



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ
ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ
ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІ

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінде
«Дефектология» мамандығының ашылғанына
20 жыл толуына орай ұйымдастырылған
**«ӘРТҮРЛІЛІКТІҢ ҚҰНДЫЛЫҒЫ:
БІЛІМ БЕРУДЕ ЖӘНЕ ҚОҒАМДА»**
Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның
нәтижелері бойынша
МАҚАЛАЛАР ЖИНАҒЫ

Қараша 2024 жыл

СБОРНИК СТАТЕЙ
по результатам
Международной научно-практической конференции
**«ЦЕННОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ:
В ОБРАЗОВАНИИ И В ОБЩЕСТВЕ»**,
посвященной 20-летию со дня открытия специальности
«Дефектология» в Восточно-Казакстанском
университете имени Сарсена Аманжолова

Ноябрь 2024 год

COLLECTION OF ARTICLES
based on the results the International scientific and practical conference
**«THE VALUE OF DIVERSITY:
IN EDUCATION AND IN SOCIETY»**,
dedicated to the 20th anniversary of the opening of the specialty
«Defectology» at Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University

November 2024



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ҒЫЛЫМ
ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
СӘРСЕН АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ ШЫҒЫС
ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІ**

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САРСЕНА АМАНЖОЛОВА**

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінде «Дефектология»
мамандығының ашылғанына 20 жыл толуына орай ұйымдастырылған
«ӘРТҮРЛІЛІКТІҢ ҚҰНДЫЛЫҒЫ: БІЛІМ БЕРУДЕ ЖӘНЕ ҚОҒАМДА»
Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның нәтижелері бойынша
МАҚАЛАЛАР ЖИНАҒЫ

Қараша 2024 жыл

СБОРНИК СТАТЕЙ
по результатам Международной научно-практической конференции
«ЦЕННОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ: В ОБРАЗОВАНИИ И В ОБЩЕСТВЕ»,
посвященной 20-летию со дня открытия специальности «Дефектология» в
Восточно-Казакхстанском университете имени Сарсена Аманжолова

Ноябрь 2024 год

COLLECTION OF ARTICLES
based on the results the International scientific and practical conference
«THE VALUE OF DIVERSITY: IN EDUCATION AND IN SOCIETY»,
dedicated to the 20th anniversary of the opening of the specialty «Defectology»
at Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University

November 2024

Өскемен - Усть-Каменогорск - Ust-Kamenogorsk
2024

ӘОЖ 376
КБЖ 74.3
С 30

Бас редактор:

Төлеген Мұхтар Әділбекұлы,

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің Басқарма төрағасы – ректор, профессор, PhD

Бас редактордың орынбасары:

Ровнякова Ирина Владимировна,

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті Басқарма төрағасының орынбасары – стратегиялық даму және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі проректор, п.ғ.к.

Редакция алқасы:

Барабанова Е.И., С. Аманжолов атындағы ШҚУ коррекциялық педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психол.ғ.к.;
Бекбаева М.Ф., С. Аманжолов атындағы ШҚУ коррекциялық педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі, әлеуметтік ғылымдар магистрі;
Тенкебаева А.З., С. Аманжолов атындағы ШҚУ коррекциялық педагогика және психология кафедрасының сениор-лекторы, психология және педагогика магистрі;
Ислямова С.А., С. Аманжолов атындағы ШҚУ «Берел» баспасының директоры

С 30 Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінде «Дефектология» мамандығының ашылуының 20 жылдығына ұйымдастырылған «Әртүрліліктің құндылығы: білім беруде және қоғамда» Халық. ғыл.-практ. конф. материалдар жинағы / жалпы редакциясы Барабанова Е.И. – Өскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚУ «Берел» баспасы, 2024. – 1434 б. = Сб. матер. Междун. науч.-практ. конф. «Ценность разнообразия: в образовании и в обществе», посвященной 20-летию со дня открытия специальности «Дефектология» в Восточно-Казахстанском университете имени Сарсена Аманжолова / под общ. редакцией Барабановой Е.И. – Усть-Каменогорск: издательство «Берел» ВКУ имени С. Аманжолова, 2024. – 1434 с.

ISBN 978-601-314-790-1

Жинаққа инклюзивті білім беру мен ерекше қажеттіліктері бар адамдарды әлеуметтендірудің өзекті мәселелері мен перспективаларына арналған мақалалар енгізілген. Ерте араласудың тиімді әдістері мен ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үлгілері талданды; қоғамға қосылу кезінде ерекше қажеттіліктері бар адамдар кездесетін мәселелер зерттелді және оларды жеңудің шешімдері анықталды. Мақалаларда қазіргі әлемде тұлғаны дамытуға бағытталған оқытудың жаңа технологиялары мен әдістері ұсынылған; ЕБҚ бар балалармен жұмыс істейтін мамандарды кәсіби даярлауды ұйымдастыру бойынша зерттеу бағыттары келтірілген; ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту және әлеуметтендіру үшін цифрлық ресурстарды пайдалану мүмкіндіктері талданған.

Жинақ білім беру, арнайы білім беру, әлеуметтік жұмыс, психология саласындағы мамандарға, сондай-ақ ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына қызықты болады

В сборник включены статьи, посвященные актуальным проблемам и перспективам инклюзивного образования и социализации людей с особыми потребностями. Проанализированы эффективные методы раннего вмешательства и модели работы с детьми с особыми потребностями; изучены проблемы, с которыми сталкиваются люди с особыми потребностями при включении в общество и определены решения для их преодоления. В статьях представлены новые технологии и методы обучения, направленные на развитие личности в современном мире; приведены направления исследований по организации профессиональной подготовки специалистов, работающих с детьми с ООП; проанализированы возможности использования цифровых ресурсов для обучения и социализации детей с особыми потребностями.

Сборник будет интересен специалистам в сфере образования, специального образования, социальной работы, психологии, а также родителям детей с особыми потребностями.

ӘОЖ 376
КБЖ 74.3

ISBN 978-601-314-790-1

© С. Аманжолов атындағы ШҚУ, 2024

Секция 1

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КҮТУ МЕН ОҒАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

УДК 376.22

ТІРЕК-ҚИМЫЛ АППАРАТЫ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖӘНЕ АДАМГЕРШІЛІК САЛАСЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮЗЕТУ ЖӘНЕ ДАМУЫ ӘДІСТЕРІ

АБЫЛКАЙРОВА А.Б.¹,

Ғылыми жетекшісі: психология ғылымдарының кандидаты СТЕЛЬМАХ С. А.¹

¹ С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Андатпа. Мақала тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың эмоционалды және моральдық саласын психологиялық-педагогикалық түзету әдістерін талдауға арналған. Эмоционалды саланың дамуына, барабар эмоционалды реакцияның қалыптасуына және адамгершілік қасиеттердің дамуына ықпал ететін тиімді стратегиялар мен әдістер ұсынылған.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық түзету, тірек-қимыл аппаратының бұзылуы, эмоционалдық сала, адамгершілік сала

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. Статья посвящена анализу методов психолого-педагогической коррекции эмоциональной и нравственной сферы детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Представлены эффективные стратегии и приемы, способствующие развитию эмоциональной сферы, формированию адекватного эмоциональной реакции и развитию нравственных качеств.

Ключевые слова: психолого-педагогическая коррекция, нарушение опорно-двигательного аппарата, эмоциональная сфера, нравственная сфера

METHODS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION AND DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL AND MORAL SPHERE OF CHILDREN WITH DISORDERS OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM

Abstract. The article is devoted to the analysis of methods of psychological and pedagogical correction of the emotional and moral sphere of children with disorders of the musculoskeletal system. Effective strategies and techniques are presented that contribute to the development of the emotional sphere, the formation of an adequate emotional response and the development of moral qualities.

Key words: psychological and pedagogical correction, disorders of the musculoskeletal system, emotional sphere, moral sphere

Т.С. Джаниева Қазақстанда қозғалыс кемістігі бар балаларды оңалтудың мемлекеттік жүйесінің жай-күйін сипаттай отырып, мұқтаж жандарға көмек көрсетудің мүмкіндіктерін мамандандырылған медициналық және оңалту жабдықтарымен жабдықтаудың тапшылығын, оңалту мекемелеріндегі білікті мамандардың жеткіліксіздігін, өңірлік орталықтарда әдістемелік көмектің болмауы сияқты мәселелерді атап өтеді [1].

Зерттеушілер Книсарина М.М., Есекешова М. Д., Төлепберген Д. Ө., Төлегенова А.Б., Қангерей К. А. дефектолог-мұғалімнің церебральды сал ауруы бар балалармен түзету-педагогикалық жұмысының жалпы бағыттарын, педагогикалық көмек көрсету жолдарын, сондай-ақ тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың ата-аналарына уақтылы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қажеттілігін қарастыру мәселесіне баса назар аударады [2].

Церебральды сал ауруы бар балаларды оңалтуда денсаулық сақтау процесін ұйымдастыру, түзету және сауықтыру жұмыстарын жүргізу үлкен рөл атқарады және келесі денсаулық сақтау технологиялары қолданылады:

1. Кинезотерапия (қозғалыспен емдеу) - жарты шараралық дисфункция кезінде баланың компенсаторлық мүмкіндіктеріне сүйене отырып, сөйлеу және тұлғалық бұзылулардың алдын алу, түзету. Визуалды-моторлық үйлестіруді, кеңістіктік дене қалпын ұстауды қалыптастыруға, қолдың ұсақ қимылдарын дамытуға арналған жаттығулар қолданылады

2. Тыныс алу гимнастикасы - кинезотерапияның тиімді әдісі-ми қыртысының нейродинамикалық процестерін қалыпқа келтіреді, диафрагмалық сөйлеу тыныс алуына ықпал етеді. А.Н. Стрельникованың тыныс алу гимнастикасы қолданылады, ол ағзаның оттегімен қанығуына ықпал етеді, метаболикалық процестер мен психоэмоционалды жағдайды жақсартады.

3. Ертегі терапиясы. Сабақтарда түзету арқылы қолданылады - ертегінің мазмұны бойынша білім беру жаттығулары, дидактикалық және білім беру ойындары қолданылады. Ертегі терапиясы церебральды сал ауруы бар балалардың көру, есту, кинестетикалық қабылдауын белсендіреді; есте сақтау қабілетін, зейінін дамытады, ықпал етеді; сөйлеуді дамыту; балаға әлеуметтік-мәдени кеңістік дағдыларын үйретеді.

4. Көруді түзету. Балалармен сауықтыру кешені, жаттығулар - көзге арналған гимнастика: көзді босаңсытуға арналған арнайы жаттығулар, миопияның алдын алуға арналған жаттығулар [2].

5. Профилактикалық массаж. Демалыс кезінде өткізіледі, пирамида конустарымен, гипертонияны босаңсытуға, сөйлеу орталықтарының қозғыштығын жеңілдетуге көмектесетін арнайы шарлармен уқалау [3].

Церебральды сал ауруы бар балаларды оңалтуда иппотерапия ерекше орын алады. Л. К. Макина, Т. К. Дариябаев церебральды сал ауруы бар балалардың физикалық қабілеттерін дамытудағы иппотерапияның ерекшеліктерін анықтады [4].

Балалардың церебральды сал ауруындағы қозғалыс бұзылыстарын түзету дәстүрлі емдеу әдістерімен оңалту қиынға соғады. Бұл мәселенің шешімдерінің

бірі - кешенді оңалтудағы био кері байланыс (BOS) технологиясын, атап айтқанда статокинезотерапияны енгізу. Церебральды сал ауруы бар балаларды кешенді оңалтудағы Статокинезотерапия тек қозғалтқыш саласында ғана емес, сонымен қатар вестибулярлық және визуалды анализаторлардың тепе-теңдігін, буын-бұлшық ет проприорецепциясын және ОЖЖ жоғары бөлімдерін ұстап тұру кезінде өзара әрекеттесу нәтижесінде танымдық функцияларды жақсартуға мүмкіндік береді [5].

Церебральды сал ауруы бар балаларда гидрокинезотерапияны қолдану жүру кезінде моториканы және төзімділікті жақсартуға көмектеседі. Бұл бұл әдісті церебральды сал ауруына қарсы тиімді құралдардың бірі ретінде ұсынуға мүмкіндік береді [6].

М. Әбдіқадыр, М. А.Құлжанов, А. А. Айтманбетова, А. Н. Нұрбақыт ЦС бар балаларды оңалту тиімділігі олардың оңалту әлеуетіне байланысты екендігі анықталды, оған ілесіп соматикалық патология, эмоционалдық жай-күй, вегетативтік реттеу айтарлықтай әсер етеді [7], [8].

Эмоционалды бұзылуларды психологиялық түзету-психологиялық-педагогикалық әсердің орынды ұйымдастырылған жүйесі, оның негізгі бағыты балалардағы эмоционалдық ширығуын жеңілдету, олардың белсенділігі мен тәуелсіздігін арттыру, агрессивтілік, қозғыштықтың жоғарылауы, мазасыздық сияқты қайталама жеке реакцияларды жою болып табылады. Эмоционалды бұзылуларға байланысты күдіктену және т. б. [9]. Бұл балалармен жұмыс істеудің маңызды кезеңі - өзін-өзі бағалауды, өзін-өзі тану деңгейін түзету, эмоционалды тұрақтылық пен өзін-өзі реттеуді қалыптастыру.

Балалардағы эмоционалды-ерікті саладағы бұзылуларды психологиялық түзетудің негізгі әдістерінің бірі - ойын терапиясы. Ойын - баланың өмірінің ең табиғи түрі. Ойын барысында баланың сыртқы әлеммен белсенді қарым-қатынасы қалыптасады, оның интеллектуалды, эмоционалды-ерікті, адамгершілік қасиеттері дамиды, оның жеке басы тұтастай қалыптасады. Ойын белгілі бір диагностикалық құндылықты білдіреді. Ойын барысында балалар адамдарға, заттарға деген эмоционалды қатынастарын анықтайды. Ойында баланың эмоционалды фонын, тонус пен эмоционалды жайлылықтың ерекшеліктерін, аффективті реакциялардың болуын диагностикалау оңай. Ойын барысында бала өзінің қарсылықтарын қайта өңдейді, сезімдерін "жоғалтады", нәтижесінде эмоционалды шиеленіс төмендейді.

Рөлдік ойын түріндегі ойын психокоррекциясын сақталған интеллектісі бар, тұлғааралық қақтығыстары бар және мінез-құлқы бұзылған балалармен жұмыс кезінде қолдану ұсынылады. Түзету процесінде балаларға өткен немесе қазіргі тәжірибені ойнату ғана емес, сонымен қатар мүмкін стресстік жағдайларда жаңа тәжірибені модельдеу ұсынылады. Рөлдік ойындар баланың өзін-өзі бағалауын түзетуге, оның құрдастарымен және ересектермен жағымды қарым-қатынасын қалыптастыруға ықпал етеді. Баланың рөлге ену қабілеті, ойнатылатын бейнеге ұқсастығы баланың эмоционалды ыңғайсыздығын және оның тұлға-ішілік қақтығыстарын түзетудің маңызды шарты болып табылады. Рөлдік ойындарды баланың ата-анасымен бірге өткізу пайдалы.

Психикалық дамудың кешеуілдеуіне, физикалық кемістігіне байланысты әлеуметтік тәжірибесі шектеулі балалар үшін таныс ертегілер тақырыбында драмалық ойындарды қолданған жөн. Ертегі баланың қиялын жаңартады, кейіпкерлер кіретін ойын қақтығыстарын елестету қабілетін дамытады. Бала тек еліктеп қана қоймай, кейіпкердің бейнесін жасайды, оған ұқсайды. Әлеуметтік орта көтермелемейтін өзінің жағымсыз эмоциялары мен жеке қасиеттерін бала ашық білдіре алады, ойын бейнесіне ауыса алады, оларға кейіпкерлер бере алады.

Баланың эмоционалды-ерікті саласын түзетуде ашық ойындар (дақтар, жасырын заттар және т.б.) ерекше маңызға ие. Бұл ойындар эмоционалды тежеуді қамтамасыз етеді, қорқынышпен байланысты тежелуді жеңілдетеді, мінез-құлық икемділігіне және топтық нормаларды игеруге ықпал етеді, қозғалыстарды үйлестіруді дамытады.

Баланың эмоционалды ыңғайсыздығын түзету үшін директивті емес ойын терапиясының әдістері, мысалы, құм мен сумен ойнау кеңінен танылды. Директивті емес ойын түзету бір уақытта үш негізгі мәселені шешеді: баланың өзін-өзі көрсетуін дамытуға ықпал етеді; баланың эмоционалды ыңғайсыздығын жеңілдетеді; өзін-өзі реттейтін процестерді қалыптастырады [10].

Арт-терапия - бұл балалардағы эмоционалды бұзылуларды психокоррекциялаудың жетекші әдістерінің бірі, оның негізгі міндеті-баланың өзін-өзі тануы мен өзін-өзі тануын дамыту. Әр түрлі өнер түрлерін қолдануға негізделген Арт-терапевтік әдістер баланың көркемдік және шығармашылық көріністерін ынталандыру арқылы психосоматикалық, психоэмоционалды процестердің бұзылуын және жеке дамудағы ауытқуларды түзетуге мүмкіндік береді. Бейнелеу өнері балаға символдық түрде өз ойларын, сезімдерін білдіруге, жанжалдар мен тәжірибелерден арылуға мүмкіндік береді.

Арт-терапия балалардағы қорқынышты түзетуде тиімді. Қорқыныштарды түзету үшін сурет салу, маскалар, пластилиннен мүсіншелер, импровизацияланған материалдардан (сым, арқан және т.б.) конструкциялар жасау қолданылады.

Эмоционалды бұзылулары бар балаларды психокоррекциялауда музыкалық терапия кеңінен қолданылады - бұл музыканың адамның психологиялық жағдайына емдік әсеріне негізделген әдіс. Музыка терапиясы баланы белсендіруге, қолайсыз көзқарастар мен қатынастарды жеңуге, эмоционалды жағдайды жақсартуға мүмкіндік береді, сонымен қатар баланың ішкі әлемін жарқын тәжірибелермен байытады, сонымен бірге музыкалық өнерге деген сүйіспеншілікті дамытады, адамның адамгершілік қасиеттерін және айналасындағыларға эстетикалық қатынасты қалыптастырады.

Белсенді музыкалық терапияның бір түрі - би және қозғалыс терапиясы- балаға қозғалысты өзін толық көрсету және басқа балалармен байланыста болу үшін пайдалануға мүмкіндік береді [65]. Би баланың моторлық мінез-құлқын кеңейтеді, қақтығыстарды, тілектерді түсінуге көмектеседі, бұл жағымсыз сезімдердің өмір сүруіне және олардан босатылуына ықпал етеді.

Түзету шараларын жүргізу кезінде Фон ретінде музыкалық сүйемелдеуді қолданатын фондық музыка терапиясы да тиімді.

Эмоционалды бұзылулардың алдын алу және түзету үшін психогимнастика, оның ішінде детейак, пантомима, ұжымдық билер мен ойындар кеңінен қолданылады, бұл балалардың психикалық денсаулығын сақтауға және эмоционалдық бұзылулардың алдын алуға ықпал етеді; қарым-қатынастағы, өзін және басқаларды түсінудегі кедергілерді еңсеру; психикалық шиеленісті жеңілдету және баланың эмоционалды әл-ауқатын сақтау; өзін-өзі көрсету мүмкіндіктерін құру; балалардың эмоционалдық әл-ауқатының сезім тілі.

