан хабардар ететін демографиялық ахуал, мүмкіндігі шектеулі жандарды да жұмыспен қамту қажеттілігімен айналысуға мәжбүр етті. 1977 жылы Оңтүстік Кореяда «Арнайы білім беруге мүмкіндік жасау жөніндегі» заңның күшіне енуі (Special Education Promotion Act) бір жағынан, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың арнаулы білім алуына болатындығын жарияласа, басқа жағынан – соған сәйкес қажетті саясат – Оңтүстік Кореядағы арнайы білім беру тарихындағы бетбұрысты бөлігі деп саналды 1994 жылы «Арнайы білім беру туралы заңға» инклюзивті білім беру қағидаларымен оқытуды енгізу туралы түзетулер енгізілді. 1997 жылы Оңтүстік Корея үкіметі «Арнайы білім беруді алға жылжыту туралы заңды» (Special Education Promotion Act) қабылдады [7]. Яғни, көріп отырғанымыздай, біздің елдің жоғары оқу орындарынан айырмашылығы, алдыңғы қатарлы шетелдердің әр жоғары оқу орындарында мүмкіндіктері шектеулі студенттерді қолдауға арналған орталықтар мен қызмет түрлері болуымен ерекшеленеді. Осы айқын ерекшеліктер отандық жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар жандарға сапалы жоғары білім берудің перспективалық бағыты болып табылатынын атап көрсеткен жөн. Оң нәтиже ретінде ҚР БЖҒМ, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім департаментінің (05.06.2015 ж. № 03-3/532) Өкіміне сәйкес әрбір ЖОО-да инклюзивті білім беру бойынша үйлестіруші-координаторлар тағайындалатын маңызды құжатты айта кету қажет. Қазіргі таңда «Превентивті суицидология және ҚР ЖОО арналған инклюзивті білім берудің ресурстық кеңес беру» орталығының бақылауымен 65 ЖОО-да үйлестіруші-координаторлар тағайындалған. Координаторлар өз қызметтерін қоғамдық бастама ретінде атқарады. Себебі, ЖОО-ның штаттық құрамында координаторлық жүктеме жоқ. Ал координатордың тікелей атқаратын міндеті - мүгедектігі бар тұлғаларды сүйемелдеу [8].

Осыған сәйкес, Абай атындағы ҚазҰПУ Ректорының 2015 жылғы 6 мамырдағы №311 Бұйрығымен және Университеттің Ғылыми Кеңесінің 2015 жылғы 28 сәуірдегі шешімімен (№8 хаттама) «Жігер» мүмкіндігі шектеулі жастар ұйымы» қоғамдық бірлестігімен бірге Республика бойынша ең алғашқы «ЖОО мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың консультациялық практикалық орталығы» ашылды. Орталық қызметінің үлгілік қағидалары мен жалпы ережелері ҚР заңнамаларында белгіленген тәртіпте мүмкіндігі шектеулі студенттерге арнайы жағдайлар жасауды, техникалық құралдармен, сондай-ақ, элеуметтік қызмет көрсетулерді, кәсіби жоғары білім берудің арнайы бағдарламалары мен әдістерін қарастыру, диагностикалау мен консультация беруді қамтамасыз ететін орталық болып табылады.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Международный научный журнал «ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА» №7- 8/2016 ISSN 2410-6070 238
2. Жаворонков Р.Н. [URL:http://www.vash-psiolog.info/psih/20317-texnologiya-vysshego-inklyuzivnogoobrazovaniya-invalidov-primenyaemaya-vsosedinennyyx-shtatax-ameriki.html/](http://www.vash-psiolog.info/psih/20317-texnologiya-vysshego-inklyuzivnogoobrazovaniya-invalidov-primenyaemaya-vsosedinennyyx-shtatax-ameriki.html/)
3. Гончарова В.Г., Диденко Л.А. Индивидуально ориентированные образовательные программы как средство повышения качества профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

// Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 32–41.

4. European Agency for Development in Special Needs Education. Raising achievement for all learners – Quality in Inclusive Education. – Brussels, 2012. – 40 p. – URL: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al>

5. Hargreaves S. The Fourth Way: The inspiring future for educational change. Joint publication with Ontario Principals Council and National Staff Development Council. California. – 2011. – 168.

6. <http://www.ckiron.uph.edu>

7. Кудайбергенова Р.Е. Высшее образование для людей с ограниченными возможностями в Южной Корее //Вестник КазНУ. Серия востоковедения, N3, 2013, сс. 29-34

8. Мовкебаева З.А. Роль ресурсных консультативных центров в обеспечении доступности образовательного процесса для студентовинвалидов//Мат научной конференции «Педагогіка і сучасні аспекти фізичного виховання». – 21-22 апреля 2016 г. – Краматорск: ДДМА, 2016. – С.264-271.

## **ДИСЛАЛИЯ БҰЗЫЛЫСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ САБАҚТАРДА ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ**

**Н.А. Болатова<sup>1</sup>, Б.М. Мажинов<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> 2- курс магистранты

<sup>2</sup> PhD, қауымд. профессор м.а.

<sup>1,2</sup> Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада дислалия бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың логопедиялық жұмыстар жүргізу барысында ойын технологияларын қолданудың қаншалықты маңызды екендігі көрсетілген. Дислалиясы бар балалармен жұмыс баланы психологиялық-педагогикалық тексеруден басталады, сонымен қатар жұмыс басталғаннан кейін әдістер мен ойын түрлері таңдалынып, логопедиялық сабақтар жүреді және жұмыс аяқталғаннан кейін тиісті ұсыныстар беріледі. Дислалиямен ауыратын балалардағы дыбысты айтудың бұзылуын жою бойынша түзету жұмыстарының негізгі міндеті – логопед-мұғаліммен кезең-кезеңімен өткізілетін жүйелі сабақтар және тиімді ойын технологиясын қолдану болып табылады.

*Кілт сөздер:* дислалия, логопедиялық сабақтар, ойын технологиялары.

### **Значение использования игровых технологий на логопедических занятиях для дошкольников с расстройством дислалии**

*Аннотация.* В данной статье показано, насколько важно использование игровых технологий в процессе логопедической работы дошкольниками с дислалиевым расстройством. Работа с детьми с дислалией начинается с психолого-педагогического обследования ребенка, а также после начала работы выбираются методы и виды игр, проводятся логопедические занятия и по окончании работы даются соответствующие рекомендации. Основной задачей коррекционной работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей с дислалией являются регулярные занятия с учителем – логопедом поэтапно и применение эффективных игровых технологий.

*Ключевые слова:* дислалия, логопедические занятия, игровые технологии.

### **The importance of using game technologies in speech therapy classes for preschool children with dyslalia disorder**

*Abstract.* This article shows how important the use of gaming technologies is in the process of speech therapy work by preschoolers with dyslalia disorder. Work with children with dyslalia begins with a psychological and pedagogical examination of the child, and after the start of work, methods and types of games are selected, speech therapy classes are conducted and appropriate recommendations are given at the end of the work. The main task of correctional work to eliminate violations of sound reproduction in children with dyslalia is regular classes with a speech therapist in stages and the use of effective gaming technologies.

*Keywords:* dyslalia, speech therapy classes, game technologies.

### **Кіріспе**

Жақсы сөйлеу – бала жеке басы жан-жақты дамуының маңызды шарты. Баланың сөйлеуі

неғұрлым бай және дұрыс болса, оған өз ойын айту оңайырақ болады, қоршаған ортада шындықты білуде оның мүмкіндіктері неғұрлым кең болса, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас неғұрлым мағыналы және толыққанды болса, оның психикалық дамуы соғұрлым белсенді болады.

Дислалия – қалыпты есту және сөйлеу аппаратының тұрақты иннервациясы кезінде дыбыстық айтылымның бұзылуы. Сөйлеудің айтылу жағы бұзылуының ішінде ең көп тарағаны-оның дыбыстық (фонемалық) дизайнындағы селективті бұзылулар, барлық басқа мәлімдеме операцияларының қалыпты жұмыс істеуі.

Бұл бұзылулар сөйлеу дыбыстарын ойнатудағы ақаулардан көрінеді, олардың бұрмаланып айтылуы, кейбір дыбыстарды басқалармен алмастыру, дыбыстарды араластыру және оларды өткізіп жіберу [1].

Ойын – бұл мақсат емес, балаға әсер ету құралы, оны тәрбиелеудің жалпы жүйесіндегі буын. Сондықтан түзету мақсатында өткізілетін ойын әрдайым бала психофизикалық дамуының барлық аспектілеріне оң әсер етуі керек.

Дидактикалық ойындар балалардың тілектерін, ойларын дәйекті және логикалық түрде жеткізе білуін, сөйлеу қарым-қатынасы кезінде дұрыс мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Дидактикалық ойындарда балалар өздерінің дұрыс сөйлеуіне назар аударуды үйренеді, сөйлеуін және құрдастарының сөйлеуін бағалауды үйренеді. Осының бәрімен балалар ойындарда көңілді, қуанышты көңіл-күй мен сенімді мінез-құлықты сақтайды.

Дислалиядағы логопедиялық әсердің негізгі мақсаты – сөйлеу дыбыстарын дұрыс шығару біліктері мен дағдыларын қалыптастыру. Сөйлеу дыбыстарын (фонемаларды) дұрыс шығару үшін бала сөйлеу дыбыстарын тани білуі керек және оларды қабылдауда араластырмауы керек, яғни дыбысты акустикалық белгілерден тану; дыбыстың нормаланған айтылуын қалыптан тыс дыбыстардан ажырату; өзінің айтылуын есту бақылауын жүзеге асыру және өз сөйлеуінде шығарылатын дыбыстардың сапасын бағалау; дыбыстың нормаланған акустикалық әсерін қамтамасыз ететін қажетті артикуляциялық позицияларды қабылдау; дыбыстардың артикуляциялық тәсілдерін олардың сөйлеу ағымындағы басқа дыбыстармен үйлесімділігіне қарай өзгерту; сөйлеудің барлық түрлерінде қажетті дыбысты қатесіз пайдалану [2].

### **Негізгі бөлім**

Қазіргі уақытта сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың саны едәуір артып келеді. Дыбыс айтуды түзету мәселелерімен келесі педагогтер айналысқан: Т.Б.Филичева, М.Ф.Фомичева, Т.В.Волосовец. Олардың ғылыми еңбектерінде олар баланың сөйлеуі күрделі механикалық процесс екенін айтады, сондықтан дыбыс айтуды түзету мектеп жасына дейінгі жастан басталуы керек.

Өз еңбектерінде Т.Б.Филичева баланың сөйлеу кезең-кезеңімен дамуын қалыптастыру үшін сөйлеу-моторлы және сөйлеу-есту анализаторын дамыту қажет екенін атап көрсетеді.

Сондай-ақ, Т.Б.Филичева түзету жұмысының ең маңызды жалпы педагогикалық міндеттерінің бірі - сабақта көзқарасты қалыптастыру логопед, ең алдымен, баламен ортақ қарым-қатынас, достық қарым-қатынас тауып, оны өзіне қарата алуы, орта жағдайына бейімделуі, баланың сабаққа деген қызығушылығын оятуы және оларды қабылдауға деген ұмтылысы болуы керек дейді. Бұл кезеңнің негізгі талаптарына есте сақтау, зейін, логикалық ойлау құрылысын дамыту, баланы жағдайларды салыстыруға және талдауға дұрыс құруға дайындау кіреді [3].

Логопедиялық арнайы міндеттерге мыналар жатады: фонемаларды ажырата және анықтай білу және артикуляциялық дағдыларды қалыптастыру. Сөйлеу дыбыстарын қабылдауды қалыптастыру жұмысы, ең алдымен, ақаулықтың сипатын ескере отырып құрылады.

Үлкен мектеп жасына дейінгі баланың жетекші қызметі – ойын. Бірақ қазірдің өзінде ойын іс-әрекетінде онымен бірге жүретін оқу элементтері пайда болады. Сөйлеу ойындары маңызды әдістемелік тапсырмаларды орындауға ықпал етеді:

- сөйлеу қарым-қатынасына психологиялық дайындықты құру;
- олардың сөйлеу материалын бірнеше рет қайталауы табиғи қажеттілігі;
- балаларды дұрыс сөйлеу нұсқасын таңдауға үйрету, бұл жалпы ситуациялық стихиялық сөйлеуге дайындық.

Сөйлеу ойындарын логопедиялық сабақтарда және одан тыс уақытта қолдану келесі мақсаттарға қол жеткізуге мүмкіндік береді:

- белгілі бір дағдыларды қалыптастыру;
- сөйлеу дағдыларын дамыту;
- оқу қабілетіне үйрету;



- қажетті қабілеттер мен психикалық функцияларды дамыту;
- таным (зейін, есте сақтау, қабылдау);
- сөйлеу материалын есте сақтау [4].

Дислалия бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардағы дыбысты айтуды түзету жұмысының сәттілігін анықтайтын факторлардың бірі – дұрыс айтылатын дыбыстың қайталану жиілігі. Дыбысты айтуды түзету міндеті дидактикалық ойындар, сондай-ақ әртүрлі режимдік сәттерге қосылатын ойын жаттығулары арқылы шешілуі мүмкін.

Арнайы зерттеулер мен практикалық бақылаулардың нәтижелері мектеп жасына дейінгі балаларды заманауи тәрбиелеу мен оқыту жағдайында ойындарға жетекші орын берілуіне ықпал етті. Ойындар балалардың физикалық және психикалық дамуы үшін, әр баланың даралығын қалыптастыру үшін үлкен маңызға ие. Ойындар мен ойын-сауық тапсырмаларын пайдалану балалардың сабаққа деген қызығушылығын арттырады. Психологтар мектеп жасына дейінгі балалар күнделікті өмірде қызығушылықсыз үйренген, эмоциялармен, таным процесіне оң көзқараспен боялмаған білімді пайдаланбайтындығын дәлелдеді. Ойындарда балалар қоршаған әлем туралы идеяларды нақтылайды, көкжиегі кеңейеді, қабылдауы, ойлауы, зейіні және сөйлеу тілі дамиды. Ойындар балаға көңілді және қуанышты көңіл-күй сыйлайды, балалардың шығармашылық қабілеттерін ашады және психологиялық шиеленісті жеңілдетеді [5].

Логопедтің алдында тұрған міндеттерге байланысты әртүрлі ойындар логопедиялық сабақтарда да, балалар мен ересектердің бірлескен реттелмеген әрекеттерінде де қолданылуы мүмкін және қолданылуы керек.

Бірінші жағдайда, ойын балаға дұрыс сөйлеу және мінез-құлық туралы қажетті білім беруге мүмкіндік береді, қажетті біліктер мен дағдыларды, ұжымға, ондағы орнына дұрыс көзқарасты тәрбиелеуге көмектеседі.

Екіншісінде (сабақтан бос уақытта) баланы бір іс-әрекеттен екіншісіне ауыстыруға, оған демалуға мүмкіндік беруге және сонымен бірге сабақта тәрбиеленетін жаңа сөйлеу және мінез-құлық дағдыларын еркін жағдайда бекітуге көмектеседі.

Логопедтің алдында ойынды логопедиялық тәжірибеде қолданған кезде екі негізгі міндет бар:

1) түзету жұмыстарындағы ойындарды балалардың физикалық, ақыл-ой, адамгершілік және эстетикалық тәрбиесінің құралы ретінде кеңінен қолдану;

2) ойын өткізу кезінде әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалардың мінез-құлқының мүмкін болатын ерекшеліктерін және сөйлеу даму деңгейін ескеру қажет.

Көбінесе түзету және логопедиялық жұмыс жағдайында дидактикалық ойын қолданылады. Дидактикалық ойындарда әр бала белгілі бір жағдайда немесе белгілі бір заттармен өз бетінше әрекет етуге, өзінің тиімді және сезімтал тәжірибесін өзгертуге мүмкіндік алатын жағдайлар жасалады [6].

Дидактикалық ойын сабаққа эмоционалды оң көзқарасты сақтай отырып, әртүрлі материалдардағы қайталанулардың қажетті санын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Бала үшін ойынның эмоционалдылығы оның тартымдылығының маңызды шарты болып табылады, сондықтан ересек адам өзінің мінез-құлқымен, эмоционалды көңіл-күйімен баланың ойынға деген оң көзқарасын тудыруы керек. Ересек адамның ізгі ниеті де қажет, соның арқасында ынтымақтастық дамиды, баланың ересектермен бірге әрекет етуге және оң нәтижеге қол жеткізуге деген ұмтылысы қамтамасыз етіледі.

Дидактикалық ойындар белгілі бір мазмұны мен ережелері бар ересектер жасайтын нәрсемен сипатталады. Дидактикалық ойын басқа ойындар мен жаттығулардан ерекшеленетін белгілі бір құрылымға ие. Ойындарда, ең алдымен, оқыту дидактикалық тапсырмасы болуы керек. Ең көп таралған дидактикалық ойындардың оқу міндеттері негізінен келесідей: дұрыс дыбысты айтуды қалыптастыру, сөздікті байыту, балалардың үйлесімді сөйлеуін дамыту. Ойын ойнау арқылы балалар бұл мәселелерді дидактикалық ойынның негізін құрайтын белгілі бір ойын әрекеттерімен қол жеткізілетін ойын-сауық түрінде шешеді. Дидактикалық ойынның міндетті компоненті – логопед балалардың мінез-құлқын, сондай-ақ оқу және түзету процесін басқаратын ережелер [7].

Дидактикалық ойындардың міндеті – балалардың іс-әрекеті мен қарым-қатынасын қалаған бағытта ұйымдастыру. Бұл - нұсқаулық ойындар. Өздері байқамай, балалар белгілі бір ақпарат пен дағдыларды алады, бірақ олардың басты ынталандырушысы – таза ойын сипатындағы қызығушылық-іс-әрекеттің көңілділігі, нәтижеге жету қуанышы, жеңіс, т.б. балалар ойын тапсырмаларына қуанышпен қарайды, мұнда бірдеңе табу, айту, атау қажет. Олар ойын мәселесін шешудің сапасына қызығушылық танытады, мысалы, әдемі үлгіні бүктеу, дұрыс суретті таңдау және т.б.



Өмірдің 5- жылындағы балалар дидактикалық ойындар барысында заттардың сапасы мен санын анықтауға, оларды сыртқы белгілері бойынша есте сақтауға және салыстыруға үйренеді. Заттарды, жануарларды бейнелейтін тақырыптық суреттер жиынтығынан ұқсастықтар мен айырмашылықтар табылып, жалпы белгі оқшауланады, зейін, табандылық дамиды. Мына ойындар қолданылады: "мұнараны кім жинайды", "сақиналарды жина", "ғажайып дорба" т.б. "Лото" ойыны айналадағы заттар мен құбылыстар туралы түсінікті кеңейтеді. Осы жастағы балаларға музыкалық–дидактикалық ойындар да қол жетімді: "дауыспен біл", "күн, жаңбыр" т.б.

6 жасқа қарай балалардың ойын мәселесін шешу сапасына деген қызығушылығы арта түседі. Мұнда "дүкен", "жұпты таңдау", "суретті бүктеу", "домино", "зоологиялық лото" т.б. сияқты ойындар қолданылады. Музыкалық-дидактикалық ойындар естуі, зейіні мен фонематикалық есту қабілетін дамыту үшін өте пайдалы: "қатты-тыныш", "қай барабан ойнайды" (жоғарыда-төменде), "Құралды біл" (металлофон, сылдырмақ, дабыл, қоңыраулар) т.б. [8].

Ойын материалын қолдана отырып және дидактикалық ойындардың жалпы білім беру және тәрбиелік маңыздылығын төмендетпестен, дислалиясы бар балалармен логопедиялық сабақтардағы негізгі міндет олардың дұрыс сөйлеуін қалыптастыру болып қала береді және бұл міндет мектепке дейінгі балалық шақта толығымен шешілуі керек.

Дыбысты дұрыс айтуды дамытуда сөйлеу қозғалтқышын дайындау үлкен маңызға ие. Мәселен, мысалы, "Р" дыбысын қою үшін тілдің икемділігі, оның ұшының жылдам дірілі т.б. қажет. Жылқыларды бейнелеу арқылы балалар тілдерін қағады; жаттықтырушыларды бейнелеу, тілді шерту, тілдің қозғалғыштығын дамытуға бағытталған ойын әрекетін орындайды [9].

Дұрыс айтылымды қою үшін тыныс алу жаттығулары өте маңызды, олардың дамуы "көпіршік", "футбол", "шамды сөндіріңіз", "көбелектер" сияқты ойындар қызмет етеді.

Дыбыстың дұрыс айтылуын игерудің алғышарттарының бірі – балалардың есту қабілетін дамыту. Мұндай міндет дидактикалық ойындарда қойылған: "дауыспен біл", "менің не айтқанымды тап", "кім жақсы естиді", "жаңғырық" т.б. олардағы ойын әрекеті балаларды мұқият тыңдауға және естуге үйретуге бағытталған, мысалы, логопед не істейді (қағазбен сыбырайды, балғамен ұрады); айтылған сөздердегі дыбыстардың реңктерін байқаңыз, дауыстың кімге тиесілі екенін есте сақтаңыз.

Логопедиялық сабақтардағы дидактикалық ойындар барысында балалар сөйлеудің жай қарқынын, оның дыбыстылығы мен мәнерлілігін тәрбиелейді; дыбыстық айтылым, сөз және сөз тіркестері жетілдіріліп, сөздік қоры артады [10].

### **Қорытынды**

Дыбыстық айтылуы бұзылған балалардағы логопедиялық сабақтарда ойын мен оның жағдайын пайдалану (дислалия) дұрыс сөйлеуді қалыптастыруға көмектеседі. Бұл тұжырымды, ең алдымен, ғалымдардың логопедиялық зерттеу жұмыстарының нәтижелері негізінде жасауға болады. Балалардың дұрыс сөйлеуін қалыптастыруға ойын мен ойын жағдайының айқын оң әсерінен басқа, ойындар балалардың ақыл-ой, моральдық, физикалық және эстетикалық тәрбиесінде үлкен маңызға ие.

Оған ойнауға уақыт беріп қана қоймай, өмір бойы осы ойынмен қанықтыру керек. Сонда ғана бала жан-жақты тұлға және қоғамның толыққанды мүшесі болып өседі.

### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Терентьева В.И. Социально-психологические особенности детей с нарушением речи // Дефектология, № 4, 2010. 64с.
2. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. - М., 2011.
3. Лопухина И.С. Логопедия 550 занимательных упражнений для развития речи: пособия для логопедов и родителей. - М., 2010.
4. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: Уч. пособие для студ. педагог. вузов. М.: АСТ: Астрель, 2007. 224 с.
5. Веракса Н.Е. Диалектика развивающегося познания: мышление и воображение ребенка дошкольника / Н.Е. Веракса, В.Т. Кудрявцев // Вестник Российского государственного гуманитарного университета, 2014. №20. С. 37-62.
6. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2005. 96 с.
7. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. М.: Просвещение, 1989. -223 с.: ил.
8. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. М.: Издательский

центр «Академия», 2002. 200 с.

9. Грибова О.Е. Прием научного моделирования как средство изучения речевых нарушений // Дефектология, №1 - 2010.

10. Логопедия: Учебник для студентов дефектологии факультетов педагогических вузов. / Под редакцией Волковой Л.С., Шаховской С.Н. - М.: Владос, 2009.

## **ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДА СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУЫНЫҢ ТЕЖЕЛУІН ЖЕҢУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

**К.Ж. Туребаева<sup>1</sup>, Ә.С. Мұратбай<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Қазақстан, Ақтөбе

<sup>2</sup>Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы

*Аңдатпа.* Әлемнің әртүрлі елдерінде жас кезеңдері бойынша балалардың әлеуметтенуі, қалыптасуы сияқты мәселелер психологтардың, философтардың, әлеуметтанушылардың зерттеулерінің өзектілігі болып табылады. Соңғы жылдардағы маңыздысы – баланың сөйлеу тілінің дамымауы. Мақалада «ерте жас» ұғымына ғалымдардың анықтамалары, айтқан пікірлері келтірілген. Мақалада ерте жас шамасындағы жалпы сөйлеу тілі дамуының тежелуі бар балалар туралы түсінік беріліп, оларды диагностикалау және нәтижесі, логопедия саласында жалпы сөйлеу тілінің дамымау мәселесін қарастырған ғалымдар, ақпараттық коммуникативтік технологиялар арқылы жасалған бағдарламалар көрсетілген. Жалпы сөйлеу тілі дамуының тежелуі бар балалармен қалыптастырушы кезең бойынша дамыту жұмысы ретінде ақпараттық коммуникативтік технологиялар арқылы сөздік қорын дамытуға арналған ойындар таңдалды. Ақпараттық коммуникативтік технологияларды қолдану балалардың оқуға қызығушылығын қамтамасыз етеді, баланы ерте дамыту, оның танымдық қызығушылығы мен қабілеттерін дамытады, тілдік құзыреттілігінің негізін қалайды, қоғамдағы әлеуметтеуі мен қазіргі ақпараттық ортаға бейімдейді.

*Түйін сөздер:* сөйлеу тілін дамыту, психикалық даму, тіл кемшіліктері, ерте жас, педагогикалық шарттар.

### **Педагогические условия преодоления задержки речевого развития у детей раннего возраста**

*Аннотация.* Актуальность исследований психологов, философов, социологов заключается в таких вопросах, как социализация, формирование детей по возрастным периодам в разных странах мира. Важным в последние годы является недоразвитие речи ребенка. В статье приводятся определения, высказанные учеными мнения к понятию "ранний возраст". В статье дается представление о детях с задержкой общего речевого развития в раннем возрасте, показаны их диагностика и результат, ученые, рассматривавшие проблему общего речевого недоразвития в области логопедии, программы, разработанные с помощью информационно-коммуникативных технологий. В качестве развивающей работы по формирующему этапу с детьми с задержкой общего речевого развития были выбраны игры для развития словарного запаса посредством информационно-коммуникативных технологий. Использование информационных коммуникативных технологий обеспечивает интерес детей к чтению, развивает раннее развитие ребенка, его познавательные интересы и способности, закладывает основы языковой компетенции, способствует социализации в обществе и адаптации к современной информационной среде.

*Ключевые слова:* развитие речи, психическое развитие, недостатки речи, ранний возраст, педагогические условия.

### **Pedagogical conditions for overcoming inhibition of speech development in early childhood**

*Abstract.* The relevance of the research of psychologists, philosophers, sociologists lies in such issues as socialization, the formation of children by age periods in different countries of the world. Important in recent years is the underdevelopment of the child's speech. The article provides definitions, opinions expressed by scientists to the concept of "early age". The article gives an idea of children with delayed general speech development at an early age, shows their diagnosis and results, scientists who have considered the problem of general speech underdevelopment in the field of speech therapy, programs developed with the help of information and communication technologies. As a developmental work on the formative stage with children with a delay in general speech development, games for the development of vocabulary through information and communication technologies were chosen. The use of information communication technologies ensures the interest of children in reading, develops the early development of the child, his

cognitive interests and abilities, lays the foundations of language competence, promotes socialization in society and adaptation to the modern information environment.

*Keywords:* speech development, mental development, language defects, early age, pedagogical conditions.

## **Кіріспе**

Баланың өміріндегі ерте жас – бұл қарқынды психикалық және физикалық даму кезеңі. Бұл - баланың тұлға ретінде қалыптасуының негізі. Ерте жас, әсіресе, өмірдің үшінші жылы – сөйлеу функциясы дамуының сезімтал кезеңі. Сонымен қатар, бұл бала өмірінің маңызды кезеңдерінің бірі: қарқынды сенсорлық даму кезеңі, көрнекі-тиімді ойлау, екінші сигналдық жүйенің қалыптасуы және оның негізгі функциялары, бала жеке басының алғашқы қалыптасуы болып табылады. Баланың сөйлеуі мен психикалық функцияларын, оның әлеуметтік бейімделуін сәтті дамытудың қажетті шарты сөйлеу функциясы дамуының сезімтал кезеңінде ұйымдастырылған түзету әсері болып табылады және дәл осы жаста сөйлеу дамуы тежелген балалардың сөйлеу және психикалық дамуын қалыпқа келтіру үшін жағдай жасау қажет.

Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілі дамуына назар аудармау балалардың дұрыс дамымауына әкеліп соқтырады: ойлау, қиял, есте сақтау, зейін функцияларының төмендеуі. Балалардың сөйлеу саласына тиісті назар аудармау балалардың коммуникативті дамуы бұзылуына және олардың эмоционалды-ерікті саласы қалыптаспауына әкеледі. Бұл мәселелер А.Н. Гвоздевтің (2007), М.И. Лисина (2007), Н.Н.Матвеева (2005), Н.В. Серебрякова (2007) және басқа авторлардың еңбектерінде көрсетілген. Бұл авторлар қарастырылып отырған жастағы балалардың сөйлеуін дамыту тек ересектердің әсерінен тиімді болуы мүмкін екенін атап өтті.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі - ерте жастағы балалар сөйлеу тілінің тежелуін жеңу, түзете-дамыту ерекше маңызды рөл атқарады. Мұндай балаларда көбінесе көптеген функциялардың, соның ішінде сөйлеу функциясы дамуы тежеледі. Бұл мәселеге жыл сайын бас тартылған балалардың санының артуына байланысты, ерте жастағы балалар сөйлеу дамуының кешігуін жеңуге байланысты мәселелер жеткілікті түрде дамымай қалған. Ерте жастағы балалар сөйлеу дамуының кешеуілдеуін жеңу үшін түзету-педагогикалық жағдай жасау, ересек адаммен қарым-қатынас жасау процесінде баланың үйіндегі жұмыстың маңызды аспектісі болып табылады.

Онтотгенездегі сөйлеудің дамуы артикуляциялық және басқа қабілеттердің кейінгі қалыптасуына негізделген «іргетас» болып табылады. А.Н.Гвоздевтің монографиясында [1], А.Н.Леонтьевтің еңбектерінде балаларда ерте жастан бастап сөйлеудің қалыптасуы егжей-тегжейлі сипатталған [2]. XX ғасыр авторларының зерттеулерінде сөйлеу дамуы периодизациясына сәл өзгеше көзқарас ұсынылған, кезеңдердің саны айтарлықтай өзгереді, сонымен қатар авторлардың жіктелуінде олардың әртүрлі ғылыми бағыттарға жататындығы байқалады.

Логопедияда «сөйлеу дамуының кешігуі» 3 жасқа толмаған баланың сөйлеу тілін уақтылы меңгермеуін білдіреді. Мұндай сандық, сондай-ақ, сапалық тұрғыдан сөздік қорының жеткіліксіз дамуымен көрінеді. Уақытылы түзетуді бастау үшін патологияның белгілерін, сондай-ақ уақытылы емес терапияның ықтимал салдарын білу маңызды.

Сөйлеу дамуының кешігуі, бұл термин тек 3 жасқа дейінгі балаларға қолданылады, өйткені ол ерте сөйлеу онтогенезінің дамымауымен байланысты. Әдетте, патология сөйлеудің бір компоненті дамуында артта қалушылық болатын жағдаймен сипатталады, бірақ барлығы бірден айтылу, сөздік, ойлардың фазалық және біртұтас ауызша шағылысу қабілеті.

Сөйлеу дамуы кешігуінің көріністері келесі белгілер болуы мүмкін:

- ресімделген сөйлеу коммуникациясы дамуы алдындағы кезеңнің дұрыс емес өтуі (жүріс дыбыстары айтылуының жеткіліксіздігі, сыбырлау, дыбыстардың бір түрі немесе олардың толық болмауы);

- 1,5 жаста басқа адамдардан кейін дыбыстарды қайталамау, эхолалия кезінде аз белсенділік, еліктеудің сәтсіздігі;

- 2 жастағы балаларда басқа адамдардың әрекеттерін қайталауға немесе қарапайым тапсырмаларды орындауға қабілетсіздік;

- 2 жасында тұтас сөздерді айта алмау;

- 3 жасында баланың қарапайым сөз тіркестерін немесе сөйлемдерді қалыптастыра алмауы, сөздерді бір-бірімен байланыстыруы (экспрессивті сөйлеудің кешігуі);

- 3 жылдағы кез-келген сапа мен көлемдегі сөйлеудің абсолютті болмауы (бұрын есте қалған сөз тіркестерін қайталауды қоспағанда);

- баланың эмоционалды жағдайының шындығын көрсету үшін қарым-қатынаста мимика мен кимылдарды көбірек қолдану.

Т.И.Меерзон, А.В.Петряева және А.В.Плешакова психологиялық-педагогикалық зерттеулерінде сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда жалпы психомотордың өзіндік ерекшеліктері бар екенін анықтады [3]. Бұл баланың сөйлеу және басқа функцияларын толық қалыпқа келтіру мақсатында жүзеге асырылатын түзету-педагогикалық әсер ету үшін арнайы тапсырмаларды, жаттығулар мен әдістерді әзірлеу және жүйеге енгізу қажеттілігін анықтайды.

Ю.А.Покровская сөйлеу дамуының кешігуін жүйелік ақау ретінде қарастырады. Оның пікірінше, сөйлеу дамуының кешеуілдеуімен сөйлеу тек әрекет ретінде ғана емес, сонымен қатар басқа психикалық процестер де бұзылады. Ерте жастағы заңдылықтарды түсіну арнайы педагогика мен арнайы психология үшін ерекше маңызға ие, өйткені дәл осы уақытта дамудың «девиантты» түрі жиі қалыптаса бастайды. Сөйлеу дамуы кешігуімен бала сөйлеуінің дамуы қалыптыдан тек қарқынымен ерекшеленеді, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымдарының қалыптасу заңдылықтары қалыпты онтогенезге сәйкес келеді .

#### *Зерттеу әдістемесі мен әдістері*

Біз зерттеу жұмысымызда қолданылатын теориялық бойынша: зерттеу тақырыбы бойынша арнайы психологиялық-педагогикалық, логопедиялық әдебиеттерді пайдаланып, статистикалық, ғылыми деректерді талдау және зерделеу, модельдеу, салыстыру. Эмпирикалық әдістеріне: ересек мектеп жасына дейінгі балаларды бақылау, әңгімелесу, Г.Б. Ибатованың әдістемелігі.

Ерте жастағы сөйлеу тілі дамуының ауытқуы бар балалардың зерттеу жұмысының базасы «NUR» логопедиялық орталығы, психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестің (ПМПК) қорытындысы бар 2-3 жастағы сөйлеу дамуында ауытқуы бар 10 бала қатысты. Балаларды сырттай бақылап болғаннан кейін, сөйлеу тілінің дамуын тексеру мақсатында Қ.Қ.Өмірбекова, Г.Б. Ибатова, Г.Н. Тулебиеваның «Логопедиялық практиканы жүргізудің әдістемелік нұсқауы» атты әдістемелік нұсқаулығын қолдандық [4]. Бұл әдістемелікте көрсетілген үлгі бойынша балалардың сөйлеу картасын толтырдық. Ата-анасымен әңгімелестік, анамнез жинадық. Әдістемелік бойынша жүргізілген сұрақтар, тапсырмаларға тоқталсақ:

1. Баланың жалпы түсінігі:

- Атың кім? (1 балл)

- Жасың нешеде? (1 балл)

2. Логикалық ойлау қабілеті:

- ағаш қуыршақты жинауы (1 балл)

- кесілген суреттерді құрастыруы (1 балл)

3. Сөйлеу мүшелерінің құрылысы, кимыл-қозғалысы:

- Ерінді алға шығару (1 балл)

- Жымию (1 балл)

- Тілді оңға солға қозғау (1 балл)

- «А» дыбысын бірнеше рет қайталау (1 балл)

4. Қолдың ұсақ моторикасы:

- 5-6 рет саусақтарды жұдырыққа жұмып, ашу (1 балл)

- Қолдың барлық саусақтарын бесбармаққа кезек-кезек қосу (1 балл)

5. Дыбыстардың айтылуы:

- Тексерілетін дыбыс: С С' З З' Ц Ш Ж Р Р' Л Л' Қ Ғ Х М Ң (1 балл)

- Жеке дыбысты (1 балл)

- Буында (1 балл)

6. Фонетикалық түсінігі:

- Қайтала: та-да-та (1 балл)

қа-ға-қа

ас-аш-ас

6 тапсырма бойынша қорытынды деңгей:

Жоғарғы деңгей – 14-15 балл

Орташа деңгей – 9-13 балл

Төмен деңгей – 0-8 балл

Зерттеу нәтижелері

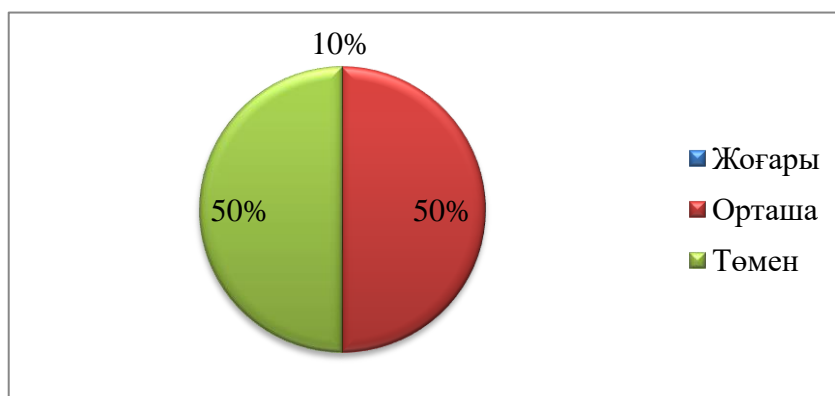
Зерттеуге 8 бала қатысты. Зерттеу жұмысында біз балалардың сөйлеу тілін тексердік. Кесте 1

Р/с	Аты-жөні, тегі	Баланың жалпы түсінігі	Логикалық ойлау қабілеті	Сөйлеу мүшелерінің құрылысы, қимыл-қозғалысы	Қолдың ұсақ моторикасы	Дыбыстардың айтылуы	Фонетикалық түсінігі
1	О.Барлас	2	1	2	1	2	1
2	М.Аслан	2	1	3	2	1	1
3	Р.Нуриман	1	1	3	2	2	1
4	Р.Нұрасыл	1	1	2	1	1	0
5	У.Меруерт	2	1	1	1	1	1
6	У.Омар	1	1	3	2	2	1
7	К.Қанат	1	1	2	1	1	0
8	Қ.Арай	1	0	2	1	1	1

#### Балалардың сөйлеу тілін тексерудің балдық нәтижелері

Нәтижесінде 4 бала орташа деңгейді, 4 бала төмен деңгейді көрсетті.

Сурет 1.  
сөйлеу тілін  
пайыздық



#### Талқылау

Анықтаушы кезеңде жеке тәжірибе негізінде баланың жалпы түсінігі, логикалық ойлау қабілеті, сөйлеу мүшелерінің құрылысы, қолдың ұсақ моторикасы, дыбыстардың айтылуын, фонетикалық түсінігін анықтадық. Байқағанымыздай, балалардың 3-уі толық жалпы түсінік бере алса, қалғаны жартылай жауап бере алды. Логикалық ойлау қабілеттері орташа деңгейде, сөйлеу мүшелерінің қимыл-қозғалысы жақсы, қолдың ұсақ моторикасы 3 балада жақсы дамыған, дыбыстарды айтуы орташа деңгейде, фонетикалық түсініктері орташа деңгейді көрсетті.

Келесі кезең – қалыптастырушы кезең болып табылады. Қалыптастырушы кезеңде біз балалардың сөйлеу тілін артикуляциялық жаттығулар, тыныс алу жаттығулар арқылы дамытамыз. Сонымен қоса, балалармен сюжеттік рөлдік ойындар арқылы балалардың өзі туралы түсінігі қалыптасуына көмектесеміз, ұсақ моторикасын дамытуға түрлі ұсақ нәрселерді (дәнді дақылдар, жарма, күріш) ыдыстарға жинату арқылы дамытамыз. Сөйлеудің дыбыстық мәдениеті бойынша жұмыс дыбыстарды қабылдаудан басталады. Техника қажетті есту бірлестіктерін қалпына келтіруге көмектеседі, мысалы: «су тамшылайды», «сағат қағылады», «балғамен ұрады» және т.б. «кім жасырды?» әр слайдта жануардың дауысы естіледі. Бала оның кім екенін білгенде, суретті ашып, балаларға көрсету керек.

Жыл соңында жүргізілген диагностикалық зерттеулер балалардың үйлесімді сөйлеуі

жақсарғанын, сөздік қоры кеңейгенін, дыбыстық айтылуы жақсарғанын көрсетті.

#### *Қорытынды*

Диагностика нәтижесі арқылы біз балалардың қандай сөздерді білетінін, оларды басқаша өз тілдерінде қалай айтатынын, ойларын жеткізуін анықтай алдық. Тапсырмаларды орындауда қиындық туғанымен сөйлеу дамуында ауытқуы бар балалар тапсырмаға қызығушылық танытты, бірақ бұл әрқашан оның тиімділігін қамтамасыз ете бермейді. Тапсырма вербалды емес деңгейде орындалған кезде, осы санаттағы балалар сөйлеу мүшелерінің құрылысы, қимыл-қозғалыстарын жақсы орындады. Жалпы алғанда, логикалық ойлау қабілеттері орташа деңгейді, сөйлеу мүшелерінің қимыл-қозғалысы жақсы, қолдың ұсақ моторикасы 3 балада жақсы дамыған, дыбыстарды айтуы орташа деңгейде, фонетикалық түсініктері орташа деңгейді көрсетті.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса: дневник научных наблюдений. М.: КомКнига, 2005. - 320 с.
2. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М: Наука, 1974. - 368 с .
3. Меерзон Т.И., Петряева А.В., Плешакова Н.П. Современные методы обучения в логопедической работе// Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Ответственный редактор: А.Ю. Нагорнова. 2015. С. 181-185
4. Өмірбекова Қ,Қ., Ибатова Г.Б., Төлебиева Г.Н. Логопедиялық практиканы жүргізудің әдістемелік нұсқауы. Әдістемелік ұсынымдар. Алматы, 2014. - 70 б.

## **БАЛАЛЫҚ ШАҚТАҒЫ ДИСКАЛЬКУЛИЯ ЖҮЙЕЛІ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ РЕТІНДЕ**

**А.А. Баубек<sup>1</sup>, Б.М. Мажинов<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> 2курс магистранты

<sup>2</sup> PhD, қауымд. профессор м.а.,

<sup>1,2</sup> Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Мақала дискалькулия бұзылыс салдарының күрделілігі жайлы шетелдік және отандық ғалымдар еңбектеріне сүйене отырып талданды. Бұл мақаланың маңыздылығы дискалькулия туралы түсініктердің оның диагностикалық критерийлері мен әсіресе мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларда жиі кездескендіктен мақсатты араласу стратегиясын байқап, анықтауға мүмкіндік береді. Талданған еңбектер дискалькулияның салдарынан туындайтын қиындықтарды белгілеп көрсетеді. Сондай-ақ, олар бастапқы және қайталама дискалькулияның анықтамасын және білім беруді оңтайландыратын технологиялардың ауқымы туралы түсінік берілді. Дискалькулия бұзылысы көп жағдайда дислексия бұзылысымен қатар айтылады, осы екі бұзылыс түрін байланыстыратын себептер мен белгілеріне тоқталдық.

*Кілт сөздер:* мектеп және мектепке дейінгі жас, дислексия, дискалькулия, оқыту, білім алу, жас ерекшеліктері, оқытуды оңтайландыру, математикалық сауаттылық.

#### **Дискалькулия в детстве как проблема систематического обучения**

*Аннотация.* В статье проанализирована сложность последствий нарушения дискалькулии на основе работ зарубежных и отечественных ученых. Важность этой статьи заключается в том, что понимание дискалькулии позволяет нам наблюдать и определять ее диагностические критерии и стратегии целенаправленного вмешательства, особенно те, которые чаще встречаются у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Проанализированные работы отмечают трудности, возникающие в результате дискалькулии. Они также дали определение первичной и вторичной дискалькулии и понимание масштабов технологий, оптимизирующих образование. Расстройство дискалькулии часто упоминается наряду с расстройством дислексии, и мы сосредоточились на причинах и симптомах, которые связывают эти два типа расстройства.

*Ключевые слова:* школьный и дошкольный возраст, дислексия, дискалькулия, обучение, возрастные особенности, оптимизация обучения, математическая грамотность.

### **Dyscalculia in childhood as a problem of systematic learning**

*Annotation.* The article analyzes the complexity of the consequences of dyscalculia disorders based on the works of foreign and domestic scientists. The importance of this article lies in the fact that understanding dyscalculia allows us to observe and determine its diagnostic criteria and strategies for targeted intervention, especially those that are more common in preschool and primary school children. The analyzed works note the difficulties that arise as a result of dyscalculia. They also gave a definition of primary and secondary dyscalculia and an understanding of the scale of technologies that optimize education. Dyscalculia disorder is often mentioned along with dyslexia disorder, and we have focused on the causes and symptoms that link these two types of disorder.

*Keywords:* school and preschool age, dyslexia, dyscalculia, learning, age characteristics, optimization of learning, mathematical literacy.

Қазіргі таңда математикалық сауаттылықтың төмендігі білім беруде ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік-экономикалық және этикадағы өзекті мәселе болып табылады. Балалық шақта математикалық құзыреттіліктің жеткіліксіз қалыптасу факторы ересек өмір кезеңінде өмір сүру сапасын айтарлықтай төмендететіні расталды. Арифметикалық санау дағдыларын игеруде қиындықтары бар адамдардың лайықты әлеуметтік-экономикалық мәртебеге ие болу мүмкіндігі аз екендігі эмпирикалық түрде дәлелденген. Дискалькулия дислексиямен және басқа да бұзылулармен бірге жиі кездеседі [1].

Жалпы балалық дискалькулияға сипаттама беретін болсақ, бұл сандардың мағынасын түсінбеу, яғни сан мен оның шамасын байланыстыра алмау, сандық иерархия туралы түсініктің болмауы және басқа да көптеген ерекшеліктерді айтуға болады.

«Science» журналының 2011 жылғы «От мозга к обучению» (From Brain to Education) мақаласында Австралия, АҚШ және Ұлыбритания мамандары Brian Butterworth, Sashank Varma, Diana Laurillard [2] бірлесіп жалпы дискалькулия бұзылысына қазіргі кезде баса назар аударылмай жүргендігін атап өтті. Олар арифметикалық, базалық сауаттылықты қалыптастыруды оңтайландыруға мүмкіндік беретін организмнің компенсаторлық айналымдары мен резервтерін іздеу бағытында жұмыс істеу керек деп санайды.

Дискалькулияны зерттеудің шетелдік ғылыми-практикалық тәжірибесіне тоқталар болсақ, Оксфорд университетінің психологы Анн Даукер және Зальцбург университетінің психологы Лиан Кауфманн дискалькулияның оқу қиындықтарын ескере отырып, дискалькулияның сандық, танымдық функцияның атипті дамуы ретінде жариялады және мынадай анықтаманы қосты: дискалькулия-жалпы ақыл-ойдың бұзылуымен немесе білім беру мүмкіндіктерінің болмауымен байланысты ғана емес, бастауыш мектепте арифметикалық амалдарды үйрену кезінде айтарлықтай қиындықтар туындау салдарынан және оқу материалы күрделене түскен сайын балалардың оқу үлгерімінің нашарлауы мүмкін екенін жазған. Оқушылардың жекелеген топтарының математикалық таңбалар мен әртүрлі есептік санау операцияларға төмен сезімталдық мәселесін 2001 жылы Ұлыбританияның білім және кәсіптік оқыту департаменті ресми түрде оқуға қабілетсіздігі ретінде белгіледі.

Алайда, авторлар атап өткендей, дискалькулия мәселесі эмпирикалық зерттеу дәрежесі бойынша басқа оқу қиындықтарынан, мысалы, дислексиядан артта қалады. Мұның себебі, дискалькулия туралы идеяны ресімдеу туралы жалғасып жатқан пікірталас болуы мүмкін, бұл нозологиялық тұрғыдан тәуелсіз ауру ма, әлде сандық материалмен жұмыс істеудегі қабілеттер мен жетістіктер континуумының «төменгі деңгейін» білдіреді ме?. Әдебиеттерде 2000 жылдың басында пайда болған математиканың оқытудағы қиындықтарының критерийлері бар, яғни олар «Математикалық адинамианың ауырлық критерийі» немесе «Математикалық әлсіздіктің (артта қалу, әлсіздік) тұрақтылық критерийі».

Авторлар ескертулерінде, дискалькулия бұзылысы тек бірінші реттік қиындықты тудыратын бұзылыс емес, оның салдарынан мінез-құлық және функционалдық бұзылулардың кең спектрін тудыруы мүмкін және әр адамда жеке, бірнеше бұзылуларды анықтауға болады. Демек, дискалькулияны гетерогенді ауру ретінде қарастыруға болады, оның құрамдас бөліктерінің кең ауқымды сәйкессіздігі және осыған байланысты пайда болатын белгілердің кең спектрі бар [3].

Дискалькулияны зерттеушілердің бірі Ann Dowker 2009 жылы 6-7 жастағы мектеп оқушыларының фактілерді саралау стратегияларын қолдануды қосымша зерттеді. Дискалькулиясы бар балалар жеке басына және коммутацияға негізделген стратегияларды кеңінен қолданды және басқа стратегияларды, мысалы, қосу, алу инверсиялық принципіне негізделген стратегияларды аз қолданды. Бұл балалардағы атипті математикалық ойлаудың негізіндегі механизмдер туралы идеяны кенейтуге мүмкіндік берді.

Дискалькулия мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерде мектептегі білім алуы басталғанға дейін балабақша тәрбиеленушілері арасында математиканы оқытудың қиындықтарын ерте скринингтің бағалау технологиялары белсенді түрде талданады, Тәжірибе Number Knowledge Test тестінің сенімділігін көрсетті. Бұл - жеке тұлғаға бағытталған бағалау құралы, бұл балалардың негізгі арифметиканың заңдары мен амалдарын білуін ғана емес, сонымен қатар шамаларды түсіну деңгейін, артық тұжырымдамасын және есептеу кезінде қолданылатын стратегияларды анықтайтын құрылымдық сынақтар жиынтығын қолдана отырып, олардың іс-әрекеттерін түсіну тереңдігін бағалауға мүмкіндік береді. Number Knowledge Test көрсеткіштердің ең үлкен ауқымы бар құрал ретінде SAT-9 Procedures and Problem Solving хаттамалары бойынша бағалау рәсімдерінің қатарындағы ең жақсы болжамды құрал ретінде танылды. Ондағы математикаға қатысты бағалау критерийлерін жоғары деңгейлі дағдыларды, соның ішінде математикаға жатпайтын дағдыларды болжаушылар деп санауға болады, мысалы, Phoneme Segmentation (фонемалық хабардарлықты бағалау критерийі) — әріптер атауының еркін болуы және түстер мен суреттерді атау мүмкіндігі.

Егер біз соңғы екі онжылдықта мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалардағы дискалькулияны шетелдік зерттеу деректерін жинақтайтын болсақ, онда келесі оң тенденциялар айқын байқалады: - ғылыми-практикалық білімнің қалыптасуы: жетекші тұжырымдамаларды үнемі байыту, математиканы (арифметиканы) оқытудың қиындықтарына қатысты білім беру өнімдерінің спектрін кеңейту (қарапайым және күрделі) — гомогендіктен мәселенің гетерогенділігіне;

- көрнекі қысқа мерзімді және жергілікті зерттеулерден бастап әр түрлі оқу орындарының қатысуымен және жоғары технологиялық сүйемелдеуімен ұзын бойлықтарға дейін; мектеп жасынан мектепке дейінгі жасқа дейін және т. б.;

- шетелдік жоғары мектептің білім беру бағдарламалары мен оқыту өнімдерін әзірлеуге қатысуы;

- әр түрлі авторлардың шетелдік ғылыми және ғылыми-практикалық зерттеулері бір-бірін қайталамайды, бірақ іс жүзінде бәрі тәуелсіз, тәуелсіз және инновациялық, мәселені түсінуге жаңа білім әкеледі;

- ғылыми білімді тарату.

Балаларда дискалькулия мәселесі бойынша қазіргі кездегі бірнеше аналитикалық шолуларда дискалькулияның отандық тұжырымдамаларының пайда болуы орта есеппен шетелдік әдебиеттердегідей кезеңге жатады, яғни 2004-2009 жж. [5]. Дискалькулия мәселесін зерттеудің негізгі бағыттарын анықтауға болады, бұл - білім беру ортасында ғылыми тұжырымдамаларды құру, жіктеу және алдын-алу.

Н.Рысина және А. Грибанов өздерінің ғылыми-практикалық зерттеулерінде әртүрлі қоршаған орта жағдайларында дискалькулиясы бар балалардың мінез-құлық реакциясы ерекшеліктерін зерттеді [6]. Бойлық сипаттағы экспериментке (6 ай) 8-9 жас аралығындағы балалар, бастауыш сынып оқушылары қатысты. Стохастикалық, ықтималдық және детерминистік ортадағы мінез-құлық реакциясы 6-15 жас аралығындағы модельденген ойын жағдайында «Бинатест-К» компьютерлік тест жүйесін қолдана отырып зерттелді. Зерттеу 3 режимде жүргізілді: «еркін таңдау», «басқарылатын таңдау», «ықтималды таңдау». Бұл «...дискалькулиясы бар балаларда жаңа функционалды жүйені ұйымдастырудың нейродинамикасы баяу жүреді. Ақпаратты өңдеу процесінің баяу немесе әлсіз көрінісі қабылдау бұзылыстарының көрінісі ретінде қарастырылуы мүмкін, бұл өз кезегінде іздеу белсенділігі мен математикада қиындықтары бар балаларда жауап таңдау уақытын арттырады». «Ықтималдылықты таңдау» режимінде бақылау тобының балаларымен салыстырғанда дискалькулиясы бар балаларда таңдау реакциясының үдеуі және олардың «еркін таңдау» режиміндегі реакция уақытымен салыстырғанда айқын және маңызды болды. Зерттеуге сәйкес, балалардың осы тобында импульсивтіліктің көріністері жиі байқалады және бақылау тобының балаларымен салыстырғанда ойлау операцияларының даму деңгейінің көрсеткіштері айтарлықтай төмен, бұл жағдайды барабар талдауға және дұрыс шешім қабылдауға айтарлықтай кедергі келтіруі мүмкін.

С.Кондратьева орталық жүйке жүйесінің зақымдануы бар балаларға арналған дискалькулияны анықтау және болжау әдістемесін ұсынды, бұл постулатқа сүйене отырып, мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар тиісті түзету-логопедиялық көмек алуы керек, әйтпесе қайталама даму бұзылыстарының, соның ішінде математикалық даму қаупі жоғары. Мұндай көмектің құрылымына автор танымдық және сөйлеу (ауызша) функцияларын зерттеудің арнайы диагностикалық әдістерін қамтиды. Автор дискалькулияның түрлерін, оның ішінде графикалық және операциялық түрлерін қалыптастыруға бейімділікті анықтау үшін осындай балаларды зерттеу



алгоритмін ұсынды. Сонымен бірге, математика (арифметика) жалпы әлемді тану мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде орналастырылды.

Жүргізілген эксперименттердің негізінде С.Кондратьева мектеп жасына дейінгі балалардағы дискалькулияны анықтау үшін арнайы тапсырмаларды ұсынды: «Текшелер салу», «Қара-ақ шеңберлер», «Уақытша құрылымдардың дұрыстығын анықтау», «Ырғақты қабылдау», (Мария Фидлердің әдісі), «Гүл күлтелері» т.б. Осылайша, мектепке барар алдында мектеп жасына дейінгі балалар топтарын бақылаудың қарапайым әдістерін әзірледі, сынақтан өткізді және қолдануды ұсынды. Шын мәнінде, бұл тәсіл ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қатысты дискалькулияның алдын алу құралы болып табылады.

Дискалькулия мәселесі бойынша отандық ғалымдардың зерттеулерін қорытындылай келе, атап өтеміз:

- балалар дискалькулиясы мәселесін зерттеу, сөзсіз практикалық бағдарлануымен және мониторинг пен алдын алудың неғұрлым қолжетімді құралдарымен ерекшеленеді;

- осы мәселе бойынша зерттеулерге және тиісінше ғылыми-практикалық пікірталасқа шетелдік жаһандық ғылыми кеңістікпен салыстырғанда жоғары оқу орындарының неғұрлым тар шеңбері тартылған.

Әр түрлі авторлардың зерттеу еңбектерінен кейін дискалькулия дислексиямен қатар, мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларда кездесетін бұзылыс екендігі анықталды. Ол балада абстрактілі ойлаудың, сандардың мөлшері мен масштабы туралы идеялардың, сандар жиындарының, қарапайым есептеу операцияларын үйренудегі қиындықтардың, жетілмеген есептеу стратегияларын (атап айтқанда, саусак) қолданудың бастапқы болмауымен сипатталады. Қазіргі уақытта мұндай балаларға, біріншіден, математикалық ақпаратты игеру уақыт қажет, екіншіден, олар белсенді көмекке мұқтаж. Бұзылысқа әсер ететін көптеген жағдайларға назар аударамыз (психосоматикалық сфераның жағдайы, білім беру ортасының сапасы, отбасылық орта, отбасы мәртебесі байланысты, тағы басқалар).

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Кондратьева С.Ю. Предрасположенность к дискалькулии у младших школьников с задержкой психического развития // Специальное образование. Материалы XV Международной научно-практической конференции. СПб., 2019, сс. 143-148
2. Butterworth Brian, Varma Sashank, Laurillard Diana. Dyscalculia: From Brain to Education. Science. 2011. Vol. 332. № 6033. P. 1049–1053. doi: 10.1126/science.
3. Dowker, A., & Kaufmann, L. (2009). Atypical development of numerical cognition: Characteristics of developmental dyscalculia. *Cognitive Development*, 24(4), 339–342. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.09.010>
4. Кондратьева С.Ю. Профилактика графической дискалькулии у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-4. С. 194–201.
5. Берестенко Ю.А. Теоретический анализ проблемы дискалькулии у детей дошкольного возраста // Научное сообщество студентов: материалы IX Междунар. студенч. науч.–практ. конф.: Чебоксары, 31 мая 2016 г. / Ред.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 81–84.

## **ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Ж.А. Кабиденова**

магистрант

**Б.А. Дюсенбаева**

PhD

**М.Б. Алпысбаева**

PhD, доцент,

Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Петропавл қ.

*Андатпа.* Бұл мақалада әлеуметтену тақырыбы, оның компоненттері және әлеуметтік дағдылар қарастырылады. Сондай-ақ, мақалада есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтенуіне білім беру

ұйымдарының әсері қарастырылады. Есту қабілеті бұзылған балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру ерекшеліктері талданады. Зерттеу авторлары ата-аналарға саңырау немесе нашар еститін балалармен қарым-қатынас жасауға көмектесетін ұсыныстар тізімін ұсынады.

*Түйін сөздер:* әлеуметтену; шектеулі денсаулық мүмкіндіктері; есту қабілеті бұзылған балалар; әлеуметтік дағдылар; ерекше жағдайлар; ауызша сөйлеу.

#### **Особенности формирования социальных навыков учащихся с нарушением слуха**

*Аннотация.* В статье рассматривается тема социализации, ее компонентов и социальных навыков. Исследуется вопрос влияния образовательных организаций на социализацию детей с нарушениями слуха. Рассмотрены особенности формирования социальных навыков у детей с нарушениями слуха. Авторы предлагают перечень рекомендаций, которые помогут родителям с глухими или слабослышащими детьми в общении с ними.

*Ключевые слова:* социализация; ограниченные возможности здоровья; дети с нарушениями слуха; социальные навыки; особые условия; устная речь.

#### **Features of the formation of social skills of students with hearing impairment**

*Annotation.* This article discusses the topic of socialization and its components, and social skills, analyzes the problem of socialization of schoolchildren with hearing impairments. The article also examines the issue of the influence of educational organizations on the socialization of children with hearing impairments. The features of the formation of social skills in children with hearing impairments are considered. The authors of the study offer a list of recommendations that will help in communicating with deaf or hard of hearing children, for their parents.

*Keywords:* socialization; limited health opportunities; children with hearing impairments; social skills; special conditions; oral speech.

Қазіргі заманның объективті талаптарына сәйкес есту қабілеті бұзылған мектеп оқушыларының әлеуметтік дағдылары даму деңгейіне қойылатын талаптарына, соңғы уақытта әртүрлі аспектілер бойынша көптеген зерттеулер жарияланды.

Сонымен, Г.М.Андреева, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, И.Кон, А.Н.Леонтьева, А.С.Макаренко, Д.Б.Эльконин зерттеулерінде мектеп оқушыларын әлеуметтендіру аспектілері қарастырылған.

Әлеуметтену мәселелері барған сайын көптеген қазақ зерттеушілерінің назары, ғылыми түсінігі нысанасына айналуға Е.З.Батталханов, Т.Қ.Әуелғазина, Г.А.Уманов, Т.С.Алхатова, т.б.

Т.С.Алхаматованың пайымдауынша ғылыми әлемде адам биологиялық әлеуметтік тіршілік иесі деп түсініледі, яғни, табиғат жаратқан тіршілік иесі бола отырып, адам тек қоғамда адам болады адамдар. Осылайша, әлеуметтену процесі әр адам үшін өте маңызды.

Әлеуметтену - бұл жеке тұлғаның өзара әрекеттесу процесі мен нәтижесі, әлеуметтік қатынастар жүйесі, алдыңғы ұрпақтардың тәжірибесі мен мәдениетін жаңғырту, тұлғаның өзін-өзі дамыту арқылы даму процесінде. Бұл негізінен табиғи және бақыланбайтын процесс, бірақ адам белгілі бір жақтан - мұғалімдер мен ата-аналардан көмек алса, осы процесті басқаруға болады. Білім беру жүйесінде ол әлеуметтік бақыланатын және тәрбиенің проблемасы мен міндетін құрайтын мәселе бола алады. Педагогиканың тәрбие тұжырымдамаларының негізгі идеялары-қоғамдағы жеке тұлғаны дамытуға, өзін-өзі жүзеге асыруға бағдарлау, балалардың өзін-өзі дамытуға деген ынтасын арттыру [1].

Әлеуметтік дағдылар - бұл әлеуметтік жетістікке жетуді жеңілдететін басқа адамдармен қарым-қатынас жасау тәсілдері. Олар сізге тиімді қарым-қатынас жасауға және басқалардың сізге ауызша да, ауызша да емес жеткізуге тырысатынын түсінуге мүмкіндік береді.

F.M.Gresham және S.N.Elliott, M.J.Vance әлеуметтік дағдыларды 5 компонентке бөледі: ынтымақтастық, мәлімдеме, өзін-өзі бақылау, жауапкершілік және эмпатия.

Ынтымақтастық - бұл басқа адамдармен келіссөздер мен сендіруді қоса алғанда, тапсырманы орындау үшін қаншалықты жақсы жұмыс жасайтынымыз.

Мәлімдеме - бұл өзіңізді басқаларға таныстыру сияқты әлеуметтік өзара әрекеттесуді бастауға қаншалықты қабілетті екеніңіз.

Өзін-өзі бақылау дағдылары-эмоцияларды конструктивті түрде басқара алу мүмкіндігі, мысалы, ашуланбау.

Жауапкершілік-іс-әрекеттеріңіздің басқаларға әсерін мойындау және әлеуметтік шешімдер қабылдау.

Эмпатия-бұл басқалардың не сезінетінін түсіну және өзін олардың орнына қоя алу қабілеті. Бұл әлеуметтік сезімталдықтың көрсеткіші [2].

F.M.Gresham, M.J.Vance және S.N.Elliott әлеуметтік дағдылармен байланысты қиындықтардың бірі-қатаң ережелердің көп еместігі екенің жазған болатын. Нақты ғылымдардан айырмашылығы, бір әрекетті қайта орындау сізге бірдей нәтиже бермейді. Әлеуметтік дағдылар көбінесе басқа адамның не ойлайтынын және не сезінетінін дәл түсінуге негізделген.

R.M.Eisler пікірінше әлеуметтік дағдыларды үш негізгі бөлікке бөлу пайдалы болуы мүмкін: сезімдерді түсіну (өз сезімдеріңізді қоса), әлеуметтік ортаны түсіну және қоғамда өзін дұрыс ұстау қабілеті. Біз оларды әлеуметтік дағдылар деп атаймыз, өйткені олар кез келген басқа дағдылармен бірдей. Адамдар жаңа әлеуметтік дағдыларды игере алады және одан әрі жаттығуды жалғастыра алады [3].

Қарым-қатынас барлық адамдар үшін маңызды. Біз әлеуметтік дағдыларды дамытамыз және басқа адамдармен қарым-қатынас орнатамыз, сондай-ақ өміріміздің басында әлеуметтік дағдыларды үйреніп, меңгере бастаймыз.

Балалар ата-аналары, отбасылары және достарының әрекеттерін бақылайды және оларға еліктейді, ал олар есейген сайын басқа балалармен ойнау арқылы әлеуметтік байланыс орнатады.

Есту қабілеті бұзылған балалар әлеуметтік мінез-құлықты басқа балалар сияқты қабылдайды, бірақ баланың әлеуметтік дағдыларды дамыту қабілеті есту қабілетінің жоғалу дәрежесіне, оның жасына, диагноз қою уақытына, емделуіне және бейімделуіне байланысты. Бұл есту қабілеті бұзылған баланың әлеуметтік мінез-құлқына әсер ету мүмкіндігін Т.Г.Богданова өз еңбегінде қарастырған [4].

Есту қабілеті бұзылған балалар әдетте арнайы мектеп интернаттарында оқытылады. Мұндай оқудың кемшілігі-қарым-қатынастың жабық шеңбері. Балалар интернаттың тар әлемінде тұрады және адамдармен толыққанды қарым-қатынас, қарапайым өмір туралы білімдері аз болады. Тұлғаның дамуы эмоционалды жетілмегендік, инфантилизм, өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі, өзіне деген сенімсіздік, ерік-жігердің болмауы т. б. сияқты жағымсыз жеке қасиеттерді тудыратын жағдайларда жүреді.

К.С.Буров пен Н.И.Бурова білім беру ұйымындағы есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендірудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарын жүйелі ұйымдастырылған педагогикалық ортада есту қабілеті бұзылған оқушыларды әлеуметтендіруге ықпал ететін формалар, әдістер мен құралдар жиынтығы ретінде түсіндірді.

Бірінші шарты (білім беру ұйымында әлеуметтік-дамытушы есту-сөйлеу ортасын құру) дыбысты күшейтетін аппаратураны үнемі пайдалану және сөйлеуді есту арқылы қабылдау бойынша арнайы жаттығулар жүргізу арқылы балалардың сөйлеу есту қабілетін дамыту қажеттілігіне байланысты, бұл ауызша сөйлеу мен қарым-қатынасты қалыптастырудың қажетті шарты ретінде қалдық есту қабілетінің дамуына ықпал етеді.

Бұл ретте білім беру мекемесінде және отбасында осы процестің әртүрлі жақтарын қамтамасыз ететін жағдайлар көзделуі тиіс екенін ескеру қажет. Есту-сөйлеу ортасын құру сонымен қатар есту қабілеті бұзылған баламен оның сөйлеу қабілеті мен сөйлеу деңгейіне қарамастан үнемі ынталы қарым-қатынастың қамтылуымен жүреді.

Бұл жұмыс Л.С.Выготскийдің компенсаторлық және даму механизмдерінің мүмкіндіктері туралы идеяларын, сондай-ақ естімейтін баланың дамуындағы пәндік-белсенділік ортаның әлеуетін теориялық және әдістемелік жұмысқа негізделген.

Екінші шарт – әлеуметтік даму қызметін жобалау және әдістемелік қамтамасыз ету мұғалімдердің маңызды мүмкіндіктерімен байланысты әлеуметтік құзыреттілікті дамыту. Әлеуметтену бүкіл білім беру процесі арқылы жүзеге асырылады: оқыту, түзету, тәрбие, қосымша білім беру, ата-аналармен жұмысты ұйымдастыру. Бұл жағдайда есту қабілеті бұзылған балаларды оқытудың дәстүрлі әдістері қолданылуы мүмкін, олар түпнұсқа жабдықты қолдана отырып, верботональды әдіспен жұмыс жасаумен толықтырылады [5].

Есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендіру үшін балалар мінез-құлқының әлеуметтік маңызды тәжірибесін, қоршаған адамдармен қарым-қатынас мәдениетінің нормаларын, адамгершілік және еңбек мәдениетін біртіндеп игеруіне жағдай жасау қажет. Есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік бейімдеу және оңалту проблемалары балалардың жеке мүдделері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оларды тұрмыстық, жеке және қоғамдық маңызы бар қызметтің қолжетімді салаларына қосу арқылы мақсатты әлеуметтік-педагогикалық ықпал ету жағдайында шешіледі.

Жақсы үлгі көрсету және әділ талаптар қою арқылы есту қабілеті нашар баланы нақты әлемге дайындау өте маңызды. Есту қабілеті нашар балалар мүмкіндігінше қалыпты өмір сүре алатындай күшті, тәуелсіз және сенімді ересек болуы керек, тіпті денсаулығының шектеулі мүмкіндіктері болса

да, есту қабілеті нашар балалар қалыпты есту қабілеті бар құрдастарымен бірдей іс-шаралардың көпшілігіне қатыса алады.

Есту қабілеті бұзылған балаларда әлеуметтену процесінде бірқатар жеке ерекшеліктерді қалыптастыру қажет:

- тұлғаның шығармашылық және танымдық белсенділігі;
- эрудицияны, жеке тұлғаның мәдениетін, ақыл-ойдың сыншылдығын және т. б. көрсететін интеллектуалды және жеке сипаттамалардың жиынтығы;
- бірлескен қызметке қатысушыларды барабар қабылдау және бағалау қабілетін анықтайтын тұлғаның перцептивті қасиеттері;
- қарым-қатынас дағдылары, оған қажеттілік;
- өзін-өзі бағалау және талаптардың деңгейі [6].

Есту қабілеті зақымдалған балалардың әлеуметтену мәселелерін қарастыра отырып, біз осы процесте балалар ата-аналарының алатын орны ерекше деген пікірге келдік. Саңырау немесе нашар еститін баламен қарым-қатынас жасауға көмектесетін, ата-аналар үшін ұсынымдар тізімін келтірдік. Есту қабілеті нашар балалардың өмірін жеңілдету үшін біз жасай алатын көптеген жағдайлар бар:

- Егер балаңызда есту қабілеті нашар болса, оны жаңа адамдарға есту қабілеті нашар екенін түсіндіруге шақырыңыз. Бұл басқаларға оларды жақсы түсінуге мүмкіндік береді.
  - Қоршаған ортаның фондық шуы немесе үйдегі фондық шу (мысалы, кір жуғыш машина немесе музыка) көп болған кезде балаңызбен маңызды әңгімелесуден аулақ болыңыз.
  - Баламен сөйлескен кезде оған қараңыз, көбінесе мимика мен еріннің қозғалысы сіздің балаңызға адамды түсіну үшін көптеген кеңестер бере алады.
  - Егер есту қабілеті бұзылған баламен сөйлесіп жатсаңыз, анық сөйлеңіз және қолдарыңызды жест-ишараға қолданыңыз, сызықтар қосыңыз және мағына беріңіз.
  - Балаңызға есту аппаратын киюді және оған күтім жасауды үйретіңіз. Бұл - күтім мен техникалық қызмет көрсетуді қажет ететін күрделі жабдық. Сіздің балаңыз есту аппаратын алғаш рет қолдана бастағанда, бұл оған біртүрлі сезім болып көрінуі мүмкін және оған үйрену үшін біраз уақыт кетуі мүмкін.
  - Есту қабілеті нашар адамдарға, қызметтерге және жабдықтарға қолдау көрсету қызметтері туралы білу үшін жергілікті қолдау топтары мен мемлекеттік қаржыландыру нұсқаларын зерттеңіз.
  - Есту қабілеті нашар адамдарға көмектесу үшін қандай басқа жабдықтар бар екенін анықтаңыз, мысалы, дiрiлдейтiн дабылдар, дыбыс датчиктерi, есiктiң күшейтiлген қоңыраулары, телефон қоңырауларына көмектесетін қызметтер, арнайы қосымшалар, т.б.
  - Егер балаңыз оқи алатын болса, фильмдер мен телешоуларды көргенде субтитр опциясын қолданыңыз.
  - Мектепте мұғалім сіздің балаңыздың қиындықтары туралы білетініне және есту қабілетінің бұзылуы туралы, сіздің балаңызда есту аппараты бар, ол сыныптағы басқа балалар сияқты естімейтініне көз жеткізіңіз. Есту қабілеті нашар оқушыларға қоршаған ортаны өзгерту қажет, ал мұғалімдер есту қабілеті нашар оқушыларға бейімделу үшін оқыту стилін өзгертуі керек [7].
- Осылайша есту қабілеті бұзылған балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру ерекшеліктерін ескере отырып, ата-аналармен жұмысты күшейту керек деген пікірге келдік, атап айтқанда оларды балаларының әлеуметтенуін дамыту процесіне қосу керек. Процесс үш жақты, баланың, мұғалімнің және ата-ананың қатысуымен өтуі керек.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Алхаматова Т.С. Проблемы и перспективы дополнительного образования социализации и профориентации подростков с особыми образовательными потребностями // Science & Reality. - 2020. № 2. - С. 4-8
2. Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. School Psychology Quarterly. 2011. - 26(1). - P. 27-44
3. Eisler, R.M., Frederiksen, L.W. Perfecting Social Skills: a Guide to Interpersonal Behavior Development. - 2012. - P. 87-103
4. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. М.: Академия - 2002. - С. 85
5. Буров К.С., Бурова Н.И. Организационно-педагогические условия социализации обучающихся с нарушениями слуха в образовательной организации. - г. Челябинск, Р.Ф.: Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. - 2019. № 4. - С. 25-42

6. Астафьева В.М. Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха. - М.: АПК и ПРО, 2000. - С. 116

7. Langfield J. Communicating with deaf and hearing impaired children icommunicate therapy. Website Icommunicate. <https://www.icommunicatetherapy.com/child-speech-language/child-speech-language-hearing-literacy-communication-disorders-delays/hearing-problems-hearing-impairment-being-deaf/communicating-hearing-impaired-deaf-children/>

## **ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ**

**Умурзакова Л.К.**

магистрант

**Дюсенбаева Б.А.**

PhD

**Алпысбаева М.Б.**

PhD, доцент,

Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Петропавл қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада оқушылардың коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығы, диалогтық және монологиялық сөйлеу формаларын қалыптастыру әдістемесі, коммуникативті дағдылар туралы айтылады. Сондай-ақ, мақалада әлеуметтік бейімделуді дамытудағы есту қабілетінің ролі, есту қабілеті бұзылуы адамның бүкіл сөйлеу және коммуникативті жүйесіне әсері зерттеледі. Білім беру қызметінің сапасы мен тиімділігіне әсер ететін арнайы және ерекше жағдайларға сипаттама беріледі.

*Түйін сөздер:* есту қабілеті бұзылған балалар, коммуникативті құзыреттілік, саңырау, ауызша сөйлеу.

### **Развитие коммуникативной компетентности учащихся с нарушением слуха**

*Аннотация.* В данной статье говорится о значении формирования коммуникативной компетенции обучающихся, методике формирования диалогической и монологической форм речи, коммуникативных умениях. Показана роль слуха в развитии социальной адаптации, влияние нарушений слуха на всю речеслуховую и коммуникативную систему человека. Дается характеристика специальных и специфических условий, оказывающих влияние на качество и результативность образовательной деятельности.

*Ключевые слова:* дети с нарушениями слуха, коммуникативная компетентность, глухота, устная речь.

### **Development of communicative competence of students with hearing impairment**

*Annotation.* This article talks about the importance of the formation of communicative competence among students, about the methodology for the formation of dialogic and monological forms of speech, about communicative skills. The article also examines the role of hearing in the development of social adaptation, the impact of hearing disorders on the entire speech and communication system of a person. The characteristics of special and specific conditions affecting the quality and effectiveness of educational activities are given.

*Keywords:* children with hearing impairments, communicative competence, deafness, oral speech.

Бүгінгі таңда дамуында кемістігі бар балаларды әлеуметтендіру мәселелері арнайы білім берудің басым бағыттарына айналады. Балалардың осы санатын толыққанды өмірге қосу және басқалармен тұлғааралық қарым-қатынас кез-келген арнайы білім беру мекемесінің басты міндеті болып табылады. Мектепте оқытудың жаңа тәсілі-бұл құзыреттілік-белсенділік тәсілі-қазіргі заманғы білім беру стандартында бекітілген оқытудың «нәтижесіне» бағдарлау, атап айтқанда: негізгі мектеп оқушыларында әртүрлі құзыреттер кешенін (коммуникативтік, ақпараттық, әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік-саяси, сондай-ақ білім беру мен өзін-өзі дамытуға дайындық) қалыптастыру. Коммуникативті құзыреттілікті жетекші және негізгі деп санауға болады, өйткені ол барлық басқа құзыреттердің негізінде жатыр.

Бүгінгі таңда коммуникативті құзыреттілік біртұтас логикада ана тіліндегі мәселелерді шешуге дайын, оқу және ақпараттық дағдылармен тығыз байланысты дәйекті түрде қалыптасып, дамуы керек. Ауызша және жазбаша тілде коммуникативті дағдыларды дамыту тек мақсат ретінде

ғана емес, кез-келген пәндік білім мен дағдыларды игерудің құралы ретінде қарастырылуы керек. Есту қабілеті бұзылған балаларға арналған мектептегі коммуникативті-белсенді жүйе-бұл сөйлеу құралдарын қолданудың дәлдігін, хабардарлығын қамтамасыз ететін және сөйлеу материалын ресми түрде есте сақтауды болдырмайтын іс-әрекет процесінде сөйлеу қарым-қатынасының арнайы ұйымдастырылған тәжірибесі [1]. Қарым-қатынас принципін жүзеге асыру ауызша қарым-қатынасқа арнайы оқытуды қамтиды. Балалар, ең алдымен, басқалармен күнделікті қарым-қатынаста қажет сөйлеу материалын игереді. Сыныптан тыс жұмыстардың түрлеріне қатыса отырып, егер оларға тиісті талаптар қойылмаса және сөйлеу ортасы ұйымдастырылмаса, оқушылар ымдау тілін қолданады. Балаларға уақытында дұрыс сөз, сөз тіркесін беру, оларды қалай айтуға болатынын ойлауға, өз ойларын сөйлеу арқылы білдіруге мәжбүрлеу маңызды. Ауызша сөйлеу балада оны ауызша қарым-қатынасқа түсуге итермелейтін ұжымдық іс-әрекет процесінде пайда болады. Сөйлеу ортасында оқушылар өз ойларын, қызығушылықтары мен тілектерін білдіру үшін қажетті сөйлеу үлгілерін алады.

Оқытудың басынан бастап балалар жеке сөздермен және олардың формаларымен емес, өтініштерді, тілектерді, сезімдерді, ойларды білдіруге мүмкіндік беретін дайын сөйлеу сөздерімен айналысады. Балаларға ауызша сөйлеу тілінің лексикасы мен синтаксисіне жақын сөйлеу тілдері үйретіледі (толық емес сөйлемдер, типтік сұраулы, ынталандырушы, баяндау конструкциялары). Сөйлеу тілін оқыту сөйлеуді дамыту бойынша барлық сабақтарда, барлық басқа оқу пәндері бойынша сабақтарда және сабақтан тыс уақытта жүзеге асырылады, осылайша саңырау бала үздіксіз және қарқынды диалогтік ортаға түседі. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту бағдарламасына сәйкес, оқушылар ақпарат алмасу, сұхбаттасушыны қарым-қатынас жағдайына байланысты қандай да бір әрекетті немесе қызметті орындауға ынталандыру мақсатында қарым-қатынасқа қатысу қабілетін игеруі керек [2]. Бастауыш мектепте тілді оқытудың негізгі мақсаты - оқушылардың қарым-қатынас қабілетін дамыту. Диалогтік қарым-қатынас процесіне екіден астам оқушы қатысады, олардың арасында бірнеше рет пікір алмасу жүреді, бұл оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруды көздейді. Коммуникативті іс-әрекетті оқыту - бұл естімейтін оқушыларды оқытудың тікелей міндеті, және бұл процесс неғұрлым ерте басталса, соғұрлым жақсы болады. Есту қабілеті нашар балалар дамуының ең маңызды ерекшелігі-саңырау баланың дамуы арнайы дайындықсыз мүмкін емес. Мүмкіндігі шектеулі балалардың барлығында жеке тұлғаны дамыту қиынға соғады, бірақ саңырау балаларда, әсіресе арнайы дайындалған ересек адамның көмегінің, ол басқа адамдармен, тіпті жақындарымен қарым – қатынастан айырылады [3]. Дамудың барлық ерекшеліктері сөйлеуді баяу меңгеруге байланысты. Есту қабілеті дамыған баладан айырмашылығы, саңырау бала ауызша сөйлеуге мұқтаж емес, өйткені ол оны қабылдамайды. Саңырау баланың танымдық іс-әрекетінің дамуы кешіктіріледі, өйткені оның қалыптасуында ересектермен ауызша қарым-қатынас, балаға берген түсіндірмелері мен нұсқаулары маңызды рөл атқарады.

Соқыр-саңырау Ольга Ивановна Скороходова адамға не қажет – көру немесе есту деген сұраққа еш ойланбастан былай деп жауап берді: «Әрине, есту. Ең алдымен, басқалардың айтқанын есту керек. Адам қоғамда өмір сүреді...». «Саңырау - соқырлықтан гөрі ауыр физикалық кемістік. Ол адамды өзінің негізгі қасиетінен - тез және еркін сөйлесу қабілетінен айырады. Саңыраулық - бұл өте жақсы әлеуметтік кемшілік. Ол соқырлыққа қарағанда тікелей тұлғаның әлеуметтік байланыстарын бұзады» – деп, Л.С. Выготский еңбектерінде ерекше атап көрсеткен [4].

Коммуникативті құзыреттілік сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін қолдана білуді білдіреді: оқу, тыңдау (тыңдалым), сөйлеу (монолог, диалог), жазу. Естімейтін оқушылардың сөйлеу әрекеті барлық түрлерінің өзіндік ерекшеліктері бар. Сонымен қатар, бұл ерекшеліктер есту қабілеті бұзылған оқушылардың өзі сияқты құрдастарымен бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыруды қиындатады. С.А. Зыков әзірлеген саңырау балаларды сөйлеу қарым-қатынасын қалыптастыру қағидаты бойынша тілге үйрету жүйесі басынан бастап сабақта ғана емес, сыныптан тыс уақытта да, отбасында да сөйлеу жұмысын қарастырды. «Егер қалған уақытта балалар тілді қолданбаса, сабаққа дейін қысқартылған сөйлеу жұмысы жоғары нәтижеге сене алмайтынын дәлелдеудің қажеті жоқ», - деп жазды С.А. Зыков [5]. Саңыраулар мектебінде оқушылардың сабақтан тыс сөйлеуін дамыту бойынша жұмысты жандандыру, олар үшін сөйлеу ортасын құру қажет. Бұл мәселені шешудің бір жолы-сыныптан тыс сөйлеуді дамыту бойынша сабақтарды тәрбие жұмысына енгізу.

Үйірме жұмысын жүргізу кезінде саңырау және нашар еститін балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастыру әртүрлі әдістерді қолдануды талап етеді. Сабақтарда ауызша, көрнекі, практикалық және ойын әдістері жиі қолданылады. Психологтар Т.В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, И.А. Махмутов, З.И. Калмыкова т.б. проблемалық оқытудың психологиялық тезистерін оның әртүрлі

вариацияларында және оны сурдопедагогикада зерттеу тәсілдерінде зерттейді. Сыныптан тыс сабақтың білім беру сұрақтарына ұқсастықта мұғалім сабақтың белгілі бір кезеңі үшін оқу-танымдық іс-әрекетті құру әдістерінің ең қолайлы үйлесімін таңдайды, өйткені әдетте бірнеше нақты әдістер бір уақытта қолданылады. Әдісті таңдау даму деңгейін, мінез-құлық ерекшеліктерін, оқушылардың эмоционалды жағдайларын, олардың ұмтылыстары мен қызығушылықтарын, коммуникативті дағдыларын дамытуды ескереді. Сөйлеу дағдылары мен сауатты сөйлеу мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың өте тиімді әдістері-сөйлеу қарым-қатынасының жанжалды жағдайларын модельдеуді, дидактикалық және сюжеттік рөлдік ойындарды қамтитын тапсырмалар арқылы қарым-қатынас жағдайларын құру және көрсету. Ауызекі сөйлеуді дамыту үшін басқа да көмекші бағыттар қолданылады. Оларға мыналар жатады: жабық суретпен жұмыс, қаралған кино немесе мультфильм туралы әңгіме, оқылған әңгіме бойынша мәселелерді талқылау, қызықты оқиғалар туралы әңгімелер, өткізілген жұмыс, өткен демалыс және мереке туралы. Балалардың әңгімелесуінің заңдылығы сонымен қатар тақырыптың немесе оқиғаның ерекше және эксклюзивтілігіне байланысты. И. И. Двигунның зерттеуі естімейтін оқушылардың ерекше, белгісіз тақырыппен немесе оқиғамен кездесудегі айқын қабілеттерін көрсетті. Бұл жұмыс оқушылардың сөйлеу әрекетін ынталандырады. Мектептегі коммуникативті қызметті дамытуда қажетті сөзді, сөз тіркесін қолдану үшін қажетті жағдайды ұйымдастыру; осы жағдайды, әртүрлі ойындарды қолдану сияқты әдістемелік әдістер белгілі. Сабақтан тыс уақытта мектеп оқушыларының қарым-қатынасы көбінесе тікелей жағдайда (табиғи қарым-қатынас процесінде) немесе сабақтарда болады. Бірінші жағдайда қарым-қатынас табиғи жағдайда жүзеге асырылады: жатын бөлмеде, жуынатын бөлмеде, асханада, оқу бөлмесінде, аулада, алаңда, стадионда, ойын бөлмесінде немесе сыныпта және т.б., мұнда сөйлеу жағдайлары немесе мұғалім сөйлеу қарым-қатынасын түзету және жақсарту үшін әдейі жасалады немесе тікелей пайда болған жағдайлар іске қосылады [6].

Қарым-қатынас - бұл адамның кез-келген іс-әрекетінің қажетті шарты. Мектеп жасына дейінгі балалардың құрдастарымен қарым-қатынасқа деген қызығушылығы артады. Топта басқа балалар еліктейтін, оларға мойынсұнатын, олармен ойнағанды жөн көретін көшбасшылар ерекшеленуі мүмкін. Алайда, топта достары жоқ балалар болуы сирек емес, немқұрайлылық немесе теріс көзқарас танытып, оларды ойынға немесе мазаққа қабылдамай қабылдамайды. Әрине, құрдастардың бұл көзқарасы осы балалардың эмоционалды жағдайы мен жеке дамуына теріс әсер етеді. Балалардың сөйлеу дамуы ерекшеліктері толыққанды қарым-қатынасты жүзеге асыруға кедергі келтіреді, бұл қарым-қатынас қажеттілігі мен мінез-құлық ерекшеліктері төмендеуінен көрінеді.

Сондықтан мұғалімдердің міндеті - балаларға достарын табуға көмектесу, басқаларға олардың жағымды қасиеттерін көруге көмектесу, балалардың бірлескен іс-әрекеттегі ынтымақтастығын қолдау. Қиын жағдайларда психологтың балалар, мұғалімдер, ата-аналар тобымен тұлғааралық қарым-қатынаста туындаған проблеманы түзетуге бағытталған мақсатты бірлескен жұмысы қажет. Баланың басқа балалармен қарым-қатынасына, оның эмоционалды әл-ауқатына және топтағы балалар қарым-қатынасына мұғалімдердің балалар мінез-құлқы мен іс-әрекеттерін бағалауы үлкен әсер етеді.

Балалар қарым-қатынастың қарқынды қатысушылары болу мүмкіндігіне ие болу үшін балаларда сөйлеу әрекетінің қажеттілігін қалыптастыру керек [7].

Сөйлеу қарым-қатынасын қалыптастыру принципі бойынша нашар еститін балалардың тілін оқытудың қазіргі дидактикалық жүйесінде С.А. Зыков ауызша сөйлеудің келесі түрлерін ұсынады: дактиль, ауызша және жазбаша.

Ауызша сөйлеу - бұл біздің өміріміздегі сөйлеу қарым-қатынасының ең кең таралған және үнемді тәсілі, сондықтан оны мектеп жасына дейінгі есту қабілеті нашар балаларда қалыптастыру өте маңызды. Сөйлеу түсінікті бөлінетін, қалыпты еститін адамдардың табиғи дыбысына мүмкіндігінше жақын болуы керек.

А.А. Катаева, Е.И. Исенина атап өткендей, ересектердің естілетін сөйлеуі болмауы есту қабілеті нашар балалар қарым-қатынас қабілетінің дамуына теріс әсер етеді. Е.И. Исенина есту қабілеті нашар балалар мен есту қабілеті бұзылған балалардағы сөзбе-сөз қарым-қатынас құралдарына мыналар жатады деп санайды: коммуникативті бағыттылығы мен ым-ишарасы бар көзқарастар.

Арнайы мекемелерде оның дамуының бастапқы деңгейін және қалыптасқан сөйлеу дағдыларын ескере отырып, балалардың сөйлеуін бақылауды қамтамасыз ету, барлық ересектер (мұғалімдер, ата-аналар, т.б.) тарапынан балалардың сөйлеуіне бірыңғай талаптар қою қажет.

Коммуникативті дағдыларды қалыптастыру есту қабілеті нашар балалардың психикалық және

сөйлеу дамуының маңызды шарты болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Ересектермен өзара әрекеттесу (вербалды және вербалды емес) балалардың алдыңғы ұрпақтар тәжірибесін игеруінің маңызды көзі болып табылады. Нашар еститін балалардың коммуникативті дағдыларын дамытудың негізгі әдісіне сөйлеуді дамыту жатады, өйткені коммуникативті іс-әрекетті меңгеру басқалардың сөйлеуінде жұмыс істейтін тілді игеру арқылы жүреді.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция. - СПб.: Речь, 2014. - 432 с.
2. Барабанов Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Международной научной конференции. - Челябинск, 2013. - С.140-143
3. Розанова Т.В., Яшковой Н.В. Исследование личности детей с нарушениями слуха. / Под ред. Т.В. - М.: Наука, 2011. – 124 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб.: Союз, 2009. – 203 с.
5. Зыков С.А. Пути повышения качества работы по обучению глухонемых детей языку // Учебно-воспитательная работа в специальных школах. М.: Учпедгиз, 2010. – С. 35-40
6. Демина А.В. Теоретическое осмысление проблемы развития диалогической речи детей с нарушенным слухом // Педагогический ИМИДЖ. - 2019. – С. 56-74
7. Бекетова Е.С. Пути формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». - 2017. – С. 12-15

## **ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫ**

**А.Н. Аугаева,**

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, пс.ғ.к., доцент

**Н.Қ. Сандешова**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2-курс магистранты,

nazken.sandeshova@mail.ru

*Аңдатпа.* Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген мектепке дейінгі балалардың педагогикалық-психологиялық дамуы мен олардың танымдық ерекшеліктері мен олардың теориялық анықтамалары қарастырылады.

*Кілт сөздер:* психикалық дамудың тежелуі, когнитивті бұзылыс, интеллект шкалалары.

#### **Педагогико-психологическое развитие дошкольников с задержкой психического развития**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается педагогико-психологическое развитие дошкольников с задержкой психического развития, их познавательные особенности и теоретические определения.

*Ключевые слова:* задержка психического развития, когнитивные нарушения, шкалы интеллекта.

#### **Pedagogical and psychological development of preschool children with mental retardation**

*Annotation.* This article discusses the pedagogical and psychological development of preschool children with mental retardation, their cognitive features and their theoretical definitions.

*Keywords:* mental retardation, cognitive impairment, intelligence scales.

Жалпы психикалық дамуы тежелген мектепке дейінгі балалардың интеллект коэффициенті төмен болғандықтан балабақша бағдарламасын қабылдау қабілеті және өзіне-өзі қызмет көрсетуі төмен дәрежеде болады. Бірақ бұл барлығына қатысты емес. Жеңіл дәрежедегі психикалық дамуы тежелген балаларда бұл процесс қарқынды жүруі мүмкін және өсе келе олар тәуелсіз өмір сүре алады. Алайда бұл балаларда есте сақтау қабілеті төмен деңгейде, зейіні тұрақсыз дәрежеде көрінеді. Басқа балаларға қарағанда психикалық бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларда мынандай кемшіліктер болады:

- Сөйлеуінің кешігуі немесе түсініксіз сөздік қоры;
- Балабақша бағдарламасын меңгеруде түрлі қиындықтардың болуы;



- Есте сақтау қабілетінің төмендігі;
- Зейіннің төмен дәрежеде көрінуі;
- Іс-әрекеттері салдарын түсінбеуі;
- Мәселені шешу дағдыларының қалыптаспауы;
- Әлеуметтік ережелерді нашар түсінуі [1].

Психикалық дамуы тежелген бала балабақша бағдарламасын немесе әлеуметтік жағдайда алған ақпараттарын меңгергенімен бұл ақпараттарды уақыт өте келе тез ұмытып қалады. Көп жағдайда сабаққа емес, ойынға деген қызығушылығы өз қатарларына қарағанда басымырақ келеді. Психикалық дамудың тежелуі олардың интеллектуалдық дамуы тежелуі мен мінез-құлқының өз жасына сай емес дәрежеде дамуына әкеліп соғады. Психикалық дамудың тежелуі даму бұзылыстардың ең көп тараған түрі болып келеді және де бұл бұзылыстың алдын алмаған жағдайда бала ақыл-ойының ауыр кемістігіне әкеліп соғуы мүмкін. Сол себептен баланың ерте жастағы скринингі өте маңызды болып табылады [2].

Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі баланың қызығушылығы қысқа мерзімді және тұрақсыз болып келеді. Яғни ол ұзақ ақпараттарды қабылдай алмағандықтан бойында артта қалушылық байқалады. Сол себепті арнайы балабақша бағдарламасы жеңілдетілген және баланың жағдайына байланысты қысқартылып берілген болуы тиіс. Сонда ғана бала әлеуметтік ортаға бейімделіп, өзіне-өзі қызмет етуі қалыптасады.

Мектепке дейінгі ПДТ бала қарым-қатынасқа тез түсіп кете алмайды. Себебі біріншіден, сөйлеу қабілетінің төмендігінен немесе мүлдем болмауынан, екіншіден, ақпаратты қабылдауы нашарлығынан, яғни бала ауызша берілген материалды дұрыс түсінбейді немесе қате түсінеді. Сондықтан мектеп жасына дейінгі ПДТ балаларға қарапайым және қысқа сөйлеу қажет. Мысалы, өзіне-өзі қызмет көрсету барысында: «үстелдің астындағы жәшікке қоқысты таста» емес, «қоқысты таста», «ойыншықты қызыл жәшікке сал» емес, «ойыншықты жина» - деген сияқты.

Жалпы психикалық дамуы тежелген мектепке дейінгі баланың даму деңгейі дәрежесін екі жағдайда білуге болады, олар:

- Интеллектуалды жағдайы. Яғни, баланың қоршаған орта туралы ақпараты қандай? Түрлі проблемаларды өздігінен шеше алады ма, жоқ па?
- Өзіне-өзі қызмет көрсетуі. Баланың өз бетінше өмір сүруіне қажетті дағдылары қажетті деңгейде қалыптасқан ба? [3].

Осы ақпараттарды жинай отырып, баланың жеке жұмыс жоспарын құрып, оны әрі қарай жетілдіруге болады. Бұл жоспар психикалық дамудың тежелуін толығымен жойылмаса да, балаға қанағаттанарлықтай өмір сүруіне көмектесетін әдіс-тәсілді ойлап табуға көмектеседі. Мектепке дейінгі ПДТ балалардың көпшілігі көп нәрсені үйрене алады, алайда бұны жүзеге асыру үшін оларға көбірек уақыт пен күш қажет болуы мүмкін. Сол себепті оған балабақшада жан-жақты жұмыс жүргізіледі, яғни дефектолог, логопед, психолог, тәрбиеші бірлесіп балаға коррекциялық көмек көрсетіледі. Балада психиканың бұзылуы оның балабақшадағы оқу жетістіктеріне кері әсерін тигізуі мүмкін. Сондықтан ата-анаға және балабақша мамандарына ауытқудың себептері мен қандай дәрежеде екенін білу өте маңызды болып табылады. ПДТ балаларда когнитивті дағдыларының тежеуілдеуі едәуір түрде байқалады. Яғни оларға:

1. Білімділік: берілген ақпараттарды қабылдау;
2. Түсіну: не хабарланғанын түсіну;
3. Қолдану: мәселелерді шешу үшін берілген ұғымдарды қолдану;
4. Талдау: идеялар арасындағы байланысты көру;
5. Синтез: алынған ақпараттарды жүйелеу арқылы жаңа нәрсе жасау;
6. Бағалау: мәселелерді шешу үшін қандай әдістерді қолдану керектігін шешу [4].

Бала түсініп үйрену үшін осы танымдық әрекеттерді пайдалау қажет. Бұл әрекеттер бір-бірімен тығыз байланысты. Ал ПДТ балаларда бұл дағдылар қалыптаспаған немесе тежелген болып келеді. Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балаларда зейінді шоғырландыру қиын дәрежеде өтеді. Сондай-ақ, оқыту барысында бұл балаларда оқытудың тұрақсыздығы көрініс табады. Бала бір күн сабақта белсенділік танытса, екінші күні мүлдем сабаққа деген құлшынысы болмайды. Оқытуында тұрақсыздық – бұл когнитивтік дағдыларының тапшылығы болып келеді және бұл баланың балабақшада жеткіліксіз жұмыс жасайды деген сөз емес. Осы орайда мамандардың кәсіби білім беруі балаға академиялық талаптарды жеңуге және кемшіліктің орнын толтыруға көмек береді [5].

Психикалық дамуы тежелген балалар айналасындағы адамдардың ойына, айтылатын сөздеріне тәуелді болып келеді. олардың бойында жасқаншақтық, қорқақтық сезімдері басымырақ болады. Сол себепті қасындағы адамдардың көңіліне, эмоциясына көп мән береді. Егер мектепте, отбасында, айналасындағы адамдардан қолдау көрсетілетін болса, онда бұндай балалар кемшіліктерінің алдын алуға мүмкіндік туады. Бала өзінің әлсіз жақтарымен күресуді үйреніп, академиялық жетістіктерге қол жеткізе алады.

Ағылшын ғалымдары оқуында қиындықтары бар балаладағы таным мен әлеуметтік орта арасындағы байланысты зерттеу үшін Векслер интеллект шкаласын пайдаланған болатын. Ол адамның интеллектуалдық сферасының толық бейнесін алуға мүмкіндік береді. Бұл экспериментте 185 қалыпты бала мен 185 оқытуында қиындығы бар балалар алынды. Осы балалардың 50-інде зейін тұрақтылығы дәрежесі көрсетілді. Нәтижесінде баланың отбасылық ортасы айтарлықтай әсері тигізетінін, оларда вербальді интеллект коэффициенті, интеллект коэффициенті және толық масштабты интеллект коэффициенті айтарлықтай төмен дәрежеде болды. Осы ПДТ балалармен ерте жастан жұмыс жасамаған жағдайда бұл балалар есейген сайын олардың абстракттілі жалпылау қабілеті төмендей береді, бұл олардың интеллектуалдық дамуының кемшілігі болуы мүмкін. Заман дамуы мен жүйе жетілуіне байланысты ПДТ балаларды оқыту мәселесі әлеуметтік орта, мұғалімдер мен ата-аналардың алаңдаушылығына айналды. Көптеген пәндердің зерттеу бағыттары оқыту қиындықтары проблемасымен байланысты. Отандық зерттеушілер мен ғалымдар балалардың нейрофизиологиясы мен әлеуметтік ортаға бейімделу қабілеттерін жоғарыда айтып кеткен сауалнамалар мен шкалалар арқылы анықтай отырып, осы мәселелердің шешу жолдары мен стратегияларын ұсынады. Статистикалық зерттеулер арқылы әрбір танымдық үрдісте психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшеліктерін анықтай отырып, осы танымдық процестердің ең әлсіз жақтарын түсінуге болады, осылайша ПДТ балаларға жеке бағдарламаны әзірлеп оқу процесі ұйымдастырылады. Қазіргі таңда когнитивті функциялардың шкаласын анықтаудың көптеген әдіс-тәсілдері бар. Алайда барлығының мақсаты бір, ол - жеке тұлғаға сай білім беру мен тәрбиелеу, кемшіліктің орнын толықтыру мен қоғамдық өмірге бейімдеу. Әр адамның өмірдегі өз орнын табу бұл қоғамның алға жылжуына мүмкіндік береді [6].

#### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов. М. : Владос, 2003.
2. The General Ed Teacher's Guide to the Inclusive Classroom. 2019
3. Trivedi J.K., Tandon R., Singh A.P. Neurocognitive functions in patients with somatoform disorder. Poster presentation at the VIII World Congress of Biological Psychiatry, June 28 – July 3, 2005, Vienna, Austria. Hong Kong J Psychiatry. 2005.
4. O'Leary K.M., Brouwers P., Gardner D.L., Cowdry R.L. Neuropsychological testing of patients with borderline personality disorder. Am J Psychiatry. 1991; 148:106–11
5. Bazanis E, Rogers RD, Dowson JH, Taylor P, Meux C, Staley C, Nevinson-Andrews D, Taylor C, Robbins TW, Sahakian BJ. Neurocognitive deficits in decision-making and planning of patients with DSM-III-R borderline personality disorder. Psychol Med. 2002 Nov;32(8):1395-405. doi: 10.1017/s0033291702006657. PMID: 12455938.
6. Burgess JW. Relationship of depression and cognitive impairment to self-injury in borderline personality disorder, major depression, and schizophrenia. Psychiatry Res. 1991 Jul;38(1):77-87. doi: 10.1016/0165-1781(91)90054-s. PMID: 1946835.