ТҚА бұзылысы бар балалардағы эмоционалды бұзылуларды түзетуде психореттеуші жаттығулар үлкен маңызға ие, оның негізгі мақсаты эмоционалды ыңғайсыздықты жеңілдету, релаксация әдістерін қалыптастыру, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту болып табылады.

Сонымен қатар, эмоционалды шиеленісті түзетуге психомаскулярлық, аутогендік жаттығулар жақсы әсер етеді, бұл дене мен бет бұлшықеттерін босаңсытуға, қажетті ауызша формулалармен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Жаттығудың бұл түрлерін 5 жасқа дейінгі балалармен, сондай-ақ эписиндромы бар, жүрек-тамыр жүйесінің созылмалы аурулары бар, эндокриндік бұзылулары бар және өкпе жеткіліксіздігі бар балалармен жүргізу ұсынылмайды.

Гипер белсенділігі бар балалардағы эмоционалды - ерікті саладағы бұзылуларды түзетудің тиімді құралдарының бірі сенсорлық бөлменің пәндік-кеңістіктік көпфункционалды интерактивті ортасының мүмкіндіктерін пайдалану болып табылады. Сенсорлық бөлме жабдықтарының релаксациялық әсері жарықтың, музыканың және басқа да әртүрлі оптикалық және акустикалық тітіркендіргіштердің әсеріне негізделген. Әр түрлі тітіркендіргіштердің үйлесімі баланың психикалық және эмоционалдық жағдайына әр түрлі әсер етеді: тыныштандыратын, босаңсытатын және сергітетін, ынталандыратын, қалпына келтіретін.

Сенсорлық бөлменің жұмсақ ортасы жайлылықты, жайлылық пен қауіпсіздікті қамтамасыз етеді, релаксация мен тыныштық үшін жағдай жасайды. Көрнекі және дыбыстық орта балаға тыныштандыратын және босаңсытатын әсер етеді. Тактильді орта жаңа сезімдерді игеруге және тактильді сезімталдықты дамытуға мүмкіндік береді, заттардың әртүрлі қасиеттерін ажыратуға үйретеді және қол-көз координациясын жақсартады.

Сенсорлық бөлмеде ертегі терапиясы, ойын, құм, музыкалық терапия, арт-терапия және басқа терапия элементтерін, сондай-ақ оларды біріктірудің әртүрлі нұсқаларын қолдануға болады. Бұл жағдайда психоэмоционалды және тірек-қимыл аппаратының кернеуін төмендету жаттығуларын орындау, өзін-өзі реттеу дағдыларын үйрету, эмоционалды күйлерді ажыратуға арналған ойындар мен жаттығулар өткізу, мимикалық және пантомимикалық қозғалыстарды дамыту, қарым-қатынас дағдыларын дамыту және т. б. Сенсорлық жабдықты қолдануға қарсы көрсеткіштер: жұқпалы аурулар, эпилепсия және эпилепсия синдромы, орташа және ауыр ақыл-ой кемістігі, психоневрологиялық аурулар.

Жүргізіліп жатқан түзету іс-шараларының тиімділігін арттыру үшін баланың ата-анасын маман мақсатына тарту, оларға осы жұмыстың мақсаттары мен міндеттерін түсіндіру, балаға қатысты мінез-құлықтың жалпы тактикасын ұстану, оның тәрбиесі мен даму перспективаларының болжамына қатысты барабар нәтижелерді қалыптастыруға ықпал ету қажет.

Жалпы, эмоционалды-ерікті саладағы оң өзгерістер ЦС бар балалардың оңтайлы әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ету мәселесін шешуге ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Джаниева Т.С. Коррекционно-педагогическая помощь в комплексной реабилитации детей с церебральным параличом в Республике Казахстан. – автореф. К.педаг. Н. – М., 2017
2. Книсарина М.М., Есекешова М.Д., Төлепберген Д.Ө., Тулегенова А.Б., Қаңгерей К.А. Церебральды сал ауруы бар балаларды педагогикалық көмек көрсету арқылы түзету // Абайатындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Арнайы педагогика» сериясы - №4(71) - 2022 ж.
3. Bingöl H., Akaras E., Kocaman H. The effects of massage therapy on symptoms related cerebral palsy in children with cerebral palsy: A systematic review // Journal of Clinical Medicine of Kazakhstan: Volume 4, Number 58, Issue 2020
4. Макина Л.К., Дариябаев Т.К. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың физикалық қабілеттерін дамытуда иппотерапияны қолданудың ерекшеліктері // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика», №2(57)- 2019
5. Арысбаева Б.М.. Причины и диагностика детского церебрального паралича у детей // Вестник ОҚМФА. – 2011. - №1(52). - С. 83-84.
6. Даниярова Ш.Б.-П., Туктибаева А.К., Карсыбаева К.Р., Мустафина К.А., Умарова А.Н., Баймаханова Б.Б. Гидрокинезотерапия в реабилитации детей с детским церебральным параличом // Medicine (Almaty), №12 (174).- -2016
7. Абдикадыр М., Кульжанов М.А., Айтманбетова А.А., Нурбакыт А.Н. О необходимости совершенствования организации реабилитационной помощи детям с церебральным параличом // Вестник Казахского Национального медицинского университета №4-2018
8. Абдикадыр М., Кульжанов М.А., Айтманбетова А.А., Нурбакыт А.Н. Балалар церебральды сал ауруымен балаларды реабилитациялауды жетілдіру // Астана медициналық журналы.- 2019. - №2(100). – С.193-199
9. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы младшего школьника: Методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений. – г.о. Новокуйбышевск, 2008 г. – 105 с.
10. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001. - 220 с.

УДК 159.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АБДЫЛХАИР Д.А.

ТОО «Сад-ясли «Алтын бесік», г. Семей область Абай, Казахстан

e-mail: Dinara_95vko@mail.ru

Аннотация. С каждым годом число детей с отклоняющимся развитием увеличивается. Данная тенденция прослеживается на всех уровнях образования: ясли, детский сад, школа. Грамотно подобранные методы нейропсихологической диагностики дают возможность педагогам выбрать правильные направления коррекционно-развивающей работы

Ключевые слова: дети с особыми потребностями, нейропсихологическая диагностика, нейропсихологическая коррекция, высшие психические функции (ВПФ), дефекты в развитии, коррекционно-развивающий процесс, пробы, праксис, гнозис

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГЫНЫҢ ТҮЗЕТУ-ДАМУ ТҰЖЫРЫСЫНДА НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДИАГНОСТИКА ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Жыл сайын дамымаған балалар саны артып келеді. Бұл үрдіс білім берудің барлық деңгейлерінде байқалады: бөбекжай, балабақша, мектеп. Нейропсихологиялық диагностиканың дұрыс таңдалған әдістері мұғалімдерге түзету және дамыту жұмыстарының дұрыс бағыттарын таңдауға мүмкіндік береді

Түйін сөздер: ерекше қажеттіліктері бар балалар, нейропсихологиялық диагностика, нейропсихологиялық түзету, жоғары психикалық функциялар (НПФ), даму ақаулары, түзету-дамыту процесі, сынамалар, праксис, гноз

THE USE OF NEUROPSYCHOLOGICAL DIAGNOSTIC METHODS IN THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST

Abstract. The number of children with developmental disabilities is increasing every year. This trend can be traced at all levels of education: nursery, kindergarten, school. Well-chosen methods of neuropsychological diagnostics enable teachers to choose the right areas of correctional and developmental work.

Key words: children with special needs, neuropsychological diagnostics, neuropsychological correction, higher mental functions (HPF), developmental defects, correctional and developmental process, tests, praxis, gnosis

На современном этапе развития дошкольного образования наблюдаются негативные тенденции роста числа детей с особыми образовательными потребностями, обусловленные, с одной стороны, неблагоприятной средой развития детей, с другой стороны, недостаточным уровнем готовности специалистов дошкольных образовательных учреждений. Соблюдение требований стандарта дошкольного образования позволит педагогам значительно решить проблемы, связанные с овладением профессиональными компетенциями.

На дошкольные образовательные учреждения возлагается огромная ответственность по обеспечению своевременного психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями развития, т.к. дошкольный возраст является оптимальным для коррекции и развития детей. Затягивание сроков коррекции может привести к более выраженным нарушениям в период школьного обучения и увеличению продолжительности коррекционно-развивающей работы. Поэтому, для обеспечения полноценного образования дошкольников, максимальной реализации их потенциальных возможностей, в дошкольном образовании должны быть созданы условия для организации профессиональной сопроводительной деятельности специалистов дошкольного

образования, включая этапы диагностики, коррекции, разработку индивидуальных программ с учётом структуры дефекта, а также обучения педагогов и родителей (законных представителей) детей.

К сожалению, традиционные психолого-педагогические методы коррекции во многих случаях не приносят желаемых результатов. Возможно, это связано с тем, что в последние годы педагоги, работающие в сфере дошкольного образования, отмечают значительное увеличение количества детей с отклонениями в психическом развитии, а также детей, имеющих какие-либо трудности при освоении программ обучения и воспитания.

Одной из приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения таких детей является повышение эффективности коррекционно-развивающей работы. Использование нейропсихологического подхода, нейропсихологических методик и проб значительно помогают эту задачу.

Нейропсихологические технологии являются, одними из актуальных направлений внедрения инновационных технологий в коррекционно-развивающий процесс. Использование элементов нейрокоррекции и нейропсихологической диагностики сейчас набирает популярность среди современных и прогрессивных методик в системе образования. Обследования специалистов не выявляют у этих детей грубой патологии и фиксируют вариант нормы в пределах нижних границ. Педагогу необходимо искать новые и эффективные пути коррекционного воздействия.

Нейропсихологическая коррекция (нейрокоррекция) - комплекс специальных психологических методик, которые направлены на реструктурирование нарушенных функций мозга и создание компенсирующих средств для того, чтобы ребёнок мог в дальнейшем самостоятельно обучаться и контролировать своё поведение [1].

Специалисты образовательной организации могут воплотить лишь часть нейропсихологической коррекции, полноценную нейропсихологическую коррекцию может провести нейропсихолог, но, тем не менее, применение данных специальных методов нейропсихологической диагностики в ходе коррекционно-развивающей работы актуально для детей любого возраста и их применение даёт положительную динамику.

Нейропсихологическая диагностика – это исследование психических процессов с помощью набора специальных проб с целью квалификации и количественной характеристики нарушений (состояния) высших психических функций (ВПФ) и установления связи выявленных дефектов/особенностей с патологией или функциональным состоянием определенных отделов мозга [2].

С помощью нейропсихологической диагностики можно определить:

- целостный синдром нарушений ВПФ, обусловленный поломкой (или особым состоянием) одного или нескольких мозговых факторов;
- особенности энергетических, общенациональных и регуляторных составляющих психических процессов, а также различных уровней их реализации;
- преимущественную латерализацию патологического процесса;

- поврежденные и сохранные звенья психических функций;
- различные нарушения одной и той же психической функции при поражении разных участков мозга [3].

Нейропсихологический подход дает возможность адресно подобрать каждому ребенку или группе детей необходимые упражнения, методики и игры в соответствии с его (их) причиной трудностей в обучении:

1. Дефицит внимания
2. Снижение в развитии моторного компонента деятельности
3. Слабость зрительных и зрительно-пространственных функций
4. Нарушения /слабость в развитии речи
5. Снижение энергетического компонента деятельности и т.д.

Что необходимо знать педагогу, психологу, если он хочет заниматься нейропсихологической диагностикой? Прежде всего, перед изучением методик необходимо ознакомиться с анатомией нервной системы и с основами нейропсихологии. Затем нужно понять теоретико-методологические основы нейропсихологической диагностики, представить себе общую картину обследования, принципы построения нейропсихологических диагностических методик. В дальнейшем необходимо овладеть конкретными знаниями и навыками применения нейропсихологических методик исследования различных высших психических функций, а также методов исследования межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия. Правильно подобранная и проведенная нейропсихологическая диагностика, даёт возможность педагогу подобрать грамотные направления коррекционно-развивающей работы.

Анализируя работы многих авторов и работая семь лет в дошкольной организации педагогом-психологом я соединила различные нейропсихологические методы и пробы в программу нейропсихологической диагностики. Которая за три года апробации показала положительные результаты коррекционно-развивающей работы. Данная программа предназначена для работы педагогов-психологов, логопедов-дефектологов, педагогов дошкольных организаций. Программа позволит выявить нарушения высших психических функций ВПФ у детей на ранних этапах развития ребёнка и поможет определить грамотное коррекционно-развивающие направления работы педагогов. Программа содержит использование QR-технологий который на данный момент времени несёт актуальность и новизну в учебно-образовательный процесс.

Нейропсихологическую диагностику мы начинаем с беседы с ребёнком.

Вопросы беседы:

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. Какую группу детского сада ты посещаешь?
4. Как зовут папу-маму?
5. Есть ли у тебя брат или сестра?

Далее, после беседы, мы переходим к экспериментальному нейропсихологическому обследованию психической сферы ребенка с помощью

специальных проб. Переход от беседы осуществляется примерно так: «А теперь я тебе дам несколько заданий ...Не волнуйся, у тебя все получится...».

Этапы нейропсихологической диагностики:

1. Кинестетический праксис.
2. Оральный праксис.
3. Кинетический (динамический праксис).
4. Пространственный праксис (Проба Хэда).
5. Тактильный и соматогенный гнозис (Проба Тойбера - проекция прикосновения).
6. Доски Сегена.
7. Зрительный гнозис (наложенные рисунки).
8. Эмоциональный гнозис.
9. Цветовой гнозис.
10. Слуховой гнозис.
11. Зрительный гнозис (диагностика памяти).

Перейдем к обзору нейропсихологической диагностики.

1. Кинестетический праксис.

Кинестетический праксис (праксис — способность осуществлять сложные целенаправленные движения и действия). По нему исследуются кинестетические ощущения, которые обеспечиваются теменными зонами коры больших полушарий головного мозга. Праксис поз по зрительному образцу.

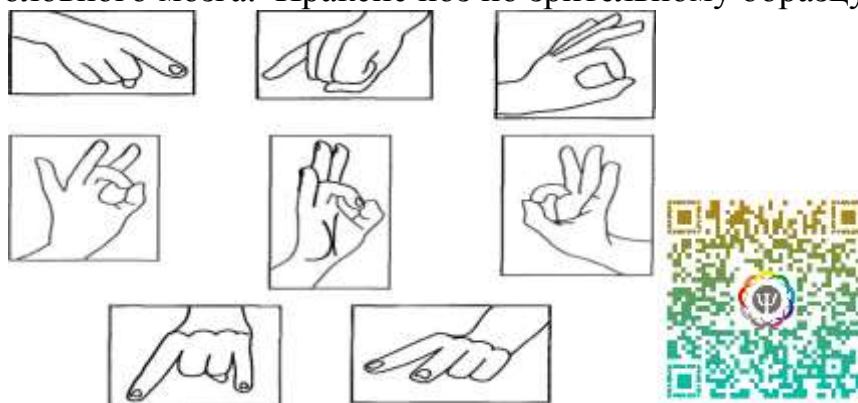


Рисунок 1 – Кинестетический праксис

Инструкция: Посмотри на картинки. Что показывает нам рука? Повтори за рукой. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

2. Оральный праксис.

Оральный праксис (праксис — способность осуществлять сложные целенаправленные движения и действия) способность выполнять те или иные движения языком, губами и другими органами артикуляции (подуть, поцокать, надуть щеки).

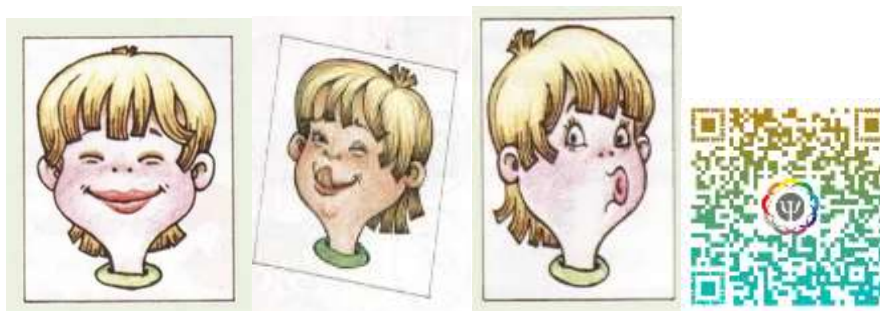


Рисунок 2 - Оральный праксис

Инструкция: Посмотри на картинки. Что показывает нам мальчик? Покажи, как он. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

3. Кинетический (динамический праксис).

Кинетический (динамический) праксис — это способность выполнять последовательность движений и переключение с одного действия на другое. В этом процессе активно участвует мозолистое тело, координирующее совместную работу обоих полушарий.

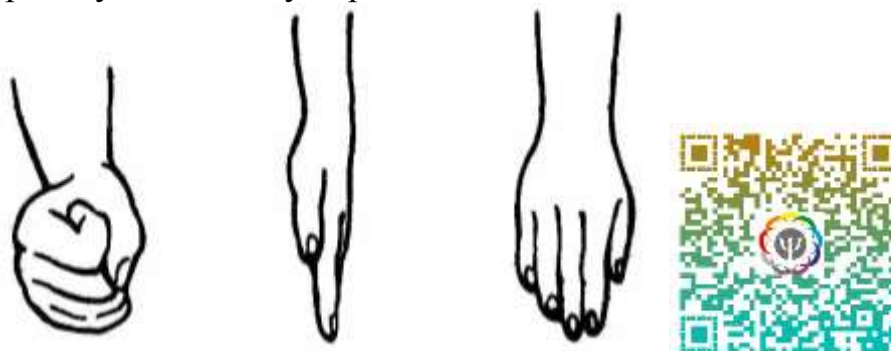


Рисунок 3 – Кинетический (динамический праксис)

Инструкция: Посмотри на картинку. Повтори как на картинке (КУЛАК-РЕБРО-ЛАДОНЬ). Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

4. Пространственный праксис (Проба Хэда).

Пространственный праксис — это способность выполнять пространственно-ориентированные произвольные движения. Он связан с ориентировкой в пространстве. Пространственный праксис обеспечивается работой теменных и теменно-затылочных зон коры мозга и совместной деятельностью пространственного, зрительного, слухового, вестибулярного анализаторов.

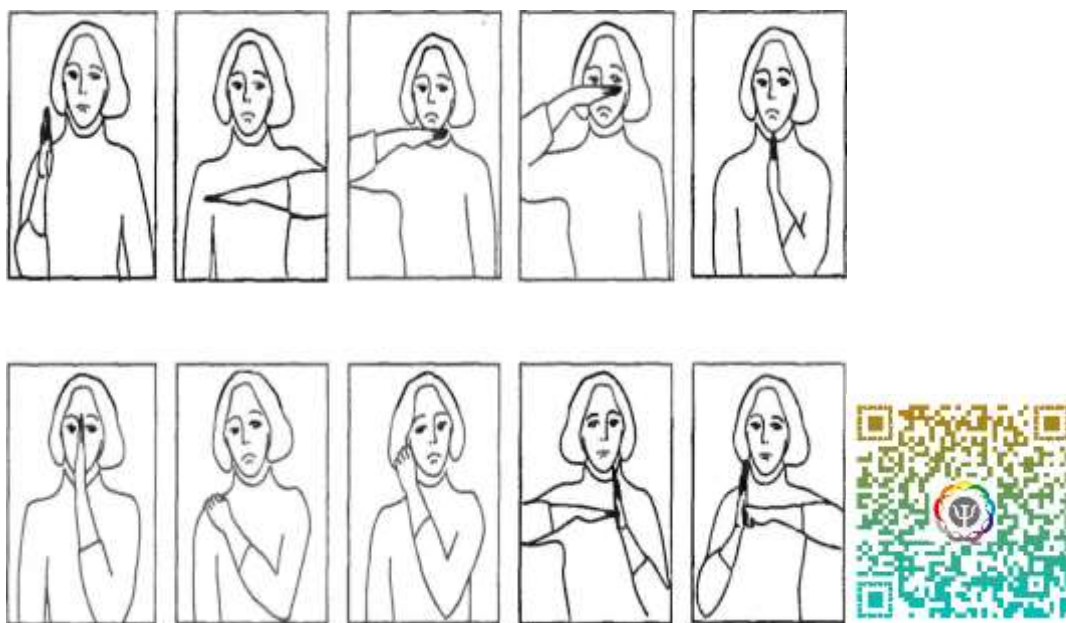


Рисунок 4 – Пространственный праксис (Проба Хэда)

Инструкция: Посмотри на картинки выше. Что показывает нам девочка? (повтори). Примечание: первые пять проб предлагаем детям от 3-5 лет, вторые пять картинок 5 лет и старше. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

5.Тактильный и соматогенный гнозис (Проба Тойбера - проекция прикосновения).

Тактильный гнозис — это способность распознавать объекты и их свойства посредством осязания, без использования других сенсорных систем, таких как зрение. Это включает в себя восприятие формы, размера, текстуры и температуры предметов.

Соматогнозис — это исследование различных аспектов восприятия собственного тела. Например, проба на локализацию прикосновения, когда испытуемый должен указать место, до которого дотронулся психолог. Или исследование «схемы тела», когда испытуемого просят показывать части тела по речевой инструкции.

Нарушения тактильного и соматогенного гнозиса могут влиять на повседневную жизнь и самостоятельность ребёнка.

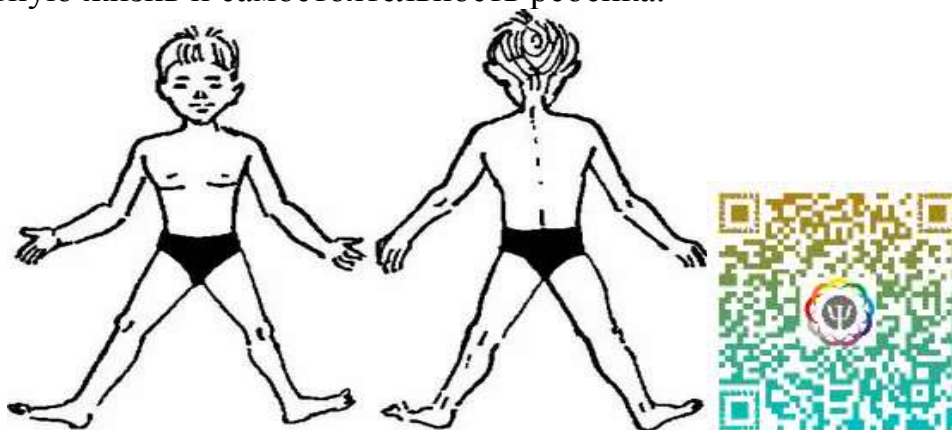


Рисунок 5 – Тактильный и соматогенный гнозис

Инструкция: закрой глаза, открывай глаза. Покажи до какой части тела дотронулась моя рука. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

6. Доски Сегена.

Доски Сегена — разборные картинки, специальные доски с выемками разной степени сложности. Изобретены французским врачом и педагогом Эдуардом Сегеном. Обследуемый должен вставлять обратно на место формы, соответствующие выемкам. В процессе работы можно отследить способность восприятия и повторения форм или цвета, составления сложных конструкций, скорость понимания и выполнения задания. Ценность таких развивающих игр заключается в отсутствии необходимости объяснять задание словами, что важно при работе с особенными детьми. Достаточно положить вынимающиеся формы на свои места, а потом на глазах у диагностируемого их оттуда извлечь, показав, как они вставляются обратно.



Рисунок 6 – Доска Сегена

Инструкция: Какие фигуры ты видишь? Назови их. Выполни по образцу (образец педагог может предъявить на основе знаний и возможностей диагностируемого). Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

7. Зрительный гнозис (наложенные рисунки).

Зрительный гнозис (узнавание, распознавание) – способность узнать увиденный объект, т.е. понять смысл ранее уже знакомого визуального стимула при восприятии его в целом или отдельных частей. Зрительный гнозис с использованием наложенных рисунков — это упражнение, которое тренирует зрительные анализаторы, развивает зрительное восприятие, память и образное мышление.

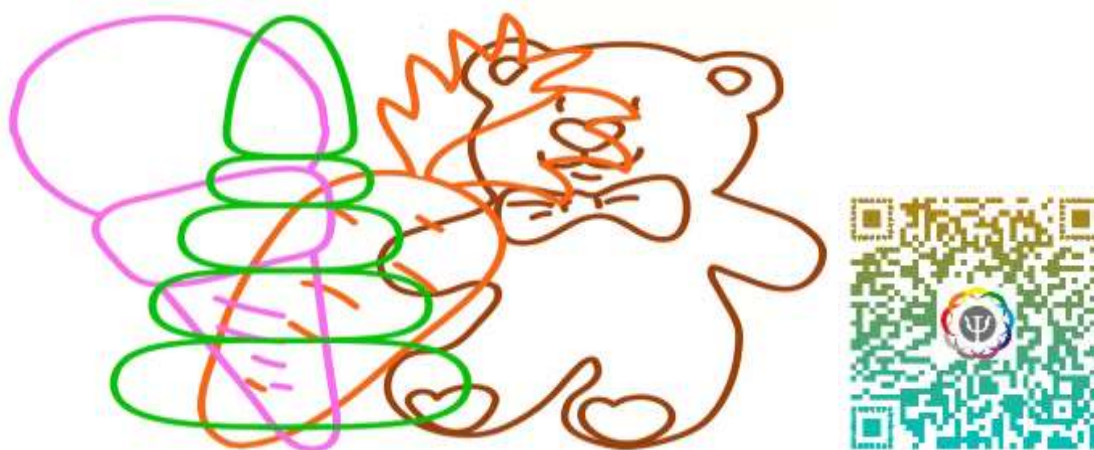


Рисунок 7 – Наложенные рисунки

Инструкция: Посмотри на картинке выше. Какие предметы ты видишь? Назови их. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

8.Эмоциональный гнозис.

Эмоциональный гнозис — это узнавание эмоционального состояния

Для исследования эмоционального гнозиса ребёнку могут задавать вопросы, например: «Кто здесь нарисован и каково состояние (что чувствует)? Также могут использоваться уточняющие вопросы: «Кто из них более весёлый? Кто больше всех удивлён? Кто самый злой?» и т. д.

Половая принадлежность (мальчик или девочка).



Рисунок 8 – Эмоциональный гнозис

Инструкция: Ты мальчик или девочка? Покажи на картинке. Где эмоция радость? Где эмоция злость? Где эмоция грусть? Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

9.Цветовой гнозис.

Цветовой гнозис – является способностью узнавать цвета и их оттенки. Вначале ребенок осваивает яркие цвета спектра (красный цвет, синий, зеленый), затем — менее яркие — белый, черный, коричневый, оранжевый. Научение подбирать оттенки к определенным цветам свидетельствует о зрелости цветового зрительного гнозиса, и продвижении в мышлении, а именно в способности к классификации явлений.

Инструкция: Покажи какие цвета ты знаешь? Позвени в звоночек? Посмотри на разложенные картинки и расставь их по местам? Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.



Рисунок 9 – Цветовой гнозис

10. Слуховой гнозис.

Слуховой гнозис (gnosis acustica) – это узнавание предмета по характерному для него звуку. Выделяют неречевой (невербальный) и речевой (вербальный) слуховой гнозис. Соответственно, и слуховые агнозии делят на субдоминантные (проявляются в неспособности освоить значение неречевых шумов) и доминантные, или речевые, (проявляются в трудностях понимания речи). Неспособность различать такие неречевые звуки, как стуки, скрипы, хлопки, гудки, шорохи, шум ветра, дождя, говорит о поражении правой височной доли.

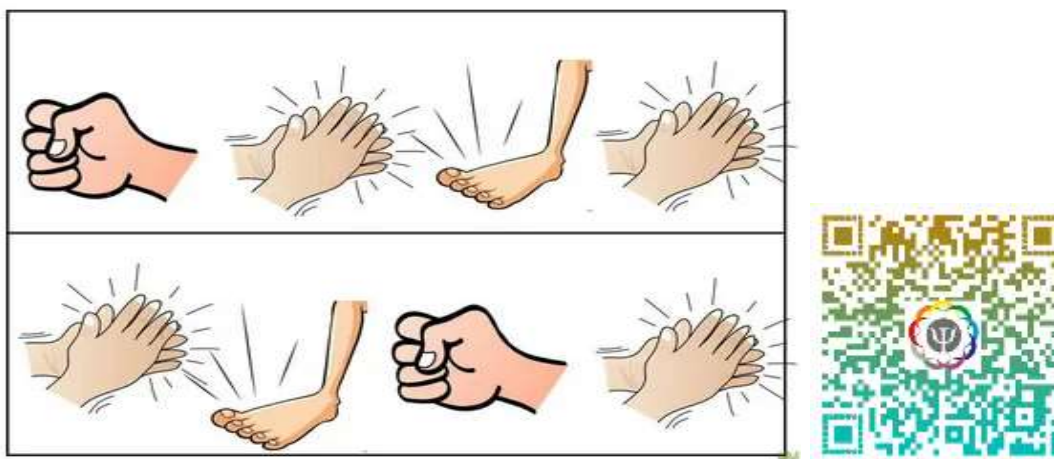


Рисунок 10 – Слуховой гнозис

Инструкция: Какой звук издаёт пчёлка? Послушай и повтори за мной.

Примечание: Какие ритмы при диагностике использовать выбирает педагог (похлопай как я, постучи как я и т.д.). Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

11.Зрительный гнозис (диагностика памяти).

Диагностика памяти — это комплекс методов, используемых для изучения этого психического процесса.

Примечание 1: для диагностики памяти мы используем дидактическую игру: «Мэмори-яблоко».



Рисунок 11 – Мэмори «Яблоко»

Инструкция: Посмотри на картинки. Назови овощи и фрукты. Ребёнок в течении минуты смотрит и запоминает картинки. А теперь закрываем глаза. Посмотри внимательно какие овощи и фрукты закрыты на картинке. Назови их.

Примечание 2: педагог может использовать разные картинки, а также закрывать предметы в зависимости от знаний и возможностей диагностируемого. Педагог, может отсканировать QR – код и получить инструкцию.

Оценивание:

- 1 балл– ребенок не понимает задание, не принимает помощь педагога;
- 2 балла – ребенок понимает задание, но выполняет его с ошибками;
- 3 балла – ребенок понимает и выполняет задание правильно и самостоятельно.

Количество баллов:

1—11 баллов низкий показатель (высшие психические функции ВПФ, требуют коррекции и зачисления ребёнка в группу риска);

12-25 баллов средний показатель (высшие психические функции ВПФ, требуют коррекции и наблюдение воспитателя в группе);

26-33 баллов высокий показатель (высшие психические функции ВПФ в показателях нормы).

Примечание: При оценке и определения уровня развития ВПФ педагог должен учитывать результаты по всем параметрам предъявляемыми педагогом

(начиная от звукоподражания, ориентировки в пространстве и мыслительной деятельности ребёнка. При показании ребёнком низкого показателя ВПФ педагог должен провести углубленную диагностику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – 12-е изд. – М.: Генезис, 2022.
2. Цветкова Л.С., Цветков А.В. Нейропсихологическое консультирование в практике психолога образования. – М.: Издательство «Спорт и Культура – 2000», 2012.
3. Веприцкая Ю.Э. Развитие внимания и эмоционально-волевой сферы детей 4-6 лет: разработки занятий, диагностические и дидактические материалы. – Изд. 2-е, испр. – Волгоград: Учитель.
4. Гаврина С.Е. Издание для развивающего обучения Внимание. Память. Логика. – ЗАО «Росмен», 2015
5. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: – М.: АЙРИС-пресс, 2020
6. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения. – М.: АЙРИС-пресс, 2018

ӘОЖ 372.2:376

СЕНСОРЛЫ АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТЕ-ДАМУ ТҰЖЫСЫНДА НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

АБУБАКИРОВА М.Б.¹, МАМИЕВА Д.С.¹, МАУТҚАЗИНОВА Р.Б.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: abmalika2004@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін түзету және дамытуда нейропсихологиялық әдістерді қолдану қарастырылады. Мақалада нейропсихологиялық әдістердің сөйлеу және когнитивтік процестерді қалпына келтірудегі маңыздылығы талданады. Бұл әдістер қабылдау, моторика, артикуляция және когнитивтік функцияларды дамытуға бағытталған кешенді түзету жұмыстарының негізі ретінде ұсынылады. Нейропсихологиялық тәсілдерді қолдану арқылы баланың сөйлеу тілін тиімді дамыту жолдары көрсетіледі.

Түйін сөздер: сенсорлы алалия, нейропсихологиялық әдістер, сөйлеу тілі, когнитивтік даму, түзету жұмысы, мектепке дейінгі балалар, логопедия, сөйлеу бұзылысы.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ СЕНСОРНУЮ АЛАЛИЮ

Аннотация. В статье рассматривается использование нейропсихологических методов в коррекции и развитии речевого языка дошкольников с сенсорной алалией. В статье анализируется значение нейропсихологических методов в восстановлении речевых и познавательных процессов. Данные методы рекомендуются как основа комплексной коррекционной работы, направленной на развитие восприятия, двигательных, артикуляционных и когнитивных функций. С помощью нейропсихологических методов показаны пути эффективного развития речевого языка ребенка.

Ключевые слова: сенсорная алалия, нейропсихологические методы, язык речи, когнитивное развитие, коррекционная работа, дошкольники, логопед, речевые нарушения.

USING NEUROPSYCHOLOGICAL METHODS IN CORRECTIVE DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SENSORY ALALIA

Abstract. The article proposes the use of neuropsychological methods in the correction and development of speech language in preschoolers with sensory alalia. The article analyzes the importance of neuropsychological methods in the restoration of speech and cognitive processes. These methods are recommended as the basis for complex correctional work aimed at developing visual, motor, articulatory and cognitive functions. With the help of neuropsychological methods, ways of effective development of the child's speech language are shown.

Key words: sensory alalia, neuropsychological methods, speech language, cognitive development, correctional work, preschoolers, speech therapist, speech disorders.

Кіріспе. Арнайы әдебиеттерде сенсорлы алалия бұл сөйлеу тілі дамуының күрделі бұзылысы ретінде сипатталады, ол ми құрылымдарының зақымдануы нәтижесінде пайда болады. Бұл бұзылыс, ең алдымен, баланың естіп тұрған сөздерін дұрыс қабылдай алмауымен және оларды мағыналық тұрғыдан түсінбеуімен ерекшеленеді. Сенсорлы алалиясы бар балалардың сөйлеу тілі дамуы қалыпты жағдайдан кешігіп, олардың сөздік қоры шектеулі болады. Балалар күрделі сөйлемдерді қолдана алмайды, және сөйлеу әрекеттері түсініксіз немесе мағынасыз сөздермен шектеледі. Осыған байланысты сенсорлы алалия мәселесі мектепке дейінгі балалар арасында өзекті болып отыр, себебі бұл кезең баланың сөйлеу тілінің қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

Сенсорлы алалияны түзету және баланың сөйлеу қабілеттерін дамыту ұзақ уақыттық және жүйелі жұмысты талап етеді. Арнайы әдебиеттерде аталған бұзылысты жоюда логопедиялық және педагогикалық қолдау, арнайы түзету бағдарламаларының қолданылуы негізгі орын алады. Сондықтан сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілі ерекшеліктерін зерттеу және оны дамыту жолдарын қарастыру қазіргі замандағы педагогикалық және логопедиялық жұмыстың маңызды бағыты болып табылады[7].

Қысқаша әдебиеттік шолу. Сенсорлы алалияның сөйлеу бұзылыстары саласындағы зерттеулері көптеген авторлардың еңбектерінде жан-жақты қарастырылған. Арнайы әдебиеттерде сенсорлы алалия мидың сөйлеу аймақтарының органикалық зақымдануымен байланысты екенін көрсетеді. Негізгі зерттеулерде (Г. В. Чиркина, Р. Е. Левина) бұл бұзылыстың баланың сөзді қабылдау және түсіну қабілетін бұзатыны айтылады. Баланың есту қабілеті сақталғанымен, сөздерді мағыналық тұрғыда өңдеу процесі бұзылғандықтан, олар сөйлеуді қиындықпен меңгереді [1; 2].

Көптеген зерттеушілер (Т. Б. Филичева, Г. А. Каше) сенсорлы алалия кезінде сөйлеу тілі дамуының бірнеше кезеңдерін анықтайды және бұл кезеңдерде баланың сөйлеу әрекетінің толық қалыптаспауы байқалады. Сонымен қатар, В. К. Орфинскаяның еңбектерінде сенсорлы алалияның психолингвистикалық аспектілері мен сөйлеу тілін түзетудегі арнайы логопедиялық тәсілдер қарастырылған [3; 4; 5].

Қазіргі таңда зерттеулерде сенсорлы алалияны түзетудің тиімді әдістері, соның ішінде ойындық және интерактивті тәсілдер (Е. Ф. Соботович)

ұсынылуда. Бұл тәсілдер баланың сөйлеу тілін дамытуға бағытталған және педагогикалық түзету жұмыстарының маңызды элементтері болып табылады [6].

Жалпы алғанда, сенсорлы алалиясы бар балалардың сөйлеу дамуын зерттеу мен түзету әдістері туралы ғылыми әдебиеттер аясында көптеген еңбектер бар, және бұл зерттеулер арнайы логопедиялық жұмыстың тиімділігін арттыруға бағытталған.

Түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану. Түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану қазіргі заманғы логопедия мен дефектологияда маңызды орын алады. Бұл әдістер мидың қызметін түзету және сөйлеу бұзылыстарын жеңу үшін пайдаланылады. Нейропсихологияның негізін қалаушылардың бірі А. Р. Лурия нейропсихологиялық әдістерді баланың психикалық және когнитивтік функцияларын зерттеуге және түзетуге бағыттаған. Сенсорлы алалия сияқты сөйлеу бұзылыстары мидың белгілі бір бөлімдерінің жұмысында ауытқулар болғандықтан пайда болады, сондықтан түзету барысында нейропсихологиялық тәсілдерді қолдану өте тиімді [7].

Нейропсихологиялық әдістер баланың когнитивтік және сөйлеу процестерін жақсарту үшін ми құрылымдары арасындағы байланыстарды қалпына келтіру немесе күшейтуге бағытталады. Бұл әдістер баланың есте сақтау, назар аудару, қабылдау, ойлау және сөйлеу функцияларын кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, олар баланың моторлық, кеңістіктік, сенсорлық және эмоциялық даму аспектілерін жақсартады.