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ИЗОТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ ДАМУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

**Аутаева А.Н.**

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, пс.ғ.к., доцент

**Төлеубекова А.Н.**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2 – курс магистранты

*Аңдатпа.* Бұл мақалада зияты зақымдалған балалардың ұсақ моторикасының ерекшеліктері және оларды изотерапия арқылы дамыту мәселесі қарастырылды. Зияты зақымданған балалардың

психофизикалық ерекшеліктерін ескеретін болсақ, ұсақ моторикасының әлсіз екендігін аңғаруға болады. Ал, ұсақ моторика баланың дамуындағы маңызды рөлін ескере отыра, оны дамыту жұмыстарын өзекті және маңызды деп санаймыз.

*Кілт сөздер:* зият зақымдануы, ұсақ моторика, изотерапия.

#### **Педагогические условия развития мелкой моторики младших школьников с повреждением интеллекта с помощью изотерапии**

*Аннотация.* В данной статье были рассмотрены особенности мелкой моторики детей с повреждением интеллекта и преимущества их развития с помощью изотерапии. Учитывая психофизические особенности детей с поражением интеллекта, можно отметить слабую мелкую моторику. Если учесть важную роль мелкой моторики в общем развитии ребенка, то работа по ее развитию считается актуальной и важной.

*Ключевые слова:* интеллект, мелкая моторика, изотерапия.

#### **Pedagogical conditions for the development of fine motor skills of primary school students with intellectual disabilities through art therapy**

*Annotation.* In this article, the features of fine motor skills of children with intellectual damage and the problem of their development with the help of art therapy were considered. Given the psychophysical characteristics of children with intellectual disabilities, it is possible to note weak fine motor skills. And if we take into account the important role of fine motor skills in the development of a child, then we consider the work on its development relevant and important.

*Keywords:* intelligence, fine motor skills, art therapy.

Зият зақымдануы – ерекше білімді қажет ететін балалар тобының бірі. Зияты зақымдалған балалардың педагогикалық – психологиялық ерекшеліктері мен даму өзгешеліктеріне келетін болсақ, ең алдымен зият қызметінің тежелуі, ойлау процестерінің бұзылыстары кездеседі. Атап айтқанда, зияты зақымдалған балаларда танымдық қызметтердің барлық формаларының бұзылысы, зейіннің тұрақсыздығы, шоғырлану бұзылыстары, ойлау әрекетінің қалыпты жағдайдан ауытқуы мен сөйлеу тілінің дөрекі ақаулықтары кездеседі [1].

Зияты зақымдалған балалардың даму мәселелерін отандық және шетел ғалымдары кеңінен зерттеген болатын. Трофимова Н.М., Пушкина Т.Ф. “зияты зақымдану” түсінігін әлеуметтік оқшаулануға алып келетін бұзылыс түрі ретінде қарастырады [2].

Ал, Власова Т.А. аталған бұзылысты бас миының зақымдануы салдарынан болатын органикалық бұзылыс деп бағалайды. Соның салдарынан психикалық дамудың жеткіліксіздігі деп зерттеген болатын [3].

Ал, отандық ғалым Намазбаева Ж.И зерттеулерінде зияты зақымданған балалардың ерекшеліктері мен олардың көмекші мектептерді білім алу ерекшеліктері қарастырылған [4].

Зияты зақымдалған балаларда танымдық қызметтердің дамуынан бөлек олардың моторлық саласы да зардап шегеді. Ұсақ моториканың дамуында болатын мынадай өзгерістерді аңғарамыз: бұлшық ет тонусының төмендігі, қимылдардың үйлесімсіздігі, жазу кезіндегі бағдарлана алмау, кеңістік – оптикалық бұзылыстар, т.б.

Балалардағы жоғары психикалық функциялар даму факторларының бірі - ұсақ моториканың дамуы. Ұсақ моторика - бұл қол мен көздің ұсақ бұлшық еттерінің үйлесімді жұмысына байланысты қозғалыс белсенділігі. Ұсақ моторика жеке адамның моторлық қабілеттерінің және әлеуметтендірілген қозғалыстардың оңтайлы, ажырамас бөлігі болып табылады. Қолдағы қозғалыстардың қалыптасуы моторлы анализаторы жетілуімен, визуалды және есту анализаторы дамуымен, сондай-ақ қозғалыстар үйлестірілуімен, кеңістіктікте бағдарланумен тығыз байланысты.

В.А.Сухомлинский балалар қабілеттері мен дарындарының бастауы олардың саусақтарының ұштарында, бейнелеп айтқанда, шығармашылық ойдың қайнар көзін беретін ең жақсы ағындар сол саусақ ұштарында бар деп жазған. Баланың қолындағы қозғалыстарға деген сенімділік пен тапқырлық неғұрлым көп болса, қолдың құралмен (қаламмен, қарындашпен) өзара әрекеттесуі соғұрлым жақсы болады, бұл өзара әрекеттесу үшін қажет қозғалыстар неғұрлым күрделі болса, баланың ақыл-ойының шығармашылық элементі неғұрлым жарқын болады, баланың қолындағы шеберлік неғұрлым көп болса, бала ақылды болады деген сөз [5].

Көптеген зерттеушілер (Н.П. Вайзман, Т. Н.Головина, М. М. Кольцова, т.б.) интеллектуалдық қабілеті төмен балалардың қолдың дұрыс емес, ретсіз, орынсыз қозғалыстарынан, қозғалыстардың жеткіліксіз үйлестірілуінен және бағытталуынан тұратын ұсақ моториканы дамытудың өзіндік ерекшеліктері бар екенін атап өтті [6].

Невролог және психиатр В.М. Бехтерев қолдың қозғалысы әрқашан сөйлеумен тығыз байланысты және оның дамуына ықпал етті деп жазды [7]. Баланың жоғары жүйке қызметі зертханасында электрофизиологиялық зерттеуде Т.П. Хризман және М.И. Звонарева, баланың саусақтарымен ырғақты қимылдар жасағанда, оның миының мандай және уақытша бөліктерінің үйлестірілген қызметі күрт арта түсетіні анықталды. Бұл зерттеулер сөйлеу аймақтары саусақтардан келетін импульстардың әсерінен қалыптасатынын тікелей көрсетеді.

Бастауыш сынып оқушыларында қолдар мен саусақтар моторикасын үйлестірілуінің жеткілікті деңгейде дамымауы - өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларының қалыптасуына, ойын іс-әрекеті кейбір түрлерінің дамуына кедергі келтіреді, жазуды және басқа да бірқатар оқу және еңбек дағдыларын игеруді қиындатады, болашақта ол қалаған мамандықты игеруде үлкен салдарға айналуы мүмкін. Мұның бәрі интеллектуалдық қабілеті төмен балаларда қолдың нәзік үйлесімді қимылдары мен қол ептілігін түзету және дамыту үшін арнайы мақсатты жұмысты қажет етеді.

Ұсақ моториканың дұрыс дамуы балада сенсомоторлы үйлестірудің қалыптасуын анықтайды, оған қол мен көздің үйлесімді әрекетін жатқызсақ болады. Көру арқылы бала айналадағы шындықты зерттейді, оның қимылдарын басқарады, осылайша олар жетілдірілген және дәл болады. Көз қолды "үйретеді", ал бала басқаратын нысандардағы қол қимылдары арқылы жаңа ақпарат ашылады. Көру және қол қимылдары баланың қоршаған шындықты білудің негізгі көзіне айналады. Барлық заттарды зерттеп, оларды қолдарымен сезініп, сезіп, балада себептік байланыстарды түсінуге келеді. Бала неғұрлым үлкен болса, ол көргендерін қайталау немесе жоспарды орындау үшін қолдары мен саусақтарын белсенді қолданады. Ол үйлер, мұнаралар мен көпірлер салады, жануарлар мен адамдарды, әріптер мен сандарды бейнелейді, айналып келгенде жазуды үйренеді. Барлық осы әрекеттерді орындау кезінде көру арқылы қолдарға көмектеседі.

Саусақтардың белсенді қозғалыстарын дамыту қажеттілігі ғылыми негізделді. Ғалымдар жасаған заманауи теориялардың негізінде И.П.Павлов тұжырымдамасы жатыр. Ол қол бұлшық еттерінің дамуы сөйлеуді ғана емес, ойлауды да қалыптастырады деп сенді. И.П.Павловтың айтуынша, екі қолдың функцияларын дамыту және екі жарты шарда сөйлеу орталықтарының қалыптасуы адамға интеллектуалды дамуда артықшылықтар береді, өйткені сөйлеу ойлаумен тығыз байланысты [8].

А.Р.Лурия ерікті қозғалыстардың актілерін талдай отырып, күрделі рефлекторлық актілер афферентті жүйелердің бүкіл кешенінің әсерінен жүзеге асырылатындығын атап өтті, олар өз кезегінде ми аппаратының әртүрлі деңгейлерінде орналасқан, олардың құрамына сөйлеу сигналдарының жүйесі кіреді [9].

Қолдың ұсақ моторикасын дамыту балалар үшін неге маңызды? Бала кезінен бастап ұсақ моторика ми қыртысы дамуы мен бала тактильді қабылдауының ең күшті құралы болып табылады. Сананың барлық ойлау процестері, саналы да, бейсаналық та саусақтардың ұсақ қозғалыстарында, қолдардың позициясы мен ым-ишараларында көрінеді. Адамның миында саусақтардың сөйлеуі мен қозғалысына жауап беретін орталықтар өте жақын орналасқан.

Аталған бұзылыстардың баланың оқу-жазу қызметіне ықпал ететінін ескерсек, оларды дамытудың өткір қажеттілігі туындайды. Ал, оны дамытуда изотерапияны қолдану олар үшін тиімді әдіс болып табылады. Себебі, изотерапия қатаң ережелерге емес, шығармашылыққа құрылған әдіс болғандықтан оның тиімділік деңгейі өзгелерге қарағанда арта түседі.

Е.Ф. Черенкованың зерттеулеріне сай зияты және ерік-жігер аясы зақымдалған балалар үшін ең тиімді әдістердің бірі изотерапия болып табылады. Автордың айтуынша, изотерапия арқылы түзету жұмыстарын ұйымдастыру кезінде дәстүрлі емес әдістерді қолдану қажет деп зерттеген [10].

Изотерапия арқылы түзету жұмыстарын ұйымдастыру кезінде тиімділік шарттарын және педагогикалық шарттарын анықтап алу қажет. Оның педагогикалық шарттарына мыналарды жатқызуға болады:

1. Изотерапия арқылы түзету жұмыстарын ұйымдастыру кезінде зияты зақымданған балалар ерекшеліктерін және ұсақ моторикасы спецификасын білуі қажет;
2. Изотерапия арқылы жұмысты ұйымдастыру кезінде қауіпсіздік ережелерін, құралдардың қауіпсіз болуын қамтамасыз ету.
3. Зияты зақымданған балалардың шығармашылық жұмыстарын ұйымдастыру кезінде олардың қажуы мен тынығуын оңтайландыру.

Аталған педагогикалық шарттар зияты зақымданған балалардың ұсақ моторикасын дамыту жұмысы кезінде ұстану оның сапалы және нәтижелі болуын қамтамасыз ете алады.

Қорыта айтқанда, зияты зақымдалған балалардың ұсақ моторикасын дамыту олардың

физикалық белсенділігін арттырып қана қоймай, сонымен қатар, сапалы білім алуына да ықпал етеді.

#### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Трофимова Н.М., Дуванова С.П., Трофимова Н.Б., Пушкина Т.Ф. Основы специальной педагогики и психологии. - СПб.: Питер, 2005. – 304 б.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М. : Просвещение, 1973. – 175 б.
3. Гогберашвили Т.Ю., Микадзе Ю.В. Нарушения высших психических функций у детей с парциальными формами эпилепсии // Вестник Московского университета. Сер. 14 : Психология. – 2008. – № 3. – 80-90 б.
4. Намазбаева Ж.И. Некоторые особенности личности обучающихся вспомогательной школы. – Алма-Ата, 2013. – 71 с.
5. Придворова В.С. Для чего нужна мелкая моторика и как её развивать. – М., 2008. – 50 с.
6. Горчаков, В. Н. Нейрохирургическая анатомия головного мозга : учеб. пособие / В. Н. Горчаков, И. Г. Сергеева, А. А. Тулупов ; Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск : РИЦ НГУ, 2015. – 124 с.
7. Бехтерев В.М. Проводящие пути спинного и головного мозга. Санкт-Петербург, 1896. Издание К. Л. Риккер, - 557 с.
8. Грошенко И.А. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе: учеб. пособие для учителей спец. коррекционных школ и студентов дефектолог. ф-тов педвузов – М.: ООО «Институт общегуманитарных исследований», 2001. – 223 с.
9. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н.. Изучаем обучая: рекомендации по изучению детей с тяжелой умствен. отсталостью. М. : Академия, 2002. – 324 б.
10. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка – М.: Педагогика, 1973. – 130 с.

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУДЕГІ ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ**

**Р.И. Исатаева<sup>1</sup>, С.М. Есекеева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>мұғалім-дефектолог, <sup>2</sup>арнайы педагог

«№27 Жалпы білім беретін мектеп» КММ, Қазақстан, Қарағанды қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада инклюзивті білім туралы түсінік, психикалық дамуы тежелген балалардың жалпы дамуы, ойын және оның түрлері, сонымен қатар инклюзивті білім беру жағдайына психикалық дамуы тежелген балаларды бейімдеу және түзету жұмыстары барысында ойынның маңыздылығы туралы айтылады.

### **Значение игры в адаптации и коррекции детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования**

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются понятие инклюзивного образования в РК, развитие детей с задержкой психического развития, игры и их виды, а также роль игры в процессе адаптации и коррекционной работы детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

### **The importance of the game in the adaptation and correction of children with mental retardation in the context of inclusive education**

*Annotation.* This article discusses the concept of inclusive education in the Republic of Kazakhstan, the development of children with mental retardation, play and its types, as well as the role of play in the process of adaptation and correctional work of children with mental retardation in inclusive education.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім мен толеранттық идеяларды қолдау мәселесі кеңінен таралуда. Бұл ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға мемлекеттік қарым-қатынастарды да өзгертіп, олардың білім алуға деген жалпыға бірдей тең құқығын мойындатты.

ҚР «Білім туралы» заңында инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері мен индивидуалды мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс екені көрсетілген. Инклюзивті білім балаларға қатысты кез келген кемсітушілікті жоққа шығаратын, барлық адамдарға бірдей қарым-қатынасты қамтамасыз ететін, бірақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға ерекше жағдай жасайтын идеологияға негізделген [1].

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру – бұл жалпы білім берудің трансформациясы. Мұнда бала мектептің қажеттіліктеріне емес, мектеп баланың қажеттіліктеріне бейімделуі керек. Сондықтан ерекше білім беруді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеусіз және олардың білім алу қажеттіліктерін бағалаусыз инклюзивті білім беру туралы айтуға болмайды [2].

Қазіргі кезде Қазақстанның бірқатар жалпы білім беретін мектептерінде психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту үрдісі дамып келеді. Сондықтан балалардың психикалық дамуы тежелуінің мәнін, пайда болу себептерін айқындау және оны түзетудегі педагогикалық компенсация ретінде әдіс-тәсілдерді өңдеу жолдары – барлығы осы заманғы педагогикалық ғылымның инклюзивті білім беру бағытындағы өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Психикалық дамуы тежелген балаларда кемақылдылық, сөйлеу, есту, көру және қозғалыс әрекеттері бойынша ауыр ауытқулар байқала қоймайды. Бұл категориядағы балаларда көбінесе элеуметтік (мектепке) және оқу процесіне бейімделу кезіндегі негізгі қиындықтармен көп ұшырасады. Бұған себеп психикалық даму ырғағының баяулығы. Осы заманғы зерттеушілердің пікірінше, психикалық дамуы тежелген балаларда ең айқын көрінетін белгілер – эмоционалдық-ерік саласы дамуының тежелулері, соның салдарынан ерік-жігер әрекеттері әлсіз болатындығын түйіндейді. Осының әсерінен зейін тұрақсыздығы, шоғырлану төмендеуі, алаңдаушылығының артуы пайда болады. Сондықтан психикалық дамуы тежелген балаларды мектеп өміріне дұрыс бейімдеу маңызды мәселе болып табылады. Бұл мәселе шешімдерінің бірі ретінде ойын түрлерін қолдануға болады, себебі ойын кезінде бала өзін ұжымның бір мүшесі ретінде сезіне бастайды, өзінің және достарының қылықтыры мен іс-әрекеттеріне әділ баға бере алады [3].

Бүгінгі күні дидактика саласындағы фундаменталды мәселелердің бірі – білім берудегі ойындар технологиясы болып отыр.

Ойын баланың ерте жасынан бастау алып, қандай да бір дағды мен іскерлікті толық меңгергенінше жалғасады және ойын оқытуда алдыңғы технологиялардың маңызды бөлігі болып саналады.

Адамзат ойының сан жылғы тәжірибесі ойынның білімдік құндылығын дәлелдеді. Оған балалық кезеңдегі ақыл-ойды дамыту ойындарынан бастап, мәдениетке, бизнеске және басқарудың барлық салаларына мамандар даярлауға байланысты бағдарламаларды игеру барысындағы ойындар жатады.

Қазіргі кездегі оқытудың ойын формасын зерттеудің мәні мен міндеті оның түрлерін, имитациялық, символдық және оқу-зерттеу деп бөле отырып, осы оқу ойындарының технологиясын талдау болып отыр. Егер балаларға қандай да бір ойындарды ойнау тапсырылса, онда олар көбіне «білмеймін», «ойнай алмаймын» дейді. Бұл жағдай, тіпті, ең қарапайым ойындарды ойнаудың өзі оқудан, білімнен басталатынын көрсетеді [4].

Оқытудың ойын формасын қолдануда екі жақты дидактика байқалады: біріншіден, ойнау үшін білу, үйренудің қажеттілігі, екіншіден, баланың ойнай отырып, өзіндік білім алуы, өмір тәжірибесін жинақтаудың қажеттілігі.

Бастауыш мектепте пәндерді оқытуды жетілдірудің жаңа технологиясын іздестіру жолында ғалымдар, жаңашыл педагогтер, мұғалімдер еңбек етуде. Олардың ғылыми еңбектерін зерттеу жұмыстарын саралағанда терең білім беру, оқу белсенділігін арттырудың маңызды жолдары бірі ойын элементтерін тиімді пайдалану екендігін байқатады. «Баланың ынтасын тарту үшін оқылатын нәрседе бір жаңалық болу керек», - деп жазады Ж.Аймауытов.

Педагогтің балалар ойындарындағы рөлі - өте маңызды және өзінше ерекше. Ол көбіне ойынды ұйымдастырушы, ойынның мазмұны жөніндегі ақыл-кеңесшісі, балалардың даулы нәрселерін шешіп беретін әділ төрешісі, сонымен бірге ойын барысында олардың жолдасы да бола алады. Мұғалім балалардың ойын үстінде әр алуан сезімдер мен эмоциялық күйге бөленетінін (куану, ренжу, мақтан ету, риза болу, қызғану, өкіну) және бұл сезімдердің ойында ұтысқа немесе ұтылысқа, көмек көрсетуге не көмек алуға байланысты болатынын есте ұстауы қажет. Әдетте ойын үстінде топ мүшелері арасындағы қарым-қатынастар қалыпқа келеді, жеке табыстар кейінге ысырылады, талас-тартыс ұмытылады. әрі ортақ мүдде туралы ойлай бастайды [5].

Ойын – балалардың құрдастарымен қарым-қатынасқа еркін түсетін іс-әрекет ортасы деп айтуға болады. Оларды біртұтас мақсаттылық, оның жетістігіне бірлесе отырып жететін әрекет, ортақ қызығушылық, ортақ күйзеліс біріктіреді. Ойын баланы өзінің ойы мен әрекетін нақты мақсатқа бағындыруға баулиды, мақсаттылыққа тәрбиелеуге көмектеседі.

Шығармашылық ойын – ұжымдық және сезімге тәрбиелеу мектебі болып табылады. Ойын процесі кезінде қалыптасқан өнегелі, әдепті сапа мен дағды оның өміріндегі мінез-құлқына әсер

етеді. Педагогтен баланың қызығушылығын, ең жақсы сезімдерін тудыратын, жақсы қылыққа жетелейтін ойынды ұйымдастыру талап етіледі [6].

Ойын – күрделі философиялық, педагогикалық ұғым. Философия адам мәселесін зерттегендіктен, бұл жерде адамның санасы мен ойын арасындағы қарым-қатынас жайы тыс қалмайды. Мысалы, сонау ерте заманға грек ойшылдарынан бастау алатын ойын теориясы қазірге дейін өрбу, даму үстінде.

Қазіргі таңда психологтар ойынның мынадай тізбесін дәлелдеген:

Қажеттілік – мотив – мақсат – ойынның іс-әрекеті – нәтиже. Демек, психологиялық тұрғыдан ойын:

- а) әлеуметтік тұрғыдан ойлауды қалыптастырады;
- ә) танымдық мотивтің дамуына әкеледі;
- б) іс-әрекеттің бір түрі ретінде оқу және еңбекпен қатар тұрады;
- в) логикалық ойлаудан эвристикалық ойлауға үйретеді.

Психикалық дамуы тежелген балалар үшін ойын тек қарым-қатынас құралы ретінде емес, баланың білім-білік дағдысын қалыптастыратын тәрбие құралы болып табылады. Ойын – баланың рухани жетілуі мен табиғи өсуінің қажетті алғышарты және халықтың салтын үйренуде, табиғат құбылысын тануда олардың көру, есту, сезу қабілеттерін, зейінділік пен тапқырлықтарын дамытады. «Адам өркениетке бейім болуы үшін балалық шақты бастан кешуі міндетті, егер ойын мен қызыққа толы балалық шақ болмаса, ол мәңгілік жабайы болып қалған болар еді» - деп К.Чуковский бала денесі дамуы мен ой-өрісі өркен жаюы ойынға тікелей тәуелді екендігін атап көрсеткен [7].

Ойын арқылы баланың дене құрылысы жетіліп, өзі жасаған қимылына сенімі артады. Баланың бойында ойлау, тапқырлық, ұйымдастырушылық, шыдамдылық, белсенділік секілді қасиеттер қалыптасады. Ойын дегеніміз – жаттығу, ол арқылы бала өмірге әзірленеді [8].

Қорыта айтатын болсақ, балалар үшін ойын процесі өте маңызды рөл атқарады, әрі ойын арқылы балалардың болашаққа деген көзқарастары қалыптасады. Мәселен, дидактикалық, сюжетті-рөлдік ойындар баланың ой-өрісін дамытып, сөздік қорын молайтады, адамгершілік қасиеттерін қалыптастырады, қиял, ойлау, есте сақтау қабілеттерін жетілдіреді.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар ойын арқылы қоршаған ортаны өз бетінше зерделейді. Соның нәтижесінде өзі көрген жағдайларды, отбасылық тұрмыс пен қызмет түрлерін жаңғыртады. Ойын балалардың еңбекке деген қарым-қатынасы мен қабілеттерін қалыптастырады. Ойынның ережелері ойнаушының қисынды ой қабілетінің дамуы, бір-біріне деген сыйластық, қажеттіліктерімен санасуы әр баланың жеке әрекетінен туындайды. Ойынның басты шарты жеңіске жету болса, әр ойыншы өз қарсыласының мүмкіндігімен санасып, бір-біріне деген сенімін арттырады. Психикалық дамуы тежелген балалар ойын арқылы өмірден көптеген мәліметтер алып білімін жетілдіреді. Ойын – баланың шығармашылық қабілетін оятып, танымдық қасиеттерін дамытады. Сондықтан ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту-тәрбиелеу процесінде ойынды дұрыс басқарып, оның барлық қағидаларын ұстанатын болсақ, онда қандай да бір нәтижеге қол жеткізе аламыз. Кез келген ойын өмірмен, жаңа оқу материалымен, экскурсия, әңгімелесумен байланысты болуы тиіс. Сонда ғана оқушылардың білімдері жетіліп, сөйлеу тілі, ойлау, есте сақтау қабілеттері дамып бекиді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 «Білім туралы» Заңы.
2. Инклюзивті білім. Қазақстанда «ерекше» балалар қалай білім алады? Вақ.kz. 16 ақпан 2021. [https://baq.kz/inklyuzivti-bilim-kazakstanda-erekshe-balalar-kalay-bilim-alady\\_244410/](https://baq.kz/inklyuzivti-bilim-kazakstanda-erekshe-balalar-kalay-bilim-alady_244410/)
3. Мовкебаева З.А. Мектептерде инклюзивті білім беру ісін ұйымдастыру // Білім беру мекемесі басшыларының анықтамалығы. – 2005. - №5. – 18-27 б.
4. Глеумбетова А. Даму мүмкіндігі шектеулі балалардың дене кемістігін қалпына келтіріп, түзетудегі ойын терапиясының маңызы // Дефектология. – 2008. - №1, - 23-28 б.
5. Обучение детей с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой. – М.: Просвещение, 2002. – 211 с.
6. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Мектепке дейінгі жастағы балаларға арналған дамыту ойындары. – М., 2001.
7. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе / под ред. В.Ф. Мачихина, Н.А. Цыплина. – М.: Центр ВЛАДОС, 2004. – 144 б.
8. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: Просвещение, 2004. – 191 с.

## ТҮЗЕТУ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ ТУРАЛЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕР

Д.А. Жолдасбекова

докторант,

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық Университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аннотация.* В статье рассматриваются психологические вопросы подготовки специалистов по коррекционной педагогике. Актуальность проблемы подготовки специалистов по коррекционной педагогике для общеобразовательных школ обусловлена заметным снижением здоровья детей.

*Ключевые слова:* коррекция, коррекционная педагогика, коррекционная деятельность, специальная педагогика.

### **Психологические проблемы об основных направлениях коррекционно-педагогической работы**

*Аннотация.* Бұл мақалада түзету педагогикасы мамандарын даярлаудың психологиялық мәселелері қарастырылады. Жалпы білім беретін мектептер үшін түзету педагогикасы мамандарын даярлау проблемасының өзектілігі балалардың денсаулығының айтарлықтай төмендеуіне байланысты екендігінде.

*Кілт сөздер:* коррекция, коррекциялық педагогика, коррекциялық іс-әрекет, арнайы педагогика.

### **Psychological problems about the main directions of correctional and pedagogical work**

*Abstract.* This article examines the psychological issues of training specialists in correctional pedagogy. The urgency of the problem of training specialists in correctional pedagogy for general education schools is due to a noticeable decrease in children's health.

*Keywords:* correction, correctional pedagogy, correctional activity, special pedagogy.

Қазіргі кезде қоғамда балалар денсаулығының айтарлықтай төмендеуіне байланысты жалпы білім беретін мектептер үшін түзету педагогикасы бойынша мамандар даярлау өзекті мәселе болып келеді. Кейбір оқушылардың тұлғалық даму процесі биологиялық, әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық сипаттағы бір немесе бірнеше қолайсыз факторларға байланысты денсаулығына түзету жұмыстарын жүргізуді қажет етеді. Себебі түзету жұмыстарын қажет ететін оқушылар білім беру қызметі тиімділігіне ерекше назар аударуды қажет етіп және баланың әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық бейімделу проблемасын күшейтеді. Мұнда арнайы түзету-педагогикалық көмектің болмауы немесе уақытылы жүзеге асырылмауы ауыр және тіпті қайтымсыз салдарға әкеледі. Сондықтан да түзету - педагогикалық процесті әртүрлі қырынан да қарастыру психология ілімінде көкейкесті болып табылады.

Дамуында ауытқулары бар балалардың әлеуметтік, мәдени және білім беру интеграциясының қажеттілігі тұрғысында қажетті педагогикалық ресурстарды атап өткен көптеген авторларды атап өтуге болады. Олар: Ж.Ы. Намазбаева, А.Н. Аутаева, С.И. Волкова, И.А.П.Тейлор, М.О. Дмитриев, Н. Н. Малофеев, Ә. Назарова, М. И. Никитин, А. Стребелева, Н. Д. Шматко, т.б.

Дамуында ауытқулары бар балаларды қоғамға, жалпы білім беру ортасына интеграциялау түзету педагогикасының өзекті мәселесі болып табылатындығы туралы Н.Н. Малофеев пен Н.Д. Шматконың пікірлерін ерекше атап өтуге болады.

Бұл мақалада зерттеу әдісі ретінде әдебиеттерді талдау, әңгіме, байқау өткізу арқылы материалдарды таңдай білдік. Интеграция арнайы білім беру жүйесін дамытудың заңды кезеңі болып табылады, бұл қоғамдағы мүгедектерге деген көзқарасты қайта қарастыруға, олардың білім алуға тең құқықтарын тануға байланысты. Өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру мәселелерін өз бетінше шеше алатын қоғамның толыққанды мүшелері бола алатын балалардың болашағы көбінесе осы интеграция мәселесін шешуге байланысты.

Түзету маманының жұмысы педагогикалық қызметке негізделген. Педагогикалық іс – әрекеттің субъектісі – мұғалім, оның негізгі қызметі адамның жеке басын тәрбиелеу болып табылады. Мұғалімнің түзету-педагогикалық қызметі бірыңғай педагогикалық процестің құрамдас бөлігі болып табылады [1].

Түзету педагогы оқу-тәрбие үрдісіндегі және түзету-педагогикалық қызметтегі негізгі тұлға болып табылады [2]. Түзету педагогы:

- ерекше педагогикалық назар аударуды талап ететін оқушылармен түзету-педагогикалық



жұмысты ұйымдастырады, нақты мазмұнмен толтырады және жүзеге асырады;

- оқушылар мен ата-аналары арасында байланыс орнатады, психологиялық қалып орнатады;
- балалардың дамуы мен мінез-құлқындағы кемшіліктердің алдын алуға және жеңуге

бағытталған нақты әдістер мен тәсілдерді таңдайды, қолданады.

Педагогикалық мамандықтың түзету мұғаліміне қоятын маңызды талаптарының бірі- әлеуметтік және кәсіби ұстанымның анықтығы. Түзету мұғалімінің кәсіби ұстанымы-бұл педагогикалық шындыққа негізделген, педагогикалық іс-әрекетке интеллектуалдық, ерікті және эмоционалды-бағалау қатынастарының жүйесі [3].

Дәстүрлі қалыптасқан жүйе дамуында ауытқулары бар балаларды осы санаттағы балалардың дамуы мен түзелуіне қолайлы жағдай жасайтын арнайы (түзету) білім беру мекемелерінде оқытуды көздейді. Алайда, отбасының мүдделері, оның тұрғын үй, материалдық, зияткерлік, білім беру ресурстары, мүмкіндіктері мен қажеттіліктері ескерілмейді. Көптеген арнайы мекемелердің елді мекендерден қашықтығы мен оқшаулануы баланың отбасынан және туған ауылынан "бөліну" жағдайын тудырады, баланың кейінгі бейімделуі мен әлеуметтену процесін бұзады, оның коммуникативтік дағдыларын, әлеуметтік-мәдени белсенділігін дамытуға теріс әсер етеді.

Осыған байланысты жалпы білім беретін мектеп жағдайында дамуында ауытқулары бар балаларды интеграцияланған оқытуды ұйымдастыруға және жүзеге асыруға қатысатын педагог кадрларды даярлау, қайта даярлау және олардың кәсіби біліктілігін арттыру мәселелері ерекше өзектілікке ие болады.

Жалпы білім беретін мектеп жағдайында дамуында ауытқулары бар балалармен түзету жұмыстарына болашақ мамандарды даярлау жүйесін әзірлеу арнайы педагогика саласы бойынша жүзеге асырылады. Осыған байланысты факультет пен кафедралардың міндеттері:

- жалпы білім беретін мектепте дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс істейтін бастауыш мектеп мұғалімдерін, пән мұғалімдерін, ұзартылған күн тобы тәрбиешілерін, психологтарды, әлеуметтік педагогтерді даярлау, қайта даярлау және олардың біліктілігін арттырудың ғылыми негіздерін анықтау;

- жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері түзету жұмыстарының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттеу;

- жоғары оқу орындарының күшімен және құралдарымен түзету педагогикасы және арнайы психология саласындағы болашақ мұғалімдердің жалпы кәсіби даярлық деңгейін сапалы арттыруға, сондай-ақ болашақ мұғалімдер психологиялық мәдениетінің жоғары деңгейін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін білім беру жағдайларын зерттеу;

- түзету педагогикасы және арнайы психология саласында жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерін даярлауды, қайта даярлауды және біліктілігін арттыруды бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу.

Дамуында және мінез-құлқында ауытқулары бар балалармен түзету-педагогикалық жұмыста түзету қызметінің келесі бағыттары бөлінеді:

- баланың сыртқы әлеммен қарым-қатынасын қалыпқа келтіру және байыту (мұғалімдер, балалар тобы);

- әлеуметтік маңызы бар жағымды қасиеттерді ынталандыру;

- оның жалпы дамуындағы олқылықтар мен кемшіліктерді ескеру;

- кішкентай деформацияны (ауытқуды) алған баланың жағымды жеке қасиеттерін қалпына келтіру;

- тұлғаның жетекші жағымды қасиеттерін қалыптастыру;

- әлеуметтік құнды өмірлік тәжірибені игеру, жинақтау, өмірдің түрлі салаларында практикалық қызмет тәжірибесін байыту;

- теріс қасиеттер мен жаман әдеттерді түзету, жою;

- адамгершілік мінез-құлық дағдыларын, салауатты әдеттер мен қажеттіліктерді жинақтау.

Түзету педагогы өзінің педагогикалық қызметінде әлеуметтенуге, жеке тұлғаның жалпы мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді, балалардың дамуындағы ауытқуларды барынша түзетуге бағытталған білім алушыларды оқыту және тәрбиелеу бойынша жұмысты жүзеге асырады[4]. Түзету - мұғалімінің жұмысындағы маңызды бағыт, қазақстандық және халықаралық заңнамаға сәйкес балалардың құқықтары мен бостандықтарын сақтау, олардың өмірі мен денсаулығын қорғауды қамтамасыз ету.

Түзету педагогикасы мен арнайы психологияға мамандандырылған жалпы білім беретін мектептер үшін пән мұғалімдерін даярлау саласындағы жұмыстың негізгі практикалық нәтижелері

мыналар болуы мүмкін:

- ЖОО-да мамандарды даярлаудың, сондай-ақ жоғары кәсіби білім беру жағдайында түзету педагогикасы саласындағы мұғалімдерді қайта даярлау және олардың біліктілігін арттырудың мазмұны мен әдістері бойынша психологиялық ұсынымдар;

- типтік вариативті оқу-тақырыптық жоспарлар және курстардың бағдарламалары;

- әртүрлі бейіндегі педагогикалық факультеттердің оқу процесіне таңдау бойынша курстарды және түзету педагогикасы мен арнайы психология бойынша арнайы курстарды енгізу .

Қорыта келе, мұғалім түзету білім беру процесінің субъектісі бола отырып, балаларды оқыту мен тәрбиелеуді жобалаушы, психолог және ұйымдастырушы ретінде әрекет ететіні дәлелдене түсті. ЖОО түлегінің аралас үлгідегі жалпы білім беретін мектеп жағдайында түзету қызметіне кәсіби дайындығы арнайы педагогика мамандығы бойынша оқытушылардың жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері және арнайы білім беру мекемелерінің қызметкерлерімен өзара іс-қимылының арнайы құрылған ортасы болған кезде қалыптастырылуы мүмкін. Мұндай интеграцияланған орта түзету және психологиялық-педагогикалық іс-әрекет дағдыларын қалыптастыруды, іргелі білімнің басымдылығын, дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс жасаудағы тұтас идеяларды қамтамасыз ете алады. Бұл оқытудың адаптивті-дамытушы және практикалық-қалыптастырушы технологияларына бағытталған дидактикалық бағдарламалық кешенді құрудың маңызды шарты болып табылатынын психологиялық тұрғыда дәлелдей түстік.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. - М.: Академия, 2017. - 272 с.

2. Канищева Е.В. Подготовка будущего учителя коррекционно-педагогической деятельности с детьми, испытывающими трудности в обучении. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Саратов , 2002 . - 180 с.

3. Коррекционная педагогика. / Под ред. Б.П. Пузанова. – М., 1998.

4. Кобрина Л. М. Подготовка педагога к коррекционной деятельности в общеобразовательной школе [Электронный ресурс]: электрон. данные. - Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY, 2019. [https://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1194352043&archive=1194448667&start\\_from=&ucat=&](https://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1194352043&archive=1194448667&start_from=&ucat=&) (свободный доступ).

## **МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БИЛИНГВИЗМІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### **З.А. Мовкебаева**

п.ғ.к., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

### **Ұ.С. Егемқұлова**

2–курс магистранты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

*Аңдатпа.* Бұл мақалада жалпы сөйлеу тілі дамымаған билингвизмі бар балалармен логопедиялық жұмысты ұйымдастырудың ерекшеліктері қарастырылды. Билингвизм бүгінгі таңда кеңінен кездесетін мәселе болғандықтан оны зерттеу және логопедиялық жұмыстың тиімді шешімдерін ұсыну өзекті тақырыптардың бірі болып табылады. Билингвизм сөйлеу тілін ғана кешеуілдеуімен қатар, олардың қарым – қатынас және әлеуметтік дағдылары бұзылуына ықпал етеді.

*Кілт сөздер:* жалпы сөйлеу тілін дамымауы, билингвизм, логопедиялық жұмыс.

#### **Особенности логопедической работы с детьми с билингвизмом с общим недоразвитием речи дошкольного возраста**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены особенности организации логопедической работы с детьми с билингвизмом с общим недоразвитием речи. Поскольку билингвизм сегодня является широко распространенным явлением, его изучение и предложение эффективных логопедических решений является одной из актуальных тем. Билингвизм не только задерживает речь детей, но и способствует нарушению их коммуникативных и социальных навыков.

*Ключевые слова:* общее недоразвитие речи, билингвизм, логопедическая работа.

### **Features of speech therapy work with children of preschool age with bilingualism with general speech underdevelopment**

*Annotation.* This article discusses the features of the organization of speech therapy work with children with bilingualism with general underdevelopment of speech. Since bilingualism is a widespread problem today, its study and the offer of effective speech therapy solutions is one of the relevant topics. Bilingualism not only delays speech, but also contributes to the disruption of their communication and social skills.

*Keywords:* general underdevelopment of speech, bilingualism, speech therapy work.

Заманауи логопедия үшін өзекті тақырыптардың бірі билингвизм болып табылады. Атап айтқанда, қостілділік, ана тілінде ауызша қарым-қатынасқа түсе алмау, т.б.

Сонымен, «билингвизм» терминін ғылыми тұрғыдан қарастырайық.

Билингвизм – екі тілді қатар игеру және қарым – қатынаста қолдану қабілеті. Алайда, қалыпты даму жағдайынан ауытқыған балаларда билингвизмінің болуы бұзылыс ретінде қарастырылады. Себебі, билингвизмі бар балалар оны мақсатты түрде емес, сыртқы ақпарат көздерінен тыңдау арқылы жаттап алады [1].

Сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілінде билингвизмінің болуы оның ауызша қарым – қатынас дағдыларын, әлеуметтік дағдыларын және тілді түсінуін қиындатады. Сол себепті, логопедиялық жұмыстың бір бағыты ретінде билингвизмді жою қарастырылады.

Сөйлеу тілі бар балалардың жіктемесіне келетін болсақ, билингвизм ең жиі кездесетін бұзылыс жалпы сөйлеу тілінің бұзылуы болып табылады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы – есту қабілеті мен қалыпты интеллект жағдайында сөйлеу тілі барлық жағының кешенді бұзылуы. Яғни, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларды дыбыс айту бұзылысы, сөздік қорының бұзылыстары, фонетикалық – фонематикалық жағы бұзылысқа ұшырайды [2].

Жалпы сөйлеу тілінің осындай бұзылысы жағдайында билингвизм болуы олардың бұзылыс деңгейін күрделендіретін жағдаят болып табылады. Ал, оны жеңу бойынша логопедиялық жұмыстар мынадай бағыттардан тұрады:

Логопедияда билингвизм ерекше қызығушылық туғызады. Себебі, осы бұзылыс салдарынан ана тілі дамуында әртүрлі екіншілік бұзылыстар орын алады. Билингвизмі бар жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда спецификалық бұзылыстан бөлек аграмматизм және мектепке дайындықтың бұзылыстары байқалады.

Билингвизмі бар жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен логопедиялық жұмыстың бастапқы кезеңдерінде басталады. Диагностикалық кезең үшін логопед мынадай құралдарды әзірлеуі тиіс:

1. Монолингв балаларды диагностикалау құралдары билингвизмі бар балаларға бейімделуі қажет. Онда диагностика бағыты мен мақсатты бағытты беймідей отырып, дамыту жұмысының стратегиясы құрылады;

2. Диагностикалау жұмысын екі тілді де игерген маман жүргізуі тиіс.

Диагностикалау жұмысы аяқталғаннан кейін логопед ата – аналармен жұмысты ұйымдастырады. Процесс барысында логопед маман билингвизмнің пайда болуы мүмкін болатын себептерін сауалнама, анкета немесе әңгімелесу жұмыстары арқылы анықтай алады [3].

Одан кейінгі кезеңдерде ата-аналарды мына бағыттар бойынша жұмысқа қатыстыра алады:

1. Арнайы түзету бағдарламаларын әзірлеу;

Билингвизмі бар балалардың жеке түзете – дамыту бағдарламасы олардың жетекші сөйлеу тілін дамыту арқылы, сонымен қатар, бірнеше тілді меңгеруі үшін танымдық қызметтерін дамыту қажет.

2. Сабақтарға қатыстыру;

3. Конкурстарға қатыстыру;

4. Үй жұмыстарын ынтымақтаса орындату.

Билингвизмі бар балаға логопедиялық көмек көрсету қажеттілігі туралы қорытынды жасай отырып, логопед, ең алдымен, баланың ана тілін түсіну деңгейін бағалауы керек [4].

Екі тілді балалардағы сөйлеу бұзылыстарын логопедиялық түзету әртүрлі формада жүргізілуі мүмкін. Олар:

1) топтық;

2) кіші топтық;

3) жеке логопедиялық сабақтар.

Бұл жағдайда әр баланың жеке бұзылыстарын да, қос тілді балаларға тән орыс тілін меңгерудегі жалпы қиындықтарды да ескеру қажет.

Түзету сабақтарын құрудың негізгі принциптері

- Лексика-грамматикалық принциптері
- Жүйелілік принциптері
- Жинақтылық принциптері
- Даму принциптері
- Жалпы дидактикалық принциптер (көрнекілік, қол жетімділік, сана, ынтымақтастық)

Түзетуді оқытудың негізгі әдістері

- Практикалық әдістер
- Ойын әдістері
- Көрнекі-демонстрациялық әдістер
- Рөлдік модельдеу әдістері

Екі тілді балаларда сөйлеу бұзылыстарын жеңу бойынша логопедиялық жұмыста 4 тапсырма тобы жүзеге асырылады:

- Дыбысты айтудың қалыптасуы.
- Сөздікті байыту.
- Орыс тілінің грамматикасын меңгеру.
- Біртұтас сөйлеуді дамыту.

Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін логопедтің білім беру мекемесінің қызметкерлерімен және ата-аналарымен тығыз қарым-қатынасы қажет. Кейде екі тілді балалардың ата-аналары баламен түзету жұмыстарының қажеттілігін түсіндіруі керек. Ағартушылық жұмыс қажет: ата-аналар жиналыстары, психологиялық-педагогикалық консилиумдар, сабақтарға қатысу.

Екі тілді балалармен сабақ формасы орыс тілді балалармен сабақ формасына ұқсайды. Оның құрылымы бойынша сабақтар ұйымдастырушылық, негізгі және соңғы кезеңдерді қамтиды [5].

Қорыта айтқанда, жалпы сөйлеу тілі дамымаған билингвизмі бар балалармен жұмысты ұйымдастыру жоғарыда аталған педагогикалық шарттар негізінде жүзеге асырылады. Бұл шарттар тиімді және сапалы логопедиялық жұмыстың кепілі болып табылады.

#### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Щерба Л. В. О понятии смешения языков. Л., 1974. – 156 с.
2. Ана тіліне тән сөйлеудің бірліктерін дамыту Өмірбекова Қ.Қ. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (IV деңгей) балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру. Алматы. 2015. – 201 б.
3. Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения // Избранные работы по языкознанию и фонетике, т. 1, Л., 1958;
4. Филлин Ф.П. Современное общественное развитие и проблема двуязычия. Проблемы двуязычия и многоязычия. М., Наука, 1972. – С. 12 –25.
5. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., изд-во МГУ, 1973.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Н.С. Фисенко**  
магистрант 1 курса,  
**Н.И. Пустовалова**  
к.п.н., доцент

Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан

*Аннотация.* В статье приводятся примеры компьютерных программ, помогающих в процессе обучения чтению детей с нарушением интеллекта.

**Интеллектісі бұзылған оқушыларды оқуды үйрену процесінде компьютерлік технологияны қолдану**  
*Аңдатпа.* Бұл мақалада компьютерлік технологияларды қолдана отырып, интеллектісі бұзылған оқушылардың оқу дағдыларын қалыптастыру мәселесін шешу қарастырылады. Оқу процесіне көмектесетін компьютерлік бағдарламалардың мысалдары келтірілген.

**The use of computer technology in the process of teaching reading to students with intellectual disabilities**  
*Abstract.* This article discusses the solution to the problem of the formation of reading skills in students with intellectual disabilities using computer technology. Examples of computer programs that help in the process of learning to read are given.

Чтение и письмо являются базовыми предметами, на которых строится все дальнейшее обучение детей в школе. Нарушение чтения часто лежит в основе неуспеваемости и связанной с ней школьной дезадаптации. Все это определяет необходимость своевременного выявления, предупреждения и устранения имеющихся у младших школьников недостатков чтения [1].

В настоящее время в Республике Казахстан появляются новые формы организации обучения учащихся с нарушениями интеллекта, принимаются меры по компьютеризации системы специального образования. Среди основополагающих условий реализации задачи всесторонней помощи учащимся, повышения эффективности обучения, определена необходимость единства диагностики и коррекции нарушений [2].

В современном обществе компьютерные технологии занимают значительную роль. Они повсеместно внедряются во все сферы деятельности человека, тем самым улучшая и упрощая различные трудоемкие процессы. Информатизация внедрилась и в сферу специального образования. Тем не менее, в повседневной коррекционно-образовательной деятельности большинство учителей используют традиционные методы обучения детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП), изредка прибегая к помощи современных компьютерных технологий.

Обучение чтению учащихся с нарушениями интеллекта ведется в соответствии с программами, учитывающими их психофизические особенности, и направлено на коррекцию и компенсацию имеющихся у школьников нарушений развития. Главная задача уроков чтения – выработка у детей навыков правильного, беглого, выразительного и сознательного чтения. Кроме общих с массовой школой задач уроки чтения в специальной (коррекционной) школе выполняют функцию коррекции недостатков [3, 4].

Дефектологу, применяющему в работе компьютерную технику, необходимо решить две основные задачи специального обучения: сформировать у детей умения пользоваться компьютером и применять компьютерные технологии для их развития и коррекции имеющихся нарушений [5].

Анализ изучения опыта применения компьютерных технологий предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ (главным образом обучающих, диагностических и развивающих) и позволил выявить, что по сравнению с традиционными формами обучения младших школьников компьютер обладает рядом преимуществ. Компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей, в первую очередь учитывают закономерности и особенности их развития, а также опираются на современные методики преодоления и предупреждения отклонений в развитии [6].

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы мы исследовали навык чтения учащихся, что включало проверку скорости чтения и его осознанности. Как метод проверки навыков чтения был выбран специализированный интернет ресурс ([www.foxgard.ru](http://www.foxgard.ru)) со встроенной программой проверки скорости чтения для нормотипичных учащихся [7].

Для исследования был выбран текст для учащихся в норме первого класса, соответствующий возможностям и возрасту учащихся 3 класса с нарушением интеллекта (рисунок 1).

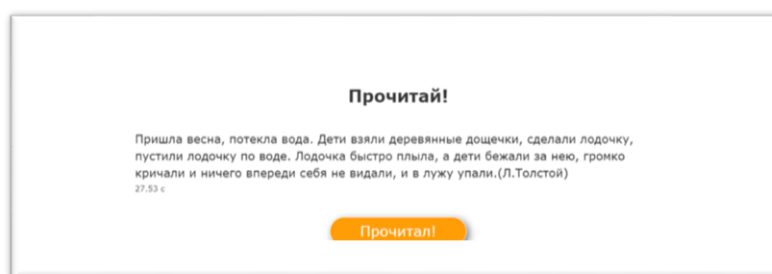


Рисунок 1. Текст для проверки скорости чтения

Обследование скорости чтения предполагало прочтение ребенком за одну минуту определенное количество слов: менее 25 слов – низкий уровень; 25-30 слов – средний уровень; Более 30 слов – высокий уровень. (контрольном классе). Высокий уровень не был выявлен. Средний уровень был выявлен у 1 и 2 учеников в экспериментальном и контрольном классах.

После окончания чтения ученикам предлагалось самостоятельно пересказать прочитанное, и после задавалось 10 вопросов по содержанию прочитанного, с целью проверки осознанности чтения. По итогам проверки программа выдавала результаты по каждому ученику (рисунок 2).

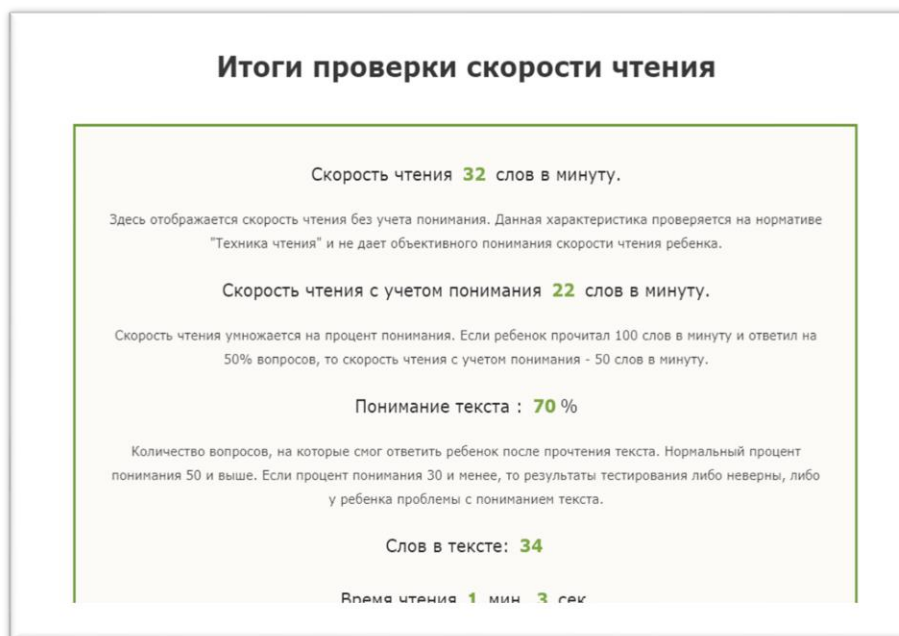


Рисунок 2. Результаты проверки навыка чтения у учащихся с нарушениями интеллекта

Результаты изучения беглости чтения показали, что у большинства детей выявлен низкий уровень развития данного навыка.

Для формирования полноценного навыка чтения в работе использовались коррекционно-развивающие упражнения, с использованием компьютерных технологий, которые были систематизированы и разделены на группы по принципу коррекционной и развивающей направленности. Чтение групп слогов по блокам. Цель: отработка навыка чтения целыми словами, тренировка глазных мышц и развитие произвольного внимания. Блоки изображаются на доске с проектором посредством презентации. Запись блоков производится в столбик или ряд во время урока, с требованием читать про себя по мере высвечивания. Затем блок прочитывается хором. Для генерации слогов и слов, с целью ускорения создания блоков, нами была использована программа «Генератор слогов» работающая по принципу случайной генерации.

Большое место занимает использование мнемотехники. Для того чтобы выработать у детей определенные навыки и умения, в обучающий процесс вводятся так называемые мнемотаблицы (схемы). Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений.

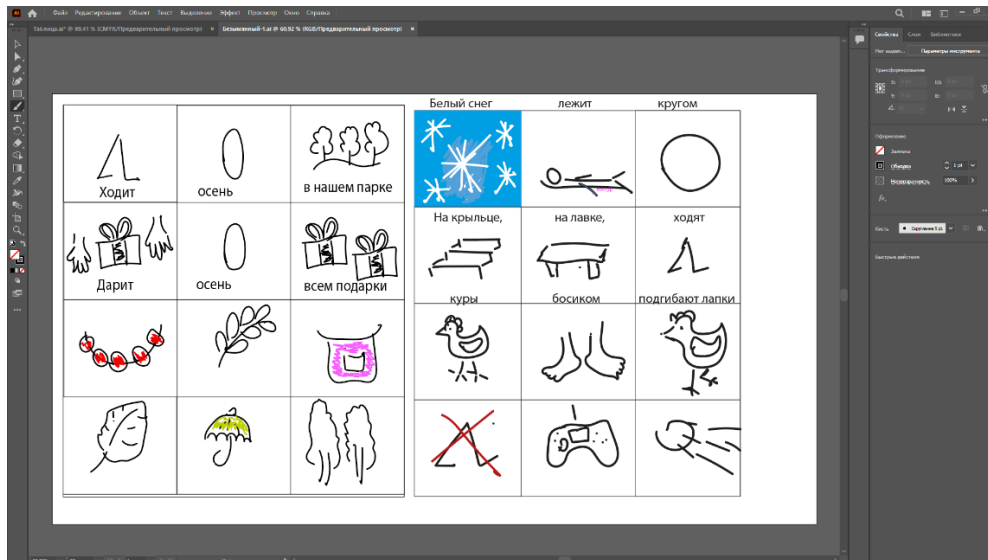


Рисунок 3. Работа над мнемодиаграммами в программе Adobe Illustrator

Суть работы заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе взрослый предлагает готовый план-схему, а по мере обучения ребенок также активно включается в процесс создания своей схемы. Для создания мнемодиаграмм нами использовалась программа для рисования и создания изображений Adobe Illustrator, а также специализированное устройство в виде графического планшета (рисунок 3).

Для развития внимания у детей, в программе Adobe after effects, нами был создан шаблон анимации, движение предмета по рабочей плоскости экрана которой имитирует движение глаза по строке текста, тем самым развивая мелкие глазные мышцы, а также помогает сосредоточить произвольное внимание на определенной точке пространства (рисунок 4). Данная анимация применялась в виде разминки для глаз перед чтением на разных этапах урока. При этом важно пояснить детям, что во время выполнения задания нельзя вертеть головой и следить за происходящим на экране, только двигая глазами. Основную часть анимации (в данном случае голубь) можно изменить на любую другую фигуру, соответствующую тематике отдельного занятия путем замены одного файла на другой.

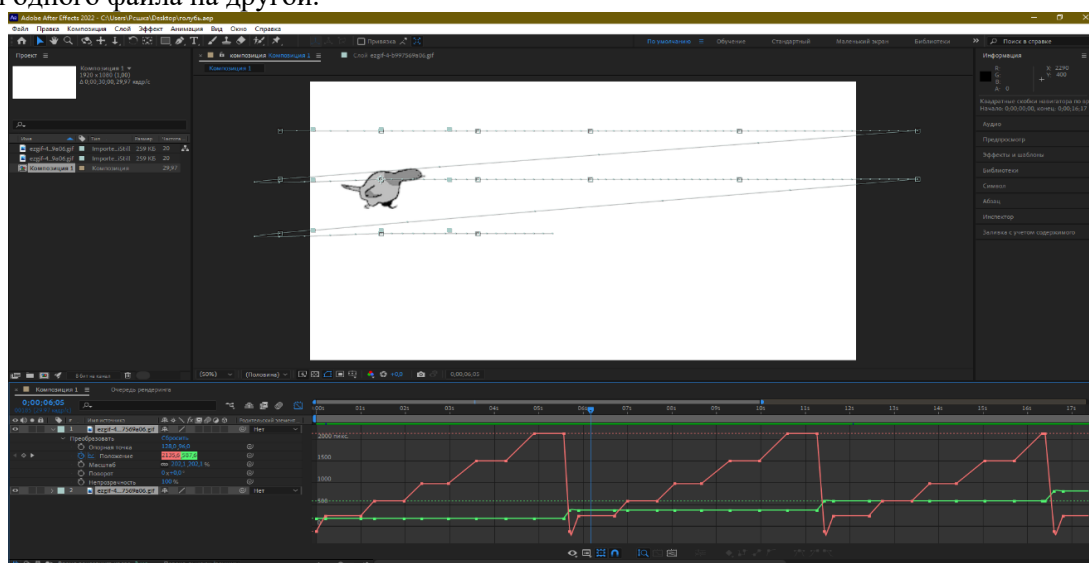


Рисунок 4. Создание анимации в программе Adobe after effects.

Для развития навыка чтения, необходимо использовать на уроке различные коррекционно-



развивающие упражнения, включающие: фонетические зарядки, упражнения, помогающие развивать зрительную и оперативную память, упражнения на развитие дикции, внимания.

На контрольном этапе проверка эффективности коррекционного воздействия с применением компьютерных технологий показала, что техника чтения у учащихся в экспериментальном классе значительно улучшилась, хотя большинство учащихся так и остались на низком уровне. Однако у них выявлена значительная положительная динамика в пределах низкого уровня. В основном учащиеся показали средний и высокий уровни техники чтения. Это подтвердило гипотезу исследования, что у учащихся 3 класса с нарушениями интеллекта формирование навыков чтения будет протекать более эффективно, если в процессе обучения использовать компьютерные технологии как вспомогательное образовательное средство.

#### **Список литературы**

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 316 с.
2. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. Рекомендации. Алматы: ННПЦ КП, 2019. – С. 6.
3. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. – М.: ИНИОН, 2019. – 224 с.
4. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. – М.: АРКИ, 2015. – 400 с.
5. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании // Коррекционная педагогика. – 2014. – № 2. – С. 47 – 50.
6. Болонина В.В. Использование развивающих компьютерных игр в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья // Школьный логопед. – 2010. – № 1. – С. 73 – 77.
7. Тест на определение скорости и осознанности чтения. – [www.foxgard.ru](http://www.foxgard.ru)

## **АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**К.Ж. Туребаева**

п.ғ.д., профессор, Ақтөбе өңірлік Университеті «Психологиялық-педагогикалық және арнайы білім беру» кафедрасының меңгерушісі, Қазақстан, Ақтөбе

**Р.Б. Баймухамет**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2 – курс магистранты  
Қазақстан, Алматы

*Аңдатпа.* Бұл мақалада аутистік спектр бұзылысы бар балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктері қарастырылды. Аутистік спектр бұзылысы жағдайында мінез – құлық бұзылысының салдарынан тек өзіне ғана тән ауызша сөйлеу тілінің мынадай бұзылыстары кездеседі: мутизм, эхолалия, мақсатсыз қайталау. Мақала барысында осы терминдерге түсінік беріліп, олардың мәні ашылды.

*Түйін сөздер:* аутистік спектр бұзылысы, қарым – қатынас, сөйлеу тілі, мутизм, эхолалия, стимулдер.

#### **Особенности устной речи детей с расстройствами аутистического спектра**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены особенности речи детей с расстройством аутистического спектра. В случае расстройства аутистического спектра вследствие поведенческого расстройства встречаются следующие характерные только для него расстройства устной речи: мутизм, эхолалия, нецелевое повторение. В ходе статьи были даны разъяснения этим терминам и раскрыто их значение.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, общение, разговорный язык, мутизм, эхолалия, стимулы.

#### **Features of oral speech in children with autistic spectrum disorder**

*Annotation.* This article discusses the speech features of children with autism spectrum disorder. In the case of an autistic spectrum disorder due to a behavioral disorder, the following disorders of oral speech that are characteristic only for him are found: mutism, echolalia, non-targeted repetition. In the course of the article, explanations of these terms were given and their meanings were revealed.

*Keywords:* autism spectrum disorder, communication, spoken language, mutism, echolalia, stims.



Бүгінгі таңда заманауи білім беру тенденциялары мен трендтерінің дамығандығы жағдайына ерекше білімді қажет ететін балаларды сәтті кіріктіру арнайы педагогтер жұмысының бір бағыты болып табылады. Себебі, ерекше білімді қажет ететін балалардың жалпы білім беру мектептерінде инклюзивті жағдайда білім алуы, мамандық алу мүмкіндіктері мен кәсіби қызметті қалыптастыру жұмыстары олар үшін тұлғаны қалыптастыратын аспектілер ретінде қарастырылады.

Аталған аспектіні іске асыру педагогикалық шарттарының бірі ретінде ауызша сөйлеу тілін дамыту және қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру болып саналады. Ауызша сөйлеу тілін дамыту мәселесіне келсек, бұл - ерекше білімді қажет ететін барлық балаларға ортақ жұмыс.

Арнайы педагогика мен психологияда балалардағы әртүрлі психикалық бұзылуларды зерттеу және түзету мәселесіне көбірек көңіл бөлінеді. Қазіргі білім беру жүйесіндегі маңызды мәселелердің бірі – аутистік спектрі бұзылған балаларды психологиялық – педагогикалық қолдау.

Аутистік спектр бұзылысы – ерік – жігер саласының бұзылысы мен мінез – құлықтың спецификалық ақауларымен сипатталатын ерекше білімді қажет ететін балалар тобының бірі [1].

Аутистік спектр бұзылысы ХАЖ – 10 халықаралық жіктемесінде F84 кодымен белгіленеді және мынадай топтарды біріктіреді: атипті аутизм, Ретта синдромы, Аспергер синдромы және ерте жас аутизмі.

Аутизм спектрінің бұзылулары бар балалардың ерекшеліктерін сипаттай отырып, қарым-қатынас бұзылуы баланың барлық мінез-құлқында басым болатындығын және оның қалыптан тыс дамуын қалыптастыруда басым орын алатындығын атап өткен жөн, ал психикалық дамудың басқа ақауларында қарым-қатынастың бұзылуы қайталама сипатқа ие және негізгі бұзылуды түзету кезінде айтарлықтай төмендейді немесе жоғалады, ақыл-ой кемістігі, невротикалық бұзылулар, сөйлеу және есту ақаулары және басқа да бұзылулар. Ерте балалық аутизмді түзету кешенді жұмысты талап етеді [2].

Аутистік спектрі бұзылған балаларда дамудың негізгі ерекшеліктерінен басқа, сөйлеу бұзылыстары жиі кездеседі. Олар, ең алдымен, әлеуметтік өзара әрекеттесуді орнатуға, бейтаныс адаммен нақты психологиялық ыңғайсыздықсыз байланыс орнатуға қабілетсіздігінен зардап шегеді. Олар ақпаратты қабылдау және қарым-қатынас жағдайын түсіну қиындықтарымен сипатталады. Мұндай қиындықтар түсінікті себептердің салдары болуы мүмкін – қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің болмауы, байланыстардан аулақ болу және қарым-қатынас жасағысы келмеуі, т.б. [3].

Алайда, көбінесе қалыптаспаған коммуникативті функцияның осы жағдайлармен қатар ауыр невротикалық тәжірибе, ерте балалық шақта созылмалы қарым-қатынас жеткіліксіздігі, сөйлеуді қолдану үшін қолайлы жағдайдың болмауы аутистік спектр бұзылысы бар балалар сөйлеу тіліндегі әртүрлі бұзылыстардың пайда болуына алып келеді.

Баланың психикалық дамуымен тығыз байланысты сөйлеу әрекеті бала өмірге келгеннен бастап, алғашқы жылдарынан бастап назар аударуды қажет етеді. Ата-аналар үшін сөйлеу дамуының заңдылықтарын норма бойынша және психика қалыптасу процесі бұзылуымен білуі өте маңызды. Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың сөйлеу сферасының қалыптасуы өте ерекше болғандықтан, түзету кезінде ерекше тәсіл қажет.

Л.С. Лебединская, О.С. Никольская осы санаттағы балалардағы негізгі сипаттамалар бойынша қарастырады:

I нұсқа – қатты стрестің салдарынан ми қабығының үшінші аймақтары (сұр заттың жұқа қабаттары) тежеледі және нәтижесінде – ми тұтас белсенділікті жоғалтады, мидың фронтальды аймағының алдыңғы бөлігі жауап беретін алдын-ала реакциялар әлсірейді (іздеу қызығушылығы, әлеуметтік байланыс, мотивация), сонымен қатар кеңістік пен әлеуметтік жағдайды қабылдау, дененің кеңістіктегі вестибулярлық – проприоцепторлық бағыты, сенсорлық реакциялардың тұтастығы (өмір сүру және шайнау, бөлу және сенсорлық қабылдауды контекстік қабылдау), кез келген тітіркендіргіштерге (дыбыс, жарық, түс, тактильдік) тұтас реакциясы әлсірейді.[4].

II нұсқа – кез келген, кенет орын алатын тітіркендіргішке организм бейсаналы түрде толыққанды өмірге төніп тұрған қауіп ретінде реакция танытады. Реактивті лимбиялық жүйе мен қашу бағдарламасы қосылады. Басқа адамның көзқарасы күшті тікелей белгісіз әсерге ие болғандықтан, аутизмі бар бала тікелей көзге түспеуге, одан қашуға тырысады. Бұл жағдай толыққанды бейнелік қабылдаудың зардап шегуімен одан әрі нашарлайды, бала анасының бет – жүзін, кеңістікті, жағдайларды, суреттерді толық қабылдай алмайды, тек қана кейбір жеке бөліктерін, нысандарды ғана қабылдай алады немесе бейнелер бұлыңғыр болып көрінеді, бұл жағдайда бала нысандардың қозғалысын перифериялық көру арқылы ғана қабылдайды.

III нұсқа – мидың толыққанды белсенділігі қиындықтарына байланысты оның орнын толықтыру үшін миды қоректендірудің негізгі көзі бас миының біріншілік және екіншілік аймақтары болады (И.П. Павлов бойынша ми иерархиясы) – бала оған ең көп қуат беретін негізгі ынталандыруды – қайталанатын әрекеттерді, жарық пен дыбыстық ынталандыруды, мультфильмдер мен суреттердің бөлшектерін, заттар мен тағамдардың белгілі бір түстерін, сезімдерді, сезімтал «сенсорларды» немесе соққыларды, аяқтың, іш, дене басқа бөліктерінің кернеуін, көрнекі ынталандыруды қайталай бастайды.

Аутистік спектр бұзылысы бар балаларда сөйлеудің дамуы айтарлықтай ерекшеліктермен сипатталады және көбінесе түзету араласуының жүргізілуіне және қашан жүзеге асырыла бастағанына байланысты. Жалпы, бұл мектеп жасына дейінгі кезеңнің соңында сөйлеудің қалыптасу жағдайы, бұл одан әрі қолайлы дамудың маңызды көрсеткіші бола алады. Сөйлеу бұзылыстарын ерте диагностикалау және оларды түзету болашақта балаға коммуникативті мінез-құлықтың негізгі формаларын игеруге және қоғамның талаптарына бейімделуді үйренуге мүмкіндік береді. Сондықтан ата-аналар өмірінің алғашқы күндерінен бастап, баласына өте мұқият болу керек [5].

Аутистік спектр бұзылысы бар балалар ересектермен де, құрдастарымен де қарым – қатынаста енжарлық танытады, бұл кейіннен оның өзін-өзі тануында және өмірде өзін-өзі өзектендіруде айқын көрінеді. Коммуникативті дағдыларды түзету үшін осы жаста ойын түріндегі жаттығуларды қолданған дұрыс. Мектепке дейінгі балалық шақта, бастауыш мектеп жасында болған формалардағы ойын өзінің даму маңыздылығын жоғалта бастайды және біртіндеп біліммен алмастырылады.

Аутистік спектр бұзылысы кезіндегі сөйлеудің дамымауы – бұзылу симптоматикасындағы негізгі көріністердің бірі. Әлеуметтік байланыстардың болмауы жақын адамдармен, сыртқы әлеммен қарым-қатынастағы жетіспеушілік сөйлеу функциясының бұрмаланған қалыптасуына, қабылдау мен ойлаудың ерекшелігіне, тұтастай алғанда жеке тұлғаға әкеледі.

Аутизмдегі сөйлеу дизонтогенезі өмірдің бірінші жылында көрінеді, сөйлеудің одан әрі қалыптасуы өзіндік ерекшеліктері бар. АСБ бар балалар сөйлеуі патологиялық формаларының қатарына мыналар жатады: эхолалия, бұлыңғыр сөйлеу, қателіктер кездесетін айтылым, сөйлеудің бұзылыстары, жоғары тоналдылықтың басым болуымен дауыстың өзіндік интонациясы, екінші және үшінші тұлғада өзін ұзақ уақыт атау, балаға жақын адамдарды білдіретін сөздердің экспрессивті сөйлеуінде болмауы, сөйлеу кезінде номинативті сөздіктің предикативтіден басым болуы, өлеңдер, әндер, дәйексөздерде жүзеге асырылатын аутостимуляция және т. б.

Қорыта айтқанда, аутистік спектр бұзылысы бар балалардың ауызша сөйлеу тілінің мынадай ерекшеліктерін бөліп көрсетуге болады:

1. аутистік спектр бұзылысы бар балалардың басым бөлігінде мутизм байқалады;
2. аутистік спектр бұзылысы бар балалардың басым бөлігінде «грамафонды сөйлеу тілі» немесе эхолалия кездеседі. эхолалия сөйлеу тілінің емес мінез-құлықтың ерекшелігі болып табылады.
3. балалар сөйлеу тілінде жаттанды сөздер мен сөз тіркестерін қолданады, оларды мағынасына емес, стереотиптер негізінде қолданады;
4. сөйлеу тілінің барлық құрылымдық саласы кешенді бұзылады [6].

Қорыта айтқанда, аутистік спектр бұзылысы бар балалардың сөйлеу тілі кешенді жұмыс пен сапалы ұйымдастырылған түзету әдістерін талап етеді.

#### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Бакушева В.Ю. Коррекционно-воспитательная работа с аутичными детьми. М.: Логос, 2008
2. Борисоглебская Н.И. Основы психологической диагностики детей дошкольного возраста. М.: Гуманитарное образование, 2007
3. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. Начальные проявления. М.: Просвещение, 1991
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2001
5. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007
6. Волкова С.М. Детский аутизм. Проблемы обучения. М.: Тритон, 2002.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**Ж.Б. Бекпаева**

КГКП «Ясли-сад «Айсулу», г.Жезказган

*Аңдатпа.* Бұл мақалада ерекше қажеттілігі бар балаларға қандай жаңа бағыттағы көмек беруге болады және ойыншық арқылы балалардың кемістігін түзету жұмысы жайлы баяндалған.

### **Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды оқыту мен тәрбиелеудің заманауи тәсілдері**

*Аннотация.* В данной статье рассказывается о том, какую помощь можно оказать детям с особыми образовательными потребностями, какой современный подход можно подобрать к детям, о работе по коррекции недостатков развития детей с помощью игрушек.

### **Modern approaches to education and upbringing of persons with special educational needs**

*Annotation.* This article talks about what kind of help can be provided to children with special educational needs, what a modern approach can be taken for children and about the work to correct developmental deficiencies in children with the help of toys.

Все мы разные. Нет одинаковых людей. Нас различают национальность, цвет кожи и глаз, длина волос, но есть люди, которые коренным образом отличаются от всех, и это зачастую мешает им чувствовать себя равными со всеми. Речь о детях – с особыми образовательными потребностями.

Как быть равными со всеми человеку, в мире которого намного больше преград и барьеров? Что может сделать он сам, и что может сделать общество для решения его проблем? Цель инклюзивного образования – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие, помощь друг другу как членам сообщества. На сегодня проблема инклюзивного образования актуальна во всем мире. В Казахстане это явление также не оставлено без внимания. Данная проблема требует к себе акцентированного внимания, поскольку количество детей с врожденными и приобретенными пороками развития с каждым годом растет. Государство ставит задачи ранней диагностики отклонений в развитии у детей и ранней коррекции этих отклонений за счет компенсаторных функций организма. Система образования, в свою очередь, должна по мере возможности включить данную категорию детей в процесс обучения в массовых детских садах, общеобразовательных школах, профессиональных лицеях и высших учебных заведениях.

Имеющаяся практика социализации детей с особыми образовательными потребностями в большей степени сложилась в рамках клинического подхода, в котором ограниченные возможности рассматриваются как патология, нарушение развития, что в свою очередь предполагает лечение, создание специальных служб. Данный подход, ослабляет социальную позицию ребенка и усугубляет его неравный социальный статус. Специальное образование, с одной стороны, является элементом социальной защиты таких детей и предоставляет им возможность одновременного лечения и обучения.

Реализация инклюзивного образования осуществляется путем активного участия семьи, коррекционно-педагогической и социальной адресной поддержки персональных нужд ребенка и адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям детей, т.е. путем создания адекватных образовательных условий.

Внедрение инклюзивного обучения в педагогическую практику в дошкольные учреждения не вызывает сомнений.

Такой вид обучения сделает возможным оказание необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощи большому количеству детей, позволит максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консультативной поддержкой, а также подготовить сад к принятию детей с особыми образовательными потребностями. Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс детских садов изменяет прежде всего установки взрослых на детей: у всех детей есть свои особенности, особые образовательные потребности. На сегодня каждый специалист, каждая организация, каждый педагог старается подобрать современный подход в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями.

Как педагог, непосредственно работающий с детьми с особыми образовательными

потребностями, предлагаю проект «Лекотека». "Лекотека" (от шведского "leko" – "игрушка" и греческого "tek" – "собрание", "коллекция"). Цель проекта: обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей от 2 до 5 лет. Предмет исследования: организация доступной квалифицированной коррекционной помощи детям с ООП.

### Структура Лекотеки



### План работы по лекотеке

№	Мероприятия	Этапы	Сроки	Ответственные
1	Сбор информации по теме проекта, ее трансляция в детском саду, организация работы творческой группы педагогов	I		координатор
2	Проведение мониторинга по методике Верещагиной	I		координатор, все специалисты
3	Рисуночный тест	I		педагог-психолог
4	Подготовка и проведение педагогического семинара по теме «Лекотека, как новая форма дошкольного образования для детей с ООП»	II		координатор Ж.Бекпаева
5	Поиск партнеров по совместной реализации проекта	I		заведующий
6	Разработка альбома по лекотеке	I		координатор
7	Проведение педагогического часа по теме проекта	I – II – III		координатор
8	Создание информационных памяток и рекомендаций «Что такое Лекотека?» и т.д.	II – III		творческая группа
9	Разработка материалов для презентации проекта	I		творческая группа
10	Разработка адаптивной программы	II – III		творческая группа

11	Формирования пакета диагностических методик	II – III		педагог – психолог, логопед, дефектолог
12	Проведение исследований в соответствии с адаптивной программой	II – III		педагог – психолог, логопед, дефектолог
13	Городской семинар «Опыт работы по методике Монтессори», «Лекотека»	I		специалисты
14	Публикация информации на сайте КГКП «Инклюзивный ясли-сад №8 «Айсулу» о ходе реализации проекта.	III		координатор, педагог – психолог, логопед
15	Тиражирование учебно-методических материалов, передового педагогического опыта на различных носителях	II – III		творческая группа

### Что было сделано?

- Анкетирование родителей на тему «Инклюзия и мой ребенок»
- Психологом было проведен рисуночный тест «Моя любимая игрушка»
- Анкетирование родителей на тему «Любимая игрушка вашего ребенка»
- Диагностика уровня развития речи детей, уровня тревожности
- Составлен план работы по каждому этапы реализации проекта
- Памятки и брошюры для родителей
- Альбом развивающих игрушек по проекту с инструкциями по работе
- Виртуальный музей игрушек по проекту «Лекотека» на сайте детского сада **inkluziv-8detsad/kz**
- -На канале Телеграмм функционирует сообщество «Инклюзивное образование», где ведется общение родителей и педагогов.

### Список используемой литературы

1. Мовкебаева З.А., Оралканова И.О., Денисова И.А., Жакупова Д.С. Инклюзивное образование. Учебное пособие. - Алматы: ИП «Сагаутдинова М.Ш.», 2013. – 200 с.
2. Разработка и внедрение моделей включения детей с особыми потребностями в общеобразовательный процесс. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 48 с.
3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой М.: Мозаика-Синтез, 2011. -144с.
4. Инклюзивное образование: нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования: что важно знать родителям, воспитателям и учителям при обучении и воспитании детей с нарушением слуха: Методическое пособие / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е. А. Иванова. Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. 278 с.
5. Истоки: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Л. Г. Парамонова. М.: Сфера, 2013. 320с.
6. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой. М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
7. Прохорова Л.Н. Мастер – класс по созданию творческого коллектива в ДОУ : методическое пособие. М.: «5 за знания», 2007. -128 с.
8. Руденский Е.В. Социальная психология [Текст]: курс лекций. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭ и У, 1997. - 224 с.
9. Сластенин В. Педагогика [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. Сластенин, И. Исаев. – Режим доступа: <http://www.gumer.ru>
10. Стребелева Е.А. Создание условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми инвалидами. // Администратор образования.-2008. - № 19.- С. 63-71.
11. Столяренко Л.Д. Основы психологии : учебное пособие. Ростов н / Д: Феникс, 2005. – 67с.
12. Титарь А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате. М.: Аркти, 2009.
13. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. М.: Гном и Д, 2000
14. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе в психолога и логопеда. СПб.: Речь, 2006.
15. Томашевская Л.В., Герц Е.Ю., Андрющенкова Е.В. Интегрированные занятия с детьми в период адаптации к детскому саду. 2010

## **ЗЕЙІН ЖӘНЕ ОНЫҢ ДАМУ ЗАҢДЫЛЫҚТАРЫ**

**З.А. Мовкебаева**

п.ғ.к., профессор, Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

**А.Е. Базарбекова**

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2 – курс магистранты

*Аңдатпа.* Бұл мақалада зейін дамуы мен оның негізгі заңдылықтары қарастырылды. Зейін танымдық саланың құрылымдық бөлігі болғандықтан оның дамуы мен қалыптасу заңдылықтарын зерттеу өзекті мәселе болып табылады. Мақала барысында аталған ерекшеліктер толықтай талданып, сараланды.

*Кілт сөздер:* зейін, шоғырлану, ауысу.

### **Внимание и закономерности его развития**

*Аннотация.* В этой статье были рассмотрены развитие внимания и его основные закономерности. Поскольку внимание является структурной частью когнитивной сферы, изучение закономерностей его развития и формирования является актуальной проблемой. В ходе статьи были полностью проанализированы и проанализированы перечисленные особенности.

*Ключевые слова:* внимание, концентрация, переключение.

### **Attention and the laws of its development**

*Annotation.* This article examined the development of attention and its main patterns. Since attention is a structural part of the cognitive sphere, the study of the laws of its development and formation is an urgent problem. In the course of the article, the listed features were fully analyzed and analyzed.

*Keywords:* attention, concentration, switching.

*Зейін дегеніміз* – танымдық қызметтердің құрылымдық бөлігінің бірі, айналаны тану мен түйсінудің құралы. Зейін мектеп жасына дейінгі балалардың да, оқушылардың да өнімді әрекеттері педагогикалық шартының бірі болып табылады. Сол себепті, баланың зейінін дамыту өзекті және ауқымды мәселе екені сөзсіз [1].

Қ. Жарықбаев зерттеулер жүргізу кезінде зейіннің механизмін және үрдісін толықтай зерттей келе, оны «миды қозғаушы орталық» деп бағалады. Автордың деректеріне сүйенер болсақ, сөйлеу тілін түзету кезіндегі жұмыстардың барлығы танымдық қызметтерге, соның ішінде зейін қызметіне сүйенеді [2].

М.И. Лисина зейінді адамзат баласына тән ең маңызды психикалық процесс деп санайды. Оған себеп зейін дамуы тұрақты болған жағдайда басқа танымдық саланы дамыту әлдеқайда жеңіл, ал, керісінше, зейін тұрақтылығы зақымданған жағдайда баланы дамыту күрделі қызметке айналады.

Зейіннің дамуы мен қызметі оның негізгі қасиеттерінің қалыптасуы арқылы көрінеді. Зейіннің негізгі қасиеттері бөліну, шоғырлану, ауысу деп бөлінеді. Осы көрсеткіштердің барлығы қанағаттанарлық деңгейде болған жағдайда білім беру, әлеуметтену және ерік – жігер саласының толыққанды дамуы орын алады.

Зейіннің даму деңгейі шоғырлану, тұрақтылық, бөлу және ауысу сияқты оның қасиеттері қалыптасуымен көрінеді. Шоғырлану адамның жұмысқа қаншалықты терең енуімен анықталады. Ал, тұрақтылықтың көрсеткіші – белгілі бір нысанға шоғырлану уақыты және одан шыққан алшақ мәндер саны. Зейін тұрақтылығы бір объектіден немесе әрекеттен екіншісіне ауысу кезінде көрінеді. Бөлу адам бір уақытта бірнеше әрекеттерді орындаған кезде орын алады, мысалы, бала бөлмеде ойнап жүрген кезінде өлең айтады [3].

Адамның өмірі мен іс-әрекетіне зейін қою көптеген түрлі функцияларды орындайды. Ол қажетті психологиялық және физиологиялық процестерді белсендіреді және қазіргі уақытта қажет емес психологиялық және физиологиялық процестерді тежейді, ағзаға оның қажеттіліктеріне сәйкес келетін ақпаратты ұйымдасқан және мақсатты таңдауға ықпал етеді, бір объектіге немесе қызмет түріне таңдамалы және ұзақ мерзімді шоғырлануды қамтамасыз етеді.

Танымдық процестердің бағыты мен селективтілігі назар аударумен байланысты. Зейін қабылдаудың дәлдігі мен нақтылығы, есте сақтаудың беріктігі мен селективтілігі, ақыл-ой әрекетінің бағыты мен өнімділігімен анықталады.

Зейіннің негізгі түрлері мен олардың сипаттамаларына тоқталып өтейік. Бұл табиғи және әлеуметтік тұрғыдан анықталған зейін, тікелей және жанама зейін, еріксіз және ерікті зейін, сенсорлық және интеллектуалдық зейін деп бөлінеді.

Табиғи зейін адамға туғаннан бастап ақпараттық жаңалықтың элементтерін қамтитын белгілі бір сыртқы немесе ішкі ынталандыруларға селективті жауап берудің туа біткен қабілеті түрінде беріледі. Аталған зейін түрі баланың туа бітті рефлекстерімен тығыз байланыс нәтижесінде өз функцияларын орындайды [4].

Әлеуметтік тұрғыдан анықталған зейін оқу мен тәрбие нәтижесінде қалыптасады. Адамның өмір сүру ортасы мен жеке тәжірибелері негізінде әлеуметтік қатынастар дамиды және әлеуметтік зейін қызметі арта түседі.

Тікелей зейін ол бағытталған және адамның нақты мүдделері мен қажеттіліктеріне сәйкес келетін объектіден басқа ештеңемен басқарылады.

Жанама зейін қимылдар, сөздер, т.б. сияқты арнайы құралдардың көмегімен реттеледі.

Еріксіз зейін ерік-жігердің қатысуына байланысты емес, ал ерікті міндетті түрде ерікті реттеуді қамтиды. Еріксіз назар аудару белгілі бір уақытқа бір нәрсеге назар аудару үшін күш салуды қажет етпейді, ал ерікті зейін барлық осы қасиеттерге ие.

Соңында сенсорлық және интеллектуалдық зейінді ажыратуға болады. Біріншісі негізінен эмоциялармен және сезім мүшелерінің таңдаулы жұмысымен, екіншісі ойдың шоғырлануы мен бағдарымен байланысты.

Зейін дамуы барлық даму саласының негізгі құрамдас бөлігі бола отырып, оның барлық әрекеттерін реттейді, жүйелейді және дамытады. Зейін дамуының онтогенез барысындағы сатыларына келер болсақ, оны төмендегі сипаттамалар бойынша жіктей аламыз:

Зейін ішкі және сыртқы бейнелерден тұрады. Сыртқы белгілеріне серпімділік, назар аудару жатса, сыртқы түріне жүрек қағысының жиілігі, тыныс алу, адреналин бөлу сияқты құбылыстар жатады.

Зейін түрлерін жіктеудің дәстүрлі формасына сай зейін ерікті, еріксіз және еріктіден кейінгі деп бөлінеді.

Зейін дамуының жандануы мен кең етек алуы кіші мектеп жасына сай келеді. Бұл ойын әрекетінің оқу әрекетіне ауысуымен байланысты. Мектеп оқушысының басты міндеті – ерікті есте сақтауды, ойлауды және зейінді кешенді түрде үйлестіру және оны оқуда пайдалану. Нақты кіші мектеп жасынан бастап балалар өз зейінін белгілі бір затқа аударуды, заттардың жеке қасиеттерін тануды үйренеді.

Қалыпты даму жағдайында 6-7 жастағы балалар зейіннің барлық түріне ие, алайда, еріксіз зейін басқаларынан басымырақ болады. Яғни, олардың естіп қабылдауы бейнелік қабылдаудан төмен болуына байланысты зейін түрлерінің дамуы әртүрлі болады. Мектепке қабылданған уақытта балалар қозғалмастан бір әрекет түрімен 10-15 минут айналыса алады.

Кіші мектеп жасындағы балаларда еріксіз зейіннің рөлі басым болады. сондықтан балалардың қызықсыз және біртекті заттар мен құбылыстарға ұзақ уақыт назар аударуы, қарап тұруы қиынырақ болады. Ал, керісінше, жаңа, жарқын және қанық түстерге ие нысандарға асқан қызығушылық танытады. Оқушы әлі де зейінін толық басқара алмайды, тек көзге оңай көрінетін заттардың бөліктеріне назар аударады.

Кіші мектеп жасындағы балалар зейін көлеміне келер болсақ, ол ересектерге қарағанда әлдеқайда кішірек. Атап айтқанда, ересек адамдар бір мезетте 6-8 затқа қараса, кіші мектеп жасындағы оқушылар 4-6 нысанға бет бұрады. Зейіннің бөлінуі мен шоғырлануы әлі де толық дамымаған.

Сонымен қатар, кіші мектеп жасындағы балалардың зейіні тұрақсыздықпен сипатталады. Баланың назарын аудару оңай және тез. Балалардың басым бөлігі айналасындағы шуға, жарқын бейнелерге, жедел немесе баяу қимылдарға өте сезімтал болып келеді [5, 31 б.].

Кіші мектеп жасындағы балалар зейінінің негізгі түрі еріксіз болып қалады, оның физиологиялық табиғи алғышарты индикативті рефлекс болып табылады. Бұл жаста барлық жаңа, жарқын, ерекше нәрселерге күшті реакция танытады. Бала өз назарын әлі жеткілікті басқара алмайды. Мұны ақыл-ой әрекетінің көрнекі-бейнелі сипаты басым болуымен түсіндіруге болады. Оқушылар барлық назарын көзге көрінетін жеке заттарға бағыттайды. Мысалы, ойын бөлмесінде көп ойыншықтардың ішінен тек қызыл допты байқауы немесе оны тез тауып алуы осы теорияның дәлелі бола алады.

### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
2. Жарықбаев Қ. Жалпы психология.- Алматы: Білім. 2004. - 512 б.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
4. Рагольская Л.Л. Особенности внимания у детей с дисграфией // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 121 с.
5. Ланге Н.Н. Внимание // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: Издательство МГУ, 1976. – 294 с.

## **ПМПК-ДА ДИАГНОСТИКАЛАУ БАРЫСЫНДА АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУ**

**И.А. Курумбаева**

педагог-психолог: педагог-зерттеуші

Алматы облысы білім басқармасының Қарасай ауданының «№9 облыстық психологиялық-медициналық- педагогикалық кеңесі» КММ

*Аңдатпа.* Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында аутистік спектрдің ауытқулары бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің ерекшеліктері мен осы категориядағы балалардың сипаттамасы және білім беру бағытын анықтау, кешенді психологиялық-медициналық-педагогикалық тексеру, ата-аналарына кеңестер мен ұсынымдар беру бағыттары қарастырылған.

### **Психологическое консультирование родителей детей с аутизмом в ходе диагностики в ПМПК**

*Аннотация.* В статье описаны особенности психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования: характеристика данной категории детей, диагностика комплексной психолого-медико-педагогической консультации и рекомендации родителям.

### **Psychological counseling for parents of children with autism in the process of diagnosis at PMPC**

*Annotation.* In the article, the features of psychological-pedagogical supervision of children with autistic spectrum disorders in the context of inclusive education, the description of children in this category and the determination of the direction of education, comprehensive psychological-medical-pedagogical examination, directions for giving advice and recommendations to parents are considered.

### **Кіріспе**

Соңғы жылдары Қазақстан Республикасында әлеуметтік өзара іс – әрекет және қарым-қатынас дағдылары бұзылған балалар санының өсу үрдісі байқалады, олардың қатарына аутистік спектрдің ауытқулары (әрі қарай АСА) бар балалар жатады. Облыстық психологиялық-медициналық педагогикалық кеңестің (бұдан әрі – ПМПК) деректері бойынша 15.09.2022ж жылғы статистикалық мәліметтері бойынша Қазақстанда АСА бар жалпы саны-5833 бала анықталды.

Біздің елімізде АСА бар балаларға тиімді кешенді қолдау көрсету мәселелері толық көлемде шешілмеген. Бұл тек инклюзивті білім беру туралы ғана емес, сонымен қатар арнайы білім беру туралы да сөз болып отыр, өйткені осы санаттағы балалардың жалпы білім беретін сыныптарда да, инклюзивтік тәжірибені енгізумен қатар арнайы сыныптар, арнайы білім беру ұйымдары жағдайында да білім алу бірдей қиын.

Қазіргі таңда педагогикалық ұжым «қолайсыз» баланы білім беру процесінен тыс шығаруға немесе осы баланың оған қатысуын айтарлықтай шектеуге тырысатын жағдай кең таралған. Мұндай мінез-құлық бірінші кезекте білім беру ортасындағы балалардың бейімделу процесінің ерекшеліктеріне қатысты педагогтардың жеткіліксіз хабардар болуын білдіреді.

Қиындықтан шығу көбінесе мұғалімдерге баланың интеллектуалдық мүмкіндіктеріне сәйкес келетін арнайы оқу бағдарламасы бойынша үйде жеке оқытуға ауысуда көрінеді. Себебі, өз үйінің әдеттегі жағдайы оқушыға оқу қабілетін барынша пайдалануға мүмкіндік береді деп қате болжануда. Тәжірибе көрсеткендей, үйде жеке оқыту оң нәтиже бермейді, өйткені АСА бар баланың әлеуметтік дамуына ықпал етпейді. Мұндай оқушы үшін білімді жинақтау және дағдыларды игеру ғана емес, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау және нақты өмірлік жағдайларда білім мен іскерлікті



пайдалану мүмкіндігіне ие болу маңызды. Соның салдарынан АСА бар баланы үйде жеке оқыту оның жағдайын одан әрі күрделендіруі мүмкін. АСА бар балалар үшін көпвекторлы үлгі барынша оңтайлы болып табылады, онда инклюзивті білім беру жағдайында да, жалпы білім беретін мектептегі арнайы сынып жағдайында және арнайы ұйымда да аутистік көріністердің айқын көрінуіне, баланың даму деңгейіне және ата-аналардың сұраныстарына байланысты сапалы білім алуға әртүрлі мүмкіндіктер бар. Мұндай білім беру бағыты оқушы үшін де, мұғалімдер үшін де барынша ыңғайлы болады, бұл бейімделу кезеңінен өту мүмкіндігін (жарты жылға дейін созылуы мүмкін), жеке топтан кіші және үлкен топқа өту мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Осы әдістемелік ұсынымдардың мақсаты – жалпы білім беретін мектепте АСА бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру ерекшеліктерін болжанып отырған оң нәтижеге бағытталған кешенді жүйе ретінде ашу, атап айтқанда оңтайлы дамуға қол жеткізу, әлеуметтендіру, сапалы білім беру болып табылады.

Аутистік спектрдің ауытқулары бар балаларға психологиялық-педагогикалық сипаттама.

АСА бар балалардың әлеуметтік бейімделуіне және құрдастарының ортасында табысты оқуына кедергі келтіретін негізгі мәселелер:

- әлеуметтік-эмоциялық өзара іс-әрекеттердің айқын қиыншылықтары;
- өз қызметін және мінез-құлқын ұйымдастырудағы қиындықтар, әртүрлі дәрежедегі мінез-құлық бұзылыстары;
- психикалық функциялардың айқын көрінген әркелкі даму ерекшелігі, жалпы танымдық қабілеттерінің даму ерекшелігі;

□ қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатудағы қиындықтар [1]. Жоғарыда көрсетілген ерекшеліктер, осы санаттағы балалардың әртүрлілігі оқыту мен тәрбиелеудің арнайы жағдайларында, бейімделген білім беру кеңістігін ұйымдастыруда, оқу кезінде арнайы тәсілдер мен әдістерді қолдануда және АСА бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің қажеттігін білдіреді. Арнайы психологияда мұндай бұзылыстар бұрмаланған дамудың түрлі нұсқаларына жатады. Бүгінгі күні бұрмаланған дамудың екі тобын бөліп отыр: 1) көбінесе аффективті-эмоциялық саланың бұрмалануы (О.С. Никольскаяның жіктемесі бойынша ерте балалар аутизмнің 4 тобы). Бұл жіктеу мінез-құлық пен сананы аффективті ұйымдастырудың авторлық моделіне негізделген; 2) когнитивтік саланың бұрмалануы (атиптік немесе процессуалды аутизм) [2]. Әр нұсқада балада аффективті, танымдық және реттеушілік салалардың дамуы мен мінез-құлқының ерекше болуы көрініс табады. Аутизмі бар балаларға арналған білім беру бағытын таңдау үшін педагогтар мен психологтар жұмысындағы практикалық маңызы зор О.С. Никольскаяның жіктемесіне жүгінеміз. Автор түрлі мінез-құлықтары бар аутистік балалардың төрт тобын бөледі. Аутизмнің сипатына, ауырлығына, баланың бейімделу дәрежесіне және оның әлеуметтену мүмкіндіктеріне байланысты әрбір нұсқа басқасынан ерекшеленеді. Төменде көрсетілген төрт топқа бөлу АСА бар балаларды оқытуды ұйымдастыруға саралап қарауға мүмкіндік береді [3].

*Бірінші топ.* Бірінші топтағы балаларға терең аффекті патология тән. Олар ештеңені көрмейтіндей, естімейтіндей болады, тіпті физикалық ыңғайсыздық әсер етпейді, ештеңеге мән бермейді. Алайда, кейбір жағдайларда күтпеген нәрселерді түсінетіндей болады. Мақсатты шоғырландыру қабілетінің айқын бұзылуы балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету және коммуникация дағдыларын қиындықпен меңгеруіне әкеледі.

Бірінші топтағы балалардағы аутизм дамудың ең нашар болжамына ие, өйткені ол барынша тереңдігімен және күрделілігімен сипатталады. Соның салдарынан балалар тұрақты күтімді қажет етеді. О.С. Никольская жетекші патопсихологиялық синдром ретінде сыртқы ортадан оқшаулануды анықтайды. Сонымен қатар, бірінші топтың аутистік балалары қоршаған ортадан адамды бөліп, ажырата алады, оларда қарым-қатынас қажеттілігі мен жақындарына бауыр басу болады. Екінші топ. Келесі сатыда аутистік дизонтогенез ауырлығы бойынша балалардың екінші тобы орналасқан. Бұл балалар қоршаған ортамен қарым-қатынасты дамытуда белсендірек болады. Екінші топтағы балаларда өздерінің үйреншікті өмір түрлері қалыптасады, алайда олар қатаң шектелген ережелерін өзгертпеуге тырысады. Балалардың қоршаған ортадағы тұрақтылықты сақтауға, өмірдің әдеттегі тәртібімен, атап айтқанда тамақтағы, киімдегі, серуендеу бағытындағы таңдаулылық тән [3]. Балалар қалыпты жағдайда қарым-қатынас жасауда тыныш және ашық болуы мүмкін.

*Екінші топтағы* балаларға тән әлем көрінісінің шектеулілігі, кішігірім өмірлік стереотиптер, қоршаған орта туралы түсініктердің фрагменттілігі оларды білім беру ортасына қосу үдерісін қиындатады. Дегенмен, балалардың мектепке баруға, балалар ұжымында болуға деген ықыласы басым. Нәтижесінде балалардың мінез-құлқы жақсарады, айналадағы адамдарға еліктеп, тұрақты іс-әрекеттері жеңілдей түседі. Әлеуметтік даму мәселелері, қарқынды өзгеріп отыратын жағдайларға

бейімделудегі қиындықтар көп жағдайда білім беру ортасында оқыту мен тәрбиелеудің арнайы жағдайларын жасау кезінде еңсеріледі. Клиникалық классификация бойынша бірінші және екінші топ балалары Л. Каннер сипаттаған балалар аутизмінің қарапайым түрлеріне жатады [4].

*Үшінші топ.* Үшінші топтың балалары жетістікке жетуге ұмтылады, олар әлеммен белсенді қарым-қатынас жасауға қабілетті, олардың мінез-құлқын мақсатты деп атауға болады. Олардың бірінші және екінші топтағы балалардан айырмашылығы, компенсаторлық қиялдарында, қызығушылықтарының қалыптасуында және аффективті қорғанудың неғұрлым күрделі формаларында. Үшінші топтағы балалар сөйлеу тілінің даму деңгейі жоғары. Жетекші патопсихологиялық синдром аффективті патологияға қарсылық білдіру үшін алмастырылу болып табылады [3]. 9 Осы топтың балалары белгісіздікке, қауіп-қатерге төтеп бере алмайды, оларға жетістікке жетуге толық кепілдік керек. Үшінші топтағы балалардың зиятының дамуы жиі жақсы әсер қалдырады. Балалар ақпаратты ретімен қалыптастырудан, оны жүйелендіруден ләззат алады, бірақ бұл қызығушылықтары мен ақыл-ой әрекеттері де стереотипті және олар үшін аутостимуляцияның түрі болып есептеледі [5]. Бұл топ балаларына моторлы сфераның біршама дамымауы тән, олар ебедейсіз болады, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары қиын қалыптасады, бұл зияты мен сөйлеу тілінің дамуындағы оң нәтижелерге қарама-қарсы ерекшеліктер болып табылады. Әлеуметтік дағдылар дамуы, берілген нұсқаулықтарды түсіну мен талдаудың қарапайым бұзылуы байқалады. Адамдармен қарым-қатынасқа түсіп, достасуға ұмтылғанымен, оларды түсіну қиынға соғады.

*Төртінші топ.* Төртінші топтағы балаларда аутистік белгілер аз болады, аффектілік және сенсорлық салалардағы бұзылыстар да аз білінеді. Негізгі патопсихологиялық синдром ретінде айналадағылармен қарым-қатынастың қиындығы болып табылады. Төртінші топтағы балалар аутизмінің ерекшелігі болып айналадағылардан қорғану емес, бірінші кезекте қарым-қатынас қиындығы, осалдық, әлсіздік, байланысқа түсе алмау мәселелері болып табылады. Балаларда алаңдаушылық, жеңіл сенсорлық ыңғайсыздық байқалады, сәтсіздіктер кезінде және әдеттегі іс-әрекеттің өзгеруі немесе бұзылуы кезінде қорқыныш сезімі пайда болады [3]. Балалар психикалық дамуының тежелуі біркелкі жүреді. Ерекше білім беру қажеттілігінің сипатына қарай, аутизмі бар балаларды оқыту - жалпы білім беру бағдарламасы, қысқартылған жалпы білім беру бағдарламасы, инклюзивті білім беру жағдайында қарапайым сыныпта арнайы жеке оқу бағдарламасы бойынша, кешенді психологиялық-педагогикалық қолдау ала отырып (сабақтарда жеке ықпал жасаудан, психолог, дефектолог, логопед, әлеуметтік педагог мамандары іске асыратын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуіне дейін), сондай-ақ арнайы сыныптар, арнайы мектептер және арнайы мектептер жағдайында, бала ата-анасының (заңды өкілдері) таңдауына байланысты арнаулы білім беру ұйымдарында жүзеге асырылады.

Балалардағы аутистік спектрдің ауытқуларын психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес жағдайында тексеру

ПМПК жағдайында АСА бар балалардың эмоциялық сферасының ерекшеліктерін тексеру маңызды орын алады және оны мамандардың пәнаралық тобы жүзеге асырады:

- дәрігерлер: психиатрлар, невропатологтар, офтальмологтар;
- педагогтар: психологтар, логопедтер, дефектологтар.

Зият дамуының диагностикасы стандартталған бейімделген, соның ішінде вербалды және бейвербалды әдістер бойынша жүргізіледі. Эмоциялық-коммуникативтік дамуды және мінез-құлқы ерекшеліктерін диагностикалау кезінде негізінен бақылау және әңгімелесу әдістері қолданылады.

М-СНАТ тесті ұсынылады, ол 30 айға дейінгі балалардың ата-аналарымен толтырылады [6]. және аутизм қаупі болуын анықтайды. Бұл әдістеме ата-аналар өз баласының ерекшеліктерін субъективті қабылдауына негізделеді. Әдістеме «өтірік жауаптың» болуын болжамайды, нәтижесінде мамандар ата-аналардан толық емес мәліметтер алады. Мәселен, ПМПК тәжірибесінде мамандар бала мінез-құлқының өзгеше ерекшеліктерін байқайтын жағдайлар жиі кездеседі. Мысалы, бала тексеру барысында өз атына жауап бермейді. Ал ата-аналар М-СНАТ-тағы «2. Өз атына жиі жауап бермейді» – деген сұраққа керісінше жауап береді.

ПМПК мамандары пәнаралық тобымен АСА бар балаларды тексеру бағыттары мен мазмұнын толығырақ қарастырайық.

Педагог-психологтың тексеруі. ПМПК-ның педагог-психологы эмоциялық еркі және мінез-құлқы бұзылған балаларды тексеру кезіндегі жетекші маман болып табылады, олардың қатарына АСА бар балалар жатады. Бұл категориядағы балалар басты ерекшеліктері байланыс пен әлеуметтік өзара қарым-қатынас күрделі бұзылуынан, мінез-құлқы мен іс-әрекеттері стереотиптік

формаларынан, психикалық дамудың асинхрондылығынан тұрады [6].

Лорна Винг триадасы көріністеріне назар аударатын болсақ, ол әлеуметтік өзара байланыс, қарым-қатынас/коммуникация және қиял салаларындағы бұзушылықтарды қамтиды. Осыған байланысты АСА бар балаларды тексеру кезінде осы салалардағы бұзушылықтарға назар аудару қажет. Аутизмі бар балаларды тексеру кезінде педагог-психолог баланы бақылау және ата-анаға сұрақ қою әдісін қолданады (оның ішінде М-СНАТ – 12 сұрақтан тұратын нұсқасы).

Диагностика барысында баланың басқа ересектермен және өз ата-анасымен қарым-қатынас орнату ерекшеліктері маңызды орын алады. Баланың көзбен қарым-қатынас орнатуы ерекшеліктері, тапсырмаларға 12 және ата-аналардың шығып кетуіне эмоционалды назар аудару ерекшеліктері бақыланады. АСА бар бала адамдармен қарым-қатынасқа түсе алмайды, көзге қарамайды. Ата-ананың тексеру бөлмесінен шығып кетуі кезінде бала мінез-құлқының негізгі ерекшеліктері:

анаға шамадан тыс бауыр басу;

ата-анасының шығып кетуі мен қайтып кіруіне назар аудармауы. «Тепе-теңдік феномені» белгілерінің болуы байқалады: дәмдік таңдаулары, әдеттегі нәрселерге бейімділік, жаңа жағдайлардан қорқу, пазлдарды жинаумен әуестену, т.б.

Психологтың АСА диагностикасы ерекшелігі – оның балаға икемделуі немесе имитация әдісін қолдануы. АСА бар баланың еркін мінез-құлқында оның қозғалыс ырғағына икемделіп, оның әрекеттерін қайталап, осындай қарым-қатынас орнату арқылы өзіне бейімдеу, кейін алдымен жеңіл және одан әрі күрделі тапсырмалар ұсыну қажет.

Республикалық ПМПК ұсынымдары бойынша педагог-психологтар О.С.Никольскаяның жіктемесі бойынша аутизм түрін анықтайды. Алдыңғы бөлімде көрсетілгендей, бөлудің негізгі критерийлерімен сыртқы ортамен өзара қарым-қатынас бұзылуының сипаты мен дәрежесі және аутизм анықталған [3]. Бірінші топтағы балаларда - сыртқы ортадан оқшаулану, екіншісінде - одан бас тартуы, үшіншісінде - оны алмастыру және төртіншісінде – қоршаған ортада баланың тежелуі туралы айтылады.

Жоғарыда аталғандар, оған қоса эмпатия, қадағалау, психологтың кәсіпқойлығы қорытынды дәлдігін, ұсынымдар бала қажеттіліктеріне барабарлығын және жалпы түзету-дамыту бағыты табыстылығын анықтайды. Педагог-психологтың балаларды тексеру рәсімі бағыттары мен мазмұны 1-кестеде көрсетілген.

1-кесте – Педагог-психологтың балаларды тексеру рәсімі бағыттары мен мазмұны

Тексерудің бағыттары Тексерудің мазмұны

Танымдық сафераның диагностикасы (вербалды және бейвербалды әдістер)

Зейін қасиеттерінің ерекшеліктері

Жад ерекшеліктері

Қоршаған орта туралы хабардарлығы

Сеген тақталары

Коос текшелері

Равен матрицалары

Артығын алып тастау

Эмоциялық-ерік саласының диагностикасы (М-СНАТ, бақылау, ата-аналарға сұрақ қою)

Көз байланысы

Жақындарымен қарым-қатынасының өзгеруі

Жаңа адамға әрекетінің өзгеруі

Балалармен қарым-қатынастың бұзылуы

Физикалық қатынасқа әрекетінің өзгеруі

Ауызша нұсқауларға әрекетінің өзгеруі (есіміне, белгі қимылдарының болмауы, қарсыласу, сілтемелік қимыл, т.б.)

Жалғыздық кезіндегі мінез-құлқ ерекшеліктері

Қорқыныштар

«Тепе-теңдік феномені»

Өзін-өзі сақтау сезімінің болмауы

Стереотиптер

Қарым-қатынас сипаты

Зерттеу нәтижелерін талдау Зиятының даму деңгейін анықтау. О.С.Никольскаяның жіктемесі бойынша аутизм тобын анықтау

Жоғарыда көрсетілген Аутизмі бар балалардың сипаттамасын ескере отырып, ПМПК

жағдайында психолог маманы диагностикалаудан кейін қорытынды шығарып, ата-аналарға бір қатар кеңестер ұсынады.

Қорыта айтқанда, ПМПК жағдайында аутизмі бар балаларды зерттеу кезінде психикалық даму мүмкіндігін ескере отырып, ата-аналарына отбасы жағдайында немесе білім беру мекемелерінде сүйемелдеу барысында, психологиялық ұсыныстар мен кеңестерді ескерген абзал. Оқытудың немесе әлеуметтік ортаға бейімделу кезінде заманауи әдістерді дұрыс пайдаланудың ықпалы тиімді.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма М., 1991
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М., 2007
3. Тебенова Қ.С., Рымханова А.Р. Арнайы психология. Алматы, 2011
4. ПМПК логопедтеріне арналған анықтамалық-әдістемелік басшылық:3-бөлім Балалар сөйлеу тілі бұзылыстарының клиникалық психологиялық-педагогикалық жіктемесі. ЕрсаринаА.Қ., Айтжанова Р.К. Алматы, 2010
5. Бала аутизмі. Диагностика және консультация. Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияларының мамандарына арналған практикалық басшылық / Құрастырушы авторлар ЕрсаринаА.Қ., Айтжанова Р.К. Алматы, 2011
6. Аутистік спектрдің бұзылыстары бар балаларды инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу әдістемелік нұсқаулық /Құраст.: Бакмаганбетова Б.Н., Ержолова Ж.А., Мусаева Н.Н., Сакаева А.Н. – Қарағанды, 2020. – 64 б.

## **ПМПК-ДА АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫН ДИАГНОСТИКАЛАУ**

**Ж.Т. Джанабаева**

дефектолог-логопед, педагог-сарапшы  
Алматы облысы білім басқармасының Қарасай ауданының «№9 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңесі» КММ

*Аннотация.* Аутизм балалармен психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестегі логопедиялық тексеру.

#### **Диагностика общего речевого недоразвития у детей с аутизмом в ПМПК**

*Аннотация.* В статье описывается процесс диагностики и логопедической консультации детей с аутизмом в психолого-медико-педагогической комиссии.

#### **Diagnosis of general speech underdevelopment in children with autism in PMPC**

*Annotation.* The article describes the process of diagnosis and speech therapy consultation of children with autism in the Psycho-Medical-Pedagogical Commission.

Облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың (ПМПК) 15.09.2022ж жылғы статистикалық мәліметтері бойынша Қазақстанда аутизмі бар жалпы саны - 5833 бала анықталды. Денсаулық сақтау министрлігі Ана мен бала денсаулығын қорғау департаментінің мәліметінше, кейінгі 7 жылда жаппай диагностика жүргізу, жан-жақты тексеру нәтижесінде аутизмге шалдыққандар саны 5 есе өсіп,тіркелуі артып жатқанына дәлел. Алматы облысы білім басқармасының Қарасай ауданының «№9 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңесі»КММ 105 аутизмі бар бала тіркелген.

Оған не себеп болуы мүмкін? Ғалымдар «аутизм эпидемиясы» деп дабыл қағуға ерте дейді. Мәселен, жүйелі талдаудың авторлары «өсімге бірнеше фактор себеп болуы мүмкін». «Оның ішінде адамдардың бұл сырқат туралы хабардар бола бастағаны, қоғамдық денсаулық сақтауға көңіл бөлінгені, аутизм жағдайларын анықтап, тіркеуде ілгерілеу бары, сондай-ақ қауымдастықтардың әлеуеті артқаны әсер етті»деп болжайды.

Логопедиялық тексеру барысында аутистік спекторлар бұзылыстары бар балалар сөйлеу

тілінің жалпы көріністері, адамның сөзіне деген әсердің әлсіздігі немесе мүлдем болмауы, сөйлеп тұрған адамға назар аударып көз тоқтатпау, нұсқауларды түсінбей айтылған сөзбен байланыстың бұзылуы. Алғашқы сөздердің кеш пайда болуы, олардың адамға бағытталмауы, әдеттегідей болмауы, аз қолданылуы. Эхолалия. Эхолалия сөз тіркестері. Қалдырылған эхолалия. Эхолалиялық цитаттар. Сөздіктің жинақталу динамикасы: «жүзбе» сөздер, жеке сөздер деңгейіндегі сөйлеу тілінің кері кетуі. Вербализацияға деген бейімділік: фонетикалық құрылыс күрделі, аффекті қанық сөздермен ойын. Неологизмдер. Монологтар мен аутодиалогтар. Теріске шығару сөздері. Декламацияға, ұйқастырып айтуға, ырғақты мәнерлеуге бейімділік. Бірінші жақтағы сөйлеу тілінің болмауы, жіктеу септіктерді дұрыс қолданбау. Сөз тіркестерінің кері кетуі; оған себепші факторлар. Интонацияның аса мәнерлі болуы. Сөз тіркесінің соңында дауыстың жоғарылауы. Сөйлеу тілінің түсініксіздігі, асығыс-үсігіс айтылуы, тек жеке буындардың айтылуы. Сөйлеу тілінің аяқ астынан болған және алдын ала берілген қызметтегі айтылуының айырмашылығы. Барлығын қамтитын саралап таралған мутизм.

О.С. Никольскаяның пікірі бойынша аутизм балаларда әр түрлі түрде байқалуы мүмкін.

**1-топ** - болып жатқаннан мүлдем, толық безу; сөйлеу тілі мутизм болмайды, алайда кейбіреулері коммуникативті бағытталмаған жеке сөздерді немесе сөз тіркестерін де айтулары мүмкін. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілінің тежелуі, сөзге және сөйлеу тіліне реакция болмайды. Мектеп жасында кейбір балада сөздік өтініштерді түсініп, сөйлеу тілі пайда болады; өзінің қалауын білдіру үшін жеке сөздермен сөз тіркестерін пайдаланады.

**2-топ** - ортамен қарым-қатынаста белсенділеу болып, олар өзінің қажеттілігін білдіру үшін сөйлеу тілін пайдалана алады, бірақ олардың сөйлеу тілінің дамуы ерекше: сөйлеу тілдік даяр сөз орамдарын меңгереді және оларды үнемі стереотиптік түрде пайдаланады, оларға эхолалия, жіктеу есімдігін дұрыс пайдаланбау тән. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілі стереотипті және даяр сөз орамды, бала сөйлеу тілді белгілі бір таныс жағдайларға пайдаланады. Мектеп жасында сөйлеу тілін (жалпылама берілген сөздік нұсқауды, байланысты айтылымдардың мағынасы мен мазмұнын) түсіну қиын болады.

**3-топ** – қатынасқа, оның ішінде сөйлеу тілдік қатынасқа түсіп және оны қолдай алады, бірақ оны орнада айырықша жанжалдықпен ерекшеленеді. Қырсық, қыңыр мінезінің ерекшелігімен өзінен басқалардың пікірін есепке алмай, өзіндік ерекшелігімен сөйлесіп тұрған адамның сөзіне, алған әсеріне мән бермей өз айтқанын істеткісі келеді. Сөздік қоры үлкен болады, күрделі сөз тіркестерін пайдаланады; олардың сөздері табиғатқа жат «ересектікті» байқатады. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілі кітаптағыдай, бала сөйлеу тіліне жатпайтын, ересектердің сөйлеу тіліндегі сөз тіркестеріне бай болады. Мектеп жасында өзінің қызығушылығы бар тақырыбында ғана сөйлескенді қалайды.

**4-топ** - аутизм қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікті ұйымдастырудағы қиындық ретінде жеңіл түрде байқалады, сөйлеу тілі байланысқан, бірақ кедей, көмескі, аграмматикалық. Мектепке дейінгі жаста сөзді, сөйлемдерді баяу қабылдайды, сөздік нұсқауларды түсінуде қиналады, сөйлеу тілі кедей, аграмматикалық айқын емес болады. Мектеп жасында айтылған сөзді түсінудегі қиындықтар айтылған нұсқауларды қабылдауы мен материалдарды меңгеруінің төмендігінен, сөйлеу тілі баяулайды.

ПМПК жағдайында мектеп жасындағы аутизмі бар баланың жалпы сөйлеу тілі дамымауы деңгейін анықтауда өзіндік ерекшеліктері болады және сөздерді, сөйлеу тілін толық түсінбегендіктен, қарым-қатынастың жүйелі болмағандығынан көптеген қиындықтар кездеседі.

#### **Мектеп жасындағы аутизмі бар балаларды логопедиялық тексеру**

**Логопедиялық тексерудің мақсаты** – аутист баланың сөйлеу тілі дамуы деңгейін, бұзылыстарын және ерекшеліктерін бағалау, тәрбиелеу, оқыту және әлеуметтік бейімделу проблемаларын және оларды шешу жолдарын анықтау.

**Логопедиялық тексерудің міндеттері** - сөйлеуге дейінгі және ерте сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерін анықтау;

-фразалық, байланыстырылған және жазбаша сөйлеу тілінің фонетикалық-фонематикалық, лексикалы-грамматикалық жақтарының деңгейін анықтау;

-аутист баланың сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерін, баланың күшті жақтары мен әлеуметтік мүмкіндіктерін анықтау;

-логопедиялық көмекті тиімді шараларын анықтау;

-ата-аналарға, білім беру ұйымдарының мұғалімдеріне және логопедтеріне ұсынымдар әзірлеу.

#### **Логопедиялық тексеруді ұйымдастыру және өткізу**

Аутист баланы логопедиялық тексерудің мазмұны мен тәртібі, көп жағдайда, онымен вербалды байланыс орнату мүмкіндігіне байланысты. Баламен өнімді қарым-қатынас орнату оның мінез – құлқының ерекшеліктеріне және сөйлеу тілінің даму деңгейіне байланысты мүмкін болмаған жағдайда, логопед сөйлеу тілі дамуын ата-аналармен әңгімелесуден алынған мәліметтерге, білім беру ұйымдарының психологиялық-педагогикалық мінез демелеріне, психологиялық тексеру нәтижелеріне сүйене отырып бағалайды. Аутист балаға логопедиялық тексеруді психологиялық тексеруден кейін немесе онымен қатар жүргізген жөн. Баланың сөйлеу тілінің дәрежесі мен сипатын, сөйлеу тілінің дәрежесі мен сипатын, сөйлеу тілінің ерекшеліктерін белгілей отырып, оның спонтанды белсенділігін бақылаудан бастау керек.

Бірте-бірте бала логопедке үйренісе бастағанда және онымен қарым-қатынасты біртіндеп дамыта отырып, дәстүрлі логопедиялық тапсырмаларды қолдану арқылы логопедиялық тексеру дыбыстың айтылуын, буын құрылымын, фонематикалық естуін, түсінуін және белсенді сөйлеу тілін зерттеу-сөздік қорын, грамматикалық құрылымын, фразалық және байланыстырылған сөйлеу тілін жүргізуге болады. Сөйлеу тілін зерттеу әдістері мен әдістемелерін таңдау баланың хронологиялық жасына, оның аффективті мінез-құлқы мен коммуникациясы ерекшеліктеріне, вербалды байланысы мүмкіндіктеріне және сөйлеу тілінің даму деңгейіне байланысты белгіленеді.

### **Логопедиялық тексеру жүргізу тәртібі**

#### ***1. Баланың ерте сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерін анықтау.***

1. Гуілдеудің, былдырлаудың және сөйлеу тілін түсінудің, алғашқы сөздердің, сөйлемдердің пайда болу уақыты мен ерекшеліктері.

2. Ерте сөйлеу тілінің даму ерекшеліктері:

- алғашқы сөздер, сөйлемдердің тежелуі/болмауы немесе олардың дер кезінде пайда болуы, бірақ кейіннен 1,5-2 жаста жоғалуы;
- сөйлеу тілінің дамуында аталған жасқа тән емес әдеттен тыс сөздердің алғашқы пайда болуы;
- атына және қаратпа сөздерге реакциясының болмауы.

#### ***II. Сөйлеу тілін түсінуін зерттеу***

1) Сөйлеу тілін түсіну деңгейін анықтау:

-сөйлеу тіліне жауап қайтармайды және/немесе тыйым салуларға ғана жауап қайтарады («Болмайды!», «Тиіспе!»);

- айтқан сөзге мән бермеген жағдайда, егер оған мүдделі болса немесе қажеттілігін қанағаттандыру үшін оны түсінгенін білдіріп қояды («Жүр қыдырамыз!», «Бері кел! Конфет беремін!»);

- кейбір өтініштерді түсінеді және орындайды («Бер», «Әкел»);

- қаратпа сөйлеу тіліне нашар жауап қайтарады, бірақ өзіне қатысты емес және жеткілікті түрде күрделі фразалық сөйлеу тілін түсінгенін білдіреді;

- қаратпа сөйлеу тілін түсінеді: 1) нақты жағдаяттық деңгейде; 2) предикативтік деңгейде; 3) бөлшектелген деңгейде;

- диалогтағы сөзді түсінудегі, қарым-қатынастың түрлі жағдайындағы және әлеуметтік өзара әрекеттесудегі қиындықтарды өзара ұштастыра отырып, әртүрлі ғылыми пәндерден алынған нақты (энциклопедиялық) материалды жақсы түсінуі;

- контекстік сөйлеу тілін әдеби мәтіндердің эмоциялық және әлеуметтік мәнін түсінудегі қиындықтар: сезімдерді, қобалжуларды, кейіпкерлер әрекетінің мотивациясы мен моральін жақсы түсінуі.

#### ***III. Экспрессивті (өзіндік) сөйлеу тілі***

1. Қарым-қатынаста сөйлеу тілін қолдану деңгейі:

- мутизм (түсіну және айту мүмкіндігінде сөйлеу тілінің болмауы);

- жеке қалауларын қанағаттандыру үшін жеке сөздер мен сөйлемдерді анда-санда қолдану;

- белгілі бір тұрмыстық жағдайларда сөздермен сөйлемдерді қолдану;

- аграмматизмі бар фразалық сөйлеу тілі; қарым-қатынаста сөйлеу құралдарын икемді пайдалану қиындықтары диалогтік сөйлеу тілінің бұзылыстары мен қиындықтары;

- бейресми қарым-қатынаспен әлеуметтік өзара әрекеттесу жағдайында байланыстырылған ашық мәлімдеме мен диалогтің бұзылыстары мен қиындықтары;

2. Жеке сөйлеу тілінің қалыптасу деңгейі:

- сөйлеу тілінің болмауы; бөлек вокализациялар, айқайлар, дыбыс үйлесімдері, былдырлау, міңгірлеу, т.б.

- дыбыс келтірулер және жеке сөздер;
- сөздер (әрекеттік заттар, белгілер) және қысқа аграмматикалық сөйлемдер;
- фразалық сөйлеу тілі;
- байланыстырылған сөйлеу тілі.

3. Сөйлеу тілінің өзіндік ерекшеліктері:

- эхолалиялар: тікелей қалтырылған;
- палилалиялар немесе ауто стимуляциялар-коммуникативтік бағытсыз сөздер мен сөйлемдерді үнемі қайталау;
- сөйлеу тілінің автономиялығы (өз «тілінде» сөйлейді);
- сөз-штампарды, фраза-штампарды, дәйексөздерді қолдану;
- жеке есімдіктердің дұрыс қолданылмауы;
- етістіктердің инфинитивте, бұйрық райында қолданылуы;
- неологизмдер, сөзжасамдар, кішірейткіш-еркелеткіш жұрнақтардың қолданылуы, т.б.
- өзіндік интонациялау, дауысты көтеру және әлсірету т.б.

**IV. Сөйлеу тілінің барлық компоненттерінің жас нормативтері мен оқыту сатысына сәйкес қалыптасуы:**

- фонетикалық-фонематикалық жағының, лексикалық құрылымының, фразалық және байланыстырылған сөйлеу тілі, жазылымы мен оқылымы.

**Әдебиеттер тізімі:**

1. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М., 1991
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М., 2007
3. Тебенова Қ.С., Рымханова А.Р. Арнайы психология. Алматы, 2011
4. ПМПК логопедтеріне арналған анықтамалық-әдістемелік басшылық: 3-бөлім Балалар сөйлеу тілі бұзылыстарының клиникалық психологиялық-педагогикалық жіктемесі / Құрастырушы авторлар Ерсарина А.Қ., Айтжанова Р.К. Алматы, 2010
5. Бала аутизмі. Диагностика және консультация. Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияларының мамандарына арналған практикалық басшылық/ Құрастырушы авторлар Ерсарина А.Қ., Айтжанова Р.К. Алматы, 2011

## **АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР КІШІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДАҒЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**М.К. Ташетова<sup>1</sup>, М.Б. Алпысбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> магистрант 2 курса

<sup>2</sup> доктор PhD, доцент

Северо-Казакстанский университет, г. Петропавловск

*Аңдатпа.* Мақалада ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын дамыту мәселелері айтылады. Мұндай балалар қоршаған орта туралы шектеулі түсініктерге ие болғандықтан және ақыл-ой кемістігі мен сөйлеу қарқынының баяу дамуына байланысты қарым-қатынасқа деген қажеттілік аз. Ақыл-ойы кем кіші сынып оқушыларының сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану мүмкіндігі жоқ. Сондықтан олар коммуникативті дағдыларының болмауымен, құрдастарымен сөйлесуді бастауға және жалғастыруға қабілетсіздігімен сипатталады.

### **Проблемы развития коммуникативных навыков младших школьников с умственной отсталостью**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы развития коммуникативных навыков младших школьников с умственной отсталостью. Такие дети имеют ограниченное представление об окружающей среде и имеют низкую потребность в общении из-за умственной отсталости и медленного развития темпа речи. Учащиеся младших классов с умственной отсталостью не имеют возможности использовать речь как средство общения. Поэтому они характеризуются отсутствием коммуникативных навыков, неспособностью начать и продолжать общаться со сверстниками.

### **Problems of developing communication skills of younger students with intellectual disabilities**

*Annotation.* The article deals with the development of communication skills of younger schoolchildren with mental retardation. Such children have a limited understanding of the environment and have a low need for communication due to mental retardation and slow development of the pace of speech. Elementary school students with mental retardation do not have the opportunity to use speech as a means of communication. Therefore, they are characterized by a lack of communication skills, inability to start and continue to communicate with peers.

Ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру өзекті және аз зерттелген мәселе болып табылады. Ақыл-есі кем балалардың категориясы құрамы жағынан гетерогенді және баланың әлеммен өзара әрекеттесуі барлық процестеріне әсер ететін танымдық белсенділіктің тұрақты бұзылуымен сипатталады. Сонымен бірге, әдеби дереккөздерге шолу көрсеткендей, көптеген жұмыстар ақыл-есі кем балалардың танымдық саласын және олардың әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау мәселелерін қарастырады. Коммуникативті дағдыларын белсенді өзара әрекеттесу жағдайында және арнайы ұйымдастырылған Әлеуметтік-психологиялық тренинг шеңберінде оқу жағдайларында әдістерді пысықтау жағдайында дамытуға болады.

Баланың дамуы мен оның тұлға ретінде қалыптасуындағы коммуникативті дағдылардың рөлі өте зор, өйткені оларды игере отырып, бала қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауды, ата-аналармен, мұғалімдермен, құрдастарымен және жалпы қоғаммен қарым-қатынас орнатуды үйренеді, осылайша қазіргі әлемнің жағдайына бейімделу жолынан өтеді.

Көптеген ғалымдар коммуникативті дағдылар мен коммуникацияның құрылымдық компоненттерін дамыту мәселесін зерттеді. О. В. Степкова мен Н.В. Кушнарера атап өткендей, «коммуникацияның құрылымдық компоненттері, оның адам дамуының жеке аспектілерімен байланысы, әртүрлі бұзылулардағы коммуникацияның қалыптасу ерекшеліктері мен бұзылу механизмдері» туралы әртүрлі көзқарастар болды. Л.С. Выготский қарым-қатынас қабілетін бала жеке басы жалпы қалыптасуындағы негізгі элементтердің бірі деп санады, өйткені психиканың дамуы өзара әрекеттесу және қарым-қатынас арқылы жүреді. Г.С. Андреева қарым-қатынас барысында келесі функциялардың қалыптасып, дамитынын көрсетеді:

- жеке мінез-құлықты басқару мүмкіндігі;
- қарым-қатынасқа деген өз қажеттілігін жүзеге асыру мүмкіндігі;
- психологиялық жайлылықты қамтамасыз ету мүмкіндігі;
- басқалармен белгілі бір бірлескен жұмыс жүргізу мүмкіндігі.

Коммуникативті дағдылары - бұл адамның айналасындағылармен өзара әрекеттесу процесін құру қабілеті, алынған ақпаратты дұрыс түсіндіру, сондай-ақ оны беру қабілеті.

А.В. Мудрик [1] коммуникативті дағдыларды қоғамның белгілі бір ортасында өзара әрекеттесу процесін құруға ықпал ететін адам жеке қасиеттері синтезі ретінде анықтады. Қажетті қасиеттердің дамуы қарым-қатынас және іс-әрекеттер мен жағдайларды талдау процесінде жүреді, мұнда жеке мінез-құлықтың да, қарым-қатынас ережелерінің де негізгі міндеттері мен ережелері анықталады.

Л.Р. Мунированың классификациясы бойынша коммуникативті дағдылар келесі дағдыларды қамтиды.

#### 1. Ақпараттық-коммуникативтік дағдылар:

- сәлемдесу, шақыру, өтініш білдіру, т.б. арқылы қарым-қатынас процесін өз бетінше бастау мүмкіндігі.;
- басқалармен қарым-қатынас барысында жалпы қабылданған мінез-құлық және мәдениет ережелерін сақтау;
- таныстар мен бейтаныс адамдар арасында қоршаған ортаға және әртүрлі жағдайларға бағдарлау;
- өрнектер мен сыпайылық белгілерін дұрыс қолдану.

#### 2. Коммуникативті-реттеу дағдылары:

- жеке іс-әрекеттер мен ойларды басқалардың іс-әрекеттерімен барабар үйлестіру;
- жақын ортаны қолдауды үйрену және онымен қарым-қатынас кезінде оған сену мүмкіндігі;
- жалпы міндеттерді шешуде көмек көрсетуде жеке мүмкіндіктерді пайдалану;
- қарым-қатынас барысында өзін және өзінің іс-әрекетін объективті бағалау, талқылауға қатысу, алынған нәтижелерге келісу немесе одан бас тарту арқылы дұрыс шешімдерді таңдау мүмкіндігі.



### 3. Коммуникативті-аффективті дағдылар:

- қарым-қатынас барысында бастан кешкен сезімдерін көрсете білу, серіктестермен қызығушылықтарын бөлісу;

- қамқорлықты көрсету, жауаптылық пен жанашырлықты білдіру қабілеті;

- басқалардың эмоционалды жағдайы мен мінез-құлқын объективті бағалау мүмкіндігі.

Е.А. Орлова мен С.И. Фомианың пікірінше [3], қарым-қатынас дағдылары қарым-қатынас жасау қабілетіне және ауызша және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын қолдана отырып, танымдық, тұрмыстық, ойын және шығармашылық мәселелерді сәтті шешуге негізделуі керек.

А.В. Аверкин [1] баланың коммуникативті даму процесі коммуникативті-белсенді, когнитивті және әлеуметтік - мінез-құлық компоненттерінен тұрады деп санайды. А.В. Асмолов бұл серияны реттеуші және танымдық компоненттермен толықтырды. Ю.В. Коренева, Н.Н. Васягина әлеуметтік бейімделу практикалық және құндылық-семантикалық компоненттерді қамтуы керек деп санайды. А.М. Змушко [2] коммуникативті құзыреттілікті интеллектуалды кемістігі бар балалар әлеуметтік бейімделуінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде анықтайды.

Жеке санатқа бірлескен іс-әрекет барысында тікелей өзара әрекеттесу процесінде, процеске қатысушылар жеке ерекшеліктерін көрсеткен кезде пайда болатын рөлдік байланыс кіреді [3].

Рөлдік қарым-қатынас әлеуметтік рөлдерді орындау тұрғысынан қарастырылуы керек, мысалы, мұғалім-студент, дәрігер-пациент. Қоғамдық қатынастар жүйесін ескере отырып, іс-әрекеттің әрбір қатысушысы өзінің тәжірибесі мен мүмкіндіктеріне сүйене отырып, өзінің әлеуметтік рөлін атқарады. Адамның әлеуметтік рөлі оның мінез-құлқына әсер етеді, бірақ жеке тұлғаға және оның ерекшеліктеріне тікелей тәуелділік бар, сондықтан белгілі бір рөлдік позициядағы әр адам өзінің жеке басын көрсетеді.

Тікелей қарым-қатынас түріне көптеген жиналыстарға, қауымдастықтарға, т.б. қатысуды жатқызуға болады. Делдалдық бұқаралық коммуникация бұқаралық ақпарат құралдарындағы немесе бұқаралық мәдениет құралдарындағы біржақты әрекетті білдіреді [3].

А.Л. Битовтың зерттеулерінде [4] мүмкіндігі шектеулі балалар, соның ішінде ақыл-есі кем балалардың қарым-қатынасында коммуникативтік акті барлық буындарының тұрақты бұзылулары анықталғаны атап өтілді. Т.В.Седых және А.С. Бывшенко «қарым-қатынас дағдылары туа біткен емес, олар ересектер және құрдастарымен қарым-қатынас қажеттілігін қалыптастыру арқылы қалыптасады» деп жазды. Айта кету керек, мүмкіндігі шектеулі балалар үшін коммуникативтік дағдыларды дамыту міндеті оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы басты міндеттердің бірі болып табылады» [5].

Осыған байланысты интеллектуалды кемістігі бар баланың басқалармен қарым-қатынасы көбінесе отбасымен шектеледі. Сондықтан, ақыл-ойы шаршаған бастауыш сынып оқушыларын оқыту барысында әлеуметтік-психологиялық тренинг элементтерін қолдана отырып, осы санаттағы балалар коммуникативтік дағдылары дамуына оң әсер етуге болады.

#### **Список литературы**

1. Аверкин Л.Е. Социальное сотрудничество младших школьников в образовательном процессе. Монография. М.: Полиграф сервис и К, 2018. - 260 с
2. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. Махачкала: Юпитер, 2000. - 229 с.
3. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М.: Педагогика, 1991. - 245 с.
4. Битов А.С. Формирование коммуникативной способности у учеников начальных классов// Начальное образование, 1994. - С. 54 - 57.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2012. - 720 с.

## **ЦЕРЕБРАЛЬДІ САЛ АУРУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗІНЕ-ӨЗІ ҚЫЗМЕТ ЕТУ ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**А.Н. Аутаева**

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.с.ғ.к., доцент

**М. Бикбагамбетова**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2 – курс магистранты

*Аңдатпа.* Бұл мақалада церебралды сал ауруы бар балалардың өзіне-өзі қызмет ету дағдысының қалыптасу ерекшеліктері қарастырылды. Церебралдысал ауруы бар балалардың моторлы және психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, өзіне-өзі қызмет ету дағдысы толық қалыптаспағын байқауға болады. Өзіне - өзі қызмет ету дағдыларын қалыптастыру-церебральды сал ауруы бар балаларды мүмкіндігінше үй және қоғамдық ортада тәуелсіз ету маңызды және өзекті мәселе деп санаймыз.

*Кілт сөздер:* церебральды сал ауруы, өзіне-өзі қызмет ету, ерекше білім беруді қажет ететін балалар.

### **Особенности формирования навыков самообслуживания у детей с церебральным параличом**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены особенности формирования навыков самообслуживания у детей с церебральным параличом. Учитывая двигательные и психические особенности детей с церебральными параличом, можно заметить, что навыки самообслуживания сформированы не полностью. Мы считаем важным и актуальным формирование навыков самообслуживания - сделать детей с церебральным параличом как можно более независимыми в домашней и общественной среде.

*Ключевые слова:* церебральный паралич, самообслуживание, дети с особыми образовательными потребностями.

### **Features of the formation of self-service skills in children with cerebral palsy**

*Annotation.* In this article, discusses the features of the formation of self-service skills in children with cerebral palsy. Taking into account the motor and mental characteristics of children with cerebral diseases, it can be noted that self-service skills are not fully formed. We consider it important and relevant to develop self-service skills- to make children with cerebral palsy as independent as possible in the home and social environment.

*Keywords:* cerebral palsy, self-care, children with special educational needs.

*Церебральды сал ауруы (ЦСА) – орталық жүйке жүйесінің ауыр түрі, сол себептен баланы мүгедектікке әкеледі. Церебральды сал ауруы үлкен гетерогенділікпен сипатталады. Негізінен омыртқа мен қозғалыс барысына әсер етеді. ЦСА-да сенсорлық, перцептивті, танымдық, коммуникативті немесе мінез-құлық бұзылыстары, эпилепсия жиі кездеседі. ЦСА кезінде қозғалыс бұзылыстары (параличтер, парездер, координация бұзылыстары, еріксіз қозғалыстар) қолдардың және аяқтардың зақымдануы көрініс табады. Ұсақ моторика, артикуляциялық аппараттың бұлшық еттері, көздің бұлшық еттері және ақыл-ой, есту қабілеті, тырысу ұстамаларымен зардап шегеді. ЦСА ағымы үдемелі емес, резидуальды (қалдықтық) патологиялық жағдай, жүйке жүйесі әртүрлі құрылымдары өзара қарым-қатынасының өзгеруіне байланысты жасы ұлғайған сайын неврологиялық көріністері біршама түзелуі мүмкін [1].*

Өзіне-өзі қызмет ету - баланың мәдени-гигиеналық дағдылардың негізі, жуыну дағдысы, дене мүшелеріне күтім жасау, дәрет алу, киіну, шешін, тамақтану және ішу. Өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру ерекше білім беруді қажет ететін балаларды физикалық оналтудың негізгі бөлімдері болып табылады және көбінесе "әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау" ұғымымен байланысты. Дағдыны қалыптастыру ерекше білім беруді қажет ететін баланың мүдделерін, белсенді ұстанымын кеңейту, неғұрлым қолайлы сыртқы, ішкі жағдайларды қамтамасыз ету арқылы оның рухани және дене күшін дамытатынын Л.И. Акатов атап өтті. Осы дағдыларды дамытудың маңыздылығына қарамастан, ата-аналар көбінесе бұл мәселеге тиісті назар аудармайды. Ерекше білім беруді қажет ететін баланың моторикасын дамыту және өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптастыру бірінші орында [3]. Мектеп жасына дейінгі кезден бастап ерік-жігер, өзіне деген сенімділік, жетістікке жету ниеті, мақсатқа ұмтылу, оған қол жеткізудегі белсенділік пен табандылық сияқты мінез-құлық белгілері қалыптаса бастайды. Өзін-өзі күту еңбек қызметінің бір түрі ретінде баланың тәуелсіздігін қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. И.С. Авдеева, Р.С. Буре, М.Г. Борисенко, М.А. Васильева, С.А. Козлова, Н. А. Лукина, т.б. еңбектерінде өзіне-өзі қызмет көрсету баланың жалпы және ұсақ моторикасы, көру, есту, ойлау, зейіннің белгілі бір даму деңгейінде тәрбиенің әсерінен қалыптасатындығын атап өткен [4]. Ал, қазақстандық ғалымдар Ш.А. Булекбаева, Ж.Р. Дарибаев, К.К. Кусаинова ЦСА бар балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастырудағы ерекшеліктерге және әдістерге тоқталып кеткен [5]. ЦСА бар балалар өмірге қажетті дағдыларды қалыптастыру көбінесе күнделікті жеке қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған іс-шаралармен байланысты. Егер балаларда өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары қалыптасса, онда олар қазіргі қоғамдағы өмірге оңай бейімделеді.

М.В. Ипполитованың еңбегінде, "ЦСА бар балалардағы қозғалыс бұзылыстарының

салдарынан өзіне-өзі қызмет ету дағдыларын игеру процесі баяулайды; бала өзіне-өзі қызмет ету дағдыларын қалыптастыруға қатысатын моторлы операцияларын жасай алмайды" деп атап өткен. Дағдыларды сәтті қалыптастыру үшін балаға өзіне-өзі қызмет ету дағдыларын үйретуге, сондай-ақ осы әрекетті орындау үшін қажетті психофизикалық қабілеттерін дамытуға бағытталған түзету көмегі қажет.

Церебральды сал ауруы бар балалар өзіне-өзі қызмет ету дағдыларын игеруде ерекше қиындықтарға тап болады, соның ішінде өздігінен тамақтану, киіну және шешіну, жалпы гигиеналық дағдылары. Сонымен, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыруда бірінші қиындық - моторлы қиындықтар.

Екінші қиындық - қалыптастыру процесінің өзі. Церебральды сал ауруы бар балаларға кейде визуалды-моторлы іс-әрекеттер өте қиын болуы мүмкін. Мысалы, ауыр спастика кезінде, еріксіз іс-әрекет барысында, визуалды-моторлы бұзылулармен. Егер баланың басы үнемі бүйірге бұрылып тұрса және тіке қарауға мүмкіндік болмаса, бір нәрсеге қарау қиын. Яғни, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастырудағы екінші қиындық қалыптастыру процесін ұйымдастырумен байланысты. Үшінші қиындық ол - психологиялық. Көбінесе ауыр церебральды сал ауруы бар балалар бұл дағдыларды неге үренетінін түсінбейді. Не үшін? Өйткені, анасы мен әкесі баланың барлық өзіне қызмет ету дағдыларын өздері жасайды: баланы душта өздері шомылдырады, қолдарын жуады, жаялықтарын ауыстырады, қасықты, кружканы аузына апарып тамақ береді, киіндіреді және шешіндіреді. Бұл - үшінші және соңғы, мүмкін, негізгі қиындық [5,14].

ЦСА бар оқушылардың өзіне-өзі қызмет ету дағдысын қалыптасу деңгейі анықтау үшін В.Штрасмайер ұсынған тест қолданылады (ерте жастағы баланы оқыту және дамыту), оның көмегімен қазіргі уақытта баланың үйдегі дағдылары қандай екенін және оның жетістіктерінің ең жоғары деңгейі қандай болуы мүмкін екенін анықтауға болады [6].

ЦСА бар балалардағы өзіне-өзі қызмет ету әдістерінің сапалық көрсеткіштері динамикасын зерттеу міндеті қойылады. Тест парағының әр қатарында тапсырманы орындау қиындықтарының өсу ретімен төменнен жоғарыға орналастырылған:

1. Егер тапсырма орындалса, "+" тапсырма нөмірінен кейін бірінші ұяшыққа қойылады.
2. Егер бала бұл дағдыға ие болмаса, онда "-"
3. Егер мақсатқа тек жартылай қол жеткізілсе, онда ұяшыққа "+" және "-"
4. Егер бала тапсырманы түсінбесе, ұяшық бос қалады.

Нәтижесі - баланың өзіне-өзі қызмет ету дағдыларының қалыптасу деңгейі анық байқалады. Бұл әдіс ерекше білім беруді қажет ететін балаларды бастапқы диагностикалаудың жылдам және қарапайым әдісі болып табылады. Бұл сұрақтарға жауап беруге көмектеседі бала жасына сәйкес дағдыларды, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын орындау үшін балаға дұрыс көзқарасты қалай табуға болатындығын, баланың даму деңгейін қалай анықтауға болатындығын көрсетеді.

ЦСА бар балалар құрдастарымен салыстырғанда әлдеқайда баяу дамиды. Сол себепті, ЦСА-дың орташа дәрежесі бар балалар жүру дағдыларын игереді, бірақ үлкендердің көмегінсіз қала бойынша өздігінен жүре алмайды немесе қоғамдық көлікті қолдана алмайды. Өзіне-өзі қызмет ету дағдылары дамығанымен, жеткілікті деңгейде емес. ЦСА-ның жеңіл дәрежесі бар балалар өзіне сенімді және қоғамдық көлікте өздігінен жүре алады. Ол өзіне-өзі қызмет ете алады. Бірақ, кенеттен еріксіз қозғалыстармен, бұлшық ет күшінің төмендеуімен көрініс табады. ЦСА-ның орташа және жеңіл дәрежесі бар балалар әлеуметтік бейімдеу үшін өзіне-өзі қызмет ету және өз бетінше қозғалу дағдыларын дамытуда бірінші кезекте көңіл бөледі. ЦСА бар бала үшін маңызды дағды-физиологиялық қажеттіліктерді өз бетінше қанағаттандыру, жеке гигиена ережелерін сақтау (жуу, тырнақтарды алу, тістерді тазалау) және күнделікті тұрмыстық жұмыстарды орындау (киіну, түймелену, жуыну, тағамды жылыту, ыдыс-аяқты қолдану). Бала біртіндеп өздігінен тамақтануға және тұрмыстық техниканы қолдануға үйретіледі. Уақыт өте келе, ол тамақ дайындауды және өзін-өзі күту (жуыну, тарақпен шашын тарау, қол жуу, тістерін тазалау); өз бетінше тамақтану, ішу, ас құралдарын пайдалану, дәретхананы пайдалану қабілеті; киім, аяқ киім заттарын кию және шешу, түймелерді ағыту және түймелеу қабілеті; өз заттарына қамқорлық жасай білу: абайлап бүктеу, шкафқа ілу, киімді тазалау тұрмыстық қажеттіліктерді орындауды үйренеді.

Бұл дағдыларды дамытудағы қиындықтар аурудың ерекшеліктерімен байланысты. Көптеген балаларда апраксия байқалады, яғни, мақсатты практикалық әрекеттерді орындай алмайды. Мұндай балалар киіну, шешіну, түймелерді бекіту, етіктерді баулау, т.б. дағдыларды игеруде ерекше қиындыққа тап болады. Мақсатты практикалық әрекеттер манипуляциялық белсенділік процесінде дамиды, сондықтан ата - ана баланы аяған кезде, ол үшін бәрін жасауға тырысады, оның практикалық

тәжірибені игеру мүмкіндігінен айырған кезде, праксистің қалыптасуында кідіріс байқалады, оны қайталама апраксия деп атайды. Апраксия бұзылыстары өзіне-өзі қызмет ету дағдыларын қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар әртүрлі іс-әрекеттерді дамытуға теріс әсер етеді.

Оң нәтиже алу үшін ЦСА бар баланың дамуы ерте жастан басталуы керек. Ол өздігінен қозғалуды және дененің тепе-теңдігін сақтауды үйренуі керек. Мұндай дағдыларды игеру үшін құрдастарына қарағанда көп уақыт пен күш қажет етеді. Бұл қиындықтарға ата-аналар дайын болуы керек. Баланың дамуы үйде басталады, сондықтан оның алғашқы мұғалімдері ата-аналар болады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Оспанова Ш.Х. Оценка навыков самообслуживания у детей с ограниченными возможностями в комплексной реабилитации. Вестник восстановительной медицины. 2011; стр 5
2. Шубаева Г.С., Мусирова Ж. Р. Показатели развития моторики и навыков самообслуживания у детей младшего школьного возраста с ДЦП // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2020; (2):180-189.
3. Потапчук А.А., Машаду И.П. Адаптивная физическая культура в работе с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (при заболевании детским церебральным параличом). СПб., 2003. - 228 с.
4. Репина А.И. Адаптивная физическая культура как средство развития двигательной сферы и формирования навыков самообслуживания у детей с церебральным параличом : диссертация ... кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2008. – 147 с.
5. Джаниева Т. С. Метод сенсорной интеграции в формировании навыков самообслуживания детей с ДЦП: Методические рекомендации / Т. С. Джаниева, Ш. А. Булекбаева, Г. М. Султанова. - Астана : Артпринт, 2013. — 57 с.
6. Штрасмайер В. Обучение и воспитание ребенка раннего возраста. М.: Академия, 2002.

### **ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ АСБ БАР БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН ОҢАЛТУ ОРТАЛЫҚТАРЫНЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ МЕН БОЛАШАҒЫ**

**М.Ж. Исабаева**

2-курс магистранты,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы

**Л.Н. Лиходедова**

п.ғ.к., доцент, Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті,

Қазақстан, Қостанай

*Аңдатпа.* Бұл мақалада қазіргі таңдағы өзекті мәселенің бірі аутизм спектрі бұзылысы бар балаларға арналған оңалту орталықтары даму тарихы мен болашағы жайлы қарастырылған.

#### **История и перспективы развития реабилитационных центров для детей с РАС в Казахстане**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены один из актуальных вопросов развития и будущее реабилитационных центров для детей с расстройствами аутистического спектра.

#### **History and prospects of development of rehabilitation centers for children with ASD in Kazakhstan**

*Annotation.* This article discusses one of the topical issues of development and the future if rehabilitation centers for children with autism spectrum disorders

Стереотиптік қимылдар басым болып келетін, қоғамға әлеуметтенуі қиын аутизм спектрі бұзылысы бар балалар саны Қазақстанда артып келе жатқаны рас. Бұл балаларға және ата-анасына көрсетілетін психологиялық-педагогикалық көмек түрлері қарастырылған.

Аутизм емделмейді, алайда оларға түзету жұмыстарын жүргізе отырып, қоғамға бейімдеуге болады. Аутизмді ауру емес, ерекшелік деп сипаттасақ болады [1].

Бұл синдромның көбеюіне байланысты, АСБ балаларына инфрақұрылым құру қажеттілігі күн сайын артып келеді.

Қазақстанда жеңіл деңгейдегі АСБ балалар үшін білім беру жүйесінде оқыту мен тәрбиелеу үшін мектептегі инклюзияны қолдауға арналған кабинеттер, психологиялық-педагогикалық қолдау

кабинеттері қарастырылған. Ал, ауыр деңгейдегі АСБ балалар мен ата-аналардың көпшілігі маман мен қаражат тапшылығынан қолдаусыз қалып кетіп жатқандары да бар.

Қазіргі таңда аутизм синдромы бар балалар коррекциялық кабинеттер мен оңалту орталықтарында 6 айдан 2 жылға дейін кезекке тұруы мәжбүр. Онымен қоса орталықтарада көрсетілетін көмек 3 аптадан 3 айға дейінгі уақытты қамтиды. Бұл балаға мүлдем жеткіліксіз. Мамандар баланың үздіксіз өмір бойы түзеті жұмыстарымен және психологиялық-педагогикалық қолдауымен жүруі керек екендігін айтады [2].

Қазақстанда АСБ балаларға арналған оңалту орталықтарының даму тарихы 2015 жылдан бастап қарқынды дами бастады.

Қазақстандағы ең тиімді және нәтижелі оңалту орталықтарының бірі ол- Асыл Мирас. Оңалту орталығы қазақстандық балалардың оң нәтижеге жету жолында Атлантадағы Marcus Autism Center және Калифорния университетіндегі Kasari Lab сияқты АСБ бойынша халықаралық сарапшылармен бірлесіп жұмыс істейді. Әр бала таңдалған бағдарлама бойынша үш айлық оқу циклінен өтеді [3].

Асыл Мирас оңалту орталығының даму тарихы 2015 жылдан басталып келеді. Осы уақытқа дейін 10 орталық ашылып, 10 мыңнан астам бала толықтай тегін білікті мамандар көмек алып келеді. Дәл қазіргі нақты ақпарат бойынша Асыл Мирас оңалту орталығына 14193 бала жазылған, 9851 балаға диагноз қойылған, 8297 бала ASD расталған бала интервенция бағдарламаларында көмек алды.

Сонымен қатар Астана қаласында :

-«Алуа» АСБ балаларына арналған орталық

-«Жасыл жайлау» АСБ балаларына арналған орталық

Шымкент қаласында да бұл балаларға оңалту орталығы бар.

Бұндай орталық пен білікті мамандардың көбеюі аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың тезірек әлеуметтенуіне көп ықпалын тигізери анық. Оңалту орталығы дамуы, болашағының мықты болуы тікелей білікті мамандарға байланысты

Ал енді болашақта ата-аналар ұзақ кезекте тұрмауын қамтамасыз ететін жоба қарастырылдып отыр. Одан бұрын баланың 3 ай білім алуының жеткіліксіз екенін ескере отырып, білікті мамандарды даярлау мақсатында болашақта оңалту орталықтарының саны мен сапасына мән беретін жоба ұйымдастырылған.

Қазіргі таңда 2022 жылдың мамыр айынан бастап, аутизм спектрі бар балаларға және де басқа да ментальды бұзылыстары бар балаларға арналған оңалту орталықтарын ашу бойынша жоба құрылып отыр [4].

Жоба бойынша Қазақстанның 8 өңірінде инфрақұрылымды дамыту. Онымен қоса мамандарды тегін оқыту қолға алынып отыр. Таңдалып отырған 8 өңір:

- Алматы облысы - 447 бала
- Ақтөбе облысы - 425 бала
- Шығыс-Қазақстан облысы - 597 бала
- Жамбыл облысы - 238 бала
- Қостанай облысы - 238 бала
- Павлодар облысы - 286 бала
- Алматы - 523 бала
- Шымкент - 222 бала.

Әр 8 өңірден 125 бала жыл сайын кешенді көмек алып отырады деген нәтиже күтілуде.

Орталықтың ерекшелігі мынадай болмақ:

- Жан-жақты көмектің көрсетілуі. Өрараптандылығын мандардың қызметін енгізу (АВА терапия, сенсорлы интеграция, еңбек терапиясы, альтернативті коммуникация, кинезиотерапия). Өр тараптандырылған мамандар бала туралы толық ақпаратқа ие болады. Бұл ата-аналарға білік маман іздеуде уақыт пен қаржыны жоғалтпауға көмектеседі.

- АБС балаларға ерте көмек көрсету. Ерте көмек көрсету баланың әлеуметтенуіне және инклюзияға қосуға көмек береді.

- Аутизмнің ауыр түрі мен мінез-құлығында бұзылысы бар балаларға арнайы бағдарлама әзірлеу. Халықаралық дәлелді әдістерді қолдану. Бұл қазіргі таңда үй жағдайында оқып жатқан балаларға үлкен көмегін тигізеді.

- Әлеуметтік қорғау мамандарын даярлау. Кәсіби білім мен дағдыларды (әртүрлі ғылыми салалардағы технологиялар мен тәжірибиелердің кең ауқымы) сондай-ақ, болашақ зерттеу жұмыстарын тарату функциясы.

Қазақстанда мінез-құлық аналитікері, логопед-реабилитологтар, баламалы коммуникация мамандары, АФК мамандары және тьюторлар саны шектеулі.

АСБ балалар бағытына сәйкес жұмыс жасайтын мұндай мамандар оңалту орталықтарда алғаш рет қамтамасыз етілмек.

Бұл жоба 2023 жылдың наурыз айына дейін аяқталуы тиіс [4].

Қазақстанда АСБ балаларға арналған оңалту орталықтарының болашағы жарқын болары анық. Себебі күннен күнге білікті мамандар мен талаптарға сай жабдықталған оңалту орталықтары көбейіп келеді. Алайда ауылды жерлерде маманның тапшылығы мен орталықтардың болмауы әлі де қарастыратын мәселе. Бұл мәселені шешетін, жастар. Жаңа жобаларды мемлекетке ұсыну, іздену арқылы біз бұл проблеманы бірге шеше аламыз.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Танцора С.Ю., Ригина Н.Ф. Организация работы с ребенком с аутизмом. Взаимодействие специалистов и родителей. 2018
2. Акимат города Шымкент. <https://www.gov.kz/memleket/entities/shymkent/press/news/details>
3. Аутизм. Баршамызға бір әлем. Фонд Булата Утемуратова. <https://www.asylmiras.org/>
4. Общественный социальный фонд «Қазақстан халқына». <https://qazaqstanhalqyna.kz/ru/programs/17-charity-ru/>

## **STUDY OF THE LEVEL OF MASTERY OF THE BASICS OF A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS WITH MENTAL DISORDERS**

**I.A. Sabit, M.B. Alpysbaeva**

2nd year Master's student

PhD, Associate Professor

M. Kozybaev North-Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan

*Annotation.* The article discusses the study of the level of knowledge of the basics of a healthy lifestyle of students with intellectual disabilities. In the preparatory class at the lessons on "Physical Education" schoolchildren get acquainted with some safety rules when playing sports. Students learn the importance of gymnastics, learn to follow safety rules when playing sports. The content of the classes is presented in an interesting entertaining form and contributes not only to the development of speech, but also to the establishment of cause-and-effect relationships between various aspects of health, to consolidate schoolchildren's knowledge about the rules of maintaining health. Thus, primary school students of special (correctional) schools of the VIII type form elementary ideas and knowledge from the field of health care (about the rules of hygiene, adherence to the daily routine and nutrition, rules of behavior in dangerous situations), as well as the simplest self-care skills and safe behaviour. In order to study the work carried out with students in this direction in the upper grades, we analyzed the program of special (correctional) schools of the VIII type for students in grades 5-9, edited by V.V. Voronkova, which allowed us to draw conclusions. You can read the process of work and conclusions in this article.

#### **Изучение уровня овладения основами здорового образа жизни учащихся с психическими расстройствами**

*Аннотация.* В статье рассматривается о изучение уровня владения основами здорового образа жизни учащихся с нарушением интеллекта. В подготовительном классе на уроках по «Физической культуре» школьники знакомятся с некоторыми правилами безопасности при занятии спортом. Учащиеся изучают значение гимнастики, учатся соблюдать правила безопасности при занятиях спортом. Содержание занятий преподносится в интересной занимательной форме и способствует не только развитию речи, но и установлению причинно-следственных связей между различными аспектами здоровья, закреплению у школьников, знаний о правилах сохранения здоровья. Таким образом, у учащихся начальных классов специальных (коррекционных) школ VIII вида формируются элементарные представления и знания из области заботы о здоровье (о правилах гигиены, соблюдении режима дня и питания, правилах поведения в опасных ситуациях), а также простейшие умения по уходу за собой и безопасному поведению. С целью изучения работы, проводимой с учащимися в

данном направлении в старших классах, нами был проведен анализ программы специальных (коррекционных) школ VIII вида для учащихся 5-9 классов под редакцией В.В. Воронковой, который позволил сделать выводы.

### **Психикалық ауытқулары бар балалардың салауатты өмір салтының негіздерін меңгеру деңгейін зерттеу**

*Аңдатпа.* Мақалада ақыл-ойы бұзылған балалардың салауатты өмір салты негіздерін білу деңгейін зерттеу мәселелері қарастырылған. Дайындық сыныбында «Дене шынықтыру» сабағында мектеп оқушылары спортпен шұғылдану кезіндегі кейбір қауіпсіздік ережелерімен танысады. Оқушылар гимнастиканың маңыздылығын біледі, спортпен шұғылдану кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтауға үйренеді. Сабақтардың мазмұны қызықты ойын-сауық түрінде ұсынылған және сөйлеуді дамытуға ғана емес, сонымен қатар денсаулықтың әртүрлі аспектілері арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды орнатуға, мектеп оқушыларының денсаулықты сақтау ережелері туралы білімдерін бекітуге ықпал етеді. Сонымен, VIII типті арнайы (түзету) мектептерінің бастауыш сынып оқушылары денсаулық сақтау саласы бойынша (гигиена ережелері, күнделікті режим мен тамақтануды сақтау, қауіпті жағдайларда өзін-өзі ұстау ережелері туралы) білімдерді қалыптастырады. Осы бағытта жоғары сыныптарда оқушылармен жүргізіліп жатқан жұмыстарды зерделеу мақсатында 5-9 сынып оқушыларына арналған VIII типті арнайы (түзету) мектептерінің бағдарламасын В.В. Воронкова әдісі арқылы бізге қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Жұмыс процесі мен қорытындыларды осы мақаладан оқи аласыз.

In the preparatory class at the lessons on "Physical Education" schoolchildren get acquainted with some safety rules when playing sports. From grades 1 to 4, students learn the importance of morning exercises, learn to follow safety rules when playing sports, and the rules for maintaining correct posture. In the course "Development of speech based on acquaintance with the outside world", as follows from the explanatory note, students gain knowledge about elementary concepts related to the outside world. In grade 1, in the process of studying the topic "Students get to know the class", students study the daily routine at school; as they learn, they develop the skill of properly sitting at a desk. At each year of study (from grades 1 to 4), the section "Health Protection" is studied, and practical work is carried out to consolidate the acquired knowledge and skills.

Rules for the preservation of vision and hearing, the importance of cleanliness of the nose. Nose, teeth, eyes, ears care. The regime of the day, work, rest, nutrition. An analysis of textbooks and methodological recommendations for grades 1-4 on the course "Development of speech based on acquaintance with the outside world" [1-2] showed the following: the material contained in these manuals allows students to form an idea of health, sense organs, mode and food hygiene, the meaning of sleep. In the methodological recommendations for lessons on the development of speech, lesson planning is presented, goals are indicated, the content of each stage of the study of topics, including those related to health care, is disclosed. The content of the classes is presented in an interesting entertaining form and contributes not only to the development of speech, but also to the establishment of cause-and-effect relationships between various aspects of health, to consolidate schoolchildren's knowledge about the rules of maintaining health.

Thus, primary school students of special (correctional) schools of the VIII type form elementary ideas and knowledge from the field of health care (about the rules of hygiene, adherence to the daily routine and nutrition, rules of behavior in dangerous situations), as well as the simplest self-care skills and safe behaviour. Due to the fact that the cognitive activity of children with intellectual disabilities proceeds more slowly than that of intellectually intact peers and does not develop independently at the initiative of the child, there is a need to develop the acquired knowledge, further expansion, as well as the formation and consolidation of the necessary skills on their basis health care for high school students. In order to study the work carried out with students in this direction in the upper grades, we analyzed the program of special (correctional) schools of the VIII type for students in grades 5-9, edited by V.V. Voronkova [3], which made it possible to draw the following conclusions. This program does not have a separate subject devoted to health care, ways to preserve and strengthen it. However, information related to health is reflected in one volume or another in various subjects at different years of study.

Topics related to human health are represented to the greatest extent in such training courses as "Physical Education", "Natural Studies", "Natural Science", "Social Orientation". In the course "Physical Education" from grades 5 to 9, students study the structure of the human body, the importance of motor mode, the role of sports in strengthening the body. The knowledge laid down in the course "Natural Science" for the 5th grade, as follows from the program, "...is preparatory for the further better assimilation of elementary natural science and biological knowledge" [4]. The "Explanatory Note" states that "in the process of studying the surrounding world, students should form some elementary ideas about it," including



about human health [5].

The course "Natural Science" provides for the study of the section "Protection of human health", which is completely devoted to the study of issues of health care. In this section, students study the structure of the human body (torso, upper and lower limbs, head); sense organs, hairline, internal organs, rules for organizing nutrition, maintaining correct posture, preventing diseases (gastrointestinal, colds, infectious diseases); students are informed about the negative consequences of bad habits (smoking, drinking alcohol, drugs), about the benefits of physical education and sports [6]. The "Basic Requirements for the Knowledge and Skills of Students" states that "... students must be able to observe the rules of personal hygiene, right The "Basic Requirements for the Knowledge and Skills of Students" states that "... students must be able to observe the rules of personal hygiene, correct posture, work safety; know the structure of the human body, the significance of external and internal organs, their relationship. Lessons on the course "Social and everyday orientation" (SBO) are held from 5 to 9 grade and, as follows from the explanatory note, are aimed at practical training of students [7].

Particular attention is paid to such topics as "personal hygiene", "the impact of bad habits on the body", "the impact of a proper regimen and rational nutrition on health"; the importance of clothing and footwear for human health, correct posture, as well as the rules of the road are considered. In the course for grade 6, the rules for hardening the body, caring for the organs of vision, food storage rules, hygiene requirements for living quarters, safety measures when working with electrical appliances and chemicals, types of first aid, measures to prevent helminthic diseases are studied. In the 7th grade course, students learn the rules of personal hygiene for a teenager, get acquainted with the types of skin and hair, learn to make a menu, observe safety rules when using transport, and students expand their knowledge about the types of first aid. In the course of the 8th grade, the rules of skin care using cosmetics, safety rules are studied, schoolchildren expand their knowledge of first aid, they study aspects of moral health: education of will, determination, kindness, responsiveness. In the 9th grade course, students learn safety rules when handling various equipment, students get acquainted with the peculiarities of dietary nutrition, infectious diseases, and the rules for caring for the sick.

The main objectives of teaching the subject "Natural Science" at school, as follows from the explanatory note, "...is to inform students of knowledge about the basic elements of animate and inanimate nature, as well as about the human body and its health, instilling skills that contribute to the preservation and strengthening of human health "[1]. In the 6th grade, students study the properties of drinking water, oxygen, as well as their importance for human life. In the 7th grade, students learn to distinguish between edible and poisonous mushrooms, learn how to protect themselves from bacteria. In the course "Natural Science", section "Human" for grade 9, the human body is studied in detail, as well as the rules for caring for health. Students get acquainted with the conditions that favor or harm the normal functioning of the body, they are informed about the importance of eating right, observing the rules of hygiene, how to protect yourself from diseases, what harm to health is caused by smoking, drinking alcohol and drugs, as well as substance abuse; attention is drawn to the importance of physical culture, sports and hardening of the body for health and its normal functioning [4].

The "Basic Requirements for the Knowledge and Skills of Students" in the "Human" section stipulates that students should know: the name, structure, location of the main organs of the human body, an elementary understanding of the functions of the main organs and their systems, the effect of physical activity, smoking and alcohol on organism, basic sanitary and hygienic requirements; students should be able to: apply the acquired knowledge about the structure and functions of the human body in everyday life in order to maintain and strengthen their health, observe sanitary and hygienic requirements [7]. Thus, the material studied in the "Man" section expands and generalizes the knowledge of schoolchildren obtained in different years of study. The distribution of health-related topics in the course of various subjects from grades 5 to 9 is presented in Appendix. Thus, the program for senior classes pays attention to various aspects related to the problem of maintaining human health; its content provides for the study of the most important components of health, including self-care, compliance with the regime and safety rules. An analysis of the lesson plans of teachers showed that in the 5th grade courses on "SBO" and "Natural Science", no more than one lesson is given for studying the topics presented in the program and related to health, from 6th to 9th grades - one or two lessons. Consequently, in the process of teaching topics in a course of different subjects related to health, the teacher is faced with the need to introduce students to a new topic in one lesson, consolidate the studied material, and work it out in practice. Thus, training is limited by the time frame, as well as the need to move to the study of topics from other areas of knowledge that are not related to health, which prevents the study and consolidation of the material from the field of health care in the required



volume. It should be noted that already at the age of 11-13 years (the average age of fifth grade students), modern schoolchildren are faced with a variety of health-related situations, for the solution of which they need a whole range of knowledge.

#### **References**

1. Sinyagina N.Yu. How to maintain and improve the health of children: psychol. settings and exercises. M.: Vados, 2004. 150p. [In Russian]
2. Slastenin V. A. Dominant activity / UN People's education. 1988. No. 9. P. 2 [In Russian]
3. Anastasova L.P. Fundamentals of Life Safety: Educational manual on the course "The world around" for students in grades 1-2. early school. M.: 2002. 143 p. [In Russian]
4. Andreev V.I. Pedagogy. Kazan: CIT, 2000. – 608p. [In Russian]
5. Valeology: Healthy lifestyle. Dubrovsky V.I. - 2nd ed., add., Dubrovsky V.I., RETORIKA-A, 2001. 278p. [In Russian]
6. Weiner E.N. Valeology. M.: Nauka, 2002. 76p. [In Russian]
7. Zaikina E.T. Being Healthy Isn't Easy: Shaping a Culture health among high school students. M.: Chistye Prudy. 2008. 32p. [In Russian]

### **АУТИЗМ СПЕКТІРІНІҢ БҰЗЫЛУЛАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА «ӘЛЕУМЕТТІК ХИКАЯЛАР» ӘДІСІН ПАЙДАЛАНУ**

**А.А. Кабдырова**

аға оқытушы, PhD

**Э.С. Бәкірова**

2- курс магистранты,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

*Аңдатпа.* Бұл мақала аутистік спектр бұзылысы бар балалардың мәселелеріне арнап жазылған. Мақалада сіздер аутистік спектр бұзылысына шалдыққан балалардың статистикасын көре аласыздар. Аутист балаларды әлеуметтендіруде қолданылатын тиімді әдістің бір түрі «Әлеуметтік хикаялардың» пайда болуы мен оның орасан зор пайдасы туралы оқи аласыз.

#### **Использование метода "социальных историй" в формировании социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра**

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам детей с расстройствами аутистического спектра. Приводится статистика детей с расстройствами аутистического спектра, рассказывается об эффективном методе «Социальных историй», используемом для социализации аутичных детей, о его преимуществах.

#### **The use of the "Social stories" method in the formation of social skills of children with autism spectrum disorders**

*Annotation.* This article is devoted to the problems of children with autism spectrum disorders. In the article you can see the statistics of children with autism spectrum disorders and you can also read about the origin of "Social Stories" of an effective method used for the socialization of autistic children and its huge advantages.

Біріккен Ұлттар Ұйымының «Бала құқықтары» туралы конвенциясы әлемдегі барлық балалардың құқықтарын бастапқы алға қойған мақсат ретінде қарастырады. Осы аталып өткен конвенцияда балалардың құқықтарының тең екендігі анық көрсетілген, бірақ баланың тұлға ретінде қалыптасуына әртүрлі кезеңдерде болатын ішкі және сыртқы факторларға байланысты ерекше қолдау мен көмекті қажет ететін белгілі бір балалар тобы болатындығы айтылған. Жоғарыда аталып өткен қолдау мен көмекті қажет ететін балалар тобына аутизм спектрінің бұзылулары бар балалар да жатады.

Аутистік спектр бұзылысы дегеніміз – баланың даму барысында айқын байқалатын мінез-құлқ ерекшеліктерін айтамыз. Мінез-құлқ дегеніміз - әр баланың немесе ересектің ішкі жан дүниесіндегі болып жатқан әртүрлі эмоцияларды сыртқа шығару, тіпті оның ішіне басқа жандарға деген аяушылық, мейірімділік, ізгі ниет пен керек кезде көмек қолын созуды да жатқызсақ болады. Егер де аутистік спектрдің бұзылулары бар баланың мінез-құлқын сырттай бақылайтын болсақ, онда

баланың бойындағы әлемге деген басқа көзқарасын байқай аламыз [1].

Балалардағы аутизм спектрінің бұзылысы диагнозы - әлеуметтік байланыс жасауда, қарым-қатынасқа түсуде, мінез-құлық ерекшеліктеріндегі эмоционалды бұзылыстардың көрінуіне байланысты қойылады. Аутистік спектр бұзылысы бар бала бойында қайталама іс-әрекет, өзінің тұрақты қалыптасқан мінез-құлық немесе әлемге деген қызығушылығы төмен болуы анық көрінеді.

Аутистік спектр бұзылысы бар балалар басқа балалардан ерекшеленіп тұрады. Себебі бұл балалар өз әлемінде өмір сүреді, қарым-қатынасқа түсуі өте қиын, өз эмоцияларын жабық қорап ішінде сақтайды. Мұндай балаларды «Жауын балалары» деп те атайды. Себебі аутизм спектрінің бұзылысы бар балалар жауынды, дауыл мен найзағайдын күркірегенін жақсы көреді. Мамандардың айтуы бойынша: «Сіз егерде бір аутистік спектр бұзылысы бар баланы білсеңіз онда, сіз тек бір ғана аутист баланы білесіз». Себебі аутист балалардың барлығы әртүрлі. Бүкіл әлемді ақтарып шықсақ та бір – біріне ұқсайтын аутист баланы кездестіру мүмкін емес [2].

2021 жылы Америка Құрама Штаттарында орналасқан Ауруларды бақылау және алдын алу орталығы жаңа статистиканы жариялады. Сол статистика бойынша аутизм әрбір 44- балада, ұлдарда қыздарға қарағанда орта есеппен 4,2 есе жиі кездеседі [3].

Кесте 1. Ауруларды бақылау орталығының (АҚШ) мәліметтері бойынша, 8 жастағы балалар арасында РАС диагнозының қойылу статистикасы

№	Жылдар	8 жастағы балалар арасында РАС пайда болуы
1	2021	1:44
2	2020	1:54
3	2018	1:59
4	2016	1:68
5	2012	1:88
6	2010	1:100
7	2008	1:125
8	2006	1:150
9	2004	1:166

Статистикаларға негізделсек, әлем бойынша аутистік спектр бұзылысы бар адамдар саны 65 миллионнан астам. Біздің мемлекетімізде де аутистік спектр бұзылысы бар жандардың саны күрт өсуде.

Сонымен аутизм спектрінің бұзылуы – бала дамуында ерте жас кезеңіндегі ауытқушылықтың ауқымды түрі, бұл диагноз әлеуметтік қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатудың жоқтығын білдіреді. Қазіргі уақытта бұл диагноз пайда болуының нақты себептері толығымен анықталмаған, алайда көптеген ғалымдардың өзіндік зерттеулерінде оның туындау себебі, ол – орталық жүйке жүйесінің зақымдалуы деген тұжырымға тоқталады [4].

Қазіргі кезде аутист балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру - мамандардың алдында тұрған өзекті тақырыптардың бірі. Өйткені бұл балалар үшін басқа жандармен қарым-қатынасқа түсу, әлеуметтік қоғамға бейімделу өте маңызды. Әлеуметтік ортасыз, қарым-қатынассыз кез келген адамның жүрегінде лаулап жанып тұрған «мен» дейтін от шоқ секілді сөнеді де қалады.

Осы аутист балалардың әлеуметтік қоғамға бейімделу мәселесін зерттеуге ерекше үлес қосқан ғалымдарға К.Филипс, П.Абрахамсон, Н.Тихонов, Г.Рум, Г.Уайт, А.Хаан, Ю.Хамалайнен, М.Елютина, Ю.Зубок, У.Хеллинксті жатқызсақ болады.

Әлеуметтік дағдыларды дамытудағы кездесетін қиындықтар аутистік спектр бұзылысы бар балалар мен ересектердегі негізгі жетіспеушіліктер саласына жатады. Қиындықтарға қарамастан, аутизмі бар балалар, құрдастары сияқты, достарымен қарым-қатынасты қажет етеді және басқа адамдармен әлеуметтік байланыс олар үшін жағымсыз болуы мүмкін деп айтуға негіз жоқ.

Кесте 2. Негізгі әлеуметтік дағдылар

№	Дағды түрлері
1	Әлеуметтік арақатынасты сақтау
2	Өңгімелесу кезінде дауыстың жеткілікті жиілігін ұстану
3	Амандасу мен қоштасу
4	Ойыншықтармен бөлісу

Осы аталып өткен дағдыларды қалыптастыруда әртүрлі әдіс-тәсілдерді пайдалануға болады [5].

Жылдар бойы жинақталған тәжірибелердің негізінде осы аутизм синдромына шалдыққан балаларды әлеуметтік өмірге бейімдеу кезінде, «Әлеуметтік хикаялар» әдісін пайдалану жақсы көрсеткіштер көрсететіндігі байқалған болатын.

Біздің ойымызша, осы синдромға шалдыққан балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруда «Әлеуметтік хикаялар» (Социальные истории) атты әдісті пайдалану өте тиімді. Американдық маман Кэрол Грей жасаған "Әлеуметтік хикаялар" әдісі арқылы баланың әлеуметтік мінез-құлқын арнайы жасалған хикаялар түрінде қалыптастырады. Әлеуметтік хикаялар - бұл белгілі бір жағдайда балалар өзін қалай ұстауы керектігі туралы қысқаша хикаялар. Әлеуметтік әңгімелер әр бала үшін оның даму ерекшеліктері мен мүдделерін ескере отырып жеке жасалады. Зерттеулер көрсеткендей, әлеуметтік әңгімелер аутизмі бар балаларға әлеуметтік өзара әрекеттесуді дамытуға және тиімді қарым-қатынас жасауға көмектеседі [6].

Аутистік спектрдің бұзылуы бар балалар оқи алған жағдайда ата-анасы немесе арнайы маман бұл әлеуметтік хикаяларды балаға екі рет оқып береді содан соң бала өзі бұл хикаяларды күніне бір рет оқиды. Ал бала оқи алмаған жағдайда ата – анасы хикаяны оқып жатқан кезін видеоға немесе диктафонға жазып береді, бала оны күніне бір немесе екі рет тыңдайды.

Бала осы әлеуметтік хикаяларды оқу, тыңдау барысында оны есінде сақтап қалады. Егерде бала берілген хикаяны есіне сақтап алса, онда келесі хикаяны жаттауға көшуге болады. Осылайша ол ақырындап әртүрлі жағдайда өзін қалай ұстау керектігін немесе қалай жауап қайтару керек екендігіне үйренеді.

Әлеуметтік хикаялар осы жағдайларда өзін қалай ұстау керектігін үйретіп қана қоймайды. Оладың көмегімен балаға жаңа күн тәртібін, жаңа әрекеттерді және оларға ашу мен көңілсіздік сияқты әртүрлі сезімдерге қалай жауап беру керектігін үйрену үшін пайдалануға болады. Әлеуметтік хикаялар тиімділігін бағалау бойынша зерттеулер жалғасып жатқанымен, олар аутист адамдардың әлеуметтік мінез-құлқын жақсартудың перспективалық әдісі болып көрінеді.

Қазіргі зерттеулер әлеуметтік хикаялар бейімделгіш мінез-құлықты жақсартуда және проблемалық мінез-құлықты азайтуда, әсіресе қолданбалы мінез-құлық талдауымен (АВА) бірге пайдаланылғанда тиімді болуы мүмкін екенін көрсетеді. Дегенмен, аутизмі бар балалар әртүрлі идеяларды байланыстыратын сөйлемдер арқылы сөйлесе алатын болса, бұл әдістің пайдасын көреді.

Аутизмі бар мектеп жасындағы балалардың шағын топтарында жүргізілген бірнеше зерттеулер әлеуметтік әңгімелердің тиімділігін көрсетті. Әлеуметтік хикаялар баланың қарым-қатынас дағдылары даму деңгейіне сәйкес келсе ғана тиімді деп саналады.

Бұл хикаяларды тек әлеуметтік жағдайларда өзін-өзі ұстауды үйрену үшін ғана қолдануға болмайды. Оларды жаңа күнделікті өмірді, жаңа іс-әрекеттерді игеруге және ашуланшақтық сияқты түрлі сезімдерге қалай жауап беруге болады? Қазіргі уақытта әлеуметтік оқиғалардың тиімділігін бағалау бойынша зерттеулер жалғасуда, бірақ олар аутист адамдардың әлеуметтік мінез-құлқын жақсартудың перспективті әдісі болып табылады.

Қазіргі кездегі зерттеулер әлеуметтік әңгімелер бейімделгіш мінез-құлықты жақсартуда және проблемалық мінез-құлықты төмендетуде тиімді болуы мүмкін, әсіресе егер олар қолданбалы мінез-құлықты талдаумен (АВА) бірге қолданылса.

Алайда, аутизм спектріндегі балалар бұл әдісті әртүрлі идеяларды біріктіретін сөйлемдермен сөйлесе алатын жағдайда ғана пайдаланады. Мектеп жасындағы аутизмі бар балалардың шағын топтарында жүргізілген бірнеше зерттеулер әлеуметтік хикаялардың тиімділігін көрсетті (Miranda 2001). Әлеуметтік хикаялар баланың қарым-қатынас дағдыларына сәйкес келсе тиімді деп саналады (Ричардс 2000).

Аутизм спектрнің бұзылуына арналған көптеген басқа араласулар сияқты, әлеуметтік хикаяларды дәлелді араласу ретінде анықтау үшін көптеген балалар арасында эмпирикалық зерттеулер жүргізу қажет.

Сонымен аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың әлеуметтік дағдылары қалыптасуы тек қана маманмен, ата-ана және баланың ғана емес сонымен қоса баланы қоршаған ортамен тығыз қарым –қатынасы арқылы жүзеге асатын ерекше процесс.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Kolvin, I. Studies in childhood psychoses: I. Diagnostic criteria and classification. – Pitish Journal of

Psychiatry, 1997. – 118. – pp. 381-384.

2. «Если неизвестно количество людей с РАС — игнорировать аутизм слишком просто». (2017). «Выход»

3. Maenner MJ, Shaw KA, Bakian AV, Bilder DA, Durkin MS, Esler A, Furnier SM, Hallas L, Hall-Lande J, Hudson A, Hughes MM, Patrick M, Pierce K, Poynter JN, Salinas A, Shenouda J, Vehorn A, Warren Z, Constantino JN, DiRienzo M, Fitzgerald RT, Grzybowski A, Spivey MH, Pettygrove S, Zahorodny W, Ali A, Andrews JG, Baroud T, Gutierrez J, Hewitt A, Lee LC, Lopez M, Mancilla KC, McArthur D, Schwenk YD, Washington A, Williams S, Cogswell ME. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2018. MMWR Surveill Summ. 2021 Dec 3;70(11):1-16. doi: 10.15585/mmwr.ss7011a1. PMID: 34855725; PMCID: PMC8639024.

4. Азанбекова Г.Т., Асылова Р.О. Аутизмді бар балаларды оқытуда кешенді әдістерді қолдану // Қарағанды университетінің хабаршысы, «Педагогика» сериясы. – 2016. – № 4(84). – бб. 56-62.

5. Делани, Тара. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дегтяревой – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.

6. Анкудович Л. М. Социальные истории как метод развития социальных навыков у детей с аутизмом (аутистическими нарушениями) в условиях класса интегрированного обучения и воспитания.

## **БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕ КӨРУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТУ-ДАМЫТУ ЖҰМЫСЫ**

**Н.Б. Аубакирова**

СП-21к тобының студенті,

**М.Б. Алпысбаева**

доцент, доктор PhD,

**А.Қ. Қойшибекова**

СП-21к тобының студенті,

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Петропавл қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада авторлар балалардағы көру қабілетінің бұзылуының негізгі түрлерін және олардың себептерін ашады. Көру қабілеті бұзылған балаларды ерте жастан оқыту әдістемесін қарастыра отырып, осы мәселемен айналысатын ғалымдар арасында теориялық талдау жасалған. Мақалада көру қабілеті бұзылған балалармен түзету жұмысындағы ойынның рөлі мен әсері зерттеледі. Оқу сабақтары кезінде студенттердің практикалық жұмыс тәжірибесі ұсынылады.

*Кілт сөздер:* көру қабілеті бұзылған балалар, гиперметропия, астигматизм, соқыр, нашар көру, миопия, инклюзивті білім.

### **Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями зрения в образовательном процессе**

*Аннотация.* В статье авторы раскрывают основные виды нарушений зрения у детей и их причины. Дается теоретический анализ взглядов ученых, занимающихся проблемой обучения детей с нарушением зрения с раннего возраста. В статье исследуется роль и влияние игры в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения. Описан практический опыт работы студентов во время учебных занятий.

*Ключевые слова:* слабовидящие дети, гиперметропия, астигматизм, слепые, слабовидение, близорукость, инклюзивное образование.

### **Correctional and developmental work with children with visual impairments in the educational process**

*Annotation.* In this article, the authors reveal the main types of visual impairment in children and their causes. A theoretical analysis is given among scientists dealing with this problem, considering the methods of teaching children with visual impairment from an early age. The article examines the role and influence of the game in correctional work with children with visual impairment. Practical experience of work of students during training sessions is offered.

*Keywords:* visually impaired children, hypermetropia, astigmatism, the blind, low vision, myopia, inclusive education.

19 ғасырдың басында көру қабілеті бұзылған балаларға көмек көрсету тарала бастаған. Кеңес Одағы кезінде әртүрлі ауытқуы бар балаларға арнайы оқыту-тәрбиелеу мекемелері ашылған. Көру кемістігі барлар арнайы оқыту мекемесінде білім алып, жоғары оқу орындарына түсуге жағдай

жасалған. Олардың ішінде акад. Л.С.Понтрягин және А.Г.Витушкин, проф В.И.Зубов, жазушылар Н.Островский, Э.Асадов, Н.Силков, А. Притчина, сазгерлер В.Никитин секілді әйгілі тұлғалар. Мол еңбегін қалдырған Б.И. Коваленко мен В.С.Сверлова. О.Скороходованың еңбектері дефектология ғылымында ерекше орны бар. Оның «Мен қалай қоршаған ортаны қабылдаймын және түсінемін» атты еңбегінің дефектология үшін маңызы өте зор. Қазақстанда мүлдем көрмейтіндерге алғашқы мектеп 1932 жылы Алматыда ашылған. Қазір көру қабілеті нашарларға 9 арнайы мектеп, бала-бақшалар арнайы топтар бар.

Көру қабілеті бұзылған балалар дегеніміз - мүлдем көрми қалған немесе нашар көретіндер. Мүлдем көрмитіндер абсолюттік және практикалық болып бөлінеді. Абсолюттікті тотальдік деп те атайды. Мүлдем көрмейтіндерде түсті ажыратуы және жарықты қабылдау болмайды. Ал парактикалық жарықты және түсті аз да болса түйсініп қабылдай алады. Жарық пен қараңғыны айыру, заттың пішінін ажырату, оны қабылдау нашарлау болады. Нашар көретіндер-көру қабілеті бұзылған балалар, бірақ көзілдіріктің көмегімен көре алатын тұлғалар. Бұндай балаларға қандай кеністікте тұрғандарын білу қиынға соғады. Көру анализаторы қимыл-қозғалысқа яғни ойын, оқу, еңбек және ортамен қарым-қатынас негізінде орын алады. Айналадағы ортамен араласуы нашарлайды. Іс-әрекеттік қызмет, эмоция, еңбекке бейімделу бұзылады. Бұндай балалармен арнайы жұмыс жүргізу қажет.

Көру қабілеті бұзылған балаларды оқу және жазуы қиынға ұшырайды. Тез арада түзету жұмыстарын жүргізу керек. Алдын алу шаралары өткізілмеген жағдайда, көру ақаулығы асқынып кетуі мүмкін. Көру қабілетінің бұзылуы екі түрде жүзеге асады. Бірінші - туа сала яғни іштен туа. Оның себептеріне құрсақ кезінде анасының дұрыс күтінбеуінен (тұмау, химиялық заттар, жұқпалы аурулар т.б). Екінші - жүре пайда болған яғни сыртқы факторлар (жарақат алу, әлеуметтік жағдайы т.б). [1]

Көру қабілеті нашарлауы аурулардың асқынуынан болады. Егер бала миопиямен ауырса, жақындағы заттарды жақсы көреді де, алыстағы заттарды көрмейді. Бұндай баламен жеке жұмыс жүргізу керек және көз жаттығуларын жасау керек.

Гиперметропия - алысты да жақынды да дұрыс көрмеу. Бірақ жақыннан көру қашықтығы балада жақсы байқалып тұрады. Осындай баламен тақта немесе ұсақ заттарды қолданып жұмыс жасау керек.

Астигматизм - заттарды бұлдыр көру. Алысты да жақынды да көре алмау. Астигматизм болуы себебі көз айналасындағы бұлшық еттердің бірқалыпты болмауы. Осы ауруға шалдыққан балалар көруі өте төмен болады. Жазу жұмысы да нашар болады. Астигматизмнің екі түрі болады. Бірінші, гиперметропиялық астигматизм болған жағдайда ұсақ зат, ұсақ сурет қолдану арқылы жұмыс істеуге болады. Екінші, миопиялық астигматизм болса, жарық жақсы болу керек, түстер ашық түсті болу керек.

Егерде балада амблиопия болған жағдайда бала заттарды басқаша көреді дегенді білдіреді. Бала қалай көріп тұрса, солай қабылдайды. Көзге байланысты шағым мүлде айтпауы мүмкін. Жұмыс жасағанда артық сурет, сызбалар болмау керек. Үлгілер үлкен болуы керек.

Қылилық - көз қимылының бұзылуы. Бала көз әйнек тағуы керек. Көзінің қарашығы екі жаққа қарап тұрған жағдайда, арнайы кітап қоятын заттар болмау керек. Ал көзі мұрынға қарап тұрса, кітап қоятын арнайы зат міндетті түрде керек және баланы асықтыруға болмайды.

Мүмкіндігі шектеулі баланың қарапайым мектепте оқуы қиынға соғады. Сондықтан арнайы білім беру жүйесі құрылған. Мүмкіндігі шектеулі бала өз-өзіне қызмет етуі төмен, не мүлде болмауы мүмкін, гигиеналық тазалықты ұстана алмауы мүмкін. Осыған орай тек білім ғана берми, тәрбиелеу жұмысын да қосып арнайы педагог жұмыс атқарады. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүзеге асырылып жатыр.

Инклюзивті білім беру дегеніміз-барлық балалардың мүмкіндіктеріне қарай, ерекше балалардың білім алуын жүзеге асыратын жалпы білім процесін дамыту. Білім беру - бүкіл баланы білім процесіне енгізу және бейімдеу. Шығу тегі немесе жынысы, діні, жағдайына қарамай, ата-ананы белсенділікке шақыруға, балаға педагогикалық және әлеуметтік жағдай қалыптастыру, яғни тиімді оқуға бағытталған. Мүмкіндігі шектеулі балаға психолог, педагог, әлеуметтік педагог арнайы кабинеттері болуы тиіс. Оқыту жұмысы арнайы коррекциялық сынып мұғалімі, пән мұғалімі, психолог, тифлопедагог және тағыда басқа мамандармен жүзеге асады [2].

Инклюзивті білімге деген пікірді В.З. Денискина оң көзқараспен қарайды. Кемістігі бар балаларға жалпы білім беру процесін қосу қажет. Мүлде көрмейтін және нашар көретін балаларға ұстанымы берік. Нашар көретін немесе мүлде көрмейтін балаларға мектепте оқу мүмкіндігі бар, бірақ

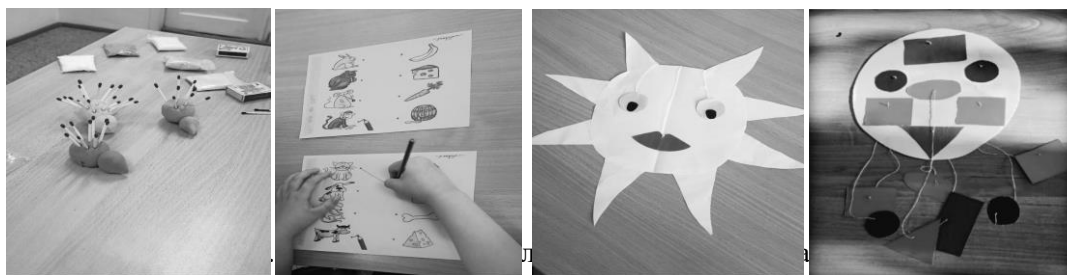
мұғалімдер дайындығы өте нашар деген. Өйткені қабылдау ерекшелігі, оқыту әдістері, танымдық ерекшеліктері туралы білімдері жоқ деп айтып кеткен. Біріншіден, мұғалімдер әрбір оқушының көру қабілеті, көру аймағы, жарық сезгіштік күйі сияқты көру қабілетінің жағдайын жақсы білу керек. Екіншіден, медициналық көрсеткіштерді білу керек. Үшіншіден, диагностикасы мен оның салдарын білу керек [3].

Бала тәрбиесі, отбасын көзқарасы, бала мәселесін түсіну - өте маңызды. Осындай ақпараттар мұғалімдерге баламен жұмыс істеу мүмкіндіктері туралы түсінік қалыптастырады. Көру қабілеті нашар балаларға оқу әдістерін жақсы біліп, қандай оптикалық құралдар қолдану керек екенін білу керек. Мүмкіндігі шектеулі балаларға үлкен кітаптар, үлкейткіш құралдар және аудиокітаптар қажет. Кейбір жерлерде бұл мәселе әлі күнге дейін шешімін тапаған. Жалпы білім беретін мектептерде көзінде ауытқуы бар балалар қалыпты көретін балалармен бірлесіп оқуы сапалы білімге алып келмейді деген. Инклюзивті сыныптарда көзінде ақаулығы бар бар балалар жазып, оқып үйрету керек. Қалыпты балалармен оқыту барысында математика, физика, химияны оқыту кезінде айырмашылық айқын көрінеді, көру қабілеті нашар және көру қабілеті бұзылған оқушыларға әртүрлі оқу құралдарын қолданады. Технология және дене шынықтыру сабақтарында қиындық болады. Сондықтан барлық мұғалімдер көру қабілетінде ауытқуы бар балаларды оқыту үшін оқыту әдістемесін меңгеру қажет деп айтып кеткен. Егер сабақ өтіп жатқанда мұғалім көру қабілеті нашар балаға сабақты түсіндірумен болса, басқа қарамайым балалар бұл уақытта мұғалімнен назарын жоғалтады деп айтқан [4].

Біз осы пікірде қаламын. Мүмкіндігі шектеулі баламен қарапайым балаға қарағанда жұмыс көп жүргізіледі. «Екі кемең басын ұстаған суға батады» -деген, бүкіл балалардың мүмкіндіктері көп, ешқайсын бөліп жаруға болмайды, тек балалардың мүмкіндіктерін қолдану әртүрлі жүреді дегіміз келеді. Инклюзивті білім және жалпы білімді бір уақытта беру сапалы білімге әкелмейді дегіміз келеді. Тифлопедагог - көру қабілеті бұзылған балаларды оқыту және тәрбиелеу жөніндегі сала. Тифлопедагогиканың міндеттері - көру қабілеті бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық тұрғыдан зерттеу. Нашар көретін балалармен оқыту-тәрбиелеу жұмысында тифлопедагогтің бөлмесі ашық түстерден болу керек. Қабырғалар жасыл, көкті болу керек. Балалар бір орындықты парталарда, оқу, жазу, сурет салу кезінде дұрыс отыруына жағдай жасалуы тиіс. Кітап және дәптерді көзбен арақашықтықта қою керек. Нашар көретін балаларға жазуды үйрету арнайы сызықтармен бөлінген дәптерлер арқылы жүзеге асады.

Көру қабілеті нашар балалар мен мүлде көрмейтін балалардың мәселесін шешу үшін арнайы мектептер өте қажет. Әлеуметтік жағдайы нашар балалар мектеп-интернаттары да бар. Мүмкіндігі шектеулі балаларға жағдайлар жасалуда және оны қолдану адамдардың қолдарында. Көру қабілеті нашар балаларға арналған жаттығулар бар. Мысалы: «А» әріпін тап, «Суретте қандай ертегі бейнеленген?», «Жемістер мен көкөністер», «Нан қайдан шығады», «Күн тәртібінің ретін көрсет», «Достық көмек» және тағы басқа ойын түрлері өте көп.

Біздің практикалық сабағымызда біз топтағы балалармен көру қабілеті нашар балаларға арналған ойындарды, жаттығуларды талқылаймыз. «Арнайы психология және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың диагностикасы» пәні бойынша тәжірибелік сабақтар аясында біз белсенді әдістердің түрлерін көрсетеміз. Ойынның маңызын түсіну үшін практикалық сабақта ойындар ойнаймыз. Сонын бірі - «Күннің бөлшектерін жинау» деген ойын. Ойын мақсаты - есту қабілетін дамыту. Міндеті - қоғамға бейімдеу, баланын зейінін ашу, логиканы дамыту, маториканы дамыту. Студенттер өз қолдарымен жасаған жаттығулары 1-суретте көрсетілген.



Ойынның шарты: берілген қолымыздағы күн сәлесін толықтай құрауымыз керек. Ішінді күн тәріздес болғандықтан оған түрлі түсті әртүрлі пішінді қағаздар бар. Соларды жинап күннің көзін, мұрнын, аузын кез келген жерге қоюға болады. Ойын еркін түрде өт еді.

Ойын нәтижесінде балалардың көру қабілеті жақсы дамиды, түстерді жақсы айыратын

болады. Өртүрлі жастағы балалар өз еркінде дамиды. Қоршаған әлемді танып, сезіне білуге, айналадағы заттарды тануға үйретеді. Ойындар ойнау арқылы қоғамға, құрдастарына, қарым-қатынас қалыптасады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Для слепых детей М.: Педагогика. 2003. - 79с.
2. Для слабовидящих детей в подготовительный период: реф. пер. / Рос. гос. для слепых // Г. С. Эльфимова.
3. Тифлопедагогика. Часть 1. Тифлопедагоги и общественные деятели XVIII-XIX веков - основоположники обучениз слепых : учебное пособие / авт.- сост. Н.П.Шведова, В.З.Денискина М.: МПГУ, 2020 - 80 с. <https://litportal.ru/avtory/venera-deniskina/kniga-tiflopedagogika-chast-1-tiflopedagogi-i-obschestvennye-deyateli-xviii-xix-vv-osnovopolozhniki-obuche-1182692.html>
4. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учебное пособие для получения степени бакалавра наук, обучение гуманитарным наукам. 2-е изд., ред. и доп. М., Юрайт, 2017. – 264 с.

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ**

**А.Б. Туркменбаев**

п.ғ.к., профессор

**Қ.А. Ергалиева**

магистрант,

Ш.Есенов атындағы Каспий Технологиялар Инжиниринг университеті, Қазақстан, Ақтау

[kuralay.yergaliyeva@bk.ru](mailto:kuralay.yergaliyeva@bk.ru)

*Аннотация.* Мақалада инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану мәселесі қарастырылады, берілген ақпараттық білім беру технологияларын анықтау және олардың мүгедек оқушылармен жұмыс жасаудағы артықшылықтары талданады.

*Кілт сөздер:* ақпараттық технологиялар, АКТ, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, мұғалімдер.

#### **Использование информационных технологий в инклюзивном образовании**

*Аннотация.* В статье рассматривается использование ИТ в инклюзивном образовании, описываются разные ИТ, анализируются их преимущества в работе с учащимися с ограниченными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* информационные технологии, ИКТ, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, учителя

#### **The use of information technologies in inclusive education**

*Annotation.* The article discusses the use of information technologies in inclusive education, identifies these information technologies and analyzes their advantages in working with students with disabilities.

*Keywords:* Information Technology, ICT, inclusive education, children with disabilities, teachers

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану мәселелері ерекше маңызға ие. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеті дәстүрлі құралдарды қолдану арқылы әрқашан мүмкін және тиімді бола бермесе, бұл ақпараттық технологиялар қажетті білім сапасын қамтамасыз етуге, денсаулығы ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды білім беру процесінде оқу процесіне кіріктіруге мүмкіндік береді. инклюзивті орта. Зерттеу мәселесінің өзектілігі мынада: оны зерттеу қазіргі мектептің оқу-тәрбие процесіне осындай технологияларды енгізу арқылы қол жеткізілетін артықшылықтарды анықтауға ғана емес, сонымен қатар мұғалімдердің осыған байланысты кездесетін маңызды қиындықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Денсаулық сақтау қабілеті ерекше адамдарды оқытуда ақпараттық технологияларды қолдану арқылы. Бұл өз кезегінде жалпы білім беру сапасын арттыруға септігін тигізе отырып, оларды қолдану үдерісін барынша тиімді ету үшін қандай әрекеттер жасау керектігін анықтауға мүмкіндік береді.

Көптеген психологиялық-педагогикалық зерттеулер бүгінгі күні инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды пайдалану мәселесінің әртүрлі аспектілеріне арналған, олардың негізгі бағыттары білім берудегі ақпараттық технологиялардың түсінігі мен ерекшеліктері болып табылады (Г.А.Абумова, Т.П.Гордиенко, В.А., Кудинов, Е.И. Ярославлева); білім беруді цифрлық трансформациялау үдерістерінің мәні (О.Б. Акимова, А.С. Вавилова, Я.В. Корякина, В.С. Москалюк, Е.А. Цветкова); инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану ерекшеліктері (Г.И.Аксенова, Н.Н.Дементьева, Л.Т.Зембатова, Ч.М.Миркаримова, Е.В.Руденко, Ф.Р.Хайбуллаева).

Қазіргі заманғы зерттеулер ақпараттық білім беру технологияларын мұғалім мен оқушылардың білім берудегі өзара әрекеттесуінде ақпаратты іздеу, жинау, сақтау, өңдеу, беру, тарату әдістерін, сондай-ақ осындай процестер мен әдістерді жүзеге асыру жолдарын қамтамасыз ететін технологиялар ретінде анықтауға мүмкіндік береді [2]. Қазіргі уақытта ақпараттық технологияларды қолдану мұғалімдердің оқу-тәрбие процесінде қолдануға дайын еместігіне байланысты бірқатар қарама-қайшылықтарды шешуді талап етеді.

Білім беру жүйесіне ақпараттық технологияларды енгізу нәтижесінде білім берудің цифрлық трансформациясы жүзеге асады, ол оның барлық кезеңдерінде оқу үдерісіне автоматтандыру механизмдерін енгізу деп түсініледі. Білім беруді цифрландыру ақпараттық-коммуникациялық технологияларды жетік меңгерген, өмір бойы білім беруге бағытталған болашақ мамандарын дайындауға негіз жасайды.

Білім беруді цифрлық түрлендіру артықшылықтарының бірі студенттердің әртүрлі санаттары үшін, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктері барлар үшін білімнің қолжетімділігі болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс істеуде ақпараттық технологияларды қолдану білім беру үдерісін оқушылардың барлық санаттарына қатысты бірдей тиімділікке ие болатындай етіп ұйымдастыруға мүмкіндік беріп қана қоймайды, сонымен қатар білім беру жүйесінде маңызды рөл атқарады. Мүмкіндігі шектеулі оқушылар санатына жататын балалардың даму кемшіліктерін түзету және компенсациялық бағалау [2, б. 104]. Инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды пайдалану танымдық белсенділікті қалыптастыруға мүмкіндік береді, педагогикалық процеске белсенділік көзқарасына сәйкес балалар біртұтастығын сақтай отырып, білім беру үдерісін даралау, ашық білім беру жүйесін құру мүмкіндігін құру, инклюзивті білім беруді ақпараттық-әдістемелік қамтамасыз етудің тиімді басқару жүйесін ұйымдастыру [3, б. 340].

Инклюзивті білім беруде ақпараттық технологияларды пайдалану білім беру мазмұнын таңдау мен қалыптастырудың әдістері мен технологияларын жетілдіруге де мүмкіндік береді, жаңа мамандандырылған пәндік салаларды, оқу пәндерін, түзету сыныптарының бағыттарын енгізу және дамыту, оқу іс-әрекетінің қосымша мотивациялық тұтқаларын қолдану арқылы оны неғұрлым дараландыру және саралау арқылы оқу процесі тиімділігін арттыру, мұғалім мен студенттер арасындағы өзара әрекеттестіктің сапалы жаңа формаларын ұйымдастыру, мұғалімдер мен оқушылардың іс-әрекетінің мазмұны мен сипатын өзгерту [3].

Инклюзивті білім беруде қолданылатын ақпараттық технологиялар оқу-тәрбие процесінің түзету-дамыту сипатын қамтамасыз ету үшін оларды әзірлеу мен қолдану талаптарын ескеру қажет [4]:

- оқу-тәрбие процесі бағыттарын қамтудың маңыздылығына, толықтығына, оны даралау және саралау мүмкіндігіне негізделген ақпараттық технологиялар педагогикалық функционалдығына қойылатын талап;

- білім берудің ақпараттық технологияларын оқушылардың жеке және жас ерекшеліктеріне бейімдеуден тұратын бейімділік талабы;

- ақпараттық технологиялардың коррекциялық бағдарлануын қамтамасыз ету талабы, бұл олардың көмегімен түзету-білім беру және түзету-дамыту міндеттерін шешуге мүмкіндік беретін оқу тапсырмалары мен жаттығуларын орындау мүмкіндігін білдіреді;

- ақпараттық технологиялармен жұмыс істеудегі қанықтылық әсерін және оқушылардың жұмыс қабілеттілігін қолдайтын және өнімділігін арттыратын әртүрлі сенсорлық жүктемелермен тапсырмалар мен жаттығулар түрлері кезектесуін болдырмау талабы.