Түзету жұмыстарының негізгі бағыттары:

1. *Қабылдауды дамыту:* Сенсорлы алалиясы бар балаларда дыбыстық және сөздік ақпаратты қабылдау бұзылғандықтан, оларды қайтадан дұрыс қабылдауға үйрету керек. Нейропсихологиялық әдістер есту, көру, тактильді қабылдау сияқты процестерді жақсартуға көмектеседі. Мысалы, дыбыстарды ажырату және тану жаттығулары арқылы баланың фонематикалық қабылдауын дамытуға болады.

2. *Моторлық функцияларды дамыту:* Моторлық даму сөйлеу мен басқа да когнитивтік функциялармен тығыз байланысты. Сенсорлы алалиясы бар балаларда моторика дамуының тежелуі жиі байқалады, сондықтан нейропсихологиялық әдістер қол мен дененің ұсақ моторикасын дамытуға бағытталған жаттығуларды қамтиды. Бұл сөйлеу тілі мен ойлау процестерінің дамуына оң әсер етеді.

3. *Когнитивтік процестерді дамыту:* Балалардың есте сақтау, зейін қою және ойлау процестерін дамытуға арналған нейропсихологиялық жаттығулар олардың жалпы когнитивтік қабілеттерін жақсартады. Мысалы, баланы қысқа мәтіндерді тыңдап, оларды қайта айтуға, сөйлемдерді толықтыруға, қарапайым ойлау операцияларын орындауға үйрету сөйлеу тілін қалыптастыруға ықпал етеді.

4. *Артикуляциялық аппаратты дамыту:* Сенсорлы алалиясы бар балаларда артикуляцияның бұзылуы да кездеседі. Нейропсихологиялық әдістерді пайдалану арқылы артикуляциялық жаттығулар жасалады, мұнда

баланың сөйлеу аппаратындағы бұлшықеттері дамиды, бұл сөздерді дұрыс айту қабілетінің қалыптасуына көмектеседі.

5. *Эмоциялық-ерік аймағын дамыту*: Баланың эмоциялық күйі сөйлеу әрекетіне тікелей әсер етеді. Нейропсихологиялық түзету барысында эмоционалдық тұрақтылық пен ерік-жігерді дамытуға арналған әдістер қолданылады, бұл баланың өзіне деген сенімін арттырып, сөйлеу белсенділігін ынталандырады.

Қолданылатын нейропсихологиялық әдістер:

1. *Сенсомоторлық жаттығулар*: Бұл әдіс баланың тактильді сезімдерін және моторлық қабілеттерін дамытуға арналған. Өртүрлі қозғалыс жаттығулары мен тактильді ойындар арқылы баланың мидың сөйлеуге жауапты бөлімдерін белсендіруге болады.

2. *Артикуляциялық және тыныс алу гимнастикасы*: Сөйлеу тілі дамуы үшін артикуляциялық аппараттың бұлшықеттерін дамытып, дұрыс тыныс алуды үйрету маңызды. Мұндай жаттығулар сөйлеу аппаратының үйлесімді жұмысын қамтамасыз етеді.

3. *Когнитивтік ойындар*: Ойын түріндегі жаттығулар арқылы есте сақтау, назар аудару, ойлау қабілеттерін дамытуға болады. Баланы шешім қабылдауға, заттарды немесе дыбыстарды салыстыруға бағытталған ойындар оның сөйлеуін дамытуға мүмкіндік береді.

4. *Мнемотехника*: Есте сақтау қабілетін дамыту үшін бейнелер мен ассоциациялар арқылы ақпаратты есте сақтауға бағытталған әдістер қолданылады. Бұл баланың сөздік қорын байытып, сөйлеу дағдыларын жетілдіруге көмектеседі.

Қорытынды. Қорыта айтқанда, сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін дамыту мен түзету — маңызды әрі күрделі процесс. Нейропсихологиялық әдістерді қолдану осы жұмыс барысында ерекше рөл атқарады, себебі олар баланың когнитивтік, моторлық және артикуляциялық функцияларын жақсартуға мүмкіндік береді. Сенсорлы алалияның ерекшеліктерін ескере отырып, түзету жұмыстарының кешенді түрде ұйымдастырылуы маңызды, бұл балалардың сөйлеу дағдыларын дамытуға, әлеуметтік бейімделуіне және өз-өзіне деген сенімін арттыруға ықпал етеді. Логопедтер мен педагогтардың, ата-аналардың тығыз ынтымақтастығы, сондай-ақ нейропсихологиялық әдістердің жүйелі енгізілуі нәтижесінде сенсорлы алалиясы бар балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру мен дамытуда оң нәтижелерге қол жеткізуге болады. Бұл балаларға сапалы білім мен әлеуметтену мүмкіндіктерін қамтамасыз ету — қоғамның міндеті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Чиркина Г.В. Алалия мен дислалияны түзету: практикалық нұсқаулық. — М.: НТ Пресс.-2001
2. Левина Р.Е., Хватцев М.Е. Сөйлеу тілінің бұзылыстары: нейропсихологиялық аспектілері. — М.: ВЛАДОС, 2004
3. Филичева Т.Б. Сенсорлы алалиясы бар балалармен жұмыс: педагогикалық және логопедиялық аспектілер. - Алматы: Рауан, 2005
4. Каше Г. А. Логопедия: теория мен практика. — М.: Педагогика, 2010

5. Орфинская В. К. Нейропсихология: теориясы мен практикасы. — М.: ТК Велби, 2012
6. Соботович Е.Ф. Сенсорлы алалияны түзету: ойындық әдістер. — Алматы: Дарын, 2015
7. Лурия А. Р. Нейропсихология: принциптері мен әдістері. — М.: Просвещение, 1973

ӘОЖ 376

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АУЫЗША ЖӘНЕ ЖАЗБАША ТІЛІНІҢ ДАМУ СИПАТТАМАСЫ

АДАМБАЕВА Ж.Б.¹

Ғылыми жетекші: философия докторы (PhD) БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақала психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларында ауызша және жазбаша сөйлеудің ерекше бұзылыстарын талдауға арналған. Сөйлеудің фонетикалық, лексикалық және грамматикалық жақтарын меңгерудегі, сондай-ақ оқу және жазу процестеріндегі тән қиындықтар сипатталған. Сөйлеу бұзылыстары мен оқудағы қиындықтар арасындағы байланыс көрсетілген.

Түйін сөздер: психикалық дамудың кешігуі, ауызша сөйлеу, жазбаша сөйлеу, емле, графикалық белгілер

ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу специфических нарушений устной и письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Описаны характерные трудности в овладении фонетической, лексической и грамматической сторонами речи, а также в процессах чтения и письма. Показаны взаимосвязи между речевыми нарушениями и трудностями в обучении.

Ключевые слова: Задержка психического развития, устная речь, письменная речь, правописание, графические знаки

CHARACTERISTICS OF THE DEVELOPMENT OF ORAL AND WRITTEN SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article is devoted to the analysis of specific disorders of oral and written speech in younger schoolchildren with mental retardation. The characteristic difficulties in mastering the phonetic, lexical and grammatical aspects of speech, as well as in the processes of reading and writing, are described. The interrelationships between speech disorders and learning difficulties are shown.

Key words: Mental retardation, oral speech, written speech, spelling, graphic signs

Қазіргі уақытта психикалық дамуы тежелген балаларда жазбаша сөйлеу нормаларын игеруде проблемалар байқалады. Мұндай балалардың мектептегі қиындықтары психосоматикалық бұзылулардың, невроздардың, мінез-құлықтың бұзылуының болуымен күшейеді, бұл білім беруді, оқуды және әлеуметтік бейімделуді нашарлатады.

Сөйлеу-тілдік құралдар арқылы өз ойларын білдіру қабілеті. Балада сөйлеудің қалыптасуы біртіндеп, бірнеше кезеңдерде, сонымен бірге жетілу және әртүрлі дағдыларды игеру кезінде жүреді .

М. Ф. Фомичева [1] сөйлеудің қалыпты дамуы ми қыртысы дамыған кезде ғана мүмкін болатынын атап өтті, сонымен қатар сезім мүшелері: көру, есту, жанасу, иіс сезу. Тілдік есту және сөйлеу қозғалтқышының анализаторлары патологиясыз құрылуы керек-бұл маңызды фактор. Сөйлеу мен қозғалыстың үйлесімді дамуы үшін балаға қажет: тұрақты қарым-қатынас, қоршаған ортадағы жарқын түс гаммасы, қиялды дамыту үшін жеткілікті көрнекі материал.

Егер жоғарыда айтылғандардың бәрі болмаса, онда баланың физикалық және психикалық дамуы кешіктіріледі.

Балалардың сөйлеу дамуының уақтылы және дұрыс процесі үшін жағдайлар қажет: бала соматикалық және психикалық жағынан сау болуы керек; қалыпты ақыл-ой қабілеттері тән болу керек; қалыпты көру және есту; жеткілікті психикалық белсенділікке ие болу; қарым-қатынас орнатуға деген ұмтылыс; баланың өсіп, дамитын ортасында сөйлеудегі патологиялары бар адамдар қасында болмауы керек.

Баланың сөйлеуін уақтылы және дұрыс дамыту оған сөздік қорын кезең-кезеңімен кеңейтуге, жаңа ұғымдарды үйренуге, қоршаған әлем туралы білімді байытуға көмектеседі.

Сөйлеудің дамуы ақыл-ой қабілеттерінің дамуына тікелей байланысты. Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеуі күнделікті қарым-қатынас үшін жарамды, бірақ балалар өз ойларын дұрыс жеткізе алмайды, олардың сөйлеуі бір-бірімен байланысты емес. Сөйлеу қисынды емес, айқындылық байқалмайды және көбінесе басқаларға түсініксіз. Фонематикалық есту қабілеті нашар дамыған, сөздік пен грамматикалық құрылымдар жеткіліксіз. Жазуды оқыту процесі бастауыш сыныптарда ана тілін оқытудың барлық мазмұнының ажырамас бөлігі болып табылады. Жазбаша сөйлеу, сондай-ақ ауызша сөйлеу әрекетінің экспрессивті түрі болып табылады және белгілі бір мазмұнды графикалық (жазбаша) белгілермен бекітуде көрінеді [2].

Емле ережелерін меңгеру-бұл күрделі психикалық процесс болып табылады, ол үшін бірқатар дағдылар қажет: белгілі бір мазмұннан алшақтау, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды көру, жалпы заңдылықтарды табу және олардың негізінде белгілі бір тұжырымдар, жалпылау жасау. Бұл дағдылардың барлығы орфографиялық түрдегі бірлестіктердің дамуына әсер етеді [3].

Психикалық дамуы тежелген балаларда жазуды меңгеру қиындықтары мен жазудың тұрақты бұзылуының себептері бірнеше және олардың барлығы бір-бірімен үйлеседі. Негізгі себеп ретінде кіші мектеп жасындағы балалардың күрделі ерікті жазу дағдыларын игеруге дайын еместігі (физиологиялық, психологиялық және әлеуметтік-тұлғалық жақтан) [4].

Жалпы білім беретін мектепте оқудың басында балалардың үлгермеуіне байланысты психикалық дамудың кешігуі анықталуы мүмкін, өйткені үлгермеу фактісі баланың денсаулық жағдайына және оның дамуына (физиологиялық және психикалық) назар аударуға итермелейді. Ал мектепте оқымас бұрын

мектеп жасына дейінгі балаларға диагностика жүргізбеу және жазуды меңгеруге дайындалу үшін қажетті іс-шаралар оқудағы қиындықтардың пайда болуына әкеледі [5].

Жазуды меңгерудегі қиындықтардың себептерінің арасында баланың жеке дамуының барлық аспектілерін ескермейтін оқыту қарқыны мен әдістері болуы мүмкін және жасы (биологиялық емес, нақты) оның ерекшеліктеріне сәйкес келмейді. Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп оқушыларында оқу іс-әрекетіне деген мотивация жеткіліксіз. Мұндай балаларда, қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан айырмашылығы, абстрактілі ойлау, символдық іс-әрекет дағдылары, аналитикалық және синтетикалық белсенділік төмендейді. Саналы түрде бақыланатын ерік-жігермен күшейтілген іс-әрекеттерге қабілеттілік әлі де қалыптаспауы мүмкін. Қабылдау, есте сақтау, зейін сияқты психикалық процестер нашар дамыған.

Лингвистикалық дамудың жетілмегендігіне байланысты сөйлеу қызметі дамымаған. Мектепке дейінгі кезеңде психикалық дамудың кешігуін анықтау, түзету шараларын уақтылы бастау, арнайы сыныптарда немесе арнайы мектепте оқуды бастау, олардың бағдарламасы психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшеліктерін ескереді, ал мұғалімдер арнайы дайындықтан өтуі керек-бұл балалар үшін ең қолайлы нәтиже болып табылады [4].

Психикалық дамуы тежелген балалардың жазуға дайындығы мұғалімнің, психологтың және логопедтің қатысуымен осы оқу дағдысын, ойластырылған және әзірленген арнайы бағдарламаны игерудің ұзақ мерзімдерімен өтелуі мүмкін, бұл әр балаға жеке көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Бұл жағдайлар көп жағдайда жетілмеген психикалық функциялар мен процестердің тез дамуына ықпал етуі мүмкін, нәтижесінде балаларға жазуды меңгерудегі қиындықтарды жеңуге және дисграфияның пайда болуына жол бермеуге көмектеседі.

Уақтылы қажетті көмек алмағандықтан, біз қарастырып отырған санаттағы білім алушылардан жазуды меңгерудегі қиындықтар тұрақты дисграфияға айналады [6].

Психикалық дамуы тежелген балаларда қателіктер мен олардың пайда болу механизмдерін талдай отырып, осы санаттағы балаларда қандай қателіктер жиі кездесетіні туралы қорытынды жасауға болады:

1 топ: фонематикалық есту мен қабылдаудың дамымауына байланысты қателіктер. Білім алушыларға сөздегі дыбыстардың саны мен реттілігін анықтау, құрылымдық жағынан күрделі сөздерді көбейту және дыбыстарды саралау қиынға соғады. Қателер әріптерді жіберіп алу, ауыстыру, араластыру түрінде байқалады.

2 топ: тілдің лексикалық жүйесінің дамымауына байланысты қателіктер. Жазбаша мәтіннің дұрыс құрылмауында көрсетілген: сөздер мен сөйлемдер арасындағы шекаралардың болмауы, сөздерді өткізіп жіберу, сөздердің дұрыс емес тәртібі.

3 топ: тілдің грамматикалық жүйесінің дамымауына байланысты қателіктер.

Аграмматизм түріндегі қателіктер: құрылымдық және морфологиялық. Кездесетін қателіктер: дұрыс емес сәйкестік, түрлік формаларын пайдалану кезіндегі септік және жатыс септіктерді қолдану, жалғаулар мен демеуліктердің дұрыс қолданбауы.

В. И. Лубовский [4] психикалық дамуы тежелген балалардағы жазудың бұзылуын кезең-кезеңімен түзету моделін ұсынды, оның ішінде бірнеше кезеңдер бар:

1 Сөйлеудің дыбыстық жағын дамытудағы олқылықтардың орнын толтыру. Бұл кезеңде фонетикалық процестер туралы, әр түрлі сөздердегі дыбыстар туралы, сөздің дыбыстық құрамын синтездеу, сөздер мен сөйлемдердің дәйекті айтылуын дамыту, сөздердің айтылуындағы ақауларды түзету бойынша толыққанды идеяларды қалыптастыру жұмыстары жүргізіледі.

2 Лексикалық қорды, сөйлеудің грамматикалық құрылымын дамытудағы олқылықтардың орнын толтыру. Бұл кезеңде синтаксистік құрылымдарды құру ережелері зерттеледі, сөздік қорын толықтыру жұмыстары жүргізіледі, сөйлеудің грамматикалық құрылымы кезең-кезеңімен дамиды.

3 Байланысты сөйлеуді қалыптастырудағы олқылықтардың орнын толтыру. Бұл кезеңде байланысты тұжырымдарды құру дағдысы дәйекті түрде қалыптасады, балалар нақты және айқын ойларды қисынды түрде айтуға, қажетті сөздерді таңдауға және сөйлемдер құруға үйренеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения :практикум по логопедии. -М., 1989 -239 с.
2. Приступа Г. Н. Основы методики орфографии в средней школе :учеб. пособие для студентов и учителей-словесников. -Рязань, 1973- 319 с.
3. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. -М., 1997 2-69 с.
4. Лубовский В. И. Обучение детей с задержкой психического развития: пособие для учителей.- М., 1981 -119 с.
5. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 2003-330 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. -СПб., 2017 432 с.

УДК 376

КАМЕШКИ МАРБЛС – КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ЛОГОПЕДА И ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

АЛЕКСЕЕВА С.А.¹, КУКУШКИНА С.А.¹

¹КГУ «Специальный детский сад №62» отдела образования по городу Усть-Каменогорску
Управления образования Восточно-Казахстанской области, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: innay_ka@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию нетрадиционной игровой технологии, благодаря которой в увлекательной для детей форме педагог может решать коррекционные задачи при работе с детьми с нарушениями речи. Статья будет интересна логопедам, дефектологам, коррекционным педагогам.

Ключевые слова: Камешки Марблс, дети с особыми образовательными потребностями, общее нарушение речи, речевое развитие ребенка, эмоционально-волевая сфера, межполушарное взаимодействие, дисграфия, дислексия.

**МАРБЛС ТАСТАРЫ СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІНДЕ БҰЗЫЛЫС БАР БАЛАЛАРМЕН
ЛОГОПЕД ПЕН ПСИХОЛОГТЫҢ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНДА ӘМБЕБАП
ҚҰРАЛ БОЛЫП ТАБЫЛАДЫ**

Аңдатпа. Мақала дәстүрлі емес ойын технологиясын қолдануға арналған, соның ішінде педагог сөйлеу қабілеттерінде бұзылыс бар балалармен жұмыс істеу кезінде түзету мәселелерін шеше алады. Мақала логопедтерге, дефектологтарға, арнайы білім беру мұғалімдері үшін қызықты болады.

Түйін сөздер: Марблс тастар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, жалпы сөйлеу қабілеттерінің бұзылуы, баланың сөйлеу қабілетін дамыту, эмоционалды-ерікті сфера, жартышараралық өзара әрекеттесу және дисграфия, дислексия.

**MARBLES STONES ARE A UNIVERSAL TOOL IN THE CORRECTIONAL WORK OF
A SPEECH THERAPIST AND PSYCHOLOGIST WITH CHILDREN WITH SPEECH
DISORDERS**

Abstract. The article is devoted to the use of non-traditional game technology, thanks to which a teacher can solve correctional tasks when working with children with speech disorders in an exciting way for children. The article will be of interest to speech therapists, speech pathologists, correctional teachers.

Key words: Marbles pebbles, children with special educational needs, general speech impairment, child's speech development, emotional and volitional sphere, interhemispheric interaction, dysgraphia, dyslexia.

Экологический кризис, высокий уровень заболеваемости родителей, ряд нерешенных социально-экономических и медицинских проблем, приводят к увеличению в детских садах числа детей с особыми образовательными потребностями. Всем им, в первую очередь, необходимо стать полноценными членами общества, поверить в себя, и реализовать свои возможности. С каждым годом общество предъявляет все более высокие требования к воспитанию и обучению особенных детей.