Осылайша, педагогикалық қызметте ақпараттық технологияларды пайдалану мұғалімге инклюзивті білім беру жағдайында артықшылықтар береді, өйткені қазіргі заманғы АКТ ұсынатын мүмкіндіктер мүмкіндігі шектеулі балаларды олардың қабылдауына қолжетімді әдістерді қолдану арқылы оқытудың жаңа мүмкіндіктерін жасауға мүмкіндік береді. Қоршаған шындықты, оқушылардың мінез-құлқы мен іс-әрекетін түзету, оқу үрдісінің барлық субъектілері қажеттіліктері



мен мүмкіндіктерін ескере отырып, жеке білім беру бағыттарын құру және педагогикалық іс-әрекеттерді жүзеге асыру.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фандеева Д.А. Информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях // Научный альманах. - 2015.- № 11-2.- С. 104–107.
2. Казыханов А. А., Байрушин Ф.Т. К вопросу об информационных технологиях в образовании // Аллея науки. - 2017.- № 16.- С. 985-986.
3. Минахметова А.З. Личность учителя в условиях инновационных изменений // Современные наукоемкие технологии. - 2016.- № 4. - Ч. 2.- С. 356-360.
4. Минахметова А.З., Нураева О.Н. Готовность студентов к использованию информационных технологий // Современные наукоемкие технологии. - 2013. - № 7. - Ч. 2. - С. 216-217

## **ЗИЯТЫНДА БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ ЖЕКЕ ЖӘНЕ САРАЛАНДЫ ТӘСІЛДЕРІ**

**А.А. Нургожина**

Қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі, педагог-дефектолог  
«Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған  
№ 2 арнайы (түзету) мектеп-интернаты» КММ  
Солтүстік-Қазақстан облысы, Петропавл қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада зиятында бұзылыстары бар балаларды оқытудың жеке және сараланған тәсілдеріне көңіл бөлінеді. Автор қазақ тілі мен оқу және тіл дамыту сабақтарында қолданылып жүрген сараланған тапсырмаларын көрсетіп кеткен. Сараланған және жеке тәсілдер зиятында бұзылыстары бар балалардың оқу дағдыларын, каллиграфиялық, фонетикалық сауатты жазуын және басқа да дағдыларын қалыптастыруға байланысты бірқатар педагогикалық міндеттерді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

#### **Индивидуальные и дифференцированные подходы к обучению учащихся с нарушениями интеллекта**

*Аннотация.* В данной статье описываются характерные особенности индивидуального и дифференцированного подхода обучения детей с интеллектуальными нарушениями. Автором предложены дифференцированные задания используемые на уроках казахского языка и чтения, развития речи. Дифференцированный и индивидуальный подходы позволяют реализовать ряд педагогических задач, связанных с формированием навыка чтения, каллиграфически и фонетически грамотного письма.

#### **Individual and differentiated approaches to teaching students with intellectual disabilities**

*Abstract.* This article describes the characteristic features of an individual and differentiated approach to teaching children with intellectual disabilities. The author proposes differentiated tasks used in the lessons of the Kazakh language and reading, speech development. Differentiated and individual approaches make it possible to implement a number of pedagogical tasks related to the formation of reading skills, calligraphic and phonetically literate writing.

Қазақстан Республикасында орта білім беру мазмұнын жаңарту шеңберінде білім беру үдерісінің құрылымы мен мазмұнына елеулі өзгерістер енгізілді, сол себептен арнайы білім беру мектептеріне де зор талап қойылды.

Арнайы мектептерде оқитын білім алушылардың бірі - зиятының ауытқуы бар балалар. Олардың қоршаған орта туралы түсініктері шектелеген, вербальді қатынастардың әлсіздігі, қызығушылығы жетілмеген, оның салдарынан осы категориядағы балалардың сөйлеу тіл дамуы аномальді және баяу болады. Бұл балалардың сөйлеу тілі бұзылыстары белгілері, механизмі бойынша әртүрлі болып келеді де тұрақтылығымен ерекшеленеді, түзетуі қиындатылған және талдауда дифференциалды көзқарасты талап етеді. Осы балалар арасында дыбыс айту бұзылыстары

ауыр түрлері жиі кездесетін себептерінің бірі – артикуляциялық моториканың бұзылуы. Балалар сөйлеу тілі дыбыстау жағы бұзылыстарының фонологиялық белгілері көбірек, ал дыбыстық талдау, жинақтау дағдыларының қалыптасуына байланысты.

Жоғарыда аталған себептерге байланысты барлық оқушыларда бірдей қажетті жазу дағдылары бола бермейді. Кейбір оқушылар қимыл-қозғалыс жеткіліксіздігінен немесе көрнекі қабылдау мен кеңістікті бейнелеудің бұзылуынан болатын жазу техникасын дамытуда үлкен қиындықтарға тап болады. Бұл жағдайда жазу дағдысын меңгеру үшін оқушыларға әртүрлі жаттығулар түрінде орындалатын сараланған тәсіл қажет.

Ресейлік ғалым педагог-дефектолог В.В. Воронкова басшылығымен жүргізілген зерттеулер зиятында бұзылыстары бар оқушылар арнайы оқу бағдарламаларының материалдарын меңгеру кезінде байқалатын типтік ерекшеліктерін, алынған білім, білік, дағдылардың сапасына әсер ететін өзіндік қиындықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Авторлар оқыту мүмкіндіктері бойынша оқушылардың төрт типологиялық топтарын айқындайтын педагогикалық классификация жасады. Олардың топтарға бөлінуі шартты және қозғалмалы. Қазақ тілі сабағы бойынша осы типологиялық топтарға тоқталсақ.

1-типологиялық топ оқушылары оқу материалы бойынша білімдерді қолдану деңгейінде меңгергенін көрсетеді. Яғни, олар дыбыстық, әріптік талдауды жақсы меңгереді. Дұрыс жазудың қиын емес ережелерін меңгереді, оқыған мәтіннің мазмұнын жақсы түсінеді. Мазмұны бойынша сұраққа жауап береді. Мәтіннің бөлімдеріне тақырып қойып, жәй жоспар құрып, жоспарға сәйкес мазмұндайды. Тапсырмаларды орындағанда түзеген бір-екі қателері болады. Өздеріне сәйкес деңгейде олар ауызша, жазбаша тілді меңгереді.

2-топ оқушылары тақырыптың негізгі мазмұнын түсінгенін көрсетеді. Бұл топ оқушылары қазақ тілі сабағында оқу және жазу кезінде көп қате жібереді, ол қателерді өз бетінше жөндеуге қиналады. Ережелерді жаттап алады, бірақ мазмұнын айту барысында ең маңызды жерлерін тастап кетеді. Бұл оқушылардың ауызша және жазбаша тілі дамыған, бірақ өз ойларын дұрыс жеткізу үшін мұғалімнің көмегі, әртүрлі көрнекі құралдар қажет.

3-топ оқушылары тану деңгейінде материалды игере алады және өз білімдерін өзекті етуде мұғалім көмегін талап етеді. Қазақ тілі сабағында бұл топ оқушылары дыбыстық-әріптік анализді талдауды, сауатты жазу дағдысын баяу меңгереді. Олар дұрыс жазу ережесін жаттап алады, бірақ тәжірибеде механикалық түрде қолданбайды. Бұл оқушыларда ауызша және жазбаша түрде қолдану қиындық туғызады. Мәтін оқыған кезде олар түсінбеулері мүмкін. Мазмұнын бөлшектелген түрде қабылдайды, сондықтан оқығанын түсінбейді.

4-топ оқушылары жетістіктерін бағалауды іске асыру шеңберіндегі жеке бағдарлама бойынша білім алады. Бұл топ оқушыларына оқу материалдарын өте төмен меңгертіндер жатады. Бұларда тек фронтальді оқыту жеткіліксіз. Оларға көп жаттығу жасату керек. Оқытудың қосымша тәсілдерін қолдану керек, оларға қатесін тура көрсетіп, түзетіп көрсету керек. Олар көмекші мектеп бағдарламасы бойынша тиісті білім, білік, дағдыны төмен меңгереді. Дыбыстық - әріптік талдау қиындық тудырады. Ауызша, жазбаша сөйлеу тілі баяу қалыптасқан.

Осы жоғарыда аталып кеткен төрт типологиялық топтар бойынша оқу жұмысы сараланып жасалады. Әрбір типологиялық топ үшін оқу жұмысын саралау тәсілі - оқыту тапсырмалары мазмұнын саралау, әрекеттерін ұйымдастырудың әртүрлі тәсілдерін қолдану, оқушы таңдауы бойынша тапсырма, үй тапсырмасын саралау. Саралап оқытудың нәтижелігі сабақтың мақсат, міндеттеріне, берілген оқу материалының ерекшелігіне, жеке, топтық, жалпы оқыту түрлерінің бір мақсаттылығына байланысты.

Қазақ тілі мен оқу және тіл дамыту сабақтарында қолданылып жүрген сараландық тапсырмаларға тоқталайық. 1-2 типологиялық топ оқушылары бір дәрежеде өз бетінше жұмыс істеуіне байланысты бір топқа біріктірілді.

1 – мысал. Оқыту мақсаттары: 5.1.1.2 жуан, жіңішке дауысты дыбыстар. 1-2 топ: Сөздерді оқы. Жуан дауысты дыбысы бар сөздерді бір бөлек, жіңішке дауысты дыбысы бар сөздерді бір бөлек жаз. Қайық, өндіріс, құрлық, тұзақ, туыс, үкі, ұйқы, ауыздық, өткір, теңіз, орман, өшіргіш, қасқыр, қырман, жеміс, жуғыш, жазушы, қуаныш. 3-топ: Көп нүктенің орнына жақша ішіндегі дыбыстардың тиістісін қойып көшір. 1.(а, ө, е): жұп с...н, тақ с...н, айтқаныма с...н, м...н агрономмын, с...н инженерсің, шілде – ж...з айы, ж...з шылапшын, т...ң атты, т...ң түсті, сұрағанын б...р, киноға б...р. 2.(о-ө): т...р құру, т...р жаққа отыру, осы жерге т...с, т...с сүйек. 3.(ы-і): жастыққа жұқа матадан т...с, т...с батыру. 4.(ұ-ү): егілген ағаш б...ршік жарды, атыңды бері қарай б...р. 4-топ: Көп нүктенің орнына жуан дауысты дыбыстарды қойып көшір. 1.Айгүл алм... алды. 2.Бал... хат жазды. 3.Әсет д...п ойнады.

4.Қ...стар ұшып кетті. 5.Жаңб...р жауды.

2 – мысал. Сабақ тақырыбы: Санамақтар. Оқыту мақсаттары: 5.2.1.7 тақпақтар жаттау жатқа 6-8 тақпақ білу. 1-2 топ. 1.Мәнерлеп, түсініп оқы. Қадыр Мырза Әлидің санамағын жаттап ал. 2.Санамақты өзара ойын барысында айтып көр. 3-топ. 1.Дауыстап дұрыс оқы. 2.Алма туралы санамақты жатта. 4-топ. 1.Тас, піл туралы санамақтарды тауып оқы. 2.Піл туралы санамақты жатта.

3 – мысал. Қазақ тілінен сараланған бақылау жұмыстары. 6- сынып.

1-2 топ. Диктант жазу. Тақырыбы: Қыс. (40 сөз).

Қыс айлары: желтоқсан, қаңтар, ақпан.

Қыс келді. Қар қалың жауды. Өзендердің, көлдердің суы мұз болып қатты. Лена мен Әлия коньки тепті. Бекен шаңғы тепті. Қанат шанамен сырғанады. Марат, Жанар, Арман үшеуі қардан аққала жасап ойнады. Қыста шаңғы тебу қандай тамаша!

3 – топ. Көшіріп жазу. Тақырыбы: Сырғанақта. (47 сөз).

Күн жексенбі болатын. Болат ұйқыдан жай оянды. Далаға жылы киімін киіп шықты. Түнде қыстың алғашқы қары түсіпті. Айнала аппақ қар. Болат айналаға сүйсіне қарады. Ол үйге қайта кіріп, шанасын сүйретіп сыртқа шықты. Сырғанақта балалар жиналып қалыпты. Кейбіреулері қардан аққала тұрғызып жатыр. Олар күннің аязын да байқамайтын сияқты.

4 – топ. Көшіріп жазу. Тақырыбы: Сырғанақта. (32 сөз).

Күн жексенбі болатын. Болат ұйқыдан жай оянды. Далаға жылы киімін киіп шықты. Түнде қыстың алғашқы қары түсіпті. Айнала аппақ қар. Болат айналаға сүйсіне қарады. Ол үйге қайта кіріп, шанасын сүйретіп сыртқа шықты.

Оқытуда жеке көзқарастың қажеттілігі өте зор. Мәселен, егер материал нашар игерілсе, бір оқушыға қосымша сабақтар ұсынылуы мүмкін, ал екіншісіне көбірек демалуға кеңес берілуі мүмкін. Оқушы жазба жұмыстарындағы жіберген қателерді талдағанда, емле ережелерін жеткіліксіз меңгеруден туындаған қателер ме, әлде аурудың салдарымен байланысты қателер ме екенін ажырата білген дұрыс. Үй тапсырмасы көлемін анықтап, оқу материалын қайталауда оқушының есте сақтау, қабылдау ерекшелігін білу қажет.

Арнайы ұйымдастырылған оқыту мен тәрбиелеудің әсерінен зиятында бұзылыстары бар балалар дамиды, белгілі бір білім, білік, дағдыларды меңгереді, алайда оқыту және дамытудағы бұл ілгерілеушіліктер әр оқушыда әр түрлі болады. Оқытудың алуан мүмкіндіктері олардың даму бұзылыстарының тереңдігі мен таралуына байланысты. Сол себептен әрбір баланың жеке қабілеттерін, мүдделері мен икемділіктерін зерделей отырып, оларды тұлғалық дамуына, өз орнын табуға көмек жасау біздің міндетіміз.

#### **Қолданылған әдебиеттер тізімі**

1. Қазақ тілі. Зерде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы мектептердің (сыныптардың) 5-сыныбына арналған оқулық / К.М.Бекмұхамбетова, А.Қ.Биисова. – Алматы: «ӘБЕО орталығы» ЖШС, 2019. – 160 бет.

2. Қазақ тілі. Зерде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы мектептердің (сыныптардың) 5-сыныбындағы жеңіл ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытуға арналған әдістемелік кұрал/ К.М.Бекмұхамбетова, А.Қ.Биисова. – Алматы: «ӘБЕО орталығы» ЖШС, 2019. – 52 б.

3. Оқу және тіл дамыту. Зерде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы мектептердің (сыныптардың) 5-сыныбына арналған оқулық / К. Б. Бектаева, А. А. Иманова, Э. Т. Мукажанова. – А.: «ӘБЕО орталығы» ЖШС, 2019.– 160 б.

4. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе/ Под ред.В.В.Воронковой. М.: Школа-Пресс, 1994. - 416 с.

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

## АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР КІШІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДАҒЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

М.К. Ташетова<sup>1</sup>, М.Б. Алпысбаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>2- курс магистрант

<sup>2</sup>PhD, доцент

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Петропавл қ.

*Аңдатпа.* Мақалада ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын дамыту мәселелері айтылады. Мұндай балалар қоршаған орта туралы шектеулі түсініктерге ие болғандықтан және ақыл-ой кемістігі мен сөйлеу қарқынының баяу дамуына байланысты қарым-қатынасқа деген қажеттілік аз. Ақыл ойы кем кіші сынып оқушыларының сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану мүмкіндігі жоқ. Сондықтан олар коммуникативті дағдылары болмауымен, құрдастарымен сөйлесуді бастауға және жалғастыруға қабілетсіздігімен сипатталады.

### **Проблемы развития коммуникативных навыков младших школьников с умственной отсталостью**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы развития коммуникативных навыков младших школьников с умственной отсталостью. Поскольку такие дети имеют ограниченное представление об окружающей среде и имеют низкую потребность в общении из-за умственной отсталости и медленного развития темпа речи. Учащиеся младших классов с умственной отсталостью не имеют возможности использовать речь как средство общения. Поэтому они характеризуются отсутствием коммуникативных навыков, неспособностью начать и продолжать общаться со сверстниками.

### **Problems of developing communication skills of younger students with intellectual disabilities**

*Annotation.* The article deals with the development of communication skills of younger schoolchildren with mental retardation. Because such children have a limited understanding of the environment and have a low need for communication due to mental retardation and slow development of the pace of speech. Elementary school students with mental retardation do not have the opportunity to use speech as a means of communication. Therefore, they are characterized by a lack of communication skills, inability to start and continue to communicate with peers.

Ақыл-ой кемістігі бар кіші сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру өзекті және аз зерттелген мәселе болып табылады. Ақыл-есі кем балалардың категориясы құрамы жағынан гетерогенді және баланың әлеммен өзара әрекеттесуінің барлық процестеріне әсер ететін танымдық белсенділіктің тұрақты бұзылуымен сипатталады. Сонымен бірге, әдеби дереккөздерге шолу көрсеткендей, көптеген жұмыстар ақыл-есі кем балалардың танымдық саласын және олардың әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау мәселелерін қарастырады. Коммуникативті дағдыларын белсенді өзара әрекеттесу жағдайында және арнайы ұйымдастырылған Әлеуметтік-психологиялық тренинг шеңберінде оқу жағдайларында әдістерді пысықтау жағдайында дамытуға болады.

Баланың дамуы мен оның тұлға ретінде қалыптасуындағы коммуникативті дағдылардың рөлі өте зор, өйткені оларды игере отырып, бала қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауды, ата-аналармен, мұғалімдермен, құрдастарымен және жалпы қоғаммен қарым-қатынас орнатуды үйренеді, осылайша қазіргі әлемнің жағдайына бейімделу жолынан өтеді.

Көптеген ғалымдар коммуникативті дағдылар мен коммуникацияның құрылымдық компоненттерін дамыту мәселесін зерттеді. О.В. Степкова мен Н.В. Кушнарцева атап өткендей, «коммуникацияның құрылымдық компоненттері, оның адам дамуының жеке аспектілерімен байланысы, әртүрлі бұзылулардағы коммуникацияның қалыптасу ерекшеліктері мен бұзылу механизмдері» туралы әртүрлі көзқарастар болды. Л.С. Выготский қарым-қатынас қабілетін бала жеке басы жалпы қалыптасуындағы негізгі элементтердің бірі деп санады, өйткені психиканың дамуы өзара әрекеттесу және қарым-қатынас арқылы жүреді. Г. С. Андреева қарым-қатынас барысында келесі функциялардың қалыптасып, дамитынын көрсетеді:

- жеке мінез-құлықты басқару мүмкіндігі;
- қарым-қатынасқа деген өз қажеттілігін жүзеге асыру мүмкіндігі;
- психологиялық жайлылықты қамтамасыз ету мүмкіндігі;
- басқалармен белгілі бірлескен жұмыс жүргізу мүмкіндігі.

Коммуникативті дағдылары-бұл адамның айналасындағылармен өзара әрекеттесу процесін

құру қабілеті, алынған ақпаратты дұрыс түсіндіру, сондай-ақ оны беру қабілеті.

А.В.Мудрик [1] коммуникативті дағдыларды қоғамның белгілі бір ортасында өзара әрекеттесу процесін құруға ықпал ететін адамның жеке қасиеттерінің синтезі ретінде анықтады. Қажетті қасиеттердің дамуы қарым-қатынас және іс-әрекеттер мен жағдайларды талдау процесінде жүреді, мұнда жеке мінез-құлық, қарым-қатынас ережелерінің де негізгі міндеттері мен ережелері анықталады.

Л.Р. Мунированың классификациясы бойынша коммуникативті дағдылары келесі дағдыларды қамтиды.

1. Ақпараттық-коммуникативтік дағдылар:

- сәлемдесу, шақыру, өтініш білдіру, т.б. арқылы қарым-қатынас процесін өз бетінше бастау мүмкіндігі.;

- басқалармен қарым-қатынас барысында жалпы қабылданған мінез-құлық және мәдениет ережелерін сақтау;

- таныстар мен бейтаныс адамдар арасында қоршаған ортаға және әртүрлі жағдайларға бағдарлау;

- өрнектер мен сыпайылық белгілерін дұрыс қолдану.

2. Коммуникативті-реттеу дағдылары:

- жеке іс-әрекеттер мен ойларды басқалардың іс-әрекеттерімен барабар үйлестіру;

- жақын ортаны қолдауды үйрену және онымен қарым-қатынас кезінде оған сену мүмкіндігі;

- жалпы міндеттерді шешуде көмек көрсетуде жеке мүмкіндіктерді пайдалану;

- қарым-қатынас барысында өзін және өзінің іс-әрекетін объективті бағалау, талқылауға қатысу, алынған нәтижелерге келісу немесе одан бас тарту арқылы дұрыс шешімдерді таңдау мүмкіндігі.

3. Коммуникативті-аффективті дағдылар:

- қарым-қатынас барысында бастан кешкен сезімдерін көрсете білу, серіктестермен қызығушылықтарын бөлісу;

- қамқорлықты көрсету және көрсету, жауаптылық пен жанашырлықты білдіру қабілеті;

- басқалардың эмоционалды жағдайы мен мінез-құлқын объективті бағалау мүмкіндігі.

Е.А. Орлова мен С.И. Фоминаның пікірінше [3], қарым-қатынас дағдылары қарым-қатынас жасау қабілетіне және ауызша және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын қолдана отырып, танымдық, тұрмыстық, ойын және шығармашылық мәселелерді сәтті шешуге негізделуі керек.

А.В. Аверкин [1] баланың коммуникативті даму процесі коммуникативті-белсенді, когнитивті және әлеуметтік - мінез-құлық компоненттерінен тұрады деп санайды. А.В. Асмолов бұл серияны реттеуші және танымдық компоненттермен толықтырды. Ю.В. Коренева, Н.Н. Васягина әлеуметтік бейімделу практикалық және құндылық-семантикалық компоненттерді қамтуы керек деп санайды. А.М. Змушко [2] коммуникативті құзыреттілікті интеллектуалды кемістігі бар балалар әлеуметтік бейімделуінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде анықтайды.

Жеке санатқа бірлескен іс-әрекет барысында тікелей өзара әрекеттесу процесінде, процеске қатысушылар жеке ерекшеліктерін көрсеткен кезде пайда болатын рөлдік байланыс кіреді [3].

Рөлдік қарым-қатынас әлеуметтік рөлдерді орындау тұрғысынан қарастырылуы керек, мысалы, мұғалім-студент, дәрігер-пациент. Қоғамдық қатынастар жүйесін ескере отырып, іс-әрекеттің әрбір қатысушысы өзінің тәжірибесі мен мүмкіндіктеріне сүйене отырып, өзінің әлеуметтік рөлін атқарады. Адамның әлеуметтік рөлі оның мінез-құлқына әсер етеді, бірақ жеке тұлғаға және оның ерекшеліктеріне тікелей тәуелділік бар, сондықтан белгілі бір рөлдік позициядағы әр адам өзінің жеке басын көрсетеді.

Тікелей қарым-қатынас түріне көптеген жиналыстарға, қауымдастықтарға, т.б. қатысуды жатқызуға болады. Делдалдық бұқаралық коммуникация бұқаралық ақпарат құралдарындағы немесе бұқаралық мәдениет құралдарындағы біржақты әрекетті білдіреді [3].

А.Л. Битовтың зерттеулерінде [4] мүмкіндігі шектеулі балалар, соның ішінде ақыл-есі кем балалардың қарым-қатынасында коммуникативтік акт барлық буындарының тұрақты бұзылулары анықталғаны атап өтілді. Т.В. Седых және А.С. Бывшенко «қарым-қатынас дағдылары туа біткен емес, олар ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас қажеттілігін қалыптастыру арқылы қалыптасады» деп жазды. Айта кету керек, мүмкіндігі шектеулі балалар үшін коммуникативтік дағдыларды дамыту міндеті оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы басты міндеттердің бірі болып табылады» [5].

Осыған байланысты интеллектуалды кемістігі бар баланың басқалармен қарым-қатынасы

көбінесе отбасымен шектеледі. Сондықтан, ақыл-ойы шаршаған бастауыш сынып оқушыларын оқыту барысында элеуметтік-психологиялық тренинг элементтерін қолдана отырып, осы санаттағы балалар коммуникативтік дағдыларының дамуына оң әсер етуге болады.

#### **Список литературы**

1. Аверкин Л.Е. Социальное сотрудничество младших школьников в образовательном процессе. Монография. Издательство «Полиграф сервис и К», Москва: 2018. - 260 с.
2. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. - Махачкала: Юпитер, 2000. - 229 с.
3. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. - Москва: Педагогика, 1991. - 245 с.
4. Битов А.С. Формирование коммуникативной способности у учеников начальных классов// Начальное образование, 1994. - С. 54 - 57.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2012. - 720 с.

## **METHODS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

**M.K. Tashetova, M.B. Alpysbaeva**

2nd year Master's student

PhD, Associate Professor

North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan

*Annotation.* The article deals with the development of communication skills of younger schoolchildren with mental retardation. Such children have a limited understanding of the environment and have a low need for communication due to mental retardation and slow development of the pace of speech. Elementary school students with mental retardation do not have the opportunity to use speech as a means of communication. Therefore, they are characterized by a lack of communication skills, inability to start and continue to communicate with peers.

#### **Методы развития коммуникативных навыков младших школьников с ограниченными интеллектуальными возможностями**

*Аннотация.* Статья посвящена развитию коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития. Потому что такие дети имеют ограниченное понимание окружающей среды и имеют низкую потребность в общении из-за умственной отсталости и медленного развития темпа речи. Учащиеся начальной школы с задержкой психического развития не имеют возможности использовать речь как средство общения. Поэтому для них характерно отсутствие коммуникативных навыков, неспособность начать и продолжать общение со сверстниками.

#### **Зияткерлік мүмкіндіктері шектеулі бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамыту әдістері**

*Аннотация.* Мақала ақыл-ойы тежелген бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынас дағдыларын дамытуға арналған. Өйткені мұндай балалар қоршаған ортаны шектеулі түсінеді және ақыл-ой кемістігі мен сөйлеу қарқынының баяу дамуына байланысты қарым-қатынасқа деген қажеттілігі төмен. Бұл бастауыш сынып оқушылары сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде қолдана алмайды. Сондықтан олар қарым-қатынас дағдыларының болмауымен, құрдастарымен қарым-қатынасты бастауға және жалғастыруға қабілетсіздігімен сипатталады.

The formation of communication skills of Primary School students with intellectual disabilities is an urgent and little-studied problem. The category of mentally retarded children is heterogeneous in composition and is characterized by a persistent violation of cognitive activity, which affects all processes of the child's interaction with the world.

At the same time, a review of literary sources shows that many works consider the cognitive sphere of mentally retarded children and the problems of their social and household orientation. Communication skills can be developed in conditions of active interaction and the elaboration of methods in educational situations

within the framework of specially organized socio-psychological training [1].

The role of communication skills in the development of a child and his formation as a person is very great, because, having mastered them, the child learns to communicate with the environment, build relationships with parents, teachers, peers and society as a whole, thereby going through the path of adaptation to the conditions of the modern world.

Many scientists have studied the problem of developing communication skills and structural components of communication. As noted by O. V. Stepkova and N. V. Kushnareva, there were different views on "the structural components of communication, its relationship with individual aspects of human development, the features of the formation of communication in various disorders and the mechanisms of disorders." L. S. Vygotsky considered the ability to communicate to be one of the main elements in the general formation of the child's personality, since the development of the psyche occurs through interaction and communication. G. S. Andreeva shows that in the course of communication, the following functions are formed and developed:

- ability to control individual behavior;
- the ability to realize one's own need for communication;
- ability to provide psychological comfort;
- the ability to conduct certain joint work with others.

Communication skills are the ability of a person to build a process of interaction with others, correctly interpret the information received, as well as the ability to transmit it.

A.V. Mudrik [2] defined communicative skills as a synthesis of human personality traits that contribute to the creation of the process of interaction in a particular environment of society. The development of the necessary qualities occurs in the process of communication and analysis of actions and situations, where the main tasks and rules of both individual behavior and the rules of communication are determined.

Communication skills according to the classification of L. R. Munirova include the following skills.

1. Information and communication skills:

- the ability to independently start the process of communication by greeting, invitation, request, etc. ;
- compliance with generally accepted rules of behavior and culture in the process of communicating with others;

- orientation to the environment and different situations among acquaintances and strangers;
- correct use of expressions and signs of courtesy.

2. Communicative and regulatory skills:

- adequate coordination of individual actions and thoughts with the actions of others;
- the ability to learn to support the immediate environment and trust him when interacting with him;
- use of individual opportunities to assist in solving common tasks;
- the ability to objectively assess oneself and one's own actions in the course of communication, participate in discussions, choose the right solutions by agreeing or rejecting the results obtained.

3. communicative-affective skills:

- the ability to show the feelings experienced during the relationship, share interests with partners;
- the ability to show and show care, express responsiveness and compassion;
- the ability to objectively assess the emotional state and behavior of others.

According to E. A. Orlova and S. I. Fomina [4], communication skills should be based on the ability to communicate and successfully solve cognitive, household, game and creative problems using verbal and non-verbal means of communication.

A.V. Averkin believes that the process of communicative development of a child consists of communicative-active, cognitive and socio - behavioral components. A.V. Asmolov supplemented this series with regulatory and cognitive components. V. Koreneva, N. N. Vasyagina believe that social adaptation should include practical and value-semantic components. A.m. Zmushko [3] defines communicative competence as an important component of the social adaptation of children with intellectual disabilities.

A separate category includes role-playing communication that occurs in the process of direct interaction in the course of joint activities, when the participants in the process demonstrate their individual characteristics [5].

Role communication should be considered from the point of view of fulfilling social roles, for example, teacher – student, doctor-patient. Taking into account the system of Public Relations, each participant in the activity, based on his experience and capabilities, plays his social role. The social role of a person affects his behavior, but there is a direct dependence on the personality and its characteristics,

therefore, each person in a certain role position reflects his personality.

The type of direct communication can include participation in many meetings, communities, etc. mediated mass communication refers to unilateral action in the media or mass culture [4].

Considering the possibilities of developing communication skills in mentally retarded children, D. N. Isaev, L. M. Shipitsyna [5] communication skills are of great importance, since communication is an important need for socialization and adaptation of such children in society. In order to live comfortably and communicate with others, as well as to know themselves and the world, children with intellectual disabilities need to develop communication skills.

It is noted that in the studies of A. L. Bitov [5] persistent disorders of all links of the communicative act were revealed in the communication of children with disabilities, including children with dementia. T. V. Sedykh and A. S. Byvshenko "communication skills are not innate, they are formed through the formation of the need for communication with adults and peers. In the modern education system, communication skills are considered as the main characteristics of the child's personality, the most important prerequisites for well-being in social and intellectual development. It should be noted that the task of developing communication skills for children with disabilities is one of the main tasks in the organization of the educational process»[5].

## **References**

1. Averkin L.E. Social cooperation of younger schoolchildren in the educational process. Monograph. M.: Polygraph Service and K, 2018. 260 p. [ in Russian]
2. Nikandrov N.D. Russia: socialization and upbringing at the turn of the millennium. Makhachkala: Jupiter, 2000. - 229 p. [in Russian]
3. The role of social interactions in the development of children's intelligence. M.: Pedagogika, 1991. - 245 p.
4. Bitov A.S. Formation of communicative ability in primary school students// Primary education, 1994. Pp. 54 - 57. [ in Russian]
5. Fundamentals of general psychology. SPb.: Piter, 2012. – 720p. [ in Russian].

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ДИСГРАФИЯНЫ АНЫҚТАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**А.Қ. Қалиева**

П.Ф.М., ОҚЫТУШЫ

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*Аннотация.* Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларында жазу үрдісінің бұзылуына байланысты авторлардың берген анықтамалары талданған, дисграфияның жіктелуі қысқаша сипатталған, жазбаша сөйлеу бұзылыстарын анықтау ерекшеліктері көрсетілген.

*Кілт сөздер:* арнайы педагогика, дисграфия, жазбаша сөйлеу тілі, бастауыш сынып оқушылары, жазу үрдісі, дисграфияны анықтау

### **Особенности выявления дисграфии у младших школьников**

*Аннотация.* В данной статье проанализированы определения, данные авторами о нарушении процесса письма у младших школьников, кратко описана классификация дисграфии, показаны особенности выявления нарушений письменной речи.

*Ключевые слова:* специальная педагогика, дисграфия, письменная речь, младшие школьники, процесс письма, выявление дисграфии.

### **Features of the detection of dysgraphia in primary school students**

*Abstract.* In this article, the definitions given by the authors about the violation of the writing process in younger schoolchildren are analyzed, the classification of dysgraphia is briefly described, and the features of detecting violations of writing are shown.

*Keywords:* special pedagogy, dysgraphia, writing, primary school students, writing process, detection of dysgraphia.

Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуына арналған арнайы әдебиеттерде осы кезеңге дейін терминологиялық жағына және ауытқулардың себептеріне, жазудың бұзылуының анықтамасына



байланысты бірдей көзқарас қалыптаспаған, сондықтан авторлардың жұмысында дисграфияға әртүрлі анықтама беріледі.

Р.И. Лалаева былай деп анықтама береді: «Дисграфия - тұрақты және қайталанып отыратын қателердің болуымен және жазу үрдісіне қатысатын жоғарғы психикалық функциялардың қалыптаспауымен анықталған жазбаша сөйлеу тілінің жартылай бұзылуы» [1; 15].

И.Н. Садовникова дисграфияны есту және көру қабілетінің бұзылуымен және зияттың төмендеуімен байланыстырмайды, негізгі белгісі тұрақты "айрықша" қателердің бар болуы ретінде көрінетін жазбаша сөйлеу тілінің жартылай бұзылысы деп сипаттайды [2; 4].

А.Л.Сиротюк дисграфияны, бас ми қабығының дамымай қалуымен, дисфункциясымен, ошақтық зақымданумен байланыстыра отырып, жазбаша сөйлеу тілінің жартылай бұзылысы ретінде анықтайды [2; 4].

А.Н.Корнев дисграфия деп ақыл-ой мен сөйлеу тілінің дамуының жеткілікті деңгейіне және көру мен есту қабілеті өрескел бұзылуының жоқтығына қарамастан, фонетикалық жазу принципін басшылыққа ала отырып, графикалық ережелерге сәйкес жазу дағдыларын меңгере алмауын атайды [3; 86].

Қорытындылай келе, дисграфия - бұл неврологиялық бұзылаулар немесе психикалық функциялардың қалыптаспауымен байланысты тұрақты "айрықша" қателіктермен сипатталатын жазу процесінің бұзылуы.

"Айрықша" қателер, әдетте, емле ережелеріне байланысты емес қателерді білдіреді.

Дисграфия көбінесе өз механизмдері бар тәуелсіз бұзушылық болып табылмайды. Ол басқа бұзылушылықтың көрінісі ретінде әрекет етеді. Сондықтан, дисграфияны түзету жұмыстары негізгі бұзылысты анықтау және оны түзетуді көздейді.

Оқушыларда жазбаша сөйлеу бұзылыстарының белгілері мен механизмдері туралы әртүрлі көзқарастардың болуы, бұзылушылықтың бірнеше жіктелуі бар екендігін көрсетеді. Әр жіктеу дисграфияның бір ғана аспектісін ескереді, барлық жағдайларды, бұзушылық құрылымындағы немесе белгілері кешеніндегі жеке комбинациялардың барлық түрлерін қамти алмайды.

Біз ЛГПИ А. И. Герцен атындағы логопедия кафедрасының қызметкерлері жасаған және Р.И.Лалаевамен нақтыланған жіктеуге сүйенеміз [4; 466].

Бұл жіктеуге сәйкес дисграфияны келесі түрлерге бөліп қарастырады:

- артикуляциялық-акустикалық дисграфия;
- фонемді танып білудің бұзылуы негізіндегі немесе акустикалық дисграфия;
- тілдік талдау мен жинақтаудың бұзылуына негізделген дисграфия;
- грамматикалық дисграфия;
- оптикалық дисграфия.

Дисграфиялық қателіктер тек сөйлеу тіліндегі бұзылыстардың нәтижесінде болмайтынын ескеру қажет. Олар:

- зейін шоғырлануының бұзылуы (бала әріптерді немесе буындарды тастап кетеді, әріптер элементтерін толық жазбайды);
- есте сақтау қабілетінің бұзылуы (бала әріптердің бейнесін ұмытып қалуы, фразаны немесе сөйлемді жадында сақтай алмауы);
- моторлы сфераның бұзылуы (артикуляциялық диспраксияның салдары болып табылмаған жағдайда);
- есту қабілетінің бұзылуы;
- көру қабілетінің бұзылуы нәтижесінде көрініс табуы мүмкін.

Жоғарыдағы мәліметтерді түйіндей келсек, әр түрлі себептердің ықпалымен екі бала бірдей қате жіберуі мүмкін. Сондықтан, осы себептердің әрқайсысын анықтау дисграфияны түзетуде үлкен рөл атқарады.

Дисграфияны анықтау кезіндегі ескерілетін бірнеше ережелер ұсынылады:

1. Егер баланы бірінші рет тексеріп отырсаңыз және сөйлеу тілінің жағдайы туралы ештеңе білмесеңіз, онда мәтін мектеп бағдарламасын ескере отырып (жасына қарай) және кинетикалық және кинестетикалық принцип бойынша ұқсас әріптері бар сөздермен таңдалады.

2. Тексерілетін баланың жазбаша сөйлеу тілінде күрделі қиындықтары туралы хабарыңыз болса және жазба жұмысынан түсініксіз таңбалар жиынтығының орнына талдауға лайықты жұмысты көргіңіз келсе, мәтін деңгейін бір саты төмендетіп алған дұрыс. Мәтінді таңдау принципі жоғарыдай сақталады.

Әрине, тек жазбаша сөйлеу тілін тексерумен шектелмеу керек. Жазба жұмыстағы қателік

механизмі әрқайсысының болжамын 90% жағдайда ауызша сөйлеу тілін тексеру арқылы растауға болады.

3. Жазуды бастамас бұрын, бала барлық мәтіндегі сөйлемдер немесе оның бөліктерін бөліп айтып шығуы қажет. Осылайша, ауызша сөйлеуіндегі кейбір бұзушылықтарды бірден естуге және жазба жұмысындағы қателіктерді талдай алуға болады. Сонымен қатар, ең бастысы, есту жадысының көлемін бағалай алуға болады.

4. Көптеген қателіктер өзін-өзі реттеу, зейін шоғырландыру және қатты шаршаумен байланысты болуы мүмкін екенін атап өткен жөн. Бұл туралы келесі белгілер арқылы байқауға болады:

- бала үнемі үстелге жатуға тырысады;
- бала өзіне сүйенеді
- бала қолына сүйенеді
- бала сыртқы қоздырғыштарға шамадан тыс жауап қайтарады;
- бала үнемі дене қалпын өзгертеді.

Бұл жағдайда күннің бірінші жартысында бала зейіні шоғырлануын, көлемін тексеріп және мәтін көлемін азайту арқылы жазба жұмысын алу ұсынылады. Тексеруді нейропсихологпен бірге жүргізген дұрыс.

Қатені әр жағынан қарастыруға болады:

- Дауысты дыбысты бейнелейтін әріптерді тастап кету. Мұндай қателер әрқашан дыбыстық талдаумен байланысты. Буын - сөйлеу тілінің минималды айтылу бірлігі, сондықтан көптеген балалар дауысты дыбысты дауыссыз дыбыстан ажырата алмайды (немесе нашар анықтайды). Мұнда түзету жұмысын талдау мен жинақтаудан бастау керек пе, әлде одан да күрделі бұзушылықтарды көрсететін қателердің болуын анықтау қажет.

- Дауыссыз дыбыстарды бейнелейтін әріптерді тастап кету. Мұнда бәрі бірінші тармақтағыдай айқын емес. Жазу кезінде баланың сөзді қалай айтатынына назар аудару керек. Егер бала сөйлеуде тиісті дыбысты тастап кетсе, онда бұл дыбысты айтудың бұзылуымен байланысты артикуляциялық – акустикалық дисграфия (ауызша сөйлеу тілінде дизартрия, диспраксия, дислалия) болуы мүмкін.

Егер баланың ауызша сөйлеу тілінде дыбыстық қателер болмаса, бірақ жазба жұмысында қателер орын алса, бұл дыбыстық талдаудың немесе өзін-өзі реттеудің бұзылуына байланысты.

- Буындарды тастап кету, антиципация, персеверация. Бұл жағдайда да баланың сөзді қалай айтатынына назар аударамыз. Егер жазба жұмысындағы қателер ауызша сөйлеу тіліндегі қателерге сәйкес келсе, онда бұл моторлы дисграфияға сәйкес келеді (ауызша сөйлеу тілінде артикуляциялық диспраксия). Егер қателер тек жазбаша тілде болса, онда дыбыстық талдаудың бұзылуымен байланысты.

- Сөздерді тастап кету. Көбінесе мұндай қателіктер есте сақтау қабілетін бұзылуымен немесе зейін бұзылуымен байланысты.

- Әріптерді алмастыру. Бұл кезде баланың ауызша сөйлеу тілімен қатар, оның қолын қалай басқаратынына назар аудару өте маңызды. Жазба жұмысында кинестетикалық принцип бойынша қателіктер болған кезде (фонематикалық қабылдаудың бұзылуы), бала ауызша сөйлеу тілінде де қателермен сөйлеуі мүмкін. Кинетикалық принцип бойынша дисграфия кезінде бала ауызша сөйлеуінде қателер жібермейді, бірақ жазу кезінде қателер, кідірістер болады, әріптерді бірнеше рет айналдырып жазады, емлесін жиі түзетеді.

- бала дыбыстарды қаттылық-жұмсақтық бойынша ажыратпайды (фонемалық қабылдаудың бұзылуы).

Шынайы себепті дұрыс түсіну үшін жазуда есту-сөйлеу гнозисының қалыптасуын тексеру жеткілікті.

- Әріптердің орын ауыстыру (буындар емес). Мұның басты себебі дыбыстық талдаудың қалыптаспауы болуы мүмкін.

- Әріптердің теріс жазылуы (*зеркальное написание*) кеңістікте бағдарлаудың бұзылуы салдарынан немесе жазуды ерте үйрену кезінде әріпті символ емес, сурет ретінде қабылдаудың әсерінен болады. Бірінші жағдайда, бұл қиындықтардың (диспраксия, дизартрия, басқа моторлық немесе психикалық бұзылулар) қандай бұзылулардан туындағанын білу керек.

- Сөздің немесе сөйлем шекараларын белгілеудің бұзылуы (сөздер мен сөйлемдерді қосып жазу), тілдік талдау мен жинақтаудағы қиындықтармен байланысты. Бұл дағдыға мидың үшінші өрістері жауап береді, сондықтан праксис пен гнозис бұзылуының жоқтығына көз жеткізіп, ауызша материалда ойлау операциялары бойынша жұмысты бастауға болады.

Қорытындылай келе, қазіргі уақытта дисграфияны анықтау және түзету маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Дисграфияны анықтау кезінде қателерді талдауды әртүрлі жағынан қарастыру керек.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. - 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»)
2. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. СПб.: «Детство-пресс», 2004. - 208 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, (ГПП Печ. Двор), 2003. - 330с.
4. Логопедия. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Под ред. Волковой, Л.С., Шаховской, С.И. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.

## **КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ**

**Г. Қ. Сарсенбаева**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің  
I курс магистранты

*Аннотация.* Бұл мақалада көру қабілеті зақымдалған балалардың коммуникативті дағдыларын дамытуда логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері және қарым-қатынастың түрлері, талаптары туралы айтылады.

*Кілт сөздер:* коммуникация, көру қабілеті, эмоция, мимика.

#### **Развитие коммуникативных навыков дошкольников с нарушением зрения**

*Аннотация.* В статье описаны особенности логопедической работы с детьми с нарушением зрения, виды общения и требования в развитии их коммуникативных навыков.

*Ключевые слова:* коммуникация, зрение, эмоции, мимика.

#### **Development of communication skills in preschoolers with visual impairments**

*Annotation.* This article discusses the features of speech therapy work in the development of communication skills of children with visual impairments and the types, requirements of communication.

*Keywords:* communication, vision, emotion, facial expressions.

Амблиопия және сығырлық кемшілігі бар балалар үшін көру қабылдаудың негізгі құралы болып табылады. Көру анализаторы оқу процесінде жетекші рөл атқарады, яғни басқа анализаторлар визуалды функцияларды алмастыра алмайды. Алайда, мұғалімдер мен ата-аналардың көпшілігі баланың патологиясына мән бермейді, оның сипатын түсінбейді. Ерте жаста пайда болған көру қабілетінің бұзылуы баланың психологиялық дамуына айтарлықтай әсер етеді: есте сақтау процестері баяулайды, ақыл-ой операцияларының қиындауы, шектеулі қозғалыстар болады.

Балалардың бұл санаты мінез-құлық ерекшеліктерімен ерекшеленеді: агрессия, ашуланшақтық, оқшаулану көріністері сияқты. Балалар арнайы тәрбие мен оқыту жағдайларын қажет етеді, өйткені олар ойынға, оқу дағдыларын игеруге, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас жасауда қиындықтарға тап болады. Баланың жеке басы басқа адамдармен өзара әрекеттесу процесінде қалыптасатыны белгілі. Өмірдің алғашқы күндерінен бастап қоршаған ортаға бейімделу даму, тәрбие, оқыту функцияларын орындайтын қарым-қатынас негізінде арнайы құралдар арқылы қол жеткізіледі. Қарым-қатынас барысында бала ана тілін меңгереді. Ол сөйлеуді түсініп қана қоймай, фонетиканы, тіл грамматикасын да меңгереді. Сөйлеу ойын және басқа да іс-шараларда құрдастарымен практикалық өзара әрекеттесу құралына айналады.

М.И. Лисина анықтағандай, қарым-қатынас бұл вербалды және вербалсыз ақпараттарды қабылдау, бала даму шарттарының бірі, жеке тұлғаны дамытудың маңызды факторы және даму қызметі негізгі түрлерінің бірі. Сондай-ақ, қарым-қатынас деп өзара әрекеттесетін адамдардың бірлесіп отырып белсенді араласуы, оның барысында олар белгілерді, соның ішінде тілдік белгілерді

қолдана отырып, өздерінің бірлескен қызметін ұйымдастыруы. Көру патологиясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамалары бұл балалардың белсенді емес екенін, әдетте қарым-қатынаста бастамашылық танытпайтындығын көрсетеді. Нәтижесінде тұлғааралық өзара әрекеттесу процесі бұзылады, бұл даму мен оқу проблемаларына әкеледі.

Әңгімені қолдай білу және көру қабілеті бұзылған балаларға өз іс-әрекеттерін серіктеспен үйлестіре білу үшін диалогтік қарым-қатынас процесін игеру өте маңызды, өйткені мектеп жасына дейінгі жаста диалог- байланыс, өзара түсіністік, тәжірибе алмасу, т.б. құралы ретінде кеңінен қолданылады. Қызмет түрі ретінде қарым-қатынас кезең-кезеңімен қалыптасады және көптеген факторлар, соның ішінде жеке тұлға ерекшеліктері, бұрынғы қарым-қатынас тәжірибесі, жынысы мен жасы, отбасылық қарым-қатынас мәдениеті, қарым-қатынас стандарттарының қалыптасуымен анықталады.

Педагогтер өздерінің практикалық қызметінде В.А. Феоктистованың көру қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті қызметін дамыту әдістемесін қолданады. Ол визуалды патологиясы бар балаларға өз бетінше үйреніп, мимикалық және пантомималық әрекеттер мен интонацияны дұрыс көбейту керек екенін көрсетеді:

- өз іс - әрекеттері мен мінез-құлқында қалыпты көретіндерден ерекшеленбеу;
  - эмоционалды күйін сөйлеу және сөйлеу құралдарымен жеткізу.
- Коммуникативті дағдыларды қалыптастырудың негізгі міндеттері:
- жалпы және ұсақ моториканы дамыту, нығайту және ынталандыру;
  - сөйлеуді, бет пен денені қабылдау алгоритмін қалыптастыру;
  - микро және макро кеңістікте "өзіне", "өзінен" бағдарлау тәсілдерін оқыту;
  - сөйлеудің, мимиканың,ым-ишараның, интонацияның окшауланған элементтерін ерікті түрде көбейту механизмін оқыту;
  - әртүрлі іс-әрекеттерді орындау кезінде адамға тән мәнерлі қалыптар мен қимылдарды қабылдау мен көбейтуге үйрету;
  - сөйлеу құрылымдарын, негізгі эмоцияларды жаңғырту әдістерін қалыптастыру;
  - эмпатияға деген қажеттілікті қалыптастыру;
  - қарым - қатынасқа қызығушылықты қалыптастыру;
  - өзін-өзі бақылауды және ерікті психорегуляцияны қалыптастыру. Коммуникативті дағдыларды қалыптастыру кезеңдері

1. Вербалды және вербалды емес қарым-қатынас стандарттарын игеру.
2. Әртүрлі жағдайларда бірдей объектілерді тану.
3. Қабылдау және түсіну үшін күрделі сюжетті пайдалану.

Көру қабілеті бұзылған балалармен жұмыс жасағанда келесі талаптарды сақтау маңызды:

- баланың сенсорлық, сөйлеу және әлеуметтік тәжірибесін байыту бойынша мұқият алдын - ала жұмыс жасау қажеттілігі;
- жаттығулардың қол жетімділігі;
- тұлғаға бағытталған тәсілді жүзеге асыру;
- сабақтың көп сатысы, барлық компоненттердің өзара байланысы;
- қабылдау қарқынын таңдау;
- әртүрлі жағдайларда қайталау, бекіту.

Қарым-қатынастың вербалды емес және вербалды түрлері ажыратылады. Вербалды емес қарым-қатынас сөздерге сүйенбейтін адам өзін-өзі көрсетуінің барлық түрлерін қамтиды. Психологтар вербалды емес белгілерді оқудың тиімді қарым-қатынасқа маңызды шарты деп санайды. Адам ақпараттың шамамен 70%-ын визуалды арна арқылы қабылдайды. Вербалды емес сигналдар өздігінен, бейсаналық, 5 ішкі жүйені қамтиды.

1. Кеңістіктік (тұлғааралық кеңістік).
2. Көрініс.
3. Оптикалық-кинетикалық (әңгімелесушінің сыртқы түрі, мимика, пантомимика – позалар мен қимылдар).
4. Тілдік (дауыс сапасы).
5. Тілдік емес (сөйлеу қарқыны, кідіріс, күлкі, т.б.).

Адамның белгілі бір іс-әрекетінің түрі ретінде қарым-қатынасты дамытудағы көрудің маңызы өте зор, өйткені ол қарым-қатынасты еркін етеді, басқалардың арасынан дұрыс адамды табуға мүмкіндік береді.

Көру кері байланыс арнасы ретінде әрекет етеді және басқалардың реакциясын байқауға мүмкіндік береді, еліктеу арқылы байланыс құралдарын игеруге мүмкіндік береді. Қалыпты көретін адам өзінің эмоционалды жағдайын едәуір мөлшерде, әсіресе сөйлемейтін құралдармен білдіруге мүмкіндік алады. Әңгімелесушінің мимикалық және пантомималық көріністерінің қашықтығында қабылдаудың қиындығы субъектінің нақты сипаттамалары мен күйлерін жеткіліксіз қабылдауға әкеледі, коммуникативті функцияны қалыптастыруда қиындықтар тудырады. Көру қабілетінің шектелуін өтеуге үйретілмеген балаларда қимыл, мимика және пантомимика туралы түсініктер өте аз, бұлыңғыр. Бұл тұлғааралық қарым-қатынас процесін қиындатады. Баланың өмір сүру сапасы төмендейді (ол күлімсіреуді, мақұлдауды көрмейді және түсінбейді). Этикалық нормаларды игеру баяулайды, бұл бейтаныс адамдармен қарым-қатынасты қиындатады. Көру қабілеті бұзылған баланың орынсыз мінез-құлқы немесе бет әлпетінде өзгерістерді басқалар мейірімсіздік немесе агрессияның көрінісі ретінде қабылдауы мүмкін. Жеткіліксіз ым-ишара көмектесуден гөрі қарым-қатынасқа кедергі келтіреді.

"Диалогтік қарым-қатынас" және "диалог" ұғымдары бірдей болып табылады. Тілдің коммуникативті функциясының көрінісі диалогтік қарым-қатынас немесе диалог арқылы жүреді. Бұл ұғымдар бірдей және адамдар сөйлеу қарым-қатынасының бір түрі болып табылады. Көру қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар үшін диалог белгілі бір қиындықтарды тудырады және өте қысқа уақытқа созылады. Әртүрлі әдістер мен тәсілдер балаларға диалог құруға көмектеседі. Мектепке дейінгі педагогикада дидактикалық ойындардың жеткілікті саны қолданылады, бірақ диалогтік сөйлеуді қалыптастыруға және дамытуға бағытталған жаттығулардың тұтас кешені жоқ. Диалогтік сөйлеуді қалыптастыру мен дамытудың бір құралы - ауызша дидактикалық ойындар.

*Логопедиялық сабақтарда алты негізгі топқа бөлінген ауызша дидактикалық ойындар қолданылады:*

- 1 топ-фонетикалық ойындар.
- 2 топ-лексикалық ойындар.
- 3 топ – грамматикалық ойындар.
- 4 топ-графикалық ойындар.
- 5 топ-үйлесімді сөйлеуді дамытатын ойындар.
- 6 – топ-саусақтардың, көздің бұлшық еттерін дамытуға арналған.

*Диалогтік сөйлеудің қалыптасуында сөздік дидактикалық ойындарды шартты түрде төрт блокқа бөлуге болады:*

1. Заттар, белгілердің маңызды белгілерін бөліп көрсету қабілетін қалыптастыратын ойындар.
2. Балаларда салыстыру, құрастыру, дұрыс қорытынды жасау қабілетін дамытатын ойындар.
3. Әртүрлі белгілер бойынша заттарды жалпылау және жіктеу қабілетін дамытатын ойындар.
4. Зейінді, ойлау жылдамдығын дамытуға арналған ойындар.

Қорыта айтқанда, ойын ережелері мен әрекеттері балаға мәлімдемеге назар аударуға көмектеседі, белсендіреді, әртүрлі жағдайларда сөйлеу мінез-құлқының үлгісін бекітеді. Көру қабілеті бұзылған балаларда диалогтік сөйлеуді қалыптастыру жұмысында көрнекі дидактикалық ойындар жүйесін қолданбас бұрын, қазіргі уақытта диалогтің даму деңгейін зерттеу керек, яғни дыбыстық айтылымның қалыптасу деңгейін, тіл туралы практикалық хабардарлықты, сөйлеудің грамматикалық құрылымын, сөздік қорын анықтау керек. Ересек адам ойынның тікелей қатысушысы болуы керек, көрнекі дидактикалық ойындар кезінде барлық балалардың диалогтік қарым-қатынастағы белсенділігін ынталандыруы керек. Балалардың ойын қызметіне басшылық жасау мұғалімнің позициясына кірмей, ойын мотивациясын құрып, сол арқылы ойынды балаға ыңғайлы ету маңызды. Логопед бала алған білімдерін қолданатын диалогтік жағдайлардың өзгеріштігін қамтамасыз етеді. Дидактикалық ойын арқылы диалогтық қарым-қатынасты мақсатты оқыту диалогты дамытуға, келіссөздер жүргізуге, қарым-қатынас ережелерін сақтауға, жанжалсыз сендіруге және өз көзқарасын дәлелдеуге бағытталған арнайы ұйымдастырылған сөйлеу жағдайларында жүреді. Серіктестер қарым-қатынаста теңдік тәжірибесін алады, сөйлеуді және сұрақтарға жауап беруді, пайымдауды және дәлелдеуді үйренеді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Литвак Г. А. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
2. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / под ред. Л. И. Плаксиной. — М. :

Издательство «Экзамен», 2003. — 256 с.

3. Феоктистова В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. СПб. : Речь, 2005 – 128 с.

## **СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМЫМАУЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Б.М. Мажинов<sup>1</sup>, М.Е. Амангелді<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD, қауымдастырылған профессор м.а

<sup>2</sup>Арнайы педагогика мамандығының 1-курс магистранты  
Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

*Аңдатпа.* Бұл мақалада сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар, жалпы коммуникация және олардың сөйлеу тілі бұзылған балалардағы ерекшеліктері туралы мәлімет беріледі. Коммуникативті дағдылардың дұрыс дамымауының салдарлары ашып көрсетілген. Сөйлеу бұзылысы бар балалардың қарым-қатынасын зерттеген ғалымдардың зерттеулері қолданылған.

### **Особенности коммуникативных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи**

*Аннотация.* В статье рассказывается о детях с общим недоразвитием речи, общей коммуникации и ее особенностях у детей с нарушениями речи. Раскрыты последствия неправильного развития коммуникативных навыков. Использовались исследования ученых, изучавших общение детей с нарушениями речи.

### **Features of the communication skills of primary school students with general speech underdevelopment**

*Annotation.* This article tells about children with general speech underdevelopment, general communication and its features in children with speech disorders. The consequences of improper development of communication skills are revealed. The research of educators who studied communication of children with speech disorders was used.

Сөйлеу – бұл тек адамдарға ғана тән маңызды психикалық процес және негізгі коммуникативті қызмет болып табылады. Сөйлеудің және оның мағыналық бірлігі – сөз негізінде қабылдау, қиял, есте сақтау сияқты психикалық процестер қалыптасып дамиды.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы – зияты мен есту қабілеті қалыпты балалардағы әртүрлі күрделі сөйлеу бұзылыстарында сөйлеудің барлық жақтарының (дыбыстық, семантикалық, лексикалық-грамматикалық) қалыптасу бұзылуы. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы көріністері сөйлеу жүйесінің компоненттерінің қалыптаспау деңгейіне байланысты және жалпы сөйлеудің толық болмауынан фонетикалық-фонематикалық және лексикалық-грамматикалық дамудың қалдық элементтерімен үйлесімді сөйлеудің болуына дейін болуы мүмкін. СТЖД арнайы логопедиялық тексеру кезінде анықталады. СТЖД түзету сөйлеуді түсінуді дамытуды, сөздікті байытуды, фразалық сөйлеуді, тілдің грамматикалық құрылымын, толыққанды дыбысты айтуды және т. б. қалыптастыруды қамтиды [1].

«Адам өміріндегі ең тамаша нәрсе – оның басқа адамдармен қарым-қатынасы»- деп А. Линкольн айтпақшы, әрбір есейген адам - белгілі бір қоғам мүшесі болып табылады, түрлі адамдармен қарым-қатынаста болады. Коммуникация – басқа адамдармен байланысу, қарым-қатынас орнату.

Г.Ласуэлл коммуникация процесін субъект-объектілік қатынастар негізінде қарастырған: коммуникант (беруші субъект), ақпарат (берілетін объект), реципиент (қабылдаушы субъект). Осыған сүйене отырып, коммуникация субъектілер арасындағы бірнеше объектілермен өзара әрекетінің алуан түрі ретінде қарастырылады [2].

Коммуникативті дағдылар қарым-қатынас негізінде қалыптасады. Коммуникативті дағдылар – қажетті интонацияны, ым-ишараны таңдау, басқа адамдарды түсіну қабілеті, сұхбаттасушыға жанашырлық таныту, өзін оның орнына қою, сұхбаттасушының реакциясын болжау, сұхбаттасушылардың әрқайсысына қатысты ең дұрыс араласу әдісін таңдау. Коммуникативті дағдылар бастауыш мектеп жасында белсенді дами бастайды, сондықтан мұғалім оны одан әрі дамыту үшін дәл осы жаста коммуникативті дағдыларды дұрыс қалыптастыруға көмектесуі керек. Оқушылардың коммуникативті дағдылары тек мұғаліммен, құрдастарымен және басқа адамдармен тікелей қарым-қатынас жасау процесінде қалыптасады. Коммуниканттардың мүдделерін

қанағаттандыратын тиімді қарым-қатынас олардың коммуникативті құзыреттілігін игеруді білдіреді, оның құрамдас бөлігі коммуникативті дағдылар болып табылады.

Коммуникативті дамуды жалпылау ерекшеліктерін ескеру, ұғымдарды қалыптастыру, ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынас жасау, әлеуметтік дамудың жалпы жағдайының ерекшеліктерін ескеру, т.б. тұрғысынан баланың әлеуметтенуінің жалпы контекстінде қарастыру керек.

Балаларда қарым-қатынас әдетте ойын, пәндерді зерттеу, сурет салумен тығыз байланысты және оны ерекше әрекет ретінде қарастыруға болады. Бала үшін оның басқа адамдармен қарым-қатынасы әртүрлі тәжірибелердің қайнар көзі ғана емес, сонымен бірге оның жеке басын қалыптастырудың, адам дамуының басты шарты болып табылады. Баланың ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасы жеткіліксіз болған кезде оның сөйлеу және басқа психикалық процестердің даму қарқыны баяулайды.

Л. С. Выготскийдің өз еңбектерінде қарым-қатынасты жеке дамудың және бұзылысы бар баланың кемшіліктерін жоюдың негізгі шарты ретінде қарастырған [3].

Қарым-қатынас үшін сөйлеу тілі үлкен рөл ойнайтындықтан, сөйлеу тілі бұзылысы бар балалар коммуникативті дағдыларының өзіндік ерекшеліктері жетерлік. Сөйлеу құралдарының дамымауы қарым-қатынас деңгейін төмендетеді, психологиялық ерекшеліктердің пайда болуына ықпал етеді (оқшаулану, ұялшақтық, шешімсіздік); жалпы және сөйлеу мінез-құлқының өзіндік ерекшеліктерін тудырады (шектеулі байланыс, қарым-қатынас жағдайына баяу қосылу, әңгімені жалғастыра алмау, дыбыстық сөйлеуді тыңдау), психикалық белсенділіктің төмендеуіне әкеледі.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балаларда қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруда қиындықтар бар. Олардың жетілмегендігіне байланысты қарым-қатынастың дамуы толық қамтамасыз етілмейді, сондықтан сөйлеу және танымдық белсенділікті дамытуда қиындықтар туындауы мүмкін. Сөйлеу дамуындағы ақаулар сөйлеудің танымдық функциясының қалыптасуын кешіктіреді, өйткені сөйлеу патологиясы бар баланың сөйлеуі оның ойлауының толыққанды құралына айналмайды, ал айналасындағылардың сөйлеуі әрқашан ол үшін ақпаратты, әлеуметтік тәжірибені (білім, әдістер, әрекеттер) берудің барабар тәсілі бола бермейді. Көбінесе балаға таныс, көрнекі түрде қабылданатын заттармен және таныс ортадағы адамдармен байланысты ақпарат қана түсінікті болады. Іс-әрекет пен қарым-қатынастың көптеген жағдайларында бала сөйлей алмайды және сөйлеу арқылы өз ойларын, жеке тәжірибелерін жеткізе алмайды.

Л.Г. Соловьева өз еңбегінде ойын іс-әрекеті процесінде сөйлеудің жалпы дамымауы мен сөйлеу қарым-қатынасын зерттей отырып, сөйлеу және коммуникативті дағдылардың өзара тәуелділігі туралы қорытынды жасаса, Ю.Ф. Гаркуша сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда ересектермен қарым-қатынас процесі барлық негізгі параметрлер бойынша нормадан ерекшеленетінін атап өтіп, бұл қарым-қатынастың жасына сәйкес формалары қалыптасуының айтарлықтай кешігуін тудыратынын айтқан [3], [4].

Балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері толыққанды қарым-қатынасты жүзеге асыруға кедергі келтіреді, бұл қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің төмендеуінен, қарым-қатынас формаларының қалыптаспауынан (диалогтік және монологиялық сөйлеу), мінез-құлқы ерекшеліктерінен (байланысқа қызығушылық танытпау, қарым-қатынас жағдайын бағдарлай алмау, негативизм) көрінеді.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар бала үшін қарым-қатынас күрделі процесс болып табылады. Оларда тілдік құралдар жеткіліксіз қалыптасқан, сөйлеудің коммуникативті және жалпылама функциясын қалыптастырудың кешігуі, коммуникативті дағдыны қалыптастырудағы проблемалар байқалады. Мұндай балалардың сөйлеуінде жеке аграмматикалық тіркестер, кейбір сөздердің дұрыс қолданылмауы байқалады, фонетикалық кемшіліктер аз мөлшерде көрініс табады. Қарым-қатынаста балалар үш-төрт сөзден тұратын қарапайым сөйлемдерді пайдаланып, күрделі түрін қолданбайды. Өздіктерінен мәлімдеме жасағанда дұрыс грамматикалық байланыстары болмайды, ойын жеткілікті жеткізе алмайды.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардағы сөйлеу және когнитивті дамудың бұзылуының кешені олардың басқалармен толыққанды қарым-қатынас жасауына жол бермейді, ересектермен қарым-қатынасты қиындатады және бұл балалардың достары арасында оқшаулануына әкелуі мүмкін.

Қарым-қатынасқа тағы бір кедергі ақаудың өзі емес, баланың оған қалай жауап беретіні, оны қалай бағалайтыны туралы көптеген мәліметтер жинақталған. Демек, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда жеке психикалық функциялардың жетілмегендігімен, эмоционалды тұрақсыздықпен,

когнитивті процестердің қаттылығымен бірге жүретін тұрақты қарым-қатынас бұзылыстары бар.

Қорыта келе, коммуникативті дағдылар қарым-қатынас процесінде қалыптасады және жетілдіріледі. Қалыпты сөйлеу қабілеті бар балаларда коммуникативті даму жалпылау, ұғымдарды қалыптастыру, ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынас, әлеуметтік дамудың жалпы жағдайының ерекшеліктерін ескеру тұрғысынан баланың әлеуметтенуі ретінде қарастырылады. Балалардың коммуникативті дағдылары мұғаліммен, құрдастарымен және басқа адамдармен тікелей қарым-қатынас жасау процесінде қалыптасады. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балаларда коммуникативті дағдылар нашар дамыған, бұл құрдастарымен қарым-қатынас жасау кезінде, өзін-өзі бағалаудың төмендігінде, оқу іс-әрекетінде артта қалуда, ауызша қарым-қатынастан бас тартуда, құрдастар ұжымында оқшаулануымен байқалады.

Қарым-қатынас дағдыларының қалыптаспауы қарым-қатынас процесін қамтамасыз етпейді, демек, сөйлеу және танымдық іс-әрекеттің дамуына ықпал етпейді, білімді игеруге кедергі келтіреді.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастырып дамытуда ата-ана және арнайы мамандар бірлесе отырып, түзетушілік жұмыстар жүйелі түрде ұйымдастырылуы керек. Сонда ғана белгілі бір нәтижеге жетуге болады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Өмірбекова Қ.Қ., Төлебиева Г.Н., Оразаева Г.С., Ибатова Г.Б. Логопедия – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011. - 648 б.
2. Лассуэл Г. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / Г. Лассуэл. Москва н/Д: Финто, 1999. – 608 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т5 : Основы дефектологии / Л.С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец – 369 с.
4. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с Общим недоразвитием речи /Дефектология. 1996. №1. Сс. 62-67.
5. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. Москва, ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. — 128 с.
6. Ковылова Е. В. К проблеме общения детей с тяжелыми нарушениями речи со сверстниками. Сб. докл. межрегион. науч. - практ. конф. : В 2-х ч. Новосибирск: Изд-во НГИ, 2002. – 450 с.
7. Бойко Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. Учебно-методическое пособие. СПб: КАРО, 2005. -275 с.

## **КҮРДЕЛІ СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА МӘТІНДІ ЕСЕПТЕРДІ ТҮСІНДІРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Г.М. Ербосынова<sup>1</sup>, И.А. Денисова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ҚазҰлтҚызПУ 7М01901 – Арнайы педагогика

мамандығының 1 курс магистранты, egulnara1020@gmail.ru

<sup>2</sup>Ғылыми жетекші: педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚазҰҚызПУ

[irenadenisova@mail.ru](mailto:irenadenisova@mail.ru)

*Аңдатпа.* Бастауыш сынып математикасында күрделі тақырыптардың бірі – мәтінді есептер болып табылады. Себебі, оқушы мәтінді есепті дұрыс шешу үшін есептің шартын, сұрағын түсініп, шешуін арифметикалық амалдарды қолданып шығара білуі қажет. Ал күрделі сөйлеу тілі бұзылған балалар сөздерді, сөйлемдерді, сөйлемдер арасындағы байланысты түсінуде киналады. Балалардың бұл оқудағы ерекшеліктерін ескеретін әдістемелік құралдардың жеткіліксіз әзірленуі, арнайы дидактикалық материалдар, оқулықтардың болмауы мәтінді есептерді шығарту барысында қиындық тудырады.

*Түйін сөздер:* математика, мәтінді есептер, күрделі сөйлеу тілі бұзылған бастауыш сынып оқушысы, әдістемелік материалдар, оқулықтар.



### Особенности объяснения текстовых задач учащимся начальных классов с тяжелыми нарушениями речи

*Аннотация.* Одной из самых сложных тем в математике начальной школы являются текстовые задачи. Это связано с тем, что для правильного решения текстовой задачи учащимся необходимо понять содержание текста и решить ее с помощью арифметических действий. У детей со сложными нарушениями речи возникают трудности с пониманием слов, предложений и связей между предложениями. Недостаточная разработка методических средств, отсутствие специальных дидактических материалов, учебников, учитывающих особенности этих детей, вызывает множество проблем в области специальной педагогики.

**Ключевые слова:** математика, текстовые задачи, школьник начального класса со сложным нарушением речи, учебно-методический комплекс, учебники.

### Features of explaining text tasks to younger students with severe speech disorders

*Abstract.* One of the most difficult topics in elementary school mathematics is word problems. This is due to the fact that in order to correctly solve a text problem, students need to understand the content of the text and solve it using arithmetic operations. And children with complex speech disorders have difficulty understanding words, sentences, and relationships between sentences. Insufficient development of methodological tools, lack of special didactic materials, textbooks that take into account the characteristics of these children in this case causes many problems in the field of special pedagogy.

**Keywords:** mathematics, word problems, elementary school student with complex speech disorder, educational and methodological complex, textbooks.

Елімізде ерекше білім беруді қажет ететін балалардың саны жыл сайын артып келеді. Соның ішінде 70% -ын күрделі тіл кемістіктері, жалпы сөйлеу дамуының тежелуі, фонетико-фонематикалық дамымай қалған балалар құрайды.

Күрделі тіл кемістігі бар оқушылардың ана тілін меңгеруі ұзаққа созылады, балалардың лексикалық мағынадағы сөздерді игеруі нақты емес. Көбінесе сөз мағыналарын өзара кең түрде ауыстырады, абстрактілі лексиканы меңгеру кезінде қателер кездеседі.

Мәселен Н.С.Жукованың зерттеулерінде тіл дизонтогенезі кезіндегі сөздердің морфологиялық түсініксіздігі көрсетіледі. Онда өзара грамматикалық байланыстағы сөздердің байланысы көрінбейді. Грамматикалық мағынасы жағынан дұрыс және бұрыс құрастырылған сөйлемдер ұзақ уақыт бойы сөздік қорда сақталып қалады [1].

Р. Е. Левина, Г. В. Гуровец, И. Т. Власиленко, Е. М. Мастюкова балаларда кездесетін күрделі сөйлеу кемістігінің психологиялық және педагогикалық процесін зерттеумен айналысты. Авторлардың берген анықтамасы бойынша, күрделі тіл кемістіктері — бұл дамуында ауытқушылығы бар бас миының органикалық зақымдалуының салдарынан, есту арқылы қабылдауы бұзылған, психикалық үрдісінің қалыптасуына әсер ететін айтарлықтай сөйлеу ақаулары бар балалардың ерекше санаты [2].

Күрделі тіл кемістіктері бар балалардың сөздік қоры аз, физиологиялық жағынан түрлі кемістіктері болғандықтан сөйлеу қабіеттері шектеледі. Сөйлеу тілінің ауыр бұзылуына байланысты, тілдің дыбыстық, сондай-ақ лексикалық, грамматикалық жақтарын толық қалыптаспағандығы көрінеді. Осының салдарынан осы санаттағы балалардың көпшілігінде ойлау, сөйлеу жалпылауының шектеулілігі, оқу мен жазудағы қиындықтар кездеседі. Балаларда эмоционалды-ерік саласында да ауытқулар байқалады. Оларға қызығушылықтың тұрақсыздығы, төмен байқаушылық, тұйықтылық өзіне сенімсіздік, жоғары тітіркенгіштік, агрессивтілік, реніштік, айналасындағылармен қарым-қатынаста, өз құрбыларымен қарым-қатынас жасауда қиындықтар тән. Осы санаттағы балаларға алалия, афазия, тұтықпа, ринолалия және дизартрияның түрлері жатады.

Бастауыш сынып математикасында күрделі тақырыптардың бірі – мәтінді есептер болып табылады (Т. В. Ахутина, Г. М. Капустина, Ю. А. Костенкова, Е. В. Рыжова, т.б.), өйткені олармен жұмыс істеу оқушылардан есептің шартын түсініп, белгілі мен ізделінді зат арасындағы байланысты анықтап, есептің шешуін арифметикалық амалдардың көмегімен шығаруды қажет етеді.

Американдық ғалым, математик Д.Пойа мәтінді есептердің математикадағы рөлін қарастыра отырып, математиканы меңгеру тек стандартты емес, сонымен қатар ойлаудың белгілі бір дербестігін, парасаттылықты, тапқырлықты талап ететін есептерді шешу қабілетін білдіреді деп жазды.

Г.П.Бевзу мәтінді есептердің математикадағы алатын орнын, маңыздылығын былайша

тұжырымдады:

- 1) есептерді шығару барысында оқушылар өздерінің алған теориялық білімдерін практикада қолданып үйренеді;
- 2) есептерді шығару барысында оқушыларда сыни тұрғысынан ойлау және кеңістікті бағдарлау дағдылары қалыптасады;
- 3) есептерді шығару барысында оқушылардың ерік-жігері, шыдамдылығы шыңдалады;
- 4) есептерді шығару барысында оқушылардың ойлау қабілеті артып, шығармашылық дағдылары дамиды [3].

Математика оқулықтарының авторы А.Е.Абылкасымованың пікірі бойынша мәтінді есептер білім беру, тәрбиелеу, дамыту функцияларын атқарады. Мәтінді есептер білім беру функциясын атқарады, себебі математика оқулығындағы кез келген есепті шешу барысында оқушыда математикалық ұғым мен білім жинағы қалыптасады. Жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында әзірленген оқулықтағы мәтінді есептердің кез келгені оқушы бойында адамгершілік қасиеттерді қалыптастырып, патриоттық сезімдерін ояту арқылы тәрбиелік функцияны атқарады. Сонымен қатар мәтінді есептерді шығару барысында оқушыда сөйлеу мәдениеті, логикалық ойлауы, шыдамдылық, істі соңына дейін жеткізу дағдылары дамиды [4].

Күрделі тіл кемістіктері бар бастауыш сынып оқушылары сөздерді, сөйлемдерді, сөйлемдер арасындағы байланысты анықтауда қиналады, бұл математикада мәтінді есептердің мағыналық құрылымын түсінуде үлкен кедергі тудырады (Н. Ю. Борякова, Г. И. Жаренкова, Е. Ф. Соботович, Е. В. Мальцева, Е. С. Слепович, R. D. Triger, т.б.). Қалыпты дамып келе жатқан балалармен салыстырғанда күрделі тіл кемістіктері бар балалардың тапсырманы ауызша тұжырымдауы соғұрлым күрделі және әдеттен тыс болады.

Балалардың бұл оқудағы ерекшеліктерін ескеретін әдістемелік құралдардың жеткіліксіз әзірленуі, арнайы дидактикалық материалдардың, оқулықтардың болмауы мәтінді есептерді шығарту барысында қиындық тудырады. Сондықтан бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі – тіл кемістіктері бар балалардың мәтінді есептерді түсінуге үйрету жұмысының әдістемелік шарттарын, кезеңдері мен мазмұнын анықтауда жатыр.

Қорыта айтқанда, есептің мәтінін түсінуге үйрету арқылы оны шешудің сапасын ғана емес, сонымен қатар басқа оқу мәтіндерін түсінуді де жақсартуға болады деп есептеймін.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Скира Е.В. Система работы над простой арифметической задачей с учащимися, имеющими интеллектуальные нарушения // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Вып.57. – Ч. 12. – С. 287 – 294.
2. Скира Е.В., Яковлева И.М. Состояние умений младших школьников с интеллектуальными нарушениями решать простые арифметические задачи // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Вып. 58. – Ч. 4. – С. 296 – 299.
3. Скира Е.В. Состояние базовых учебных действий у школьников с умственной отсталостью на примере решения арифметических задач // Журнал педагогических исследований. – 2019. – №1. – Т.4 – С. 52 – 56.– URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/27860/view>
4. Белошистая А.В. Методические основы обучения решению математических задач в школе. М.: ИНФРА-М, 2022

### **БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ СФЕРАСЫ**

**Ш.К. Еркебаева<sup>1</sup>, А.Н. Аутаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ 7М01901 – Арнайы педагогика мамандығының 1 курс магистранты  
[shakhrizadaerkebaeva@gmail.com](mailto:shakhrizadaerkebaeva@gmail.com)

<sup>2</sup>ҚазҰПУ Арнайы педагогика кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының кандидаты,  
ассоц. профессор [Akbota-n@mail.ru](mailto:Akbota-n@mail.ru)

*Аңдатпа.* Бұл мақалада бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың эмоционалдық сферасы және оның оқудағы жетістікке әсері мәселесі қаралады. Психикалық дамуы тежелген балалардың және қалыпты дамудағы балалардың эмоционалды даму ерекшеліктерін ашып көрсетеді. Автор бастауыш сынып оқушыларының психикасындағы эмоционалдық бұзылулар

олардың дамуына кедергі келтіреді және танымдық іс-әрекетке барабар қатысуға мүмкіндік бермейді, оқу жағдайларына бейімделуді және толық әлеуметтенуді қиындатады деп түсіндіреді.

*Кілт сөздер:* эмоция, бастауыш сынып, психикалық дамуы тежелген, танымдық іс-әрекет, эмоционалдық-еріктік сфера, оқудағы қиындықтар.

#### **Эмоциональная сфера с задержкой психического развития детей младшего школьного возраста**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается эмоциональная сфера детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и ее влияние на успехи в обучении. Раскрывает особенности эмоционального развития детей с задержкой психического развития и детей с нормальным развитием. Автор понимал, что эмоциональные нарушения в психике младших школьников мешают их развитию и не позволяют адекватно участвовать в познавательной деятельности, затрудняют адаптацию к условиям обучения и полноценную социализацию.

*Ключевые слова:* эмоция, начальный класс, умственная отсталость, познавательная деятельность, эмоционально-волевая сфера, трудности в обучении.

#### **Emotional sphere of children with mental retardation of primary school age**

*Annotation.* This article examines the emotional sphere of primary school children with mental retardation and its impact on learning success. Reveals the features of the emotional development of children with mental retardation and children with normal development. The author understood that emotional disorders in the psyche of younger schoolchildren interfere with their development and do not allow them to participate adequately in cognitive activity, make it difficult to adapt to learning conditions and full socialization.

*Keywords:* emotion, elementary grade, mental retardation, cognitive activity, emotional-volitional sphere, learning difficulties.

Эмоция – адам жан дүниесі ішкі және сыртқы әсерлердің салдарынан қобалжу, қорқу мен шаттану, ашулану мен ызалану сияқты күйлер және танымдық іс-әрекет арқылы көрініс беруі. Эмоция адамдар арасындағы қарым-қатынасты реттеуші құрал болып саналады.

Психикалық дамуы тежелген балалардың эмоциясын зерттеудің өзектілігі, мұнда эмоция танымдық іс-әрекет дамуында ғана көрініс беруімен анықталмайды, сонымен қатар психикалық дамуы тежелген балалардың эмоциялық-еріктік сферасының бұзылуы ауытқудың күрделі құрылымы ретінде қарастырылады [1; 392б.].

Аталған симптомдардың патогенетикалық бұзылысы Г.Е.Сухарева, А.О.Дробинская, Т.А.Власова, М.С. Певзнер, К.С.Лебединская, В.И.Лубовский, еңбектерінде көрсеткендей, орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануынан туындайды.

К.С.Лебединский психикалық дамуы тежелген балаларды төрт түрге жіктей келе, әрқайсысының клиникалық және психологиялық құрылымында эмоционалды және интеллектуалды саланың жетілмегендігінің нақты үйлесімі бар екендігін ашып көрсетеді [2; 54 б.].

Психикалық дамудың кешеуілдеу бұзылысына қатысты өз пікірлерін ұсынған М.С.Певзнер, Т.А.Власова баланың эмоционалдық ерік сфералары қалыптасуын зерттей келе, нейродинамикалық бұзылулар сипаттамасына да назар аударды [3; 51 б.].

А.О.Дробинская 6-7 жастағы балалар арасындағы оқудағы қиындықтарын зерттеуінде байқалғандай ми құрылымдары мен олардың бір-бірімен байланысында қалыптан тыс ауытқу болады делінген [4]. Осы афтордың еңбектерінде клиникалық-психологиялық синдромдардың бір түрі бала эмоциялық жетіспеушілігін анықтайтын психикалық инфантилизм деп қарастырылады. Демек, маңдайдағы ми қызметі және олардың жүйелері дұрыс дамымауынан баланың эмоциясы өз жас шамасына сәйкес келмейді. К.С.Лебединская анықтағандай, дисгормониялық инфантилизм, яғни танымдық процестердің бұзылуы пайда болады.

Психикалық дамуы тежелген балаларға арналған мектептің түлегі Г.Б.Шаумаров кейбір сезімнің қаттылығы мен эмоциялық сфераның тұтастай жетіспеушілігін зерттеді. Бұл жағдай баланың жақындарымен қарым-қатынасында байқалады деді [5].

Психикалық дамуы тежелген бала деп қалыпты балаға қарағанда психикалық процестер дамуының артта қалушылығымен сипатталады. Кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың негізгі эмоциялық сферасы қорқыныш, қобалжу, ашу, қуану арқылы көрініс береді. Мұндай балдар жалпы мектеп өміріне қиын бейімделеді. Себебі олар ең бірінші, эмоциялық тұрақсыздық жағдайларынан қиындыққа тап болады, екіншіден ерік-жігері әлсіз дамиды, соның салдарынан берілген тапсырмаларды орындауда тез шаршағыш, зейіні, эмоциясы тұрақсыз болып

келеді.

Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамудың тежелу сипаты, тәртіптің болмауы, мақсатты түрдегі іс-әрекеттің дұрыс бағытталмауы, энцефалопатиялық бұзылыстармен, эмоцияларын дұрыс басқара алмауларымен, эмоционалды тұрақсыздық жағдайларымен көрініс береді. Эмоционалды тұрақсыздық – көңіл-күй мен эмоциялардың шашыраңқылығында, олардың тез өзгеруінде, оңай пайда болуында, эмоционалды қозу немесе жылау, кейде әсер етудің ынталандырылмаған көріністерінде байқалады. Көбінесе балаларда мазасыздық күй пайда болады [5].

Лубовскийдің зерттеулерінде аталғандай, бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген баланың эмоциялық дамуы артта қалады, эмоциясы тұрақсыз, көңіл-күйлерінің тез ауытқуы байқалады. Осыған байланысты психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы баланың эмоциялық сферасы ерекшеліктерін бөліп қарастыруға болады:

1. Оқуға деген мотивациясы мүлдем болмайды, танымдық қызығушылықтары төмен болады.
2. Балада таныс емес жайттар, бірден пайда болған аффекті реакциялар оларда эмоциялық тітіркену тудыруы ықтимал. Мұндай балалар кейде жақсы қарым-қатынас танытса, кейде ашуға беріліп, агрессивті мінез-құлық көрсетеді.
3. Бала қатарластарымен байланысқа түсуді қажет деп санамайды. Олардың бойында мазасыздық, алаңдаушылық сезімі басым болады. Бала қандай да бір тапсырманы орындау барысында бірден эмоциялық реакция танытады. Мұндай реакция қиындықтарды шешу барысында ғана емес, сәтсіздіктерден қорқу барысында да байқалады. Бұл қорқыныш баланың бойындағы интеллектуалдық тапсырманы шешуге деген іскерлігін төмендетеді және өзін өзі бағалауын дамытуды қажет етеді.

Темпераменттік ерекшеліктер деңгейінде психикалық дамуы тежелген балаларда эмоционалды тепе-теңдіктің қалыптасуында, мінез-құлқы мен іс-әрекетін реттеуде қиындықтар туындайды. ПДТ балаларда жиі кездесетін ауыр темперамент белгілеріне: көңілі бөліну, төзімсіздік, шыдамсыздық, көңіл-күйдің бұзылуы тән болып келеді. Егер ересек адамдар тарапынан, яғни қоршаған орта тарапынан, баланың психикалық және әлеуметтік дамуы ескерілмесе, онда баланың ересек жасына жеткенде пайда болатын паталогиялық ауытқуларға душар етеді [6].

Демек, бұл дегеніміз баланың темперамент ерекшеліктері де эмоцияның қандай да бір түрінің көрініс беруіне әсерін тигізеді және сол нәрсені оқу процесіне бейімдеу барысында ескеру қажеттілігі туындайды.

Психикалық дамуы тежелген балалардың эмоциялық сферасын қалыпқа келтіру олардың жас ерекшелік және психофизикалық ерекшеліктеріне, оларды дұрыс тәрбиелеуге байланысты қарастырылады.

Жалпы алғанда отбасында және мектеп өмірінде болсын психикалық дамуы тежелген балаға үнемі жеткіліксіз көңіл аударылады. Біріншіден, кейбір отбасылар баланың эмоциялық тұрғыдан ашылып, өзін көрсете алуына жайлы жағдай туғызбауы да мүмкін. Мұндай отбасындағы балалар іштей күйзеліске түсіп, сырттай агрессивті мінез-құлық танытып, өзінің эмоциясын дұрыс басқара алмайды. Екіншіден, мектеп педагогтері мұндай балдармен жұмыс жасау барысында тиісті әдістерді баланың ерекшелігіне қарай қолдана бермейді, шеттетулерге жол береді десек те болады. Осыдан келіп баланың көңіл – күйі күрт түсіп, өз-өзіне деген сенімсіздік пайда болады. Осының салдарынан бала тілі психикалық процестері дамуында, эмоциялық сферасындағы бұзылыстар мен ауытқулар көрініс бере бастайды.

Аталған мәліметтер бізге психикалық дамуы тежелген балалардың эмоциясын түсінуге қатысты бірқатар тұжырымдарды жасауға көмектесті. Өзінің эмоционалды жағдайы мұндай балада жеткілікті түрде қабылданбайды, бұл басқа адамдардың эмоционалды күйлерін түсінуге және жалпы қарым-қатынасқа түсудегі қиындықтарға әкеледі. Көптеген зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, бұл балалар мінез-құлқы мен эмоциясы байланысын өзінің эмоциялық жай-күйін сезіне отырып танытатынын атап өтуге болады.

Психологтар мен арнайы педагогтер тарапынан баланың дұрыс өмір сүру дағдыларын сәтті қалыптастыру үшін балаға өз эмоциясын түсінуді және оны дұрыс басқара білуді үйретуге қолайлы жағдай туғызу көзделеді. Өз кезегінде зерттеулерге сүйене отырып, эмоцияның сыртқы ортада дұрыс көрініс беруі оқу іс-әрекетінде маңызды рөлге ие екендігін ескеретін болсақ, кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалар эмоциялық сферасының ерекшеліктерін зерттеу және оны қалыптастыру маңызды сипатқа ие болып қала бермек.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Жавнерко А.П. Особенности понимания эмоций детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста в контексте социализации эмоций //Казанский педагогический журнал, №2, том 2, 2016, сс. 392-395.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. (Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М., Издательский центр «Академия», 2003.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.  
[https://pedlib.ru/Books/6/0192/6\\_0192-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml)
4. Дробинская А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. М.: Школьная Пресса, 2005 – 96с. [https://pedlib.ru/Books/5/0108/5\\_0108-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/5/0108/5_0108-1.shtml)
5. Специальная психология. Под редакцией академика В.И. Лубовского (Москва, издательство «Юрайт», Том1, учебник 7-е издание, 2019, сс. 172-175
6. Тебенова Қ.С., Рымханова А.Р. Арнайы психология. Оқулық. Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір» 2011, 145-146 б.

## ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ РИТМИКА МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДАҒЫ СӨЙЛЕУ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ЖЕҢУДЕ ТИІМДІ ӘДІС РЕТІНДЕ

Г.А. Ақылбек<sup>1</sup>, А.А. Кабдырова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ 7М01901 – Арнайы педагогика  
мамандығының 1 курс магистранты, [gulfairus.2000@gmail.com](mailto:gulfairus.2000@gmail.com)

<sup>2</sup>аға оқытушы, PhD, [Kabdyrova.ainur1@qyzpu.edu.kz](mailto:Kabdyrova.ainur1@qyzpu.edu.kz)

*Аңдатпа.* Мақалада мектеп жасына дейінгі баланың сөйлеу дамуын түзетудегі логоритмикалық жаттығулардың рөлі сипатталған. Ойындар, ән айту, ритмикалы қозғалыстар бала миының белсенділігін арттырады, сондықтан логоритмиканы балаларға қол жетімді түрде, ойын түрінде жасау ұсынылады.

*Кілт сөздер:* логоритмика, мектеп жасына дейінгі балалар, музыка, ритм, қозғалыс, ойын, жаттығу

### Логopedическая ритмика как эффективный метод преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста с ОНР

*Аннотация.* В статье описывается роль логоритмических упражнений в коррекции речевого развития дошкольника. Игры, пение, ритмические движения активизируют деятельность головного мозга ребенка, поэтому рекомендуют заниматься логоритмикой в доступной для детей форме – игровой.

*Ключевые слова:* логоритмика, дошкольники, музыка, ритм, движение, игра, упражнения.

### Logopedic rhythms as an effective method of overcoming speech disorders in preschool children with general speech undevelopment

*Annotation.* The article describes the role of logorhythmic exercises in the correction of the speech development of a preschooler. Games, singing, rhythmic movements activate the child's brain, therefore, it is recommended to engage in logorhythmics in a form accessible to children - a game.

**Keywords:** logorhythmics, preschoolers, music, rhythm, movement, game, exercises.

Ата-аналар үшін баласынаң бақытын көруден маңызды және құнды ештеңе жоқ. Бала физикалық және ақыл-ой жағынан сау, жасына сәйкес коммуникативті болса, бұл ата-ана үшін бақыт емес пе? Бірақ, әрдайым олай болмайды. Баланың дамуы әрдайым үйлесімді бола бермейді. Ата-аналардың алдында тұрған көптеген мәселелер бар. Осындай проблемалардың бірі - қазіргі уақытта көптеген балаларда болатын сөйлеу патологиялары. Бірақ үміт үзбеу керек, баламен логопед және мұғалім жұмыс істеуі керек.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға не тән? Мұндай балаларда жалпы және ұсақ моториканың нашар дамыған және айқын бұзылуы бар, тыныс алу проблемалары бар, бұл көбінесе үстіртін сипатта болады. Жүйке жүйесі әлсіз, сондықтан балалар тым белсенді немесе керісінше пассивті болуы

мүмкін. Сондай-ақ, әлсіз жүйке жүйесінің салдарынан сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда сабақ кезінде шаршау, ересек адамды тыңдауға және естуге құлықсыздық жоғарылайды, біз олар назарының жетіспеушілігін байқаймыз, өнімділік пен есте сақтау қабілеті төмендейді. Бірақ үмітімізді үзбеуіміз керек.

Педагогика мен логопедияда сөйлеу бұзылыстарын түзету үшін көптеген технологиялар, әдістер мен тәсілдер бар.

Логопедиялық ритмика әдісі туралы айтқым келеді. Бұл не?

XX ғасырдың басында Еуропада әйгілі швейцариялық мұғалім және музыкант Эмиль Жак-Далькроздың "ритмикамен тәрбиелеу" жүйесі пайда болды, ол "ритмикалы гимнастика әдісін" жасады. Ол адам денесінің музыкалық шығарманың қарқынын, ырғағын, динамикасын және көркем сөзін жеткізетін өзіндік құрал екенін зерттеді.

Әсіресе, Далькроз балалар үшін ритмиканың маңыздылығын атап өтті, өйткені қозғалыс олар денесінің биологиялық қажеттілігі болып табылады. Кейінірек емдік ритмика музыкалық ритмикадан ерекшеленді, содан кейін оның бір тармағы сөйлеу бұзылыстарын түзету үшін арнайы жасалған логопедиялық ритмика болып бөлінді. Бүгінгі күнге дейін логоритмика үнемі дамып байытылуда.

Дамыған және байытылған логопедиялық ритмика - бұл 3 компонентті қамтитын кешенді технология: логопедиялық (сөйлеу), музыкалық-ритмдік (музыка және ритм) және дене тәрбиесі (қозғалыс). Демек, логопедиялық ритмикадағы негізгі міндет қозғалыс процесінде ырғақ сезімін қалыптастыру негізінде есту зейінін дамыту арқылы сөйлеуді жетілдіру болып табылады.

Мұндай сабақтардың мәні неде? Біз негізгілерін тізімдейміз:

– зерттеулерге сәйкес, сабақтар сөйлеуге жағымды эмоционалды көңіл-күй қалыптастырады, логопедиялық жаттығуларды орындауға ынталандырады;

– бұл сабақтар сөйлеуді дамытуға ғана емес, сонымен қатар есту, есте сақтау және зейінді, жалпы және ұсақ моториканы, интеллектуалдық-танымдық процестерді, баланың шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді, адамгершілік эстетикалық сезімдерді тәрбиелейді;

- денсаулық сақтау әдістерін қолдана отырып, логоритмиканы қолдану баланың денсаулығына пайдалы әсер етеді: оның денесінде оң эмоциялар мен жүрек-қантaмыр жүйесі, сөйлеу моторы, тыныс алу жүйесі және басқа жүйелердің қозғалыс белсенділігі жаңарып қанығады. Балалар тыныс алу және сауықтыру жаттығуларын орындауға, ойын массажы мен өзін-өзі массаж жасауға үлкен қызығушылық танытады, сөйлеу және саусақ ойындарын қуана ойнайды;

- логопедиялық ритмика бойынша сабақтарға психогимнастика, пассивті және белсенді музыкалық терапия элементтері қосылады, олар баланың сөйлеуін дамытуға оң нәтиже береді.

Көптеген бақылаулар баланың сөйлеуі оның физикалық белсенділігіне тікелей байланысты екенін көрсетеді: баланың моторикасы неғұрлым жоғары болса, оның сөйлеуі соғұрлым жақсы дамиды. Бірақ бұған екінші жағынан қарауға болады - қозғалыстардың қалыптасуы тек сөйлеудің қатысуымен жүреді. Сөйлеу – қозғалыс-кеңістіктік жаттығулардың негізгі элементі. Қозғалысты үйлестіруді, ұсақ моториканы дамыту сөйлеу ритмімен бірге жүреді, сондықтан қозғалыстар серпімді, тегіс, иілгіш болады. Өлең мен музыкалық шығарманың ритмі сөйлеудің дұрыс қарқынын дамытады, сөйлеу есту қабілеті мен есте сақтау қабілеті дамытады, сонымен қатар балаларды өзінің эмоционалдылығы және мәнерлілігімен қызықтырады, ойынға жайбарақат бейімдейді.

Егер талдайтын болсақ, логоритмика сабақтарына арналған әдістемелік материалды дұрыс таңдау балаларға олардың осал жақтарын дамытуға көмектеседі, яғни бұлшық ет тонусын реттеуге, есту, дауыс, зейін мен есте сақтауды дамытуға мүмкіндік береді. Логоритмикамен айналысу логопедиялық сабақтармен алмастырылмайды, тек оларды толықтырады.

Логоритмикалық сабақтар балалардың психикалық денсаулығын нығайтуға ықпал етеді, өйткені олар жоғары эмоционалдылыққа ие. Музыкамен үйлескен қозғалыстардың эмоционалды сезімдері айналада болып жатқан оқиғаларға қызығушылық, тәуелсіздік және ертеңгі күнге деген сенімділіктің дамуына ықпал етеді. Логоритмика бойынша сабақтарды аптасына бір рет күннің екінші жартысында үйірме қызметі түрінде өткізу керек. Жұмыста қолданылатын логопедиялық ритмика сабақтарына енгізілген кейбір ойындар мен жаттығулардың мысалдарын келтірейік:

*1. Саусақ ойындары:*

*"Серуендеу"*

Бір, екі, үш, төрт, бес,  
Біз серуендеуді шештік

(екі қолдың саусақтары кішкентай саусақтардан бастап үстелге кезекпен "қадам жасайды").

Барлығы киінді, есік ашылды

*(әр саусақты негізге орап, екінші қолыңызбен қысып, "шығаруға тырысамыз", сипау пайда болады).*

Баспалдақ пен асықты

*(біз екі қолдың сұқ саусақтарын үстелге тигіземіз).*

Олар көгалдарға жүгірді

*(біз саусақтарымызды жұдырыққа қысып, кезекпен "босатып", үстелге ұрдық).*

Барлығы бірге билей бастады *(біз екі қолдың саусақтарын ұстаймыз).*

Демалды сосын үйге

Олар анасына жүгірді.

*(қол шапалақтаймыз).*

### *"Кездесу"*

Сәлем, сәлем, сәлем

О, Біз жүз жыл бойы бір-бірімізді көрмедік!

*(әр саусақтың аты аталған сайын екі қолдың саусақтарын біріктіреміз)*

Бас бармақ, балаң үйрек, ортан терек, шылдыр шүмек, кішкене бөбек

Міне, бәріміз де қонаққа келдік

*(саусақтарыңызды бір-біріне жұппен ұрыңыз)*

Алақай, алақай, алақай!

Біз ойнайтын кез келді! *(алақанды кезекпен қысу)*

Ертең біз сізге тағы келеміз,

Достарымызды да алып келеміз *(саусақтарыңызды жұппен ұстаңыз)*

2. *Музыкалық аспаптармен музыкалық және музыкалық-ритақты ойындар.*

### *"Кімнің қадамдары"*

Жануарлар, адамдар сияқты, қозғалады, секіреді, жүгіреді, қадам жасайды. Олардың барлығы әртүрлі жолмен қозғалады. Мұғалім жануарлардың қадамдарын музыкалайды, ал балалар алдымен әуенді қайталап, қозғалысты бейнелеп, кім осылай жүретінін болжауы керек. Бұл ойынды жануарлардың дауысын табу арқылы түрлендіруге болады. Ойынды музыкалық шығарманы орындаумен "андар шеруі" арқылы аяқтауға болады.

3. *Дыбыстарды автоматтандыру және дифференциациялау үшін фонопедиялық жаттығулар.*

Ма-ма-ма – жегім келді алма.

Да-да-да – пісіп тұрды талда.

Ел-ел-ел – тұрып кетті жел.

Ға-ға-ға – алма түсті қолға.

### **Список использованной литературы**

1. Бабушкина Р.Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова; под ред. Г.А. Волковой – СПб.: КАРО, 2005.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М.: Владос, 2002
3. Гоголева М.Ю. Логоритмика в детском саду. – Ярославль: Акад. развития, 2006.
4. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду. – М.: Сфера, 2005.
5. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. – СПб.: Детство-пресс, 2014.

## **СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӘНГІМЕ ҚҰРАСТЫРУ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Б.М. Мажинов<sup>1</sup>, А.Б. Қайыржанова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD, қауымдастырылған профессор м.а

<sup>2</sup>Арнайы педагогика мамандығының 1-курс магистранты,

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

*Аңдатпа.* Бұл мақалада сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар, жалпы әңгіме құрастыру дағдысы және оның сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардағы қалыптасу

ерекшеліктері туралы мәлімет беріледі. Әңгіме құрастыру дағдылардың дұрыс дамымауының салдарлары ашып көрсетілген. Әңгіме құрастыру дағдылары туралы және сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың әңгіме құрастыру дағдысын зерттеген ғалымдардың зерттеулері қолданылған.

#### **Особенности навыков составления рассказов дошкольников с общим недоразвитием речи**

*Аннотация.* В статье представлены сведения о дошкольниках с общим недоразвитием речи, навыках составления рассказа и их особенностях у детей с общим недоразвитием речи. Составление рассказа раскрывает последствия неправильного развития навыков. Используются исследования ученых, изучавших навыки составления рассказа у дошкольников с общим недоразвитием речи.

#### **Features of the story-building skills of preschoolers with general underdeveloped speech**

*Annotation.* This article presents information about preschoolers with general speech under development, the skills of composing stories and the features of its formation in children with general speech underdevelopment. Writing a story reveals the consequences of improper skill development. The research of scientists who studied the skills of making a story in preschoolers with general speech underdevelopment was used.

Сөйлеу - бұл тұлғаның негізгі шығармашылық, психикалық қызметі, өзін-өзі дамыту, ұйымдастыру, жеке басыңды, ішкі дүниенді қалыптастыру қабілетінің көрінісі. Педагогикалық энциклопедиялық анықтамалықта «сөйлеу» түсінігі тіл арқылы адамдардың қарым-қатынас нысаны ретінде түсіндіріледі [1].

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы — сөйлеу жүйесінің мағыналық және дыбыстық жағына қатысты барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылған күрделі сөйлеу бұзылысы болып есептеледі. Сөйлеу тілі дамымаған бала үшін тілдік дағдылар мен сөйлеу нормаларын меңгеру және қалыптастыру күрделі кедергіге айналуға.

Онтогенездегі сөйлеуді дамыту сөздік қорды байытуды, тілдік заңдылықтар мен нормаларды меңгеруді, іс жүзінде оларды қолдануды, іс-әрекеттің мазмұнын толық, дәйекті түрде жеткізе білуді немесе өз бетінше мағынасы, құрылымы жағынан дұрыс байланысқан әңгіме құра білуді қамтиды. Мектепке дейінгі жаста байланыстырып сөйлеуді дамыту баланың мектепте сәтті оқуының маңызды шарты болып табылады.

Мектепке дейінгі жас- байланыстырып сөйлеуді қалыптастыруда өте маңызды кезең, дәл осы кезеңде сөйлеудің контекстік және ситуациялық жағы пайда болады, монологтық сөйлеудің алғашқы формалары қалыптасады.

Мектеп жасына дейінгі бала сөйлеуін дамыту проблемаларының бірі – әңгіме құрастыру дағдыларын дамыту. Әңгіме құрау-балаларда белгілі бір құбылыс туралы түсінік қалыптастыру, жағымды эмоциялар тудыру, дұрыс экспрессивті сөйлеу үлгісін жасау, сөздік қорды байыту, сөйлеудің грамматикалық формаларын бекіту үшін қолданылатын жұмыс түрі.

Әңгіме - бұл кезкелген фактінің, оқиғаның дербес, егжей-тегжейлі экспозициясы. Әңгіме құрастыру – айтылған ақпаратты қайталаудан да күрделі әрекет. Бала өзі тандаған тақырыпқа сәйкес әңгіменің мазмұнын анықтап, сөйлеу формасын таңдауы керек. Әңгімелеудің маңызды міндеттері- ақпаратты жүйелеу, оны қажетті ретпен, жоспарға сәйкес құрастырып айту болып табылады.

Әңгіме құрастыру баланың ойлауына, қиялына, сезіміне, танымдық қабілеттеріне әсер етіп қана қоймай, байланыстырып сөйлеу тілі арқылы коммуникативті дағдыларын дамытады.

Мектеп жасына дейінгі педагогикалық көптеген еңбектерде балаларды әңгіме құрастыруға дағдыландыру байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру, сөйлеу белсенділігі мен шығармашылық бастаманы дамыту негізгі құралдарының бірі ретінде қарастырылады (А.М. Бородич, Э. П. Короткова және т. б.). Әңгіме құрастыру дағдысы дамуы балалардың психикалық процестері мен танымдық қабілеттерін қалыптастыруға оң әсер етеді.

Әңгімелер негізінен *нақты* және *шығармашылық* болып бөлінеді. Біріншісі, атауының өзі көрсеткендей, нақты оқиғаларды (фактілерді) жеткізеді, олар тікелей қабылдау негізінде немесе есте сақтау арқылы құрастырылады. Екіншісі, шығармашылық қиялдың белсенді қатысуымен құрылады, соның арқасында нақты оқиғалар туралы әңгіме "нақты жағдайда болмаған кейбір қосымша бөлшектермен" толықтырылуы да мүмкін.

Әңгімелер формасына қарай *сипаттамалық* және *сюжеттік* болып бөлінеді. Сипаттамалық әңгіме нақты немесе суретте бейнеленген заттарды қарапайым сипаттаудан тұрады.



Мұндай әңгімеде оқиға желісі болмайды, тек осы тақырыпқа тән белгілер сипатталынады. Әңгіменің бұл типінде сын есімдер жиі пайдаланылады.

Сюжеттік әңгімеде іс-әрекеттің басталуы, даму барысы, қандай да шарықтау шегіне жететін кезеңі баяндалады, мұндағы оқиғалар себеп-салдарлық байланысты ескере отырып, белгілі бір уақыт тізбегінде жүреді .

Л.С.Выготский өз еңбегінде мектеп жасына дейінгі балаларда әңгіме құрастыру дағдысының қалыптасу моделін құрып, процесті екі негізгі кезеңге бөліп қарастырады:

1. Семантикалық, яғни, әңгіме құрастыру элементтерін таңдаумен байланысты.
2. Тілдің грамматикалық нормаларына сәйкес әңгіменің желісін құрастырады [2].

Мектепке дейінгі жаста ауызша монологтық сөйлеудің екі түрі қалыптасады: естігенді қайталау және өздігінен әңгіме құрау .

Э.П. Короткова мектеп жасына дейінгі балалардағы әңгіме құрастырудың келесі түрлерін бөліп көрсетеді:

- 1) ойыншықтар мен заттар бойынша әңгімелеу;
- 2) сурет бойынша әңгімелеу;
- 3) жеке тәжірибесін әңгімелеу;
- 4) шығармашылық әңгімелеу [3].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы кезінде тілдің барлық құрылымдық компоненттері, соның ішінде байланыстырып сөйлеу бұзылыстары байқалады. Зерттеуші В.П. Глухов өз еңбегінде бұл қиындықтар тілдің фонетикалық-фонематикалық және лексикалық-грамматикалық жүйелердегі бұзылыстармен, сондай-ақ психикалық процестер дамуының кешеуілдеуімен байланысты деп көрсетеді[4]. Осы категориядағы балалардың әңгіме құрау қабілеттерінде Т.А. Ткаченко оқиға желісінің ретсіздігін, дәлдіктің анық еместігін, әңгімеде себеп-салдарлық қатынастарға емес, сыртқы әсерлерге назар аудару басым болатынын ашып көрсетеді [5].

В. К. Воробьеваның зерттеулерінде сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда әңгіме құрау дағдыларының қалыптасу ерекшеліктерінің 4 деңгейі бөліп қарастырылады [6].

1- деңгей

Бұл деңгейдегі балалар әңгіме құрауда, сұраққа жауап беруде күнделікті сөйлеуде жиі қолданылатын стереотиптік, осыған дейін меңгерілген сөз тіркестерімен жауап береді. Мұндай балалардың сөйлеуі эмоционалды емес, монотонды, үзіліспен жүреді. Олар үшін қысқа әңгіме құрастыруда да негізгі мағынаны, кілт сөзді бөліп көрсету қиындық тудырады.

2-деңгей

Негізгі мағынаны жалғастыру кезеңі. Автор бұл деңгейге негізгі тақырып аясында өздігінен емес, өзгенің ойын жалғастырады. Бұл балаларда әңгіме құрастыруға қызығушылық болғанымен, адамның сөзін толық қабылдауға түсінік қалыптаспағаны байқалады.

3-деңгей

Әңгімені қысқаша аяқтау деңгейі. Бұл деңгейде бала басталған тақырып аясындағы әңгімені жалғастыра отырып, адекватты түрде ойды аяқтайды,әңгіме желісі кем дегенде бір немесе екі сөйлемге созылады. Осы топтағы балаларда әңгіме құрастыруға қызығушылық басым болып, процеске тез кіріседі.

4-деңгей

Әңгіме желісін дамыту кезеңі. Бұл деңгейде бала әңгіме құрастыруда оқиға желісінің жоспар бірлігін сақтай отырып, әңгімені өздігінше дамытады, жаңа оқиға компоненттерін қосады.

Мектепке дейінгі жаста ауызша монологтық сөйлеудің екі түрі қалыптасады: естігенді қайталау және өздігінен әңгіме құрау .

Ғалым В.П. Глухов еңбектеріне сәйкес, сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың әңгіме құрастыру дағдылары ерекшеліктеріне: баяндау дәйектілігі мен үйлесімділігінің бұзылуы, мағыналық жағынан кездесетін олқылықтар, грамматикалық формалардың тиімсіз қолданылуы жатады. Осы категориядағы балалардың әңгіме құрауында құрылымдық кемшіліктер, лексикалық қиындықтар, фразалық сөйлеудің төмен деңгейі, сөйлем құраудағы көптеген қателіктер көп кездеседі. Осы мәселелерді ескере отырып, біртұтас әңгіме құрастыру дағдысын қалыптастыру сөйлеудің жалпы дамымауы бар балалармен түзету және дамыту жұмыстарының жалпы кешенінде маңызды бағыт болып табылады.

Зерттеуші Т.Б.Филичеваның пікірінше, сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың әңгіме құрау қабілеттері бірқатар ерекшеліктерге ие, оларға келесідей

кателерді жатқыза аламыз:

- 1) берілген тақырып, сурет, сюжеттік суреттер бойынша әңгіме құрастыру кезінде логикалық реттіліктің бұзылуы, негізгі элементтерді аңғармау, жеке эпизодтарды қайталау;
- 2) шығармашылық элементтері бар еркін тақырыптағы әңгіме құрастыруда, өз өміріндегі оқиғалар туралы әңгімелеуде балалар негізінен қарапайым, аз ақпарат беретін сөйлемдерді қолданады.
- 3) әңгіме құрау кезінде өз ойлары мен сөздерін жоспарлау және тиісті тілдік құралдарды таңдау кезінде қиындықтарға тап болады [7].

Қорыта келгенде, сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда әңгіме құрастыру дағдыларын қалыптастыру өзіндік ерекшелігімен сипатталады. Бұл категориядағы балаларда әңгіме құрастыру дағдыларын меңгерудегі қиындықтар, ең алдымен, тілдік жүйе компоненттері дамуының артта қалуымен байланысты түсіндіріледі.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың әңгіме құрастыру дағдыларын дамыту визуалды, сөйлеу-есту және тактильді қабылдауды, зейінді, есте сақтауды, байқампаздықты дамытуға ықпал етеді. Мектеп жасына дейінгі бала заттың маңызды белгілерін бөліп көрсетуге және салыстыруға, оларды сипаттау үшін қажетті сөздерді, сөйлемдерді қолдануға, өз сөзін үйлесімді, дәйекті ойға біріктіруге үйренеді.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Ибатова Г.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымының қалыптасуының психологиялық-педагогикалық және лингвистикалық негіздері // Хабаршы «Арнайы педагогика» сериясы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ғылыми журналы, 2020. № 3, 48-52 б.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное. М.: АСТ, 2011. – 640 б.
3. Короткова Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду. М., 1978
4. Глухов В.П. Исследование особенности связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. М., 2005. – № 3. – сс.13-24.
5. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей. Москва. : ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.
6. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М.: АСТ : Астрель :Транзиткнига, 2006. – 158 с.
7. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников / Дети с проблемами в развитии. М., 2004. №1.

## **ЦЕРЕБРАЛЬДЫ САЛ АУРУЫНЫҢ ӘРТҮРЛІ ФОРМАЛАРЫ БАР БАЛАЛАРДАҒЫ СӨЙЛЕУ БҰЗЫЛЫСТАРЫ**

**А.Т. Бектенбаева<sup>1</sup>, И.А. Денисова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ 7М01901 – Арнайы педагогика

мамандығының 1 курс магистранты [abektenbayeva1@gmail.com](mailto:abektenbayeva1@gmail.com)

<sup>2</sup>Ғылыми жетекші: педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚазҰҚызПУ

[irenadenisova@mail.ru](mailto:irenadenisova@mail.ru)

*Аңдатпа.* Сіздер бұл мақалада аталмыш тақырып аясынан кеңінен тірек-қозғалыс аппараты бұзылыстарының түрлері, бұзылу себептері, түзету жұмыстарының басты бағыттарымен таныстырасыздар.

*Кілт сөздер:* сөйлеу артикуляциясы, бұзылыстар, церебральды формалар, бұлшықет тонусы.

#### **Речевые нарушения у детей с различными формами детского церебрального паралича (ДЦП)**

*Аннотация.* В этой статье описаны виды нарушений опорно-двигательного аппарата, их причины и основные направления коррекционной работы.

*Ключевые слова:* речевая артикуляция, нарушения, церебральные формы, мышечный тонус.

#### **Speech disorders in children with various forms of cerebral palsy (cerebral palsy)**

*Annotation.* In this article, you will get acquainted with the types of disorders of the musculoskeletal system, the causes of violations, the main directions of correctional work.

*Keywords:* speech articulation, disorders, cerebral forms, muscle tone.

Қазіргі кезде қимыл-қозғалыс аппараты зақымдалған балаларға медициналық, психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік реабилитация жасау, ауыр кемістіктің алдын алу мәселесі алға қойылған.

Церебральды сал оқыту мен тәрбиелеудің негізгі міндеті әлеуметтік бейімдеу мен қоғамға интеграциялау, яғни қоғамға пайдалы еңбекке араластыру. Балалардың тірек-қимыл аппараты бұзылуы дегеніміз – жас кезінен бастап прогрессивсіз топтарды біріктіретін, бірақ моторлық бұзылыстар синдромының ауысып тұруы және бас ми қыртысының дұрыс қалыптаспауы мен қайталанып бұзылуы болып табылады.

Бұл патология балалардағы жүйке жүйесі ауруының құрылымында жетекші орындардың бірін алады. Айқын моторлық, сөйлеу және психикалық бұзылуларды түзету қиын және көбінесе ауыр мүгедектіктің себебі болып табылады.

Церебральды сал ауруы-бұл орталық жүйке жүйесінің ауыр ауруы, онда ерікті қозғалыстарға жауап беретін ми құрылымдары ерекше зардап шегеді. Бұл құрылымдардың зақымдануы сөйлеудің қалыптасу процесіне теріс әсер етеді. Церебральды сал ауруының белгілері туылғаннан бастап анықталады, сондықтан өмірдің алғашқы апталарында бала психикалық дамуының бүкіл барысы бұзылады. Балалардың психикалық дамуындағы ауытқулардағы үлкен рөл мотор, сөйлеу, сенсорлық және эмоционалды-жеке бұзылуларға жатады.

Сөйлеу бұзылыстарының ерекшелігі церебральды сал ауруы жекелеген түрлерінде мидың зақымдануы әртүрлі локализациясымен анықталады. Әдебиеттерде церебральды сал ауруының 20-дан астам классификациясы келтірілген, бірақ ең көп қабылданған классификация Д.С. Футер: Қос гемиплегия, спастикалық диплегия, гемипаретикалық форма, гиперкинетикалық және церебральды формалар. Алайда, К.А. Семенова осы классификацияны негізге ала отырып, Ферстер сияқты церебральды емес, атоникалық-астатикалық форманы бөліп алу дұрысырақ деп санады, өйткені көбінесе балада фронтальды маңдай мен церебральды зақымдануларды сенімді түрде ажырату мүмкін емес [1].

Церебральды сал ауруының ең ауыр түрі-қос гемиплегия-тетрапарез, ол жоғарғы және төменгі аяқтардың зақымдануының ерекше ауырлығымен сипатталады. Мұндай балалардың 90%-дан астамында псевдобульбарлы дизартрия немесе анартрия бар (артикуляция жүйесін күрт бұзатын сөйлеу-қозғалтқыш бұлшық еттерінің салдануына байланысты сөйлеудің толық мүмкін еместігі). Артикуляциялық аппараттың ең ауыр зақымдануы байқалады. Қос гемиплегиямен ауыратын балалардың сөйлеу алдындағы дамуы өрескел бұзылған. Кейбір жағдайларда дизартриялық құбылыстар алаликалық құбылыстармен біріктіріледі. Артикуляциялық аппараттың кортикальды иннервация аймақтарының қол бұлшықеттері, әсіресе қол мен бас бармақтың иннервация аймақтарымен анатомиялық жақындығы, сондай-ақ сөйлеу дамуын ынталандыру үшін манипуляциялық әрекеттің маңыздылығы туралы нейрофизиологиялық деректер артикуляциямен жұмыс істеу және сонымен бірге қолдың функционалдығын дамыту қажеттілігін тудырады.

Спастикалық диплегияда-тетрапарезде, онда қолдар аяққа қарағанда әлдеқайда аз әсер етеді, кейде минималды (бұл форма әлі де "Литтл ауруы" деп аталады) – сөйлеу бұзылыстары 80% жағдайда байқалады. Церебральды сал ауруының бұл түрінде сөйлеу бұзылыстары дизартриялық бұзылулар басым болатын зақымданудың ауырлығына ие. Спастикалық диплегиясы бар балаларда психикалық дамудың қайталама кешігуі жиі кездеседі. Спастикалық диплегия жағдайларының шамамен 70% - дизартрия (псевдобульбарлы) түріндегі сөйлеу бұзылыстары байқалады, моторлы алалияға қарағанда әлдеқайда аз. Бұл сөйлеу бұзылыстарын жеңу үшін ерте әрі ұзақ логопедиялық сабақтарды қажет етеді.

Церебральды сал ауруының гемипаретикалық түрінде (дененің бір жағының парезі немесе параличі) оң жақ гемипарезде сөйлеу бұзылыстары шамамен 60% байқалады. Әртүрлі сөйлеу бұзылыстары арасында жалған және алаликалық көріністер мен сөйлеу дамуының кешігуі басым. Сөйлеу бұзылыстары көбінесе псевдобульбарлы дизартрия түрі бойынша және сирек – моторлы алалия түрі бойынша болады. Әртүрлі сөйлеу бұзылыстарының арасында сол жақ гемипарезбен (негізінен псевдобульбарлы дизартрия), ең жиі кездесетіні-сөйлеу дамуының кешігуі, кейде сөйлеудің интонациялық-музыкалық жағы жеткіліксіздігі.

Гиперкинетикалық сал түрінде еріксіз қозғалыс бұзылыстарымен сипатталады, бұл түрі көбінесе гиперкинетикалық (экстрапирамидалық, субкортикалық) дизартрия түрінде сөйлеуде көрінеді. Бұл оқыту мен әлеуметтік бейімделуге қатысты болжамды түрде өте қолайлы форма; кейбір жағдайларда дизартрия үлгісі динамикалық диспраксия, псевдоалаликалық және алаликалық синдромдар түріндегі кортикальды сөйлеу бұзылыстарымен қиындайды. Белгілі фонетикалық-

фонематикалық дамымау кейбір жағдайларда сенсорлық сөйлеудің дамымауымен, сенсорлық алалия синдромдарының бір түрімен күрделенеді.

Атоникалық-астатикалық сал түрінде, патологиялық тоникалық рефлексдер болған кезде бұлшықет тонусы төмендігімен, орнату рефлексдері болмауы немесе дамымауы және жоғары сіңір рефлексдерімен сипатталатын церебральды сал ауруының атоникалық-астатикалық түрінде церебральды немесе псевдобульбарлы дизартрия түріндегі сөйлеу бұзылыстары байқалады [2].

Осылайша, церебральды сал ауруының әртүрлі формаларында сөйлеу бұзылыстары жиілігі мен сипаты бірдей емес. Көптеген формаларда жиі кездесетін сөйлеу бұзылыстары дизартрия болып табылады, артикуляциялық аппараттың зақымдануының ең үлкен ауырлығы қолдың зақымдануының ең үлкен ауырлығымен сәйкес келеді.

Церебральды сал ауруы бар балаларды логопедиялық тексеру кезінде бала міндетті түрде шешініп, ыңғайлы диванға немесе төсекке жатқызылады; тексеру кезінде бала арқа жағымен, іш жағымен немесе қырымен, егер мүмкін болса, отырып және тұрғызып тексерістер жасауға болады. Бұл жағдайда патологиялық рефлексдердің тыныс алуына, фонациясына және артикуляциясына әсерін атап өткен жөн. Баланың жалпы моторлық мүмкіндіктеріне ерекше назар аударылады: басын ұстап тұруы, оның жан-жаққа бұрылуы, отыруы, ойыншықты ұстау мүмкіндігі, жетекші қолды анықтау, саусақпен ұстау мүмкіндігі, т.б. кезкелген логопедиялық тексеру сияқты, баланың жалпы психикалық реакцияларын, оның сенсорлық функциялары ерекшеліктерін, оның интеллектуалды және эмоционалды көріністерін бағалау маңызды. Кейбір жағдайларда сөйлеуді одан әрі дамытудың қорытындысы мен болжамын анықтау үшін алынған мәліметтерді баланың жасына қарай жалпы моторлық, интеллектуалдық және сөйлеу дамуының деңгейіне сәйкес салыстырып, барлық функциялардың (мотор, сөйлеу, интеллектуалдық) біркелкі дамымағанын немесе олардың кейбіреулері негізінен зардап шегетінін анықтау пайдалы. Церебральды сал ауруы бар баланы логопедиялық тексеру динамикада жүргізіледі және оның моторлық даму динамикасымен салыстырылады.

Бұлшықет тонусын және артикуляциялық аппараттың моторикасын қалыпқа келтіру үшін логопедиялық массаж жасалады. Тыныс алу жаттығулары дем шығару күші мен ұзақтығын арттыруға бағытталған. Пассивтермен қатар, белсенді тыныс алу жаттығулары еліктеу элементін қосумен жүзеге асырылады. Бұл жағдайда еріннің қажетті позасы пассивті түрде сақталады. Баланың назарын өз дауысының дыбысына аудару, оның белсенділігін ынталандыру, дыбыстардың қайталануын тудыруға тырысады, яғни, аутоэхолалия, бұл сөйлеу-моторлы және сөйлеу-есту анализаторлары, сөйлеу белсенділігінің дамуына ықпал етеді. Заттармен қарапайым манипуляцияның дамуына балада кинестетикалық сезімдердің болмауы ғана емес, сонымен қатар қозғалыс патологиясына байланысты визуалды бақылаумен жанасудың қалыптаспауы да кедергі келтіреді. Қол, көз үйлестірудің осы жағын дамытуға көп көңіл бөлу керек. Саусақ ұштарының сезімталдығын дамыту бойынша жұмыс жасалады.

Жоғарыда айтылғандай, церебральды сал ауруында жиі дизартрия байқалады, олардың көпшілігінде оның псевдобульбарлы түрі бар. Дизартриядағы логопедиялық сабақтар мотор және сөйлеу ақауларының құрылымының патогенетикалық ортақтығын ескере отырып құрылады. Сонымен, сөйлеу бұлшық еттеріндегі бұлшық ет тонусының жоғарылауы жағдайында псевдобульбарлы дизартрия кезінде сабақтар артикуляциялық аппараттың бұлшық еттерін босаңсытудан басталады, ол үшін мойын бұлшық еттерін, ерін бұлшық еттерін, тіл бұлшық еттерін босаңсытуға, бет массажын босаңсытуға бағытталған әдістер қолданылады. Әрі қарай жұмыс артикуляциялық, тыныс алу гимнастикасын, дауысты дамытуды, артикуляциялық праксисті, дыбысты айтумен жұмыс істеуді қамтиды.

Церебральды сал ауруы бар балалармен дыбыстық айтылымда жұмыс істеу кезінде жаттығулардың әртүрлілігі дизартрияның түріне байланысты:

- псевдобульбарлы дизартрияда басты назар - жалпы және бет бұлшық еттерін босаңсыту, гиперсаливацияны жеңу, синкинезия;

- церебральды дизартрияда артикуляциялық бұлшық еттердің күшейтетін массажы тыныс алуды, фонацияны және артикуляцияны үйлестіруді дамыту үшін жаттығулармен біріктіріледі. Артикуляциялық құрылымдарды, артикуляциялық қозғалыстардың дәлдігін көбейтуге және сақтауға үйрету;

- экстрапирамидалық дизартрия кезінде балаға ауыз, тілдің орналасуын, беттің жалпы бет әлпетін бақылауды, гиперкинезді тежеуді, ілеспе қозғалыстарсыз және жалпы шиеленіссіз көзді ерікті түрде жауып, ашуды, әртүрлі артикуляциялық жолдарды көбейтуді, ұстауды және сезінуді және

бірінен екіншісіне тегіс өтуді үйретеді;

- кортикальды афферентті апраксиялық дизартрияда басты назар кинестетикалық сезімдердің, ауызша және қолмен праксистің дамуына аударылады;

- кортикальды афферентті дизартрияда артикуляциялық гимнастика нәзік сараланған қозғалыстарды дамытуға, әсіресе тілдің ұшын жоғары жылжытуға бағытталған. Баланың назары тілдің орналасу сезіміне аударылады, содан кейін тілді ауыз қуысының түбіне түсіруге үйретіледі. Ең бастысы-алдыңғы тілді дыбыстарды ынталандыру [3].

Сөйлеу дамуы кезінде церебральды сал ауруы бар балалармен логопедиялық жұмыста психотерапия маңызды орын алады, оның негізгі мақсаты ауыр психикалық көріністерді жою және өзіне, өзінің ақауына және қоршаған ортаға қарым-қатынасты дамыту болып табылады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Данилова Л.А. Методы коорекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом. Л., 1977.

2. Босых В. Г., Павловская Н.Т. Нарушение функции верхних конечностей при спастической диплегии: обследование и коррекция // Коррекционная педагогика. 2004.

3. Блыскина И.В., Ковшиков В.А. Массаж в коррекции артикулярных расстройств. СПб., 1995.

## **ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҚТАРЫ АРҚЫЛЫ АРНАЙЫ МЕКТЕПТЕГІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДАҒЫ МАҢЫЗЫ**

**А.Н. Қожаберген**

7М01902 – «Арнайы педагогика: логопедия» 2- курс магистранты

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Сөйлеу әрекеті – үздіксіз үрдіс. Мектеп қабырғасында оқушылардың ауызекі сөйлеу қабілетін дамытуда жаратылыстану пәні маңызды рөл атқарады. Себебі, жаратылыстану пәнінде оқушылар тақырыпқа байланысты түсінігін, тақырып мазмұнын ауызша жеткізеді. Арнайы мектептегі «жаратылыстану» пәнінің мазмұны зерттеу ойлау, қарым-қатынас жасау, мазмұндау арқылы сөйлеу қабілетін дамыту, т.б. білік-дағдыларының негізін қалыптастыруға бағытталған. Ерекше қажеттілігі бар білім алушыларды оқытуда мұғалім олардың жалпы дамуы және сөйлеу тілінің ерекшеліктерін, сабақ барысында сөйлеу тілінің барлық компоненттерін дамытудың әдіс-тәсілдерін білуі тиіс.

*Түйін сөздер:* арнайы мектеп, сөйлеу процесі, жаратылыстану пәні, дамыту-оқыту процесі

#### **Значение развития устной речи учащихся специальной школы через уроки естествознания**

*Аннотация.* Речевая деятельность - это непрерывный процесс. Предмет естествознания играет важную роль в развитии устной речи школьников. Это связано с тем, что в естественнонаучных дисциплинах учащиеся устно передают понятие, связанное с темой, содержание темы. Содержание предмета "естествознание" в специальной школе включает в себя развитие умения мыслить, общаться, говорить через изложение и др., а также направлено на формирование основы умений и навыков этих процессов. Во время работы с детьми с особыми потребностями учитель должен знать особенности их общего развития, методы и приемы развития всех компонентов речи в ходе занятий.

*Ключевые слова:* специальная школа, речевой процесс, предмет науки, развивающий-образовательный процесс

#### **The importance of developing the oral language of students in a special school through science lessons**

*Annotation.* Speech activity is a continuous process. The subject of natural science plays an important role in the development of oral speech of schoolchildren. This is due to the fact that in natural science disciplines, students orally convey the concept associated with the topic, the content of the topic. The content of the subject "natural science" in a special school includes the study of the development of the ability to think, communicate, speak through presentation, etc., and is also aimed at forming the basis of the skills and abilities of these processes. While working with children with special needs, the teacher should know the features of their general development, methods and techniques for the development of all components of speech during classes.

*Keywords:* special school, speech process, subject of science, developing-educational process

*«Ойлауы мен сөйлеуі қоса жетілген  
адам ғана жан-жақты жетілген адам»  
Ж.Баласағұни*

Адам болмысының даму тарихында мүмкіндігі шектеулі адамдарға қоғамның қатынасы тіршілік әрекетінде әр кезеңнің әлеуметтік деңгейіне сәйкес сөйлеу әдеттерінің формасымен сипатталды. Мұндай түсініктерді қазіргі таңдағы адамдардың пікірлері мен көзқарастарынан жиі ажыратуға болады. Мүмкіндігі шектеулі балаға медициналық көмек көрсету жүзеге асырылып жатқанымен, мұндай балалардың оқыту мен әлеуметтендіру әлі де қиындықтарға ұшырауда. Сондықтан да білім беру бағдарламаларын жетілдіру қажет. Қоғам мүмкіндігі шектеулі баланы сырқат адам деп қабылдағандықтан, оларға тек медициналық көмек көрсетіп, білім беру жүйесі көп жағдайда тысқары қалып жатыр.

Білім алуда мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік ортаға сәтті бейімделуі оның мектеп қабырғасында алған біліміне тікелей байланысты. Мектеп қабырғасында алынған білім – баланың болашақта өз орнын тауып, барлық мүмкіндіктерін жүзеге асыра алу кепілі болып саналады. Адам ауызша сөйлеу процестерін күнделікті өмірде қолданады [1].

Оқушылардың ауызекі сөйлеу қабілетін дамытуда жаратылыстану пәні маңызды рөл атқарады. Себебі, жаратылыстану пәнінде оқушылар тақырыпқа байланысты түсінігін, тақырып мазмұнын ауызша жеткізеді, ауызша сөйлеу тілі арқылы тақырып аясында сұраққа жауап беру арқылы сабақ барысы жүргізіледі. Жаратылыстану - пәнаралық байланыс аясы кең, мектепте оқытылатын негізгі пәндердің бірі.

«Жаратылыстану» пәнінің мазмұны «адам мен табиғат» жүйесінің аясында ғылыми білімнің қарапайым болған деңгейін қамтамасыз етеді. Оқу пәні қоршаған әлемнің алуан түрлілігі мен күрделілігін, сондай-ақ табиғи құбылыстар мен процестердің өзара байланысын; жанды мен жансыз табиғатта болып жатқан кейбір болған табиғи құбылыстар мен процестердің әртүрлі себептерін; адам өміріндегі қызметінің көптеген түрлері үшін жаратылыстану білімінің маңыздылығын; қоршаған әлемнің әртүрлі объектілері мен құбылыстарын түсіндіруге және әртүрлі практикалық және зерттеу қызметі арқылы алынған білімнің күнделікті өмірмен байланысына бағытталған [2].

«Мен зерттеушімін», «Заттар және олардың қасиеттері», «Жер және ғарыш» сияқты оқу бөлімдерін зерделеу білім алушылардың келесі дағдыларын дамытуына көмектеседі: зерттеу тақырыбын таңдау; сұрақтарды қою және оларға жауаптарды ойластыру; зерттеу жоспарын құру; болжамдарды ұсыну; зерттеу нәтижесінде алынған деректердің әртүрлі нысандарын жинау, өңдеу және түсіндіру мақсатында зерттеулер жүргізу, мұның барлығы жинақтала келе ауызша сөйлеу тілінің дамуына негізі болады.

Арнайы мектептердегі жаратылыстану пәнінің мақсаты болып жатқан табиғат құбылыстары мен олардың түрлілігін, күрделілігін және өзара әрекетті байланысын тану процесі барысында білім алушылардың зерттеу, ойлану іс әрекеттерінің негіздерін қалыптастыру болып табылады.

Арнайы мектептерде жаратылыстану пәнінің түзете – дамыту міндеттері:

1) жаңа танысқан сөздердің мән-мағыналарын нақтылау мен аясын кеңейту және оларды балалардың сөйлеу тіліне ендіру;

2) ауызша сөйлеу тілінің дикциялық нақты болуымен түсініктілігін жетілдіру;

3) сөйлеу тілінің оппозициялық дыбыстарын айту мен оларды естіп ажыратуға қабілеттерін дамыту; көп құрамды қиын сөздердің айтуын бекіту;

4) сабақтың әр кезеңі бойынша сөйлеу фразаларды құрастыру алгоритмін қолдана алу қабілетіне үйрету; интонация, эпитет, антонимдер, салыстыру мен метафора сияқты мәнерлілік құралдарын қолдана отырып, берілген жоспар бойынша байланыстыру дағдыларын қалыптастыру;

5) жүйелі пәндік (метакогнитивті) қабілеттерін дамыту: табиғат құбылыстары және қоғам өмірі, табиғат құбылыстарын бақылау туралы ақпараттар материалдар негізінде - талдау, жинақтау, салыстыру, сәйкестендіру, жалпылау, категориялау, топтастыру

Арнайы мектептегі «Жаратылыстану» пәнінің мазмұны зерттеу, ойлау, қарым-қатынас жасау, арқылы сөйлеу қабілетін дамыту, т.б. білік-дағдыларының негіздерін қалыптастыруға бағытталған [3].

Арнайы мектептегі «Жаратылыстану» пәнін оқыту процесі күтілетін нәтижелерге негізделеді, олар танымның әрекеттік аспектісін сипаттап, келесі деңгейлер бойынша құрастырылады: «біледі», «түсінеді», «қолданады», «талдайды», «жинақтайды», «бағалайды».

Сөйлеу тілінің барлық компоненттері дамымауына байланысты, білім алушыларды оқытуда арнайы тәсілдерді қолдану қажет. Сөйлеу тілі дамымауын төмендегідей көріністерден байқауға болады:

- 1) сөздердің дыбыстық – буындық құрылымының бұрмаланып айтылуы;
- 2) сөздік қорының кедей, аз көлемде болуы;
- 3) сөздерді алмастырып алу түрлілігінің болуы;
- 4) сөйлеу тілін синтаксистік безендірудің кедейлігі;
- 5) көп жағдайда жай сөйлемдерді қолдануы;
- 6) байланыстырып сөйлеу тілі дамуының айтарлықтай артта қалуы;
- 7) вербальды емес және паравербальды құралдарды орынсыз қолдануы мен аз мөлшерде қолдануы.

Жаратылыстану пәнінде сөйлеуге үйрету үшін қажетті ситуацияларды мынадай жолдармен беруге болады:

- а) «жыл мезгілдерін көз алдыға елестетіп көрші», «күн суығанда құстар жылы жақа ұшып кетіп барады» деген сияқты т.б. тапсырмалар арқылы ситуациялық тапсырмалар құру;
- ә) белгілі бір ситуацияны жасайтын суреттер немесе ситуацияны ары қарай дамытатын, күшейтетін суреттер тізбегіне қарап, суреттің көмегімен сөйлеу;
- б) күнделікті өмірдегі болып жатқан әртүрлі жағдайға ұқсас нәрселерді сипаттау.

Сонымен қатар арнайы мектептердегі жаратылыстану пәнін оқыту, сөйлеу тілдік онтогенезін есепке ала отырып қолданылатын тұлғалық-бейімдеушілік, кешенді, жүйелілік, әрекеттік, коммуникативті, саралап оқыту тәсілдер негізінде жүзеге асырылады.

Тұлғаға бағдарланған тәсілдің мақсаты әр білім алушының ерекше білім алу қажеттілігін қанағаттандыру болып келеді, тұлғасын үйлесімді қалыптастыру мен жан-жақты дамыту, оның сөйлеу тілінің, психикалық және дене дамуы, жеке дамуы, бейімділіктері мен әрекет мотивтерінің ерекшеліктерін есепке ала отырып, оның шығармашылық күштерін толыққанды ашу [4].

Жүйелілік тәсілдің негізгі мағынасы өзіндік компоненттер сабақ барысында жеке-жеке түрде емес, өзара байланысында, дамуы мен қозғалысында қарастырылады.

Білім алушыларға қатысты тәсілді қолдана отырып оқытуды ұйымдастыруда мұғалім білуі тиіс:

- 1) білім алушылардың сөйлеу тілі және жалпы даму ерекшеліктері болатынын, сөйлеу тілін түрлі дәрежеде меңгеруін (әсіресе бастауыш сыныпта);
- 2) сөйлеу тілі өзіндік дамытуға бағытталған өзара оқыту мен өзара ықпал ету элементтерін қолдану;
- 3) жаңа материалды бастамай тұрып, баланың жеке тәжірибесімен байланысты қолдану;
- 4) тапсырма нұсқаулық, тірек материалдарының тек күрделілік деңгейін өзгерте отырып, тапсырмалардың жалпы түрлерін қолдану;
- 5) жеке көмек көрсету түрлерін біртіндеп өзгерту: ұйымдастырушылықты бағыттаушылыққа және одан кейін – эмоционалдылыққа;
- 6) балаларды қате жіберіп қоюдан қорықпай, өз ойын айтуын, мәселелерді қою мен шешуге деген қалауын білдіруін қолдау;
- 7) әр білім алушының, әсіресе ұялшақ және тұйық балалардың жауабын назардан тыс қалдырмау;
- 8) әр баланы мадақтауға, мүмкіндігін табуға (тек нәтижесі үшін ғана емес, сабақ процесіндегі тіпті кішкентай әрекеті үшін), білім алушылардың пайымдауларына жағымды баға біруге тырысу [5].

Оқыту барысында техникалық мультимедиялық ақпараттық құралдары мен дидактикалық құралдары белсенді қолданылады:

- 1) «Мультимедиялық интербелсенді үйретуші программалық-әдістемелік кешен» электронды ресурсын интербелсенді панельмен және үш өлшемді аксессуарымен;
- 2) Дыбыстық белгіні көріп, қабылдауға негізделген «Логопедиялық тренажер»;
- 3) «Сөйлеу тілі коммуникациясын меңгеру мен дамытуға арналған сөйлеу тілдік жаттықтырушы» атты көмекші құрылғысы.
- 4) Пәнді үйрету үшін биология, физика, химия кабинеттерінің жабдықталған ресурстарын пайдаланады.

Бүгінгі таңда білім алуда мүмкіндігі шектеулі оқушыларды белгілі көлемде білім дағдыларын меңгертумен бірге табиғат, қоршаған дүние туралы түсінік беріп, ұғымын кеңейте отырып, оларды шығармашылық бағытта жан-жақтылыққа үйретуде үздіксіз іздену – арнайы мектеп мұғалімдеріне

қойылып отырған басты талаптардың бірі десек қате айтқандық емес деп ойлаймын.

Арнайы мектеп оқушылары үшін жаратылыстану – ғылыми білім беру өздері үшін маңызды білім беру проблемаларын шешудің, өмірлік құндылықтар мен кәсіби бағдарын айқындаудың тәсілі болып табылады. Мұндай білімнің құндылығы – балалардың тұлғалық және кәсіби тұрғыдан өз бағдарын айқындауына көмектеседі, олардың бұған дейін меңгерген білімі мен күш-жігерін тиімді іске асыруына ықпал етеді.

Арнайы мектеп оқушысы әрбір сабақта, адамзаттың қоғамдық – тарихи тәжірибиесімен танысады, зерттейді, қоршаған әлемді таниды. Оқытудағы ең басты мақсат- оқушыны сөйлеуге, яғни айтар ойын жеткізе білуге үйрету. Жаратылыстану ғылымында білім аса маңызды рөл атқарады. Шынында, тек білім негізінде ғана табиғи ресурстарды ұқыпты және ұтымды пайдалану қажеттілігіне оқушылардың көзін жеткізуге, мектеп оқушыларының табиғатқа деген шынайы жауапкершілігін қалыптастыруға болады.

Психология тұрғысынан білімді объективті және субъективті шындықтың тілдік формада көрініс табуы ретінде анықтауға болады. Білімнің негізгі формасы – тіл және сөйлеу әрекеті. Адам сөйлеу тілінің мән-мағынасы әлемін түсіну арқылы ғана білімді меңгереді. Тіл сөйлеу қызметінің арқасында білім «іске асады», бұл білімді бір адамнан екінші адамға, бір ұрпақтан келесі ұрпаққа беруге мүмкіндік береді.

#### **Қолданылған әдебиеттер тізімі**

1. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1977.
2. Дүйсенбаев А.Қ., Балтымова М.Р. Арнайы педагогика. А.: Отан, 2016
3. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға жалпы білім беру мектебінде психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету: әдістемелік нұсқау. А., 2019
4. Байтұрсынова А.А. Историко-педагогические аспекты специального образования в Республике Казахстан. Алматы, 2003
5. Абдулина А. Тілінде кемістігі бар балаларды комплексті тексеру // «Бастауыш мектеп» №4, 2005.

## **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ГРАФОМОТОРЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ**

**Б.А. Сабденова**  
PhD, аға оқытушы  
**А.Б. Төлеген**

7М01902-Дефектология: Логопедия бойынша мамандар даярлау 2- курс магистранты,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада зияты зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларының графомоторикасын дамытудың маңызы, жолдары қарастырылып, заманауи әдіс-тәсілдер мен терапиялар көрсетілді. Ғалымдардың пікірлеріне шолу жасалып, әдістемелері ұсынылды. Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық дағдысын дамытуда қолданылатын жаттығулардың, ойындардың түрлері тізбектелді. Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторикасын дамытудың бастапқы және қосалқы деңгейлері ұсынылып, коррекциялық-педагогикалық жұмыстың мазмұны көрсетілді.

*Кілт сөздер:* графомоторлық дағды, жазу дағдысы, әдіс-тәсілдер, терапия, графикалық символ.

**Развитие графомоторных навыков учащихся младшего школьного возраста с повреждением интеллекта**  
*Аннотация.* В данной статье рассмотрены значение, пути развития графомоторики учащихся начальной школы с повреждением интеллекта, показаны современные методы лечения. Проведен обзор мнений ученых и предложены методики. Описаны виды упражнений, игр, применяемых в развитии графомоторных навыков учащихся младшего школьного возраста с поражением интеллекта. Предложены начальный и вспомогательный уровни развития графомоторики учащихся младшего школьного возраста с поражением интеллекта, показано содержание коррекционно-педагогической работы.

*Ключевые слова:* графомоторные навыки, навыки письма, методы, терапия, графический символ.



### **Development of graphomotor skills of younger school-age students with intellectual disabilities**

*Annotation.* This article discusses the meaning, ways of developing graphomotor skills of elementary school students with intellectual damage, shows modern methods and methods of treatment. A review of the opinions of scientists was conducted and methods were proposed. The types of exercises and games used in the development of graphomotor skills of primary school students with intellectual disabilities were listed. The initial and auxiliary levels of graphomotor development of primary school students with intellectual disabilities are proposed, the content of correctional and pedagogical work is shown.

*Keywords:* graphomotor skills, writing skills, methods, therapy, graphic symbol.

Қазіргі уақытта зияты зақымдалған оқушылар оқу процесінің белсенді қатысушылары болып табылады, демек оларды оқыту, білім беру және тәрбиелеу - өте өзекті. Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың көп бөлігі медициналық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік қолдауды қажет етеді. Олар дамуының бұзылу себептері арасында графомоторлық дағдыларының қалыптаспауы, оның ауыр формада көрінуі маңызды орын алады [1].

Жазу – бұл мектеп өміріндегі ең негізгі дағдылардың бірі, оны тиімді меңгерусіз ауызша және жазбаша сөйлеу тілді үйрену мүмкін емес. Бұл процесс - ойлау жүйесін, қабылдауды, есте сақтауды, зейінді, қиялды, т.б психикалық процестерді біріктіретін күрделі дағды. Графикалық дағды – жазу дағдысынан тұратын, жазу қолының әдеттегі позициясы, қолдың епті қимыл-қозғалысы. Графомоторлық шеберлік жазбаша дыбыстарды және олардың байланыстарын бейнелеуге мүмкіндік береді. Сондықтан осы дағдыны игеру барысында бірқатар алғы шарттардың визуалды кеңістік, қол мен көзді үйлестіру және ұсақ моториканың белсенді жұмыс істеуі басты назарға алынады.

Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушыларда графикалық дағдыларды қалыптастыру олардың психикалық және дене дамуы бұзылуларына байланысты ерекше қиындықтармен жүзеге асырылады. Графомоторлық жүйені дамыту көздің көру қабілетінің қалыптасуына, есте сақтаудың жақсаруына, визуалды қабылдау мен кинестетикалық сезінудің дамуына, визуалды-моторлы қозғалыстардың үйлесімділігіне, ритм мен дәлдіктің пайда болуына жетелейді. Сондықтан зияты зақымдалған бастауыш мектеп жасындағы балалардың графомоторикасын дамыту айтарлықтай маңызға ие [3].

Аталған балалардың графомоторлық біліктерін қалыптастырудың сатысы мектепке дейінгі жастан басталып, бастауыш сыныпта, орта және жоғарғы сыныптарда да жалғасады. Тиісінше, мүмкіндігі шектеулі балалардың жазу әрекетін дамыту жұмыстары бойынша арнайы педагогке практикалық құралдарын кеңейтуге байланысты қойылатын талаптар да күшейеді. Графомоторлы жаттығуларды жүргізуге қойылатын талаптар:

- Мұғалімнің оқу әрекетіне оқушыны ынталандыруы;
- Оның қызығушылығын ескеруі;
- Ойын мотивациясының болуы;
- Орындалатын әрекеттердің реттілігін сақтауы;
- Сабақта уақытты дұрыс пайдалануы;
- Жеке және топпен жүргізуі.

Ал осы жаттығулардың негізінде зияты зақымдалған оқушылардың мынадай функцияларын дамытуға мән беру қажет:

- Ми жұмысын жақсарту (оң жақ, сол жақ жарты шарлар);
- Көруі, естуі, сөйлеуі, жазуы, оқуы;
- Ұсақ-қол моторикасы;
- Дененің біртұтас жүйесі;
- Қозғалысты үйлестіруі;
- Көз-қол координациясы;
- Сезіну-кинестетикалық жүйесі;
- Саусақтардың белсенді нүктелері [3].

Ерекше білім беруді қажет ететін аталған оқушылардың графомоторлық дағдыларын дамытудың тиімді жолдарына қысқаша шолу: ұсақ моторикаға арналған ойындар; саусақ ұштарына арналған массаж-жаттығулары, графикалық диктанттар, Су-Джок доптары, саусақ гимнастикасы, тренажерлар, нейрогимнастика, арт-терапия, құм терапия, пластилин-слайм, ас-үй тағамдарын пайдалану, Бизборд, т.б.

А.Н.Граборов, Е.К.Грачева, М.П.Постовская сияқты ғалымдардың пікірінше қол дағдыларының жеткіліксіз дамуы, әдетте, графомоторлық дағдыларды дамытуды қиындатады,

мысалы әріптердің өлшемі мен пішінін бұрмалау, жол сызығы бойында әріптердің қате орналасуы, жазу қалпының бұзылуы, т.б. Кіші мектеп жасындағы оқушылардың аталған дағдыларын дамыту мәселесі жеткілікті зерттелгенімен, ең тиімді әдістерді анықтау мәселесі өзекті болып қала береді [2].

В.А.Силивонның пікірінше жазу қимылы өз алдына мыналарды қамтиды: саусақтың ұсақ бұлықшетін дамыту, сенсорлы-қозғалыс аймағы мен координациясын, кеңістіктік-бағдарлану қабілетін; көрнекі-қозғалыс бейнелерін, аналитикалық қабылдау мен тақырыптық бейнелерді қосуды, жеке әріптерді тұтастай қабылдау қабілеттерін дамытады [3].

В.А.Андреева атап өткендей қызмет түріне байланысты графомоторлық дағдылар келесі топтарға бөлінеді: моторлы, сенсорлы, интеллектуалды, аралас [1].

Н.И.Гуткинаның «Үйшік» әдістемесі: оқушылардың қол бұлшықеттерінің координациясы мен қозғалыс жылдамдығы және тұрақтылығын анықтау үшін олардың тапсырманы орындаудағы икемділігін және жылдамдығын анықтауға бақылау ұйымдастырылды. Мынадай дағдыларды анықтау бойынша критерийлер қолданылды: жұмысты орындаудың дәлдігі; қағаз бетінде бағдарлану деңгейі. Бұл әдістеме оқушылардың есте сақтау қабілеті мен қағаз бетінде кеңістіктік-бағдарлану деңгейін дамытуға арналады. Бұл тапсырманың басты мақсаты – оқушының есте сақтау қабілетін тексеру мен графомоторлық дағдысының дамуын анықтау. Сондай-ақ мұғалім баланың ерікті назарын, сенсомоторлы координациясын, қол моторикасын тексеруі қажет. Бұл әдістемені мектепке дейінгі жастағы және кіші мектеп жасындағы оқушыларға қолдануға болады.

Көрнекі құралдар - сурет, бейнеленген үйшік.

*Жұмыстың барысы:* баланың алдына қарапайым сурет беріледі.

*Тапсырма:* үйдің суретін дәл бейнедегідей салу қажет. Бірінші этапта мұғалім төмендегі ақпаратты бекіту қажет: бейнелермен жұмыс қалай жасалады; осы тапсырманы орындауда оқушы қандай қолын жетекші пайдалану керек; партада жұмыс істеу ережесі; сурет салуда оқушының есте сақтау қабілетін тексеру; зейінінің шашырау көрсеткішін анықтау; жұмысты дәл орындауын қадағалау; бейнеге сәйкес үйді салуына мән беру; оқушының сызуды орындау барысында жіберген қателерін түзетуін қадағалау. Оқушының осы орындаған жұмысы арнайы балдық жүйе бойынша тексеріледі. Егер балл көрсеткіші аз болса, онда жұмысты жақсы атқарғандығын білдіреді. Демек, 0 балл – бұл тапсырманы қатесіз орындағандығын айқындайды.

*4 балл* – суретте салынуы керек әртүрлі элементтер болмаса;

*3 балл* – суреттің көлемі, масштабы бейнедегі үлгіге сәйкес келмесе;

*2 балл* – кейбір элементтердің орналасуы дұрыс болмаса;

*1 балл* – суреттегі кейбір объектілер кеңістік жағынан қате орналасса.

Осы бағалаулардан кейін мұғалім оқушының суретті қабылдау деңгейін тексереді, балл алгоритмі төмендегідей:

*1 балл* – кеңістіктің қабылдаудың жеткілікті болуы;

*2 балл* – суреттің образын орташа қабылдауы;

*3 балл* – образды (бейнені) төмен қабылдауы.

*Қорытынды:* осы әдістеме арқылы оқушының суреттегі бейнені тұтас қабылдауын тексеру арқылы оның графомоторикасы дамуын анықтау [4].

Графомоторлық жаттығуларды ұйымдастыруға және өткізуге қойылатын талаптар: сабақты жүйелі жүргізу, сабақты жеке өткізу, сурет салу ережелерін сақтау, балалардың қызығушылығын ескеру, ойын мотивациясының болуы, баланың жұмыс сапасын ескеру.

Сонымен зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық дағдыларын дамыту жолдарын нақты қарастырып өтейік:

1. Зияты зақымдалған балалардың ұсақ-қол моторикасын дамыту;
2. Көру-кеңістіктік функциясын;
3. Көз-қол үйлестіруін дамыту;
4. Сурет салу қабілетін дамыту;
5. Графикалық символдармен жұмыс жасауын дамыту;
6. Заманауи терапияларды қолдану [3].

1. Ұсақ моторикамен жұмыстың өзіндік ерекшеліктері бар. Бұл процесс аталған оқушылардың жазу дағдысын дамытудағы ең маңызды құрал болып саналады. Сол себепті алғашқы баспалдық ретінде ұсақ моториканы дамытудың баланың жазу қабілетін қалыптастыруға тигізер әсері мол.

*Ұсақ-қол моторикасын дамыту жаттығулары:* саусақ гимнастикасы, қолдар мен алақандарды, саусақтарды уқалау, массаж жасау, сурет салу, құммен, жармамен ойнау, қайшы, қағазды пайдалану, оригами, аппликация жасау, қыстырғышпен жұмыс, түрлі-түсті бояулар,

апликация жасау (қағаз, мата, мамық, мақта, фольга), табиғи материалдармен (жаңғақ, тас, ағаш, жапырақ, топырақ, құм, дәнек, бұршақ) жұмыс, тігу, тоқу, түймемен, моншақпен, ас-үй тағамдарын сұрыптау (бұршақ, жарма, күріш, макарон, қарақұмық, бидай, т.б.), бөтелкенің қақпағын ашып жабу, су құбырларын ашу, жабу, бәтеңкенің бауын байлау, сақинаны кию, алу, Су-Джок доптарымен ойнау, орамалды орау, доппен ойнау, қораптан әртүрлі пішінді заттарды табу, т.б. көптеген жаттығуларды баламен орындау [2].

*2.Көрнекі-кеңістіктік бағдарлануды дамыту:* қоршаған кеңістікте бағдарлану (өзін және айналдасында орналасқан заттарды бағдарлауы, кеңістікте әрекеттер орындауы, бір затты алып екінші орынға қоюы, заттарды орналастыруы, т.б.); өз денесінде бағдарлану (оң қолы мен сол қолын денесінің басқа да бөліктерінен ажырату, бөлу, екі қолдың қызметін пайдалану); «тұру нүктесі» анықтамасы – өз кеңістігін басқа заттардан бөліп алу (мен затты алдындамын, мен заттың артындамын, заттың үстіндемін, заттың астындамын); заттарды бір-бірінен оқшаулау (есік менің оң жағымда, ал есік сол жағымда) [2].

*3. Көз бен қолды үйлестіру* – бұл екі жақты үйлесімді әрекет. Көз көреді, қол қимылдайды, бейнелейді. Қағаз бетінде бағдарлану: дәптерді визуалды қабылдау, оң жақ пен сол жағын ажырату (дәптер ұяшықтарын сызу, жоғарыдан төменге, солдан оңға қарай және керісінше сызықтар салу, ұяшықтың ішіне шеңбер орналастыру, ұяшық бұрыштарын диагональ бойынша қосу, қарындашты дәптер парағынан көтермей толқын тәрізді сызықтар жүргізу, т.б), дәптердің үстіне сурет бастыру, альбомның дәл ортасына, шетіне, басына, аяғына суреттер салу.

*4.Сурет салу* – жазуға көшпес бұрын тамаша жаттығудың бірі. Қозғалыстарды үйлестіруді жетілдіре отырып, ұсақ моториканы басқара отырып бала мұның бәрін бейсаналық түрде орындауға үйренеді. Сурет салу графикалық сөйлеудің бір түрі. Сурет салу дағдысын дамыту: ең алдымен шимай сабақтары; суретті бояу; аяқталмаған суреттерді аяқтап салу; бастырып салу; толық сурет салу; контур бойынша штрихтау; геометриялық фигураларды салу; бастапқыда маркерлерді емес, жеңіл қарындаштарды пайдалану (қарындашты пайдалануда бала жеңіл әрі жылдам қозғалады); контур бойынша көлеңкелеу; симметриялы суреттерді салу; сурет салуда ұсынылатын әдістемелер: «Сызық бойымен сызу», «Нүктелер бойымен сурет салу», «Шеңбер және бояу», т.б. [3].

*5.Графикалық символдар* – кіші мектеп жасындағы оқушылардың қабылдауын дамытып, ұсақ элементтерді тұтастай біріктіре алуына көмектеседі. Орфографиялық қырағылықтың дамымауы, алаңдаушылық, мазасыздық сияқты оқу қиындықтарының алдын алуға көмектеседі. Зияты зақымдалған оқушылардың графикалық символдарды орындауын дамыту: өрнектерді салу дағдыларын дамытуға арналған тапсырмалар; заттарды бейнелеу; әріптерді басып шығару; трафарет салу; баспа әріптерін жазу; штрихтарды, нүктелерді, сызықтарды бастыру; графикалық диктант орындау, т.б [1].

*6.Заманауи терапиялар* – қазіргі таңда зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық әрекетін дамытуда қолданылатын ең тиімді, жаңа, нәтижеге бағытталған жүйе. Заманауи терапиялардың түрлеріне арт-терапия, құм терапиясы, Су-Джок терапиясы жатады.

Арт-терапиясын орындаудың басты мақсаты – оқушылардың тек жазу қабілетіне әсер етіп қана қоймай, шығармашылығын да қоса дамыту болып табылады. Арт-терапиясы арқылы орындалатын жұмыстар: ақ қағазда сурет салу, ауада қолмен, тақтада бормен сурет салу, саусақпен, қарындашпен, маркермен, әртүрлі бояулармен сурет салу, алақанмен бояу салу, т.б.

Құм терапиясы – бұл табиғи және жасанды материалдардың негізінде орындалатын үлкен нәтижеге бағытталған сенсорлық ойындардың бір түрі. Бала құммен ойнау арқылы – саусақтарының белсенді нүктелерін, қол қимылын, ептілігін, дәлдігін, жылдамдығын дамыта алады. Құммен түрлі пішіндерді жасау арқылы баланың ойлау, қабылдау, қиял, зейін шоғырлану қабілеттері артады. Табиғи құмдармен бала өз үйінің ауласында ойнау алса, ал жасанды құмдарды үйде, сыныпта, кез келген жерде пайдалана алады. Сондай-ақ 3D құм терапиясы барлық танымдық процестерге әсер етеді. Бұл терапиямен жұмыс баланың ақпараттық, визуалды қабылдауын арттырудағы ең тиімді жоба екендігі анық.

Су-Джок доптары немесе терапиясы – қолданысқа ие, зиян келтірмейтін, ұсақ моторика жұмысын жандандыруға арналған өнім. Бұл доптардың көмегімен қолға арналған ойындарды ойнай отырып, саусақтарға және алақанға массаж жасауға болады. «Қуырмаш» жаттығуын жасай отырып, осы доптармен массаж әр саусаққа жасалынады. Су-Джоктің 3 түрлі құралы болады: саусаққа арналған «сақина», алақанға, қол сыртына арналған «кішкентай доп» және аяққа арналған «үлкен

доп». Бұлардың көмегімен саусақтарға тыныштандыру массаждарын жасауға болады.

Жоғарыда аталған барлық әдіс-тәсілдерді зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық дағдысын дамытуда қолдану өз нәтижесін береді. Әсіресе, заманауи терапиялар дамытудың ең тиімді анықталған әдістері болып табылады.

Сонымен қорытындылай келе, зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың графомоторлық дағдысын дамыту ұзақ мерзімді әрі күрделі жүйе. Графомоторлық шеберлікті игеру – бұл визуалды-кеңістіктік операцияларды орындаудан, көз бен қолды үйлестіруден, ұсақ моториканы дамытудан тұратын бірқатар алғышарттардың қалыптасуын қамтамасыз ететін өте қиын процесс. Бұл дағдының қалыптаспауы орфографиялық және жазбаша сөйлеу қызметінің тұтастай дамымауына әсер етеді. Дағдыларды жаттығулар мен қайталаулар арқылы және заманауи технологиялар арқылы қалыптастыруға болады.

Білім берудің бастапқы деңгейінде оқушылардың графомоторикасын дамытуда Т.П.Сальникова үш негізгі кезеңді ажыратады:

Бірінші кезең – аналитикалық іс-әрекеттің жекелеген элементтерін игеру және түсіну. Бұл кезеңде білім алушы талаптарға сәйкес графикке назар аударады. Дәл осы уақытта ол көз бен қолдың әрекеттерін үйлестіреді. Қол саусақтары визуалды анализатордан алған ақпаратты қабылдауы керек.

Екінші кезең – белгілі бір элементтердің біртұтас әрекетке қосылуы. Бұл кезеңнің негізгі компоненттері жазу кезінде моторлық және визуалды бақылауды дамыту. Оқушы жазу кезінде қолын басқарып, әріптердің қашықтығын дұрыс орналастырып жол шегінде жазуы керек. Білім алушы жазылғанды көзбен қабылдайды және сөздердің дұрыстығын бақылайды.

Үшінші кезең – автоматтандыру, элементтік саналы реттеу мен бақылаудың болмауымен сипатталатын іс-әрекет ретінде нақты дағдыларды қалыптастыру. Автоматтандырудың негізі табиғи жылдамдық, нақты қозғалыс, жазуды орындаудың қарапайымдылығы ретінде пайда болады [2].

Графомоторлық дағдыларды қалыптастыру – бұл баланың танымдық саласын дамытудағы ұзақ әрі жүйелі процестердің бірі. Графомоторлық дағдының негіздері мектепке дейінгі жаста қалыптаса бастайды. Бастауыш мектеп жасы графомоторлық дағдыларды меңгерудің негізі болып табылады. Сондықтан дәл осы білікті дамыту - бүкіл мектеп өмірінде аса маңызды. Зияты зақымдалған оқушылар жазбаша сөйлеу тілінің дамымауы педагогикалық тұрғыдан олардың танымдық процестері, сөйлеуі, сенсомоторлы қабылдауының артта қалуына әкеп соқтырады [1].

Осылайша графомоторлық дағды саласындағы қалыптастыру және дамыту жұмыстары әртүрлі тәсілдермен жүргізілуі мүмкін. Бірақ ең бастысы бұл тәрбиенің және оқытудың ажырамас міндеті.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Безрукова А.С. Совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности. Екатеринбург, 2019
2. Новикова Л.А., Попова Н.В. Графомоторные упражнения для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации. 2022
3. Лапшина Л.М., Левченко В.А., Коробинцева М.С. Основы формирования графомоторного навыка у детей с нарушением интеллекта. Учебное-методическое пособие. Челябинск, 2021
4. Международный образовательный портал taam.ru

## **ДИСЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА КӨРНЕКІ МОДЕЛЬДЕУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ**

**С.С. Жакипбекова**

PhD, аға оқытушы

**М.Б. Ізтұғанова**

7M01902-Арнайы педагогика: Логопедия бойынша мамандар даярлау 2- курс магистранты,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аңдатпа.* Бұл мақалада дислалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың дыбысты айту бұзылысын, сөйлеуін дамытуда көрнекі модельдеу әдісін қолдану қарастырылады.

*Түйін сөздер:* дислалия, көрнекі модельдеу, мектепке дейінгі жас, сөйлеуді дамыту.

### **Применение метода визуального моделирования для дошкольников с дислалией**

*Аннотация.* В статье рассматривается использование метода наглядного моделирования при развитии нарушения звукопроизношения, речи дошкольников с дислалией.

*Ключевые слова:* дислалия, наглядное моделирование, дошкольный возраст, речевое развитие.

### **The use of the method of visual modeling for preschool children with dyslalia**

*Annotation.* This article discusses the use of the method of visual modeling in the development of sound pronunciation disorder, speech of preschool children with dyslalia.

*Keywords:* dyslalia, visual modeling, preschool age, speech development.

Қазіргі уақытта балалар сөйлеуінде бұзылыстар жиі кездеседі, бұл олардың ортамен қарым-қатынасын күрт шектейді. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуін дамыту мәселесі басты назарда болды және болып келе жатыр. Сөйлеу қарым-қатынас жасау үшін адам өмірінде «оның психикалық дамуы факторы, өзін-өзі реттеу шарты ретінде», «жеке адамды әлеуметтік біліммен таныстыру және әлеуметтік тәжірибені игеру құралы, ойлауды дамыту шарты ретінде» маңызды орын алады [1].

Дыбысты дұрыс айтуды қалыптастырудағы қиындықтарды анықтау және оларды жеңу сөйлеудің айтылу жағының қалыпты дамуын қамтамасыз етеді. Дыбысты айтылу жағы бұзылған кезде, сөйлеудің фонетикасында ақаулар пайда болады. Ең көп таралған айтылу ақауы-дислалия.

Дислалия - сөйлеу аппаратын айтылуы тұрақты иннервациясы кезінде сөйлеудің айтылу (дыбыстық) жағының бұзылуы, ол көбінесе балалық шақта көрінеді. Анық емес сөйлеу басқалармен қарым-қатынасты қиындатады, сөйлеудің басқа ақауларын тудыруы мүмкін, баланың жеке басына әсер етеді. Сондықтан дыбысты айтудың әртүрлі бұзылыстарын уақытылы түзету маңызды болып келеді [2]. Түзету жұмыстарының негізгі мақсаты - сөйлеу дыбыстарын дұрыс шығару дағдыларын қалыптастыруынан тұрады. Дислалиясы бар балаларға түзету жұмыстарын практикалық, көрнекі және ауызша әдістердің көмегімен ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Балалардағы дыбысты айтудың бұзылуы кезінде түрлі патогендік факторлардан, әртүрлі дәрежеде көрініс туындауынан болуы мүмкін. Сондықтан бұл сөйлеу бұзылыстарын түзетудің ең тиімді жолдарын іздеу керек. Түзету жұмыстарын жүргізбес бұрын мыналарды ескеру қажет:

- артикуляциялық аппараттың құрылымы мен қозғалғыштығын тексеру;
- дыбыстың айтылуын тексеру;
- фонематикалық естуді тексеру

Мектепке дейінгі оқытуда әртүрлі модельдер қолданылады. Модель түрлері:

1. Физикалық құрылым - объект немесе табиғи түрде байланысқан заттар түріндегі пәндік модель. Бұл жағдайда модель тақырыпқа ұқсас, оның негізгі бөліктерін, дизайн ерекшеліктерін, кеңістіктегі бөліктердің пропорциялары мен арақатынасын, объектілердің өзара байланысын қайталайды.

2. Пәндік-схемалық модель. Мұнда таным объектісінде бөлінген маңызды компоненттер мен олардың арасындағы байланыстар алмастырғыштар мен графикалық белгілер, сызбалар көмегімен белгіленеді.

Мұндай модельдің құрылымы зерттелетін негізгі компоненттерге және таным объектісіне айналатын қатынастарға ұқсас болуы керек. Пәндік-схемалық модель бұл байланыстарды анықтап, оларды оқшауланған, әлеуметтік түрде нақты көрсетуі керек.

3. Графикалық модель (пиктограмма). Графика қатынастарының түрлерін жалпылайтын графикалық модельдер (формулалар, схемалар және т. б.)

Дислалиясы бар мектеп жасына дейінгі балаларды модельдеу әдісінің ішіндегі көрнекі модельдеу әдісі арқылы оқыту да маңызды әдістердің бірі болып табылады. Жетекші мұғалімдердің тәжірибесіне сүйене отырып, көрнекі модельдеу сабақтарын ұйымдастыруда ойыншықтар, ыдыс-аяқ, киім, көкөністер мен жемістер, құстар, жануарлар, жәндіктер туралы сипаттамалық әңгімелер жасау үшін диаграммалар, кестелер пайдалануға болады. Бұл схемалар балаларға қарастырылатын пәннің негізгі қасиеттері мен белгілерін өз бетінше анықтауға, анықталған белгілерді көрсету реттілігін орнатуға көмектеседі; балалардың сөздік қорын байытады[3].

Сипаттамалық әңгімелер құрастыруға үйрету мақсатында балаларды схемалық кескіндердің (схемалар, кестелер, схемалар жоспарлары) көмегімен табиғат объектілерімен және құбылыстарымен таныстыру кезінде балалар олардың негізгі қасиеттерін байқап, ажырата бастайды. Дислалиясы бар

мектеп жасына дейінгі балалардың дыбыс айтылуын түзету жұмыстарының табыстылығын анықтайтын факторлардың бірі дұрыс айтылған дыбыстың қайталану жиілігі болып табылады. Мысалға: "Көктем" тақырыбы бойынша схема сипаттамалық әңгіме құрастыруға болады. Ұсынылған схеманы құру және пайдалану принципі келесідей: жыл мезгіліне тән белгілердің саны бойынша балаға 10 карта беріледі, бала ол туралы өз түсінігін айтуы керек. Оларға:

- Күн
- Мұздықтар
- Ағындар
- Күн түннен ұзарады
- Шөптің пайда болуы
- Құстардың келуі
- Балапандар өсіріледі
- Жануарлардың оянуы
- Жануарлардың жүні жеңіл
- Жәндіктердің пайда болуы

Көрнекі модельдеу әдісін логопедиялық сабақтарда және одан тыс уақытта қолдану келесі мақсаттарға қол жеткізуге мүмкіндік береді:

- белгілі бір дағдыларды қалыптастыру;
- сөйлеу дағдыларын дамыту;
- оқу қабілетіне үйрету;
- қажетті қабілеттер мен психикалық функцияларды дамыту;
- Таным (өз тілінің қалыптасу саласында).

Оқу процесіне көрнекі модельдерді енгізу педагогтерге балалардың импрессиvті сөйлеуін мақсатты түрде дамытуға, олардың белсенді сөздігін байытуға, сөзжасам дағдыларын бекітуге, сөйлеуде сөйлемдердің әртүрлі конструкцияларын қолдану, заттарды сипаттау, әңгіме құрастыру қабілетін қалыптастыруға және жетілдіруге мүмкіндік береді [4].

Жоғарыда келтірілген мәліметтер көрнекі модельдеу әдісі сөйлеудің дамымауына ғана емес, сонымен бірге бүкіл танымдық іс-әрекетке және тұтастай алғанда оқушының жеке басына әсер ететін түзету-дамытуды оқытудың қазіргі заманғы тиімді әдісі болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Сондықтан көрнекі модельдеуді дыбыстың айтылуын түзету әдісі немесе қабылдау ретінде ғана емес, оны жалпы интеллектуалды қабілет ретінде жетілдіруге мүмкіндік береді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. М.: Просвещение, 2007.
2. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М., 2014.
3. Кудрова Т. И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи. Логопед в детском саду. 2007. № 4
4. Бойко И.Н. Духовно-нравственное развитие педагога как основа его профессиональной деятельности // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6-10. С. 29-32.
5. Малетина Н. С., Пономарева Л. В. Моделирование в описательной речи детей с ОНР // Дошкольное воспитание. 2004. № 6.

### **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК - КОММУНИКАТИVТІ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ҒЫЛЫМИ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

**Т.А. Ингайбекова<sup>1</sup>, А.А. Махметова<sup>2</sup>**

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан  
Tolkyn.amangeldi@inbox.ru

*Аңдатпа.* Әлеуметтік-коммуникативті дағдылар - ол әлеуметтік дамудың қажет бір бөлігі. Коммуникативті дағдылар күрделі психологиялық туындыны білдіріп, когнитивті, өзіндік бағалау, эмоциональды, коммуникативті іс-әрекеттік компоненттер сияқты құрылымдық компоненттерді құрайды. Ол компоненттер бір бірімен тығыз байланысты болып, коммуникативті іс-әрекеттің нәтижелі жұмыс жасауын қамтамасыз етеді.

*Кілт сөздер:* элеуметтік-коммуникативі дағдылар, зияты зақымдалған балалар, қарым- қатынас

### **Научно-теоретические основы исследования формирования социально-коммуникативных навыков у детей с нарушениями интеллекта**

*Аннотация.* Социально-коммуникативные навыки - это необходимая часть социального развития. Коммуникативные навыки выражают сложное психологическое произведение и составляют структурные компоненты, такие как когнитивная, самооценка, эмоциональная, коммуникативная деятельность. Она обеспечивает продуктивную работу коммуникативной деятельности, при этом компоненты неразрывно связаны между собой.

*Ключевые слова:* социально-коммуникативные навыки, дети с нарушениями интеллекта, общение

### **Scientific and theoretical foundations of the study of the formation of social and communicative skills in children with intellectual disabilities**

*Annotation.* Social and communication skills are a necessary part of social development. Communication skills express a complex psychological work and make up structural components, such as cognitive, self-esteem, emotional, and communicative activity. It ensures the productive work of communicative activity, while the components are inextricably linked.

*Keywords:* social and communicative skills, children with intellectual disabilities, communication

Қарым-қатынас – элеуметтік-гуманитарлық циклдің ғылыми пәндерінде ұзақ және берік қалыптасқан ұғым - философия, жалпы және элеуметтік психология, элеуметтану және педагогика, т.б. психологияда қарым-қатынас "...негізгі психологиялық категориялардың бірі. Адам басқа адамдармен қарым-қатынас нәтижесінде жеке тұлғаға айналады. Қарым-қатынас терминің қарастыруда «байланыс» түсінігінің мәні зор.

Байланыс - бұл бірлескен қызметке деген қажеттіліктен туындайтын және ақпарат алмасуды қамтитын адамдар арасындағы байланыстарды құру мен дамытудың күрделі, жан-жақты процесі, қарым-қатынас серіктесінің өзара әрекеттесу, қабылдау және түсінудің бірыңғай стратегиясын жасау. Жалпы формада байланыс тіршілік формасы ретінде әрекет етеді. Оның элеуметтік мәні-бұл мәдениет пен қоғамдық тәжірибе нысандарын беру құралы ретінде әрекет етеді. Ғылыми ортада "байланыс" және "коммуникация" ұғымдарының арақатынасы мәселесі талқыланады. Бұл мәселе көптеген мамандардың назарын аударды. Осы жерде "қарым-қатынас" термині "коммуникация" сияқты құбылыстардың шеңберін білдірмейді ме? деген сұрақ туындайды.

Осы қарама-қайшылықтың нәтижесінде оны шешудің үш тәсілі анықталды. Бірінші тәсілдің өкілдері осы екі ұғымды анықтайды. Оны көптеген отандық психологтар мен философтар ұстанады, олардың ішінде Л.С.Выготский, В.Н.Курбатов, А.А.Леонтьев, т.б. бірқатар энциклопедиялық сөздіктерде "байланыс" термині "байланыс, байланыс жолы" ретінде қарастырылады (А. Б. Альмуханова, Е. С. Гладкова, С. Ю. Головин, Е. В. Есина және т.б.). Т. Парсонстың пікірінше, қарым-қатынас адамдар арасындағы өзара іс-қимыл.

М.С.Каганның пікірінше, "байланыс" және "коммуникация" ұғымдары кем дегенде екі негізгі сипаттамада ерекшеленеді. Біріншіден, "... қарым-қатынас практикалық, материалдық және рухани сипатқа ие, ал байланыс - бұл таза ақпараттық процесс, белгілі бір хабарламаларды беру". Екіншіден, олар өзара әрекеттесетін жүйелер байланысының табиғаты бойынша ерекшеленеді. Байланыс дегеніміз - субъект белгілі бір ақпаратты беретін субъективті- объектілік байланыс, ал объект ол қабылдауы, түсінуі (дұрыс декодтауы), жақсы игеруі және соған сәйкес әрекет етуі керек ақпараттың пассивті алушысы ретінде әрекет етеді. Осылайша, М. С. Каганның пікірінше, байланыс мақсатты процесс болып табылады: ақпарат тек бір бағытта беріледі. Байланыс, керісінше, "...хабарлама жіберуші мен алушы жоқ, әңгімелесушілер, ортақ істің серіктестері бар" субъект-субъект байланысы. Қарым-қатынаста ақпарат серіктестер арасында таралады, өйткені олар бірдей белсенді, сондықтан қарым-қатынас процесі, қарым-қатынастан айырмашылығы, екі бағытты. "Қарым – қатынас – монологты, тілдік қарым-қатынас-диалогті" [1].

Содан кейін келесі сұрақ туындайды: осы екі ұғымның қайсысы мазмұны мен мағынасы жағынан кеңірек? Г.М.Андреева қарым-қатынасты гөрі кең категория ретінде қарастырады, қарым-қатынас құрылымында өзара байланысты үш жағын анықтайды:

- 1) коммуникативті, ол қарым-қатынас жасайтын адамдар арасында ақпарат алмасудан тұрады;
- 2) білім алушылар арасындағы өзара іс-қимылды ұйымдастыруға негізделген интерактивті;
- 3) қарым-қатынас бойынша серіктестердің бір-бірін қабылдауы мен тануы және осыған

байланысты өзара түсіністік орнату процесі болып табылатын перцептивті [2]. Бұл ұстанымды көптеген психологтар мен ғылыми қоғамдастық өкілдері ұстанады: А.А. Бодалев, А. Б. Зверинцев, М. С. Каган, Б.Ф. Ломов, В.А. Спивак және басқалар. Мысалы, А.Б. Зверинцев қарым-қатынасты ең алдымен қарым-қатынас процесінде адамдардың өзара әрекеттесуінің бір түрі, қарым-қатынастың ақпараттық аспектісі ретінде қарастырады А. В. Соколов қарым-қатынасты коммуникативті іс-әрекеттің бір түрі деп санайды. Бұл формаларды бөлу байланыс серіктестерінің мақсатты параметрлеріне негізделген. Осылайша, қатысушылар қарым-қатынасының үш нұсқасы бар:

1) субъект-субъект - тең серіктестер диалогі түріндегі қатынас (коммуникацияның мұндай нысаны-қарым-қатынас);

2) субъект-объектілік – коммуникатор реципиентті коммуникативтік әсер ету объектісі ретінде қарастырғанда, басқару нысанындағы коммуникациялық қызметке тән қатынас;

3) объект-субъектілік – реципиент коммуникаторды сапалық үлгі ретінде мақсатты түрде таңдайтын, ал соңғысы өзінің коммуникациялық актіге қатысуын тіпті түсінбеуі мүмкін кезде сапалық нысандағы коммуникативтік қызметке тән қарым-қатынас. Коммуникативті қарым-қатынасты жүзеге асырудың әдеттегі тәсілі-екі сұхбаттасушының диалогі; басқару және еліктеу-ауызша, жазбаша немесе пантомималық түрдегі монолог. Бұл жағдайда байланыс қарым-қатынасқа қарағанда кеңірек ұғым ретінде қарастырылады Осылайша, осы авторлардың пікірінше, жалпы ұғым - "коммуникация" (қоғамдағы ақпарат алмасу), ең тар ұғымда – «байланыс, сөйлесу» болып саналады [2].

Өмірде әлеуметтік коммуникативті дағдылар адам боласы үшін маңызды роль атқарады. Е.М. Алифанованың пікірі бойынша, білім деңгейі, әлеуметтік көрсеткіштерге қарамастан біз үнемі ақпаратты сұрап, жеткізіп, сақтау үстінде болып, өзіміздің коммуникативті дағдыларымызды жетілдіре отырып, коммуникация үрдісінде боламыз.

Адам баласының күнделікті өмірі қоғамның қайнаған қазанында, яғни өзге адамдармен қарым қатынасқа түсіп, араласып, ақпарат алмасып, іс-әрекетінде көрініс табады. Іс-әрекет А.Н. Леонтьев бойынша, бала дамуының басты жағдайы, яғни адам баласының қоршаған ортамен мақсатқа бағытталған, қоршаған орта шынайылығын танып білуге арналған іс-әрекеті болып табылады. Ал, адамның басты іс-әрекет түрлерінің бірі ол әлеуметтік және коммуникативті іс-әрекеттері саналады.

Коммуникативті дағдылар - ол әлеуметтік дамудың қажет бір бөлігі. Коммуникативті дағдылар күрделі психологиялық туындыны білдіріп, когнитивті, өзіндік бағалау, эмоциональды, коммуникативті іс-әрекеттік компоненттер сияқты құрылымдық компоненттерді құрайды. Ол компоненттер бір бірімен тығыз байланысты болып, коммуникативті іс-әрекеттің нәтижелі жұмыс жасауын қамтамасыз етеді. Басым психологтардың пайымдауынша, коммуникация әртүрлі жас, мәдениет деңгейі мен психологиялық дамуы, сонымен қатар өмірлік тәжірибесі бір-бірінен коммуникативті қабілеттерімен ерекшеленетін адамдардың жетістігі тәуелді болып келетін адамдармен қарым қатынас дағдылары мен қабілеттері саналады. Психологиялық сөздіктерде «коммуникация» бір-бірімен танымдық немесе аффективті бағалау сипатындағы ақпарат алмасатын екі немесе одан көп адамдардың өзара әрекеттесуі болып келеді [3]. Е.Н. Кравцова мен М.И. Лисина сияқты ғалымдар коммуникативті іс-әрекетті вербальды және вербальды емес ақпаратты қабылдау мен жеткізу үрдісі, тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы, өзі мен өзгені тану мен бағалауға бағытталған адамның басты іс-әрекет түрлерінің бірі ретінде қарастырады [4]. М.И. Лисина, Т.А. Репина сияқты ғалымдар коммуникативті іс-әрекет пен қарым-қатынасты синоним ретінде қарастырып, ал балалардың қарым-қатынасының дамуы, олардың коммуникативті дағдыларының сапалық өзгерістерінің үрдісі санаған [5].

Коммуникативті дағдылар – ол белгілі жағдайларда нәтижелі қарым - қатынасқа қол жеткізу үшін қажет ішкі ресурстардың жүйесі, тиімді қарым қатынасқа түсу қабілеті (В.Н. Кузнецова).

Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік- коммуникативті дағдыларын қалыптастыру заманауи қоғамның әлеуметтік қатынасты дамыту кезеңінде маңызды роль атқарып, ал зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын қалыптастыру мәселесімен Л.С. Выготский, Е.А. Зелинский, Е.А. Екжанова, Е.А. Стреблева т.с.с ғалымдар айналысқан. Л.С. Выготскийдің пікірі бойынша, балалардағы қоршаған орта туралы түсініктерінің шектеулігі, танымдық үрдістерінің даму бұзылыстары, сөйлеу тілдік қарым қатынастарының жетіспеушілігі, балалардың сөздік қорының кедейлігі, балалардың танымдық және өзге де қызығушылықтары жетіспеушіліктері, т.б зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті дағдылары баяу және аномальды дамуын негіздейді деген [6]. М.В.



Вечердің бойынша, зияты зақымдалған балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастырудағы қиындықтар балалардағы интеллектуальды бұзылыстармен байланысты келеді: шектеулі қарым-қатынас, кедей әлеуметтік тәжірибелер, интеллектісі мен эмоциональды ерік жігер сферасы дамуының жетіспеушіліктері, қарым қатынасқа байланысты өзіне, өзгелерге және ситуацияға қарым қатынасы, сөйлеу тілі компоненттерінің дамуындағы бұзылыстар (фонематикалықтан басталып, семантикалыққа дейін), сөйлеу тілдік қалауының болмауы, дефицитарлықпен сөйлеу тілдік ойлау құралдарының жетіспеушілігі т.б. [7]. Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларына білім беріп, оларды әлеуметтендіру жолында олардың әлеуметтік және коммуникативті дағдыларын қалыптастыру өте маңызды.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде балалардың негізгі психикалық функцияларын қалыптастыруда, түлі жас кезеңдерінде эмоциональды тұрақтылығы мен интеллектуальды және сөйлеу тілдік дамуын қамтамасыз етуде балалардың жолдастарымен, өзге адамдармен, ересектермен қарым-қатынасының жетекші ролі көрсетілген. Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушылары танымдық үрдістерінің даму ерекшеліктерімен қатар, басым бөлігінің арнайы жабық интернат жағдайында оқуы, әлеуметтік ортаға аз бейімделуі, оқшаулануы т.б олардың әлеуметтік коммуникативті дағдыларында да кері көрінісін береді. Әрине, мектеп жағдайында балаларға тең қатарлы, жеке мүмкіндіктерін есепке ала отырып, назар аударылғанымен, олардың әлеуметтік коммуникативті дағдыларын қалыптастыру балалардың өзге де танымдық үрдістерін дамытудың алғышарты ретінде қарастырылады. Ерте ықпал ету қағидасына сәйкес, зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік коммуникативті дағдыларын қалыптастыруды бастауыш сынып қабырғасында қолға алу болашақта зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының барлық танымдық үрдісін түзету дамыту бойынша жұмыстың тиімділігіне нәтижелі ықпал етіп қана қоймай, сонымен қатар, болашақта әлеуметтік коммуникативті дағдыға тікелей ықпалы бар «жеткіншек жасты» оңай өткеруге, балалардың өзге балаларды түсініп, өз ойын жеткізіп, қарым қатынасқа түсуіне, әлеуметтенуіне ықпалын тигізері анық.

Сонымен, зерттеу мәселесі бойына әдебиеттерді талдау барысы зияты зақымдалған баланың құрдастарымен қарым-қатынасының тиімділігі белсенділігіне, сезімталдығына, әлеуметтік шынайылықты құрастыру үрдісіне тікелей тәуелді. Сондықтан, әлеуметтік коммуникативті дағды шынайы қарым-қатынас үрдісінде баланың бейімделу қабілеті мен өзге балалардың ерекшелігін есепке алу қабілетінде де көрініс табады (қалауы, эмоциялары, әрекеттері, іс-әрекет ерекшеліктері).

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Каган М. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319 с
2. Соколов А.В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб., 1996. С. 17-43; 201-228.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. – 720с.
4. Кравцова Е.Н. Ребенок внутри общения // Дошкольное образование. 2005. № 3. С. 2-6.
5. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова, под редакцией Я. Л. Коломинского. Минск: Сила. 2005. - 194 с.
6. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: науч.-метод. пособие. СПб.: КАРО, 2013. - 336 с.
7. Вечер М.В. Параметры исследования и систематизации коммуникативных средств для логопедической работы с детьми с умеренной отсталостью // Ярославский педагогический вестник, 2016. – С. 81-85.

### **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДА НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

**С.Т. Булабаева<sup>1</sup>, А.Н. Аутаева<sup>2</sup>, Э.Қ. Қосылған<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті<sup>1</sup>

<sup>2,3</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

bulabaevas@mail.ru

*Аңдатпа.* Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар әрдайым басты назарда. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың бірінші тобына кіретін зияты зақымдалған балаларда инклюзивті білім беру жағдайында оқу, жазу, санау сияқты дағдыларды

меңгеруде белгілі қиындықтар туындап жатады. Аталмыш қиындықтар балалар танымдық ерекшеліктерінің сипатымен тығыз байланысты. Мақалада зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамытудағы нейропсихологиялық әдістерді қолданудың ерекшеліктері мен маңыздылығы қарастырылған.

*Кілт сөздер:* жазбаша сөйлеу тілі, зияты зақымдалған балалар, танымдық үрдісі

**Значимость использования нейропсихологических методов в развитии письменной речи у учащихся начальных классов с нарушениями интеллекта в условиях инклюзивного образования**

*Аннотация.* В условиях инклюзивного образования дети с особыми образовательными потребностями всегда находятся в центре внимания. У детей с ограниченными возможностями здоровья, входящих в первую группу детей с особыми образовательными потребностями, возникают определенные трудности в приобретении таких навыков, как чтение, письмо, счет в условиях инклюзивного образования. Данные трудности тесно связаны с характером познавательных особенностей детей. В статье рассмотрены особенности и значимость применения нейропсихологических методов в развитии письменной речи учащихся начальных классов с нарушениями интеллекта.

*Ключевые слова:* письменная речь, дети с нарушениями интеллекта, познавательный процесс

**The importance of using neuropsychological methods in the development of writing in primary school students with intellectual disabilities in inclusive education**

*Annotation.* In the context of inclusive education, children with special educational needs are always in the spotlight. Children with disabilities, who are part of the first group of children with special educational needs, have certain difficulties in acquiring skills such as reading, writing, counting in inclusive education. These difficulties are closely related to the nature of children's cognitive characteristics. The article discusses the features and significance of the use of neuropsychological methods in the development of writing of primary school students with intellectual disabilities.

*Keywords:* written speech, intellectual children, cognitive process

Бүгінгі таңда ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесі басты назарда. Осыған орай инклюзивті білім беру, арнайы білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды мектеп ұжымына тиімді қосып, ерекше білім беру қажеттіліктерімен қамтамасыз ету өте маңызды. Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау білім беру ұйымдарында білім алуға қиындықтары бар балалармен Қазақстан Республикасының Білім және Ғылым министрлігінің 2022 жылдың 12 қаңтарында № 4 бұйрығымен бекітілген «Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау қағидаларына» сәйкес жүргізіледі. Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау негізінде барлық көмек түрлері мен қызметтері (арнайы білім беру шарттары) қарастырылған. Жеке оқу бағдарламасы (бастауыш сыныпта) мен жеке оқу жоспары (орта сыныпта) бойынша білім алатын зияты зақымдалған балаларды инклюзивті білім беру жағдайында тиісті қажеттіліктермен қамтамасыздандыра отырып оқыту, оқытудың әдістерін тиімді пайдалану өте маңызды.

Сөйлеу тілі – психикалық үрдістің жоғарғы формасы ретінде зияты зақымдалған балаларда өзіндік қиындықтарымен, ерекшеліктерімен дамиды. Бұл тек ауызша сөйлеу тіліне ғана емес, жазбаша сөйлеу тілі дағдыларын меңгерумен тығыз байланысты. Елімізде логопедия саласының іргетасын қалаушы ғалымдардың бірі ретінде профессор Қ.Қ. Өмірбекова балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарын зерттеп, оның сипатын айқындап, оларды түзету мен дамыту жолында үлкен еңбектер ашып, бүгінгі таңда аталмыш еңбектер ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасайтын мамандардың таптырмас құралына айналып отыр.

Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға сапалы және қолжетімді білім беру мақсатында балалардың жеке даму ерекшеліктеріне орай кедергісіз ортаны құра отырып, білім беру үрдісі жүзеге асырылуда. Жеке оқу бағдарламасы мен жоспары бойынша білім алатын инклюзивті білім беру жағдайында балалар тобы – зияты зақымдалған балалар болып саналады. Зияты зақымдалған балалар - ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың бірінші тобы, яғни психофизикалық бұзылыстары бар мүмкіндігі шектеулі балалар ретінде қарастырылады. Құрам массасы бойынша әртүрлі болғанымен, зияты зақымдалған балаларды ортақтастыратыны – бас миының органикалық зақымдалуы болып, ол диффузды сипатқа ие болып келеді. Бас миының диффузды зақымдалулары жеке, айқын локальды зақымдалулармен үйлесіп те жатады. Бұл өз кезегінде баланың танымдық үрдістері қалыптасуы мен дамуында айқын көрініс табады. Балаларда басым жағдайда екіншілік кемістік ретінде сөйлеу тілі бұзылыстары, танымдық үрдістер бұзылыстары т.б кездеседі.

Жазбаша сөйлеу тілін меңгеруде естіп талдау, көріп қабылдау, артикуляция т.б. маңызды роль атқарады. Лурия жазудың психофизиологиялық механизмін сипаттай келе, жазу үрдісіне қатысатын бас ми сыңары жүйелерін атап өткен.

А.Р. Лурия ми жұмысының жалпы заңдылықтарын сипаттай келе, оны үш құрылымдық функциональдық блокқа бөліп қарастырған: біріншісі: энергетикалық блок немесе ми белсенділігінің реттеушілік деңгейі деп аталады. Екіншісі ақпаратты экстероцептивті қабылдау, қайта өңдеу, сақтау блогы болып, ол көру, есту, тері кинестетикалық сияқты негізгі анализаторлар жүйесінің қызметін қамтиды. Үшіншісі психикалық іс-әрекеттің өтуін басқару, бағдармалау, реттеу блогы деп аталып, ойды бағдарламалау, жеке әрекеттердің нәтижесін басқаруды жүзеге асыру мен реттеуде жетекші роль атқарады. Әр психикалық функция осы үш блоктың қатысуымен жүзеге асырылады [1].

Л.С. Цветкова қалыптастырушы оқытуда нейропсихологиялық әдістердің маңыздылығын атап өтіп, жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарын түзету мен жазбаша сөйлеу тілін дамытуда нейропсихологиялық әдістердің ықпалын ерекше атап өткен [2].

Жазбаша сөйлеу тілі - сөйлеу тілін фиксациялаудың белгілік жүйесі болып, графикалық элементтер көмегімен ақпаратты қашықтықтан беруге мүмкіндік беріп, ол сөйлеу тілдік қозғалыс, сөйлеу тілдік есту, көру және қимыл қозғалыс т.б анализаторларымен байланысты.

А.Р. Лурия бойынша, мидың локальды зақымдалуы барысында гнозис пен праксис деңгейі зақымдалып, ал екіншілік ретінде символикалық зақымдалу, яғни гнозистік праксистік деңгей зақымдалады екен. Мысалы, артикуляциялық праксис локализация аймағы зақымдалса, сөйлеу тілін түсінуі, жазу мен оқу зардап шегеді. Ал, жоғарғы психикалық функциялар сөйлеу тілі мен танымдық үрдіспен тығыз байланысты болып келеді. Зияты зақымдалған балаларда жазбаша сөйлеу тілінің бірқатар бұзылыстары байқалады: артикуляциялық акустикалық дисграфия, фонемдік тану бұзылысы негізіндегі дисграфия, Тілдік талдау мен жинақтау бұзылысы негізіндегі дисграфия, аграмматикалық дисграфия, оптикалық дисграфия, т.б. кездеседі [3].

Инклюзивті білім беру жағдайында білім алатын зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамыту бойынша балалардың ақпаратты қабылдау, жинақтау, қайта өңдеу ерекшеліктеріне орай (сезім, түйсік, қимыл қозғалыстар т.б) бейімделе отырып құрылған әдістемелер мен әдістер жүйесінің жеткіліксіздігі айқын байқалады. Сондықтан, инклюзивті білім беру жағдайында білім алатын зияты зақымдалған балалардың жазбаша сөйлеу тілін дамыту жолын қарастыру қажеттіліктері туындап отыр.

Заманауи психология жазуды сөйлеу тілдік іс әрекеттің күрделі формасы ретінде қарастырып, жазу қалыпты даму жағдайында мақсатқа бағытталған оқыту үрдісінде 5-7 жаста қалыптасатындығын тұжырымдайды. Жазуды дамыту тәсілдері алдмен саналы әрекет болып, кейін дағдыға айналады.

Жазу зейін, ойлау, көріп қабылдау, естіп қабылдау, акустикалық және кеңістіктік әрекет, ұсақ қол моторикасы, заттық әрекет т.с.с психикалық әрекеттердің вербальды және вербальды емес құрылымдарын қамтитындықтан, оның бұзылысы жүйелі болып келеді. Зияты зақымдалуы бас миының органикалық зақымдалуы салдарынан туындап, диффзды сипатқа ие болып, жоғарғы психикалық функциялардың, танымдық үрдістердің зақымдалуымен сипатталады: балаларда ойлау, зейін, қабылдау, сөйлеу тілі, жады т.б танымдық үрдістер және балалардың эмоциональды ерік жігер сферасы, моторикасы, жалпы тұлғалық даму сипаты зақымдалады. Зияты зақымдалуының себептері түрлі болып келеді (экзогенді, эндогенді факторлар): тұқымқуалаушылық аурулар (фенилкетонурия, микроцефалия, орталық жүйке жүйесінің дегенеративті тұқымқуалаушылық аурулары т.б), хромосомдық аурулар (Даун синдромы, Клайнфельтер синдромы, Шерешевский —Тернер синдромы т.б), жатыр ішілік инфекциялар (созылмалы токсоплазмоз, листериоз, сифилис, циотомегалия, вирустық аурулар (қызылша, тұмау, т.б.), жүктіліктің соңғы кезеңдерінде анасының жіті инфекциялық аурумен ауруы да балада жатыр ішілік кезде энцефалит пен менингоэнцефалит тудыруы мүмкін. Имундық конфликт (резус факторы бойынша), улану, ата-анасының ішімдік мен нашакорлықпен әуестенуі, бас ми жарақаттары т.б. себептері қарастырылады. Бас ми жарақаты салдарынан, түрлі менингит, энцефалит т.с.с. аурулармен бала психикасының функциялары қалыптасқаннан кейін ауруы деменция деген терминмен анықталады. Деменция кезінде зақымдалу ошағы біртекті емес, өзге бөліктерінің аз көлемде сақталуы байқалуы мүмкін. Зияты зақымдалуы шизофрения, эпилепсия сияқыт жүйке жүйесінің ауруларымен үйлесу де кездесіп, ауыр дәрежеде баланың эмоциональды ерік жігер сферасы, жалпы тұлғасының спецификалық ерекшеліктері байқалады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы қабылдаған халықаралық медициналық топтастыруға сәйкес зияты зақымдалуы жеңіл (IQ 50-69), орташа (IQ 49-35), ауыр (IQ 34-20), терең

(IQ 20 және одан төмен) түрлері қарастырылады.

Бас миы (encephalon) - жүйке жүйесінің жоғарғы мүшесі, анатомиялық функционалды туынды ретінде бірнеше деңгейге бөлініп, олардың әрқайсысы өзінің қызметін атқарады. Бірінші деңгей: бас миының сыңары – сезімдік, қозғалыс функцияларын күрделі когнитивті үрдістерді басқару қызметін; екінші деңгей: үлкен бас ми сыңарының базальды ядролары – ырықсыз қозғалыстарды және бұлшықет тонусын реттеуді басқару қызметін; үшінші деңгей: эндокринді реттеуді, эмоционалды реакциялар мен жағдайларды басқару қызметін; төртінші деңгей: вегетативті үрдістерді басқару қызметін атқарады. Бас миы: ми бағаны, мишық, үлкен ми бөліктерінен тұрып, анатомиялық туынды ретінде үлкен ми (cerebrum) оң жақ және сол жақ ми сыңарынан (hemisphaerum cerebri dextrum et sinistrum) тұрып, олар түрлі жүйеге біріктіріледі: иіс сезу rhinencephalon), базальды ядро (nucii basales), үлкен ми сыңары (cortex cerebri). Олардың әрқайсысы маңдай бөлігі (lobus frontalis), төбе бөлігі (lobus parietalis), шүйде lobus occipitalis), самай бөлігі (lobus temporalis), островковая аймағы (lobus insularis, insule) сияқты (бес аймақтан тұрады. Олардың әрқайсысындағы белгілі өзгерістер бала дамуында кері сипат алып, кешенді көрініс табады.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілін дамытуда нейропсихологиялық әдістерді қолдану балалардың танымдық үрдістеріне кешенді әрекет етіп, жазбаша сөйлеу тілі алғышарттары болып саналатын мидың негізгі бөліктерін белсендіріп, жазу әрекеті тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ол үшін ең алдымен зияты зақымдалған балалардың даму ерекшеліктері, танымдық үрдістерінің даму ерекшелігін, жазбаша сөйлеу тілі қиындықтары мен осы қиындықтардың басты себептерін айқындау маңызды.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Лурия А.Р. Нейролингвистические исследования: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Academia, 2002
2. Цветкова Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: Юристъ, 1997. – 256 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 1995.

### **ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ – МЕДИЦИНАЛЫҚ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КЕҢЕСТЕ КЕШЕНДІ ТЕКСЕРУ ЖҰМЫСЫН ЖҮРГІЗУ ТӘРТІБІ**

**Э.М. Мурзагалиева<sup>1</sup>, Э.Қ. Қосылған<sup>2</sup>, С.Т. Булабаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың  
ұлттық ғылыми-практикалық орталығы

<sup>2</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

<sup>3</sup>«Береке» орта мектебі, Алматы қ.

Elika\_1988@mail.ru

*Аңдапта.* Мақалада 2021 жылдың 29 желтоқсанында қыбылданған «Тиісті үлгідегі және түрдегі білім беру ұйымдар қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» бұйрығы негізінде Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес қызметінің тәртібіне өзгерістер енгізілуіне сәйкес ПМПК-да кешенді тексеру тәртібі анықталады.

*Түйін сөздер:* ПМПК, кешенді тексеру тәртібі.

#### **Порядок проведения комплексного обследования в психолого–медико-педагогической консультации**

*Аннотация.* В статье рассматриваются изменения в порядке проведения комплексного обследования в ПМПК, согласно приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 декабря 2021 года "Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов и видов".

*Ключевые слова:* ПМПК, комплексное обследование

#### **The procedures for conducting a comprehensive examination in the field of psychological-medical-pedagogical counseling (PMPC)**

*Abstract.* The given article examines changes on the procedures for conducting a comprehensive examination in the

field of PMPC In accordance with Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan of December 29, 2021 “On approval of the Standard Rules for the activities of educational organizations of the respective types”.

*Keywords:* PMPC, comprehensive examination.

Қазіргі уақытта барлық әлем елдерінде мүмкіндігі шектеулі адамдар топтары мен бірлестіктер бар. Біздің елде де бұндай бірлестіктер ұйымдастырылып жатыр және олардың саны артуда. Қазақстан Республикасының дәстүрлі білім беру жүйесі бойынша белгілі бір бұзылысы бар балаларды арайы (түзету) білім беру ұйымдарында немесе арнайы мектеп – интернаттарында білім берілетін. Соңғы жылдары мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың және ерекше білім беруді қажет ететін балалардың мүмкіндіктерін бағалауға қоғамның көзқарасы айрықша өзгеруде. Баланың жеке білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, әрбір баланың дамуын қолайлы жағдайда ұйымдастыру керектігі күннен-күнге мәлім болып келе жатыр. Әрбір баланың бұзылысына емес, мүмкіндігіне қарап дамыту жоспарын ойластыру қажет деген ұстаным қалыптасып келе жатыр.

Мүмкіндігі шектеулі адамдардың потенциалды мүмкіндіктері - қалыпты өмір сүру ағынына еңгізу туралы әртүрлі тұжырымдарды шығарды, яғни түзету және жалпы білім беру сыныптары арасындағы кедергілерді жою және кейбір мүмкіндігі шектеулі балаларға жабық болатын жалпы білім беру мектептері мен арнайы мекемелердің арасындағы кедергілер жойылуда.

Осындай тұжырымдар мен көзқарастардың негізінде инклюзивті білім беру жүйесі елімізде қарқынды енгізіліп жатыр. 2021 жылдың 29 желтоқсанында «Тиісті үлгідегі және түрдегі білім беру ұйымдар қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» бұйрығы негізінде Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес (ПМПК) қызметінің тәртібіне өзгерістер енгізілді. Осы уақытқа дейін қолданылып жүрген медициналық – педагогикалық модельден әлеуметтік–педагогикалық модельге ауысу жұмысы қолға алынып жатыр. Осындай өзгерістерге сәйкес ПМПК-да тексеру жұмысының жүргізу тәртібіне де өзгерістер енгізілді.

ПМПК – да кешенді тексеру жұмысын жүргізу тәртібіне сәйкес алдымен ата–ананың шағымы мен сұранысын анықтау қажет (баланың дамуында не мазалайды және кеңестен не алуды күтеді). Ата-ананың кеңеске жүгінуі негізінде ПМПК-ның регистраторы қабылдайды. Алдын-ала анамнез мәліметтері мен бала дамуының әлеуметтік жағдайларын анықтау. ПМПК қызметі тәртібіне сәйкес кеңестің барлық мамандары бекітілген формада жүргізеді. Психологиялық – медициналық – педагогикалық тексеру барысы:

1) Медициналық және әлеуметтік–психологиялық анамнезімен танысу. Тексерудің жоспары мен тактикасын анықтау. Тексеру жүргізу үшін жағдайларды ұйымдастыру, стимульді материалдарды дайындау (әдістемелер, ойыншықтар)

2) Танысу, мамандарды таныстыру. Шағымдар мен сұраныстарды нақтылау. Тексеріс барысында ата-ана мен мамандардың әңгімелесуі.

3) Психологиялық тексеру

4) Логопедиялық тексеру

5) Педагогикалық тексеру

6) Неврологиялық және психиатриялық тексеру

7) Әлеуметтік –педагогикалық тексеру.

Тексеру жағдайына және баланың жеке ерекшеліктеріне байланысты тексеру түрлерінің кезектілігі өзгеруі мүмкін. Мамандардың тексеру нәтижелерін ұжымдық талқылау қажет, яғни схема бойынша тексеру нәтижелерін талдайды (ерте, мектепке дейінгі, мектеп жасы) және психоневрологиялық және соматикалық денсаулығын (медициналық тексеру нәтижелері бойынша) және психикалық бұзылысы мен ерекшеліктерін бағалау, сонымен қатар баланың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне дамуының бұзылыстары мен мәселелерінің қандай әсері етеді: нақты жағдайға байланысты қызметі, қарым–қатынасы, мінез–құлқы, оқытылуы және тәрбиеленуі.