Вовлечение детей с особыми образовательными потребностями в учебный процесс, создание условий для получения качественного образования – одна из важнейших задач учебно-воспитательного процесса

На сегодняшний день проблема оказания психолого - педагогической помощи детям с нарушениями в речевом развитии приобретает все большую актуальность в связи с постоянным ростом числа таких детей. Одним из самых распространенных нарушений является общее недоразвитие речи. В наш детский сад дети поступают по заключению психолога – медико - педагогической комиссии. В детском саду функционирует 14 групп. Основной контингент – это дети с диагнозом общее недоразвитие речи, разной степени выраженности [1].

Существует тесная взаимосвязь речевой деятельности со всеми сторонами психического развития, которая обуславливает появление вторичных дефектов.

Л.С. Выгодский писал: «Дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений т.е. не существует речевых

расстройств, при которых вследствие межсистемных связей не отмечались бы другие психологические нарушения. Вместе они образуют сложный психологический профиль отклонений в психическом развитии у детей» [2].

Неполноценное речевое развитие накладывает отпечаток на формирование неречевых психических процессов у наших воспитанников:

- у детей отмечается недостаточная устойчивость внимания
- снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания
- дети забывают сложные инструкции, последовательность заданий
- отстают в развитии словесно-логического мышления
- отставания в развитии двигательной сферы, которое характеризуется плохой координацией движения, снижением скорости и ловкости выполнения движений
- отмечается недостаточная координация пальцев, кисти рук, недоразвитие общей и мелкой моторики
- не достаточно формируются нейронные и межполушарные связи
- наблюдается низкий уровень работоспособности, повышенная возбудимость, нарушения познавательной деятельности, произвольность и самоконтроль развиты слабо.

Общее речевое недоразвитие оказывает влияние на формирование у детей эмоционально-волевой сферы. Эмоциональная сфера дошкольников характеризуется незрелостью, высокой степенью психоэмоционального напряжения, повышенной тревожностью, низкой самооценкой.

Нарушения речи (в зависимости от характера речевых расстройств) отрицательно влияют на психическое развитие ребенка и отражаются в его деятельности и поведении [3]. Эти отклонения носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии ребенка, однако, в дальнейшем неизбежно отставание в усвоении школьной программы. Следовательно конечным результатом коррекционно-педагогического воздействия всех педагогов является качественная подготовка детей нашего детского сада в массовую школу, в лицеи и гимназии.

Так как общее нарушение речи затрагивает всю психическую сферу ребёнка и является системным дефектом, следовательно, процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиции системного подхода [3].

Для преодоления данных нарушений в детском саду ведётся длительная разносторонняя коррекционная работа. Вся работа построена в тесном сотрудничестве между педагогами детского сада (воспитателями, логопедами, узкими специалистами) и родителями. Главная цель в деятельности педагогов помочь ребенку преодолеть те или иные виды нарушений. Мы находимся в постоянном поиске новых нетрадиционных методов и приемов, которые помогут разнообразить педагогический процесс, повысить интерес детей к коррекционно – развивающим заданиям, развивать мелкую мускулатуру рук, активизировать познавательную и мыслительную деятельность, сформировать межполушарные связи.

В любой педагогической технологии очень важно подойти к подбору материала. Сегодня мы хотим представить вашему вниманию нетрадиционную игровую технологию, универсальный инструмент, который мы открыли для себя и успешно применяем в работе. И это камешки МАРБЛС.

Марблс - это разноцветные плоские камешки, которые часто в наше время используют для украшения интерьера, аквариума и декора. Получили свое название от английского «марблс», то есть мраморные.

В чем же преимущество камешков Марблс по сравнению с другими, общедоступными и общепринятыми в работе с детьми пособиями: картинками, натуральными предметами, игрушками или муляжами.

1. Этот материал очень привлекателен внешне. Яркие, гладкие, блестящие камешки завораживают и привлекают внимание детей. Использование камешков вносит элемент волшебства, ожидания чуда.

2. Постройки из камешков Марблс очень мобильные, что дает возможность ребенку проявить фантазию, и убрать постройку или игру можно очень быстро. Их можно расположить на столе, на ковре, на диване, значит нет необходимости ребенку сохранять статическую позу. Это очень важно для гиперактивных и соматически ослабленных детей. Так же играть с камешками Марблс можно не только в детском саду или дома, но и на природе, во время путешествия или на прогулке.

3. С камешками можно организовывать игры для всех возрастных категорий детей. Все будет зависеть от поставленных целей и задач, а также от возраста, речевого дефекта, замысла и вашего воображения.

4. Марблс помогают организовать процесс легко, продуктивно, с большим удовольствием и пользой для ребенка. Игры могут быть использованы на разных этапах занятий индивидуально, в паре и фронтально.

5. Использование Марблс позволяет дать ребенку максимальное количество знаний в интересной и доступной форме

6. Занимаясь с камешками дети получают позитивные эмоции, которые повышают работоспособность, снижают утомляемость

Игры с Марблс оказывают положительное влияние на психику ребенка. Они влияют не только на познавательно-речевое развитие, но и доставляют ребенку радость, способствуют созданию комфортного эмоционального настроения [5]. Мы используем камешки для оказания психологической помощи детям, которые испытывают трудности в коммуникативных навыках; в психокоррекции и психопрофилактике конфликтности, замкнутости, тревожности, в психологическом сопровождении эмоциональных и поведенческих расстройств у детей. Играя с камешками, дети становятся более спокойными, уравновешенными. Работа с разноцветными камнями предоставляет пространство для творчества и исследования, для индивидуальной и групповой арт-терапии, стимулирует и выравнивает эмоциональный фон, вызывает положительную реакцию: радость, улыбку, положительные эмоции.

Цель использования камешков МАРБЛС:

Разнообразить педагогический процесс, повысить интерес детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями к коррекционно – развивающим заданиям. Формировать у детей познавательное, речевое и эмоциональное развитие. Развивать мелкую моторику рук, активизировать познавательную и мыслительную деятельность.

Применение Марблс способствуют решению целого ряда задач:

Коррекционно-образовательные

- Формировать познавательную активность
- Развивать коммуникативную функцию речи
- Обогащать словарный запас

Коррекционно-развивающие

- Развитие тактильной чувствительности, мелкой моторики
- Развитие зрительно-двигательной координации.
- Развитие пространственного воображения
- Развитие ориентировки на плоскости
- Развитие памяти, внимания, воображения, мышления
- Развитие творчества
- Развитие чувства ритма, цвета, композиции
- Ориентировка в пространстве

Коррекционно-воспитательные

- воспитание усидчивости, умения доводить начатое дело до конца

Все эти задачи можно решить иным способом, но Марблс помогают организовать процесс легко, продуктивно, с большим удовольствием и пользой для ребенка.

В детском саду при работе с детьми с нарушениями речи Камешки Марблс используются в играх разнообразной направленности:

- диагностика;
- развитие речи и психических процессов;
- формирование эмоциональной сферы;
- экспериментирование;
- развитие творческой активности детей;
- развитие мелкой моторики рук;
- формирование конструктивных навыков;
- профилактика дисграфии и дислексии.

Перед началом игр необходимо напомнить ребенку ряд правил по безопасности: камешки нельзя брать в рот, так как их можно проглотить, а это опасно; их нельзя кидать, так как они стеклянные и могут разбиться. И конечно же выполнение упражнений с камешками не предполагает использования их детьми в самостоятельной деятельности, только под присмотром взрослого.

Идей для игр и упражнений с данным материалом достаточно много.

Дети учатся сортировать камешки по цвету, форме, величине. Выкладывают последовательности: например разложить камешки по размеру от большого к маленькому и т.д, учатся чередовать цвета, подбирать оттенки. В

каждой возрастной группе меняются и усложняются задачи и спектр применения данного материала [6].

Хотим представить ряд игр, используемых психологом детского сада для развития познавательных психических процессов и эмоционально-волевой сферы детей.

Упражнение «Знакомство»

Цель: привлечение внимания ребенка к тактильному объекту.

Оборудование: емкость с камушками Марблс.

Задание: педагог обращает внимание на камушки и предлагает перебирать камушки руками. Выкладывать их из емкости, двигать в ней руками по очереди и одновременно. При этом педагог знакомит с текстурой - стеклянные, гладкие. Качеством - хрупкое, прозрачное; цветом - красный, синий, зеленый. Затем дается время для самостоятельного манипулирования

Упражнение: «Золушка»

Цель: развитие тактильных ощущений; развитие умения выбирать предметы, отличающиеся по форме, цвету, размеру.

Вариант 1. Разбери по цвету.

Вариант 2. Разбери по форме.

Упражнение: «Змейка»

Цель: учить складывать камушки, прикладывая один к другому; развитие мелкой моторики рук.

Оборудование: камушки Марблс. Для детей с низкой моторной ловкостью: специально заготовленные камушки на липучке.

Задание: Педагог предлагает выложить длинную змейку так, чтобы все камушки лежали друг за другом без промежутка. Можно использовать разные цвета.

Усложнение: Педагог предлагает выложить змейку, используя один цвет, два цвета чередуя их, используя количественный показатель (*Возьми 5 камушков одного цвета и 4 камушка другого цвета*).

Игра: «Чудесный мешочек»

Задачи: формировать умения сопоставлять зрительные и осязательные впечатления, развивать речь.

Вариант 1. В непрозрачный мешочек кладут шарики разной формы, величины, цвета. Перед ребенком образец-шарик Марблс. Педагог просит ребенка найти в мешочке такой же.

Вариант 2. ребенку завязывают глаза, дают шарик, который необходимо обследовать тактильно и на ощупь в мешочке найти такой же.

Вариант 3. Ребёнок достаёт из мешочка камешек любого цвета и соотносит цвет с предметом, участь при этом правильно согласовывать слово-предмет и слово-признак.

Зелёный камешек – зелёный огурец, лук, крокодил и т. д.

Жёлтый камешек – жёлтое солнце, жёлтый подсолнух, жёлтая груша и т. д.

Игра: «Сухой бассейн»

Цель: развивать тактильную чувствительность, мелкую моторику, словарный запас, фонематический слух.

Вариант 1. У ребенка глубокая чаша, наполненная камушками Марблс, среди которых - мелкая игрушка. Педагог предлагает ребенку найти игрушку и на ощупь угадать ее, описать.

Вариант 2. У ребенка глубокая чаша, наполненная крупой, в которой находится камешками Марблс. Педагог предлагает ребенку найти и на ощупь описать их.

Игра: «Графический диктант»

Цель: учить ориентироваться на плоскости. Профилактика оптико-пространственных нарушений. Развитие мелкой моторики.

Педагог дает устную инструкцию: положи красный камушек в центр листа. Синий- в верхний левый угол, зеленый- в правый верхний угол, синий- в правый нижний, зеленый- в левый нижний. Педагог предлагает эталон разложенных камушков на плоскости, ребенку необходимо повторить рисунок.

Инструкция: положите красный камешек - в левый верхний угол, зеленый - в правый верхний угол, и так далее. Ребенок выполняет манипуляции с камешками в рамочке. Проверяем по карточке.

Игра: «Логический квадрат»

Цель: развитие логического мышления и мелкой моторики

Оборудование: квадрат с тремя рядами, камешки красного, синего и зеленого цвета

Инструкция: разложить все камешки в пустые клетки таким образом, чтобы все камушки по цвету в каждой строке и каждом столбце не повторялись

Игра: «Ходилка»

Цель: развивать логическое мышление, мелкую моторику

Играет 2-3 игрока, у каждого ребенка камешек определенного цвета. Побеждает тот, кто быстрее доберется до финиша. Нужно назвать слова на определенную тему, например, ребенку выпадает кубик с 5 точками, он выбирает карточку с темой, и называет 5 слов на эту тему. На каждое слово вкладывает камешек, если затрудняется, ход переходит к другому игроку

Приятное релаксационное воздействие шариков Марблс на рецепторы пальцев.

Игра: «Ассоциации»

Цель: развитие ассоциативного мышления, памяти, внимания.

У ребенка на подносе разные по цвету камешки. Педагог называет слова, а ребенок подбирает камешки к этим словам. Количество слов постепенно увеличивается. Ребенок выкладывает ряд из камешков. Затем педагог просит по камешкам восстановить ряд, назвав слова.

Игра: «Гирлянда»

Цель: развивать цветовое восприятие, зрительную память, зрительно-двигательные координации, учить выполнять действия по образцу.

1. У ребенка- лист бумаги с нарисованными произвольно изогнутыми линиями и разноцветные камешки. Педагог показывает элемент-образец части

гирлянды, на которой дано определенное чередование цветов. Ребенок по памяти собирает гирлянды из разноцветных камешков в соответствии с образцом.

2. Заполнить рамочку последовательно камешками по заданному образцу, обязательно соблюдение целостности гирлянды и последовательность рисунка.

Так же успешно применяются камешки Марблс и на коррекционных логопедических занятиях, в играх, направленных на формирование речевых навыков.

При работе с детьми с общим нарушением речи с целью обогащения словарного запаса, формирования грамматических категорий, развития ручной моторики, профилактики дисграфии и дислексии применяем пособие «Грамматические кольца». В данной игре дети используют камешки одновременно двумя руками, что способствует формированию межполушарных связей коры головного мозга

Пособие представляет собой 2 кольца (одно внутри другого), с несколькими секторами (5-6-7-8 и т.д.) и расположенными в секторах картинками по определенной лексической теме. Отрабатывать можно различные грамматические категории в зависимости от возраста, темы и цели занятия.

Например, в маленьком кольце – один предмет, в большом – много. Отрабатывается употребление единственного и множественного числа существительных по теме «Одежда»: шапка – шапки, кофта – кофты, перчатка – перчатки, плащ – плащи. Ребенок одновременно двумя руками должен положить одинаковые камешки Марблс на сектора большого и маленького кругов с одинаковыми предметами и назвать правильно то, что на них изображено, в единственном и множественном числе.

Так же с помощью данного пособия можно закрепить образование притяжательных прилагательных. В одном кольце – картинки животных (человека), а в другом кольце – части тела животного (различные предметы). Ребенок одновременно двумя руками кладет камешки на животное (человека) и на часть тела (предмет) и произносит: «Заячьи уши», «Мамина сумка». Очень интересно детям играть в игру «Сосчитай - ка!» с использованием пособия «Грамматические кольца». Дети одновременно кладут камешки на предмет и на цифру и считают: «Один грач, два грача, три грача, пять грачей». Здесь не только закрепляется зрительный образ цифры, но и формируется грамматическая категория: согласуются существительные с числительными.

Так же используем в работе ловушки. Например, игра на употребление антонимов: дети называют предметы быта казахского народа и подбирают антонимы к прилагательным: Байтерек высокий - юрта низкая, домбра длинная - асатаяк короткий и т. д. но на гитару и маракасы дети не должны класть камешки, так как это не казахские национальные инструменты.

При использовании данного пособия с применением камешков Марблс педагог имеет возможность решать несколько дидактических задач. У детей закрепляется и обогащается словарный запас по изученным лексическим темам, формируются и закрепляются различные грамматические категории, развивается ручная моторика, а так же осуществляется профилактика

пространственной, оптической и лексической дисграфии. Так же, благодаря совместной синхронной работе обеих рук при использовании камешков Марблс создаются новые нейронные связи, тем самым улучшается межполушарное взаимодействие коры головного мозга, что позволяет выявить скрытые способности и расширить границы возможностей деятельности мозга.

В результате применения комплексного подхода с активным использованием в коррекционно - образовательном процессе игр с камешками Марблс, у наших воспитанников с ОНР отмечается мотивация и положительное отношение к коррекционным играм и упражнениям.

Анализируя мониторинг знаний детей, сравнивая результаты диагностического обследования детей в конце учебного года с результатами предыдущего учебного года, можем сказать о стойкой положительной динамике в развитии всех высших психических функций, в том числе и речи, которую отмечают и родители, и педагоги ДОО. Дети стали более активны, результативны, работоспособны, они стали более уверенные в своих силах и возможностях, эмоционально благополучны. Улучшились графические навыки, гармонизировались процессы возбуждения и торможения. Как следствие, возросла продуктивная деятельность, улучшились навыки прочности усвоения программного материала.

Так как главная задача нашей деятельности в детском саду – подготовка детей в массовые школы, нами постоянно ведется контроль, в каких школах учатся воспитанники и какова их успеваемость. Прослеживая катанез выпускников за последние два выпуска, наблюдаем, что 32% выпускника успешно учатся в лицеях и гимназиях города, 60%- в массовых школах. Из них 76% - учатся на 4 и 5.

Таким образом, считаем, что использование игр и упражнений с камешками Марблс способствуют повышению оптимизации коррекционно-развивающего процесса, что приводит к положительной динамике в становлении речи дошкольников, повышая качество коррекционной работы.

Таким образом, считаю, камешки Марблс являются настоящей находкой для использования в коррекционной работе с детьми. Этот материал универсален в работе с детьми разной возрастной категории, создает максимум возможностей для проявления творчества не только со стороны ребенка, но и со стороны взрослого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 105 с.
2. Большакова С.Е., Алалия. Работа на начальном этапе. Формирование навыков базового уровня. – М.: Грифон, 2019. – 219 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. -АСТ, 2008
4. Климанова Г.Б. Учебно-методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста,). //Журнал «Дошкольная педагогика»- №8 – 2015.-С. 29
5. Степанова М. А. Система работы по развитию мелкой моторики кистей и пальцев рук детей // Логопед. -2009. -№ 7. -с. 62

6. Щербакова Т.С. Игры Марблс — инновационный прием в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с детьми-дошкольниками / Т. С. Щербакова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 1 (396). — С. 63-68. — URL: <https://moluch.ru/archive/396/87581/>.

ӘОЖ 376

ПДТ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫНА ТӘН ЕРЕКШЕЛІКТЕР

АМАНГЕЛДИЕВА Ж.А.¹

Ғылыми жетекші: БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік қорының сипаттамалары талданады. ZPR бар балалар лексикасының сандық және сапалық сипаттамалары, оның ішінде сөздік қорының көлемі, сөздерді қолданудың дәлдігі, сондай-ақ нәтижелерді түсіну ерекшеліктері қарастырылады.

Түйін сөздер: психикалық дамудың кешігуі, сөздік қоры, сөйлеу, сөйлеудің бұзылуы.

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ С ЗПР

Аннотация. В статье проанализированы характерные особенности словарного запаса детей с задержкой психического развития (ЗПР). Рассматриваются количественные и качественные характеристики детской лексики с ЗПР, включая объем словарного запаса, точность употребления слов, а также особенности понимания результатов.

Ключевые слова: задержка психического развития, словарный запас, речь, нарушение речи

CHARACTERISTIC FEATURES OF THE VOCABULARY OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article analyzes the characteristic features of the vocabulary of children with mental retardation. The quantitative and qualitative characteristics of children's vocabulary with ASD are considered, including the volume of vocabulary, the accuracy of the use of words, as well as the peculiarities of understanding the results.

Key words: mental retardation, vocabulary, speech, speech disorder

Бүгінгі күннің ең алаңдатарлық үрдістерінің бірі дамуында проблемалары бар, оның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балалар санының өсуі болып табылады. Осыған байланысты мектепке дейінгі ұйым жағдайында балалардың денсаулығын сақтау, нығайту және қалпына келтіру жұмыстары ерекше жағдайға ие болуы керек.