Тексеру нәтижелерінің негізінде білім беру ұйымдарында, отбасында білім және тәрбие берудің арнайы шарттарын құрастыру бойынша ерекше білім беру қажеттіліктері мен оған сәйкес ұсыныстарды анықтайды. Егер тексеру нәтижелері жалпы қорытындысын құрастыру жеткіліксіз болса, қосымша тексеру қажеттілігі туралы шешім шығарылады. Жалпы алғашқы тексеру бір – төрт қабылдау кезеңінде жүргізілуі мүмкін. Барлық жағдай анықталғаннан кейін бала дамуының мәселелері бойынша ата-анаға кеңес беріледі.

1. Ата –анаға баланың күшті және әлсіз жақтарын айту.

Тексеру нәтижелеріне сүйене отырып, мамандар баланың нақты білімін, дағдыларын, мүмкіндіктерін айтады, тіпті аздаған деңгейде көрінсе де, оның ресурстары мен мүмкіндіктерін білдіреді.

2. Баланың қандайда бір дағдыларын қалыптастыру мен тәрбиелеуде ата-ананың ролі мен ынтасының болуы.

3) Баланың даму бұзылыстары мен ауытқулары мәселелерін түсіндіру.

Бірінші тактика – жекеден жалпыға қарай кеңес беру. Даму бұзылыстарының ерекшеліктеріне әрбір маман өзінің кәсіби көзқарасын айтады.

Мамандардың көзқарасынан кейін жетекші маман барлық кәсіби бағаларды бір нақты ПМПК қорытындысына жалпылайды.

Екінші тактика - даму бұзылыстарының ерекшеліктерін жалпы сипатын алдымен бір маманның айтуы. Кейін қосымша мәліметті білу және нақтылау үшін басқа мамандарға сөз беріледі.

Медициналық, психологиялық–педагогикалық қорытындыларды түсіндіріледі. Баланың психологиялық дамуының әлсіз, бұзылған, сонымен қатар күшті және потенциалды мүмкіндіктерінің болжамын айту қажет. Ата-ананың сұранысы бойынша ұсыныстар айтылады.

Ұсынылады:

- білім беру бағдарламасының түрі және мекемесі: арнайы және жалпы мектепке дейінгі мекемелер мен жалпы мектептер (ата – аналар өздері таңдайды),

-ерте жастағы және мектепке дейінгі жастағы балаларға психологиялық - педагогикалық көмек түрінің анықтау: арнайы немесе жалпы – бөбекжайлар, балабақшалар, түзету кабинеттері, оңалту орталықтары, сонымен қатар жеке мекемелер,

- мамандардың қызметін анықтау: психолог, логопед, арнайы педагог (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог), әлеуметтік педагог, ЛФК маманы,

- әлеуметтік көмек алу үшін әлеуметтік қорғау мекемелеріне жолдау,

-медициналық көмек алу үшін медициналық мекемелерге жолдау.

Сонымен қатар баланы дамытып оқыту мен тәрбиелеудегі ата-аналар ролі мен күш салуларының маңыздылығын, отбасы мүмкіндіктері мен ресурстарын айқындайды, мамандардың жеке кеңестері мен ұсынымдарын ұсынады.

ПМПК мамандарының жеке консультацияларын өткізу (ата-аналардың немесе мамандардың бастамасы бойынша). Медициналық, психологиялық-әлеуметтік-педагогикалық сипаттағы, соның ішінде жазбаша түрде, нақты атаулы ұсынымдар ұсынылады.

Мамандардың жеке консультациялары, баланы отбасында дамыту, оқыту, тәрбиелеу жөніндегі ұсынымдар толығырақ түсіндіріле отырып, басқа уақытта (жеке қабылдау) жүргізілуі мүмкін.

#### **Пайдаланған әдебиеттер**

1. "Тиісті үлгідегі білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы" Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 30 қазандағы № 595 бұйрығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы
2. Ерсарина А.К. Организация деятельности психолого-медико-педагогических консультаций в системе инклюзивного образования : методические рекомендации. Алматы : ННПЦ РСИО, 2020

### **ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУ ДАҒДЫЛАРЫ**

**Э.Б. Қалжан<sup>1</sup>, Л.Н. Лиходедова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің магистранты

<sup>2</sup> ғылыми жетекші, п.ғ.к., профессор, Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан

*Андатпа.* Өз-өзіне қызмет көрсету жеке тұлғаның маңызды қасиеттерін қалыптастырудың қажетті шарты болып табылады. Педагогпен бірлескен еңбек қызметі (өзіне-өзі қызмет көрсету, шаруашылық-тұрмыстық, қол еңбегі бос уақытты ұйымдастырудың зияты зақымдалған балалар үшін маңызды болып табылады және нақты еңбек қатынастарына сәтті кіруге мүмкіндік береді. Еңбек тәрбиесінің түзету бағыты өзінің нақты міндеттерін орындауға ғана емес, сонымен бірге зияты

зақымдалған балалардың жеке дамуын түзетуге, олардың жағымды, әлеуметтік маңызды жеке қасиеттерін қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді деп қорытынды жасауға болады. Бұған мамандандырылған мекемеде еңбек тәрбиесінің бүкіл ұйымы ықпал етеді.

*Кілт сөздер:* зият дамуының ауытқуы, өз-өзіне қызмет, дағды.

#### **Навыки самообслуживания умственно отсталых детей**

*Аннотация.* Самообслуживание является необходимым условием формирования важнейших качеств личности. Совместная трудовая деятельность с педагогом (самообслуживание, хозяйственно-бытовой, ручной труд являются важными для детей с ограниченными возможностями в организации досуга и позволяют успешно вступать в конкретные трудовые отношения. Коррекционная направленность трудового воспитания позволяет не только выполнять свои конкретные задачи, но и корректировать личностное развитие умственно поврежденных детей, формировать и развивать их положительные, социально значимые личностные качества. Этому способствует вся организация трудового воспитания в специализированном учреждении.

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

#### **Self-service skills of children with intellectual disabilities**

*Annotation.* Self-service is a necessary condition for the formation of the most important personal qualities. Joint labor activity with a teacher (self-service, household, manual labor are important for children with disabilities in the organization of leisure and allow them to successfully enter into specific labor relations. The correctional orientation of labor education allows not only to fulfill their specific tasks, but also to correct the personal development of mentally damaged children, to form and develop their positive, socially significant personal qualities. This is facilitated by the entire organization of labor education in a specialized institution.

*Keywords:* mental retardation, self-care, skills.

Еліміздегі қоғамда әлеуметтік келісім мен толеранттылық идеяларының таралуы, әрине, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға мемлекеттің көзқарасын өзгертуге және олардың білім алуға тең құқықтарын қамтамасыз ету қажеттілігін мойындауға әкелді. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында аса маңызды бағдарламалық міндеттердің бірі ретінде «мектепте инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру» мәлімделді.

Инклюзивті білім беру – бұл арнайы білім беру жүйесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға тиімді көмек көрсету, жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тиісті жағдайда білім берудің бір түрі [1].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға тек түрлі дамуында ауытқуы бар балалар ғана емес, сонымен қатар имигранттар, дарынды балалар, оқу дамуында қиындығы бар балалар да кіреді.

Біз қарастырғалы отырған дамудың ауытқуы – зият зақымдалуы. Зияты зақымдалған балалар көбінесе оқу бағдарламасын меңгеріп түсінуде белгілі бір қиындыққа ұшырайтын балалар болып табылады.

Соның ішінде, зияты зақымданған балалардың өз-өзіне қызмет көрсету дағдысы.

Өзіне-өзі қызмет көрсету (киіну және шешіну, өзіне күтім жасау, дәретхананы пайдалану, өз бетінше тамақтану, шомылу, жуыну) баланың өзін-өзі бағалауына тікелей әсер етеді, оны әлеуметтендіру жолындағы маңызды қадам болып табылады [2].

Жалпы өз-өзіне қызмет көрсету дағдылары мен қабілеттерінің қалыптасуы жөнінде В.Карвалис, Г.Мерсиянова, С.Мирский, Н.Павлова зерттеген. Олар жүргізген зерттеулер көрсеткендей, мектеп оқушыларының көпшілігі тапсырмада өзін-өзі бағдарлау, алдағы әрекеттерді жоспарлау, өз жұмыстарының дұрыстығын тексеру кезінде айтарлықтай қиындықтарға тап болған, сонымен қатар мұғалімнің үнемі бақылауын және реттеуін қажет етеді.

Н.В.Новоторцева өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын адамның сыртқы әлеммен қарым-қатынасы ретінде түсінеді. «Даму ерекшеліктеріне байланысты зияты зақымдалған балалар қалыпты дамығандарға қарағанда мақсатты оқытуды қажет етеді. Бұл балаларда патологиялық инерттілік, қоршаған ортаға қызығушылықтың болмауы, қоршаған шындық туралы толық емес және кейде бұрмаланған идеялар, баяу қарқын, тұтастықтың бұзылуы, қабылдаудың аз саралануы, белсенділіктің төмендеуі, сыни емес, қисынсыз, баяу қарқын және ойлаудың әлсіз реттеуші рөлі бар, есте сақтау процесінің баяулауы мен нәзіктігі, материалды көбейтудің дәл еместігі, ұмытып кету жылдамдығы, төмен тұрақтылық, назарды бөлу қиындықтары, оның ауысуының баяулауы, эмоциялардың дамымауы, патологиялық эмоционалды күйлер, өз импульстарының әлсіздігі, үлкен болжам».

Зияты зақымдалған балалармен жұмыс кезінде келесі міндеттер шешіледі:

- мәдени-гигиеналық дағдыларды, дене мүшелеріне жақсы қамқор көзқарас қалыптастыру;
- баланы жеке гигиенасын сақтауға үйрету (сүлгімен, орамалмен сүртінуге);
- тұрмыстық және жеке гигиеналық заттарын қолдануға үйрету;
- жас ерекшеліктерін ескере отырып, күнделікті өмірде өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру;
- үстелде мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру, өз бетінше және ұқыпты тамақтану, үстелде тыныш отыру, дұрыс позицияны сақтау, қасықты дұрыс ұстау, үнсіз тамақтану қабілеттерін дамыту;
- мектеп ғимаратында бағдарлау дағдысын қалыптастыру, үстелдегі өз орнын білу;
- тамақтану алдында қолды жуу қажеттілігіне тәрбиелеу, дәлдік дағдысын қалыптастыру, сонымен бірге іс-әрекетке деген қызығушылықты, бәрін өз бетімен жасауға деген ұмтылысты қалыптастыру.

Зият зақымдалуының ауыр түрі кездесетін балаларды оқыту танымдық іс-әрекеттің өрескел бұзылуына байланысты қиын. Әлеуметтік дамуы, негізінен қалыпты дамып келе жатқан балалардан айырмашылығы, олар әлеуметтік және тұрмыстық мәселелерді шешу үлгілерін өз бетінше бөліп алып, игере алмайды. Мұндай балалардың әлеуметтік дамуы олардың тәуелсіз өмірге дайындығын қамтамасыз ететін мақсатты оқыту мен тәрбиелеу жағдайында ғана мүмкін болады. Сондықтан өзіне-өзі қызмет көрсету сабақтарына, ал одан әрі – әлеуметтік-тұрмыстық оқытуға ерекше рөл атқарады, өйткені дәл осы жерде жеке тұлғаның, өзіндік сананың қалыптасуы жүреді, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендірудің негізі қаланады.

Осы сабақтардың арқасында әлеуметтік нормалар, дағдылар, стереотиптер, көзқарастар, қоғамда қабылданған мінез-құлық пен қарым-қатынас формалары, өмір стилінің нұсқалары игеріледі.

Балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету жұмысына деген мұндай көзқарасына тек мұғалімдер мен отбасының жүйелі жұмысы арқылы қол жеткізуге болады. Өзін-өзі күту кезінде баланың алдында әрқашан нақты мақсат қойылады, оған қол жеткізу балаға түсінікті және ол үшін өте маңызды. Өзіне қызмет ете отырып, бала белгілі бір физикалық және ақыл-ой күштерін көрсетеді. Ақыл-ой дамуының ерекшеліктері бар балаларға, әсіресе ақаудың күрделі құрылымы бар балаларға өзін-өзі күту бойынша ең қарапайым, бірақ қажетті дағдыларды үйрету керек. Гигиеналық мәдениет адам үшін сөйлеу, жазу, оқу қабілеті сияқты маңызды. Өзіне күтім жасау адамға тазалық, денсаулық сезімін сыйлайды: ағзаның әрбір жасушасы оңтайлы режимде өмір сүре бастайды, балаға қуаныш сыйлайды.

Бала өзін-өзі күту арқылы алдымен айналасындағы адамдармен белгілі қарым-қатынас орнатады, оларға қатысты өз міндеттерін түсінеді, бала пайдалы болуға, басқаларға ауыртпалық түсірмеуге, өз бетінше жұмыс істеуге тырысады.

Өз-өзіне қызмет көрсетуді үйрету мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті түрінде өтеді, ал жетекші рөл мұғалімге тиесілі. Оқыту үшін әр балаға қол жетімді қарқынмен жұмыс істеуге мүмкіндік беретін, мүмкін тәуелсіздік көрсететін жағдайлар жасалады. Оқу материалы өзгермелі және әр баланың даму деңгейіне байланысты мұғалім дербес таңдайды, өйткені ақыл-ой кемістігінің күрделі формалары бар балалар біртекті топ емес. Пән бойынша бақылау жұмыстары қарастырылмаған.

Оқыту барысында мұғалім білім беру процесін ұйымдастырудың әртүрлі формаларын қолдана алады, мысалы сабақта әртүрлі іс-әрекеттерді қолданады, ойын (рөлдік, дидактикалық, театрландырылған, ашық ойын), қарапайым еңбек, конструктивті, сонымен қатар пән бойынша сыныптан тыс жұмыстар (викториналар, экскурсиялар, ата-аналармен бірлескен жұмыс). Орташа және айқын зияты зақымдалған балаларды оқытудың сәттілігі сабақта қолданылатын әдістердің әртүрлілігіне байланысты. Оларды таңдау сабақтың мазмұнына, балалардың психофизикалық даму ерекшеліктеріне байланысты.

Зияты зақымдалған балаларды өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларына оқыту процесінде келесі әдістерді қолданған жөн:

- әр қозғалысты олардың реттілігімен егжей-тегжейлі көрсету және түсіндіру. Бұл жағдайда баланың белсенді мінез-құлқы, яғни оның осы әрекетті орындауға қатысуы өте маңызды;
- алгоритмді жасау үшін бірдей әдісті, бірдей әрекеттер тізбегін өзгеріссіз сақтау;
- сол әрекеттерді белгілі бір ретпен бірнеше рет қайталау;



- шоудан егжей-тегжейлі ауызша түсіндірулерге біртіндеп көшу. Олар дағдыларды шоғырландыруға, нақты қимылдарды дамытуға ықпал етеді, мұғалімнің әр сөзіне сәйкес әрекет етуге мүмкіндік береді.

Дағдыларды қалыптастырудың әр сабағы келесі кезендерді қамтиды:

- Шеберлікке оң және эмоционалды қатынасты құру.
- Қуыршақпен немесе басқа ойыншықтармен ойнау (кейіпкермен шеберлікті ойнау).
- Мұғалімнің іс-әрекетін көрсету (әр әрекетті көрсету және түсініктеме беру).
- Мұғалімнің баламен бірлескен әрекеті.
- Ересек адамның іс-әрекетіне еліктеу бойынша баланың әрекеті.
- Баланың тәуелсіз әрекеттері.

Кейбір балалар дағдыларды игерген сайын, мұғалім оларды құрдастарына көмектесуге тартады.

Балаларда мәдени-гигиеналық дағдылар тамақтану процесінде қалыптасады: өздігінен мұқият тамақтану, қасықты дұрыс ұстау, т.б.

Киіну және шешіну кезінде зияты зақымдалған балалар үлкен дәрменсіздік көрсетеді. Мұны үйрену кезінде белгілі бір дәйектілікті сақтау керек: алдымен не алып тастау керек, не кию керек, киімді қайда қою керек. Баланы тәрбиелеу кезінде ересек адам оны бір уақытта киіну процесіне белсенді қатысуға шақырады. Бала ересек адамның айтқанын тыңдайды және біртіндеп солай жасай бастайды. Балалар тәуелсіз болған кезде, ересек адам оларға бір-біріне түймелерді шешуге, аяқ киімді байлап, аяқ киімді сөмкеге салуға көмектесуді ұсынады.

Балалардың тәуелсіз іс-әрекетке деген қызығушылығын ойыншықтарды пайдалану арттырады, олармен ойындар ұйымдастыру (қуыршақты киіндіру, шешіндіру, ұйықтату, тамақтандыру) және қуыршақ театры. Көркем шығармалар балалардың сезіміне ерекше әсер етеді. Балалардың жууға деген ықыласын ояту және олар үшін бұл процесті оңай және жағымды ету үшін сіз әндерді қолдана аласыз. Балаларды өзіне-өзі қызмет көрсету бойынша жаңа тапсырмамен таныстыру, дағдыларды бекіту баланың ересектермен бірлескен іс-әрекетінде тиімді. Осылайша, балаларды өзіне-өзі қызмет көрсету процесінде тәуелсіздікке біртіндеп үйрету іс-жүзінде алдымен балаға белгілі қиындық тудыратын жұмысты ересек адаммен бірге түсіндіруді қарастыратындығында көрінеді. Содан кейін ол жеке әрекеттерді өзі жасай бастайды. Ақыр соңында, ол ересектердің бақылауымен болса да, жұмысты толығымен орындайды. Егер балалар киіну немесе тұрмыстық тапсырмаларды орындау кезінде бір-біріне көмектесе жақсы. Сіз оларды келесі ережелермен таныстыра аласыз:

1. Егер ол сізден сұраса, өзіне-өзі қызмет көрсету қызметінде басқа адамға мүмкіндігінше көмек көрсетіңіз (оған өзін-өзі басқару қиын немесе ол бір нәрсені білмейді).
2. Басқаларға мұқият қара, оларға көмек қажет пе екенін.
3. Балаларға және құрдастарыңа мейірімді болыңыз (олар сізге де қарайды).
4. Барлық нәрседе тәуелсіз болуға тырысыңыз, бірақ егер сіз біреуін жеңе алмайтыныңызды сезсеңіз, екіншісінің көмегін ризашылықпен қабылдаңыз (бірақ оған ешқашан үміт артпаңыз).

Өзіне-өзі қызмет көрсету жұмысы балалардың осы қызмет түріне деген қызығушылығын, бәрін өздері жасауға деген ынтасын, бастамашылдығын, тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Балалардың еңбегін ұйымдастырудың негізгі нысандары (тапсырмалар, кезекшілік, ұжымдық еңбек) арқылы балалардың еңбексүйгіштігін тәрбиелеу мәселелері шешіледі.

Тапсырмалар – бұл мұғалімнің жеке ерекшеліктерін, тәжірибесі болуын, сондай-ақ тәрбиелік міндеттерін ескере отырып, бір немесе бірнеше балаға кейде беретін тапсырмалары. Тапсырма еңбек қызметін ұйымдастырудың бірінші нысаны болып табылады. Тапсырмалар балалардағы еңбек әдетін қалыптастырудың құралы болады, оларды кезекшілікке дайындайды.

Кезекшілік – бұл баланың ұжымға қызмет көрсетуге бағытталған жұмысты міндетті түрде орындауын көздейтін балалардың еңбегін ұйымдастыру нысаны. Тапсырмалардың көпшілігі топтық сипатқа ие болады, яғни ұжымдық сипатқа ие болады. Әдетте, балалар бірге кезекшілік етеді. Дәл осындай міндеттер балаларды ересектердің еңбегімен таныстыру және балалардың мектеп пен үйдегі еңбекке тікелей қатысуы арқылы шешіледі [3].

Сабақ нәтижесінде балалар келесі дағдыларды игере алады:

- өзіне-өзі қызмет көрсету, өзін-өзі ұйымдастыру және жеке гигиена бойынша белгілі бір дағдыларға ие болу;

- адам денесінің құрылымы және мәдени-гигиеналық нормаларды сақтау қажеттілігі туралы қарапайым түсініктерге ие болу;
- оң қарым-қатынас дағдылары, өз іс-әрекеттері мен құрдастарының іс-әрекеттерін әділ бағалау мүмкіндігі;
- жұмысты дәйекті және мақсатты түрде жүзеге асыра білу, еңбек мәдениеті, құралдарды, құралдарды пайдалану, оларға ұқыпты қарау дағдыларына ие болу;
- ұқыпты, табанды, зейінді болу, істі соңына дейін жеткізу;
- бір-біріне құрмет пен өзара көмекке негізделген қызмет процесіндегі еңбек пен өзара қарым-қатынастың әлеуметтік бағыты мен пайдасы туралы түсініктерге ие болу;
- басқалардың жұмысына қызығушылық танытыңыз;
- өзіне күтім жасауды жүзеге асыру (жуыну, шешіну, киіну, жұмыс орнын дайындау, т.б.);
- сабаққа дайындықты жүзеге асыру (материалдарды тасу және жинау, қылқаламдарды жуу, сондықтан желім, бояулардың астынан жуу, шүберектерді жуу, жұмыстан кейін үстелдерді сүрту, қағаз қиындыларын сыпыру).

Өз-өзіне қызмет көрсету жеке тұлғаның маңызды қасиеттерін қалыптастырудың қажетті шарты болып табылады. Педагогпен бірлескен еңбек қызметі (өзіне-өзі қызмет көрсету, шаруашылық-тұрмыстық, қол еңбегі бос уақытты ұйымдастырудың зияты зақымдалған балалар үшін маңызды болып табылады және нақты еңбек қатынастарына сәтті кіруге мүмкіндік береді [4].

Осылайша, еңбек тәрбиесінің түзету бағыты өзінің нақты міндеттерін орындауға ғана емес, сонымен бірге зияты зақымдалған балалардың жеке дамуын түзетуге, олардың жағымды, әлеуметтік маңызды жеке қасиеттерін қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді деп қорытынды жасауға болады. Бұған мамандандырылған мекемеде еңбек тәрбиесінің бүкіл ұйымы ықпал етеді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / Под ред. И.М. Бражниковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Гаврилушкина О.П. К вопросу об эстетическом воспитании в детском саду для детей с нарушением интеллекта // Воспитание аномальных детей в дошкольных учреждениях / Под ред. Н.Г. Морозовой. – М.: Просвещение, 1978. – С. 87 - 95.
3. Васильева М.А. Трудовое воспитание // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С.18
4. Козлова С.А. Дедовских Н.К., Калишенко В.Д. и др. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: учебное пособие / Под ред. С.А. Козловой. – М.: Издательский центр «Академия». – 144 с.

## **5-6 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ ДИЗОРФОГРАФИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ**

**М.О. Егінбай<sup>1</sup>, И.А. Денисова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ҚазҰҚызПУ «7М01901 – Арнайы педагогика» мамандығының 1- курс магистранты, [madeqin@mail.ru](mailto:madeqin@mail.ru)

<sup>2</sup>Ғылыми жетекші: педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚазҰҚызПУ, [irenadenisova@mail.ru](mailto:irenadenisova@mail.ru)

*Аңдатпа.* Сіздер бұл мақалада аталмыш тақырып аясынан кеңінен мағлұмат алумен қатар, әрбір сөздің жеке анықтамасымен таныс боласыздар. Жалпы, 5-6 -сынып жасындағы балаларға қай жастағы балалар жатады, дизорфография ұғымы қандай мағына береді, оның психологиялық-педагогикалық сипаттамасы қандай, осындай сұрақтарға ғылыми тұжырымдар мен анықтама беріледі. Мақала психолог, логопед-дефектолог педагогтері мен тәлім алушыларына арналады. Сонымен қатар осы саланың мамандарына әдістемелік көмек ретінде ұсынылады. Бұл жұмыстың тақырыбын зерттеудің өзектілігі-дизорфографиясы бар бастауыш мектеп жасындағы балалар үлгерімі төмен оқушылардың едәуір бөлігін құрайтындығына байланысты, бұл эмоционалды, когнитивті қалыптасуына теріс әсер етеді.

*Кілт сөздер:* психология, педагогика, дизорфография, мектеп, жас, бала.

### **Психолого-педагогическая характеристика обучающихся 5-6 классов с дизорфографией**

*Аннотация.* В данной статье представлен психолого-педагогический контекст проблемы дизорфографии, даны определения основных понятий данной проблематики. Учащиеся 5-6 классов часто испытывают трудности в грамотном письме, что обусловлено сложной структурой орфографического навыка. Статья будет интересна педагогам, психологам, логопедам и дефектологам, так как содержит конкретные практические рекомендации. Актуальность темы обусловлена тем, что дети, у которых наблюдается дизорфография, составляют значительную часть учащихся с низкой успеваемостью, что отрицательно влияет на формирование эмоционального, когнитивного, поведенческого компонентов школьной адаптации, личностное развитие школьников.

*Ключевые слова:* психология, педагогика, дизорфография, школа, возраст, ребенок.

### **Psychological and pedagogical characteristics of dysorphography of students in grades 5-6**

*Annotation.* In this article, you will learn more about this topic, as well as get acquainted with the individual definition of each word. In general, at what age are children of 5-6 grades, what meaning does the concept of dysorphography have, what is its psychological and pedagogical characteristic, scientific conclusions and definitions are given to such questions. The article is intended for teachers and trainees of psychologists, speech therapists-phetologists. It is also recommended as methodological assistance to specialists in this field. The relevance of studying the topic of this work is due to the fact that children of primary school age who have dysorphography are a significant part of students with low academic performance, which negatively affects the formation of emotional, cognitive, behavioral component of school adaptation and personal development of younger students.

*Keywords:* psychology, pedagogy, dysorphography, school, age, child.

Жалпы тақырып - психология-педагогика, логопедия саласының өзекті мәселелерінің бірі. Мақаланың бастауын түсінік беруден бастасам.

5-6 сынып оқушылары - орта буын жасындағы оқушылар. 11-13жастағы балаларды осы топқа жатқызамыз.

«Дизорфография - орфологиялық, морфологиялық түрлі қателермен сипатталатын, дәстүрлі принциптерді меңгеру мен пайдаланудың тұрақты, ерекше бұзылуы».

Аталмыш тақырыпты И.В.Прищепова былай деп зерделеген. Дизорфография-неше түрлі сөзсіз психикалық процестердің атап айтқанда: сөзді есте сақтау, ырғақтылық, зейін, түйсік, талдау, салыстыру, топтастыру, жинақтау әсерлерінің жетілмейтін салдарынан пайда болады. Қазіргі кезде жазуды зерттеу кезіндегі өзекті мәселенің бірі-дизорфографияның 11-13 жасындағы балаларда кездесуі, және де психологиялық-педагогикалық ерекшелігі болып табылады.

5-6 сынып жасындағы балалардың дизорфографиясындағы негізгі қиыншылықтар:

1. Балалар керек жазуды жаза алмайды;
2. Орфографиялық тапсырмаларды орындай алмайды;
3. Сөздің морфологиялық құрылымын талдай алмайды;

Ал, Л.Г. Милостивенко, Г.М. Сумченко, В.В. Комаровалардың пікірлерінше дизорфографиясы бар балалар түбірлес сөздерді табуда қиналады екен. Жалпы мектептің орта және жоғары сынып оқушыларында дизорфография көбінде:

1. Сөзді есте сақтау
2. Әріптерді тану
3. Сөз ырғақтығының бұзылуы
4. Диагностикалық процестердің бұзылуы
5. Сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық бұзылуы кездеседі.

Дизорфографияның негізгі белгілері:

Грамматикалық  
ұғымдарды қабылдау  
қиындық туғызады

Есте сақтауы қиын

Қорытынды жасай  
алмайды

Мысал келтіріп, керек  
сөзді таба алмайды

Сөздерді шатастырады

### Дизорфография

Морфологиялық	Синтаксистік
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Морфологиялық талдау қалыптаспаған.</li><li>2. Түбірлес сөздерді табу қиын.</li><li>3. Орфографиялық дағдыларды меңгере алмайды.</li><li>4. Есте сақтауы жеткіліксіз.</li><li>5. Қателер өте көп.</li><li>6. Жатқа жазғанда қателер азаяды.</li></ol>	Жазуда пунктуациялық сауаттылық өте төмен.

11-13 мектеп жасындағы баланың психикалық дамуында, балалар жазуының бұзылысын психологиялық-педагогикалық тұрғыда қараусыз қалуын қатеге жатқызу дұрыс емес. Бұл - «жалған дисграфия».[1]

5-6 сынып жасындағы балалар дизорфографиясының психологиялық-педагогикалық сипаттамасы келесі анықтамалар бойынша жүзеге асады. Яғни, төмендегідей әрекеттерді орындаған жағдайда баланы түзетуге мүмкіндік туады.

1. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуында логопедиялық жұмыс әсерлі болуы тиіс;
2. Кеңістікті бағдарлауын дұрыс қалыптастыру қажет;
3. Қоршаған ортаны бағдарлауға үйрету қажет;
4. Көріп талдауды үйрету;
5. Жинақталу жүйесін дамыту;
6. Баланың суксессивті қабілетін дамыту;
7. Фонетикалық деңгейдегі түзету жұмысы;
8. Шатастыратын дыбыстарды түзету жұмыстары;
9. Дыбыс айту кемшіліктерін түзету;
10. Акустикалық-артикуляциялық ұқсас дыбыстарды ажырату;
11. Кинетикалық ұқсас дыбыстарды ажырату;
12. Фонематикалық талдау және жинақтауды үйрету;
13. Фонетикалық талдауды үйрету;
14. Буындық талдауды ажыратуға дағдыландыру;
15. Сөз деңгейіндегі түзету жұмыстарын ұйымдастыру;
16. Оқушылардың белсенді сөз қорын дамыту;
17. Сөз қорын анықтауға үйрету;
18. Сөз құрамын ажыратуды үйрету;
19. Лексикалық деңгейде жаттығу жұмыстарын ұйымдастыру;

20. Синтаксистік түзету жұмыстарын үйрету [3, 345-383 бб.].

О.В. Елецкая мен Н. Ю. Горбачевскаяның пікірінше, бастауыш сынып оқушыларында дизорфографияны түзету жан-жақты және жүйелі болуы керек. Дизорфографиясы бар балалардың ақау құрылымы мен жеке типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, түзету әсерін ұйымдастыруға және оның мазмұндық аспектілерін анықтауға сараланған тәсілді жүзеге асыру қажет. Бұл жағдайда түзету әсерінің негізгі бағыттарына мыналар жатады:

- 1) балаларда тілдік бірліктерді есте сақтау және молайту стратегияларын қалыптастыру;
- 2) еріктілікті, зейіннің ауысуын, оның шоғырлану қабілетін дамыту;
- 3) ойлау операцияларын жетілдіру;
- 4) мақсат қою және оған қол жеткізуге бағытталған мінез-құлықты басқару қабілетін қалыптастыру;
- 5) оқушыларды жоспарлау, ұйымдастыру, қызметті бастау дағдыларына үйрету;
- 6) өз қызметіне мониторинг жүргізу және оның нәтижелерін бағалау қабілетін қалыптастыру;
- 7) сөйлеу функционалдық жүйесі компоненттерін жетілдіру;
- 8) тілдік сезім және оның бақылау функциясы, лингвистикалық ойлаудың дамуы [4].

Логопедиялық дизорфографияды түзетудегі негізгі мазмұнға - заттың түрі мен түсін ажырату, қоршаған ортаны тани алу, әріптерді қайта құрастыру, әріптерді бөліп айту жатады. Логопедиялық түзетудегі негізгі бағыттар:

- орта мектеп жасындағы баланың көріп қабылдауын дамыту;
- орта мектеп жасындағы баланың көріп есте сақтауын кеңейту;
- орта мектеп жасындағы баланың қабылдауын дамыту;
- орта мектеп жасындағы бала шатастыратын дыбыстарымен жұмыс жасау.

Ал, ажырату жұмысы мынадай тәртіппен жүргізіледі:

- орта мектеп жасындағы баланың жеке әріптерді ажыратуы
- орта мектеп жасындағы баланың шатастыратын әріптерін буында ажырату
- орта мектеп жасындағы баланың шатастыратын әріптерін сөзде ажырату
- орта мектеп жасындағы баланың шатастыратын әріптерін сөйлемде ажырату
- орта мектеп жасындағы баланың шатастыратын әріптерін мәтінде ажырату

Әдебиет талдауы көрсеткендей, жоғарыда аталып кеткен жұмыс бағыттары негізінде 11-13 жасындағы балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасына анықтама беріледі, яғни жұмыс мазмұны түсінікті түрде жүзеге асады, қорыта келе:

- 1) Дизорфография себептері бірнеше.
- 2) Зерттеу нәтижесінде алынған оқушылардағы дизорфографиялық бұзылыс құрылымында психикалық қызмет белгілі бір буындарының жеткіліксіздігі туралы мәліметтер дизорфография пайда болуының алдын алу бойынша профилактикалық жұмыс бағыттарын нақтылауға мүмкіндік береді. Олар сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларында осы жазбаша тіл бұзылуына бейімділіктің сенімді параметрлерін анықтауға ықпал етеді.
- 3) Орта мектеп жасындағы балалар физикалық және психологиялық тұрғыда өз жас ерекшелігіне сай жетіліп, дамуы тиіс.
- 4) Баланың денсаулығы мен дамуында қандай да бір өзгерістер орын алып жатса, демек міндетті түрде баламен арнайы жұмыстар жүргізілуі тиіс.
- 5) Мамандар өз тараптарынан түрлі деңгейдегі мәселелерге байланысты арнайы жаттығу жұмыстары мен сабақтар қорын ұйымдастыру қажет.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Өмірбекова Қ. Қ., Серкебаев Қ. Логопедия. Алматы, 1996, 192-218 б. [https://www.uniface.kz/index.php?post=article&section=3&id=545] электронды ресурс
2. Өмірбекова Қ.Қ. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және түзету жолдары. Алматы, 2009
3. Логопедия. Под ред. Л. С. Волковой. М.: Просвещение, 1989
4. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи, их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1997.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ – ИНТЕРНАТА**

**К.А. Токсамбаева**

директор Специальной школы – интерната №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития г. Алматы

*Аннотация.* В данной статье рассказывается о целях и задачах учебного процесса, организации коррекционного обучения, принципах эффективного обучения, эффективных методах, применяемых в образовательном процессе, о секциях использования возможностей каждого ученика в нашем учреждении, о гордости нашей школы.

*Ключевые слова:* алористика, школьная теплица, вспомогательная школа, специальная олимпиада  
*Түйін сөздер:* Флористика, мектеп жылыжайы, көмекші мектеп, арнайы олимпиада, ұран

### **Арнайы мектеп-интернат жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі заманауи тәсілдер**

*Аннотация.* Бұл мақалада оқу процесінің мақсат-міндеттері, түзету оқуын ұйымдастыруы, тиімді оқу принциптері, білім алу процесіндегі қолданылатын тиімді әдістері, мекемемізде әр оқушының мүмкіншіліктерін пайдалану секциялары жайында, мектебіміздің мақтаныштары жайлы баяндалған.

### **Modern approaches in teaching and upbringing of children with special educational needs in a special boarding school**

*Annotation.* This article describes the goals and objectives of the educational process, the organization of correctional training, the principles of effective learning, effective methods used in the educational process, the sections of using the capabilities of each student in our institution, the pride of our school.

*Keywords:* floristics, school greenhouse, special school, special olympiad.

«Изучать детей, воспитывая и обучая их, с тем, чтобы воспитывать и обучать, изучая их, – таков путь единственно полноценной педагогической работы и наиболее плодотворный путь познания психологии детей», – говорил Сергей Леонидович Рубинштейн.

Особое место в системе отечественного образования занимают дети с особыми образовательными потребностями.

Вопросы обеспечения жизнедеятельности детей данной категории определены в законах Республики Казахстан:

«Об образовании»

«О правах ребенка в Республике Казахстан»

«О социальной и медико–педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья», а также в ряде нормативно- правовых актов.

Имея в соответствии с Конституцией Республики Казахстан и законом «Об образовании» равные со всеми другими детьми права на образование и творческое развитие, дети с особыми образовательными потребностями имеют возможности реализовать это право.

В современном понимании ребенок с особыми образовательными потребностями – это ребенок, нуждающийся в специальных условиях обучения и воспитания для его максимально возможного развития, образования, введения в культуру сообщества и семьи.

Возможности детей с особенными образовательными потребностями ограничены, тем не менее, результаты работы показывают, что при создании необходимых педагогических условий положительная динамика в их развитии может быть успешно достигнута. Под педагогическими условиями подразумевается наличие благоприятной для ребёнка среды, научно обоснованных программ воспитания и обучения, методов и приёмов работы, методическое и кадровое обеспечение.

Основной задачей учебно–воспитательного процесса является формирование личности ребёнка в условиях школы–интерната, создание коррекционно – развивающего пространства как оптимального условия для формирования и развития личности ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Для успешного решения этой задачи в школе –интернат используются психолого – педагогические, логопедические, медицинские подходы. Психолого – педагогическое сопровождение

является особым видом помощи и поддержки всех участников учебно-воспитательного процесса. Оно представляет собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, которые создают социально – психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

В школе–интернате №7 успешно функционируют службы психологической, логопедической помощи – два кабинета психологии, логопедии и сенсорная комната.



Специальная школа – интернат №7 является экспериментальной базой для проведения научно–практических исследований, апробации программ, учебников и учебно-методических пособий. Школа–интернат тесно сотрудничает с такими высшими учебными заведениями, как Казахский Национальный педагогический университет имени Абая» и Казахский Национальный женский педагогический Университет. Ежегодно студенты и магистранты проходят учебные педагогические практику, и большинство из них после окончания вуза начинают свою трудовую деятельность в школах–интернатах.

Профилирующим обучением в школе – интернате является трудовое обучение. Целью трудового обучения является подготовка обучающихся к осознанному, самостоятельному выбору будущей профессии с учетом их интересов и психофизических возможностей.

Трудовое обучение детей и подготовка учащихся к самостоятельному труду считаются основной задачей специальной школы – интерната. Спектр профилей трудового обучения нашей школы представлен профилями:

1. Швейное дело
2. Столярное дело
3. Обувное дело
4. Картонажно–переплетное дело
5. Флористика

#### **1. Швейное дело.**

Основной целью швейного дела является подготовка учащихся к освоению профессии швея и выполнению швейных операций. Обучающиеся знакомятся с устройством швейной машины, выполняют упражнения по освоению приемов работы на ней. Отрабатываются навыки работы на швейной машине, умение ориентироваться в трудовом задании, выполнять различные виды машинных швов. В том числе обучающиеся учатся обрабатывать различные срезы, снимать мерки, строить элементарные чертежи, учатся выполнять работы по шитью изделий. Обучение швейному делу развивает мышление, способность пространственному анализу, мелкую и крупную моторику. Кроме того, выполнение работ формирует эстетическое представление, благотворно сказывается на становлении их личностей, способствует их социальной адаптации и обеспечивает им в определенной степени самостоятельность в быту.

Использование современных инновационно-образовательных технологий, методов и приёмов на уроках швейного дела ведёт к пробуждению интереса обучающихся к предмету, что помогает активизировать познавательную деятельность школьников, развивать его творческий потенциал.

Благодаря предварительно проведенной работе, у детей сформированы навыки: как держать ткань, как вставлять иголку, с какой стороны, как натягивать нить, чтобы получился стежок – все это ускоряет процесс шитья. Шитье превращается в увлекательное, интересное занятие. И дети с особыми образовательными потребностями справляются с данной работой.

#### **2. Столярное дело**

Несмотря на внедрение новых технологий в образовательном процессе, на уроках столярной деятельности активно используют и традиционные, зарекомендовавшие себя формы обучения,



которые помогают добиться хороших результатов.

В основном уроки столярного дела имеют профориентационную направленность на будущие профессии столярных работ. В процессе обучения учащиеся знакомятся с материалами, используемыми для изготовления столярных изделий, разметкой деталей, пилением, строганием, сверлением древесины, скреплением деталей в изделия и украшением их. Приобретают навыки владения столярными инструментами и приспособлениями, узнают правила ухода за ними. Учащиеся учатся работать за столярным верстаком, применять лаки, клеи, краски, красители. Огромное внимание уделяется технике безопасности, так как её соблюдение является залогом сохранения здоровья. Немалое время уделяется и эстетическому воспитанию. Это проходит красной линией через все этапы изготовления изделия, а также способствует интеллектуальному развитию учащихся.

Учителя технологии в своей работе используют систему по организации обучения столярному делу детей с особыми образовательными потребностями, которая предусматривает реализацию обучающих целей через использование методов, приёмов и средств обучения, учитывающих психофизические возможности каждого ученика.

Специальная школа должна создать каждому учащемуся оптимальные условия для обучения, всестороннего развития и коррекции имеющихся недостатков. Организация таких условий предполагает глубокое знание психофизиологических особенностей учащихся и их потенциальных возможностей. Принцип работы учителя: «Обучая - изучай!» осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход и контролировать динамику развития учащихся.

### **3. Обувное дело**

Одним из профилей профессионально-трудового обучения является обувное дело. Актуальность данного направления заключается в его практической значимости и востребованности, так как приобретаемые знания и умения по ремонту обуви ребята могут применить и в жизни. Наши учащиеся учатся

ремонтить разные виды обуви; выкраивать заплатки, стельки; ремонтить валяную обувь; шить тапочки сандальным способом крепления. Обучение обувному делу способствует воспитанию в мальчиках характерных мужских качеств, таких как: хозяин, умелец, семьянин.

Абсолютно главным условием для достижения этих целей является включение каждого ребенка на каждом учебном занятии в деятельность с учетом психофизических возможностей и способностей.

Правильная организация учебной мастерской в большой мере способствует эффективной подготовке учащихся к труду. Наличие необходимого оборудования, его рациональное размещение и использование – воспитывает у школьников трудовую культуру, чувство уважения к занятиям в мастерской, повышает производительность учебного труда.

За годы учёбы наши ученики успешно осваивают имеющееся в обувной мастерской оборудование, умеют обращаться с сапожными инструментами, соблюдая правила безопасности и гигиены труда при работе в мастерской. Оборудование в мастерской, также наглядный, раздаточный и дополнительный материал способствуют прочному усвоению умений и навыков по обувному делу.

### **4. Картонажно – переплетное дело**

Трудовое воспитание и обучение на уроках переплетно-картонажного дела содержит в себе богатые развивающие возможности. Наши ученики овладевают трудовыми умениями, необходимыми в разных жизненных целях, получают основные навыки и приемы работы по профессии переплётчик. Учащиеся учатся анализировать образцы изделий; работать с клеем; соблюдать правила безопасности при работе в мастерской; обучаются навыкам использования инструментов (ножницы, линейка, угольник); развивают мелкую ручную моторику, глазомер, творческую инициативу и художественный вкус.

Одним из главных показателей уровня трудовой подготовленности является, сформированность у учащихся трудовых навыков. В соответствии с учебной программой по переплетно – картонажному делу, учащиеся должны владеть навыками работы ножницами, измерительной линейкой, кистью, иглой. В итоге учащиеся должны владеть навыками ручной фальцовки, ручного шитья блока нитками, навыками изготовления переплетных крышек различного типа, навыками выполнения простейших картонажных работ.

В процессе практического обучения особое внимание уделяется вопросам технологии переплетных работ, формированию у учащихся общих навыков и умений по переплету на основе выполнения несложных заданий. На каждом занятии проводятся инструктажи направленные на осмысление учащимися объектов труда, трудовых процессов и средств труда, формирования



рациональных приемов выполнения работ. Особое место в инструктаже отводится правильному и безопасному выполнению работ, бережному отношению к инструменту, оборудованию, а также экономному расходованию материалов, эффективному использованию рабочего времени.

## **6. Флористика**

Большое внимание уделяется экологическому воспитанию, которое осуществляется в результате целенаправленного обучения. Учащиеся в процессе изучения различных предметов обогащаются экологическими знаниями. Нравственное и эстетическое воспитание сосредотачивает внимание детей на бережном отношении к природе, любви к ней, умении наслаждаться ее красотой. Общественно полезный труд приучает школьников к природоохранной работе. Эта взаимосвязь и обусловленность разнообразных видов деятельности определяют систему экологического воспитания.

Цель нашей школьной оранжереи это - формирование экологической культуры, воспитания бережного отношения к природным ресурсам, расширение кругозора учащихся о растениях, их жизнедеятельности, влиянии на человека. В оранжереи подобраны цветы с учетом следующих требований: влияние на здоровье, комфортность растениям (температура и влажность воздуха, освещенность). Работа в оранжереи сопровождается с звучанием классической музыки, которая благотворно влияет как на растения, так и на учащихся. Наши ученики изучают особенности некоторых комнатных растений, условия их существования и учатся ухаживать за ними (поливать, рыхлить, пересаживать) и просто наслаждаться красотой цветущих растений.

В 2021 году на территории школы Фондом Булата Утемуратова была построена теплица, где в данный момент выращивают овощи и зелень, которые регулярно передаются в школьную столовую для дополнительного питания. Учащиеся с удовольствием занимаются в теплице. Теплицы помогают развить в детях бережное отношение к природе, дают ощущение пользы собственного труда.

Школа-интернат вошла в проект «Жасыл мектеп» среди 16 школ по городу Алматы. Экологическое воспитание - самое важное в наше время. Ученики, получившие определенные экологические представления, будут бережней относиться к природе. В будущем это может повлиять на оздоровление экологической обстановки в нашей школе, городе и в стране.

Школа – интернат работает по программе «Специал Олимпикс» Казахстана (Казахстанская Специальная Олимпиада) под девизом:

«Дай мне победить, но если я не смогу, то пусть я буду смелым в этой попытке!»

В школе базируется основной состав международной олимпийской команды «Специал Олимпикс Казахстана».

Спортивная команда школы – интерната №7 принимает активное участие в Международных, Республиканских и городских соревнованиях. Воспитанники занимаются в спортивных секциях по программе «Специал Олимпикс». (футбол, атлетика, плавание, баскетбол, хоккей на полу, волейбол, настольный теннис, боча).

Ежегодно наши воспитанники участвуют в Турнире Seni Cup. Финальные игры Международной Лиги SENI CUP проходят в г. Торунь, Польша. Туры проходили в Польше, Германии, России, Казахстане, Украине, Белоруссии, Чехии, Словакии, Венгрии, в Литве и Латвии. Команды-победители из 34 стран принимали участие. Наши ребята в этом турнире по мини футболу заняли почетное 6 место. В 2021 и в 2022 году выпускники нашей школы также выиграли 2 сертификата диплома SENI CUP на участие в Международных соревнованиях, которые пройдут в Польше летом 2023 года.

Учитель физкультуры Усенбаев Тимур Ерденевич — являясь главным тренером Филиала (Казахстанская Специальная Олимпиада) города Алматы, тренирует наших учащихся и выпускников по футболу, также по хоккею на полу.

В 2019 г. на Всемирных Специальных Олимпийских играх в Абу-Даби (Арабские Объединенные Эмираты) наши учащиеся и воспитанники завоевали 2 золотые, 3 серебряные и 3 бронзовые медали.

Республиканский детский фестиваль «Жұлдызай» поддерживает талантливых и сильных духом детей, а так же помогает им включиться в активную общественную жизнь, сделать ее творческой, интересной и полезной. Реализация этого благородного проекта является одним из конкретных шагов в процессе построения общества равных возможностей, в котором всестороннее творческое развитие человека, независимо от его физических показателей, становится безусловным приоритетом и нормой жизни. Создание равных возможностей для детей с ограниченными

возможностями, оказание всемерного содействия их реабилитации и социальной интеграции – наша общая, чрезвычайно важная задача.

Наши учащиеся ежегодно участвуют в Республиканских Фестивалях детского творчества «Жұлдызай», «Шексіз шығармашылық», «Ризашылық – мейірімділік бұлағы», а также в городских фестивалях «Мейірім», «Жарқын жұлдыз», и в других различных мероприятиях занимают призовые места, становятся лауреатами.

Мұғалім, тәрбиеші тәлімгер ретінде оқушыларымыздың жан – жақты білім алуы мен мәдени дамуына, балауса өнерлерін шыңдауға көп көңіл бөліну керек.

Сөз соңында, оқушы жанын, ойын, өнерге деген құштарлығын байқап, баланың бал қылығын музыкамен, сахналық өнермен, спортпен байланыстырса, оқушы үлкен жетістікке жетпек.

Қазақтың ақын – жазушысы Зейнолла Қабдолов «Ұстаздық ету – уақыт ұту емес, өзгенің бақытын аялау, өзіңнің уақытыңды аямау. Бірақ бұған өкінбеу керек. Жер үстінде адам тәрбиелеуден асқан абыройлы іс, ардақты жұмыс жоқ. Ұстаздық – ұлы нәрсе» деген.

Бұл «ұстаз» атты ұлы сүрлеуге соқпағын салып жол тарқан көкірегі ояу, көзі ашық әрбір адамға берілген елеулі ескерту. Әр сабағымызды тартымды өткізіп, оқушылардың қызығушылығын арттырып – түрлендіріп, әр түрлі технологияның элементтерін пайдаланып отырсақ еңбегіміздің жанары сөзсіз.

Баяндамамды мынадай өлең шумағымен аяқтағым келеді:

Хан бол, мейлі қара бол,  
Дарын бол, мейлің дара бол  
Өтетін бәрі алдыңнан  
Ұстаздар – бейне сара жол  
Ұстаздар – ұлттың тірегі  
Ұстаздар – мектеп жүрегі  
Ұрпаққа жетер ұстазбен  
Халықтың ұлы тірегі!

Адам бір жылын ойласа – дән себеді, бар ғұмырын ойласа - ағаш отырғызады, ал ғасырлық болашағын ойласа ұрпақ тәрбиелейді. Сондықтан, ұрпағымыз аман, еңбегіміз табысты да, абыройлы болсын – дегім келеді.

## С Е К Ц И Я 2

***Инклюзивті білім беру қағидасын жүзеге асыру:  
жағдайы, мәселелері, оларды шешу жолдары***

***Реализация принципа инклюзии в образовании:  
состояние, проблемы и пути их решения***

### **СПЕЦИАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛАХ В ПОЛЬШЕ – НА ПУТИ К КАЧЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**Ewa M. Kulesza**

Professor of MGU

The Maria Grzegorzewska University (MGU), Warsaw, Poland

Orcid: 0000-0002-2915-878X

ekulesza@aps.edu.pl

*Аннотация.* Статья ссылается на Саламанкскую декларацию (1994 г.), документ, определяющий условия создания инклюзивной школы. Охарактеризованы учащиеся с особыми образовательными потребностями, которые выделяются польским законодательством. Подробно представлены задачи специального педагога в инклюзивных образовательных учреждениях, которые изложены в последнем Постановлении министра народного просвещения Польши от 22 июля 2022 г.

*Ключевые слова:* инклюзивная школа, ученик с особыми образовательными потребностями, задачи специального педагога.

#### **Польшадағы инклюзивті мектептердегі арнайы педагогтар сапалы білім алу жолында**

*Аннотация.* Мақала Саламанка декларациясына (1994), инклюзивті мектеп құру шарттарын анықтайтын құжатқа сілтеме жасайды. Поляк заңнамасымен ерекшеленетін ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар сипатталады. Польша халыққа білім беру министрінің 2022 жылғы 22 шілдедегі соңғы қаулысында көрсетілген инклюзивті білім беру мекемелеріндегі арнайы педагогтың міндеттері егжей-тегжейлі көрсетілген.

*Түйін сөздер:* инклюзивті мектеп, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушы, арнайы педагогтың міндеттері.

#### **Special educators in inclusive schools in Poland – toward high quality education**

*Annotation.* The article contains a reference to the Salamanca Declaration (1994), which defines the conditions for creating an inclusive school. The author - according to Polish law - characterizes 12 groups of students with special educational needs. The tasks of a special educator in inclusive educational institutions, which are set out in the latest Decree of the Minister of Public Education of Poland dated July 22, 2022, are presented in detail.

*Keywords:* inclusive school, student with special educational needs, tasks of a special educator.

Идея «школы для всех» и способы ее воплощения были подробно представлены в Саламанкской Декларации [1]. Содержащиеся в этом документе принципы, предложения и правовые подсказки к указанию в сфере инклюзивного образования являются ориентиром в создании качественного образования для всех учащихся. Более того, на сегодняшний день это самый важный и фундаментальный международный документ по специальному образованию, который был принят в 1994 году 92 странами.

Саламанкская Декларация определяет инклюзию как реформу, которая признает различия и индивидуальные особенности каждого учащегося и направлена на устранение социальной дискриминации по признаку пола, расы, культуры, социальных, национальных, религиозных и индивидуальных способностей. В соответствии с идеей «школы для всех» власти каждой страны,

принявшей Декларацию, должны рассматривать включение детей с особыми потребностями в основное русло образования как приоритетную задачу образовательной политики. [2]. Поэтому необходимо стремиться прежде всего к тому, чтобы все общеобразовательные учреждения были доступны для всех учащихся, независимо от их различий.

Польское законодательство выделяет 12 групп учащихся с особыми образовательными потребностями [3]:

- 1) с ограниченными возможностями (интеллектуальная дисфункция, инвалидность по зрению (слепые и слабовидящие), инвалидность по слуху (глухие и слабослышащие), двигательная инвалидность, в том числе афазия, множественная инвалидность, спектр аутизма, в том числе синдром Аспергера),
- 2) с социальной дезадаптацией
- 3) подвержены риску социальной дезадаптации,
- 4) с особыми талантами,
- 5) с поведенческими или эмоциональными расстройствами,
- 6) со специфическими трудностями в обучении,
- 7) с дефицитом коммуникативных навыков и нарушениями языковых навыков,
- 8) с хроническими заболеваниями,
- 9) в кризисной или травмирующей ситуации,
- 10) с учебными неудачами,
- 11) экологически неблагополучны из-за жизненного положения своей семьи, способа проведения свободного времени, социальных контактов,
- 12) с адаптационными трудностями, трудностями связанными с культурными различиями или изменением образовательной среды, в том числе связанными с предшествующим обучением за границей.

Создание доступной инклюзивной среды основано на концепции социального подхода к инвалидности. Суть этого подхода заключается в преодолении всех барьеров препятствующих совместному обучению, в том числе правовых, организационных, архитектурных, административных, правовых и ментальных.

В польском пространстве идея инклюзивного образования появилась в 1980-х гг., а первый дошкольный инклюзивный класс был организован в 1993 г. [4]. Таким образом, процесс поэтапного внедрения общего образования продолжается более 30 лет. Многие барьеры уже устранены, но еще много препятствий предстоит преодолеть. Одной из текущих задач польской образовательной политики является подготовка компетентного специального педагога для работы в общеобразовательном инклюзивном заведении.

Согласно Постановлению министра народного просвещения Польши от 22 июля 2022 г. [5] вводится новая должность - **специальный педагог** во всех государственных общеобразовательных учреждениях (детских садах, начальных и средних школах).

«В задачи специального педагога в детском саду, школе и учреждении входит:

- 1) сотрудничество с учителями, воспитателями учебных групп, другими специалистами, родителями и учащимися, в частности:
  - а) создание рекомендации директору детского сада, школы или учреждения по организации мероприятий по обеспечению активного и всестороннего участия воспитанников в жизни детского сада, школы и учреждения и доступности, указанные в Законе от 19 июля 2019 года об обеспечении доступности для людей с ограниченными возможностями (Вестник законов 2020 г., ст. 1062 и 2022 г., ст. 975 и 1079),
  - б) проведение научно-диагностических мероприятий, связанных с выявлением индивидуально-развивающих и учебных потребностей и психофизических возможностей обучающихся с целью определения сильных сторон, предрасположенностей, интересов и талантов обучающихся и причин учебных неудач или затруднений в жизнедеятельности обучающихся, в том числе барьеры и ограничения, мешающие функционированию учащегося и его участию в жизни детского сада, школы и учреждения,
  - в) решение дидактических и воспитательных задач учащихся,
  - г) определение необходимых для обучения условий, специального оборудования и средств обучения, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий, соответствующих индивидуальным и образовательным потребностям и психофизическим возможностям обучающегося;

- 2) сотрудничество с командой, упомянутой в регламенте, изданном на основании ст. 127 сек. 19 п. 2 Закона, в рамках разработки и реализации индивидуальной образовательной-лечебной программы для обучающегося, имеющего справку о необходимости специального образования, в том числе оказание ему психолого-педагогической помощи;
- 3) поддержка учителей, воспитателей учебных групп и других специалистов в:
  - а) выявлении причин учебных неудач учащегося или затруднений в его деятельности, в том числе барьеров и ограничений, мешающих деятельности учащегося и его участию в жизни детского сада, школы или учреждения,
  - б) оказание психолого-педагогической помощи в непосредственной работе со студентом,
  - в) приспособление способов и методов работы к индивидуальным и учебным потребностям обучающегося и его психофизическим возможностям,
  - г) подбор методов, форм обучения и учебных пособий к потребностям обучающихся;
- 4) оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, родителям обучающихся и педагогам;
- 5) сотрудничество, в зависимости от потребностей, с другими субъектами, указанными в § 4 сек. 3 и в § 5;
- б) внесение предложений в педагогический совет в области повышения квалификации воспитателей, учителей детских садов, школ, учреждений в объеме задач, указанных в пунктах 1-5." [5]

Задача специальных педагогов должна заключаться в том, чтобы направлять учащегося и его социальное развитие таким образом, чтобы он:

- умел эффективно действовать в различных ситуациях,
- вступал в творческие социальные реакции с другими людьми и выполнял различные социальные роли,
- понимал, что социальные навыки это не только практические умения, но и знания и понимание эмоции,
- умел говорить о своих чувствах, потребностях и эмоциях,
- делал выбор с учетом своих и чужих потребностей,
- эффективно участвовал в общественной жизни,
- обладал чувством собственного достоинства,
- был самостоятельным человеком.

Подготовка компетентного и чуткого специального педагога для выполнения вышеуказанных задач является новой серьезной задачей польских университетов.

### **Библиография**

- [1] The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (1994). Salamanca, Spain, 7-10 June 1994, Author World Conference on Special Needs Education. Retrieved 13 November, 2022, from: <https://www.right-to-education.org/resource/salamanca-statement-and-framework-action-special-needs-education>
- [2] Сериков В.В. (1999). Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems]. М.: Логос.
- [3] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo Oświatowe w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2017 poz. 59, poz. 949).
- [4] Kulesza E.M., Al-Khamisy D., Zalewska P. (red.). (2021). Od integracji do inkluzji: 30 lata integracji edukacyjnej – idea i rzeczywistość. Vol. 1. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. <http://www.aps.edu.pl/media/3259220/kulesza-osoba4-t1.pdf>
- [5] Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, §24a.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.А. Момот**

старший преподаватель кафедры «Специальная и социальная педагогика»

**Ф.Д. Нуркенова**

студент 4 курса ОП 6В01906 «Дефектология»,

Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева, Казахстан, Петропавловск

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам организации и содержания работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Авторами рассмотрены особенности организации и содержания работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Отражена актуальность данной темы в настоящее время. В статье раскрываются проблемы работы с родителями в условиях инклюзивного образования. Данная статья будет интересна для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, студентам специального образования.

*Ключевые слова:* родители детей с особыми образовательными потребностями; работа с родителями; включение родителей; инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями.

### **Инклюзивті білім беру жағдайында ата - аналармен жұмысты ұйымдастыру**

*Аңдатпа.* Мақала инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен жұмысты ұйымдастыру және мазмұны тақырыбына арналған. Авторлар инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен жұмысты ұйымдастыру және мазмұнының ерекшеліктерін қарастырды. Қазіргі уақытта осы тақырыптың өзектілігі көрсетілген. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ата-аналармен жұмыс істеу мәселелері ашылады. Бұл мақала инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мұғалімдер үшін, арнайы білім беру студенттері үшін қызықты болады.

*Түйін сөздер:* ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары; ата-аналармен жұмыс; ата-аналарды қосу; инклюзивті білім беру; ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар.

### **Organization of work with parents in inclusive education**

*Annotation.* The article is devoted to the topic of organization and content of work with parents of children with special educational needs in inclusive education. The authors consider the features of the organization and content of work with parents of children with special educational needs in inclusive education. The relevance of this topic at the present time is reflected. The article reveals the problems of working with parents in inclusive education. This article will be interesting for teachers working in inclusive education, students of special education.

*Keywords:* parents of children with special educational needs; work with parents; inclusion of parents; inclusive education; children with special educational needs.

Инклюзивное образование - это обучение, которое объединяет всех детей в общую систему образования, вне зависимости от их разного рода особенностей: физических, психических, социальных, интеллектуальных. Основанием инклюзивного образования послужила идея, отвергающая любую дискриминацию и ущемление прав детей с особыми образовательными потребностями, а также создающая для них особые образовательные условия. Современное инклюзивное образование позволяет детям с ООП обучаться и развиваться совместно с нормотипичными детьми, адаптируясь к социуму и подготавливаясь к самостоятельной жизни. Включение детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП) в условия инклюзивного образования (далее ИО) реализуется в соответствии с законом Республики Казахстан «Об образовании» [1].

Один из главных принципов закона Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» являет собой партнерство с родителями детей с особыми образовательными потребностями и специалистов организаций, в которых обучается их ребенок [2].

Данный вопрос изучали, а также внесли свой вклад в виде научных трудов, такие отечественные ученые, как: Акылбаева Г.И., Кусаинова А.И., Оразаева Г.С.

В условиях инклюзивного образования к работе с родителями необходимо подходить комплексно, поэтому работу может проводить ряд разных специалистов, которые определяются в зависимости от ее направления: психолог, дефектолог, логопед, классный руководитель, социальный

педагог.

Анализ современной научной педагогической литературы показал, что на сегодняшний день одним из главных направлений работы инклюзивной образовательной организации утвердилось работа по привлечению и включению родителей детей с ООП в коррекционно-образовательный процесс, как важного элемента коррекционной работы [3].

Обусловлено это тем, что роль родителей в жизни детей с ООП особенно увеличивается и они имеют большие возможности в регулировании важных вопросов, как воспитание, адаптация к социуму, становление детей, как активных членов общества. В связи с этим, возрастает и роль работы с родителями. От качества и эффективности взаимодействия специалиста и родителей зависит решение ряда проблем, возникающих в семье: формирование активной жизненной и социальной позиции родителей, нормализация детско-родительских отношений, создание благоприятной психологической зоны комфорта, коррекция неконструктивных форм поведения родителей в обществе и др. Родители детей с особыми образовательными потребностями, как никто другие, нуждаются в специально организованном сопровождении. Оно предполагает постоянное взаимодействие на основе доверия, а также работу, ориентированную на их включение в коррекционную поддержку своих детей, которая должна происходить на мотивированной основе, понимании родителями и специалистами единства целей. Необходимо отметить, что на сегодняшний день, многие школы и специалисты сталкиваются с рядом проблем, связанных с отсутствием желания у родителей признавать острой необходимости решения проблем, связанных с успеваемостью их детей, их социализации; отказ от получения консультаций у специалистов. Одна из причин такого явления заключается в недостаточности методического материала и обеспечения специалистов для успешного включения родителей в инклюзивное образование, объяснение им необходимости и важности данного процесса. Специалисты инклюзивного образования нуждаются в обеспечении специального материала (программы, методические рекомендации и т.д.), в котором освещаются вопросы подготовки родителей к взаимодействию со специалистами ИО, к активному участию в реализации индивидуальных программ обучения и воспитания детей с ООП, к оказанию коррекционной помощи своим детям в условиях дома и мн.др. Наличие такого материального обеспечения позволяет специалисту качественно и эффективно выстраивать работу с родителями детей с ООП в условиях инклюзивного образования.

На основе анализа педагогической литературы, следует, что вопрос организации и содержания работы специалиста с родителями детей с ООП в условиях ИО остается все еще недостаточно изученным [4].

Исходя из вышеупомянутого анализа литературы мы можем выделить назревшее на сегодня противоречие между необходимостью организации работы по включению родителей детей с особыми образовательными потребностями в условия инклюзивного образования и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса.

В инклюзивной среде, специалист берет на себя роль некоего посредника между взрослым и ребенком, ребенком и его окружением, а также роль наставника для ребенка и его родителей. Эффективная работа с родителями ребенка с ООП в инклюзии требует длительного времени и опыта, а также специальной подготовки специалистов (разработка мероприятий) [5].

Главной целью работы с родителями ребенка с особыми образовательными потребностями является повышение педагогической компетенции родителей; оказание помощи родителям по адаптации и интеграции их ребенка в общество; вовлечение родителей в коррекционно-образовательный процесс. Задачей специалистов при работе с родителями является не только обеспечение рекомендациями по уходу и домашнему обучению ребенка, но и формирование таких условий, которые бы максимально мотивировали родителей к инициативному решению возникающих трудностей. В таких условиях, родители усвоенные в процессе партнерства со специалистом знания и умения активно применяют на собственной практике обучения и воспитания своего ребенка [6].

Таким образом, сущность взаимодействия специалиста инклюзивного образования с родителями ребенка с ООП заключается в педагогическом партнерстве, направленном на разработку и осуществление общих подходов в обучении и воспитании ребенка. Поскольку осведомленные и оптимистично настроенные родители проявляют самое успешное влияние на развитие ребенка, соответственно, важной задачей инклюзивного образования выступает формирование их активными деятелями в организации образования [7].

### **Список литературы**

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319 - III ст.14 «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.05.2022 г.): [www.online.zakon.kz](http://www.online.zakon.kz)
2. Закон Республика Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года № 343 - II ст.11: [www.online.zakon.kz](http://www.online.zakon.kz)
3. Коржова Г.М., Оразаева Г.С., Акылбаева Г.И. Программы для родителей как средство их включения в коррекционную работу // Вестник, 2017, - №3. - С. 43 - 46
4. Кусаинова А.К. Взаимодействие семьи и школы в контексте инклюзивного образования. - Алматы: «Кітап», 2019. - 48 с.
5. Иванова-Инина Т.Н., Спирыгина Л.П. Вовлечение родителей дошкольников с ОВЗ в воспитательно-образовательный процесс (из опыта работы) // Молодой ученый. - 2015. - № 12. - С. 751 - 753.
6. Ушакова С.В. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в условиях реализации принципа инклюзии в образовании/ Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: материалы Международной научно-практической конференции. - Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2022, - С. 200 - 210
7. Даульбаева М.Т., Куандыкова Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение как условие развития инклюзивного образования/ Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: материалы Международной научно-практической конференции. - Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2022. - С. 236 - 243

## **ЕРЕКШЕ БІЛІМ АЛУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУДІҢ ТАРИХЫ МЕН БҮГІНГІ ЖАҒДАЙЫ**

**Л.Н. Лиходедова<sup>1</sup>, А.А. Ахназарова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ғылыми жетекші, п.ғ.к., профессор, Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан

<sup>2</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2-курс магистранты  
Алматы, Қазақстан

*Аңдатпа.* Бұл мақалада ерекше білімді қажет ететін білім алушылардың кәсіптік білім алуының қалыптасуы мен бүгінгі жағдайына талдау жасалды. Ерекше білімді қажет ететін білім алушылардың мектеп қабырғасында білім алуымен қатар, кәсіптік қызметті іске асыруы үшін кәсіптік орта білім алу мәселесі қоғамда өзекті болып отыр.

*Кілт сөздер:* ерекше білімді қажет ететін бала, кәсіптік білім беру, колледж, жоғары оқу орны.

### **История и современное состояние профессионального образования обучающихся с особыми образовательными потребностями**

*Аннотация.* В данной статье проведен анализ становления и современного состояния профессионального образования обучающихся, нуждающихся в особых знаниях. В обществе актуальным становится вопрос получения среднего профессионального образования для реализации профессиональной деятельности, наряду с обучением в стенах школы обучающихся с особыми образовательными потребностями.

*Ключевые слова:* ребенок с особыми образовательными потребностями, профессиональное образование, колледж, ВУЗ.

### **The history and current state of vocational education for students with special educational needs**

*Annotation.* This article analyzes the formation and current state of vocational education of students in need of special knowledge. In society, the issue of obtaining secondary vocational education for the implementation of professional activities, along with the training of students with special educational needs within the walls of the school, is becoming urgent.

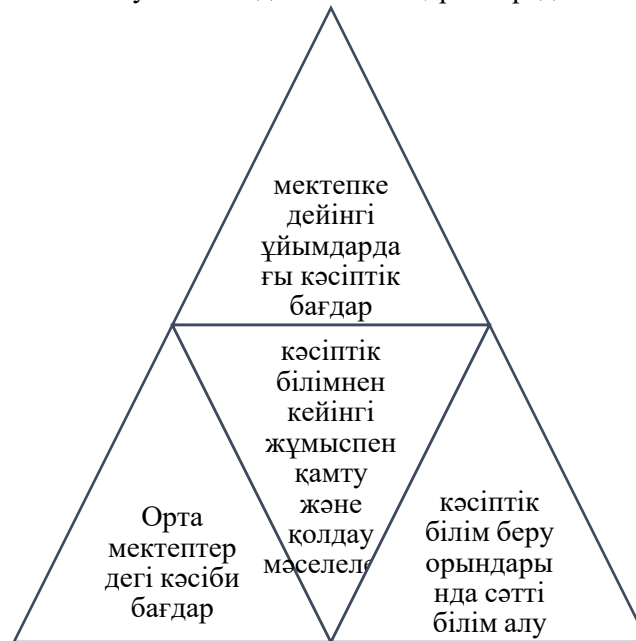
*Keywords:* child with special educational needs, vocational education, college, university.

Кәсіптік білім беру – ерекше білімді қажет ететін балаларды әлеуметтендіру мен оларды қоғамға табысты қосудың маңызды саласы болып табылады. Кәсіптік білім алу және оны сәтті игеру балалардың кәсіптік білім беру орындарында емес, ерекше білімді қажет ететін балалардың мектепке дейінгі ұйымдарда тәрбиеленуі кезінде басталуы тиіс шаралар [1].

Бүгінгі таңдағы білім берудің жаңа парадигмалары мен тенденциялары ерекше білімді қажет



ететін балалардың кәсіптік білім алуын мынадай сипатта қарастырады.

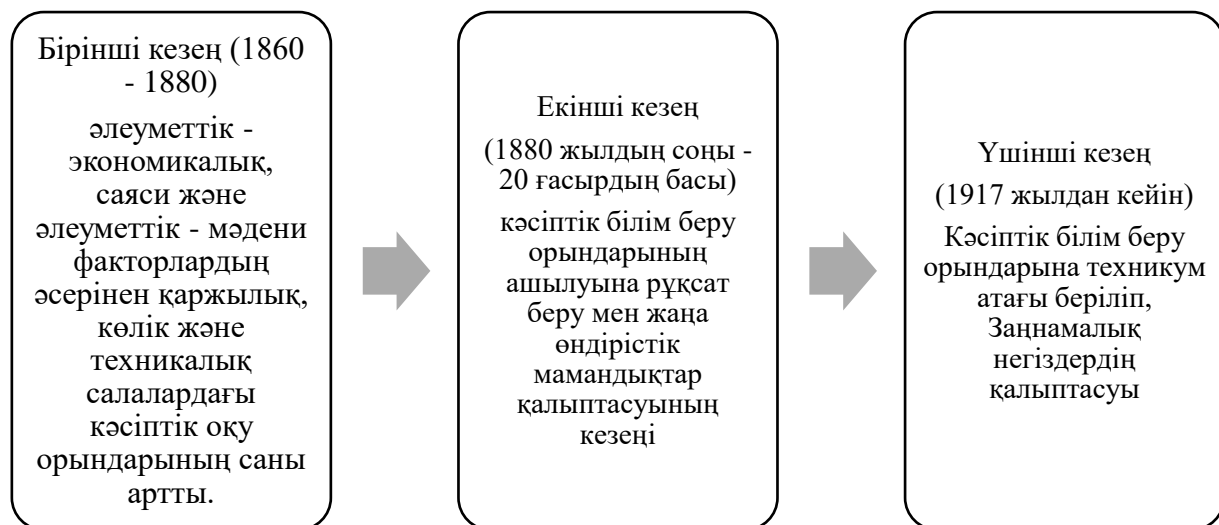


Сурет 1 – Ерекше білімді қажет ететін балаларға кәсіптік білім беруді қалыптастыру моделі

Суреттен көріп отырғанымыздай балалар кәсіптік білімді сәтті игеруінің негізгі табысты көрсеткіші ЕБҚЕ тұлғалардың жұмыспен қамтылуы болып табылады.

Әр адамның өмірінің өзіндік мәні бар. Тұлғаның семантикалық құрылымдары – қажеттілікке байланысты субъектінің қызметін реттеуді қамтамасыз ететін тұтас жүйе. Семантикалық құрылымдар мыналарды қамтуы мүмкін - жеке мағынасы, мотивтері, семантикалық көзқарастары және жеке құндылықтары. Адам онтогенезіндегі семантикалық сала дамуы негізгі бағыттарының бірі-әлеуметтік құндылықтармен делдал болу: алдымен бұл жақын отбасылық ортаның құндылықтары, содан кейін шағын анықтамалық топтар, содан кейін үлкен кәсіби топтар, т.б. Тұлғаның семантикалық саласын дамыту процесінде адам біртіндеп құндылық-семантикалық өзін-өзі анықтауды қалыптастырады [2].

Кәсіптік білім берудің ТМД елдерінде қалыптасуы ең алғаш Ресейде қалыптасып дамыды. 19 ғасырдың 10 жылдары, нақты айтқанда, 1917 жылдар кәсіптік білім беру ошақтарының қалыптасу кезеңі болып саналады [3]. Кәсіптік білім беру мен оның алғы шарттының қалыптасуын шартты түрде мына кезеңдерге бөлуге болады (Сурет 5):



Сурет 2 – Кәсіптік білім берудің даму кезеңдері

Қазақстандық қоғам дамуы қазіргі кезеңі басты тенденцияларының бірі білім беру және заман талабына сай мамандарды кәсіби даярлау жүйесіндегі түбегейлі реформаларды ынталандыратын жаһандану және нарықтандыру процестері болып табылады. ХХІ ғасырдың бәсекелестікке бейімдігі мен ұтқырлығы білім беру саласындағы «ойын ережелерін» талап етеді және қазіргі әлемде сапалық негізге және көшбасшылықтың жоғары дәрежесіне ие, өмірлік проблемаларды іздеуге және шешуге қабілетті тұлғаның жан-жақты зияткерлік-рухани дамуына бағытталған білім беру саласындағы іргелі реформаларды талап етеді. Техногендік өркениеттен антропогендік өркениетке көшу жағдайында қоғамдағы адам факторының маңыздылығы артып келеді, білім беру екіпіндері болашақ маманды даярлаудағы тар кәсіби тәсілден оның жан-жақты дайындығына ауысады. Қазіргі білім жоғары гуманистік мағына, рухани-адамгершілік мақсаттармен біріктірілген іргелі білім алудың тұтас процесін құру үшін оңтайлы жағдай жасауға бағытталуы керек [4].

Білім беру, біріншіден, тұрақты жалпы мәдени дамудың, екіншіден, жеке адамдардың да, бүкіл адамзаттың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің кепілі болудың жаңа маңызды миссиясына жүктеледі. Білім беру әлемдік қоғамдастық тұрақтылығы мен үдемелі дамуы негізгі факторларының біріне, өзінің өмір сүруі және үздіксіз дамуы жаһандық проблемаларын шешу үшін әлемнің негізгі тетігіне айналады [5].

Қазақстанның білім беру кеңістігінде барлық деңгейлерде инновациялық және эксперименттік қызметке деген берік үрдіс байқалды. Қазақстан тұрақты дамып келе жатқан жас мемлекет ретінде халықаралық білім беру қоғамдастығының бір бөлігі болуға ұмтылуда. Қазақстандағы білім берудің маңызды стратегиялық міндеті үздік ұлттық білім беру дәстүрлерін сақтай отырып, әлемдік білім беру жүйесіне кірігу және ЖОО түлектерін халықаралық біліктілік сипаттамаларымен қамтамасыз ету болып табылады. Әлемнің түрлі елдеріндегі білім беру стандарттары, оқу жоспарлары, мамандықтардың үйлесімділігімен, ЖОО оқытушылары ұтқырлығы мен ынтымақтастығының өсуімен сипатталатын бірыңғай білім беру кеңістігіне кірігудің негізі Қазақстан да қосылған Болон процесінің ұсынымдары болып табылады. Білім беруді қайта құрылымдаудың негізгі бағыттарының бірі басқарушылық білім берудің мазмұнын жаңарту, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлаудың инновациялық интерактивті технологияларын енгізу болып табылады. Қоғамды басқаруды жүзеге асыратын негізгі институт Мемлекеттік қызмет болып табылатыны және қоғам тағдыры көбінесе мемлекеттік қызметшілер дайындық деңгейінің уақыт талаптарына қаншалықты сәйкес келетіндігіне байланысты екені белгілі [6].

Бүгінгі таңда отандық жоғары мектеп өз дамуының жауапты кезеңін бастан кешуде, өйткені кәсіби білім, оның ішінде басқарушылық білімнің басымдығы елдің мемлекеттік саясатында белгіленген, олардың мемлекет мүддесі үшін жауапкершілік аясы нақты анықталған. Өркениеттік дамудың постиндустриалды кезеңі бұрын-соңды болмаған, әсіресе кең гуманитарлық білім мен білім беруді басқару саласындағы мамандардан талап етеді. Қазіргі уақытта біз мемлекеттік қызметшілерді кәсіби даярлау саласында жалпы алғанда мамандарды гуманитарлық даярлауды күшейтудің объективті қажеттілігі мен кәсіби қызметтің нақты тар бейінді саласына бағдарланған бұрын қалыптасқан оқыту жүйесі арасында қайшылық бар екенін байқаймыз.

С.Т. Каргиннің айтуынша, қазіргі гуманитарлық білімнің жетіспеушілігі билік саласындағы дағдарысқа алып келеді. Менеджерлерге кәсіби білім беруді ізгілендіру «тұжырымдамалық ойлау мүмкіндіктерін қалыптастыру, жаһандану және сананың интегративтілігін дамыту үшін қажет, бұл - олардың негізгі кәсіби функцияны - әлеуметтік көшбасшылық функцияларын орындау жеткіліктілігін анықтайтын факторлар».

Жылдам ақпараттық ғасырда білім берудің мақсаты - адамға ақпаратты тұтынуды ғана емес, оны өздігінен жасауды, қоршаған ақпараттық ортамен үнемі алмасуды үйрету. Бұл қабілет жеке тұлғаны қалыптастыру, одан әрі кәсіби білім беру және даму барысында қалыптасуы керек. Қоғам дамуы негізін қалаушы негіз ретінде білім берудің тағы бір маңызды ерекшелігі оның озық дамуы болып табылады. Білім қоғамның бірден-бір қажеттілігінен асып кетуі керек, әйтпесе ол дамуды тоқтатады, жабық жүйеде қатаяды. Ғалымдар білім беру бағдарламаларында пәнаралық кедергіні еңсеру, көп салалы және тіпті пәнаралық деңгейге шығу қажеттілігін белсенді түрде талқылауда [7]. Сол себепті, білім беру стандарттарының тұжырымдамалық негіздері қайта қарауды талап етеді.

#### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория подготовки специалистов образования. М.: 2001. - 107 б.
2. Жарықбаев Қ., Саңғылбаев О. Психология: Энциклопедиялық сөздік. - Алматы: Қазақ энциклопедиясы,

2011.- 624 б.

3. Савченко Е.А. Педагогическая деятельность: генезис и динамика. Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2000.-150 б.

4. Исаев, Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. - 2000 - №3 – сс.57-67

5. Иванова Е.М. Формирование психологической готовности студентов к профессиональному становлению. М.: Вестник Московского университета. 2013.-№14 - 152-159 б.

6. Мажин Б.М. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға жоғары кәсіптік білім берудің өзектілігі / Материалы международной научно-практической конференции «Педагогика і сучасні аспекти фізичного виховання». - Украина. Краматорск.- 2015.- Том 2.– 68-73 б.

7. Каргин С.Т. Влияние профессионального взаимодействия в вузовском педагогическом процессе на качество подготовки будущих учителей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2000. – 320 с.

## **ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УСПЕШНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**А.А. Кабдырова**

PhD, старший преподаватель

**Ш.Х. Аширова**

магистрант 2 курса,

Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы Казахстан

*Аннотация.* Статья посвящена изучению проблем реализации принципа инклюзии и обучения детей с особыми образовательными потребностями, рассмотрены основные правовые акты и достижения отечественного инклюзивного образования, выделены общие факторы, влияющие на его успешность. *Ключевые слова:* принцип инклюзии, инклюзивное образование, дети с особенностями в развитии, безбарьерная среда, мотивация.

### **Білім берудегі инклюзия принципін іске асырудың сәттілігіне әсер ететін факторлар**

*Аннотация.* Бұл мақала ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзиялау және оқыту қағидасын іске асыру мәселелерді зерделеуге арналған, негізгі құқықтық актілер мен отандық инклюзивті білім берудің жетістіктері қарастырылған, сондай-ақ оның табыстылығына әсер ететін жалпы факторлар айқындалған. *Түйін сөздер:* инклюзия принципі, инклюзивті білім беру, даму ерекшеліктері бар балалар, кедергісіз орта, мотивация.

### **Factors influencing the success of the implementation of the principle of inclusion in education**

*Abstract.* This article is devoted to the study of the problems of implementing the principle of inclusion and teaching children with special educational needs, the main legal acts and achievements of domestic inclusive education are considered, as well as general factors affecting its success are highlighted.

*Keywords:* the principle of inclusion, inclusive education, children with developmental disabilities, barrier-free environment, motivation.

Принцип инклюзии – это не просто процесс, заключающийся в обеспечении равного доступа и прав в получении образования всех лиц, относящихся к Homo sapiens. Это историческое явление, стирающее отличия, границы между нормотипичными и людьми с особенностями в развитии. Если раньше отклонения считались главной преградой особенного человека к развитию его как личности. То в настоящее время с помощью инклюзии все люди независимо от их особенностей имеют равные права в получении качественного образования, медицинских услуг и социальной помощи. Сам термин «инклюзия» был введен в 1994 году Саламанской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [1].

В Казахстане данный термин впервые начали вводить в обучение детей имеющих физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности с 2010 года. На наш взгляд, термин *дискриминация* служит антонимом термина *инклюзия*. Если в первом случае подразумевают процесс, который наоборот указывает на особенности человека, превращая их в пороки, недостатки и приводит к ограничению их прав, свободы и выражений собственных чувств или мнений. Во втором случае, в самой инклюзии запрещается проявление какого-либо

превосходства. Действует принцип, позволяющий каждому человеку/ребенку почувствовать себя особенным и обычным одновременно. Субъектом инклюзии является не только человек с особыми потребностями в образовании, но также лицо не имеющих отклонений как таковых. Это означает, что ключевое место в инклюзии занимает человек, который должен понять и запомнить, что все мы равны. Никто не может быть хуже и лучше других. Все мы способны. Как говорил Л.С. Выготский, онтогенез особенного ребенка подчинен тем же закономерностям, что и нормотипичного. Каждый из нас достоин получения лучших результатов, отличаются лишь способы их достижения, но не сам путь. Инклюзия – вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью программы обучения, которая соответствует его способностям. Также подразумевает удовлетворение индивидуальных потребностей в образовании и развитии личности, обеспечение условий ее сопровождения [2].

Под инклюзивным образованием понимают организацию планомерной работы по предоставлению ребенку имеющего особые потребности в образовании права на совместное обучение в общеобразовательной среде со сверстниками [3]. Внедрение принципа инклюзии в отечественный образовательный процесс означает переход на новый уровень цивилизационного общества. Необходимо учитывать тот факт, что на успех формирования и реализации принципа включения в образование в разных государствах оказало влияние их экономическое состояние и социокультурная специфика.

Многие исследователи отмечают различия в решении вопросов комплексной инклюзии лиц с особенностями в развитии в странах Европы и Ближнего Востока [4]. По их мнению, внедрение инклюзии в развитых государствах Европы протекало более благоприятно и не носило стихийного характера. При создании самого процесса включения проводилось множество крупных исследований, которые позволили рассмотреть ситуацию с разных сторон. А именно, готовность учреждений досуга к созданию необходимой среды, обеспечивающей безопасность и комфорт для всех граждан, в особенности с нарушениями в развитии. Процесс инклюзии не был сразу внедрен в общеобразовательные учреждения, так как даже обычный ребенок, посещая детский сад или школу сталкивается с различными положительными и неблагоприятными факторами, испытывает стресс. Что касается особенного ребенка, учитывая его слабую нервную систему, такое резкое взаимодействие с окружающим миром, могло бы оказать в два – три раза больше отрицательного воздействия, нежели на нормотипичного. Поэтому, процесс непосредственного включения начали с организаций досуга – мест, где каждый человек чувствует себя расслаблено и свободно. К сожалению, внедрение инклюзии во многих странах Ближнего Востока проходило без проведения крупных научных исследований, учета специфики культуры населения и географического положения государства. Многие страны, восприняли инклюзию как принудительное требование, которое необходимо было немедленно выполнить и не подлежащее повторному рассмотрению.

В нашей стране включение принципа инклюзии в социум связано с именем выдающегося отечественного ученого Р.А. Сулейменовой. Казалось, что данный процесс возник в нашей стране совсем недавно, по сравнению с другими государствами, а именно 12 лет тому назад. Но стоит отметить каких высот добились наши исследователи, ученые, преподаватели, родители, дети и общество в целом. Примерно за 12 лет отечественное образование добилось следующих результатов:

- глубоко изучен зарубежный опыт инклюзии, что позволил выделить положительные и отрицательные стороны;
- разработана отечественная нормативно-законодательная база специального и инклюзивного образования;
- особое внимание уделяется совершенствованию процесса подготовки компетентных, разносторонних специалистов;
- создаются все условия для комфортного пребывания лиц с особенностями в развитии в организациях образования, медицинских услуг и досуга;
- осуществляется постоянный поиск научно-методической литературы;
- адаптированы и созданы книги, учебные пособия для лиц с расстройствами интеллекта, с сенсорными нарушениями, опорно-двигательного аппарата и т.д.;
- апробированы и внедрены в практику зарубежные методики и технологии преподавания особенным учащимся.

Несмотря на вышеперечисленные достижения в сфере отечественного образования, нам есть к чему стремиться. Например, создание безбарьерной среды для получения образования детей с особыми образовательными потребностями наравне со всеми. К 2025 году планируется увеличить

долю дошкольных учреждений до 70%, а школьных, колледжей и университетов до 100 % готовых к обучению особенных учащихся [3]. Совершенствование работы раннего скрининга, которое позволит выявить отклонения плода на ранних этапах развития. Обеспечение своевременной коррекционной поддержки детей раннего и дошкольного возраста. Достижение всех вышеперечисленных задач не может пройти спонтанно или только через изучение зарубежного опыта. Любое явление или процесс не может протекать без воздействия определенных факторов, воздействующих как извне, так изнутри. Факторы способствуют определению направления, формированию и качественной реализации принципа инклюзии. Без них не осуществляется ни один жизненный процесс. Всё подчинено закономерностям воздействия факторов. Стоит отметить, что согласно исследованию д.п.н. Горюновой Л.В. непосредственную роль в успешности реализации принципа включения играют следующие группы факторов: *нормативно-правовые факторы, материально-технические, кадрового обеспечения, психолого-педагогические, социокультурные, организационно-методические* [5].

*Нормативно-правовые факторы* представляют собой совокупность законов, подзаконных актов и иных нормативных документов, составляющих основу специального и инклюзивного образования. Ни одна образовательная система или процесс не смогут реализоваться без законной поддержки. Закон – это то, что разрешено и защищено государством. Поэтому одним из факторов успешности реализации принципа инклюзии является знание специалистов законодательной базы отечественного и зарубежного инклюзивного образования.

*Материально-технические факторы* – это факторы, подразумевающие полное обеспечение организаций образования всеми необходимыми техническими и программными средствами (книги, методические пособия, пандусы, лифт и т.д.). Основу данных факторов составляют реализация принципа доступности и создания безбарьерной среды. Учитываются не только наличие технических средств, но и уровень освещенности, тепла, вентиляции, а также высота и ширина классных помещений, дверных проемов, учебных парт, стульев и многое другое. Иными словами, всё то, что несет ответственность за создание физического комфорта лиц с особенностями в развитии.

*Факторы кадрового обеспечения* играют огромную и важнейшую роль в реализации принципа образовательной инклюзии. Поскольку, педагог в инклюзивном образовании является связующим звеном между всеми участниками учебного процесса. Ведь во многом от его квалификации и уровня профессиональной компетентности зависит успех и провал отечественного инклюзивного образования.

*Психолого-педагогические факторы* отвечают прежде всего за внутреннюю готовность как преподавателя, так и самого особенного ребенка к включению в общество. Это самая сложная группа факторов, так как учитывая специфику психики особенных детей, мы не можем быть до конца уверенны в благоприятном течении инклюзивного процесса. Данные факторы не могут существовать самостоятельно, они дополняют каждый из вышеперечисленных и нижеперечисленных факторов успешности реализации образовательной инклюзии.

*Социокультурные факторы* приобретают более широкое значение, так как рассматривают взаимодействие особенного ребенка с социумом в целом. Необходимо учитывать, что главным достижением в реализации инклюзии считается адаптация ребенка с особыми потребностями в обществе, взаимодействие с коллективом взрослых и сверстников.

*Организационно-методические факторы* отвечают за способность педагогов адаптировать программу обучения в соответствии с индивидуальными особенностями учащегося с отклонениями в развитии. Учителю предстоит сложная работа в выборе средств, методов и путей подачи материала особенным учащимся, так как цель и задачи обучения у всех учащихся должны быть одинаковыми. Например, тема учебного предмета едина, но поиск оптимальных путей и методов ее объяснения для каждого учащегося разнообразен.

В свою очередь, мы бы хотели добавить *мотивационные факторы* успешности реализации принципа инклюзии в образовании. Мотивация – это движущая сила, ведущая к достижению положительных результатов в инклюзивной практике. Она играет функции удовлетворения, смирения и вдохновения.

В заключении хотелось бы отметить, что реализация принципа инклюзии в отечественном образовании достаточно долгий и трудоемкий процесс, охватывающий практически все стороны жизнедеятельности человека. Внедрение данного принципа требует, *во-первых*, огромных финансовых затрат, так как создание безбарьерной среды касается не только физической стороны, но и психологической; *во-вторых*, обеспечения полной готовности всех участников инклюзивного

образовательного процесса; *в-третьих*, умения адаптировать образовательные программы под особенности каждого ребенка, оптимизации учебного процесса; *в-четвертых*, постоянного взаимодействия с обществом в лице специалистов, родителей и детей. Таким образом, проведение качественного учета всех сторон инклюзивного образовательного процесса, а также повышение его успешности позволит учет и соблюдение всех вышеперечисленных факторов.

#### **Список литературы**

1. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями принята 7-10 июня 1994 года.
2. Воронич Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании // Периодический журнал научных трудов «Фэн-наука» - 2013. -№1/16/- С. 17-20.
3. Право на образование: как устроена инклюзия в Казахстане. «Селдон Новости». 14 октября 2021 г. <https://news.myseldon.com/ru/news/index/260436365>
4. Al Sadaawi A.S. Saudi National Assessment of Educational Progress (SNAEP). *International Journal of Education Policy and Leadership*. 2010. 5(11). Retrieved from: [www.ijepi.org](http://www.ijepi.org).
5. Горюнова Л.В., Хамзах А.С.Х. Общие факторы, влияющие на процессы формирования и реализации инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. <https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-factory-vliyayuschie-na-protsessy-formirovaniya-i-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya>

## **МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ МӘСЕЛЕСІНІҢ ЗАНДЫЛЫҚТАРЫ**

**А.К. Молдабаева**

«Арнайы педагогика» кафедрасының оқытушысы, п.ғ.м.,  
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Түйіндеме.* Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілі дамуының кей заңдылықтары мен ерекшеліктері қарастырылған. Сөйлеу тілі адам баласының маңызды құрамдас бөлігі ретінде ұрпақтан жалғасын таба отырып, қалыптасып, өзгерістерге ұшырап отырды. Сөйлеу тілі таным, эмоция, адам тұлғасы сияқты көптеген психикалық функциялармен тығыз байланысты бола отырып, олардың қалыптасуына өзіндік септігін тигізеді.

*Кілт сөздер:* сөйлеу тілі, сөйлеу тілдік әрекет, ойлау, семантика

#### **Некоторые закономерности развития речи у детей дошкольного возраста**

*Аннотация.* В статье рассматриваются некоторые закономерности и особенности развития речи у детей дошкольного возраста. Формируясь и непрерывно изменяясь на протяжении многих поколений, речь является одной из самых важных составляющих жизни человека. Речь тесно связана со многими психическими функциями: познанием, мышлением, эмоциями, личностью человека, и оказывает значительное влияние на их формирование.

*Ключевые слова:* речь, речевая деятельность, мышление, семантика.

#### **Some regularities of speech development of children of preschool age**

*Abstract.* The article discusses some patterns and features of the development of speech in preschool children. Forming and continuously changing over many generations, speech is one of the most important components of human life. Speech is closely associated with many mental functions: cognition, thinking, emotions, human personality, and has a significant impact on their formation.

*Keywords:* speech, speech activity, thinking, semantics

Бала өзінің дамуы, онтогенез барысында айналасындағылардың сөздеріне еліктеп қана қоймай, тілдің заңдылықтарын меңгереді, соның негізінде өз сөздерін құрастырады.

Тілді меңгеру талдау, синтез, жалпылау (генерализациялау), саралау үдерістері қалыптасуының жоғары деңгейін талап етеді.

Бала психикасын дамыту үшін сөйлеудің алғашқы мәнін кеңестік психолог Л.С. Выготский зерттеді (2001). Ол психикалық үдерістерді қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын және жоғары

психологиялық функциялар дамуын талдаудың негізгі жолы сөйлеу әсерімен жасалатын психикалық үдерістер қайта құрылуын зерттеу болып табылатынын айтты. Бала жасындағы ұғымдардың дамуын зерттеу оған тиесілі, олар балаға тән қарым-қатынас формалары бірқатар заттарды жалпылай қорытудың тікелей әсерімен анықталатын және шындықты талдау мен синтездеудің әрбір процесі қажетті белгіні бөлетін және қабылданатын затты белгілі бір санатқа жатқызатын сөзбен тікелей байланысты болатын нысандардан басталады деген қорытындыға әкеледі.

Л.С. Выготский (2001) тұжырымдамасының негізгі мәселесі – ойдың сөзге қатынасы. Ол сөзді дыбыстың бірлігі және мәні ретінде қарады, оған жалпы сөйлеу мен ойлауға қатысты барлық белгілер тән. Ғалымның пікірінше, мән бір мезгілде өзінің табиғаты бойынша сөйлеу құбылысы ретінде және ойлау саласына қатысты құбылыс ретінде қарастырылуы мүмкін. Бұл – бір уақытта сөйлеу және ойлау, өйткені ол сөйлеу мен ойлаудың бірлігі (Выготский, 2001).

Ойлау мен сөйлеудің арақатынасы проблемасы Ж. Пиаженің (1999, 2003) ақыл-ой дамуы кезеңдері туралы тұжырымдамасында да қозғалды. Пиаженің пікірінше, бала сөйлеуінің маңызды алғышарты сенсомоторлы ақыл-ой дамуы болып табылады. Тіл дамуының танымдық алғышарттары тұрғысынан Ж. Пиаже интеллектуалды даму тілдік даму үдерісіне қалай әсер ететінін көрсетеді.

1. Баланың интеллектуалды даму деңгейі ойды айту негізінде жатқан семантика деңгейінде көрініс табады.

2. Баланың аналитикалық-синтетикалық қызметінің қалыптасу деңгейі формальды-тілдік құралдарды меңгеру мүмкіндігіне әсер етеді. Қандай да бір ұғымның тілдік безендірілуі неғұрлым жеңіл және оңай қабылданса, балаға неғұрлым тез сіңеді. [1].

Балалар тілін дамытудың ең танымал үрдістерінің бірі-жоғары генерализация, тілдік ережелерді кеңейту болып табылады. Кең топтарға арналған ережелерді бала ішкі топқа арналған ережелерге қарағанда ерте меңгереді (шанышқылар, қасықтар – үй формасына ұқсас). Бұл дифференциация, ішкі тежелудің қиындықтарымен байланысты. Бірақ флексияны дұрыс таңдау бір семантикалық топ ішінде болады (осы мысалда – зат есімінің ішінде). Дұрыс грамматикалық ереже дұрыс таңдалады, бірақ оны жүзеге асыру әрдайым нормаға сәйкес дұрыс бола бермейді. Тіл формаларын меңгеру жеңілдігіне осы сөз формасы тілдік білім беру ережелерінің жүйелілігі мен тұрақтылығы әсер етеді. Бұл сөз формасының тілде білім беру нұсқалары көп болған сайын, балаға оны меңгеру қиындық туғызады. Осылайша, бір мағыналы формалар неғұрлым көп сараланған сайын, соғұрлым олар қиын болады (жүйелеу формаларды саралау қиындықтары пайда болады).

1. Сөзді меңгеру ақпаратты өңдеу мүмкіндіктерімен, қысқа мерзімді жады көлемімен байланысты. Сөз қысқа мерзімде қабылданады және жаңғыртылады. Сондықтан бала тез бағдарламалау және тез кодтау, сөйлеу хабарын шифрлау стратегиясына ие болуы керек. Баланың сөйлеуді меңгеруі оның сөйлеу ақпаратын өңдеу мүмкіндіктерін ескере отырып, сөздің шығуында да көрініс береді. Алдымен балада бір сөзді, екі сөз бар (субъект-предикат, субъект-объект) сөйлеу көрініс табады. Содан кейін ол осы элементтерді үш сөзді пікірге біріктіреді (субъект-предикат-объект): *Анам жуады. Қуыршақтың анасы. Анам қуыршақты жуады.* Осылайша, бала дамуының бастапқы кезеңдерінде сөйлеу және интеллектуалды даму дербестігі орын алады. Одан әрі тілдік даму қарқыны мен реттілігін реттеушілердің бірі танымдық процестерді дамыту болып табылады. Бала сөйлеуі дамуында бастапқы анықтаушы семантика болып табылады. Алайда, болашақта сөз баланың зияткерлік дамуында сапалы секіруді қамтамасыз етеді, өйткені ауызша түсінік ойлау пайда болады.

М.М. Кольцованың (2002) қадағалауы бойынша, сөз баланың қабылдаған басқа тітіркендіргіштер кешенінен біртіндеп бөлініп қана қоймай, оның ықпалымен ерте жастағы баланың қабылдауы, сондай-ақ оның жадысы сияқты, балаға заттың маңызды белгілерін бөліп, оны жалпыланған, нақты және сараланған жадының жаңа мүмкіндіктерін қалыптастыра отырып, оның әсер етуі маңызды факт болып табылатындығын айқын көрсетті.

А.Г. Иванов-Смоленский (1933), ал одан кейін Н.И. Краснопольский (1996) сөз табыс пен шартты нығайтуды алмастыра алатынын және шартты сигналды тұрақты нығайтудың көмегімен ауызша бұйрықпен (тағамдық немесе қорғаныстық) нығайтудың көмегімен жаңа уақытша байланысты құруға болатынын іс жүзінде көрсетуге тырысты. Сөз уақытша байланысты жасаудың барысына айтарлықтай әсер етуі мүмкін, өңдеу процесін тездеті отырып, байланысты анағұрлым берік ете отырып және уақытша байланыстарды қалыптастыруға елеулі жаңа қасиеттер енгізе отырып, бұл факт маңызды болып келеді [2].

6-7 жастағы баланың әңгімесі оның уақытша байланыстарын қалыптастыруға және осы процеске елеулі өзгерістер енгізуге көбірек кірісе бастайтыны қызығушылық тудырады. Берік

бекітілетін, үнемі нығайтуды қажет ететін және И.П. Павлов баланың жоғары жүйке қызметінің маңызды ерекшелігі ретінде атап көрсеткен "өзін-өзі реттеу" белгілерін көрсете бастайды. И.П. Павловтың пікірінше, сөздік жүйені меңгеру балада барлық негізгі психикалық процестерді қайта құруда және сөз психикалық іс-әрекетті қалыптастыратын, шындықты бейнелейтін және назар аударудың, есте сақтау мен қиялдың, ойлау мен әрекеттің жаңа түрлерін жасайтын қуатты фактор болып табылады.

Сөздің негізгі функциясы – бұл сыртқы әлемнің тиісті заттарын ғана емес, сонымен қатар, ол қажетті белгілерді абстрактілейді, бөледі және қабылданған сигналдарды белгілі бір санаттарға жатқызып қорытады, тікелей тәжірибені, функцияларды жүйелейді және психикалық процестерді қалыптастырудағы сөздің рөлін ерекше етеді.

Әңгіме жалпылаудың, алаңдатудың, абстрактілеудің ақыл-ой операцияларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Белгілі жайт, сөздің өзі жалпылайды.

Сөз есте сақтау, қабылдау, ойлау процестері сияқты танымдық іс-әрекетке қосылады. Әртүрлі қасиеттерді (атрибуттарды, белгілерді) сөйлеу арқылы белгілеу форманың, түстің, кеңістіктік қатынастардың жақсы саралануына әкеледі.