Психикалық дамудың тежелуі-бұл әртүрлі психикалық функциялардың жетілуінің баяу қарқынымен көрінетін психофизикалық дамудағы ауытқулардың психологиялық-педагогикалық анықтамасы болып табылады [1].

Баланың сөздік қорын қалыптастыру оның психикалық дамуымен тығыз байланысты және көбінесе танымдық белсенділіктің даму деңгейімен және негізгі ойлау процестерінің дамуымен анықталады. Көптеген авторлардың зерттеулері (И. А. Симонова, Л. В. Яссман, Н. Ю. Борякова, Е. В. Мальцева, Р.И. Лалаева, С. В. Зорина және т. б.) осы санаттағы балалар шектеулі сөздік қорымен,

тұрмыстық лексика сөздігінде басым болуымен, белсенді және пассивті сөздік арасындағы айтарлықтай алшақтықпен, сөйлеу инерциясымен, сөйлеудің көптеген бөліктерін, әсіресе сын есімдерді, үстеулерді, күрделі көмекші сөздерді қолданудағы қиындықтармен, сөздікті өзектендірудегі қиындықтармен сипатталады.

Е. В. Мальцеваның айтуынша, ПДТ бар балалардың сөйлеудің лексикалық жағының дамымауы әртүрлі дәрежеде байқалады [2]. Жас нормасымен салыстырғанда ПДТ бар балалардың сөздік қорының азаюы белгілі бір дәрежеде олардың қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстары туралы идеяларының жеткіліксіздігіне байланысты. Жоғарыда айтылғандардың салдары ретінде-сөйлеуді дамытудың бұрынғы әдістері бұл проблемаларды жеңу үшін жеткіліксіз, оларды шешудің жаңа жолдарын іздеу керек.

ПДТ бар балалар сөйлеуінде көбінесе зат есімдер мен етістіктерді пайдаланады. Әдетте, мұндай балалардың сөздік қоры шектеулі және тапшы болып табылады және жас нормасынан төмен. Пассивті сөздік қалыпты жағдайға жақын, бірақ сөздерді пассивті сөздіктен белсенді сөздікке аудару өте баяу жүреді. Балалар абстрактілі мағынадағы көптеген сөздерді және сөйлеуде жиі кездесетін сөздерді білмейді, бұл сөздерді сөзбен байланысты жағдайды немесе әрекетті сипаттаумен ауыстырады.

Сөздерді қолданудың дәлсіздігі байқалады, қолайлы сөздерді іздеу өте баяу жүреді. Семантикалық алмастырулар жиі орын алады, өйткені сөздердің семантикалық жүктемесі қалыптыдан аз (бала көптеген сөздердің мағынасын білмейді). Әсіресе антонимдер мен синонимдердің сөздерін таңдауда қиындықтар туындайды.

Психикалық дамуы тежелген балалардың психофизикалық дамуының дисонтогенезі және атап айтқанда, танымдық іс-әрекеттің ерекшеліктері олардың сөйлеу функциясын игеру процесін өзгертеді және олардың сөйлеу дамуының өзіндік ерекшелігін анықтайды: сөздіктің шектеулілігі, синтаксистік біркелкілігі және морфологиялық формаларды қолданудың болмауы кеңейтілген мәлімдемені қиындатады.

Г. Н.Рахманова, Л. Ф.Спирова, Н. А.Цыпина, Р. Д. Тригер, Н. А. Никашинаның зерттеулері бойынша мұндай балаларда жазбаша сөйлеуді қалыптастырудағы қиындықтар, сонымен қатар сөйлеу қарым-қатынасының реттеуші функциясының кемшіліктері анықталады.

ПДТ бар балаларда шектеулі сөздік қоры байқалады. Балалардың осы тобына тән белгі-бұл пассивті және белсенді сөздік көлеміндегі нормадан гөрі маңызды айырмашылық. Балалар көптеген сөздердің мағынасын түсінеді; олардың пассивті сөздігінің көлемі қалыпты жағдайға жақын болуы мүмкін. Бірақ, сөздерді экспрессивті сөйлеуде қолдану, сөздікті өзектендіру үлкен қиындықтар туғызады [3].

Сөздіктің кедейлігі 6-7 жастағы балалардың көптеген сөздерді білмеуінен көрінеді: жидектер, балықтар, гүлдер, жабайы жануарлар, құстар, құралдар, кәсіптер, дене мүшелері мен зат бөліктері және т. б.

Сөйлеудің қалыпты және бұзылған дамуы бар балалар арасындағы үлкен айырмашылықтар предикативті сөздікті (етістіктер, сын есімдер) актуализациялау кезінде байқалады.

Етістік сөздігінде баланың күнделікті орындайтын немесе бақылайтын әрекеттерін білдіретін сөздер басым.

Жалпыланған мағынадағы сөздерді меңгеру әлдеқайда қиын, яғни жағдайды, бағалауды, сапаны, белгілерді және т. б. білдіретін сөздер.

Бұл балаларда лексиканың қалыптасуының бұзылуы белгілі сөзді табу қиындықтарында, пассивті сөздіктің өзектілігін бұзуда көрінеді. ПДТ бар мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалар сөздігінің тән ерекшелігі - вербалды парафазияларда көрінетін сөздерді қолданудың дәлсіздігі.

Сөздердің дәлсіздігінің немесе дұрыс қолданылмауының көріністері әртүрлі. Кейбір жағдайларда балалар сөздерді тым кең мағынада қолданады, ал басқаларында сөздің мағынасын тым тар түсіну көрінеді. Сөзді түсіну және қолдану жағдайлық сипатта болады.

Бұл балалардағы көптеген вербалды парафазиялардың ішінде бір семантикалық өріске қатысты сөздерді ауыстыру жиі кездеседі.

Зат есімдерді ауыстыру арасында бір жалпы ұғымға енетін сөздерді ауыстыру басым болады. Сын есімдерді ауыстыру балалардың маңызды белгілерді ажыратпайтындығын, заттардың сапасын ажыратпайтындығын көрсетеді. Етістіктерді ауыстыруда балалардың кейбір әрекеттерді ажырата алмауына назар аударылады, бұл кейбір жағдайларда жалпы мағынадағы етістіктерді қолдануға әкеледі.

Сөздерді араластырумен қатар басқа семантикалық белгілерге негізделген сөздерді ауыстыру да байқалады: функционалдық белгіге байланысты ұқсастыққа негізделген сөздерді араластыру; сыртқы жағынан ұқсас заттарды білдіретін сөздерді ауыстыру; жағдайдың ортақтығымен біріктірілген заттарды білдіретін сөздерді ауыстыру; бөлік пен бүтінді білдіретін сөздерді араластыру; жалпылама ұғымдарды белгілі бір мағынадағы сөздермен ауыстыру; сөзді іздеу процесінде сөз тіркестерін қолдану.

ПДТ бар балалардағы лексиканың дамуының бұзылуы кейінірек лексикалық жүйенің қалыптасуында, семантикалық өрістердің ұйымдастырылуында және осы процестердің сапалық ерекшелігінде көрінеді.

Қалыпты жағдайдағыдай, ПДТ бар 7-8 жастағы балаларда да синтагматикалық және парадигматикалық реакциялардың арақатынасында сапалы өзгерістер болады.

Бірақ, сөйлеу дамуы бұзылған балалардағы парадигматикалық реакциялардың басым болуы қалыпты сөйлеу дамуы тән балаларда сияқты маңызды емес.

Маңыздысы, 7 жасқа қарай парадигматикалық ассоциациялар барлық басқа ассоциациялар арасында басым болады. ПДТ бар 7-8 жасқа дейінгі балаларда парадигматикалық ассоциациялар басым болмайды және барлық ассоциациялардың тек 25% құрайды. Бұл сөйлеу патологиясы бар балаларда

семантикалық өрістің орталығы мен перифериясын оқшаулау процесі айтарлықтай кешіктірілгенін көрсетеді [4].

Кездейсоқ ассоциациялардың сандық динамикасы ПДТ бар балалардағы семантикалық өрістің қалыптаспауы туралы айтады. Тіпті 7-8 жасқа дейін ПДТ бар балаларда кездейсоқ ассоциациялар басым болады, дегенмен олардың саны жасына қарай азаяды. Қалыпты сөйлеу қабілеті бар балаларда 7-8 жасқа дейін кездейсоқ ассоциациялар бірлі болады.

Осылайша, ПДТ бар балаларда қалыпты балалармен салыстырғанда семантикалық өрістердің қалыптасуында тежелу байқалады. Балалардың осы санатындағы семантикалық өрістерді ұйымдастырудың өзіндік ерекшеліктері бар, олардың негізгілері:

1. Қалыпты сөйлеу қабілеті бар балаларға қарағанда ПДТ бар балалардағы ассоциациялар бейуәжді және кездейсоқ сипатта болады.

2. ПДТ бар балаларда семантикалық өрістерді қалыптастырудың ең қиын буыны семантикалық өрістің орталығын және оның құрылымдық ұйымын бөлу.

3. ПДТ бар балаларда семантикалық өрістің аз мөлшері байқалады, бұл семантикалық байланыстардың шектеулі санында көрінеді. Сонымен, ПДТ бар балалардағы парадигматикалық бірлестіктерде ұқсастық қатынастары басым.

Қарсысалыстырым және тектік-түрлік қатынастар сирек кездеседі. Сонымен қатар, қалыпты дамыған балаларда 7 жасқа қарай қарсысалыстырым қатынастары барлық парадигматикалық ассоциациялардың көпшілігін құрайды.

Антонимия мен синонимия қатынастары семантикалық өрістің ядросының ұйымдастырылу ерекшеліктерінің қатынастарын, сөз мағынасының дәлдігін сипаттайды. ПДТ бар 6-7 жастағы балаларда сөздердің басым көпшілігіне антонимдер мен синонимдерді тандау кезінде қателіктер анықталады.

Осылайша, ПДТ бар балаларда лексиканың қалыптасуының бұзылуы сөздік қорының шектеулілігінде, белсенді және пассивті сөздік көлемінің күрт алшақтығында, сөздікті өзектендіру қиындықтарында, сөздерді дұрыс қолданбауда, көптеген вербалды парафазияларды, семантикалық өрістердің жеткіліксіз қалыптасуында көрінеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. / А.Н. Гвоздев. - М.: Педагогика, 2001 – 244 с.
2. Мальцева, Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития URL: <http://www.shishkova.ru/library/journals/items/d9006.htm>
3. Захарова В.И., Абрамова Н.А. Особенности развития словаря у детей раннего возраста с задержкой речевого развития // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 73-75
4. Ямалетдинова А.М., Халилова Г.З., Особенности формирования словарного запаса детей с задержкой психического развития // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. - 2019

МЕТОД ПРИКЛАДНОГО АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ (АВА- ТЕРАПИЯ)

АМРЕНОВА А.Н.

Товарищество с ограниченной ответственностью “Детский сад-ясли ”Murager”,

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: lintento@bk.ru

Аннотация. Сейчас в современном мире с увеличением количества детей с различными особенностями, большое количество людей нуждаются в методах помощи детям и в Казахстане, в частности. За рубежом активно применяется метод АВА-терапии. Основной идеей метода является привитие социальных поведенческих навыков детей даже в тяжелых формах аутизма, используя различные системы поощрения и эффектов.

Ключевые слова: Поведенческая терапия, терапевт, расстройство аутистического спектра, коррекция агрессии, проблемное поведение, позитивное подкрепление, метод АВА

ҚОЛДАНБА ҚЫЗМЕТ-ТАЛДАУ ӘДІСІ (АВА-ТЕРАПИЯ)

Аңдатпа. Қазіргі заманда әртүрлі мүгедек балалар санының көбеюіне байланысты көптеген адамдар балаларға көмек көрсету әдістерін қажет етеді, әсіресе Қазақстанда. АВА терапия әдісі шетелде белсенді түрде қолданылады. Әдістің негізгі идеясы - әртүрлі марапаттау және әсер ету жүйелерін қолдана отырып, аутизмнің ауыр түрлерінде де балаларда әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру.

Түйін сөздер: Мінез-құлық терапиясы, терапевт, аутизм спектрінің бұзылуы, агрессияны түзету, проблемалық мінез-құлық, позитивті күшейту, АВА әдісі

APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS METHOD (ABA-THERAPY)

Abstract. Now in the modern world with the increase in the number of children with various disabilities, a large number of people need methods of helping children and in Kazakhstan, in particular. The ABA therapy method is actively used abroad. The main idea of the method is to instill social behavioral skills in children even in severe forms of autism, using various systems of encouragement and effects.

Key words: Behavioral therapy, therapist, autism spectrum disorder, aggression correction, problem behavior, positive reinforcement, ABA method

Данные последних исследований год от года в течение последних 20 лет показывают неуклонный рост распространенности расстройств аутистического спектра (РАС).

"В марте 2023 г. Центр контроля и предотвращения заболеваний в США выпустил обновленную статистическую информацию: аутистическое расстройство регистрируется у одного из 36 детей в возрасте от 8 лет, а мальчики в среднем 3-8 раз чаще девочек."

В 2020 году были собраны данные. Выборка исследования была значительной: общее число детей, чьи данные были проанализированы, составило 226339, из них диагноз «РАС» имели 6245 детей. Исследование было проведено в 11 штатах США, и его данные показывают, что усредненная частота встречаемости РАС у восьмилетних детей составляет примерно 2.77 %, это означает, как уже было сказано выше, что диагноз «РАС» получает 1 ребенок из 36 [7].

В результате исследования подтверждены ранее принятые выводы, что количество диагнозов зависит напрямую от того, как профессиональное сообщество знает признаки РАС, а также от количества обученных специалистов. Наличием у них формализованных процедур скрининга, диагностики и доступных в регионе современных услуг для семей, воспитывающих детей с РАС. Таким образом чем больше знаний об аутизме получают специалисты, тем чаще устанавливается диагноз РАС.

Задержки и нарушения развития речи главные отличительные признаки аутизма. Эти задержки и нарушения в дальнейшем оказывают прямое влияние на множество важных навыков, таких как интеллектуальное и социальное поведение. Таким образом, главным аспектом любой программы вмешательства, рассчитанной на аутичных детей, является как можно более раннее развитие коммуникативных навыков ребенка.

За рубежом активно применяется АВА-терапия. «АВА-терапия (Applied Behavioral Analysis) — прикладной анализ поведения или метод Ловааса) — это система лечения расстройств аутистического спектра, впервые была применена в 1987 году. В первую очередь, применяется для коррекции аутизма у детей и так же отмечается высокая эффективность при приступах агрессии у детей, проблемном поведении и непослушание. Конечная цель АВА терапии — сформировать у ребенка навыки и средства для самостоятельного освоения окружающего мира. Основной принцип терапии - если малышу нравятся результаты и последствия его действий, то он будет с радостью их повторять. Таким образом, в процессе обучения каждый успех поощряют похвалы, оценки, игрушки, конфеты, а неудачу не одобряют или игнорируют.

Эта терапия не излечивает от аутизма, она корректирует поведение.

АВА-терапия прошла научное исследование полезности, качества и эффективности методики. В 1987 г. Ивар Ловаас наблюдал за группой из 59 аутистов и изучал и оценивал методы их образования. Он выяснил, что лучшие результаты получили 19 детей, которые прошли индивидуальный курс терапии на 40 часов недели. Почти половина детей из группы 47 в первом классе не отличались от обычных детей [4].

Последующее исследование доктора Ловааса и его коллег (Макичин 3, Смит 4 и Ловаас, 1993) показало, что многие из тех детей, кто добился «лучших результатов», сохранили свои способности к тринадцатилетнему возрасту и были неотличимы от своих одноклассников (им не нужны были специальные учебные программы или какая-то дополнительная помощь) [7].

Так же различные исследования показали, что интенсивная и длительная терапия с использованием принципов АВА улучшает результаты для многих, но не для всех детей с аутизмом. «Интенсивный» и «долгосрочный» относятся к программам, предусматривающим от 25 до 40 часов терапии в неделю в течение от 1 до 3 лет. Это исследование показывает улучшение развития языка, интеллектуальной деятельности, повседневного жизненного навыка и социальной деятельности. Исследования, проводимые взрослыми, которые

используют принципы АБА, хотя в меньшей степени, показывают такие же преимущества, как и у взрослых.

Поэтому эффективность терапии зависит от последовательности и регулярности занятий.

На каждом этапе происходит развитие, в каждом из которых осваиваются отдельные навыки. Выполнение одного действия доводится до автоматизма. Достичь заметного результата можно, уделяя занятиям не меньше чем 30–40 часов в неделю это 5–6 часов в день.

Организация занятий проходит в три этапа. На первом этапе формируются коммуникативные навыки. Время уделяемое около 10-30 часов в неделю с терапевтом. Также идет работа над развитием речевых способностей по 2–3 часа ежедневно с родителями. Начало с простого. Одним из упражнений программы является “Язык-понимание”. Специалистом дается ребенку определенное задание или стимул, например, просьба поднять руку, тут же дается подсказка (поднятие вверх руку ребенка) после идет вознаграждение малыша за правильный ответ. Сделав несколько совместных попыток, дается попытка совершить действия без подсказки. Повторяется та же фраза и ждём от него самостоятельного правильного ответа. Если ответ правильный, без подсказок то он получает вознаграждения (его хвалят, дает что-то вкусное, отпускают играть и так далее). Если верного ответа нет, то задание повторяется заново, используя подсказку. Затем малыш снова пытается все сделать самостоятельно. Упражнение заканчивается когда ребенок смог без подсказки дать правильный ответ. Когда 90 независимых ответов ребёнка на задание являются правильными, вводится новый стимул - например, просьба кивнуть головой. Очень важно, чтобы задачи были наиболее разными между собою. Новая задача выполняется так же.

Далее закрепляем материал. После того как ребенок хорошо освоит второе упражнение “кивни головой”, задание усложняют, выученные действия чередуется в произвольном порядке: “кивни головой” – “подними руку”, “подними руку” – “кивни головой” и тому подобное. Задание рассматривается как освоенное, когда в 90% случаев ребенок дает правильный ответ, чередуя выученные упражнения по той же схеме, вводя и выполняя третий стимул, и т.д. Третий этап. Обобщаем и закрепляем на этом этапе полученные навыки. Когда ребёнок накопил достаточное количество освоенных важных стимулов (“возьми”, “дай”, “иди сюда” и другое) опор на внимание к обобщению. Упражнения начинают проводиться в непривычных местах. Идет развитие навыков общения в естественной среде около 10-30 часов в неделю с терапевтом и по 2–3 часа ежедневно с родителями, приучают играть с игрушками. Терапевт ведет чек-лист, наблюдает, корректирует программу и устраняет поведенческие нарушения.

Интересно, что слово “терапевт” не существовало до того, как в русскоговорящие страны не пришла АВА-терапия. Пришло оно от английского, “therapist”. Терапевтами в англоязычных странах называют специалистов, которые помогают людям изменять их поведение на основе личного наблюдения

и написания специальных программ. Это относится не только к сфере АВА. Там терапевты работают в сферах физической реабилитации и психологической помощи. Сейчас у нас “терапевтом” могу назвать человека который работает по программе написанной сертифицированным специалистом экспертом.

Также на третьем этапе происходит установление эмоционального контакта с окружающими, обучение ролевым играм, наблюдение и устранение поведенческих нарушений [2].