Осылайша, сөз ойлау құралы болады. Сөйлеу интеллектуалдық, ал ойлау – сөйлеу болып табылатын бұл сәт екі мүлдем күмәнсіз және объективті белгілермен сипатталады, ол бойынша біз бұл сөйлеудің дамуында орын алғанын немесе әлі жоқ екенін, сондай-ақ сөйлеу қалыпты емес және кідіріссіз дамығанын, қалыпты баланың дамуымен салыстырғанда осы сәтте қаншалықты өзгергенін анық айта аламыз. Осы екі сәт өзара тығыз байланысты. Біріншісі – бұл бала өз сөздігін, өз сөз қорын белсенді кеңейте бастайды. «Бұл не деп аталады?» деп әрбір жаңа нәрсе туралы сұрайды. Екінші сәтте бала сөздігін белсенді түрде кеңейту негізінде туындайтын сөздік қорын тез, секіртпе тәрізді арттыру болып табылады. Таным сөз бен ұғымның мәні негізінде жүзеге асырылады. Сөйлеу сөздері, әсіресе байланысқан сөйлеу кезінде олардың құрылымы мен бағдарламалау мағыналық кезеңде қалыптасады және танымдық қызметтің даму деңгейімен анықталады.

Туа біткен білім теориясын Ноэм Хомский (1972; 2005) нақты тұжырымдады. Бұл теорияның негізгі ойы «тілді меңгеруді қамтамасыз ететін құрылғы туа біткен құрылым ретінде тіл теориясының ішінде орнатылған барлық принциптерді қамтиды».

«Туа біткен білім» тұжырымдамасына сәйкес, бала өзі еститін сөйлемдерге («бастапқы лингвистикалық деректер») жататын тілді лингвистикалық сипаттау ережелеріне қатысты гипотезаларды құрастырады. Одан әрі осы гипотезалар негізінде ол болашақ ұсыныстардың лингвистикалық құрылымын болжайды, осы болжамдарды нақты пайда болатын ұсыныстармен салыстырады, өзін ақтамаған гипотезалардан бас тартады және қолайлы болғандарды дамытады.

Бала екі сөзді біріктіре бастағанда, оның белсенді грамматикасын зерттеуді бастауға болады (Д.И. Слобин, 2006, б. 87). Бұл әдетте он сегіз ай шамасында болады. Бұл кезеңді көптеген американдық ғалымдар зерттеді (М. Брэйи, 1971; Дж. Миллер, 1968; 1972; т.б.) [3].

Мұндай екі түрлі сөйлемдердің дамуы алдымен баяу, содан кейін тездетіледі. Бұл туралы бір баланың сөйлеуін зерттеуден алынған сандар айтады (М. Брэйи, 1971). Әртүрлі екі қабатты сөйлемдердің жалпы саны ай сайын өзгерді: 14, 24, 54, 89, 350, 1400, 2500. Әрине, жаңа сөз тіркестерінің көп саны салыстырмалы қысқа уақыт кезеңінде пайда болады.

Дистрибутивтік талдау баланың бұл сөздерді екі сөзді қарапайым құрылымсыз біріктірусіз шығаратынын көрсетеді; керісінше, бұл талдау екі сөз тобының бар екенін көрсетеді.

Д. МакНейл (1966) алғашқылардың бірі болып балалар айтқан алғашқы сөздерді атап өтті, олар ағылшын тілінде «pilot- classwords» (P) деп аталады, кейінірек М. Брэйи (1971) оларды «тірек сөздер» және «open-classwords» (O) деп атайды – үлкен ашық сөздер тобы, олардың көпшілігі бұрын бір сөйлем болды. *P-сөздер* – предикаттар, ал *O-сөздер* – объектілер.

Д. МакНейл (1966) *P* және *O* айырмашылығы туа біткен немесе кем дегенде, оларды ажырату қабілеті туа біткен сияқты жариялайды. «Бала ересектерден кездейсоқ қабылданатын сөйлеу элементтерін сөйлеуде көрінетін әмбебап санаттарға сәйкес жіктейді»

Осылайша, топтардың бірі үлкен емес және баланың сөйлеуінде жоғары жиілікке ие сөздерден тұрады. Бұл топқа жататындар тұрақты және нақты тіркелген. Бұл сөздерді тірек деп атауға болады, өйткені оларға басқа сөздер қосылады. Тірек сөздер тобы баяу кеңейтіледі – ай сайын бірнеше тірек сөздер қосылады. Екінші топ үлкен және ашық, ол тірек сөздерден басқа, бала тілінің барлық сөздерін қамтиды. Бұл топтың барлық сөздері бір-біріне ұқсас сөздер болуы мүмкін; кейбір тірек сөздер, керісінше, тек екі шартты сөйлемдерде кездеседі.



Бұл жүйеде баланың тілдік жүйесін осындай талдау тұрғысынан тек екі сөз тобын ғана атап өткен жөн, бірақ бұл сөздер ересектердің сөйлеуін талдау кезінде (мысалы, сын есімдер, зат есімдер, т.б.) ерекшеленетін әртүрлі топтарға жатады. Ең бастысы, баланың өз жүйесі бар және ол ересек жүйенің дәл көшірмесі емес (Д.И. Слобин, 1984). Бала өзінің күрделі емес, бірақ құрылымдалған жүйесінің шеңберінде жаңа ұсыныстар жасау үшін оның иелігіндегі аздаған тілдік құралдарды пайдаланады деп болжауға болады. Бұл жүйеде бала өз айналасында естіген сөзге сәйкес келуі тиіс, бірақ ол, әрине, бұл жүйенің оңайлатылған көшірмесі болып табылмайды. Балалар екі сөзден артық сөзді жалғай бастағаннан кейін, олардың сөйлемдері иерархиялық құрылымға ие екені анық болады, яғни бұл соңғыларды тікелей құраушы немесе құрылымдық бірлік бойынша талдауға болады. Осылайша, тілдің негізгі ұйымдастыру принциптері ерте пайда болады.

Бала өзінің сөйлемдерінде өз пікірлерін кеңейте бастайтын құрылым бар екеніне таң қаларлық дәлел береді. Бала жиі қысқа сөйлемдерден бастайды, содан кейін оларды ұзағырақ толықтырады. Ол алдымен сөйлемнің бір бөлігін дайындайды, содан кейін оны күрделі сөйлемге «салатын» сияқты көрінеді. Мартин Брэйи екі жасар балалардың сөздеріндегі осындай «сөйлемдердің» бірқатар мысалдарын келтіреді. Мысалы, бала баяндауыш тобынан сөйлеуді бастай алады және оны бірден бастауыш – баяндауыш тобына ауыстыра алады: (*«Жасағым келеді... Эндрю жасағысы келеді»*). (*«Салды үй... Кэти үй салды»*). Мұнда қарапайым үш қабатты сөздер үш сөзден тұратын механикалық тізбек емес, бірнеше құрамдас топтар бар екені анық. Кейде бала одан әрі жүреді және етістік тобын кеңейтеді: (*«Тұрды... Мысық тұрды... Мысық үстелден тұрды»*). [4].

Сонымен, сөйлемдер қарапайым сөздер тізбегі емес, грамматика принциптері бойынша ұйымдастырылған бірліктер иерархиясы. Бала бұл негізгі және әмбебап қағидаттарды ересек адамның қысқа сөйлеуін, арнайы балаларға арналған пікірлерді жасағанда да қолданады.

А.Р.Лурия (1975; 1998; 2002) әртүрлі «қарым-қатынас оқиғалар», яғни көрнекі-бейнелі көріністер (мысалы, үй жанады) және «қарым-қатынас коммуникациялары» туралы хабарламалар, – заттар (ит-жануар) арасындағы логикалық қарым-қатынастар туралы хабарламаларды ерекшелеп берді. Бұл коммуникативтік пікірді тікелей құрайтын өзекті предикативтікке де, сондай-ақ сөйлем немесе сөйлем құрастырудың бастапқы бірлігінің құрылымына да, атап айтқанда синтагмаға (сөз тіркесіміне) қатысты.

А.Р. Лурия (1975) айтқандай, сөйлеу сөзін «қалыптастыруды» жүргізу процесі келесі кезеңдер түрінде ұсынылады.

Процестің басында мотив тұрады. «Келесі кезең-ойдың пайда болуы немесе одан әрі пікірде іске асырылуы тиіс мазмұнның жалпы схемасы болып табылады» (сол жерде, б.61). А.Р. Лурия осы схеманы белгілеу үшін тағы бір термин «ой» деп есептейді. Бұдан әрі «...ойды толық айту үшін қайта шифрлау (қайта кодтау) және толық сөйлеудегі сөздерді туындататын (генеративтік) схеманы жасау үшін» шешуші мәнге ие «ішкі сөз» күшіне енеді (сол жерде, б.62). Ол қысқартылған сипатта және сонымен қатар предикативті болып табылады. Ол «ішкі сөз ... ішкі субъективті мағыналарды ашық сөйлеу мәндерінің сыртқы жүйесіне айналдыратын механизм болып табылады» деп атап көрсетті.

Лексикалық мәндердің парадигматикалық және синтагматикалық арақатынасын нақты қарама-қарсы қоя отырып, А.Р. Лурия «қарым-қатынастар коммуникациясын» бірінші, ал «оқиғалар коммуникациясын» екінші деп атады.

Жалпы ойдан сөйлеуге жол: «1) мотив пен жалпы ойдан басталады (ол ең басынан бастап жалпы сипаты бойынша субъектіге белгілі); 2) ішкі сөйлеу кезеңі арқылы өтеді, ол семантикалық жазба схемасының әлеуетті байланыстарына сүйенуі мүмкін; 3) синтаксистік-тереңдік құрылымның қалыптасуына әкеледі; 4) содан кейін беттік-синтаксистік құрылымға негізделген сыртқы сөйлеу сөзінде қолданылады» [5].

Т.В.Ахутина (2002) пайда болу кезеңдерінің (деңгейлерінің) келесі ретін ұсынады. Пікірдің ішкі немесе мағыналық бағдарламасы деңгейінде мағыналық синтаксис және ішкі сөйлеуде мағыналарды таңдау жүзеге асырылады. Сөйлемнің семантикалық құрылымы деңгейінде семантикалық синтаксис және сөздердің тілдік мәндерін таңдау болады. Сөйлемнің лексикалық-грамматикалық құрылымының деңгейіне грамматикалық құрылым және форма бойынша сөздерді (лексемаларды) таңдау сәйкес келеді. Соңында, синтагманың моторлы бағдарламасы деңгейіне моторлы (кинетикалық) бағдарламалау және артикулді таңдау жауап береді.

И.А.Зимняя (1969, 1985) пайда болудың үш деңгейін анықтайды. Бірінші – мотивациялық-ынталандырушы және ол мотив пен коммуникативтік ниетті ажыратады. Екінші деңгей немесе кезең – қалыптастыру және ой қалыптастыру процесі. Ол мағыналы фазаны (Выготский бойынша, «ой грамматикасы») және тұжырымдау фазасын қамтиды. Үшінші кезең – іске асыру.

А.А. Леонтьев (1969) баяндаған және пайда болу үлгісін қорытуды білдіретін теорияның толық сипаттамасы үлкен қызығушылық тудырады. Ол әртүрлі пайда болу модельдерін қамтуы мүмкін: оның негізіне қойылған эвристикалық принцип сөйлеу барысында сөйлеуші пайда болудың әртүрлі нақты үлгісін тандай алады. Сонымен қатар, нақты пайда болатын үлгіні таңдауға қарамастан, іске асырылатын принципті басқару схемасы болады. Бұл схема көп немесе аздаған толық түрде (дайын емес) ауызекі монологиялық сөйлеуде болады: басқа сөйлеу түрлерінде ол И.П. Павлов бойынша, алғашқы сигналдан сөйлеу реакцияларын қосуға дейін редуцирленуі немесе айтарлықтай өзгеруі мүмкін. Пайда болудың бірінші кезеңі – бұл сөзді ішкі бағдарламалау. Ішкі бағдарлама – тек «мазмұндық ядро», болашақ пікірге, атап айтқанда, өзекті (сөйлемде көрсетілген, мысалы, етістікпен) немесе латентті (айқын сын есіммен) предикативтік қатынасымен байланысты оның компоненттеріне сәйкес келеді. Қазіргі терминдерде, пікірдің ішкі бағдарламасы оның негізінде жатқан пропозициялардың иерархиясы болып табылады. Бұл иерархия осы жағдайдың қандай да бір компонентінің «танымдық салмағына» байланысты сипатталған жағдайда белгілі бір бағдар негізінде сөйлеушіде қалыптасады. [6].

Ішкі бағдарламаны грамматикалық-семантикалық іске асыру кезеңіне көшкен кезде, ең алдымен, бірқатар лингвистер мен психолингвистердің ізімен мұндай іске асыру процестерінде сызықтық емес және сызықтық кезеңдерді (фенотиптік және генотиптік саты) бөлу керек. Психолингвистикада жинақталған эксперименттік деректерге сәйкес келесі кезеңдерді жүргізу кезеңінде бөлу керек:

- а) тектограмматикалық;
- б) фенограмматикалық;
- в) синтаксистік болжам;
- г) синтаксистік бақылау.

Тектограмматикалық кіші сатыға сәйкес келетін аса маңызды операциялар – бұл бағдарламаны объективті кодқа аудару операциялары.

Біріншіден, субъективті код бірліктерін семантикалық сыныпты шектейтін және одан әрі осы сыныптың ішінде әртүрлі нұсқаларды таңдауға мүмкіндік беретін сөздің (әдетте ат) семантикалық белгілерінің ең аз жиынтығымен ауыстыру.

Екіншіден, осы бірліктерге қосымша, «артық» (болашақ пікірдің тиісті сөздеріне қатысты) семантикалық белгілердің тіркемесі, содан кейін етістіктерге, сын есімдерге және басқа да сөйлеудің алдын ала құрауыштарына айналады.

Пайда болудың тектограмматикалық кіші сатысының нәтижесінде толық семантикалық сипаттамасы жоқ, бірақ қосымша семантикамен «жүктелген» объективті-тілдік кодтың иерархиялық ұйымдастырылған бірліктерінің жиынтығы алынады.

Фенограмматикалық кіші сатыға өту кезінде маңызды жаңа ерекшелік – сызықтық қағидатты енгізу. Шамасы, «синтаксис» тосын мимикалық сөйлеу тілі (Р.М. Боскис және Н.Г. Морозов, 1939) іске асырудың алғашқы екі сатысынан өткен пікірге сәйкес келеді. Оған келесі операциялар кіреді.

Біріншіден, бірнеше бірліктер арасында (нақты табиғи тілдің құрылымына байланысты) бір кодтық бірлікке бұрын жазылған семантикалық белгілерді бөлу.

Екіншіден, грамматикалық сипаттамалары жоқ сөздегі кодтық бірліктерді сызықтық бөлу. Бұл кезең осы қосалқы сатымен сәйкес келеді деп ойлауға негіз бар (Пала, 1966).

Фенограмматикалық кезеңмен бір мезгілде, сөздің бастапқы («басты») элементі анықталғаннан кейін синтаксистік болжам жасау жүзеге асырылады. Бұл кіші сатыға солдан оңға қарай қозғалыс барысында сөйлеудің лексикалық-грамматикалық сипаттамасы сәйкес келеді. Тізбекті элементтерге толық тілдік сипаттама үшін барлық жетіспейтін параметрлер жазылады:

- а) сөйлемнің жалпы синтаксистік схемасындағы орны;
- б) «грамматикалық міндеттемелер», яғни жалпы схемадағы орынды нақты морфологиялық іске асыру және синтаксистік емес грамматикалық белгілер;
- в) семантикалық белгілердің толық жиынтығы;
- г) акустика-артикуляциялық (немесе графикалық) белгілердің толық жиынтығы. [7].

Жеке сөзге қатысты (А) параметріне келетін болсақ, бұл – оның мазмұндық-грамматикалық сипаттамасы. Мысалы, біз бастапқы сөзге «грамматикалық субъективтілік» белгісін жазамыз. Бұл автоматты түрде «грамматикалық объективтілік» белгісін қандай да бір басқа сөзге жазуға әкеледі. Мұндай түрдегі пікірдің бір компонентіне берілген кез келген сипаттамасы басқа компоненттердің тиісті сипаттамасының салдары болады немесе кем дегенде олардың мүмкін сипаттамаларының шеңберін тарылтады. Бұл жерде синтаксистік бақылау механизмі қосылады. Мұнда болжамды

эртүрлі деректермен: бағдарламамен, контекспен, жағдайлармен (қарым-қатынас жағдайымен) салыстыру қажет. Негізінде екі жағдай болуы мүмкін: немесе қарама-қайшылық болмайды (онда эртүрлі белгілердің негізінде кезекті сөзді таңдап, оған толық сипаттама жазып, бағдарламаға және басқа да факторларға сәйкестігін қайта тексеріп, қозғалыс солдан оңға қарай жалғасады); немесе сәйкессіздік пайда болады. Ол эртүрлі көздерден пайда болуы мүмкін.

Біріншіден, болжамның өзі дұрыс болмауы мүмкін. Бұл жағдайда оны басқа синтаксистік схемамен жаңа сөйлеммен және сәйкес келгенге дейін жазумен ауыстыру қажет.

Екіншіден, бұл болжамдардың жаңа тобына көшу, бастапқы сөзге оралу және оған өзге синтаксистік сипаттама (сөйлемді трансформациялау операциясы) жазу. Болжамдардың қандай тобы бірінші болады? Бұл, атап айтқанда, нақты тілдің құрылымына байланысты және грамматикалық конструкциялардың осы түрінің жиілік факторларының қатарында анықталады.

Үшіншіден, трансформация мүмкін емес болуы мүмкін. Сол кезде кері байланыс ішкі бағдарламаға «тұйықталады» – біз пікірді қайтадан бағдарламалаймыз. Ақырында, болжам мен қолда бар ақпаратқа сәйкес келеді. Жұмыс ойды жеткізудің соңына дейін жалғасады. Бұл ретте жекелеген сөздер мен предикативті жұптардың сызықтық инверсиясы, олардың жаңа орынға көшуі әбден мүмкін: мұндай инверсияның заңдылықтары дұрыс синтаксистік конструкциялардың «жобалануы» деп аталатын қасиетке сәйкес келеді (И. Лесерф, 1963) [8].

«Грамматикалық міндеттемелерді» таңдау синтаксистік схемаға бағынады және сөздің басқа сипаттамаларымен бірге болжамның қандай да бір нұсқасы қабылданғаннан кейін жүзеге асырылады.

Сөйлеу кезінде сөздерді таңдауға келетін болсақ, онда үш фактор тобы жұмыс істейді: сөздердің ассоциативті-семантикалық сипаттамалары, олардың дыбыстық келбеті және олардың субъективті ықтималдық сипаттамасы.

Сонымен, бұл көріністе пікірдің синтаксистік құрылымы басынан бастап берілмеген немесе ішінара берілген және пайда болу процесінде алынып тасталған. Іске асыру блогына «кіруде» бағдарлама, контекст, жағдай туралы мәліметтер көрінеді: бұдан басқа, болжамдар тобы, болжамдар мен олардың ықтималдығы, болжам мен «грамматикалық міндеттемелер» арақатынасының ережелері және кейбір басқа да ақпарат берілген. Осы негізде пікір құрастыру жүргізіледі.

Мыналарды атап өту өте маңызды.

Біріншіден, барлық сипатталған операциялар сөйлеушінің нақты іс-әрекетінің мәні емес, керісінше шектік жағдайлар: эртүрлі эвристикалық тәсілдерді қолдануы мүмкін, «дайын» кесектерді репродукциялау.

Екіншіден, сөйлеу мен қабылдау механизмдерінің принципті бірлігінде барлық сипатталған процестер толық жүзеге асырылмайды және сөйлеуді қабылдайтын адам басқа деректерге сүйеніп отырады.

А.А. Леонтьев пен Т.А. Рябова (Ахутина) құрастырған үлгіге сәйкес (1970), сөзді айтуды тудыру барысында айтудың ішкі сұлбасын жасау, эртүрлі терең семантикалық қатынастарды анықтау, яғни жекелеген сөздерді ішкі бағдарламалау операцияларына маңызды орын беріледі (Т. В. Рябова бойынша грамматикалық-мағыналық, И.Н. Горелов, Д. Слобин бойынша синтаксистік тереңдік, Л.С. Выготский бойынша психологиялық деңгей) [9].

Пікірдің синтаксистік тереңдеуі кезеңінде жағдай элементтерін талдау, олардың байланыстарының сипатын анықтау жүзеге асырылады. Бұл жерде субъект-предикат, предикат-объект, құрал-әрекет, кеңістіктік-уақыттық қатынастар, т.б. сияқты қатынастарға бөлінеді. Бұл кезеңнің өтуі бала аналитикалық-синтетикалық қызметі дамуымен тығыз байланысты және тілдік деңгейде, барлық тілдер үшін әмбебап түрде жүзеге асырылады (Н.И. Жинкин бойынша бейнелер мен схемалардың коды). Бұл кезеңде болашақ сөйлеудің семантикалық бағдарламасын құру, сөйлеудің ішкі-сөйлеу схемасын ұйымдастыру жүреді.

Айтуды бағдарламалаудың негізгі функцияларының бірі – алдын-ала болжамдау, яғни предикативтілікті жүзеге асыру. Дәл осы кезеңде болашақ пікір мазмұнының шындықпен арақатынасы орын алады.

Л.С. Выготский (2001) бойынша, предикативтілік – «ішкі сөйлеудің негізгі және жалғыз түрі».

А. Леонтьев (1983), Т.В. Рябова (1967), А.Р. Лурия (1998) еңбектерінде бұл кезеңнің негізгі функциясы *психологиялық алдын-алу* атап көрсетіледі, оның мәні жағдайдың маңызды сипаттамаларын ажырату, ой мазмұнын құрылымдау болып табылады. Психологиялық алдын алу болашақтағы сөйлеудің тұтастығын қамтамасыз етеді.

Л.С. Выготскийдің синтаксистің екі түрі туралы тұжырымдамасына негізделе отырып, көптеген авторлар синтаксистік және психологиялық предикативтілікті ерекшелеп көрсетеді. Психологиялық предикативтілік сөйлемде айтылған мазмұнның объективті шындықпен арақатынасын білдіреді. *Синтаксистік предикативтілік* белгіні оның тасымалдаушысына жатқызуды көрсетеді. Психологиялық предикативтілік оның семантикалық байланыстарын анықтай отырып, сөздің терең құрылымының негізінде жатыр. Сөйлемнің беттік құрылымы синтаксистік (тілдік) предикативтілік негізінде ұйымдастырылады.

Терең-семантикалық қатынастардың сипаты предикаттың бөлінуімен анықталады. Терең синтаксистік процесінде әңгіме психологиялық предикативтілік туралы болып отыр. Сөздің терең-семантикалық құрылымы предикаттан және актанттардан (предикатпен белгіленген жағдайға қатысушылар) тұратын құрылым болып табылады.

*Терең-семантикалық қатынастар келесідей бөлінеді:*

- субъектілік – субъект пен предикат арасындағы қатынас;
- объектілік – предикат пен объект арасындағы қатынас;
- локативті – предикат пен әрекет жасайтын орын арасындағы қатынас;
- аспаптық – предикат пен әрекет құралы арасындағы қатынас;
- атрибутивті – заттың сапасын, белгісін, т.б. сипаттайтын.

Ерте онтогенез процесі балаларда алдын алу жағдайына байланысты жүзеге асырылады. Сөйлеу сөзінде баланың шындықтағы жағдайдың құрылымы туралы түсініктері (жағдайдың мағынасын түсіну) көрсетіледі. Жағдайдың құрылымы *құрылымдық-ұйымдастырылған тілдік пікірмен* – алдымен терең-семантикалық құрылым деңгейінде, содан кейін, сөйлеудің беттік құрылымындағы тілдік деңгеймен белгіленеді. Болашақта сөйлеудің *терең-семантикалық құрылымын* ұйымдастыру көп жағдайда сөйлеудің беттік құрылымын анықтайды. Әрине, бұл құрылымдар арасында тікелей салу және толық барабарлық болмайды.

Сөйлеу онтогенезінің ерте кезеңінде пәндік және сөйлеу қызметінің дамуы бағдарламалау операцияларының дамуымен қатар жүреді.

Бағдарлама алдындағы кезең де ерекшеленеді, онда сөйлеу әрекетінің бағдарламасын құра білу әлі қалыптаспаған, бірақ алдын ала болжам жасау жүзеге асырылатын, пікірдің шындыққа деген белгілі бір қатынасы болады.

Сонымен, ойлау мен сөйлеу қатынасын зерттей отырып, көптеген авторлар (Л.С.Выготский (2001), А.А. Леонтьев (1967), А.Р. Лурия (1988), т.б.) сөйлеудің қалыптасуы белгілі танымдық негізде жүреді деген қорытындыға келеді.

Баланың интеллектуалдық даму деңгейі пікір негізінде жатқан семантика деңгейінде көрініс табады. Бала сөйлеудің қандай да бір тілдік түрін оның мәнін меңгергеннен кейін ғана пайдалана бастайды. Сөз формасының тілдік безендірілуі оңайырақ және жеңілдірек болса, бала тезірек сіңіреді. Осылайша, тілдік формаларды меңгеру бірізділігіне семантикалық, сондай-ақ тілдік ресімдеу немесе басқа мағынадағы формальды-тілдік күрделілігі әсер етеді.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Гибадуллина А.В. Закономерности развития речи у детей раннего развития в норме // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5
2. Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: Уч. пособие. - Тверь: Твер.гос.ун-т, 2012.
3. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте: Учебник для вузов. СПб.: Нева, 2012.
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. Екатеринбург, 2006.
5. Кольцова М. М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. СПб.: Сага, 2002. - 222 с.
6. Хомский Н. О природе и языке: с очерком: Секулярное священство и опасности, которые таит демократия / пер. С англ. П.В. Феденко. - Москва : URSS, 2005. - 285 с.
7. McNeill D. The creation of language by children. — In: «Psycholinguistics papers», J. Lyons and R. J. Wales (eds.). Edinburgh: Edinburgh Univer, Press, 1966.-114 p.
8. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии: [Учеб. пособие студентов для вузов по направлению и спец. психологии] [2-е изд.]. - М.: Академия, 2002. - 380 с.
9. Ахутина Т.В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса. Изд. 2- е. - М.: URSS : Изд-во ЖИ, 2007. - 213 с.

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК ОРТАҒА БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ КӨМЕКТЕР ҰСЫНУ**

**К.С. Сәндібекова**

7M01901–Арнайы педагогика мамандығының 1 курс магистранты, ҚазҰлтҚызПУ  
[miss.mira\\_korkem@mail.ru](mailto:miss.mira_korkem@mail.ru)

**Г.С. Оразаева**

ғылыми жетекші, доцент, п.ғ.к., ҚазҰлтҚызПУ, Orazaeva.0@quzpu.edu.kz

*Аңдатпа.* Бұл мақаланың негізгі мақсаты инклюзивті білім беретін мектептердегі сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға логопедиялық қандай көмектер беруге болатынын және сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың негізгі себептері және олардың алдын алу, мамандармен бірлесе отырып, қандай іс-шараларды жүргізуге болатынын нақты біле отырып, әлеуметтік ортаға бейімдеу. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу арқылы қоршаған ортамен толыққанды араластырып, негізгі көмек беру жүйелерін қалыптастыру. Инклюзивті білім беру қазіргі кездегі маңызды мәселелердің бірі екендігі және әлі де дамыту керек екендігін белгілі. Еліміздегі инклюзивті білім беруге, оның ішінде сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың білім алу жағдайлары, ортаға бейімделу қандай деңгейде екендігін ашып көрсететін боламын.

*Кілт сөздер:* инклюзия, сөйлеу қабілеті бұзылған балалар, әлеуметтену, әлеуметтік орта, бейімделу.

### **Адаптация в социальной среде и предоставление логопедической помощи детям с нарушениями речи в условиях инклюзивного образования**

*Аннотация.* В статье описана логопедическая помощь детям с нарушениями речи в инклюзивной школе. Раскрыты пути формирования основных систем помощи, смешивания с окружающей средой через адаптацию детей с нарушениями речи к социальной среде.

*Ключевые слова:* инклюзия, дети с нарушениями речи, социализация, социальная среда, адаптация.

### **Adaptation in the social environment and provision of speech therapy assistance to children with speech disorders in inclusive education**

*Annotation.* The main purpose of this article is to adapt to the social environment, knowing exactly what speech therapy assistance can be provided to children with speech disorders in inclusive education schools and the main causes of children with speech disorders and their prevention, in cooperation with specialists, what activities can be carried out.

*Keywords:* inclusion, children with speech disorders, socialization, social environment, adaptation.

Менің алған тақырыбым, инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік орта немесе қоғамға кірістіру арқылы оларға жүйелі түрде логопедиялық көмек ұсыну. Яғни, сөйлеу қабілеті бұзылған балалар дегенде ойымызға не келеді? Әрине барлығымыздың ойымызға қандай да бір әріпке тілі келмейтін бала елестеуі мүмкін. Ия, солай бірақ әріпке ғана емес басқа да мысалы байланыстырып сөйлеу, буындарды немесе сөздерді шатастыру, дыбыстарды нақты айта алмай секілді бұзылыстары бар балаларды айтсақ болады. Қазіргі таңда сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың саны 47 мыңға жуықты құрайды екен. Яғни, көптеген балаларға логопедиялық көмек керек деген сөз. Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың шығу себебі қандай деген сұрақ келуі әр адамға мүмкін. Негізгі себептері биологиялық немесе әлеуметтік факторларды қарастыра отырып, балалардың ерке болуы немесе ата-аналардың көп ұялы телефон беріп, көңіл бөлмеуі деп қарастыра аламыз. Ата-аналар ұялы телефон беріп, балаларымен ауызша сөйлеспеуі немесе көңілдің дұрыс бөлінбеуі және дер кезінде логопед мамандарына балаларын апармауы және жауапкершілікпен қарамай бей-жай қарауы бұл баланың сөйлеу қабілетін айтарлықтай төмендетеді. Баланың ана құрсағында дұрыс дамуы оның алдағы өмірінде маңызды рөл атқаратынын белгілі. Тіл бұзылыстарын біз негізгі екі топқа бөліп қарастырамыз. Олар - органикалық және функционалдық.

*Органикалық түрі* дегеніміз түрлі зақымдану нәтижесінде тіл аппараты мен жүйке жүйесі бөлімдері бұзылуын жатқыза аламыз. Менің ойымша, баланың ана құрсағында жатқан уақытындағы анасының түрлі жұқпалы ауруларға ұшырауы, дұрыс күтінбеуі мен түрлі келеңсіз жағдайлар тікелей балаға әсер етеді. Әсер етуі жоғары болса қандай да бір бұзылысқа алып келеді.

*Функционалдық түріне тоқталсақ,* мұнда органикалық зақымдану болмайды, яғни тек сөйлеу механизмдерінің функциясы бұзылады. Осылай екі топқа бөліп алып балалардың сөйлеу тілі

дамуын кезеңдерге бөлеміз. Олар: сөйлеу тілі шыққанға дейінгі (баланың туылған кезінен бір жасқа дейінгі) кезеңі және сөйлеу тілі шыққан кезең (бір жастан кейін) деп бөліп қарастырады екенбіз. Енді сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды қалай диагностика жүргізуге болады? Бірінші, диагностикалау барысында тек сөйлеу тілінің бұзылу түрі ғана анықталып қоймайды, сонымен бірге түзету-логопедиялық жұмыстың нәтижелі болуы қарастырылады.

Диагностикалық іс-әрекетте біз түрлі тексеру тәсілдерін пайдалану арқылы сөйлеу үрдісінде сөйлеу жүйесінің әртүрлі бұзылуларын анықтаумен қатар, ол бұзылыстың қандай түрі және қандай деңгейде тұрғанын біле аламыз. Осы тұста тексерудің өзіндік мақсаттары мен міндетті бар. Олар :

- ата-ана мен педагог маманының әңгімелесуі және құжаттарымен танысып, тәрбие жағдайы мен отбасылық жағдайларын білу маңызды;

- жетекші іс-әрекетінің деңгейін анықтау арқылы жас мөлшерін білу және сол бұзылысқа сай түзету жұмыстарын реттеу;

- танымдық процестері негізгі қызметтерінің дұрыс немесе дұрыс емес жұмыс жасауына назар аударамыз;

- байланыстырып сөйлеуін анықтау және сөйлеу тіліне байланысты барлық тексерулерді жүргіземіз;

- сөйлеу аппараттарының қызметін анықтаймыз.

Логопедиялық тексеру барысында жиналған мәліметтерді пайданалу арқылы сөйлеу тілінің бұзылуын анықтауда толығымен келесі қағидаларға сүйене аламыз.

- даму қағидасы, яғни баланың толығымен даму ретін және анамнез жинақтау арқылы мәліметтермен жұмыс жасай аламыз.

- жүйелік қағидасы. Жүйелеу арқылы қандай да түзету жұмыстарын жүйелеу керек;

- сөйлеу тілінің бұзылыстарының негізін таным процестерімен байланыстыра отырып, жұмыс атқару;

Диагностикалық және коррекциялық жұмысты ұштастырудың басты теориялық негізін С. Выготскийдің, А. Н. Леонтьевтің, Д. Б. Элькониннің еңбектерінен көріп, өзімізге құнды мәліметтерді ала аламыз.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы логопед маманының қызметі немесе барлық мамандардың қызметі ауыр және жауапкершілікті қажет етеді. Бала және ата-анасымен байланысты жақсы ұстап, күнделікті кері байланыс жасалып отыру керек. Логопед болып оқу орнын бітірген, білімін жетілдерген немесе осы дефектология саласының қандай да бір мамандығын бітірген тұлғалар қызметі жасай алады.

Логопедтің негізгі міндеттері:

1. Логопед-мұғалім білім беру мекемесінің жарғысын және оның жергілікті нормативтік актілерін басшылыққа ала отырып, жұмыс жасайды;

2. Логопед мұғалім, ғылыми негізделген әдістерді қолдануға және оларды білуге міндетті.

3. Логопед мұғалім өз ережелерін білуі және басқа да мамандармен, ата-анамен байланыс орнату керек;

4. Логопедиялық көмек беру арқылы балаға зиян келтірмеуі және баламен жұмыс жасауда нәтижелі болатынына сенімді болуы керек;

5. Логопед мұғалім қызметі сапалы және жан-жақты болуы керек. Яғни тек логопед қана емес, сонымен қатар психолог және педагог;

Логопед ең әуелі сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмыс жасағанда ата-аналарымен әңгімелесіп баланың жағдайын білу маңызды. Ең маңыздысы, бала өзінің сөйлеу тілінің ақаулығын түсіне ме және оған баланың көзқарасы қандай екенін, достарымен қандай қарым-қатынаста екенін білу керек. Сонымен бірге, ата-ананың логопедтен бұрын қандай жерден кеңес алғанын және қандай нәтиже бергенін анықтау керек. Егер балалар мекемелерінің қайсы біреуінде тәрбиеленген болса, онда ата-ананың берген мәліметтері педагогикалық мінездеме арқылы толықтырылады. Мектеп жастағы немесе мектепке дейінгі жастағы балаларға жеңіл сұрақтар қойып, ойын және сөйлеу тілін білеміз. Мысалы «Атың кім? Жасың нешеде? Қандай мезгіл ұнайды?» деген секілді қарапайым сұрақтарды қоя аламыз. Ал енді дыбыстарды қалай айтатынын тексермес бұрын артикуляциялық аппараттарын тексеріп аламыз. Дыбыс айтуын тексеру үшін мынандай тексерулерді жүзеге асыра аламыз. Олар:

- дыбысты жеке тұрған күйінде айтқызып көру;

- буында айтқызу (ашық, жабық буында, ортасында);

- сөзде айтқызу (дыбыс сөздің басында, ортасында, аяғында болу керек);

- сөйлемде айтқызу;

Фонетикалық және фонематикалық сөздік қорын және байланыстырып сөйлеу деңгейлерін және басқа да көптеген тексеру кезеңдері жүзеге асырылады. Мысалы байланыстырып сөйлеуін тексеру үшін төменгідегідей әдістерді қолдануымызға болады:

1. Сурет бойынша әңгіме құрастыру мысалы күз мезгіліне байланысты сөздерді берсек, бала сол бойынша әңгіме құрастыруы керек.

2. Сериялы сурет бойынша әңгіме құрастыру. Жеке емес басқа да көптеген суреттерді ұсынып, баланың әңгімені қалай құрастыратынын нақты біле аламыз.

3. Мәтінді тыңдап, мазмұнын айту және не туралы баяндалғанын айтып беру.

Нұсқау. Мен қазір әңгіме оқып беремін, сен мұқият тыңдап, есіңе сақтап мазмұнын айтып бересің, жарай ма деп оқушыны қолдау керек. Мәтін екі реттен көп оқылмауы керек. Арнайы әдебиеттерде байланыстырып сөйлеудің бірнеше қағидалары қарастырылады. Олар - байланыстылығы, кезектілігі, логикалық-мазмұндық жағы, яғни оның тақырыпқа сәйкестілігі, толықтылығы. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар үшін жоғары және дайындық топтары ашылады. Балалар 5 жастан бастап қабылданады, оқу мерзімі екі жыл. Топ санында 10-12 адам болады. Топтар Т.Б.Филичева мен Г.В.Чиркинаның арнайы бағдарламалары бойынша жұмыстар атқарады. 4 жастан 3 жасқа дейінгі топтарға ОНР (сөйлеу дамуының 1-2 деңгейі бар) балалары көбірек қабылданады. Бірақ мұндай топтарға арналған бекітілген бағдарламалар жоқ. Фонетикалық және фонематикалық дамуы нашар балалар үшін үлкен немесе дайындық тобы ашылады, оқу мерзімі бір жыл. Топ саны 12-14 адам. Тұтығу бар балалар үшін арнайы логопедиялық топтар ашылады, оларға 2-3 жастан бастап балалар қабылданады. Топ саны 8-10 адам. Әртүрлі жастағы топтар болып табылады.

Сөйлеу тілі бұзылған балаларға инклюзивті білім беру арқылы білім жүйесі мен білімдерін толықтырып, бұзылыстарын егер де жеңіл түрі болса, жеңіл шығуға көмек беру керек. Жалғыз маман ғана емес, ата-аналардың да көмегі орасан зор. Ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған өзіндік нормативтік құқықтық заңдар бар. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы және әлемдік өз күшіне енген заңдар көп. Яғни, қандай да бұзылыстары бар балалардың ортадан шектетпей оларды әлеуметтік ортаға бейімдеу маңызды қадам болып есептеледі. Әлеуметтік ортаға бейімдеу яғни, балалардың қоршаған ортамен, достарымен қарым-қатынасын күшейту және мектеп аяқталып біткен соң жұмыспен қамту егерде жарамды болса және тегін медициналық көмек қарастырылған.

Қорытындылай келе, сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу, ең әуелі ата-анасы және туыстары арқылы жүзеге асады. Әрине, онымен бірге логопед мамандардың да көмегімен және қолдауымен түрлі жұмыстар жасау арқылы нәтижеге бағыттала отырып біріккен түрде жұмыс жасауды талап етеді. Мен үшін әр баланың қоғамда еркін білім алуы, сөйлей алуы аса маңызды. Қазіргі таңда елімізде үлкен қолдауға ие болып, талай бүлдіршіннің болашағына жол салып беру үшін мемлекет тарапынан түрлі қолдаулар көрсетіліп келеді. Көптеген мектептерде ерекше білімді қажет ететін балаларға арнайы және жалпы бағдарламамен сабақтар өтіліп, жекелей психолог, дефектолог және логопед мамандары жұмыс жасауда. Біз өз алдымызда тікелей мақсатты әр бала бақытты болу үшін жаралғандығын жете түсініп, өз саламызбен байланыстыра отырып қоюымыз шарт деп айтар едім. Себебі, қандай жағдай болмасын әр адамның өмірге келгеннен кейін бақытты ғұмыр кешіп, өзіндік таным қасиеттерін дамыту керек. Инклюзивті білім беру арқылы қаншама баланың өзгеруіне, бейімделіп, әлеуметтенуіне көмек беріледі. Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың жеңіл түрлеріне логопедиялық массаж немесе көмектер беру арқылы коррекциялық және ата-аналарына психологиялық-педагогикалық кеңес жүргізу арқылы әлеуметтік бейімделуге әсер етіп және өздерінің тұлға ретінде сезіндіруміз тиіс. «Ана» деп сөйлеудің өзі отбасы үшін түгесілмес бақыт екенін ескерсек, балалардың өз қажеттілігін айтып жеткізе алуы мен тіл тазалығын сақтауда ойын анық әрі еркін жеткізуінде біз әркез көмек қолын созуға дайын тұрғанымыз абзал.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Өмірбекова Қ. Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия. 2011.
2. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М., 1989
3. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған v типті мектеп арнайы білім беру мекемесінің бір түрі ретінде. I, II, III, IV, V, VI, VII және VIII типті түзету мектептері <https://goaravetisyan.ru/kk/shkola-v-vida-dlya-detei-s-narusheniyami-rechi-kak-tip-specialnogo/>
4. Дүйсенбаев А.К., Балтымова М.Р. Логопедия негіздері. 2016.



## **ПЕДАГОГ – АССИСТЕНТТЕРДІ ДАЯРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

**Б.М. Мажинов**

Білім беру бағдарламасының көшбасшысы, PhD

**Д.А. Кәрімқұлова**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 1-курс магистранты

*Аңдатпа.* Бұл мақала инклюзивті білім беру жағдайында педагог – ассистенттерді даярлаудың маңыздылығы мен өзектілігіне арналды. Аталған мәселенің педагогикалық аспектілер мақалада қарастырылады.

*Кілт сөздер:* инклюзивті білім беру, педагог – ассистент.

### **Педагогические аспекты подготовки педагогов-ассистентов**

*Аннотация.* Статья посвящена важности и актуальности подготовки педагогов – ассистентов в условиях инклюзивности образования. В статье рассматриваются педагогические аспекты данной проблемы.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, педагог – ассистент.

### **Pedagogical aspects of teacher – assistant training**

*Annotation.* This article is devoted to the importance and relevance of the training of teaching assistants in the context of inclusive education. The pedagogical aspects of this problem are considered in the article.

*Keywords:* inclusive education, teacher – assistant.

Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі туралы» Заңында мемлекеттік білім беру сапасын арттыратын заманауи білім беру тенденцияларына сай мамандарды дайындаудың өзектілігі туралы айтылған. Себебі, білім берудің жаңа трендтері мен тенденциялары ғаламдық өзгерістерге дайын мамандардың болуын болжайды.

Педагогтер ретінде соңғы жылдары қарастырылатын мамандық педагог ассистенттер болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамның әлеуметтік бейімделуі және өзін-өзі ашуы әрқашан қоғамның назарында болды. Мұндай балаларға білім беру қызметтерін ұсыну мен алудың басымдықтары заңнамалық деңгейде анықталғанымен, олар көптеген қиындықтарға тап болады. Бір жағынан, олардың сыныптастары жанашырлықпен қарайды, көмектеседі, түсінеді, ал екінші жағынан сенімсіздік танытады, аулақ болады, олардың өтініштерін елемейді, т.б. Мұндай жағдайда мұғалім және көмекшісіне қиынырақ болады, олар студенттер пайда болуы мүмкін белгілі бір ыңғайсыздықты сезінбеуі үшін үйлесімді жұмыс істеуі керек. Сонымен, инклюзивті сыныпта оқитын өсіп келе жатқан тұлғаның қабілеттерін, ұмтылыстарын көрсетуге, әлеуеттерін ашуға, яғни өзінің «өзін» әр түрлі формада көрсетуге мүмкіндігі бар. Алайда, өзін толыққанды оқушы ретінде көрсету ассистенттің кәсіби деңгейіне байланысты [1].

Инклюзивті білім берудің заманауи шындықтары өз құзыреттерін сындарлы түрде жүзеге асыра алатын және балаларға білім алуға көмектесетін мұғалімдердің көмекшілерін мұқият дайындауға итермелейді.

Студенттерді инклюзивті оқытуға қатысты шетелдік тәжірибеге (АҚШ) теориялық талдау жасай отырып, мұғалімнің көмекшісі көптеген құзыреттерге ие болуы керек деп айтуға болады, бірақ ол әрдайым психологиялық білімге ие бола бермейді, тек дайындық курстарынан өте алады. Дәл осындай шетелдік көзқарас тұрғысынан мұғалімнің көмекшісі оқушыларды оқу іс-әрекетіне тартуы керек; оларды ойынға және оқу іс-әрекетіне қатысуға ынталандыру; оқушыларға тұлғааралық қақтығыстарды шешуге көмектесу; белгілі бір мәселелерді шешу процесінде көмек стратегияларын қолдана отырып, оқушының тәуелсіздігіне ықпал ету.

Сонымен қатар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін ассистенттерді дайындауда төмендегідей құзыреттер де дамуы керек:

- инклюзивті сыныпта жұмыс істейтін мұғалімдерге оқу материалын дайындауға көмек көрсету;
- оқушылармен байланыс орнату;
- оқушылар мінез-құлқын басқару, сыныптағы мұғалімнің талаптарына сәйкес бақылаулар жүргізу;
- тиісті және тиімді вербалды, вербалды емес, тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларын



модельдеу;

- мектепте жұмыс істейтін парапрофессионалдар ретінде ұйымдастырушылық дағдылар мен есептілікті модельдеу;

- мұғалімнің басшылығымен оқу іс-әрекетіне жәрдемдесу;

- оқу орнында қабылданған негізгі ережелер мен рәсімдерді сақтау [2].

Отандық психологиялық әдебиеттерді талдау және жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің пайымдауы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мемлекет пен әрбір жеке тұлғаның білікті қолдауы мен көмегін күтеді деп айтуға негіз береді. Қазіргі мұғалімдер инклюзивті оқытуға қатысты өте мұқият және екіұшты сөйлейді: мұғалімдердің бір санаты ата - аналарымен және олардың балаларымен сыныпта "ерекше" баланы мақұлдайды, ал екіншісі, керісінше, оның мінез-құлқы мен қарым-қатынасы көріністерін айыптайды. Бұл мәселе ата-аналар, мұғалімдер және көмекшілерінің білім беру, Мәдени және тәрбиелік деңгейіне байланысты, олар "ерекше" проблемаларына қарамастан барлық балаларға оң көзқараспен қарауы керек.

Арнайы қажеттіліктер мәселелері бойынша ассистент кадрларын даярлау олардың белгілі бір ұстанымдарды (талаптарды) сақтауының арқасында жүзеге асырылуы тиіс:

- ассистентте позитивті ойлаудың болуы (ойлар, ниеттер, эмоциялар) ;

- көтеріңкі көңіл-күйге ие болыңыз;

- жоғары моральдық қасиеттерге ие болу (жауаптылық, әділдік, мейірімділік);

- стресске төзімділік деңгейі, бұл мұғалім көмекшісінің сабақта, өзгерісте және сол сияқтыларда болуы мүмкін күрделі стрестік жағдайларға лайықты қарсы тұру қабілетін болжайды;

- «ерекше» бала қажеттіліктерін, ұмтылыстарын, мүдделерін, қалауларын ескеру;

- оның темперамент түрін жеке қиындықтарымен бірге қарастырыңыз;

- ассистенттің сабақта "сәттілік" жағдайын жасау қабілеті;

- баламен эмоционалды-коммуникативті байланыс орнату мүмкіндігі;

- мақұлдау, қолдау, жігерлендіру, көтермелеу, т.б. сөздерді шебер қолданыңыз;

- оқушыларға және басқаларға жанашырлық таныту;

- ассистенттің кәсіби қызметтің артықшылықтары мен кемшіліктерін рефлексивті түрде көруі;

- жоғары қарым-қатынас дағдыларына ие болу (вербалды, вербалды емес);

- мұғалім көмекшісінің мұғалімдермен, ата-аналармен және басқа мамандармен бірге немесе тандемде жұмыс істеуге психологиялық дайындығы;

- ассистенттің өзін-өзі өсіру, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі жетілдіру бойынша тренингтік сабақтарға белсенді қатысуы, кәсіби және жеке жоспардың қиындықтарын жеңе білуі [3].

Сонымен қатар, инклюзивті сыныптарда, ең алдымен, балалардың проблемалары емес, күшті қасиеттері мен талантарының дамуына назар аударған жөн. Бұл мүмкіндігі шектеулі оқушылардың танымдық, физикалық, сөйлеу, әлеуметтік және эмоционалды дамуына ықпал ететін басқа балалармен өзара әрекеттесу. Дамудың типтік деңгейі бар оқушылар "ерекше" оқушыларға тиісті мінез-құлық үлгілерін көрсетеді және осылайша оларды жаңа білім мен дағдыларды дамытуға және мақсатты пайдалануға ынталандырады. Осылайша, инклюзивті сыныптардағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар мен басқа балалар арасындағы мұндай өзара әрекеттесу олардың арасындағы достық қарым-қатынасты орнатуға ықпал етеді; оқушылар тұлғааралық айырмашылықтарды табиғи түрде қабылдауға және төзімділікпен қарауға үйренеді, жанашыр, түсінушілік танытады, өзара көмекке дайын болады.

Балаларды инклюзивті оқыту отбасына да оң әсер етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар отбасылары басқа ата-аналар қолдауына ие бола алады деген мағынада, олар балаларының қалай дамып жатқанын жақсы түсінеді, бұл оларға тән-атиптік, оқу-тәрбие процесіне белсенді қатысады. Сонымен қатар, инклюзивті сынып мұғалімдері балалардың жеке айырмашылықтары мен ерекшеліктерін тереңірек түсіне бастайды, сонымен қатар ата-аналармен және басқа мамандармен (әлеуметтік қызметкерлер, логопедтер, реабилитологтар, т.б.) тиімді жұмыс істейді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға инклюзивті білім беру:

- оқу нәтижелерін, жетістіктерін жақсартуға мүмкіндік береді;

- олардың жас санаттарына сәйкес келетін құрдастарының жеке басындағы рөлдік модельдерді қамтамасыз етеді;

- ортада оқу мүмкіндіктерін жасайды;

- коммуникативтік, әлеуметтік, академиялық құзыреттіліктерді қалыптастыруға көмектеседі;

- оқуға тең, еркін қол жеткізуді қамтамасыз етеді;
- өзін-өзі бағалау деңгейін арттыруға мүмкіндік береді;
- жаңа достық қарым-қатынас орнату мүмкіндіктерін кеңейтеді, т.б. [4].

Қорыта айтқанда, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушының жеке басы басқа оқушыларды өздерінің жеке басын, құндылықтарын, құрдастарына деген жеке көзқарастарын қайта қарауға, яғни жақсы жаққа өзгеруге, өз бойында және басқаларында тек жағымды қасиеттерді көруге және белгілі бір қиындықтарды жеңе отырып, нәтижелі оқуды бастауға шақырады.

#### **Пайдаланған әдебиеттер тізімі**

1. Movkebayeva Z.A., Oralkanova I.A., Mazhenov B., Beysenova A., Belenko O. The model of formation of readiness of teachers to work in conditions of inclusive education. International Journal of Environmental and Science Education. 2016. #11.
2. Movkebaeva Z., Denissova I. Students attitude towards co-education with disabled people in higher education institutions. Journal of Entrepreneurship Education. 2017. 20(3). Retrieved from: <https://www.abacademies.org/articles/students-attitude-towards-coeducation-with-disabled-people-in-higher-education-institutions-6917.html>
3. Алексеева Л.П., Шаблыгина Н.С. Проблемы кадрового потенциала вузов и некоторые пути их решения. М., 2005. - 44 с.
4. Сорокопуд Ю.В. Концептуальные основы организации профессиональной подготовки по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» // Образование и наука, №5 (53), 2008, С.74-83.

## **МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ АЛАТЫН ДАУН СИНДРОМЫ БАР БАЛАНЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУ**

**А.М. Нұрбекова**

П.Ф.К., доцент

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

*Аңдатпа.* Мақалада Даун синдромы бар балалардың ерекшеліктері қарастырылады. Бұл балалардың туылуына әсер ететін негізгі факторлар келтірілген. Даун синдромындағы бұзылулардың құрылымы туралы тарихи мәліметтер мен зерттеу деректері берілген. Дизартрия болып табылатын балаларда жиі кездесетін сөйлеу бұзылыстарының пайда болу механизмі түсіндіріледі. Баланың психологиялық – медициналық - педагогикалық консилиумнан өту тәртібі, бейімделген бағдарлама бойынша мектепке дейінгі білім беру оқу мүмкіндігі қарастырылады. Инклюзивті білім беру жағдайында баланы білім беру үдерісіне қосу үшін мектепке дейінгі тәрбиешілерге ұсыныстар беріледі.

*Кілт сөздер:* Даун синдромы, мектепке дейінгі инклюзивті білім беру, ата-ана құзыреттіліктері, коррекциялық педагогика.

#### **Дошкольное инклюзивное образование и воспитание ребенка с синдромом Дауна**

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности детей с синдромом Дауна. Приводятся основные факторы, влияющие на рождение детей с этим заболеванием. Даются исторические сведения и данные исследований по структуре нарушений при синдроме Дауна. Объясняется механизм возникновения самого распространенного речевого нарушения у таких детей, которым является дизартрия. Рассматривается порядок прохождения ребенком психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК), возможность обучения в ДОО по адаптированной программе. Приводятся рекомендации педагогам ДОО для включения ребенка в образовательный процесс в условиях инклюзивного образования.

*Ключевые слова:* синдром Дауна, инклюзивное образование в ДОО, родительские компетенции, коррекционная педагогика.

#### **Preschool inclusive education training and education of a child with Down syndrome**

*Abstract.* The article discusses the features of children with Down syndrome. The main factors influencing the birth of children with this disease are given. Historical data and research data on the structure of disorders in Down syndrome are given. The mechanism of occurrence of the most common speech disorder in such children, which is dysarthria, is explained. The order of the child's passage of the psychological, medical and pedagogical council (PMPC), the possibility of studying in an adapted program is considered. Recommendations are given to teachers for the inclusion of a child in the educational process in an inclusive education.

*Keywords:* Down syndrome, inclusive education in preschool, parental competencies, correctional pedagogy.

Бала адамның ажырамас құқығы ретінде жан-жақты дамуы және қазіргі кезеңдегі тәрбиенің маңызды міндеттері бірі осы мақсатқа жетудің тиімді жолдарын іздеуді талап етеді. Адам құқықтарын қорғау, денсаулығын сақтау және нығайту, жеке мүмкіндіктеріне сәйкес еркін даму үшін әртүрлі мамандар, әртүрлі әлеуметтік институттар, тұтастай алғанда бүкіл қоғамның мүдделері тығыз байланысты қызмет саласына айналуға [1].

Даун синдромы бар баланы әлеуметтік қолдау – оның өмір сүруіне, емделуіне, білім алуына, әлеуметтік бейімделуіне және қоғамға интеграциялануына байланысты мәселелердің тұтас кешені.

Даун синдромы бар балалар ерекше білім беруді қажет ететін балалар санатына кіреді, бірақ олардың жан-жақты даму мүмкіндіктері бар болуы мүмкін. Даун синдромы - бұл кең таралған генетикалық аурулардың бірі болып табылады. Бұл синдром хромосомалық жиынтық аномалиясына байланысты олигофренияның бір түрі болып табылады. Даун синдромы кезінде балада ақыл-ой дамуының артта қалуы байқалады. Қазіргі уақытта аталған синдром туралы көптеген ақпарат жинақталған. Алайда хромосомалық бұзылуда ерекше емдеу жоқ. Даун синдромы барлық елдерде және барлық халықтар өкілдерінде кездеседі. Бұл синдроммен ауыратын балалардың тууына географиялық тәуелділік табылған жоқ. Аурудың таралуы әртүрлі деректер бойынша орташа алғанда бір жағдай 800 жаңа туған нәрестеге сәйкес келеді [2, 379 б].

Даун синдромы психикалық дамымаудың ерекше түрі болып табылатыны белгілі. Физикалық, психикалық, зияткерлік және эмоциялық дамуларында елеулі айырмашылықтармен көрінеді. Көптеген балаларда көздің қозғалысын сәйкессіздік және затқа көзқарасты бекітуде қиындықтары бар. Кейбіреулерінде жақын көру немесе алыс көру дәрежесі әртүрлі. Кейбіреулерінде көру анализаторларының бұзылыстары, қылилық және астигматизм кездеседі.

Кейбір Даун синдромы бар балаларда саңыраулық байқалады. Мұндай балалар қатынастық сөйлеуде жауап беру кеш пайда болады. Вербальды (сөйлеу қатынас) тапсырмаларды олар вербальды емес тапсырмалардан нашар орындайды. Мұндай балалар зейін тұрақсыздығы, тез шаршағыштықтың жоғары болуымен сипатталады.

Бұл балаларда сөйлеу тілінің дамымауы қатты байқалады. Сөйлеу тілі өте кеш және баяу дамиды. Осы уақытқа дейін Даун синдромы бар балалардың психикалық белсенділігінің ерекшеліктері туралы мәліметтер жеткілікті түрде жүйеленбеген. Артикуляциялық аппараттары ерекшеліктері. Даун синдромы бар балаларда артикуляциялық аппараттың анатомиялық және физиологиялық дамуында ерекшеліктері байқалады, олар сөйлеу тілінің дамуына теріс әсер етеді. Бұл ерекшеліктерге мыналар жатады:

- қатты таңдаудың жоғары немесе жалпақ болуы;
  - тістердің орналасу ерекшеліктері. Тістері кеш шығады, тістердің дұрыс орналаспауы, кейбір тістері сол күйі шықпай қалуы да мүмкін, ал кейбір тістерінің айқасып шығуы, бұлардың барлығы артикуляция аппараттар мен сөйлеу тілі дамуына әсер етеді;
    - жоғары және төменгі тістер арасының ашық болуы, алдыңғы ашық тістенудің болуы;
    - әдеттегіден гөрі кішкентай, тар жақ;
    - тілдің ұзын немесе үлкен болуы, ауыз қуысының тар боуын, жақ сүйектерінің қисық болуы
- артикуляция мүшелеріндегі олқылықтар дыбыстардың дұрыс айтылуына кедергі болады. Сонымен бірге артикуляциялық мүшелердің бұлшық ет тонусы нашар дамуы ауыздың үнемі ашық болуы мен артикуляциялық дыбыстар дұрыс шықпауына әсерін тигізеді.
- Даун синдромы бар балалар арасында суық тию жиі болуына байланысты, құлақ қабыну аурулары көбінесе есту қабілетінің нашарлауына алып келеді.
  - мұрынмен сөйлеу реңін тудыратын бадамша бездер мен аденоидтардың ұлғаюы.

Артикуляциялық аппараттың моторикасын дамытатын және бұлшықет тонусын күшейтетін арнайы жаттығулардың ерте басталуы әлдеқайда тиімді. Миофункционалды жаттығулар жақ сүйектері дамуына көмектеседі. Даун синдромы бар балаға ерте жастан бастап бет және тіл бұлшықеттерін күшейтетін логопедиялық массаж жасау ұсынылады. Бұл массаждарды ата - аналар да маманның нұсқаулығымен үйде қайталап жасаса да болады. Даун синдромы бар балаларда жиі кездесетін сөйлеу бұзылысы – дизартрия [3, 176 б].

Қазіргі уақытта Даун синдромы бар балалар психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумнан (ПМПК) өткен кезде мектепке дейінгі білім беру мекемесінде оқыту мен тәрбиелеудің

арнайы жағдайларын жасау қажет екендігі туралы қорытынды ала алады. ПМПК ерекше білім беруді қажет ететін балалар білім алу шарттары бойынша ата-аналарының жеке өтініші бойынша ғана қорытынды мен ұсынымдар береді. Сонымен қатар, оқытудың арнайы әдістері, түзету сабақтарын өткізу, т.б. ұсынылады [4].

Даун синдромы бар балалар мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде инклюзивті және аралас топтарда немесе кіріктіріліп тәрбиеленеді. Бұл балалар мектепке дейінгі білім берудің бейімделген негізгі білім беру бағдарламасы бойынша білім алады. Аралас және кіріктірілген топтарда білім беру инклюзивті білім алатын бала жағдайына байланысты екі түрлі бағдарлама бойынша жұмыс жүргізілуі мүмкін. Даун синдромы бар бала үшін мектепке дейінгі білім берудің негізгі білім беру бағдарламасы негізінде бейімделген білім беру бағдарламасы әзірленіп, іске асырылуы тиіс. Ал қалыпты дамудағы балалар негізгі білім беру бағдарламасы бойынша білім алатын болады.

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыру және ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы топқа қосу кезінде осы балалармен жұмыс істеуге біліктілігі бар қосымша педагог қызметкерлер ұсынылады. Топқа ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың өзге санаттарына дейін қосылған кезде тиісті біліктілігі бар қосымша педагогикалық қызметкерлер тартылуы мүмкін.

Инклюзивті білім беруде түзету жұмыстары. Түзету жұмысы немесе инклюзивті білім беру мазмұны, егер ерекше білім беруді қажет ететін балалардың оны игеру мүмкіндігі болуы үшін бағдарлама енгізіледі. Бұл бөлімде мыналар болуы керек:

- ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім алуына арналған арнайы жағдайлар, оның ішінде аталған балаларға арналған бағдарламаны бейімдеу механизмдері;
- арнайы білім беру бағдарламалары мен әдістерді қолдану;
- арнайы әдістемелік құралдар мен дидактикалық материалдарды пайдалану;
- топтық және жеке түзету сабақтарын өткізу;
- дамудың бұзылуын білікті түзету.

Бірлескен бағыттағы топтарда жұмыс жасауға жоспарланған бағдарламаны игеретін ерекше білім беруді қажет ететін балаларды түзету жұмыстары немесе инклюзивті білім алатын балалар әр санатының даму ерекшеліктері мен білім беру қажеттіліктерін ескеру керек. Мектепке дейінгі білім беру мекемесі тәрбиешілері мен ата-аналары серіктестік қарым-қатынасы аралас топтағы балаға тезірек бейімделуге ғана емес, сонымен қатар үйде түзету режимін құруға көмектеседі.

Ата-аналарға кеңес беру, олардың педагогикалық түзету құзыреттілігін арттыру - Даун синдромы бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдау қажетті шарттарының бірі болып табылады. Педагогтер Даун синдромы бар баламен жұмыс жасауда оның жасын емес, функционалдық даму жасын ескерулері керек. Баланың нақты дамуына, оның мүмкіндіктеріне сәйкес келетін барабар бағдарламалар мен әдістерді қолдану қажет. Ойындар мен түзету жұмыстары кезінде педагог Даун синдромы бар баланың дамуының күшті жақтарына көңіл бөлуі қажет. Мысалы, эмоционалды жай күйі - бұл оның әлсіз жақтарын – сөйлеу әрекетін дамытуға ықпал етеді. Баламен байланыс орнату үшін вербалды емес (ауызша емес) байланыс құралдарын қолдануға болады. Бұл құралдар баламен қарым - қатынас құрауға негіз болып табылады: мимика, ым-ишара, дене қимылдары, пантомимика, тактильді байланыстар және ойындар. Мұның бәрі баламен сөйлеу қарым-қатынасын нығайтады және ынталандырады.

Даун синдромы бар баланың сөйлеу тілі өзінің экспрессивті сөйлеуіне қарағанда тезірек дамиды. Алдымен дыбыстарды дұрыс дыбыстауды және қарапайым сөздерді айтуға ынталандыру қажет. Баланы сөздерге үйрету кезінде мұғалімдерге белгілі әдістер қолданылады. Баланы қарапайым өзінің сөйлеу тілін белсенді қолдануға шақырамыз.

Сонымен қатар, бала мен түзетуші арнайы мамандарымен айналысуы керек. Олар арнайы әдістермен балада сөйлеуді қалыптастыру үшін қажетті сенсораторлық негізді, сонымен қатар психикалық таным процестерін дамытады.

Мектепке дейінгі білім беру педагогтеріне ұсыныс: ратты, ойыншықты, онымен әрекетті көрсетумен бірге «көрінетін» есте сақтау үшін жаңа сөздер беріңіз; барлық режимдік сәттерді «жүйелеңіз», яғни осы шақтағы етістіктермен сөйлеу нұсқауларды бірге алып жүріңіз (құйыңыз, алыңыз, тастаңыз, сүртіңіз, сызыңыз); баланы жаңа нәрселерді үйренуге қызығушылық пен ынталандыру арқылы үйренуге шақырыңыз; практикалық сипаттағы бір мәселені шешу принципін жаңа жағдайға ауыстыруды үйретіңіз; айна ойындарын өткізіңіз, оның барысында сіз балаға мимикалық гимнастиканы ұсына аласыз. Балаларға айна алдында қарапайым артикуляциялық жаттығуларды көрсетіңіз. Мысалы ауызды ашу – жабу, бетті үрлеу, әр түрлі күлу, т.б.; баланың

еліктеу әрекетін дамытыңыз, өйткені еліктеу сөйлеуді дамытудың негізі болып табылады; сабақтарда эмоционалды ойындар мен музыкалық әрекеттерді белсенді қолданыңыз; қол жетімді тақырыптық ойындарды ұсыныңыз [5, 25-29 бб].

Әр түрлі материалдардан жасалған ойыншықтарды қолданыңыз. Сыртқы пішіні әртүрлі заттарды сезінуге бағытталған ойындарды ұйымдастырыңыз. Іс-әрекеттерді орындауда, балалар және ересектермен бірлескен іс-әрекетте табысты балаларға еліктеу негізінде өнімді оқытуды ұйымдастырыңыз. Балалар барлық құрдастарына жақсы еліктейді: ойын манипуляцияларында, қимылдарда, сөйлеуде. Даун синдромы бар баламен сабақтар мен бірлескен әрекеттерді сенсорлық сезімдер мен әсерлермен қанықтырыңыз. Бұл когнитивті белсенділіктің дамуына қолайлы жағдай жасайды.

Ата-аналарға саусақ моторикасын дамыту жаттығуларын және саусақ пен қолды уқалаудың қарапайым әдістерін көрсетіңіз. Тактильді, моторлы және вестибулярлық ынталандыру моториканың қалыптасуына ықпал етеді, балалардың сенсорлық тәжірибесін байытады, бұл Даун синдромы бар баланың жалпы дамуына ықпал етеді.

Бірлескен ойындардың көпшілігін қосымша ынталандыруды сабақтарда өткізуге болады. Мұндай белсенді ынталандыру музыкалық сүйемелдеу болуы мүмкін. Мысалы, тапсырманы орындау кезінде дұрыс таңдалған музыкалық фразалар қозғалыстардың қарқынына, жалпы ептілікке әсер етуі мүмкін. Даун синдромы бар баланы оқыту кезінде мұндай балаларда ұзақ мерзімді есте сақтауға көшудің қиындығы бар екенін ескеру қажет. Оқытуды жақсартуға тапсырманы нақты құрылымдалған кезең-кезеңмен орындау ықпал етеді.

Баланы оқытуда қимылдық, есту және көру арқылы есте сақтауға үйрету ең тиімді. Заттармен және әрекеттермен танысу кезінде сенсорлық бағыты неғұрлым көп қосылса, баланың идеялары мен қабылдау дағдылары соғұрлым берік болады. Даун синдромы бар балалардың дамуы үшін түзету жұмыстарын ерте бастау қажет. Мектепке дейінгі инклюзивті тобында Даун синдромы бар балалармен қажетті түзету шараларын уақтылы ұйымдастыру маңызды.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Қазақстан Республикасының Заңы. 2002.
2. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб.пособие для студентов пед. вузов. М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
3. Архипова Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка. – М., 2012. - 176с.
4. Есипова Т.П., Кобекова Е.А., Мерковская А.В. Комплексное развитие детей с синд-ромом Дауна раннего возраста. – Новосибирск:ГООИ «Общество «ДАУН СИНДРОМ», 2008.
5. Егорова О.А. Проблемы речевого развития дошкольников // Дети с проблемами в развитии. - 2004 - №8. - С. 25-29.

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ВОПРОСА О РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

**М.З. Увалиева**

докторант 2 курса КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан,  
[marzhan\\_kamirdin@mail.ru](mailto:marzhan_kamirdin@mail.ru)

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос истории развития равных возможностей лиц с ограниченными возможностями в зарубежных исследованиях. Право на образование является незаменимым для реализации других основных прав человека и обеспечения полного и равного участия лиц с ограниченными возможностями в жизни общества. Подход, основанный на возможностях, фокусируется на обеспечении равенства и развитии человеческого потенциала.

*Ключевые слова:* равенство, справедливость, равные возможности, лица с ограниченными возможностями, образование.

#### **Мүмкіндігі шектеулі жандардың шетелдік зерттеулердегі тең мүмкіндіктері туралы мәселенің даму тарихы**

*Андатпа.* Мақалада шетелдік зерттеулерде мүмкіндігі шектеулі жандардың тең мүмкіндіктерін дамыту тарихы

қарастырылады. Білім алу құқығы адамның басқа да негізгі құқықтарын іске асыру және мүмкіндігі шектеулі адамдардың қоғам өміріне толық және тең қатысуын қамтамасыз ету үшін таптырмас құқық болып табылады. Мүмкіндіктерге негізделген тәсіл теңдікті қамтамасыз етуге және адам әлеуетін дамытуға бағытталған.

*Түйін сөздер:* теңдік, әділдік, тең мүмкіндіктер, мүмкіндігі шектеулі жандар, білім

**The history of the development of the issue of equal opportunities for persons with disabilities in foreign studies**  
*Abstract.* The article deals with the history of the development of equal opportunities for persons with disabilities in foreign studies. The right to education is indispensable for the realization of other fundamental human rights and ensuring the full and equal participation of persons with disabilities in society. The opportunity-based approach focuses on equality and human development.  
*Keywords:* equality, justice, equal opportunities, persons with disabilities, education

Образование является одним из важнейших социальных институтов, начиная с самых ранних этапов существования человеческой цивилизации. Поскольку уровень развития образования является, с одной стороны, показателем развития экономических, культурных и социальных отношений и определяется их развитием, с другой стороны, является своего рода фундаментом экономического, социально-культурные и другие аспекты любого общества. Это основа, которая обеспечивает дальнейшее продвижение в этой области и дает возможности для развития каждому ее члену. Люди с определенным уровнем общего и профессионального образования приобретают разные социальные статусы.

В Казахстане до середины 2000-х годов социальная политика в отношении инвалидов представляла собой, прежде всего компенсационный комплекс, сводившийся к социальным выплатам и услугам. Сейчас ситуация изменилась и признано, что инвалидам предоставлены равные права и возможности. Подписав и ратифицировав Конвенцию Организации Объединенных Наций о правах инвалидов, страны обязались обеспечить всестороннее участие инвалидов в жизни общества. Равные права и возможности открывают позитивный взгляд. Инклюзивное общество без барьеров для интеграции лиц с ограниченными возможностями способствует гуманизации общества, обеспечению того, чтобы лица с ограниченными возможностями приносили пользу обществу, а не были обузой для государства. Одним из таких ресурсов, расширяющих возможности и возможности людей с ограниченными возможностями для освоения различных сфер жизни, является профессиональное образование, особенно высшее.

Согласно Конституции Республики Казахстан каждый гражданин имеет право на образование. Однако многие факторы (недоступная среда, негативное отношение, отсутствие реабилитационных компонентов, недостаточная осведомленность) затрудняют их поступление в вузы. Лица с ограниченными возможностями все время стремятся к справедливости в борьбе за равные права и возможности.

Стремление к справедливости - вечное желание людей. На всех этапах человеческой цивилизации справедливость продолжает оставаться важной межличностной реакцией как социальных групп (классов, каст, слоев), так и отдельных людей. Справедливость в сфере образования зависит от многих факторов, включая социальные системы, структуру социальных классов, уровень экономического развития, государственную политику, исторические и культурные традиции и демографические условия. По мере развития общества меняется и значение, и объем понятия справедливости в образовании, по мере развития образования и каждый исторический период дает свое содержание.

Дихотомия равенства и неравенства долгое время была социально значимой проблемой для человеческих обществ. И как только человек учится письменно фиксировать слова и мысли, мы видим, что он цепляется за древние литературные памятники вопросов, которые автор текста прямо или косвенно ставил перед собой и перед читателем. Проблемы между действующими лицами в тексте о том, что правильно и что справедливо – равенство или неравенство, что правильно может быть несправедливо, а что справедливо может быть неправильно [1].

История развития взглядов на социальное неравенство берет начало с сочинений древнегреческих философов Платона и Аристотеля [2].

В учении Конфуция центральной идеей его теории было философское понятие ``жень'', ``милосердие, человечность, доброта, человечность, подобная по отношению к людям. Доброжелательное отношение, милосердие, милосердие»[3]. Апеллируя к произведениям и произведениям, далеким от современности, неравенство как проблему можно показать, что проблема была осознана столетия назад. По мере распространения образования внимание к проблеме

социального неравенства в системе образования только возросло.

В эпоху Возрождения получили распространение идеи массового образования и гуманизма, одним из вдохновителей которых был М.Лютер. Он подчеркнул особую важность широкомасштабного обязательного образования в рамках школьной системы, независимо от социального статуса или благосостояния учащегося.

Идею всеобщего равного образования для всех социальных групп разделяли такие ученые, как Ж. Коменский, Ф. Дистервег и М. Кондорсе. По их мнению, система образования призвана дать людям возможность получить образование в соответствии со своими способностями и соответствующим им положением в социальной структуре общества. Социальный статус, семейное благополучие и другие факторы не должны играть решающей роли в процессе формирования социальной структуры общества.

Современные исследования вопроса о справедливости вообще и вопроса о справедливости в воспитании в частности определялись в 50-х и 60-х годах его страхом в Западной Европе и Америке. Теория многих западных ученых-социологов и педагогов XX в. (Дж. Коулман, Ж. Ролз, Т. Хусен и др.) интерпретирует справедливость в образовании следующим образом: равенство возможностей для получения образования, равенство в процессе получения образования и равенство результатов образования для всех социальных групп населения.

Также, по словам Дж. Коулмана, профессора Университета Джона Хопкинса, который провел масштабное исследование американских школ в середине 1960-х годов и изложил результаты в виде отчета «О равных возможностях в образовании» внесены в парламент. Важными факторами возникновения неравенства и несправедливости среди учащихся являются их социальное происхождение и качество образования [4].

Понятие «равные возможности» было дополнено в 1972 г. шведским педагогом профессором Т. Хузеном в его книге «Равенство: вызов для школ и социальной политики». Он начинается в начальной позиции и непрерывно проходит через все этапы до конечной цели. Равенство включает в себя три этапа реализации: исходное положение, процесс и результат. Когда дело доходит до образования, равенство на начальном этапе означает, что каждый имеет возможность начать обучение без дискриминации с точки зрения условий обучения. Равенство в процессе означает равное обращение со студентами. Это означает, что принцип подхода ко всем, независимо от расы или социального происхождения, должен основываться на равенстве, учете различий людей. Равенство результатов – это равенство возможностей в академической успеваемости. По мнению Т. Хузена, именно эти три равенства гарантируют справедливость в образовании.

Подход, основанный на возможностях определяя данный подход к возможностям, А. Сен утверждал, что ни утилитарное равенство, ни полное равенство полезности, ни равенство Ж.Ролза в достаточной степени не отражает реальные различия между человеческими существами, поскольку действующие лица в таких теориях обычно считаются свободными, равными и независимыми существами. Подход к возможностям, с другой стороны, признает, что общество состоит из индивидов с неодинаковыми способностями и потребностями и, следовательно, его основная предпосылка облегчает его применение к исследованиям инвалидности [5]. Подход Сен к возможностям был усовершенствован, в частности, философом Мартой Нуссбаум. Соответствующие различия между подходами А. Сена и М. Нуссбаум освещены ниже.

Первое базовое концептуальное различие в рамках подхода, основанного на возможностях, заключается в различии возможностей, с одной стороны, и функций и ресурсов, с другой стороны. Возможности представляют собой не фактические, физические или умственные способности индивидов, а скорее внутренний потенциал каждого индивида для достижения различных результатов, определяемый как "то, что люди на самом деле способны делать и кем быть" [6], когда им предоставляются реальные возможности. Функции представляют различные состояния "дел и существ" приводящие к определенному результату или достижению (чтение, письмо, общение и т.д.), в то время как "ресурсы" - это средства, с помощью которых достигается результат. Подход к возможностям высвечивает несколько "коэффициентов преобразования", такие, как факторы окружающей среды и социальные нормы. Они "вносят вклад в определение индивидуального набора возможностей" и могут влиять на скорость преобразования ресурсов в функции. В контексте инвалидности это отражает социально-контекстуальный взгляд на инвалидность, согласно которому инвалидность рассматривается как взаимодействие между индивидуальными нарушениями и окружающей средой, барьерами отношения и т.д. Человеческое разнообразие играет ключевую роль в подходе к возможностям, поскольку, согласно Сену, это "фундаментальный аспект нашего интереса

к равенству' [7]. Согласно М. Нуссбаум, каждый индивид формирует фокус равенства возможностей [8].

Центральное место в подходе А. Сен к возможностям занимают концепции 'свободы действий' и "свободы благополучия". Первое понятие относится к "свободе человека добиваться достижений, которые он ценит", в то время как последнее относится к "свободе человека достигать тех вещей, которые являются основой его благополучия". Согласно А. Сену, пространство, в пределах которого можно оценить равенство, - это пространство возможностей, где индивид может решить, какую жизнь он /она ценит. В отличие от А. Сена, который не определял универсальные способности, М. Нуссбаум составила список "основных человеческих способностей" в качестве ориентира для установления 'социального минимума', пороговый уровень, ниже которого не должно опускаться справедливое общество, стремящееся гарантировать ключевой принцип человеческого достоинства. Список основных человеческих возможностей, составленный М. Нуссбаум, включает: жизнь; физическое здоровье; телесную целостность; чувства, воображение и мышление; эмоции; игру; другие виды; и контроль (политический и материальный) над окружающей средой. М. Нуссбаум указывает на две дополнительные возможности, которые, по ее мнению, "достаточны для объединения всех других возможностей":

1) «практический разум», который включает в себя "способность формировать представление о благе и участвовать в критическом размышлении о планировании своей жизни»;

2) принадлежность, что означает способность «участвовать в различных формах социальных взаимодействий и быть способным, чтобы к нему относились как к достойному существу, ценность которого равна ценности других».

Б. Норвич утверждает, что фундаментальное различие между подходами А.Сен и М.Нуссбаум заключается в том факте, что «для А. Сен свобода действий является ключевым аспектом способности», в то время как для М. Нуссбаум «центральные способности - это скорее право, чем что-то активно выбрано». Несмотря на эти различия, можно сделать вывод, что основная оценка равенства в рамках подхода к возможностям заключается не обязательно в оценке средств, предоставляемых индивиду, или функций, достигнутых этим индивидом, но в выравнивании возможностей для развития своих врожденных способностей. В сфере инвалидности показатель равенства основан на учете влияния нарушений в индивидуальных ситуациях и развитии любых способностей, которыми обладает каждый человек, чтобы обеспечить процветание человека.

Неравный доступ к высшему образованию рассматривается в рамках работ Дж. Коулмана как одна из ключевых предпосылок формирования социального неравенства. Коулман также отметил особую связь между успехами студента в учебе и его социальным происхождением расы. Сторонник Р. Будон указывал, что особенно важна мотивация родителей к воспитанию детей. Семейные влияния, их вклад подробно исследовал М. Зидлик в своей биографической теории.

Анализ зарубежной научной литературы позволяет представить следующие важные для исследования понимания. Перед университетами стоят две актуальные задачи. Раскрытие образовательного потенциала учащихся с ограниченными возможностями и их успешная интеграция в новое общество. Социализация и индивидуализация одинаково важны для процесса обучения учащихся с ограниченными возможностями. В рамках, обеспечивающих равенство образовательных возможностей, университеты должны стремиться устранить барьеры для студентов с ограниченными возможностями. Обеспечение равных образовательных возможностей в университетах следует рассматривать как постоянную гарантию равного доступа, обращения и результатов.

#### **Список литературы**

1. Ролз Джон. Теория справедливости: Пер. с англ. / Науч. ред. и предисл. В. В. Целищева. Изд. 2-е. - М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 536 с.
2. Платон, Аристотель. Политика. Наука управления государством . М.: Эксмо, 2003 – 864 с.
3. Переломов Л.С. Конфуций: жизнь, учение, судьба. М., 1993.
4. Фундаментальная онтология зарубежной социологии образования - Шанхай, 1989
5. Sen A. (1979). Equality of what? Retrieved from [https://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/Sen-1979\\_Equality-of-What.pdf](https://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/Sen-1979_Equality-of-What.pdf)
6. Nussbaum M.C. Women and human development: The capabilities approach (1st ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 2000
7. Sen A. Inequality re-examined (1st ed.). Oxford: Oxford University Press. 1992
8. Norwich B. How does the capability approach address current issues in special educational needs, disability and inclusive education field? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2014, 14(1), 16–21.



## С Е К Ц И Я 3

### Сапалы білім беруге кедергісіз қолжетімділікті жүзеге асыру шеңберіндегі инновациялық педагогикалық технологиялар

#### Инновационные педагогические технологии в контексте реализации безбарьерного доступа к качественному образованию

### МНЕМОТЕХНИКА ӘДІСІНІҢ ЕСТЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖҰМЫСТАРЫНДА ҚОЛДАНЫЛУЫ

К.Ж. Туребаева<sup>1</sup>, С.О. Сарқытбай<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ғылыми жетекші, п.ғ.к., профессор, Ақтөбе, Қазақстан

<sup>2</sup> Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 2-курс магистранты  
Алматы, Қазақстан

*Аңдатпа.* Бұл мақалада балалардың есте сақтау қабілетін дамытуда мнемотехника әдісін қолдану ерекшеліктері талданды. Есте сақтау қабілетінің маңызды екендігін ескерер болсақ, бұл танымдық қызметті дамыту қоғамдағы өзекті тақырыптардың бірі болып табылады.

*Кілт сөздер:* психикалық дамуы тежелген балалар, есте сақтау, мнемотехника, бейнелік есте сақтау.

#### Применение метода мнемоники в работе по развитию памяти

*Аннотация.* В статье проанализированы особенности применения метода мнемотехники в развитии памяти детей. Учитывая важность памяти, развитие этой познавательной деятельности является одной из актуальных тем в обществе.

*Ключевые слова:* дети с задержкой психического развития, память, мнемотехника, образная память.

#### Application of the method of mnemonics in the work on the development of memory

*Annotation.* This article analyzes the features of the application of the mnemonics method in the development of children's memory. Given the importance of memory, the development of this cognitive activity is one of the current topics in society.

*Keywords:* children with mental retardation, memory, mnemonics, figurative memory.

Есте сақтау – танымдық процестердің құрылымдық бөлігі. Адамдардың қызмет дағдысын ұйымдастыру мен заттық әрекетін ұйымдастырудың негізгі бөлігі болып табылады. Есте сақтау психикалық құбылыс ретінде адамның мақсатты әрекетін ұйымдастыруда негізгі рөлді алатын құбылыс ретінде сипатталады [1].

Барлық адамдар армандайды және бұл ішкі өнер туындысы болып саналады. Сипаттамаға нақты емес нәрсені есте сақтауға мүмкіндік беретін мнемотехникалық тіректерді таңдау адам жадының құрамдас бөлігі болып саналады. Сондықтан мнемонистер: «бейнелі есте сақтау элементтерін енгізіп, алдымен мағынасын түсіну керек», - дейді. Бейнелі есте сақтау адамының бейнелі есте сақтау функцияларынан бөлек эмоционалды ерік аясын да дамытады.

Есте сақтау механизмі танымдық қызметтердің басқа түрлеріне карағанда өзгеше дамып, басқа тәртіппен жұмыс атқарады. Балалардың есте сақтау қызметі дамуы мен қалыптасуына олардың қабылдау көлемінің деңгейі, сөйлеу тілі, қиял мен ойлау дамуының деңгейі әсер етеді. Сонымен қатар, бейнелік және есту талдағышының дамуы да есте сақтау қызметінің даму параметрлерін анықтайды.

Мәселен, балада ойлаудың дерексіз түрі дамыған болса және қабылдау көлемі аз болса, балада есте сақтаудың еріксіз және механикалық түрі ғана дамиды.

Гуманитарлық ғылымдардан бөлек есте сақтауды дамыту мәселелеріне философтар, генетиктер, дәрігерлер, кибернетиктер, тіпті биолог мамандар назар аударған болатын. Себебі, есте

сақтау нысанды құбылыс бола отырып, дамитын психикалық процесс болып табылады.

ПДТ бұзылысының құрылымында есте сақтау қабілетінің бұзылуы осы топтағы барлық балаларға тән қасиет болып табылады. ПДТ бар мектеп балалардың дамуындағы негізгі ауытқулар даму нормасы бар құрдастарымен салыстырғанда келесідей: жад көлемінің едәуір төмендеуі, ақпаратты жадта сақтау уақыты, ақпаратты көбейту кезінде айтарлықтай дәлсіздіктер байқалады, сонымен қатар ПДТ балалар алынған материалды тез ұмытып кетеді және оның өнімдерін сапалы жасауға қабілетсіз [2].

Мектепке дейінгі және мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген барлық көрсеткіштер бойынша өз құрдастарынан орташа есеппен 2-3 жылға артта қалады. Аталған көрсеткіштер олардың танымдық дамуы, іс-әрекет функциялары, нұсқаулықтар мен жеке өзіндік ойдың қалыптасу үдерістері үшін өзекті болып саналады.

Бейнелі есте сақтау қабілетінің дамуындағы бұзылулар осы дамымаудың ажырамас бөлігі болып табылады және олардың көрсеткіштері бойынша ПДТ бар балалар дамымауының жалпы деңгейіне сәйкес келеді. Осылайша, ПДТ бар балалармен барлық түзету жұмыстары балалардың жалпы дамымауын жеңуге, барлық функциялар мен процестердің дамуын түзетуге, дағдылар мен қабілеттерді қалыптастыруға, қоршаған әлем туралы білімді қалыптастыруға бағытталуы керек деп қорытынды жасауға болады. Егер мұндай жұмыс жасалмаса, көптеген балаларда бейнелі есте сақтау қабілеті дамымайды, бұл балалар танымдық іс-әрекетінің барлық қалыптасуына теріс әсер етеді. Яғни, бейнелі есте сақтауды қалыптастыра және дамыта отырып балалар дамудың өзге салаларын да қоса алға дамытады [3].

Психикалық дамуы тежелген балалардың бейнелі есте сақтау қабілетінің жеткілікті деңгейі мектепте сәтті оқытудың негізі болып табылады. Мектепке дейінгі жас – барлық психикалық процестердің қалыптасуы мен дамуы үшін сезімтал кезең. Авторлардың басым көпшілігі зерттеуі бойынша, мақсатты түзету жұмыстарының ерте басталуы оң нәтижелерге қол жеткізуге сәтті әсер етуі мүмкін.

Ал, мектеп жасы негізгі академиялық дағдыларды меңгеруге бағытталған кезең болып саналады. Академиялық дағдылар көру, есту және түйсіну сияқты қызметтердің байланысында дамиды.

Психикалық дамуы тежелген балалар үшін негізгі қиындықтар бейнелі есте сақтаудың қалыптасуында байқалады және бұл мәселені шешу барлық түзету жұмыстарының басым бағыттарының бірі болуы керек. Бейнелі есте сақтаудың жеткілікті деңгейі балалардың ақыл – ой дамуының негізі болып табылады.

Жіктеуді дамыту процесі 6 кезеңнен тұрды. Бірінші кезеңде балалар нысандармен және олардың негізгі белгілерімен таныстырылды және осы белгілер негізінде суреттерді белгілі бір топтарға бөлуге үйретілді. Осыдан кейін, келесі кезеңде мектеп жасына дейінгі балалар өздері таңдаған пәндер топтарының әрқайсысын алдын – ала игерген нақты сөз деп атауға үйренді.

Келесі кезең – қарама – қайшы әрекетті үйрету. Яғни, балалар белгілі бір суреттерді нақты анықтамаға, топтар мен топшаларға жатқызуға мәжбүр болды. Эксперименттің соңғы кезеңі бойынша балалар ең алдымен ақпаратты есте сақтап, содан кейін барлық алынған анықтамаларды – әр нақты кескінді де, объектілер тобының атауын да біліп, ойнауы керек еді.

Экспериментке сәйкес, материалды есте сақтауға бағытталған мұндай оқыту, әрине, мектепке дейінгі жастағы балалардың жадының даму деңгейіне оң әсер еткені және түзету жұмыстары тиімді болғандығы анықталды. Эксперимент нәтижелерін неғұрлым егжей – тегжейлі зерттей отырып, ПДТ бар балалар үшін ең үлкен қиындық материалды синтездеу операциясын ассимиляциялауға, яғни суреттерді жалпы топтарға біріктіруге және осы топты бір анықтамамен атауға әкеледі деген қорытынды жасалды. Сонымен қатар, бір кезеңнен екінші кезеңге өту кезінде қиындықтар байқалды – балалар жаңа тапсырманы орындауға әрең көшті. Жаңа тапсырманы бастауға қорқып, еріксіз түрде көп қателіктер жіберді.

Т.Н. Павлийдің тіректерді қолдану балалардағы есте сақтаудың негізгі кемшіліктерін алмастыруды қарастырды. ПДТ бар мектеп жасына дейінгі балаларда есте сақтаудың ең дамыған түрі визуалды болғандықтан, автор визуалды тіректерді – сюжеттік суреттерді, әртүрлі түйіндерді, шарларды және т.б. тиімді пайдалануды қарастырды, бірақ сонымен бірге А.Р. Лурия бастапқыда ПДТ балаларды тіректерді қолдануға үйрету керек екенін атап өтті. Тек осы жағдайда олар жадты дамыту үшін сәтті түзету жұмыстарының шарты бола алады [4].

В.Ф. Шалимовтың және оның ізбасарлары психикалық дамуы тежелген балаларды өздерінің мнемоникалық іс-әрекеттерін ұйымдастыруға үйрету қажет екендігіне баса назар аударды. Бұл әрекет

дұрыс және ұтымды ұйымдастырылған жағдайда ғана есте сақтау қабілетін дамыту үшін түзету жұмыстары тиімді бола алады. А. А. Смирнов пікірі бойынша мнемоникалық қызметті ұйымдастыруды оқыту ПДТ балалардың бейнелі есте сақтауын дамыту бойынша жұмыстың алғы шарты бола алады [5]. В.Ф. Шалимов бойынша бейнелі есте сақтауды дамыту жұмысының кезектілігі төмендегідей болды.



Сурет 1 – Бейнелі есте сақтауды дамыту бойынша жұмыс кезектілігі

В. С. Мухинаның зерттеуінде сонымен қатар ПДТ бар балаларды жанама жаттауға үйрету кезеңдері анықталды. Бірінші кезеңде баланы мнемоникалық әрекеттің мақсатын түсінуге және қабылдауға үйрету керек – есте сақтау нысанын таңдау әрекеті. Яғни, келесі кезеңге өту үшін бала есте сақтау әдістеріне ие болмай тұрып, белгілі бір жағдайда одан не талап етілетінін түсінуі керек. Бұл балаға, егер ол қазіргі уақытта материалды сынап көрмесе және есіне түсірмесе, онда ол оны есіне түсіріп, көбейте алмайтындығын түсіндіру арқылы қол жеткізіледі. Осы мақсатқа қол жеткізгеннен кейін, баланы есте сақтаудың белгілі бір әдістерін үйретуге тура келеді. Өздігінен бұл әрекет те дербес жүзеге аспайды [6].

В.С. Мухина бұл үшін мұғалімнің жетекші рөлін атап көрсетеді, ол бала назарын белгілі бір жетекші сұрақтарға, тапсырмаларға, көрнекі материалдарға бағыттауы керек. Мұндай жұмыс барысында бала біртіндеп оқиғалар арасында семантикалық байланыс орнатуды үйренеді, материалды еске түсіруді, әртүрлі тіректерді қолдануды үйренеді.

Р.С. Немовтың өз еңбектерінде баланың материалды есте сақтау кезінде мектеп жасына дейінгі тікелей белсенділігі процесінде жүретінін атап өтті. Ерекше маңызды іс-шаралардың ішінде автор баланың сөйлеу қабілетін қарым-қатынас құралы ретінде ерекше атап өтті. Д.Б. Эльконин атап өткендей, сөйлеу барысында баланың ақпаратты есте сақтау процесі қалыптасады, өйткені бұл мектепке дейінгі жас сөйлеуді дамыту үшін сезімтал талдағыш болып табылады. Автордың пікірінше бейнелі есте сақтауды дамыту әртүрлі өлеңдер, жұмбақтар, сөз тіркестерін жаттау мен оқу жұмыстары есте сақтаудың әртүрлі формаларын дамытады деген тұжырымдама айтқан [7]. Қорыта айтқанда, балалардың есте сақтауын дамытуда мнемотехника әдісі жетекші әдістердің қатарына жатады.

#### *Пайдаланған әдебиеттер тізімі*

1. Никишина В.Б. Психологическое исследование особенностей когнитивной сферы детей с задержкой психического развития и с умственной отсталостью // Ярославский педагогический вестник. – 2012
2. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие 105 для вузов. М. : Феникс, 2006
3. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов. М. : ТЦ «Сфера», 2001
4. Павлий Т.Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 2000
5. Медико-социальное сопровождение детей с пограничными психическими расстройствами в условиях образовательного учреждения компенсирующего вида/ В.Ф. Шалимов, Н.В. Вострокнутов, Г.Р. Новикова // Психологическая наука и образование. – 2007. – №2. – С. 41- 45.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 2006. – 420 с.
7. Немов Р.С. Психология в 3-х кн.: Кн. 1, 2. СПб. : Владос, 2000. – 416 с.

## **ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА - ЗАЛОГ УСПЕХА КАЖДОГО ДОШКОЛЬНИКА**

**Т.А. Сидорова**

воспитатель детского сада № 69 г. Костанай

Президент РК Касым-Жомарт Токаев в своем Послании 1 сентября 2020 года поставил вопрос всестороннего развития ребенка до поступления в школу, что еще раз свидетельствует о том, что дошкольное воспитание - не только часть государственной системы непрерывного образования, но и забота государства о подрастающем поколении. Это правильно, ведь еще В.А. Сухомлинский писал: «Детство - это не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. От того, каким оно было, кто сопровождал ребенка в детские годы, вобравшие его ум и сердце из окружающего мира, зависят качества его как личности. Потому каждую человеческую черту природа закладывает, а не оттачивает. Отшлифовывать их предстоит родителям, педагогам, обществу».

Только педагог-профессионал способен заложить основы личности, которая будет востребована обществом, ведь в возрасте 3-6 лет, с которым работают педагоги дошкольных учреждений, раскрываются таланты, проявляется характер, формируются основные человеческие навыки. Именно на профессионализм педагога ориентирован Стандарт дошкольного воспитания в Республике Казахстан, согласно которому деятельность педагога направлена на создание условий, обеспечивающих развитие личности дошкольника. По сути Стандарт раскрывает понятие «профессионализм педагога» как достижение высоких образцов осуществления нескольких сторон педагогического труда.

Составляющими профессионализма являются:

- компетентность
- новаторство
- творчество
- самообразование
- профессиональная позиция
- личностные качества педагога.

*Компетентность* - основа педагогической деятельности, это качество как подготовки, так и умения эффективно применять на практике современные педагогические технологии.

Педагогический коллектив детского сада № 69 города Костаная, работающий с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата и ДЦП, имеет потенциальные возможности для формирования у детей здоровьесберегающей культуры, навыков ЗОЖ, а усилия педагогов, медиков, родителей и самое главное – самих детей направлены на сохранение, укрепление и развитие здоровья.

Приходя в детский сад каждый ребенок знает, что нужно обработать руки и вымыть лицо. Каждое наше утро начинается с гимнастики, с музыкальным сопровождением. Музыка сопровождает каждое упражнение. У детей при этом формируются ритмические умения и навыки. 3 раза в неделю в соответствии с образовательной программой проводятся занятия по физической культуре, они укрепляют организм и способствуют повышению иммунитета. После дневного сна 5-10 мин. мы проводим бодрящую гимнастику. Для наших ребят особо актуальна пальчиковая и дыхательная гимнастики. Пальчиковая гимнастика тренирует мелкую моторику, стимулирует речь, кровообращение, воображение, быстроту реакции, дыхательная - активизирует кислородный обмен во всех тканях организма, что способствует нормализации и оптимизации его работы в целом. Работаем мы и непосредственно с родителями в целях сотрудничества с по формированию здорового образа жизни у детей. Нами разработана система мероприятий, начиная с наглядной агитации, просвещения, консультирования родителей до проведения творческих конкурсов рисунков и поделок, в которых отражаются семейные традиции сохранения здоровья.

Считаем, что еще одной удачной технологией в работе является ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), главное - чтобы ребенок испытал радость творчества, поэтому наш главный девиз «Каждое дело творчески-иначе зачем?». Любят наши воспитанники сочинять сказки и ставить их, где обязательно добро побеждает зло. Сказкотерапия позволяет развивать речь, мышление, умение находить выход из различных ситуаций.

В рамках личностно-ориентированных технологий мы стараемся больше внимания уделять индивидуальным играм и занятиям без принуждения, а так как в группе есть дети с разной степенью

заболевания мы приучаем их заботиться о более слабых, прививая им такие нравственные качества как гуманизм и альтруизм, эта психолого-педагогическая направленность нацелена на главное-оказание помощи ребенку с ослабленным здоровьем.

Конечно, любимыми для нас и детей остаются игровые технологии. Это и игры, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их, и игры на обобщение предметов по определенным признакам, игры, воспитывающих умение владеть собой, развивающие смекалку. Для нас очень важно, чтобы ребенок почувствовал вкус к получению новых, неожиданных сведений об окружающих его предметах и явлениях, почувствовал свою значимость и стремился к успеху.

*Новаторство*- совершенствование традиционных и создание новых своеобразных форм образовательной деятельности. Находя и используя все новые и новые оригинальные приемы или по-новому, эффективно сочетая старые, педагог постепенно становится настоящим новатором. Педагогическое новаторство является условием развития образования, поскольку оно вносит в него различного рода новации.

*Творчество* - это создание чего-то качественно нового. Новым в нашей работе стало создание модели выпускника детского дошкольного учреждения. Создание модели продиктовано изменением подхода к воспитанию дошкольников. Так как возраст 3-6 лет это важный этап развития человека в центре модели-личность воспитанника. Какой мы хотим ее видеть? Здоровой, самостоятельной, любящей свою Родину, семью, творческой, ориентирующейся в социуме, готовой к обучению. Что для этого нужно? Создать необходимые психолого-педагогические и социально-культурные условия, поэтому мы в работе обращаем внимание на познавательную, речевую, физическую, социально-коммуникативную и художественно-эстетическую стороны развития. Участвуя в различных видах занятий, ребенок получает всестороннее развитие.

*Самообразование.* Еще К.Д. Ушинский сказал: «... педагог живет до тех пор, пока учится сам». В современных постоянно меняющихся условиях невозможно качественно работать без повышения уровня профессиональной компетенции. Методические семинары, проведение мастер-классов, чтение психолого-педагогической литературы, знакомство с инновациями в воспитании дошкольников стали обязательным условием работы для того, чтобы обеспечить успех своему воспитаннику.

*Профессиональная позиция* - это отношение к профессии. Без любви к делу, которому ты служишь, к тем, кто делает первые шаги в познании мира невозможна наша работа.

*Личностные качества* – это общая культура педагога, отношение к их родителям, способность организовать свою работу, сохранять самообладание даже в сложных и иногда конфликтных ситуациях, умение находить сильные стороны и перспективы развития для каждого ребенка, умение анализировать причины собственных неудач, поступков и поведения детей, обладать тактом, терпением...

И все это для того, чтобы воспитать ребенка, ориентированного на успех и достижение цели. В этом и заключается профессионализм педагога, так необходимый для дошкольного воспитания и обучения в системе непрерывного образования Республики Казахстан, являющийся условием достижения качества образования.

#### **Литература**

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 19 декабря 2014 года № 1332
2. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения (приказ МОН РК от 31 октября 2018 года №604)
3. Типовые правила деятельности дошкольных организаций (приказ МОН РК от 30 октября 2018 года №595).
4. Дошкольная педагогика Г.А.Айдашева, Н.О.Пичугина, С.В.Ассаулова. Издательство «Феникс»
5. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2010

## **С Е К Ц И Я 4**

***Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларға білім беру және әлеуметтік инклюзияны тиімді жүзеге асыру үшін құзіретті мамандарды даярлау***

***Подготовка компетентных специалистов для успешной реализации образовательной и социальной инклюзии лиц с особыми образовательными***

### **БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУГЕ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ**

**Г.С. Оразаева, А.С. Оспанова**

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*Аңдатпа.* Мақалада жалпы білім беру кеңістігінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс істеуге бағыттайтын жоғары оқу орындары кәсіби даярлығының қазіргі жағдайы айтылған. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосуды жүзеге асыруда педагогикалық қоғамдастық алдында бірқатар сұрақтар туындайды: қалай оқыту керек, қандай әдіс-тәсілдерді қолдану керек, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар сапалы білім алу үшін не істеу керек. Өз кезегінде туындаған сұрақтарға осы санаттағы балалармен жұмыс істеуге жоғары оқу орнында жақсы дайындалған педагогтар жауап бере алады. Мақалада болашақ педагогтардың қоғам алдындағы әлеуметтік тапсырысына жауап бере алатындай ерекше балалардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істеуге дайындаудың негізгі бағыттарын анықтау жағдайлары айтылған. Сондай-ақ педагогикалық жоғары оқу орындарындағы болашақ педагогтардың кәсіби дайындығын зерттеу нәтижелері, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге даярлауда адами құзыреттіліктерді қалыптастыру мақсатында білім беру бағдарламаларын жетілдіру мәселелері мен болашағы туралы да айтылған.