На завершающем этапе ребёнок в какой-то момент не просто осваивает отрабатываемые стимулы, но и начинает понимать новые задания самостоятельно, дополнительная отработка уже не требуется. Например, при задании “закрой дверь”, показывают один два раза и это уже вполне достаточно. Если это получается, значит, программа освоена, и занятия терапией больше не нужны. Ребёнок начинает дальше осваивать информацию из окружающей среды, как делают это и обычно развивающиеся дети, не страдающие аутизмом. Современный АВА-подход стремится понять человека с аутизмом, которому помогает, узнать его интересы и желания, потребности.

- Воссоздает комфортную обучающую среду, где ребенку будет безопасно.

- Идет работа над коммуникацией ребенка таким образом чтобы он мог говорить что хочет а что не хочет

- Выстраивается процесс обучения на индивидуальной основе [1].

Точное и своевременное следование рекомендациям в большинстве случаев приводит к заметным результатам, у кого то быстро у кого то медленнее:

1. Модель поведения, изученную на занятии, ребенок переносит в реальность. В итоге получает навыки социальной адаптации;

2. Как показывает статистика, большинство детей, страдающих ранним аутизмом, после прохождения АВА-терапии могут учиться в обычной школе;

3. Разнообразие программ обучения дает ребенку широкий спектр знаний, прививает полезные привычки.

Главный эффект от занятий — ребенок приобретает способность самостоятельного познания мира, умеет обходиться без посторонней помощи, адекватно контактирует с окружающими. Уходит угроза агрессивной, опасной реакции на внешние факторы.

Проблема метода в восприятии людей, не соответствующем обучении и недобросовестности некоторых терапевтов. В сети появляются статьи и отзывы об отождествлении АВА - терапии с дрессировкой. Из за не корректного восприятия люди пишут статьи против терапии. Если разобраться то именно недостаток обученных специалистов порождает узкое восприятие АВА, как "метода", "методики", "способа воздействия на поведение" и приводит к отождествлению АВА и дрессировки.

В США АВА-терапия может предоставляться сертифицированными поведенческими аналитиками (BCBA- Board Certified Behavior Analyst).[5] Квалифицированный и обученный поведенческий аналитик (BCBA) разрабатывает и непосредственно курирует программу. Аналитики

подстраивают программу АБА под навыки, потребности, интересы, предпочтения конкретного человека, учитывая семейную ситуацию каждого ученика [6].

Аналитики начинают работу с подробной оценки навыков и предпочтений каждого человека, чтобы добиться конкретного развития цели.

В программу также могут быть включены цели и предпочтения семьи. В США, чтобы стать ВСВА, требуется следующее:

- Иметь степень магистра или доктора психологии или поведенческого анализа;
- Сдать национальный сертификационный экзамен;
- Получить государственную лицензию на практику (в некоторых штатах).

В программах АВА-терапии также могут участвовать терапевсты или зарегистрированные специалисты по поведению (RBT). Терапевсты или зарегистрированные специалисты по поведению проходят обучение, их деятельность курируется со стороны ВСВА. К сожалению, в Казахстане и в России очень мало сертифицированных поведенческих аналитиков, обучение проходят онлайн.

На данный момент предлагают онлайн курсы для родителей в воспитании ребенка. Курсы подходят родителям детей и подростков с разными нарушениями развития (аутизм, синдром Дауна, интеллектуальная недостаточность, ТМНР, СДВГ). Без возрастных ограничений.

Родитель, который знает основы АВА и применяет в повседневной жизни поведенческие стратегии, может:

Применять АВА-программу под руководством поведенческого специалиста;

Работать над развитием речи и социальной коммуникации у ребенка, даже если ребенок не говорит;

Развивать навыки как в структурированном, так и в игровом формате;

Работать над коррекцией проблемного поведения, используя современные стратегии и принципы подкрепления;

Сформировать у ребенка жизненно-важные навыки, необходимые для социализации.

Обучение АВА-методам позволяет: полностью отказаться от принудительных мер и наказаний; выстроить позитивные взаимоотношения и контакт с ребенком; улучшить качество жизни ребенка и всей семьи.

Изучение принципов АВА-терапии и стратегий коррекции наиболее существенных проблем - является доступным и наиболее эффективным способом помощи особому ребенку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Lovaas О.И. Поведенческая терапия и нормальное образовательное и интеллектуальное функционирование детей младшего возраста с аутизмом // Журнал консультаций и клинической психологии. - №55. - 3-9. – 1987.

2. Методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития. — 3-е изд. / Мэри Линч Бар-бера, Трейси Расмуссен ; пер. с англ. Д. Г. Сергеева ; предисл. к рус. изд. В. Г. Ро-мека ; предисл. М. Сандберга. — Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2019. — 264 с.

3. Алехина С.В. Проект по созданию комплексной помощи детям с РАС в России // Аутизм и нарушения развития. - 2015. - № 2. С. 3—7.

4. Власова О.А. Методы оценки уровня развития аутичных детей и подростков, используемые в зарубежной практике // Аутизм и нарушения развития. - 2003. - № 1. - С. 16-18.

5. Веденина М.Ю. Обзор основных зарубежных подходов к оказанию психолого-педагогической помощи детям с аутизмом. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах - №19 - 2014 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/obzor-osnovnyh-zarubezhnyh-podhodov-k>

6. Детский аутизм и АВА - терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Роберт Шрамм: пер. с англ. Измайлова-Камар З.: Рама Паблишинг, 2013. — 208 с. https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w

УДК 376.112.4

РАННЯЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ РЕБЕНКА С ПРОБЛЕМАМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ КАБИНЕТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

АТЫГАЕВА Ж.Б.¹, АРТЮШИНА И.А.¹,

¹КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции г. Костаная Управления образования акимата Костанайской области, г. Костанай, Казахстан
zhanka1971@mail.ru

Аннотация. Материалы статьи отражают результаты проектной деятельности специалистов кабинета психолого-педагогической коррекции по поиску эффективных путей работы с семьей ребенка раннего возраста с проблемами в развитии. Авторы делают акцент на создании условий для максимального вовлечения семьи в процесс формирования у ребенка функциональных навыков в естественных жизненных ситуациях. В статье подчеркивается важность понимания и осознания родителями развивающего потенциала естественного обучения в условиях семьи.

Ключевые слова: ранняя поддержка, кабинет психолого-педагогической коррекции, семья ребенка раннего возраста, семейно-ориентированный, функциональный подходы, естественные жизненные ситуации

ДАМУЫЫНДА АҚАУЛЫҚТАРЫ БАР БАЛА ТӘРБИЕЛЕП ОТЫРҒАН ОТБАСЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮЗЕУ КАБИНЕТІНДЕГІ ЕРТЕ ҚОЛДАУ ҚЫЗМЕТІ

Андатпа. Мақалада психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті мамандарының дамуында ақауы бар ерте жастағы баланың отбасымен жұмыс жасаудың тиімді жолдарын іздеу бойынша жобалық қызметінің нәтижелері көрсетілген. Авторлар күнделікті өмірлік жағдайларда баланың функционалдық дағдыларын дамыту процесіне отбасының барынша қатысуына назар аударады. Мақалада ата-ананың отбасындағы күнделікті өмірде даму әлеуетін түсінуі мен жүзеге асыруының маңыздылығы атап көрсетілген.

Түйін сөздер: ерте қолдау, психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті, жас баланың отбасы, отбасына бағытталған, функционалдық тәсілдер, күнделікті өмірлік жағдайлар.

EARLY SUPPORT FOR FAMILIES OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL ISSUES IN A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OFFICE

Abstract: This article presents the results of project activities undertaken by specialists at the psychological and pedagogical correction office to identify effective methods for working with families of young children with developmental issues. The authors emphasize the importance of creating conditions that facilitate maximum family involvement in the development of the child's functional skills within natural life situations. The article highlights the significance of parents understanding and recognizing the developmental potential of natural learning within the family context.

Key words: early support, psychological and pedagogical correction office, families of young children, family-oriented, functional approaches, natural life situations

В Казахстане проживают более 732 тыс. людей с особыми потребностями, из них дети до 18 лет составляют 15,3 % [3].

Особого внимания требует проблема детской инвалидности, которая имеет тенденцию к росту.

В Костанайской области проживает **28857** лиц с инвалидностью, из них **3616** дети [4].

Для реализации индивидуальных возможностей ребенка с проблемами в развитии особую значимость приобретает своевременное включение его семьи в систему ранней помощи. Узнав о нарушении в развитии ребенка, родители чаще всего ориентированы на приоритетность получения медицинской помощи, а это ведет к упущению благоприятных (сензитивных) периодов развития ребенка.

По данным Всемирной организации здравоохранения здоровье человека зависит от системы здравоохранения всего на 10 % и на 50 % – от образа жизни, который формируется под воздействием окружения человека, права выбора, качества жизни и доступности возможностей укрепления здоровья [2].

В связи с этим, важным и решающим направлением в реабилитации и социальной адаптации детей является ранняя психолого-педагогическая поддержка, которая оказывается ребенку и его семье в условиях кабинета психолого-педагогической коррекции (далее КППК).

В данной специальной организации образования реализуются индивидуально-развивающие программы в форме индивидуальных, подгрупповых занятий, для детей раннего возраста занятия проводятся с участием родителей.

Работа с семьей ребенка раннего возраста в условиях КППК проводится в следующих формах: поддержка семьи (консультационная, информационная), привлечение семьи к участию в разработке и реализации коррекционно-развивающей программы.

Рождение ребенка с проблемами в развитии разной степени тяжести – это психологический стресс, оказывающий сильное деформирующее влияние на психику родителей. У родителей детей данной категории повышена тревожность и, в связи с этим, затруднен, а зачастую, и нарушен контакт с ребенком.

Осмысление произошедшего и обретение новых жизненных ценностей в семье ребенка с проблемами в развитии может происходить в течение

длительного периода и далеко не всегда родители могут справиться самостоятельно.

Семья ребенка – это первое самое близкое ребенку социальное окружение, которое обладает большим воспитательным и образовательным реабилитационным потенциалом, поэтому является важным и необходимым созданием условий для максимального вовлечения семьи.

На результативность взаимодействия специалистов с семьей в той или иной мере оказывают влияние социальные (статус семьи), экономические (материальное положение семьи), психологические факторы (реакция членов семьи на рождение ребенка с проблемами в развитии, взгляд на распределение внутрисемейных обязанностей).

Для раскрытия реабилитационного потенциала семьи ребенка раннего возраста с проблемами в развитии в 2022-2023 гг. в КППК г. Костаная реализовывался проект «Ступеньки». В рамках данного проекта в качестве ожидаемого результата были запланированы продукт-результат и продукт-эффект.

Продукт-результат включал в себя: максимально возможную реализацию индивидуально-развивающей программы с учетом особенностей и возможностей ребенка раннего возраста с проблемами в развитии; активность и участие всех членов семьи в процессе развития ребенка раннего возраста; выполнение рекомендаций специалистов кабинета психолого-педагогической коррекции.

Продукт-эффект предполагал снижение субъективного стресса членов семьи ребенка, раскрытие реабилитационного потенциала семьи, гармонизацию отношений в семье ребенка раннего возраста с проблемами в развитии.

В качестве целевых индикаторов проекта были определены следующие: максимально возможная реализация индивидуально-развивающих программ с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка; конструктивная позиция семьи и адекватная оценка развития и потенциальных возможностей ребенка.

Анализируя результаты данного проекта ее участниками были сделаны следующие выводы:

1. Степень участия в данном проекте членов семьи (активность/отказ от взаимодействия, готовность/не готовность к коммуникации) зависит от психоэмоционального состояния участников и является динамичной характеристикой, как в позитивном, так и в негативном аспекте.

2. Возникновение результата-эффекта сложно поддается прогнозу и зависит не только от усилий профессиональной команды проекта, но и от изменений индивидуальных ментальных установок и стереотипов всех членов семьи.

3. Для достижения устойчивых результатов взаимодействия с семьей необходимо постоянное профессиональное развитие педагогов, которое будет поддерживать и улучшать достигнутые результаты, а также позволит адаптироваться к новым вызовам и потребностям.

В качестве одного из основных приоритетных направлений системы образования детей и лиц с особыми образовательными потребностями, обозначенных в Национальном плане по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года, является повышение квалификации педагогов по работе с детьми с особыми образовательными потребностями [2].

С каждым годом появляются новые методики и технологии в области раннего развития и реабилитации. В последние десятилетия в подходе к оказанию помощи детям раннего возраста с проблемами в развитии произошли значительные изменения. В центре внимания оказалась не коррекция проблем развития ребёнка и не столько формирование у него академических навыков в условиях специально организованных занятий со специалистами, а создание условий, при которых ребенок может активно развиваться в семье в естественных жизненных ситуациях.

Современные научные данные подтверждают, что маленькие дети развиваются через взаимодействие с близкими взрослыми, когда ребёнок учится новым навыкам через повторение и участие в значимых для него режимных моментах, событиях в условиях семьи.

В мировом сообществе благодаря направленности не только на проблемы ребенка, но и на возможные пути и меры реабилитации активно применяется Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ) [1].

В международной практике ранней помощи получает развитие и распространение функциональный подход, который содействует благополучию ребенка, улучшает способности ребенка выполнять задачи, встающие в естественных повседневных жизненных ситуациях.

Для того, чтобы обладать соответствующими компетенциями, специалисты КППК г. Костаная в рамках проекта «Время возможностей», инициированного фондом «Дара», проходят обучение на курсе «Специалист в сфере ранней помощи 2.0: Трансдисциплинарный специалист».

Важным моментом реализации данного проекта является организация обучения, в процессе которого педагоги, имеющие определенную специализацию, тифлопедагог, учитель-дефектолог выйдут за рамки профильных задач, будут иметь трансдисциплинарную подготовку и обладать комплексными знаниями и компетенциями, соответствующими большинству потребностей ребенка раннего возраста и его семьи.

Интерес специалистов не будет ограничиваться вопросами формирования у детей раннего возраста тех или иных академических навыков, задача педагогов будет состоять в том, чтобы направлять действия родителей, с учетом их индивидуальных трудностей в повседневных жизненных ситуациях, обозначенных в запросах к специалистам.

Некоторые родители недооценивают значение данных ситуаций и свою роль в их правильной организации. По их мнению, преодоление проблем и

трудностей, возникающих у ребенка и родителей, происходит только во время занятий ребенка с педагогами.

Специалисты помогают родителям понять, что важен каждый момент взаимодействия с ребёнком, обучают родителей, как использовать каждую возможность для формирования у ребенка ключевых жизненно важных навыков.

Примеры таких возможностей включают совместное приготовление пищи, игры на свежем воздухе, чтение книг и ежедневные рутины, такие как, кормление, умывание и одевание и многие другие, из которых состоит жизнь конкретной семьи. Важно, чтобы родители осознали, что естественное обучение происходит постоянно, и каждый момент может стать развивающим.

Специалисты работают над укреплением родительских компетенций, помогают справляться со стрессом и находить баланс между заботой о ребёнке и другими жизненно важными обязанностями. Для построения отношения сотрудничества и партнёрства между специалистом и семьёй важно, чтобы родители доверяли специалисту и были готовы открыто обсуждать все возникающие проблемы.

Использование семейно-ориентированного, функционального, основанного на активности ребенка подходов требует определенных изменений в организации работы специалиста ранней помощи, изменение его позиции от ведущей экспертной к позиции равноправного партнёра, коуча, наставника родителей.

Вовлечённость родителей, их готовность участвовать в жизни ребёнка и поддерживать его активность в повседневных делах — ключевые факторы успешного развития ребенка раннего возраста. Специалисты ранней поддержки играют важную роль в этом процессе, помогая семьям осознать свои возможности и поддерживая их на каждом этапе. В реализации индивидуальной программы ранней помощи семья принимает самое активное участие, повышается компетентность членов семьи в вопросах развития ребенка.

Это командная работа, требующая терпения, понимания и профессионализма, поэтому успехи, достигнутые в этом направлении, приносят радость и удовлетворение всем участникам процесса. Благодаря данному подходу нормализуется жизнь ребенка и семьи, осуществляется максимально возможная социальная интеграция.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья: МКФ, краткая версия. – Брюссель: Всемирная Организация Здравоохранения, 2001.
2. Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2019 года № 326.
3. Министерство труда и социальной защиты населения Республики Казахстан: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/about?lang=ru>
4. Социальная поддержка лиц с инвалидностью: [Электронный ресурс]// Управление координации занятости и социальных программ акимата Костанайской области. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/kostanai-zhumys-aleumettik-korgau/activities/1667?lang=ru>

5. Оказание комплексной помощи семье ребенка с инвалидностью на принципах Международной классификации функционирования и ограничений жизнедеятельности и здоровья: метод. рекомендации/ Ерсарина А.К., Токарева А.С., Куттыбаева Ж.К. - Алматы: ННПЦ РСИО, 2021. - 72 с.

6. Система комплексной оценки проблем психосоциального развития детей раннего возраста: методические рекомендации/ А.К. Ерсарина, Р.К. Айтжанова, А.К. Кенжеева, Д.Р. Юлдабаева, А.Н. Токарева.—Алматы, 2016, 53 с.

7. Социальная и коррекционно-педагогическая работа с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного развития: методические рекомендации/сост. А.К. Ерсарина.—Алматы, 2017, 55 с.

ӘОЖ 378

АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАНЫҢ «ОҚУ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН» ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АУРЕНОВА М.Д.¹, ГАЛИЕВА А.Н.,² НУРГЫДЫРОВА С.²

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

² І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан

nurai_gali@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада аутистік спектр бұзылысы бар баланың «оқу мінез-құлқы» қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылады. Авторлар аутистік спектр бұзылысы бар баланың «оқу мінез-құлқы» қалыптастыру оның эмоционалды дамуы бойынша жұмыстың сәттілігіне, сондай-ақ оның қарым-қатынас қабілетін дамытуға және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын игеруімен байланыстырады. Аутист баланың «оқу мінез-құлқы» ұйымдастыруға қолайлы жағдайларға әдістемелік ұсыныстар беріледі.

Кілт сөздер: аутистік спектр бұзылысы, ерекше білім беруді қажеттілігі, инклюзивті білім беру, оқу мінез-құлқы, арнайы сабақтар.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ «ОБУЧАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ» РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования «обучающего поведения» ребенка с расстройством аутистического спектра. Формирование «обучающего поведения» ребенка с расстройством аутистического спектра авторы связывают с успехом работы по его эмоциональному развитию, а также с развитием его коммуникативных способностей и приобретением навыков социального взаимодействия. Даются методические рекомендации к благоприятным условиям организации «учебного поведения» аутичного ребенка.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, учебное поведение, специальные занятия.

FEATURES OF THE FORMATION OF "LEARNING BEHAVIOR" OF A CHILD WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Abstract. The article discusses the features of the formation of "learning behavior" of a child with autistic spectrum disorder. The authors attribute the formation of "learning behavior" of a child with an autistic spectrum disorder to the success of work on his emotional development, as well as the development of his ability to communicate and the acquisition of social interaction skills. Methodological recommendations are given to favorable conditions for organizing the "learning behavior" of an autistic child.

Key words: autistic spectrum disorder, special educational needs, inclusive education, learning behavior, special classes.

Аутистік спектр бұзылысы бар балаларды инклюзивті оқыту мәселесі біздің елде де, шетелде қызу талқыланатын тақырыптардың бірі.

Ғылыми әдебиеттерде «оқу қызметі» терминін білдіретін көптеген анықтамаларды кездестіруге болады.