*Түйін сөздер:* инклюзивті білім беру, педагогтар, психологиялық-педагогикалық қолдау, инклюзивті қолдау, тәжірибеге бағытталған тәсіл.

### **Профессиональная подготовка будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями**

*Аннотация.* В статье раскрывается современное состояние вузовской профессиональной подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном пространстве. Включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс ставит перед педагогическим сообществом ряд вопросов: как учить, какие методики и приемы работы применять, что необходимо сделать, чтобы ребенок с особыми образовательными потребностями получил качественное образование. В свою очередь, ответы на поставленные вопросы может дать педагог, хорошо подготовленный вузом к работе с данной категорией детей. В статье сделана попытка определить основные направления подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзии с различными категориями детей, что явится ответом на социальный заказ общества. Содержание статьи отражает результаты изучения профессиональной подготовки педагогов в педагогических вузах, проблемы и перспективы совершенствования образовательных программ, с целью формирования необходимых компетенций для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, педагоги, психолого-педагогическая поддержка, инклюзивная поддержка, практико-ориентированный подход.

### **Professional training of future teachers to work with children with special educational needs**

*Abstract.* The article reveals the current state of university professional training for working with children with special educational needs in the general education space. The inclusion of children with special educational needs in the general educational process raises a number of questions for the pedagogical community: how to teach, what methods and methods of work to apply, what needs to be done so that a child with special educational needs receives a quality education. In turn, the answers to the questions posed can be given by a teacher who is well prepared by the university to work with this category of children. The article attempts to determine the main directions for preparing future teachers to work in conditions of inclusion with various categories of children, which will be a response to the social order of society. The content of the article reflects the results of studying the professional training of teachers in pedagogical universities, the problems and prospects for improving educational programs in order to form the necessary



competencies for working with children with special educational needs.

**Keywords:** inclusive education, teachers, psychological and pedagogical support, inclusive support, practice-oriented approach.

### **Кіріспе**

Білім беру жүйесіндегі түбегейлі өзгерістер заманауи педагогтарға әртүрлі санаттағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың әлеуетті мен мүмкіндіктерін ескеруге бағытталған жаңа талаптар қояды.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда педагогтардан басты ұстанымдары бірі ретінде балалардың жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін, әлеуетін жан-жақты түсінуді талап етеді. Осы орайда болашақ педагогтің таңдаған мамандығы бойынша негізгі білімі енді жеткіліксіз болады. Кәсіби жоғары білім беруде заманауи талаптарға сәйкес жан-жақты құзыреттіліктер қажеттілігін ескеру, атап айтқанда жұмысты жоспарлау, көшбасшылық, оқыту, бағалау, өзін-өзі бағалау, ынтымақтастық қарым-қатынас орнату, өзінің және басқалардың әл-ауқатын қолдау т.б. Аталмыш құзыреттіліктер мен қатар кәсіби этиканың болуы да аса маңызды саналады. Педагогикалық кадрларды даярлауда бұл тәсіл жоғары білімді дамытудың жаңа моделін қалыптастырады.

Болашақ педагогтарды даярлау қажеттілігі ерекше білім беруді қажет ететін саны жағынан көптеген балалар жалпы білім беру ұйымдарына баруынан көрінеді. Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының ресми статистикасы көрсеткендей, жалпы үлгідегі мектепке дейінгі ұйымдарда 15 064 бала, жалпы білім беретін мектептерде 68 847 ерекше қажеттіліктері бар бала оқиды. Қазіргі жоғары білім беру жүйесі қоғамда болып жатқан өзгерістерге тез әрі тиімді жауап беруге дайын болмаса да, педагогтарды психологиялық-педагогикалық көмек көрсету жұмысына дайындау мәселесі ашық күйінде қалып отыр. Яғни, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға білім беру мен дағды қалыптастыруға үйрететін болашақ педагогтардың жоғары оқу орнында кәсіби шеберлігін шыңдау, оларды маман ретінде дайындау жұмыстарының сапасын арттыру мәселесін шешу қажет.

### **Негізгі бөлім**

Қазіргі заманауи білім беретін мектеп болашақ педагогтардың кәсіби даму деңгейіне жаңа талаптар қояды. Жоғары оқу орындары даярлайтын білім беру бағдарламалары қалыптастыратын құзыреттіліктерді нақты айқындауы тиіс. Өзінің пәндік саласында білімін қалыптастыруға қатысты құзыреттіліктерден басқа, ғылыми тұрғыда ойлай алуы негізінде белгілі бір іс-әрекет әдісін таңдауды негіздей білу, диалог жүргізе алуы, әр оқушы дамуын түсіну және қолдау дағдыларының болуы маңызды саналады.

Инклюзивті білім беру ортасында өз қызметін жүзеге асыратын барлық педагогтар үшін қандай құзыреттіліктер қажет?

Кезкелген педагогикалық университеттің әрбір түлегі инклюзивті мәдениетке ие болуы керек. Инклюзивті мәдениет инклюзивті білім беру ұғымдары мен принциптерін түсіну мен меңгеруді, инклюзия құндылықтары тұрғысынан өз әрекеттерін талдай білуді қамтиды. Болашақ педагогтар біздің елімізде инклюзивті қоғам құру, инклюзивті білім беру арқылы «Инклюзия» саясаты жүзеге асырылып жатқанын жете түсіне білуі керек. Білім беру саласында инклюзивтілік принципі оқу процесінде икемді модельмен жүзеге асырылады: бейімдеу бағдарламалары, оқудағы жетістіктерін бағалау тәсілдерін өзгерту. Инклюзивті практика дағдыларын игеру үшін болашақ педагог балалардың мүмкіндіктері әртүрлі екенін білуі керек, осыған байланысты жоғары оқу орындарында оқу процесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қолдаудың әртүрлі траекториялары жоспарланған. Болашақ педагогтарды даярлау кезінде оқу пәні бойынша ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаға бейімделген/ жеке бағдарламаны игеруге, оқытудың мультимодальды әртүрлі әдістерін меңгеруге, қарапайым сөйлем құрау дағдыларын білуге үйрету, балама қарым-қатынас тәсілдерін қолдана білуге ерекше назар аудару керек.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытатын болашақ педагогтарды даярлау процесінде осындай жағдайларды түсіну үшін аталмыш мәселе жоғары оқу орындарында нақты қолға алынуы керек.

Барлық білім беру бағдарламаларының мазмұнымен танысу, талдау жүргізу, оқытудың педагогикалық бағыттары бойынша "Инклюзивті білім беру" пәнін енгізу туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Болашақ педагог нені үйренеді? Оқытудың нәтижелері қандай болмақ? Әрбір болашақ педагог ерекше білім алушылардың алуан түрлілігін есепке алуы; білім алушыларды жан-

жақты қолдау шараларын ұйымдастыра білуі; академиялық, практикалық сабақтары мен әлеуметтік және эмоционалдық жағдайына жәрдемдесуі қажет; осы баламен әр түрлі топтарда, ата-аналарымен және отбасыларымен жұмыс істей білуге үйрету үшін педагог кәсіби даму сатыларынан өту керек.

Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтарды жұмысқа дайындаудың маңызды аспектісі оқытуда тәжірибеге бағытталған тәсілдерді жүзеге асыру болып табылады. Теория мен практиканы ұштастыра отырып, әлеуметтік мінез-құлық қалыптастыра алатын, бастамашыл, барлық жағдайға икемделе алатын, керек жағдайда дұрыс шешім шығара алатын, шығармашылықпен жұмыс істей отырып нәтижеге қол жеткізуге тырысатын маман дайындауға мүмкіндік беру жоғары зерттеушілік дағдыларын меңгеруге жол ашады.

Қазақстандық педагогикалық жоғары оқу орындарының жұмыс тәжірибесін зерттеп, талдау жүргізе келе инклюзия жағдайында педагогтарды жұмысқа дайындау үшін білім беруде өзгерістерді талап ететіндігін айта кету маңызды. Педагогтарды даярлауда білім беру бағдарламаларының мазмұнын қайта қарау; маман даярлаудың тиімділігін іске асыруға мүмкіндік беретін қажеттіліктер мен жағдайларды анықтау; білім беру процесін басқару және мониторинг стратегиясын әзірлеу; ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту қажеттілігі жағдайын ескере отырып, оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру бойынша дидактикалық модульдер құру қажет.

Педагогтарды даярлау мәселелері білім алушылардың зияткерлік қабілеттерін дамытуды қамтамасыз етуді талап етеді, бұл оларға бәсекеге қабілетті, өндірістік ортада сенімді болуға мүмкіндік береді, екінші жағынан, заманауи талапқа сай болашақ педагогтан коммуникабельділік, толеранттылық, командада жұмыс істей білу, креативтілік, ұқыптылық, байсалдылық сияқты soft skills дағдыларының болуын талап етеді. Білім беру жүйесіндегі жылдам өзгеріс жағдайлары жоғары оқу орындарының түлектерінен өзін-өзі ұйымдастыра алу қабілетін, коммуникативтілікті, кәсіби қызметті сәтті ұйымдастырудың негізін құрайтын рефлексивті дағдыларды талап етеді.

Болашақ педагогтарды инклюзия жағдайында жұмыс істеуге даярлау стратегиясында төменде көрсетілгендей қарама-қайшы факторлар кездеседі:

1) жалпы білім беру ұйымдарына әртүрлі психофизикалық бұзылулары бар балалар келген кезде педагогтарды даярлаудың қолда бар тәжірибесіне сүйену - жалпы білім берудегі бүгінгі шындық;

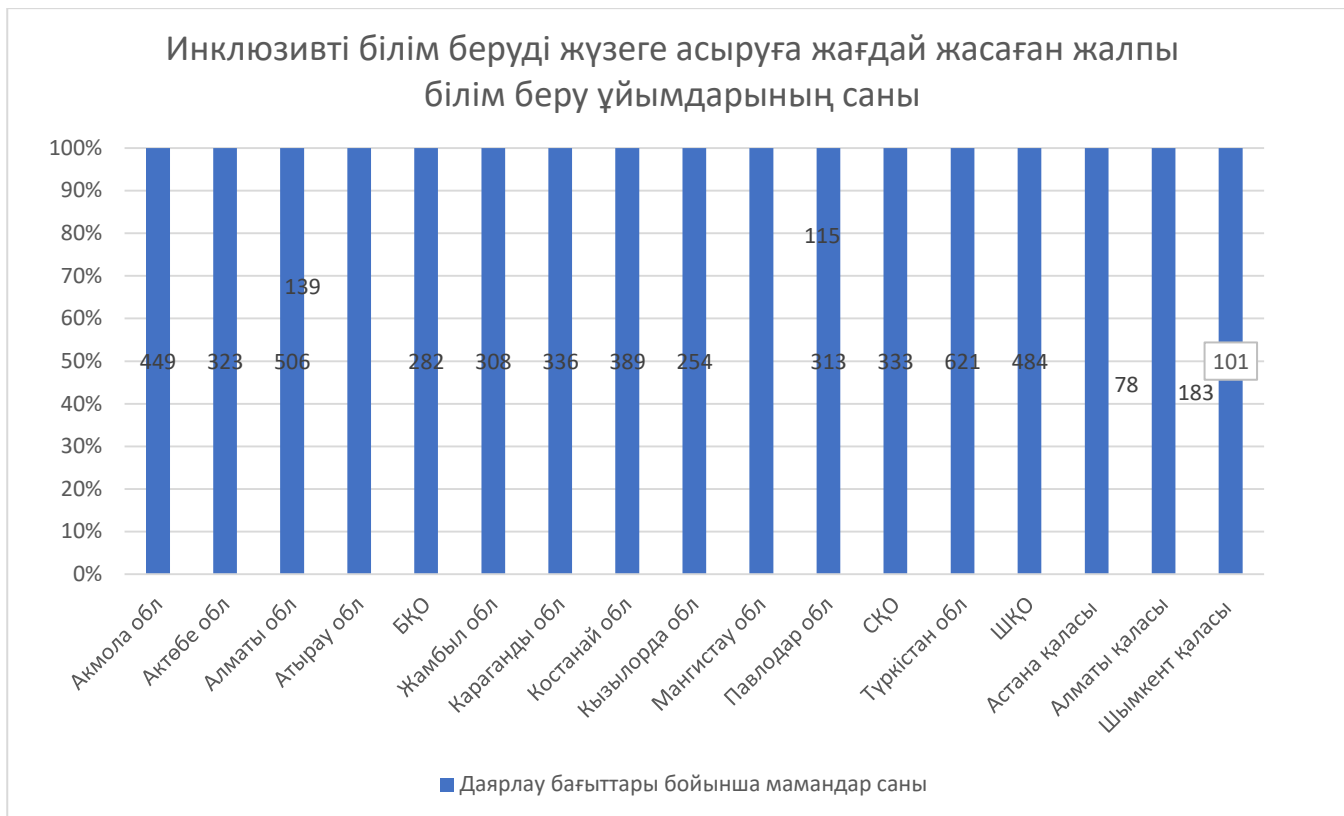
2) студенттің болашақ маман ретінде сұранысына сәйкес практикалық дағдыларды игеруі мен білім берудің жеке траекториясына икемділігінің болмауы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге бейімдеу мен бала қабілеттіліктерін зерттеуге мүмкіндік беретін пәндердің саны жағынан аз болуы;

3) Жоғары оқу орындарында педагогтарды даярлаудың жаңа тиімді модельдеріне жоғары сұраныстың тәжірибеде жеткіліксіздігі т.б.

Қазіргі білім беру ұйымдарының қажеттіліктеріне сәйкес жаңа формациядағы педагогтарды даярлау мәселесінде туындайтын қайшылықтарды шешу қоғамдағы жұмыс берушілер мен мемлекет тарапынан болашақ педагогтардың білімін жаңарту проблемасын өзектендіреді.

2020 жылдары Қазақстан Республикасында инклюзияны іске асыруды қамтамасыз ететін мемлекеттік жалпы білім беретін ұйымдарына сандық талдау жүргізуде мынандай көрсеткіштері анықталды [1]. Жалпы білім беретін 6957 мектептен инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған мектептердің саны 5214 құрады.





Сурет 1. Инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған мемлекеттік жалпы білім беретін мектептердің саны

Суретте берілген ақпараттарға сәйкес ұйымдардың ең ауқымды желісі Шығыс Қазақстан облысында ұсынылған (484). Астана қаласында керісінше ұйымдардың ең төменгі көрсеткіші берілген (78).

Егер жалпы білім беру ұйымдарындағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға саны жағынан талдау жүргізетін болсақ, ерекше қажеттіліктері бар 107 384 баланың ішінде жалпы білім беретін мектептерде 41 581 бала оқиды. Нақты мәліметтерге сүйенетін болсақ, ШҚО ерекше қажеттіліктері бар 4 715 бала инклюзивті білім берумен қамтамасыз етілген және бұл саны жағынан республика бойынша ең көп қамтылған аймақ болып саналады.



Жалпы білім беретін мектептерде арнайы сыныптардың болу фактісіне сәйкес, олардың саны 807 құрайды. Берілген сандық мәліметтерді есепке алып, қарастыратын болсақ, жалпы білім беру ұйымында оқитын ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін педагогикалық кадрларды даярлау ойлануға тұрарлық мәселе.

Бүгінгі таңда жалпы типтік балабақшалар мен мектептерде тәрбиеленетін және оқитын балалар арасында саны жағынан көздесетін өте көп бұзылыстар сөйлеу қабілеті бұзылуы, психикалық дамуының тежелуі, эмоционалды-ерік аясы зақымдалған балаларды құрайды. Педагогтар өз қызметінде осы санаттағы балалармен оқу-тәрбие процесін қалай ұйымдастыру керектігін, қандай психологиялық-педагогикалық қолдау жұмыстарын көрсету керектігін түсінбейді және білмейді. Әрине, мұндай жағдайда білім беру ұйымының психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі, педагог-ассистент үлкен көмек көрсетуі керек, тек осы шарттар орындалған кезде ғана ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім сапасы туралы айтуға болады.

Қазіргі жағдайда жалпы білім беру ұйымдарындағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының біртіндеп артуы мен мұғалімдердің бұл жұмысты орындауға дайын еместігі туралы жағдайлар белгілі бір қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Елімізде инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда қоғамның сұранысына орай мұғалімдерді даярлау қажеттілігі білім беру бағдарламаларын одан әрі байыпты және мұқият қайта қарауды және толықтыруды қажет ететіндігі сөзсіз.

Инклюзивті білім берудің негізі оны ізгілендіру және оқытудың кәсіби бағытын жандандыру ерекше маңызға ие.

Даму трендіне сәйкес 2015 жылғы 25 қыркүйектегі ЮНЕСКО ЖПБ баяндамасында айтылғандай болашақ педагогтардың "Халықаралық құзыреттілік моделі" (кез-келген ЖОО бакалавры немесе магистрі) мамандар әзірлейтін білім беру бағдарламаларының негізі болуы тиіс. Үш базалық топ "өзін-өзі басқару және проблемаларды шешу", "тұлғааралық қарым-қатынас" және "даму және таным құралдары" болашақ педагогтардың құзыреттілігін айқындайды [2]. Олар: проблемаларды шешу қабілеті; ықтимал тәуекелдерді болжау және бағалай білу (денсаулық, экология, кәсіп, т.б. салаларда); өзін-өзі көрсету және ұйымдастыру дағдыларын меңгеру; тұлғааралық қарым-қатынасқа дайын болу; өзгермелі жағдайларға тез және оңай бейімделе білу, білім беру, инклюзивті саясатты жүргізуге белсенді атсалысу және т.б. қатынастарды реттейді. Педагог жаңашыл, өмір бойы оқуға дайын, жүйелі және сыни ойлау әдістерін меңгерген, өзгерістерді жақтаушы маман болуы керек. [3]

Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті практиканы іске асыруда оқушыларды, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды оқыту сапасын арттыруға бағытталған жаңартылған оқу бағдарламалары енгізілгенімен, педагогтардың кәсіби құзыреттіліктері мен бағдарлау жұмыстары бойынша кеңес беру, білім алушылардың қажеттіліктері мен әл-ауқатын қамтамасыз ету мәселелерін шешу сияқты бірқатар бағыттар бойынша қайта қаралып, толықтырылуы тиіс.

Дәл осындай оқыту тәсілі болашақ педагогтарға инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайында оқу процесі ерекшелігін түсінуге мүмкіндік береді.

Педагогтарды инклюзивті білім беруге даярлаудағы жаңалық студенттердің болашақ кәсіби қызметін терең түсініп оған барынша жақындауымен тікелей байланысты, осы орайда пән силлабустарының, педагогикалық практикалары мазмұнына мән аударып, ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқыту және олармен жұмыс істеу тәсілдерін қосу керек. Мұндай амалдар инклюзивті тәжірибені түсінуді дамытуға ықпал етеді.

### **Қорытынды**

Осылайша, инклюзия жағдайында болашақ педагогтарды даярлау мәселесін шешуге келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді: педагогтарды даярлау қажырлы еңбек және жоғары оқу орнының басты міндеті, болашақ педагогтарға тиісті теориялық және практикалық білімдер мен дағдылары меңгертіп қана қоймай, сонымен қатар өмірлік дағдыларға, дербес өмір сүруге, шығармашылық қабілеттерге ие болуға, білім алушылар әртүрлілігін құрметтеуге және түсінуге мүмкіндік беретін құзыреттіліктер қалыптастыру.

### **Пайдаланған әдебиеттер**

1. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Нур-Султан: АО

«Информационно-аналитический центр», 2021. – 313с.

2. Штакк Е.А. Компетенции в области устойчивого развития: контекст и стратегии формирования инновационной деятельности вуза // Современные проблемы науки и образования. 2019, № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=29145>.

3. Равенство и инклюзивный подход в образовании //Руководство по подготовке, пересмотру и оценке планирования в секторе образования: совместный продукт инициативы Организации Объединённых Наций и других международных организаций. 2010.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ В УЗБЕКИСТАНЕ**

**Л.Р. Муминова**

д.п.н., профессор, Заслуженный наставник молодёжи Узбекистана,  
ООО «LOGOS» учебный центр, Узбекистан, Ташкент  
mlola@rambler.ru

На этапе построения нового Узбекистана проводится объемная работа по подготовке кадров и совершенствованию логопедической помощи, как в системе здравоохранения, так и образования и в частном секторе и это определенная система выявления лиц с психо-речевой патологией, профилактики речевых нарушений и коррекционно-воспитательное воздействие. Лица с нарушения психического развития – это дети и взрослые с особыми образовательными потребностями, нуждающиеся в специальной помощи и требующие введения комплексной медико-психолого-педагогического сопровождения на протяжении всей жизни.

Современный этап становления системы подготовки кадров для работы с детьми с нарушениями в развитии связан с переходом на многоуровневую систему образования; совершенствованием форм и содержания образования детей с нарушениями в развитии, а также с увеличением количества детей со сложной структурой нарушений, что требует разработки нового содержания профессионального образования и неизбежно затрагивает систему повышения квалификации дефектологических кадров [ 2, 3, 4, 5, 6].

Попытки определения перечня профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых специалисту для работы с детьми с нарушениями в развитии, предпринимались в разное время при разработке профессиограмм дефектолога [4, 5, 6] на основе когнитивного подхода. Критерием определения содержания подготовки учителей-логопедов в настоящее время является квалификационная характеристика учителя-дефектолога, адаптированная к специфике профессиональной деятельности учителя-логопеда.

В республике профессионально значимые компетенции учителя-логопеда на сегодняшний день исследованы недостаточно, не установлена их значимость для различных видов профессиональной деятельности, не определены пути их формирования в системе непрерывного профессионального образования, равнозначными частями которого являются подготовка специалистов в вузе, дальнейшее повышение квалификации и профессиональная переподготовка. В связи с этим актуализируется необходимость пересмотра норм и требований, обобщенной характеристики профессиональной деятельности и личности специалиста, осуществляющего коррекционно-логопедическую помощь [1, 2].

В настоящее время можно констатировать проблемы подготовки кадров, повышения квалификации после вузовского образования, работающих логопедов, дефектологов в разных сферах, при разных формах вузовской подготовки и переподготовки педагогов дефектологов (бакалавров-дефектологов, практическая переподготовка логопедов, 4-х месячная переподготовка логопедов, дефектологов для дошкольных учреждений и т.д.). Хочется особо акцентировать о том , что в настоящее время осуществляется подготовка и переподготовка дефектологов в областных вузах, при отсутствии в данных вузах профессорского-преподавательского состава по специальностям дефектологических направлений, что приводит к недостаточной качественной профессиональной компетентной (диагностических, прогностических, коррекционно-педагогических, консультативных, а также личностных компетенций) при подготовке будущих дефектологов всех профилей. Например, повышение квалификации логопедов, работающих в

системе здравоохранения эта особая категория специалистов, которая за рубежом называют клиническими логопедами, и подготовка этих кадров отличается от подготовки кадров для системы образования. Для дошкольных общеобразовательных, инклюзивных и специализированных учреждений требуется подготовка дошкольных дефектологов, но к сожалению, ни один вуз в республике не осуществляет их подготовку.

В соответствии с актуальностью проблемы повышения квалификации дефектологов (логопедов, сурдопедагогов, олигофренопедагогов, тифлопедагогов), в 2020 году зарегистрирован негосударственный учебный центр “LOGOS ҰҚУВ МАРКАЗ”, который осуществляет дополнительную, последипломную повышение квалификации дефектологов, работающих в системе образования и здравоохранения и в частном секторе. Повышения квалификации учителей-логопедов проводится на основе индивидуального и дифференцированного подхода и с учётом деятельности логопедов при логопедической помощи лицам разной категории речевых нарушений, с учетом профиля организаций, обслуживающих разной категории нарушений психо-физического развития и разных возрастных категорий детского и взрослого населения. Применение профессиографического подхода в проектировании содержания повышения квалификации учителей-логопедов наиболее эффективно обеспечивает реализацию основных функций современной системы повышения квалификации: традиционную (образовательную); через обновление и развитие предметных профессиональных компетенций, ознакомление с передовым опытом теории и практики логопедии; развивающую - через формирование мотивационных установок на достижение профессионального успеха, осознание социальной значимости личности учителей-логопедов в современном образовательном учреждении; компенсирующую - через восполнение дефицита профессиональных компетенций, востребованных в современных образовательных условиях [3, 4, 6].

Повышение осуществляется в гибридной форме с отрывом и без отрыва от работы. В настоящее время для нас важным шагом является заключение меморандумов о сотрудничестве с министерствами и организациями, где осуществляют свою востребованную, гуманную профессию логопеда, дефектолога по воспитанию и обучению, абилитацию и реабилитации детей, подростков и взрослых с особыми образовательными потребностями, связанные с психо-физическими нарушениями.

Использование научного потенциала специальной педагогики и психологии, существующих методов ранней помощи детям с различными типами отклонений в психо-речевом развитии в системе охраны здоровья детского и взрослого населения позволит достичь максимально возможной компенсации или сглаживания негативного влияния органической патологии центральной нервной системы на процесс становления психологических достижений возраста, т. е. осуществить профилактику появления или снижение степени тяжести вторичных отклонений в психическом и речевом развитии детей, что в совокупности должно способствовать повышению социальной компетентности ребенка и его интеграции в общество [7].

Таким образом, повышение квалификации логопедов, работающих в системах здравоохранения, образования связано с овладениями и внедрением в практику концептуальных современных технологий коррекционно-педагогической помощи, последовательность, направления и содержание, которой определялись бы в зависимости от этиологии и степени тяжести нарушения здоровья, а также специфики и глубины отклонений в психическом и речевом развитии ребенка, подростка и взрослого, страдающих первичными и вторичными, сложными нарушениями развития, а также тяжёлыми речевыми нарушениями. Известно, что потенциальные возможности развития детской психики могут быть оптимально реализованы лишь при создании преимущества специальных педагогических условий воспитания, обучения, педагогической абилитации и реабилитации ребенка раннего, дошкольного, школьного и подросткового возрастов во всех социальных институтах: в семье, учреждениях здравоохранения и образования с момента выявления у него нарушений здоровья.

#### **Литература**

1. Басаргина Л.В. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности учителя-логопеда с применением дистанционных образовательных технологий// Сборник научных статей VII Международной конференции Российской ассоциации дислексии М.. 2017 с.23-33
2. Бессмертная Н.А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: Дис. ... канд. наук: 13.00.01. Якутск, 2001.

3. Жукатинская Е.Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда: 13.00.08. Дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 2008.
4. Петелина Н.Г. Психологические условия профессионально-личностной компетентности учителя-логопеда в системе повышения квалификации: Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Курск, 2006.
5. Приходько О.Г. Современные подходы к обновлению содержания специального педагогического образования в свете требований государственных образовательных стандартов третьего поколения // Московские педагогические чтения. М., 2009.
6. Санжиева Я.Б. Профессиональное развитие педагогов в условиях постдипломного образования: на материале Иркутской области: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2002.
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи «Коррекция нарушений речи». М.: Просвещение, 2008.

## **АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ ПЕДАГОГ - ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ**

**Л.Т. Исаева**

Педагогика және психология институтының  
ғылым және инновация жөніндегі директор орынбасары

**Ж.К. Адасканова**

PhD, Педагогика және психология институтының  
оқу ісі жөніндегі директор орынбасары,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

*Аннотация.* Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен өзара әрекеттесу кезінде арнайы білім беру кеңістігінде арнайы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту процесі сипатталған.  
*Түйін сөздер:* кәсіби құзыреттілік, арнайы педагог, педагогикалық шеберлік.

### **Развитие профессиональных компетенций педагога-дефектолога как основа повышения качества специального образования**

*Аннотация.* В статье описывается процесс развития профессиональных компетенций специального педагога в специальном образовательном пространстве при взаимодействии с детьми с особыми образовательными потребностями.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, специальный педагог, педагогическое мастерство.

### **Development of professional competence of a teacher - defectologist as the basis for improving the quality of special education**

*Abstract.* The article describes the process of development of professional competencies of a special teacher in a special educational space when interacting with children with special educational needs.

*Keywords:* professional competence, special teacher, pedagogical skills.

Соңғы онжылдықтың ішінде Қазақстан Республикасында білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер болды.

Еліміздің білім беру саясаты басты міндеттерінің біріне қазіргі өмірдің талаптарына жауап беретін педагогтің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады. Біздің еліміз экономикалық және әлеуметтік дамуының стратегиялық бағыты барлық салаларда кәсіби қызмет жаңа да жоғары білікті субъектілерін талап етеді. Ең алдымен олар жаңа білім мен технологиялардың тасымалдаушысы болып табылады. Қызмет субъектісіне қойылатын талаптардың өзгеруімен оны кәсібилендіру үдерісіне қойылатын талаптар да өзгереді, бұл кәсіби және білім беру ортасын жобалау және осы үдерісті тиісті тұжырымдамалық, теориялық және технологиялық қамтамасыз ету қажеттілігін тудырады.

Оқушылардың сапалы білім алуына қол жеткізуде педагогикалық және басқарушы кадрлардың кәсібилігі үлкен рөл атқарады. Соңғы жылдары арнайы педагог кәсіби қызметіне үлкен назар аудара отырып, кәсіби білім алу процесінің серпінділігі, тұтастығы, үздіксіздігі, адамның бүкіл өмірінде кәсіби мансап құруы даму кеңістігінде ерекше орын ала бастады. Педагогикалық білім -

арнайы педагогтардың кәсіби қабілеттіліктерін, оның жалпы және арнайы кәсіби дамуын қалыптастыру процесі ретінде қарастырылады.

Арнайы педагогтің кәсіби құзыреттіліктерін іске асыруда педагогикалық шеберлікті арттыру мәселелерінде тәжірибелік көмек көрсетуді, озық педагогикалық тәжірибені зерделеуді, қорытуды және практикаға енгізуді, ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің жаңа нысандарын, әдістері мен тәсілдерін меңгеруді көздейді. Бұл ретте арнайы педагогтың кәсіби қызметін сүйемелдеудің теориялық және ұйымдастырушылық-педагогикалық әзірлемелеріндегі маңыздылығы ескеріледі.

Арнайы педагогтардың кәсіби құзыреттілігіне айтарлықтай әсер ететін жеке факторлардың бірі ол кәсіби тәжірибені жинақтау нәтижесінде пайда болатын кәсіби бағдар болып табылады және кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге оның кәсіби деңгейін үздіксіз және жүйелі түрде арттыру арқылы қол жеткізе алады.

Елімізде білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасындағы «Адами ресурстарды дамыту» 2-ші стратегиялық бағыты бойынша педагог мамандардың кәсіби шеберлігі мен құзыреттіліктерін дамыту жүзеге асып жатыр. Арнайы педагогтың сапалық кәсіби жағын арттыруда білім беру жүйесінің жаңа, даму жағдайында шығармашылықпен және белсенді қызмет жасауға қабілетті, құзіретті педагог мамандарды әзірлеу және қайта даярлау арқылы үздіксіз білім беруді дамытуға бағытталған [1].

Қазіргі уақытта арнайы (түзету) білім беру ұйымдарында, жалпы білім беретін мектептерде, мектепке дейінгі мекемелерде жоғары білікті арнайы педагогтарды жұмысқа қабылдау мәселесі жылдан жылға жоғары сұранысқа ие. көбеюде. Олар өздерінің кәсіби қызметінде жоғары нәтижелерге қол себепі, жыл сайын дамуында ерекшеліктері бар, ерекше білімді қажет ететін балалардың санының артуы. Сондықтан, арнайы білім беру жүйесін, елдегі әлеуметтік-экономикалық жағдайларды дамыту жағдайында түзету-педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық мәселелерді уақтылы көрсету үшін арнайы педагогтарды даярлау қажеттілігі туындайды.

Арнайы білім беру жүйесін дамытудың қазіргі кезеңінде арнайы маманның кәсіби тұрғыда сәйкес келуі қойылатын бірқатар талаптарға байланысты. Арнайы педагог қызметінің кәсіби маңыздылығы, әртүрлі бейіндегі мамандарға (сурдопедагогтар, тифлопедагогтар, олигофренопедагогтар, логопедтер, арнайы психологтар) сұраныстың артуы, кәсіптік даярлау процесін жетілдірудің инвариантты жолдарын іздеуді, сондай-ақ болашақ мамандардың арнайы (түзету) білім беру ұйымдары, жалпы білім беретін мектептер, мектепке дейінгі мекемелердің кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру қажет. Арнайы педагог мамандығы тек кәсіби білімнің, дағдылардың ғана емес, сонымен қатар болашақ маманның белгілі бір жеке қасиеттері болуын білдіретінін атап өткен жөн [1].

Кәсіби құзыреттілікті дамытуға арнайы педагог маманының жеке қасиеттері оның кәсібилігі ықпал етеді.

Түсіндірулердің педагогикалық еңбектерінде көптеген кәсіби терминдер бар: «педагогикалық шеберлік», «кәсіпқойлық», «кәсіби дайындық», «кәсіби құзыреттілік», «кәсіби-педагогикалық құзыреттілік».

Біздің зерттеуімізде «кәсіби құзыреттілік» терминін қолданамыз, өйткені арнайы педагогтың қызметі кәсіби қызмет болып табылады.

«Құзыреттілік» ұғымы (лат. *competo*-дан *competentio*-бұл белгілі бір кәсіби міндеттерді шешу үшін маманның жеке қабілеті. Сондай-ақ, құзыреттілік мұғалімдердің жеке, кәсіби, т.б. қасиеттеріне ресми сипатталған талаптарды білдіреді [2].

Құзыреттілік бастама ретінде сипаттайтын маңызды қасиеттердің бірі ретінде қарастырылады. Бұл - іс-әрекеттің жаңа түрлеріне ішкі ынталандыру, кез-келген іс-әрекеттегі жетекші рөл. Бастама ұғымы арнайы педагогтың ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауда үлкен жауапкершілікті өз мойнына алуымен сипатталады.

Сондай-ақ, құзыреттілік сапасының маңызды құрамдас бөлігі ынтымақтастық болып табылады. Бұл балалар мен ересектердің өзара түсіністікпен, рухани әлемге енуімен, іс-әрекет барысы мен нәтижелерін ұжымдық талдаумен бірлескен іс-әрекеті.

Кәсіби құзыреттілікті дамытуға арнайы педагогтың жеке қасиеттері-кәсібилігі ықпал етеді. «Кәсіпқойлық» терминін біз әртүрлі жағдайларда кәсіби қызметті жүйелі, тиімді және сенімді түрде орындайтын адамдардың ерекше сапасы деп түсінеміз. «Кәсібилік» ұғымы мұғалімнің қоғамдағы қолданыстағы стандарттар мен объективті талаптарға сәйкес келетін кәсіби қызметтің психологиялық құрылымын меңгеру дәрежесін қарастырады.

Кәсіби құзыреттілік үшін қабілетті, тілек пен мінезді, үнемі үйренуге және өз шеберлігін жетілдіруге дайын болуды дамыту қажет.

Сондықтан болашақ арнайы педагог маманы үшін кәсіби құзыреттілік біліммен байланысты. Бұл жалпы түсінік, өйткені көптеген мамандар өз қызметінде кәсіби маман болу үшін «өз ісінді сүйу», «негізгі мамандыққа алып келетін білімге ие болу», т. б. жеткілікті деп санайды.

Бұл құзыреттілік ұғымдары мен кәсіби маңызды қасиеттердің араласуын көрсетеді. Мысалы, адам спортты жақсы көруі мүмкін, бірақ оның пікірі спорт саласында құзыретті деп танылуы мүмкін емес. Сондықтан, қазіргі уақытта арнайы педагогикада мамандыққа және ерекше білімді қажет ететін балаларға деген сүйіспеншілік негізінде арнайы педагогтың құзыреттілігі туралы қорытынды жасауға болады [3].

Егер Н.Н. Малофеев, Л.В.Занков және басқа да ғалымдардың ғылыми зерттеулеріне назар аударатын болсақ, онда педагогикалық мамандық педагог-дефектологтың жоғары кәсіби білімін, тәрбиелік, дамытушылық және білім беру міндеттерін шешуге бағытталған өз қызметін түсінуді көздейтінін анықтауға болады.

А.А.Бодалев, В.В.Давыдов, Я.Л.Коломинский, Н.В.Кузьмина, т.б. өз еңбектерінде даму ерекшеліктері бар балалармен психологиялық қарым-қатынас орнату педагог-дефектологтың дағдыларының маңыздылығын көрсетеді деген [4].

Елімізде педагогтардың құзыреттілігі мәселесі бойынша бірнеше жұмыстар: Хитрюк В.В., Хафизуллина И.Н., Романовская И.А., Бунимович Е.А., Сүлейменова Р.А., Мовкебаева З.А., Оралканова И.А., т.б. зерттеулерінің негізі арнайы педагогтың (дефектологтың) психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі оның кәсібилігінің негізгі көрсеткіші және сәйкесінше білім беру процесін тиімді ұйымдастырудың негізгі шарты болып табылатындығын түсіну болды[5].

Осылайша, зерттеушілердің ғылыми еңбектерін зерделеу кезінде кәсіби құзыреттілік білім беру процесінің құрамдас бөліктері туралы білімді қамтиды: мақсат, мазмұны, құралдарды, нысан, нәтиже, өзін кәсіби қызмет субъектісі ретінде, кәсіби қызмет әдістерін қолдану тәжірибесі және шығармашылық бөлігі, кәсіби-педагогикалық дағдылар.

Сонымен, кәсіби деңгейді дамытуда бірнеше критерийлер бөлінеді: объективті; субъективті; нәтижелі; нормативтік; қолма-қол деңгей критерийлері; Кәсіптік оқыту критерийлері; шығармашылық.

Кәсіби құзыреттілікті арттыру бойынша жұмыс тұлғаның кәсіби қалыптасуын үздіксіз дамыту процесіне айналуы керек, пайымдау және әртүрлі іс-әрекеттер жасау қабілетіне ие болуы керек. Арнайы педагог өзінің білім беру кеңістігіндегі қызметі процесінде өзінің әлеуметтік және кәсіби маңыздылығын түсінуі тиіс [3].

Бүгінгі таңда арнайы педагог ерекше білімді қажет ететін баланың жеке басын арнайы оқытумен және тәрбиелеумен байланысты әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық мәселелердің спектрін түсіну талап етіледі. Кәсіби құзыреттілік жеке кәсіби жетістіктердің көрсеткіші, критерийі ретінде ғана емес, сонымен қатар маманның адамгершілік өлшемі ретінде, өйткені ол оның қызметінің жетекші бағытын анықтайды.

Кәсіби құзыреттілікті дамытуда маңызды факторлар бар:

- педагог даму ерекшелігі бар балалармен жұмыс істеуде арнайы жаңа кәсіби білім, дағды алады;
- арнайы педагог өзінің кәсіби қызметінде қажетті нәтижелерге қол жеткізеді.

Жоғарыда атап өткеніміздей, арнайы педагогтың кәсіби қызметі — бұл кәсіпқойлықты дамытудың арнайы кезеңі және арнайы педагогикалық білімді, кәсіби қызмет технологиясын игерудің нәтижесі болып саналады [5].

Құзыретті болу үшін технологиялық құзыреттілік туралы түсінікке ие болуы керек. Арнайы педагогтың технологиялық құзыреттілік туралы не білуі керек?

Білуі керек:

- білім беру кеңістігінде технологияларды, әдістерді, құралдарды, қызмет нысандарын және оларды қолдану шарттарын білу туралы;
- техникалық құралдарға иелік ету туралы (мысалы, жалпы білім беретін мектеп жағдайында ерекше білімді қажет ететін бала үшін кедергісіз орта құру туралы);
- ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде арнайы білімді, іскерлікті және дағдыларды мақсатты қолдану туралы;
- арнайы білім беру жүйесінде оқу-тәрбие процесін іске асыру туралы;
- арнайы педагог өзінің кәсіби қызметін сапалы жүзеге асыруға ішкі уәждемесінің болуы



туралы;

- өзінің кәсіби қызметінің тиімділігі мен нәтижелерін алу мүмкіндігі туралы;

Кәсіби қызметінде оң нәтижелерге қол жеткізу үшін «білемін-білгім келеді-білдім» атты шағын тренинг өткізуге болады.

Мысал: Құзыреттілік технологиялары туралы не білетініңізді ойлаңыз. Өз ойларыңызды параққа жазыңыз, содан кейін оларды кестенің бірінші бағанына қысқаша енгізіңіз.

<b>білемін</b>	<b>білгім келеді</b>	<b>білдім</b>

Осы тақырып бойынша білгіңіз келетін сұрақтар қою арқылы екінші бағанды толтырыңыз.

Жазылған ақпарат пен сұрақтарды бірнеше санатқа топтастыруға тырысыңыз.

Осылайша, осындай шағын тренингті өткізе отырып, арнайы педагог нақты түсінікке ие болады: осы немесе басқа да жоспар қандай мақсаттарды шешуге бағытталған, алынған арнайы білім мен дағдылар оқыту мен тәрбиелеуде мақсатты түрде қолданыла ма [3].

Кәсіби құзыреттілікті дұрыс дамыту үшін педагог сыни тұрғыдан ойлауы керек. Сыни тұрғыдан ойлау тұжырымдардағы немесе анықтамалардағы сәйкессіздіктерді анықтауға және педагогикалық қызметіне сәйкес келетіндерді табуға мүмкіндік береді.

Сондықтан, сыни ойлауды қолдана отырып, арнайы педагог өзінің кәсіби қызметінде бір нәрсе туралы ойлана бастайды, ойлана бастайды, қосымша мәліметтер, жаңа фактілер, т.б. іздей бастайды.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеу кезінде маманның табысты кәсіби құзыреттілігін дамытуға мынадай жағдайлар ықпал етеді:

1.ЕБҚ балалармен өзара әрекет жасау кезінде кәсіби құзыреттілікті дамытуға оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру;

2.Арнайы педагог үшін жеке кәсіби өсуді анықтау, оның кәсіби қызметке деген қажеттіліктерін қанағаттандыру, өз қызметінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуының алдын алу үшін психологиялық-педагогикалық диагностика жүргізу;

3.Арнайы педагог пен ЕБҚ баланың құзыретті өзара әрекеті туралы психологиялық-педагогикалық және арнайы білімді дамыту;

4.ЕБҚ баламен оқыту және тәрбиелеу кезінде кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған психологиялық, педагогикалық, диагностикалық, когнитивтік, бағдарламалау әрекеттерін іске асыру [6].

Кәсіби құзыреттілікті дамытуда диагностикалық құралдар маңызды рөл атқарады, мұнда арнайы педагогтың құзыреттілігін арттыру бақыланады және жазылады.

Бүгінгі таңда арнайы білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру жүйесі келесі функцияларды орындауға бағытталған:

- білім беру: педагог кадрлар біліктілігін арттыру, арнайы білім беру қызметкерлерінің әртүрлі санаттарын оқыту;
- ақпараттық: барлық деңгейдегі білім беру қызметкерлерін өзекті кәсіби ақпаратпен қамтамасыз ету; баспа базасын, компьютерлік желілерді және т. б. қоса алғанда, тиімді жұмыс істейтін ақпараттық инфрақұрылымды құру;
- консультативтік: білім беру мекемелерінің қызметкерлерін нақты кәсіби мәселелер бойынша консультациялық көмекпен қамтамасыз ету;
- зерттеу: жалпы ел бойынша да, жекелеген өңірлерде де білім берудің даму тенденцияларын анықтау, сала қызметкерлерінің өзекті білім беру қажеттіліктерін анықтау және олардың дамуын болжау;
- жобалау: білім беруді дамытудың өңірлік бағдарламаларын әзірлеуге қатысу, оқытудың жаңа модельдерін әзірлеу;
- енгізу: білім беру және арнайы білім беру ұйымдары қызметкерлерін инновациялық қызмет процесінде білікті көмекпен қамтамасыз ету;
- сараптамалық: инновациялық қызмет жобаларын дамытуда арнайы білім беру ұйымдары мен мамандар әзірлеген сараптама, білім беру қызметкерлері біліктілігін арттыру жүйесінде оқыту нәтижелері бойынша сертификаттауды қоса алғанда, арнайы білім беру мамандарының сыртқы біліктілік сараптамасы [1].



Педагог-дефектологтардың кәсіби құзыреттілігі туралы айта отырып,

Қазақстанда арнайы білім беру осы жүйесінің маңызды бөлігі ретінде қарастырылады. Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты мемлекеттік саясат балалардың тыныс-тіршілігін қамтамасыз ету кепілдіктерін сақтауға және білім беру жүйелеріне қолжетімділігін сақтауға бағытталған. Сондықтан педагог-дефектологтардың кәсіби құзыреттілігінің тиісті деңгейін және кадр құрамының біліктілік деңгейін арттыру қажет [1].

Арнайы (түзету) білім беру ұйымдарында, жалпы білім беретін мектептерде, мектепке дейінгі мекемелерде кадрлық қамтамасыз ету мәселелеріне назар аударғым келеді:

- барлық бейіндегі арнайы педагогтар өткір тапшылығы: сурдопедагогтар, олигофренопедагогтар, тифлопедагогтар, логопедтер;
- негізгі арнайы білімі жоқ педагогтардың басым бөлігі.

Кәсіби қызметтің сапасын арттыру үшін:

арнайы (түзету) білім беру ұйымдарының, жалпы білім беретін мектептердің, мектепке дейінгі мекемелерде арнайы педагогтардың кәсіби даярланған кадрларына қажеттіліктерін анықтау; ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытуды жүзеге асыратын арнайы ұйымдардың басшы және педагог кадрларының кәсіби құзыреттілігін арттыру; біліктілікті арттырудың оқу бағдарламасының модульдік мазмұнына барлық санаттағы даму ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істейтін арнайы мамандардың кәсіби құзыреттілігінің заманауи ғылыми әзірлемелерін енгізу.

Осылайша, жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, отандық білім беруді жаңғырту кезеңіндегі дамудың негізгі шарттары кәсіби-педагогикалық мәдениеттің негізгі құрамдас бөлігі ретінде арнайы педагог мамандарының кәсіби құзыреттілігін арттыру болып табылады.

#### **Әдебиеттер тізімі**

1. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулысы.
2. Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI «О статусе педагога» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.05.2022 г.)
3. Дмитриева М.А., Дружилов С.А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала// Сибирь. Образование: Научно-публицистический альманах. Вып.2000(4). Новокузнецк: Изд-во Института повышения квалификации, 2001. — с. 18—30.
4. Козырева О.А. Все о профессиональной компетентности учителя //Учитель года: лучшее от лучших. — 2004. — № 3. — С. 73—77.
5. Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у учителей-дефектологов в условиях модернизации системы специального образования //Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика»). –2015. – №3 (42). – С. 10-13
6. Ахметова Г.К. Стратегические ориентиры модернизации системы повышения квалификации в РК// Менеджмент в образовании, № 4 (63), — 6—12 с.

## **ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТІ**

**Г.А. Кошжанова**

п.ғ.м, аға оқытушы, Алматы технологиялық университеті

*Аннотация.* Бұл мақалада қарастыратын мәселе, қоғамдық қатынастардағы инклюзия білім берудегі қазіргі уақытта біздің елімізде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға деген көзқарастың жетекші идеологиясы ретінде енгізілуде. Бірақ сонымен бірге инклюзивті білім беруді жүйелі түрде енгізу елімізде өте баяу және біркелкі емес. Инклюзивті білім беру үшін кадрлар даярлау инклюзиясы өзін іске асыру шарттарының бірі болып табылады. Қазіргі уақытта бұл мәселені шешу ұйымдастырушылық және әдістемелік сипаттағы қиындықтарды тудырады, өйткені білім беру процесін қамтамасыз ететін мамандар көбінесе ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс істеу ерекшелігін түсінбейді, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы арнайы педагог маманның кәсіби ерекшеліктерін дамытуда бірнеше шараларды қолға алуда.

### **Профессиональная компетенция специального педагога в системе инклюзивного образования**

*Аннотация.* Инклюзия в общественных отношениях и инклюзия в образовании в настоящее время внедряется как ведущая идеология отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране. Но при этом системное внедрение инклюзивного образования происходит крайне медленно и достаточно неравномерно. Подготовка кадров для инклюзивного образования является одним из условий реализации самой инклюзии. В настоящий момент решение этого вопроса вызывает трудности как организационного, так и методического характера, поскольку специалисты, обеспечивающие образовательный процесс, часто не понимают специфику работы с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья, не умеют адекватно оценивать возможные трудности при реализации инклюзивного образования, уровень своей готовности к их преодолению, что может в значительной степени не только навредить дальнейшей социализации таких детей, но и создать значительную угрозу их безопасности.

### **Professional competence of a special teacher in the system of inclusive education**

*Annotation.* Inclusion in public relations and inclusion in education are currently being introduced as the leading ideology of relations with disabled people in our country. But at the same time, the systematic introduction of inclusive education in our country is extremely slow and uneven. Training of personnel for inclusive education is one of the conditions for the implementation of inclusion itself. Currently, the solution to this problem is of an organizational and methodological nature, since specialists providing the educational process often do not understand the specifics of working with people with disabilities, cannot correctly assess possible difficult methods in the implementation of inclusive education, the level of readiness to overcome them, which is possible in the educational process for the further socialization of such children is not only causes damage, but also poses a serious threat to their safety.

Қазіргі уақытта білім беру жүйесінде, жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларғы инклюзивті білім беру қарқынды даму үстінде. Білім беру жүйесіне инклюзивті тәсілді енгізудің тиімділігі, ең алдымен, өз кәсібінің әлеуметтік маңыздылығын түсінетін, кәсіби қызметті жүзеге асыруға жоғары мотивациясы бар, әртүрлі ерекше қажеттілігі бар тәрбиеленушілердің жас және психологиялық ерекшеліктерін білетін, педагогикалық өзара әрекетті жүзеге асыра алатын білікті педагог кадрларды даярлауға байланысты білім беру ортасының барлық субъектілері арасында мәселеге айналуға.

Инклюзивті білім беру негізгі шарттарының бірі ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқытуды, тәрбиелеуді және дамытуды қамтамасыз ететін педагогтардың кәсіби құзыреттілігі болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылармен өзара іс-қимыл жасауға педагогтарды даярлауға ерекше назар аудару керек.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен білім беру және түзету жұмыстарын ұйымдастырудың ерекшелігі интеграцияланған білім беруді қамтамасыз ететін жалпы білім беру мекемесі педагогикалық ұжымын арнайы даярлау қажеттілігін анықтайды. Білім беру мекемесінің педагогикалық қызметкерлері түзету педагогикасы мен арнайы психология негіздерін білуі, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың психофизикалық даму ерекшеліктері туралы, осындай балалардың білім беру және оңалту процесін ұйымдастыру әдістері мен технологиялары туралы нақты түсінікке ие болуы керек [1].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен арнайы педагогикалық білім алмаған мамандар сәтті жұмыс істей алмайды. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың негізгі білім беру бағдарламасы денсаулығын игеруін қамтамасыз ету, олардың физикалық және (немесе) психикалық дамуындағы кемшіліктерді түзету мақсатында педагогикалық (арнайы педагог, логопед, педагог-психологтар, әлеуметтік педагогтар, т.б.) және медицина қызметкерлері жалпы білім беру мекемелерінің штат кестесіне енгізу қажет.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың білім беру мекемесін еркін таңдау мүмкіндігі бар екенін ескере отырып, әрбір мұғалім өзінің кәсіби құзыреттілігі құрамдас бөлігі ретінде инклюзивті құзыреттілік қалыптасуының белгілі бір деңгейіне ие болуы. Құзыреттілік – сапалы өнімді қызмет үшін қажетті пәндер мен процестердің белгілі бір шеңберіне қатысты берілген жеке тұлғаның өзара байланысты қасиеттері жиынтығы (білім, білік, дағдылар, іс-әрекет әдістері). Құзыреттілік – адамның өзіне және қызмет нысанасына жеке көзқарасын қамтитын тиісті құзыреттілікке ие болуы, иеленуі [2].

Кәсіби құзыреттілік – кәсіби мәселелерді шешуде практикалық тәжірибе, шеберлік және білім негізінде сәтті әрекет ету қабілеті.

Инклюзивті білім беру мәселелерімен Д. В. Зайцев, Л. А. Зайцева [3], И. И. Лошаков [4], Н. Н. Малофеев, Е. А. Мартынова, Н.М. Назарова [5], Пер. Гюнваль, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго [6], Л.

М. Шипицына, Н. Д. Шматко, Е. Р. Ярская -Смирнова [7] айналысты, Т. Брэндон, Дж. Чарльтон, А.Хансен, Дж.-Р. Ким, Скорги [8], т. б.

Инклюзивті тәсіл аясында әр мектеп немесе мекеме өз қызметін, білім беру бағдарламаларын жоспарлау кезеңінде де барлық оқушылардың жеке қажеттіліктерін ескереді, келесі критерийлер бойынша жеке білім беру жоспарын жасайды: шынайылық, жетістік деңгейі, бағалау мүмкіндігі, белсенділік. Ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың оқу орны оның қажеттіліктеріне және шектеу байланысты. Олар төмендегіше:

- қалыпты сыныпта оқу орны мамандарының қажетті көмегі мен қолдауын ала отырып;
  - арнайы мамандардың көмегі;
- осы мәселе бойынша мамандар мен консультанттар тобы тарапынан барлық қолдауды қамтамасыз ете отырып, арнайы педагогикалық-психологиялық қолдауды ұйымдастыру;
- әр түрлі мамандардың үздіксіз қолдауымен оңалту бағдарламасы бойынша.

Бүгінгі таңда педагогикалық ғылым мен практика ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық тәсілдерін әзірлеп және жүзеге асыруда. Сонымен, инклюзивті білім әр балаға әлеуметтік жағдайына, нәсіліне, физикалық және ақыл - ой қабілеттеріне қарамастан, оның білім беруді дамытудың тиісті деңгейін алуда тең құқықтар береді. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға бүгінде арнайы оқу орындарында оқудың қажеті жоқ деп болжанады: кәдімгі жалпы білім беретін мектепте олар жоғары сапалы білім алып қана қоймай, сонымен қатар өмірге сәтті бейімделе алады, эмоционалды және физикалық даму қажеттілігін жүзеге асырады.

Өкінішке орай, тәжірибе көрсеткендей, жалпы білім беру мектепте "ерекше" балаларды дамыту және оқыту процесін ұйымдастыру мәселесі әлі де өз шешімін таппай өзекті мәселеге айналуда. Бұл оқыту әдістемесінің ерекшелігімен ғана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыратын, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға түзету және психологиялық қолдау көрсететін кадрлардың дайындалмауымен де байланысты.

Отандық педагогика ғылымында М.И.Дьяченко мен Л.А. Кандыбовичтың [9] қызметіне мемлекеттік болу тұжырымдамасы белгілі, келесі компоненттерді қамтитын жеке тұлғаның біртұтас кәсіби маңызды сапасы ретінде ұсынылған:

- мотивациялық – кәсіпке деген оң көзқарас пен қызығушылық, табысқа жетуге және өзін жақсы жағынан көрсетуге ұмтылу;
- бағдарлау – кәсіби қызмет ерекшелігі мен маманның жеке басына қойылатын талаптар туралы білім мен идеялар;
- операциялық (танымдық) – кәсіби қызметтің білімін, дағдыларын, дағдыларын, тәсілдері мен әдістерін меңгеру, кәсіби міндеттерді түсіну, олардың маңыздылығын бағалау;
- эмоционалды-ерікті – өзін-өзі бақылау, өзінің кәсіби іс-әрекетін басқара білу; кәсіби ар намыс пен жауапкершілік сезімі;
- бағалау – өзін - өзі бағалау және кәсіби дайындықтың рефлексиясы
- мотивациялық – инклюзивті білім беруді ұйымдастыру қажеттілігі мен жағдайына мұғалімнің саналы көзқарасын білдіреді, тұлғаның қалыптасқан сапасын көрсетуі, қызметке, табысқа жетуге деген ұмтылысқа қызығушылық таныта отырып, маманның берілген режимде оқытуды ұйымдастыру үшін қажетті жағдайларды өзектендіруге және қамтамасыз етуге және қойылған міндетті сәтті орындауға дайындығын анықтайды;
- когнитивті – инклюзивті білім берудің мәні, оны жүзеге асыру нұсқалары (зерттеу, проблемалық іздеу, шығармашылық, жобалау қызметі), оқу процесі мен оқудан тыс қызметті (оқыту технологиялары мен техникасы) ұйымдастыруды қамтамасыз ететін педагогикалық құралдар туралы қажетті білімді біріктіреді және тіркейді;
- операциялық – белсенділік-инклюзивті оқыту шеңберінде оқу қызметін ұйымдастыру бойынша игерілген дағдылар жиынтығына негізделеді, білім беру практикасының әртүрлі стандартты және стандартты емес жағдайларында қажетті қызмет орындалуын қамтамасыз ететін қызмет тәжірибесін тіркейді;
- құндылық - семантикалық оқытудың әртүрлі түрлерінде жүзеге асырылатын кәсіби қызмет процесіне, мазмұнына және нәтижесіне мұғалім қатынасын тіркейді, орындалатын қызметтің жеке маңыздылығын көрсетеді.

Н. Н. Малярчук дайындық компоненттерінің келесі тізімін ұсынады:

- аксиологиялық (оң әлеуметтік - педагогикалық құбылыс, баланың даму ресурсы, қоғамдағы топ ретінде қатынасы);

- эмоционалды-мотивациялық (әртүрлі гетерогенді топтардың іс - әрекеттеріне оң көзқарас, оқыту мен тәрбиелеуге байланысты кәсіби қызметке қызығушылық);
- когнитивтік (шешілетін міндеттер мен нақты өмірлік жағдайларға сәйкес білім алушылардың осы санатын оқыту және тәрбиелеу жөніндегі қызметті мазмұнды және процестік толтыруды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін гете - рогенді топтардан шыққан балалардың даму ерекшеліктері және кәсіби инклюзивті іс-әрекет сипаты туралы білім);
- ерікті (инклюзивті қызметке жауапкершілікпен қарау, білім алушылар проблемаларына назар аудару, педагогикалық оптимизм, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды, жасөспірімдерді, жастарды оқыту мен тәрбиелеуде оң нәтижеге қол жеткізуге ұмтылу);
- операциялық-құзыреттілік (тұтастай алғанда инклюзивті қызметтің белгілі бір құзыреттерін, нақты әдістерді, меңгеру);
- коммуникативті (инклюзивті ортада балаларды оқыту, дамыту және тәрбиелеу процесінде әртүрлі коммуникацияларды, соның ішінде ақпаратты, желілік, қолдану);
- рефлексивті (инклюзивті білім беру мәселелерінде мұғалімнің өзінің дайындығын өзін-өзі бағалауы).

Сонымен инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагогтарды жұмысқа дайындығында мынадай құзыреттіліктерді кәсіби және психологиялық болып бөлінеді. Сонымен қатар, кәсіби жүйеде дайындық құрылымында ақпараттық дайындық, педагогикалық технологияларды меңгеру, ал психологиялық құзыретте, түзету педагогикасын негіздерін білу, балалардың жеке айырмашылықтарын түсіну, мұғалімдердің сабақты модельдеуге және оқу процесінде өзгеріштікті қолдануға дайындығы, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың жеке ерекшеліктерін білу, кәсіби өзара әрекеттесуге және оқуға дайындығын игеру.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: ВЛАДОС, 2003. - 368 с.
2. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 83–92.
3. Инклюзивное образование. Москва: Школьная книга, 2010. Вып. 1–5. - 272 с.
4. Карынбаева О.В. Подготовка педагогов к созданию интегрированной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014. № 170. С. 43–49.
5. Зимняя И. А. Компетентностный подход: Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. 2006. № 8. С. 20–26.
6. Данилова Е. В. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия
7. Булынин А. М. Инклюзивное образование как ценностный феномен // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1. С. 19–28.
8. Волкова Л. С. Некоторые проблемы интегрированного образования в российской дефектологии на современном этапе // Дефектология. 2002. № 3. С. 3–8.
9. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект /М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович, В.А. Пономаренко. Минск: Изд-во «Университетское», 1985. - 208 с.

### **ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖОО-НЫҢ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ БАСҚА БІЛІМ АЛУШЫЛАРМЕН ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫ**

**А.А. Қабдырова**

PhD, аға оқытушы,

**Н.М. Сапарова**

2 – курс магистранты,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

*Аңдатпа.* Білім алудың әр кезеңінде тәртіп пен дұрыс қарым-қатынастың жүйелі түрде болуы,

эрқашан білім алушының мотивациясы мен оқуға құштарлығын оятады. Барлық адам бір-біріне қажет болғандықтан ерекше білім алуды қажет ететін студент өзге де студенттермен қарым-қатынас орната алуы ең өзекті мәселенің бірі болып табылады.

### **Взаимодействие студентов с особыми образовательными потребностями с другими обучающимися в образовательном пространстве вуза**

*Аннотация.* Наличие систематического порядка и правильное общение на каждом этапе обучения всегда пробуждает мотивацию и желание обучающегося учиться. Поскольку все люди нуждаются друг в друге, то одной из наиболее актуальных проблем оказалась способность студентов с ООП налаживать взаимоотношения с другими обучающимися.

### **Interaction of students with special educational needs with other students in the educational space of the University**

*Annotation.* The systematic presence of discipline and proper communication at each stage of Education always stimulates the student's motivation and desire to learn. One of the most pressing problems is that a student who needs special knowledge, because all people need each other, can build relationships with other students.

Білім алуға барлық адамзат құқылы. Барлығымыз бірдейміз. Тек білім алуда әр адамның оқу темпі, жылдамдығы мен қабылдауы әр түрлі болып келеді. Сол себепті әр адамның қабылдауына байланысты білімді де әркім өз деңгейіне сай алады. Оқу процесі кезінде мұғалімнің қабілеті орасан зор рөлді атқарады.

Қазіргі таңда ерекше білімді қажет ететін тұлғаларды біріктіріп оқыту қарқынды дамуда. Яғни инклюзивті білім беру – білім алатын адамды емес жүйені өзгертуді қолға алады. Инклюзив барлық адамды бірдей етуге тырыспайды, тек әртүрлі типтегі адамдарға қажеттілігіне қарай, арнайы методикалармен оқыту болып табылады.

Осы орайда инклюзивті оқытудың 8 принципі атап өтейік:

1. Адам құндылығы мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен анықталады.
2. Әрбір адам сезінуге және ойлауға қабілетті
3. Әрбір адам қарым-қатынасқа құқылы
4. Барлық адам бір-біріне қажет
5. Білім шынайы қарым-қатынас негізінде жүзеге асады
6. Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.
7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету-өзінің мүмкіндігіне қарай орын алатын әрекетін жүзеге

асыру

8. Жан-жақты адам өмірінің даму аясын кеңейтеді [1].

Ерекше білім алуды қажет ететін студенттер Жоғарғы оқу орнында білім алуға толықтай құқылы. Бүгінгі таңда дүние жүзіндегі жоғарғы оқу орындарында ерекше білім беруді қажет ететін студенттерге білім берудегі тенденция студенттер жағдайының жасалуы болып табылады. Инклюзивті білім беру кезінде жоғарғы оқу орындарында студенттерге кедергісіз аймақ құрылуы қажет.

Ал, ендігі мәселе- ерекше білім алуды қажет ететін студенттер мен өзге студенттердің қарым-қатынасы.

Студенттердің қарым-қатынасын зерттеу барысында жоғары оқу орнындағы студенттерге ерекше білім алуды қажет ететін адамдарға көмектескенде немесе олармен қарым-қатынасқа түскенде қандай сезімде боласыз деген сұрақтар қойылған. Жауаптардың нәтижесі бойынша

- жанашырлық танытатындар-64%
- ештеңе сезінбейтіндер -29%
- аяушылық сезімін танытатындар-24%
- қуанышты күйде болатындар-9%

Ал ерекше білім алуды қажет ететін студенттердің бойында ұялу, өзін кінәлі санау,таңдану сезімі сипат алады [2].

Өзге студенттердің көзқарасы бойынша ЕБҚ студенттері ұялшақ,сабырлы, үндемейтін,ақкөңіл адам ретінде қабылдайды. Бұл көзқарас студенттерге ғана емес ерекше білім алуды қажет ететін барлық тұлғаларға да (бала,ересек) қатысты.

Студенттер ең өзекті ойларының бірі ЕБҚ студенттерімен бір мекемеде оқу. Статистика бойынша студенттердің 21%-ы ғана бір мекемеде оқуға келісім береді. Ал жоғарғы оқу орнына

түскен кезде ЕБҚ студентімен бірге оқитыны жайлы хабардар болғанда 67% студент бұл олардың шешіміне ешқандай әсер етпейтінін жазған. Сонымен қоса анонимдік сауалнама жүргізу барысында 31% студент ерекше білім алуды қажет ететін студентпен оқу қиындыққа түсіретінін белгілеген. Студенттердің көзқарасы бойынша ЕБҚ студент көптеген жеңілдіктерге тап болады және кабинеттің жабдықталуы да өзгеретініне наразылық туған [3].

ЕБҚ студенттерімен қиындық тудыратын білім алудағы басты мәселе ретінде топтық сабақты қарастырған. 31% студенттің көзқарасы, ЕБҚ студенттерімен топтық жұмыста қосымша уақыт қажеттілігінің туындауынан қарым-қатынастың дұрыс болмайтынын айтқан.

Жоғарғы оқу орнында ерекше білім алуды қажет ететін студенттермен қандай іс-тәжірибелерде бірігіп жұмыс жасар едіңіз? – деген сұраққа студенттердің жауабы мынадай болған. Еріктілер акциясында-85% , шығармашылық бағытты-85% тек спорттық жағдайларда ортақ тәжірибеге бейім еместігі анықталды.

Зерттеу нәтижесі бойынша мынандай шешім келуге болады. Көптеген студенттер инклюзивті білім беруде оң көзқараспен қабылдайды, тек оны жүзеге асыру жолында кедергілер кездесетінін айтады. Олар сенімді түрде ерекше білімді қажет ететін студенттер мен қалыпты студенттер бір топта оқымағаны жөн дейді. Барлығы дерлік бірлесіп оқыту идеясына әлі де дайын емес [3].

«Білім шынайы қарым-қатынас нәтижесінде жүзеге асады» инклюзивті білім берудің қағидасы бойынша ЕБҚ студенттерімен дұрыс қарым-қатынас орнату - білім алудың ең бірінші сатысы.

Біздің елімізде ерекше білім алуды қажет ететін тұлғаларға қоғамда барынша дербестік пен тәуелсіздікке қол жеткізуін көздейтін әлеуметтік оңалту идеясына негізделген. Әлеуметтік бейімделу - Қазақстандағы инклюзивті білім берудің басым бағыттарының бірі. Біздің қоғам жалпы, техникалық және кәсіптік, жоғары білім беру жүйесіне инклюзивті білім беруді жаппай енгізуге әлі дайын емес, өйткені ерекше балаларды оқытудың құқықтық және мазмұндық аспектілері жеткілікті түрде дамымаған, сондай-ақ олардың білім алуға қатысты құқықтары мен біліктілігі анықталмаған. Өзге студенттер көзқарастарының бірқалыпты болмауы осыдан [1].

Кәдімгі ЖОО-да ЕБҚБ студенттермен бірлескен оқыту, сөзсіз, бүкіл студенттік қоғамнан оларға қатысты жеткілікті жоғары толеранттылықты талап етеді, бұл өз кезегінде студенттерді біріктірілген оқытуға психологиялық-педагогикалық дайындау процесін ұйымдастыруды қажет етеді [4].

Қорыта келе, ЖОО-на инклюзивті білім беруге студенттер психологиялық тұрғыдан әлі де дайын емес. Онымен қоса ерекше білім алуды қажет ететін студенттер де өзін-өзі бағалау дәрежесі төмен екені расталады. Психологиялық дайындықтан екі жақты да бірдей өткізу керек. Материалдық тұрғыдан ерекше білім алуды қажет ететін студенттерге кедергісіз аймақ құрылғанымен, қарым-қатынастың дұрыс болмауы білімнің оң әсерін тигізбеуіне әкеліп соғатыны анық.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Егоров П.Р. Обучение студентов с особыми образовательными потребностями: сборник трудов конференции. / П.Р. Егоров, Г.Ф. Егорова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 окт. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 272-276. – ISBN 978-5-906626-96-7. [https://interactive-plus.ru/ru/article/12096/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/12096/discussion_platform)
2. Осьмук Л.А., Дегтярева В.В., Жданова И.В. Моделирование социально-психологического сопровождения в системе инклюзивного образования в вузе: из опыта Новосибирского государственного технического университета // Психологическая наука и образование. 2017. № 1. С. 140–149.
3. Вакорина Л.Ю. Инклюзивное образование в России: создание условий реализации // Теория и практика общественного развития. 2018. № 5. С. 54–56
4. Movkebayeva Z., Denisova I.A., Kabdyrova A., Duzelbayeva A. (2017) Students Attitude towards Co-Education with Disabled People in Higher Education Institutions. Journal of Entrepreneurship Education, 20, Issue: 3, 5 <https://doi.org/10.1016/j.eist.2018.01.002>

## **ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ**

**Ш.Х. Аширова**

магистрант 2 курса

**А.А. Кабдырова,**

PhD, старший преподаватель

Казахский национальный женский педагогический университет, Казахстан, Алматы

*Аннотация.* В настоящей статье рассмотрены проблемы инклюзивного образования, внедрение его в общественную жизнь с точки зрения философии, проведен анализ реализации профессиональной деятельности педагогов, определены характеристики ключевых компетенций, которыми обязан обладать педагог, работающий в условиях образовательной инклюзии.

*Ключевые слова:* образовательная инклюзия, ключевые компетенции, профессиональная деятельность педагога

### **Білім беру инклюзиясы жағдайында болашақ педагогтарды жұмысқа даярлау негіздері**

*Аннотация.* Мақалада инклюзивті білім беру мәселелері, оны философия тұрғысынан қоғамдық өмірге енгізу туралы мәліметтер қарастырылған, педагогтардың кәсіби қызметін іске асыру туралы кішігірім талдау жасалды, білім беру инклюзивтік жағдайында жұмыс істейтін педагог иеленуге міндетті негізгі құзыреттердің сипаттамалары айқындалады.

*Түйінді сөздер:* білім беру инклюзиясы, негізгі құзыреттер, педагогтің кәсіби қызметі

### **Fundamentals of preparing future teachers to work in conditions of educational inclusion**

*Abstract.* This article examines the problems of inclusive education, its introduction into public life from the point of view of philosophy, analyzes the implementation of teachers' professional activities, defines the characteristics of key competencies that a teacher working in conditions of educational inclusion must possess.

*Keywords:* educational inclusion, key competencies, professional activity of a teacher

Человек занимает центральное место на планете Земля, поскольку все природные круговороты так или иначе связаны с ним. Он представляет собой своеобразную точку соприкосновения, взаимодействующую с каждым элементом живой и неживой природы. Отсюда возникает вопрос, смогут ли природа и человек существовать отдельно, независимо друг от друга. Нет, не смогут, так как человек является неизменной частью природы, без участия которого не осуществляется ни один биологический или физический процесс. Спасти или уничтожить природу способно лишь одно живое существо на Земле – это человек. В процессе эволюции большинство представителей животного и растительного мира считаются давно вымершими или модифицирующимися настолько, что только гистологический анализ способен выявить их происхождение и степень родства.

На протяжении стольких веков, лишь человеческий образ и его роль в природе не подлежат изменению. Он также представляет собой единственное живое существо, наделенное правом жить, учиться и развиваться. Биосоциальное существо, обладающее правом голоса и способности принимать решения, касающиеся его жизни самостоятельно. Отсюда следует, что некорректно выделять в нем недостатки и преимущества, потому что каждый человек индивидуален по-своему. И доказательством данному утверждению служит процесс инклюзии – объединения похожих и непохожих, обычных и необычных, особенных и неособенных в одну социальную среду. Другими словами, пространства, в котором созданы комфортные условия и адаптированы под индивидуальные потребности каждого его обитателя.

На наш взгляд, высшей ценностью для человека является не только право на жизнь, но и на образование (возможности получать знания, искать пути их достижения и применять их на практике). Такую возможность может дать только внедрение образовательной инклюзии – процесса, подразумевающего получение качественного образования на равных условиях всеми гражданами, независимо от их особенностей.

Инклюзия, в отличие от интеграции, исключает возможность проявления «особенного» отношения к особым лицам. Ведь наше особое отношение к таким людям наоборот приводит к

постоянному указыванию на их особенности. Мы, сами того не замечая, напоминаем им об их отклонениях в развитии. Конечно, при таком отношении об образовательном прогрессе не может быть и речи. Отсюда возникает вопрос: Как организовать обучение, в процессе которого становление личности учащихся протекало бы на более гармоничных и оптимальных условиях? Если ранее мы утверждали, что центральной ячейкой природы является человек, то базисом образовательной инклюзии считается педагог. Прежде чем начать работу в инклюзивных образовательных условиях, педагог должен быть подготовлен и профессионально, и психологически. Профессиональная готовность означает обладание педагогом необходимыми знаниями и умениями в области специального и инклюзивного образования. Работать в инклюзивной среде означает постоянное взаимодействие с различным контингентом учащихся, готовность к адаптации в изменяющихся условиях, быстрое принятие решений, многозадачность и т.д.

Внедрение инклюзии в Казахстане связывают с началом 2011 года. Мы, как и любая, стремящаяся к развитию страна, не остались в позиции стороннего наблюдателя. Для нашего народа и прежде было чуждым жестокое отношение к людям с отклонениями. Но как показывает практика инклюзии, проявление жалости и постоянное оберегание не считаются показателем успешности развития общества. Инклюзия – это своего рода признак благополучия государства. Страна, в которой действует принцип инклюзии, склонна к достижению высоких показателей в экономической, культурной и социальной сферах жизнедеятельности.

Несмотря на небольшой временной период развития инклюзии в нашей стране, данный процесс охватил практически все стороны общества. Действует система консультирования граждан по вопросам внедрения инклюзивного процесса, проходят различные тренинги, лекции, реклама, в ходе которых людям предоставляется информация о плюсах и минусах такого образования. Проводятся социальные опросы, анкетирование, эксперименты, по результатам которых выделяются слабые и сильные стороны, возможности и преимущества. Процесс инклюзии невозможно привести в действие без учета мнения и получения согласия большинства населения. Людям с особенностями в развитии оказывается огромная поддержка со стороны государства: предоставляются пособия, льготы, создаются дополнительные рабочие места, организовываются совместные мероприятия, развлекательные шоу-программы и т.д.

Особое внимание в Казахстане уделяют подготовке профессиональных педагогических кадров и создаются все необходимые условия для повышения квалификации работников. Известно, что Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев подписал Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты нашего государства по вопросам инклюзивного образования» [1]. Всего предусматривается внесение изменений и дополнений в четыре закона, а именно: «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «Об образовании», «О правах ребенка», «О социальной защите инвалидов в РК» [1]. Данные изменения и дополнения предполагают:

- расширение возможностей спектра получения образовательных и медицинских услуг, а также социальной помощи;
- организации универсального подхода по отношению к детям с ООП;
- предоставление возможности образовательным учреждениям, в которых обучаются лица с особенностями в развитии адаптировать программы обучения, с учетом потребностей каждого учащегося;
- увеличение финансирования на подготовку профессиональных педагогических кадров и многое другое.

В последние годы исследования отечественных ученых больше направлены на модернизацию специального образования и определение оптимальных путей формирования готовности преподавателей к работе в инклюзивной образовательной среде [2]. В особенности выделяется компетентностный подход, подразумевающий наличие у педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в условиях инклюзии, не просто набора знаний, умений и навыков, а целого набора ключевых компетенций.

Ключевые компетенции – это набор ряда профессионально необходимых компетенций, которыми должен обладать «идеальный» педагог инклюзивного образования. Идеальный педагог – современный педагог, успешно реализующий свою профессиональную деятельность в условиях образовательной инклюзии. Специалист, который способен к постоянному профессиональному самосовершенствованию, к обучению нормотипичных и особенных учащихся, созданию им равных условий и к объективному оцениванию, отличающийся наличием «иммунитета» от эмоционального



выгорания, готовый к сотрудничеству со специалистами разных профилей. В методических рекомендациях по разработке требований к профессиональной готовности преподавателей, работающих в инклюзивном образовательном пространстве РК, четко прописаны требования ориентации на компетентностный подход. К ключевым компетенциям специалиста образовательной инклюзии относятся следующие:

1) академические ключевые компетенции – способность педагога постоянно обучаться новым знаниям, не ограничиваться наличием лишь теоретической и практической базы, полученной в стенах вуза;

2) социально-личностные. Педагог – это не только работник, стремящийся стать профессионалом своего дела, но также человек, который не должен быть лишен моральных и нравственных ценностей;

3) профессиональные компетенции, касающиеся строго осуществления профессиональной деятельности, точнее ее практической части (разработка целей, задач, плана, содержания урока, адаптация образовательных программ, применение инновационных методов обучения, современных технологий и т.д.) [3].

В заключение, можно заметить следующую закономерность: природа – это основа планеты, человек – часть природы и центральная ячейка общества, в свою очередь, общество образует государство. В настоящее время показателем успешности развития государства считается включение принципа инклюзии. Фактором успеха образовательной инклюзии является качественная профессиональная подготовка педагогов.

#### **Список литературы**

1. Токаев подписал закон об инклюзивном образовании. Тенгриныйс. 26 июня 2021г. Онлайн-источник: [https://tengrinews.kz/kazakhstan\\_news/tokaev-podpisal-zakon-ob-inklyuzivnom-obrazovanii-441529/](https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/tokaev-podpisal-zakon-ob-inklyuzivnom-obrazovanii-441529/)
2. Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у специальных педагогов в условиях модернизации системы специального образования //Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Специальная педагогика». 2015. №3(42). С. 10-13.
3. Методические рекомендации по разработке требований к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования. Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015.- 32 с.

## **БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Б.Д. Жигитбекова**

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан

*Андатпа.* Өзіндік «Мен» қалыптастыру, университеттердің оқыту әдістерінің ерекшелігіне бейімделу, өзіне сенімділікті арттыру қажеттілігі айқындалған. Сондай-ақ психологиялық қорғау тетіктерін сақтау және олардың психикалық бейімделудің функционалды жүйесінің құрылымында үстемдігі, оны жүзеге асыру үшін жолдары, кез-келген бейімделу процесінің нақты сипаттамалары мен заңдылықтары, бейімделу жүретін қызмет пен әлеуметтік ортаның ерекшеліктері, әртүрлі ішкі және сыртқы факторлардың әсерінің тиімділігі айтылған. Студенттердің сәтті бейімделуге және өмірлік қиындықтарды жеңуге бейімделу ерекшеліктері қарастырылған.

*Түйін сөздер:* психологиялық бейімделу, бірінші курс студенті, қиындықтар

#### **Особенности психологической адаптации первокурсников**

*Аннотация.* В статье выявлена необходимость формирования у студентов собственного «Я», адаптации к специфике методов обучения вузов, повышения уверенности в себе. Отмечаются особенности деятельности социальной среды, в которой происходит адаптация, эффективность воздействия различных внутренних и внешних факторов. Рассмотрены особенности подготовки студентов к успешной адаптации и преодолению жизненных трудностей.

*Ключевые слова:* психологическая адаптация, первокурсник, трудности

#### **Features of psychological adaptation of first-year students**

*Annotation.* The article reveals the need for students to form their own "I", adapt to the specifics of university teaching methods, and increase self-confidence. The peculiarities of the activity of the social environment in which adaptation takes place, the effectiveness of the impact of various internal and external factors are noted. The features of preparing students for successful adaptation and overcoming life difficulties are considered.

*Keywords:* psychological adaptation, freshman, difficulties

Бірінші курс студенттері жаңа ортаға келуі оның өміріндегі маңызды сәт болып келеді. Сол себепті бірінші курс студенттерінен бейімделгіштің жоғары деңгейі байқалады. Жаңа ортаға енді қадам атқан бірінші курс студент үшін бейімделу жаңа, бұрын болмаған құбылыс болып келеді. Жаңа ортаға түсуі бірінші курс студенттің әлеуметтегі рөлі өзгеруіне тікелей әсер етеді. Өзінің «Мен» келбетін қалыптастыруы кезінде жаңа әлеуметтік топтарға қосылуы, зиянды әдеттері, сөйлеу, іс-қимылында өзгерістерінің пайда болуын да байқауға болады. Екінші курсқа қарай студент жеке тұлғасының қалыптасуы, жоғарғы оқу орнына бейімделуі аяқтала бастайды. Сол себепті екінші курс студенттерінде оқуға деген қызығушылықтың жоғарылануы көп кездеседі. Үшінші және төртінші курс студенттерінде жоғарғы оқу орнындағы сабақтан тыс іс-шараларға деген қызығушылығының төменділігі байқалады. Бірақ осы уақытқа қарай студенттердің өз мамандығына деген қызығушылығы ұлғаяды, кейбіреулері мамандығы бойынша жұмыс істей бастайды.

Университетте оқыту әдістері мектептік әдістерден мүлдем өзгеше екендігі белгілі, өйткені орта мектепте оқу процесі оқушыны үнемі сабаққа итермелейтін, оны үнемі жұмыс істеуге мәжбүр ететін етіп жасалған, әйтпесе екеуінде де өте тез пайда болады. Кешегі оқушы басқа жағдайға түсіп, университеттің табалдырығын аттады. Нәтижесінде, бірінші семестрде университетте оқудың жеңілдігі туралы пікір жиі туындайды, сессия алдында бәрін аяқтауға және игеруге деген сенімділік қалыптасады, оқуға деген ұқыпсыз көзқарас пайда болады. Сол себепті, барлық емтихандарды тапсырмай, тест тапсырмай, жоғары жұмыс қабілеті, өзін-өзі ұйымдастыру және жоғары мотивациясы жоқ студент өзіне деген сенімін және оқуға деген қызығушылығын жоғалтады [1].

Психологиялық қорғау тетіктерін сақтау және олардың психикалық бейімделу функционалды жүйесі құрылымында үстемдігі, оны жүзеге асыру үшін жеке немесе қоршаған ортаға бейімделу ресурстары болмауына байланысты компенсаторлық-бейімделгіш реттеу жаңа бағдарламасын құрудың сәтсіз әрекеті ретінде қарастырамыз. Оларды бейімделу реакциясы құрылымында бекіту әсердің сипаты мен ұзақтығымен және оның субъективті маңыздылығымен де, бейімделу субъектісінің жеке психологиялық қасиеттерімен де байланысты. Жеке тұлғаны психологиялық қорғау жүйесінің құрылымдық, функционалдық немесе динамикалық қасиеттерін бұзылуы және олардың арақатынасы психологиялық қорғаныстың зиянды жағдайлар патогенезіне ену сипатын және көбінесе бейімделудің бұзылуы психологиялық көріністерін анықтайды [2].

Осылайша, бейімделу процесі "адам — қоршаған орта" жүйесінде тепе-теңдікті сақтаудың жетілдірілген және тиімді тетіктерін қолдана отырып, динамикалық дамып, күрделене түсетін күрделі көп деңгейлі функционалды жүйемен қамтамасыз етіледі. Әртүрлі авторлар бөлген бейімделу реакциялары мен бейімделу процесінің кезеңдері белгілі бір дәрежеде шартты және көптеген жағдайларда параллель жүреді, бір-бірін ішінара жабады. Бейімделу процесін кезең-кезеңмен дамыту бейімделу механизмдерінің дәйекті өзгеруімен қамтамасыз етіледі деп санаймыз [3].

Нақты бейімделу процесі субъективті және объективті факторлар жиынтығын қамтитын бірқатар әсерлердің бір мезгілде және көп бағытты әсерін қамтиды. Кез-келген бейімделу процесінің нақты сипаттамалары мен заңдылықтары бейімделу жүретін қызмет пен әлеуметтік орта ерекшеліктерімен де, әртүрлі ішкі және сыртқы факторлар әсерімен де анықталады.

Әрбір жеке адам үшін ортақ немесе әртүрлі болуы мүмкін көрсетілген белсенді факторлар бейімделу процесі жүзеге асырылатын жиынтықты құрайды. Алынған зерттеулерде ішкі және сыртқы факторлар жүйесі бейімделу процесі тиімділігіне де, оған қол жеткізу тәсілдеріне де әсер ететіндігі көрсетілген [4]. Бейімделу процесі ішкі факторлары болып табылатын жеке және жеке сипаттамалардың жас динамикасын жүргізген зерттеуде бейімделу субъектісінің жеке сипаттамалары бейімделу процесіне әсер ететін гетерогенді және көп деңгейлі байланыстарды құратындығы көрсетілген. Әртүрлі бейімделу деңгейі бар мектеп оқушыларының топтарындағы жеке сипаттамалар арақатынасының түрлері анықталды. Бейімделудің жоғары көрсеткіштері бар студенттер көп деңгейлі сипаттамалардың арақатынасының белгілі бір түрімен сипатталады, онда бейімделудің деңгейлік көрсеткіштері жоғары ресурстық тұлғалық сипаттамалармен үйлесімді болады. Бейімделмеген оқушылар жеке қасиеттер арақатынасының нақты және спецификалық емес түрлерімен сипатталады. Көп деңгейлі қасиеттердің арақатынасының спецификалық емес түрі жеке

қасиеттер көп бағытты қатынасымен және мектепке бейімделудің қымбат әдісімен сипатталады [5].

А.А.Реан бейімделудің келесі стратегияларын айқындаған:

- жағдайдың белсенді өзгеруі;
- жеке қасиеттердің белсенді өзгеруі;
- осы тұлға үшін және оның дамуы үшін бейімделу, жеке тұлғаның жоғары жаңа әлеуметтік органы белсенді іздеуі;

- ықтималдық-аралас (жоғарыда келтірілген "таза" типтер нұсқаларының компоненттерін қамтиды);

- пассивті бейімделу (өзін-өзі өзгерту, өзін-өзі түзету және өзін-өзі дамыту процесін қоспай әлеуметтік ортаның талаптарын, нормаларын, көзқарастарын, құндылықтарын пассивті қабылдау).

Автор бейімделу стратегиясын таңдаған кезде адам бағаланады деп санайды:

- әлеуметтік орта талаптары (күш, дұшпандық дәрежесі, қажеттіліктерді шектеу дәрежесі, т.б.);

- өзін-өзі өзгерту тұрғысынан жеке тұлғаның өзіндік жеке тұлғасы (бейімделу жеке тұлғасы);

- күш-жігердің бағасы (физиологиялық, психологиялық).

А.А. Реан атап өткендей, барлық сипаттамаларды бағалау қисайған түрде, бейсаналық, интуитивті деңгейде жүреді. Бейімделу түрлерінің қалыптасуы адам қажеттілік-мотивациялық саласы құрылымына да, жеке психологиялық ерекшеліктеріне де байланысты (сезімталдық, әсер ету деңгейі, т.б.). Зерттеуші осы жағдайда жеке тұлғаны қайта құру мүмкіндігін сипаттайтын осы адам үшін "жеке тұлғаның бейімделуі" ұғымын енгізудің маңыздылығын қарастырады [5].

Осылайша, әлеуметтік бейімделу психиканы ұйымдастырады, оны мәдени құралдармен жабдықтайды және жеке тұлғаны әлеуметтік құрылым ретінде қалыптастырады. Адам қоғамға тиісті мінез-құлықты қамтамасыз ете отырып, қажеттіліктерін жанама түрде қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Тұлға - беруге дайын нәрсе мен оған қажет нәрсенің арасындағы тепе-теңдік. Қоғамға қосылу дәрежесі және өзара тиімді әрекеттесуге дайындығы - әртүрлі "ойындардың" ережелерін білу және оларды таңдау адамның әлеуметтік психикалық өкілі ретінде денсаулығын қамтамасыз ететін факторлар.

"Күресу (копинг) мінез-құлқы" термині әлеуметтік мінез-құлықтың немесе жағдайдың және басқа адамдардың өзара әрекеттесуіндегі адамның мінез-құлқының көріністерін білдіреді. Кедергі - бұл белгілі бір проблемаға реакция ретінде туындайтын, оның теріс әсерін жоятын немесе төмендететін адамның танымдық және аффективті әрекеттерінің кешені.

Әдебиетте "күрес тетіктері" (күрес процестері) ұғымы бар, ол субъектінің күресуді қажет ететін жағдайларға бейімделу қызметін қамтамасыз ететін жеке тұлға мүмкіндіктерін білдіреді. Олардың дамып келе жатқан, процедуралық сипатын көрсететін басқару механизмдерінің жұмысын ерекше жағдайда байқауға болады. Бұл қиын және сонымен бірге субъектінің дағдылары мен қабілеттеріне барабар бола отырып, оны ағын ретінде бастан кешіретін қызмет жағдайы.

Оқыту процесінде құбылыстар копинг қалыптасты ұғымы копинг-стратегиялар, яғни әртүрлі тәсілдері нақты жағдаймен ие болу. Л.Ф.Бурлачук, Е.Ю.Коржова маңызды жағдайларда мінез-құлық стратегиясын психикалық өзін-өзі реттеудің бейімделу механизмдерін актуализациялаумен сипатталатын ерекше мінез-құлық синдромдары ретінде анықтайды [6].

Қиын жағдайға қойылатын талаптар адамды сынайды. Өмірдің жағымсыз жағдайларын жеңудің міндеті-қиындықтарды жеңу немесе олардың теріс салдарын азайту немесе осы қиындықтардан аулақ болу. Мосс пен Шефер қиын жағдайда адамның алдында туындайтын келесі бейімделу міндеттерін анықтайды:

- 1) жағдайдың мағынасын анықтау;
- 2) жағдайдың талаптарына қарсы тұруға тырысу;
- 3) проблемаларды шешуде нақты көмек көрсете алатын адамдармен қарым-қатынасты сақтау;
- 4) жағымсыз сезімдерді басқару, эмоционалды тепе-теңдікті сақтау;
- 5) Өзін-өзі бейнелеуді, әлеуметтік бірегейлікті, өзіне деген сенімділікті сақтауға және қолдауға міндетті [7].

Күресудің нақты стратегияларын осы жалпы бейімделу міндеттерін қанағаттандыру дәрежесі тұрғысынан бағалауға болады.

Мінез-құлық стратегиясы әртүрлі жіктеулерінің саны өте көп. Үш негізгі критерий бар:

- 1) эмоционалды-проблемалық;
- 2) танымдық мінез-құлық (мағынасы мен жетістіктері);
- 3) табысты - сәтсіз (жеңуге ықпал ететін және ықпал етпейтін). Адам өмірлік қиындықтарға

деген көзқарасын қалыптастыратын жеке құрылымдар мен стресс жағдайында қандай мінез-құлық стратегиясын тандайтыны арасында өзара байланыс бар деп болжауға болады.

Қазіргі орыс психологиясында сәтті бейімделуге және өмірлік қиындықтарды жеңуге жауапты жеке сипаттамаларды жан-жақты түсінуге тырысады. Бұл Л. Н. Гумилев Санкт-Петербург психологиялық мектебі өкілдері құмарлық ұғымының психологиялық мазмұны және А. Г. Маклаков ұсынған экстремалды факторларға адам тұрақтылығын анықтайтын жеке бейімделу жеке тұлға туралы түсінік және философиялық идеяларының синтезі негізінде Д. А. Леонтьев жасаған жеке потенциал туралы түсінік [8, с.183-185].

Жеке бейімделу потенциалы туралы түсінік бейімделу тұжырымдамасынан туындайды және осы ғылыми парадигма үшін дәстүрлі терминдермен жұмыс істейді. А.Г.Маклаков бейімделу қабілетін индивидті ғана емес, сонымен бірге адамның жеке қасиеті деп санайды [9]. Ол бейімделуді тек процесс ретінде ғана емес, сонымен бірге өзгеретін сыртқы жағдайларға бейімделу қабілетінен тұратын тірі өзін-өзі реттейтін жүйенің қасиеті ретінде қарастырады. А.Г.Маклаков сәйкес жеке тұлға келесі сипаттамаларды қамтиды: нейропсихикалық тұрақтылық, оның даму деңгейі стресске төзімділікті, өзін-өзі реттеудің өзегі болып табылатын және қызмет жағдайлары мен олардың мүмкіндіктерін қабылдаудың жеткіліктілік дәрежесін анықтайтын адамның өзін-өзі бағалауы, басқалар үшін өзін-өзі бағалау сезімін анықтайтын әлеуметтік қолдау сезімі, жеке жанжал деңгейі, әлеуметтік қарым-қатынас тәжірибесі. Ол барлық осы сипаттамаларды қиын және төтенше жағдайларға бейімделудің сәттілігін бағалау және болжау кезінде, сондай-ақ психикалық тепе-теңдікті қалпына келтіру жылдамдығын бағалау кезінде маңызды деп санайды.

Д. А. Леонтьев жеке потенциал ұғымын негізгі жеке сипаттама, жеке тұлғаның өзегі ретінде енгізеді. Жеке потенциал, Д. А. Леонтьев пікірінше, жеке жетілу деңгейінің интегралды сипаттамасы болып табылады, ал жеке жетілудің негізгі құбылысы жеке тұлға көрінісі-бұл жеке тұлғаны өзін-өзі анықтау құбылысы. Жеке тұлға адамның белгілі бір жағдайларды жеңу шарасын, сайып келгенде, адамның өзін жеңуін, сондай-ақ өзіне және оның өмірі мән-жайларына қатысты күш-жігерін көрсетеді [10].

Шетелдік және отандық психологиядағы жеке тұлғаның әртүрлі аспектілерін көрсететін феноменология ерік-жігер, Эго күші, ішкі қолдау, Бақылау локусы, іс-әрекетке бағдарлау, мағыналық ерік, т.б. сияқты ұғымдармен белгіленді.

Д.А. Леонтьевтің көзқарасы бойынша, шетелдік психологиядағы бұл ұғым С. Мудди енгізген "өміршендік" (қаттылық) ұғымына сәйкес келеді [10].

С. Муддидің "hardiness" ерекше жеке қасиеті туралы теориясы оның жеке тұлғаның шығармашылық жеке тұлға мен стресті реттеу мәселелерін дамытуға байланысты пайда болды. Оның көзқарасы бойынша, бұл проблемалар ең логикалық түрде байланысады, талданады және ол жасаған "hardiness" тұжырымдамасы аясында біріктіріледі. "Қиындық" деп белгіленген тарту, бақылау және шақыру (өмір қоңырауын қабылдау) атитюдтерін тереңдету арқылы адам бір уақытта дамып, өзінің жеке тұлғаны байытып, өмір жолында кездесетін күйзелістерге төтеп бере алады.

Ресей әдебиеттерде "hardiness" сөзін "тұрақтылық" немесе "өміршендік" деп аудару әдетке айналған (Д.А. Леонтьев) [12], бірақ осы тұжырымдаманың жан-жақты болуына байланысты және мағынаны барынша сақтау мақсатында болашақта "hardiness" авторлық терминін қолданамыз. Үлкен ағылшын-орыс сөздігіне сәйкес, "hardiness" - шыдамдылық, күш, денсаулық, тұрақтылық, батылдық, ерескелдік. Тиісінше, "hardiness" - табанды, сабырлы, батыл, ұқыпсыз, қатал адам. Аудармада берілген сөздің мағынасының кең контексті мен реңктерін ескере отырып, бұл терминді аудармасыз қолдануды орынды деп санаймыз. Ресей әдебиетінде "hardiness" арналған басылымдар іс жүзінде жоқ.

Жүргізілген талдау тек қоғамдық маңызы бар өлшемдерге (бейімделу, әлеуметтену дәрежесі, т.б.), сондай-ақ оның өмірінің объективті көрсеткіштеріне (экономикалық, әлеуметтік, т.б.) негізделе отырып, өзгеріп жатқан әлеуметтік, экономикалық және саяси жағдайларда адамның мінез-құлқына дәл және сенімді түсінік беру қиын екенін көрсетті. Көбінесе субъект қазіргі немесе өмірдің жоспарланған кезеңдері маңызды мақсаттары үшін өзекті экономикалық қызығушылықты елемейді. Оның мінез-құлқында өзін-өзі анықтайтын субъектінің позициясы да көрінуі мүмкін (жеке, моральдық, азаматтық). Атап айтқанда, субъектінің құндылықтары (жеке тұлға да, топ та) жоғары материалдық деңгейге жетуге бағытталған өмірлік стратегияларды қолданудан саналы түрде бас тартуды алдын-ала анықтай алатындығы эмпирикалық дәлелденді. Сонымен қатар, дағдарыс кезеңінде ол динамикалық ортаға бейімделмейді, бірақ негізгі құндылықтарға, өзін-өзі анықтаудың "өзегіне"— өмірдің негізгі мағынасына, мұраттарына, принциптеріне, т.б. - немесе өмірдің алдыңғы

кезеңінің құндылықтары және оның әлеуметтік-экономикалық даму деңгейі болуы мүмкін. Демек, субъектінің қызметін өзін-өзі анықтау тұрғысынан талдау субъекті әлеуметтік мінез-құлқының "иррационалды" деп аталатын кейбір құбылыстарына (ең алдымен топтық және әлеуметтік емес, жеке критерийлер бойынша) логикалық түсінік беруге мүмкіндік береді. Бұл жұмыста салыстырмалы түрде тұрақты моральдық "өзек" және динамикалық "қабық" кіретін 2 деңгейлі құрылым нақты нұсқасында өзін-өзі анықтаудың деңгейлік моделі негізделді. Алайда, теориялық болжам деңгейінде субъектінің өзін-өзі анықтау феноменінің неғұрлым күрделі 5 деңгейлі құрылымы туралы идея тұжырымдалады, оны болашақта дәлелдеу және негіздеу қажет болады. Танысқан материалдарға сүйенсек, өзін-өзі анықтаудың теориялық және эмпирикалық зерттеулері дамуының бірінші бағыты осы.

Екінші үлкен бағыт, өз кезегінде, жоғарыда ұсынылған 5 деңгейдің әрқайсысын құрылымдау: олардың әлеуметтік психологиялық элементтерінің (компоненттерінің) қажетті және жеткілікті жиынтығын бөлу.

С.Мудди мен Д. Кошабтың (Maddi S., Kho-shaba D., 1996) "hardiness" ұғымы көзқарасы бойынша адамның психологиялық өміршеңдігін және кеңейтілген тиімділігін көрсетеді, сонымен қатар адамның психикалық денсаулығы көрсеткіші болып табылады.

Адамның өзгерістерге деген көзқарасы, сондай-ақ оларды тиімді басқаруға көмектесетін ішкі ресурстарды пайдалану мүмкіндігі адамның күн сайын кездесетін өзгерістер мен қиындықтарды және қоршаған орта немесе экстремалды сипаттағы қиындықтарды жеңе алатындығын анықтайды.

Қорытындылай келе, "hardiness" - бұл өзгерістерді мүмкіндіктерге айналдыру үшін параметрлер мен дағдылардың ерекше үлгісі деп айта аламыз. Бұл П.Тиллих енгізген "болу батылдығы" ұғымының бір түрі.

Аттитюдтерден басқа, "hardiness" ынтымақтастық, сенім және шығармашылық сияқты негізгі құндылықтарды қамтиды.

#### **Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Болысбаева А.К. Бірінші курс студенттерінің жоғары білім беру жүйесіне бейімделуі (қашықтықтан оқыту контекстінде)// ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы. No1 (76). 2021, бб. 151-163
2. Bisseneva A.K. Adaptation of first-year students to study at the university and its connection with their psychophysiological features // Vestnik of M. Kozybayev North Kazakhstan University. 2019; 1 (42):137-141
3. Питкевич М.Ю. Уровень стрессоустойчивости и функционального состояния сердечно-сосудистой системы первокурсников в период экзаменационной сессии //Вестник Российского университета дружбы народов, 2014. №1. С. 92-101
4. Чернышева Л.А. Внешние и внутренние факторы адаптации студентов младших курсов вуза // Наука и современность, 2011. С. 31-37
5. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности – М: Прайм-Еврознак, 2008 – 480с.
6. Пояркова А.С., Зубков В.В. Копинг-стратегии учащихся профильного и спортивного классов – М: Юный ученый, 2021 –С. 50-56
7. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ //Журнал социологии и социальной антропологии, 1998. №1 (2). С.18-34
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М: Политиздат, 1982 –
9. Маклаков А.Г. Общая психология (Серия «Учебник нового века») – М: Питер-Бук, 2001 – 592 с.
10. Леонтьев Д.А. , Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости – М: Смысл, 2006 – 63 с.

*Арнайы педагогтарды кәсіби дамытудағы дәстүр мен жаңашылдық, 7 желтоқсан, 2022ж.  
Традиции и новаторство в профессиональном развитии специального педагога, 7 декабря 2022г.*

**A80 Арнайы педагогтарды кәсіби дамытудағы дәстүр мен жаңашылдық =**  
Традиции и новаторство в профессиональном развитии специального педагога = Traditions  
and innovation in professional development of special teacher: мат-лы меж. науч.-практ. конф. –  
Алматы: КазНацЖенПУ, 2022. - 214 с. – Англ., каз., рус.

**ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5**

**Жауапты редакторлар**

Б.М. Мажинов – PhD, аға оқытушы

С.М. Шакирова – ф.ғ.к., Ғылыми басылымдар мониторингі бөлімінің басшысы

К.А. Жакибаева – Ғылыми басылымдар мониторинг бөлімінің корректор-маманы

07.02.2023 ж. қол қойылды. Пішімі 60x84 1/16

Компьютерлік терілім.

Әріп түрі «Times New Roman»

Шартты баспа табағы 13,4