Батыс елдерінде инклюзия оқыту түрі ретінде ертерек пайда болды және қазіргі уақытта АСБ бар балаларға арналған оқытудың осы түрін қолдайтын және бірқатар шектеулер қоятын пікірлер бар [1]. Осыған байланысты жалпы білім беретін мектепте аутизм спектрі бұзылған балаларды оқытуды ұйымдастыру және әлеуметтендіру туралы мәселе қазіргі уақытта өте өзекті, өйткені көптеген АСБ балалар қазірдің өзінде инклюзия режимінде [2,3] оқитын болады.

«Оқу қызметін» Д.Б. Эльконин [4], В.В. Давыдов [5], А.К. Маркова [6] және тағы басқа зерттеушілер зерттеді. Осы зерттеушілердің еңбектерінде бұл термин субъектінің бүкіл оқу пәніне деген ерекше «жауапты көзқарасымен» байланысты іс-әрекеттің мазмұны мен мағынасымен толтырылады.

Аутистік спектр бұзылысы бар баланың «оқу мінез-құлқын» қалыптастыру оның эмоционалды дамуы бойынша жұмыстың сәттілігіне, сондай-ақ оның қарым-қатынас қабілетін дамытуға және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын игеруге байланысты.

Егер мұғалім баламен эмоционалды байланыс орнатқан болса, егер ойын, сурет салу, оқу кезінде онымен байланыстың эмоционалды формалары пайда болса, егер мұғалімнің бұл күш-жігерін ата-аналар қажетті сабақтарды өткізу арқылы қолдаса, онда сіз неғұрлым ресми, оқу жағдайында бала мен ересек адамның өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға кірісе аласыз. Ол үшін, ең алдымен, сабақтар белгілі бір жерде немесе бөлек бөлмеде арнайы белгіленген уақытта өткізілуі керек. Мұндай кеңістіктік-уақыттық «белгілеу» баланың оқу стереотипін қалыптастыруға көмектеседі. Ол бірте-бірте ойнайтын бөлмеде ойнауға болмайтын, бірақ оқу қызметімен айналысатын арнайы үстел бар екенін, ойын бөлмесі ойнауға арналғанын, оқу бөлмесі - сабаққа арналғанына үйреніседі.

Сабаққа арналған орын баланы ештеңе алаңдатпайтындай етіп, осылайша оның көру өрісі мүмкіндігінше ұйымдастырылуы керек. Үстелдің өзінде белгілі бір іс-әрекетке қажет заттар ғана болуы керек. Мұғалім қалған материалдарды сөреде немесе қорапта ұстай алады, бірақ баланың визуалды өрісінен тыс жерде және қажет болған жағдайда оларды шығарып, алдыңғыларын алып тастай алады. Кейінірек бұл баланың өзіне жүктелуі мүмкін, ол әр түрлі іс-шараларға арналған материалдарды сақтайтын, олармен жұмыс істейтін, содан кейін алып тастайтын бөлек қораптарға ие болады [7].

Ол сондай-ақ іс-шараларға арналған уақытты, әдетте, ересек адам ұсынатын дәйектілікті білуі керек, мысалы, «Оқу қызметі-тамақ-ойын» және т.б.

Алдымен сабақтың өзі ойынның жалғасы болуы мүмкін.

Ұйымдастыруға, баланың ерікті шоғырлануына қойылатын талаптар әлі толық қойылмаған, өйткені біз келесі мақсаттарды көздейміз:

- баланың іс-әрекетке деген жағымды эмоционалды көзқарасын қалыптастыру. Егер біз бірден сұрақтар қоя бастасак және ұйымдастырылған ерікті әрекеттерді талап етсек, онда біз оқуға қатысты тұрақты негативизмді қалыптастырамыз;

- оқу мінез-құлқының стереотипіне негіз болатын сабақтардың уақыты мен орнын белгілеу;

- сабаққа дайындық әрекеттері мен сабақты аяқтауға байланысты әрекеттердің белгілі бір тізбегін біртіндеп бекітіңіз.

Сабақ бірнеше минутқа созылуы мүмкін, соңында мұғалім баланың «жақсы оқығанын» және «тапсырманы орындағанын», өзін «жақсы ақылды оқушы» сияқты ұстағанын айтады. Осымен біз баланың оқушы, оқушы рөлін біртіндеп игеруіне қол жеткіземіз.

Сабақтың мазмұндық жағына келетін болсақ, біз баланың жақсы көретін іс-әрекетінен бастаймыз, ол оған жағымды сенсорлық сезім береді, яғни, әрқашан оның қызығушылықтары мен тәуелділіктеріне назар аударамыз.

Баламен өзара әрекеттесуді одан әрі дамыту үшін біз, ойын сияқты, баланың іс-әрекетіне арнайы түсініктеме береміз.

Мысалы, сіз текшелерден немесе конструктордан қоршалған үй саласыз, бала жазды өткізген саяжай сияқты, пластилиннен төсек жасаңыз, көкөністер отырғызыңыз (мозаикадан, пластилиннен) және біртіндеп бөлшектерді қосыңыз: құдық, ит және т. б.

Сюжеттік дамуды біз сурет салуда, аппликацияда да қолданамыз. Әріптерге, сандарға ерекше бейімділігі жоқ баламен оқуды ол ойында игере бастаған сабақтардан (сурет салу, пластилинмен жұмыс, құрастыру) бастау ыңғайлы.

Бастапқы кезеңде сабақтарды мазмұны бойынша әр түрлі етуге тырысу керек. Керісінше, егер оған қандай да бір сабақ ұнаған болса, онда келесі сабаққа жаңа бөлшектердің көмегімен әртүрлілікті енгізе отырып, әдеттегі сабақтан бастау керек.

Болашақта балаға әрдайым белгілі бір ретпен тапсырмалар беру керек, мысалы, алдымен сурет саламыз, содан кейін суреттегі барлық нәрсеге қол қоямыз, содан кейін саусақтарға арналған гимнастика және соңында – санау.

Жоғарыда көрсетілген сабақтардың бұл формалары аутизмнің кез-келген нұсқасы бар балаларға қатысты.

Аутистік спектр бұзылысы бар балаға жан-жақты даму: оған ұсақ моториканы және барлық физикалық жағдайды дамыту қажет; зейінді, қабылдауды, есте сақтауды дамыту қажет.

Дамуында бұзылысы бар адамдарды тар шеңбердің қалауы бойынша емес, сол күйінде қабылдау керек.

Барлық аутист балалар, егер оларға көмек пен қолдау көрсетілсе, үйреніп, дами алады. Мұндай балалардағы оқудың бұзылу дәрежесі әр түрлі болуы мүмкін: кейбіреулері арнайы дайындықсыз болмаса да, оқу материалын өз бетінше игере алады, ал басқаларына үнемі жақын адам қажет - ата - аналар, педагог-психолог, тьютор.

Аутист бала жалпы немесе арнайы мектептің әдеттегі сыныбында оқығанда, әдетте, ол үшін арнайы жасалған шарттардан айырылады. Мұндай білім алу әрекеттері көбінесе мұндай балалар үшін аянышты аяқталатыны (мінез - құлық проблемалары туындайды және олар жеке оқытуға ауыстырылады) таңқаларлық емес. Егер аутист бала мектепке бейімделудің жолын тапса (әдетте оның оқшаулануы (немесе оған қайшы) және онда оқуды жалғастыра берсе, мұғалімдердің және (немесе) психологтардың арнайы араласуынсыз ол ешқашан өзі үшін басқа адамдармен толыққанды қарым-қатынас орнату үшін қажетті ең маңызды білім мен дағдыларды игермейді.

Осылайша, аутист балалар үшін ең қолайлы - мектепте оқыту, бірақ оны дұрыс ұйымдастыру керек. Сіз бұл уақыт пен күшке өкінбеуіңіз керек, өйткені бұл балалар әлеуметтену мен қарым-қатынасты қажет етеді.

1. Қоршаған орта.

Аутистік спектр бұзылысы бар бала оқытылатын бөлме тыныштандырылуы керек және бөгде заттармен бітеліп қалмауы керек. Бөлменің қабырғаларында жарқын схемалар мен плакаттар болмауы керек. Ашық түстер немесе қатты музыка түріндегі стимуляторлар аутист балаларды жиі алаңдатады, нәтижесінде олар дұрыс шоғырлана алмайды. Белгілі бір іс-әрекетке белгілі бір орын бөлуге тырысыңыз. Мәселен, мысалы, егер сурет салу үшін терезенің жанында орын бөлінген болса, онда ол ешқандай жағдайда өзгермеуі керек. Бұл жағдайда сіз балаңыздан терезенің жанында отыруды сұрағанда, ол сурет салудың уақыты келгенін біледі.

2. Бір қалыпты сабақ кестесі.

Сабақ кестесі өзгермеуі керек, яғни аутист балаларда тосынсыйлар болмауы керек. Аутист балалардың сабақ кестесін көрсету үшін әдетте суреттер қолданылады. Сыныптағы белгілі бір әрекеттерді бейнелейтін суреттерді пайдалану аутист балаға не болатынын түсінуге көмектеседі. Болжамдылық аутист балаға оқу процесіне назар аударуға көмектеседі. Сондықтан біркелкі немесе тұрақты сабақ кестесі аутист балаларды оқыту процесінің тиімділігін арттырады.

3. Таңдау шектеулері.

Аутист баланың санасын таңдауға болатын бірнеше нұсқамен шамадан тыс жүктемеңіз, өйткені бұл оны шатастыруы мүмкін және ол не істеу керектігін түсіне алмайды. Мәселен, мысалы, егер сіз оған қандай іс-әрекетті ұнататынын білгіңіз келсе, оған бір уақытта 5-6 сабақтың суреттерін көрсетпеуіңіз керек. Оған тек 2 суретті көрсетіңіз және олардың біреуін таңдауға мүмкіндік беріңіз.

4. Қарым-қатынас.

Аутист балаларда түсіну қиын емес қарапайым сөздерді қолданыңыз. Аутист баламен сөйлесу тыныш үнмен болуы керек, өйткені кез-келген дауыстың жоғарылауы аутист баланың мазасыздығын тудыруы мүмкін. Аутист баламен қарым-қатынас кезінде физикалық байланыстарды азайту керек, өйткені аутист балалар жест тілін түсінбейді және сіздің жанасуыңызды дұрыс түсіне алмайды.

5. Сабақтар.

Аутист балаларға арналған сабақтар оларға қажетті қарым-қатынас дағдыларын алуға және қоғамға бейімделуге көмектесетін етіп ұйымдастырылуы керек. Балаларды бір-бірімен қарым-қатынас жасауға мүмкіндігінше жиі шақырыңыз, осылайша олар қоғамдағы дұрыс мінез-құлықты үйрене алады. Сабақтар аутист балаларға басқа балалардың эмоцияларын, сондай-ақ олардың эмоцияларын анықтауға көмектесуі керек. Оқу процесінде белгілі бір жағдайларды сипаттайтын және аутист балаларды белгілі бір жағдайларда мінез-құлыққа үйрететін қысқа әңгімелер қолданылуы мүмкін. Мұндай сабақтарды мұғалім дұрыс ұйымдастыруы керек, өйткені аутист балалар көбінесе қоғамдағы қарым - қатынас дағдылары мен мінез-құлқына байланысты негізгі қиындықтарға тап болады. Оқыту барысында мұғалім мүмкіндігінше көп суреттер мен көрнекі құралдарды қолдануы керек, өйткені олар аутист балаларды оқыту процесін едәуір жылдамдатады. Сабақ жоспарын әзірлеу. Сабақ жоспары аутист балаларға тәуелсіз адам болуға көмектесетін өмірлік дағдыларды үйретуге бағытталуы керек. Мәселен, мысалы, жоспар өзіне - өзі қызмет көрсету дағдыларын, қарым-қатынас дағдыларын, қоғамдағы мінез-құлық дағдыларын, ақшамен жұмыс істеу дағдыларын және т.б. оқыту бойынша сабақтарды қамтуы керек. Біріншіден, аутист балалар агрессивті мінез-құлықты тудыруы мүмкін кез келген стресстік жағдайлардан қорғалуы керек. Екіншіден, аутист балалар өз ойын білдіруде қиындықтарға тап болады. Сондықтан аутист баламен жұмыс жасағанда мұғалім өте мұқият болуы керек.

Аутист балалар үшін әлеуметтік дамудың өзекті міндетін ерекше қажеттіліктері бар балалар жиналатын арнайы мектептерде шешу екіталай, ал үйде оқыту кезінде бұл мүлдем мүмкін емес. Кәдімгі мектепте тәрбиешілер қажетті ақпаратқа ие бола отырып, аутист балаларға сол жерде қалуға және барлығымен бірге оқуды жалғастыруға көмектеседі, сонымен қатар олардың дамуындағы артта қалушылықты өтейтін қажетті білім мен дағдыларды алуға көмектеседі. Аутист оқушылары бар сынып мұғалімдерінің өздері қажетті білім алып, олармен жұмыс істеу дағдыларын үйрене отырып, өздерінің педагогикалық шеберліктерін жетілдіреді, соның арқасында олардың басқа балалармен өзара әрекеттесу сапасы артады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. - М.: Практика, 2016. - 864 с.
2. Аутизмді балаларға арналған арнайы дамыту бағдарламасы /Ерсарина А.К., Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К.- Алматы, ТП ҰҒПО, 2020. - 169 б.
3. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: методические рекомендации. –Алматы, 2019.
4. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды /под ред. В.В.Давыдова и В.П. Зинченко. - М., 1989. -289с.
5. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте.–М.,1973.–315 с.
6. Маркова А. К. Мотивы учебной деятельности школьников.– М.: Наука, 1977 – 322 с.
7. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: методическое пособие.– М.: Медицина, 2004. – 128 с.

ЕЖБА БАР БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА КЕҢЕС БЕРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АЯНОВА М.А.¹, БАЙТЕМИРОВА А.Б.¹

Ғылыми жетекші: БАЙТЕМИРОВА Қ.Б.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: malikaayanova2004@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада ерекше қажеттіліктері бар балалардың (ЕЖБА) ата-аналарына кеңес берудің ерекшеліктері, әдістері мен тәсілдері қарастырылады. Ата-аналардың балаларын дамытудағы рөлі мен әсері, сондай-ақ олардың білім деңгейін арттыру үшін қолданылатын интерактивті әдістер мен практикалық жаттығулар талқыланады. Психологтар мен дефектологтардың зерттеулері негізінде, ата-аналармен жұмыс істеудің маңыздылығы мен тиімділігі, әсіресе психологиялық тренингтер мен семинарлардың рөлі ерекше атап көрсетіледі. Мақалада ЕЖБА бар балалармен жұмыс істегенде ата-аналардың эмоционалды жағдайы мен стрессті басқару дағдыларын дамыту қажеттілігі туралы ақпарат беріледі. Нәтижесінде, ата-аналарға қолдау көрсету арқылы балалардың дамуын жақсартудың кешенді тәсілдері ұсынылады.

Түйін сөздер: ерекше қажеттіліктер, балалар, ата-аналар, кеңес беру, психологиялық қолдау, дефектология, әлеуметтік интеграция, қарым-қатынас, дамыту, тренингтер.

ОСОБЕННОСТИ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. В этой статье рассматриваются особенности, методы и способы консультирования родителей детей с особыми потребностями (ИБС). Обсуждаются роль и влияние родителей на развитие своих детей, а также интерактивные методы и практические упражнения, используемые для повышения их уровня образования. На основе исследований психологов и дефектологов подчеркивается важность и эффективность работы с родителями, особенно роль психологических тренингов и семинаров. В статье представлена информация о необходимости развития эмоционального состояния родителей и навыков управления стрессом при работе с детьми с ИБС. В результате предлагаются комплексные подходы к улучшению развития детей за счет поддержки родителей.

Ключевые слова: особые потребности, дети, родители, консультирование, психологическая поддержка, дефектология, социальная интеграция, общение, развитие, тренинги.

FEATURES OF COUNSELING PARENTS OF CHILDREN WITH ASD

Abstract. This article discusses the features, methods and methods of counseling parents of children with special needs (CHD). The role and influence of parents on the development of their children are discussed, as well as interactive methods and practical exercises used to improve their level of education. Based on the research of psychologists and speech pathologists, the importance and effectiveness of working with parents is emphasized, especially the role of psychological trainings and seminars. The article provides information on the need to develop the emotional state of parents and stress management skills when working with children with coronary heart disease. As a result, comprehensive approaches are proposed to improve children's development through parental support.

Key words: special needs, children, parents, counseling, psychological support, defectology, social integration, communication, development, trainings.

Кіріспе. Ерекше қажеттіліктері бар балалар (ЕЖБА) үшін ата-аналарға кеңес беру процесі ерекше назар аударуды талап етеді. Әрбір бала индивидуалды, және олардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін түсіну – ата-аналардың маңызды міндеті. Бұл мақалада біз ЕЖБА бар балалардың ата-аналарына кеңес беру ерекшеліктерін, әдістері мен тәсілдерін, сондай-ақ тәжірибелердің тиімділігін қарастырамыз. Сонымен қатар, баланың дамуына ықпал ететін психологиялық қолдау шаралары мен әлеуметтік ортаға бейімделу мәселелері де талқыланады.

ЕЖБА бар балалардың ата-аналарына кеңес беру

ЕЖБА бар балалардың ата-аналарына кеңес берудің басты мақсаты – олардың балаларын дұрыс дамыту және тәрбиелеу үшін қажетті ақпарат пен ресурстарды ұсыну. Психолог И. А. Соловьева атап өткендей, «ата-аналар баланың әлеуметтенуінде шешуші рөл атқарады, сондықтан олардың білім деңгейі, психологиялық жағдайы, түсінігі және мотивациясы балалардың дамуына тікелей әсер етеді» [1]. Сондықтан ата-аналармен жұмыс істеу – балалардың дамуын қамтамасыз етудің алғашқы қадамы.

Әлеуметтену процесі ата-аналар үшін ерекше маңызды, себебі ЕЖБА бар балалар кейде әлеуметтік дағдыларды қиын меңгереді. Осыған байланысты, ата-аналарға әлеуметтік мінез-құлықтың қалыптасу әдістерін үйрету де қажет, әсіресе олармен қарым-қатынаста белсенді рөл атқарады. Психолог В. А. Кузнецова атап өткендей, «ЕЖБА балалардың ата-аналары көбіне өзіндік тәрбие, әлеуметтік қолдау мен тұрақты қарым-қатынасты күшейту тәсілдерін іздестіреді, бұл олардың балаларының дамуына оң әсер етеді» [2]. Осылайша, ата-аналарға берілетін кеңес тек ақпараттық ғана емес, сонымен қатар мотивациялық және психологиялық қолдау элементтерін де қамтуы тиіс.

Кеңес беру әдістері. Кеңес беру әдістері әртүрлі болуы мүмкін, бірақ ең тиімдісі – интерактивті және тәжірибелік тәсілдер. Мысалы, Федорова Т. И. балалардың сөйлеу қабілетін дамытуда ойындарды қолданудың тиімділігін атап өтеді: «Ойын арқылы балалардың сөйлеу дағдыларын дамыту – бұл процесс, өйткені ойын балалар үшін ең қызықты және тиімді оқу әдісі болып табылады» [3]. Ойындар мен практикалық жаттығулар ата-аналарға өз балаларымен қарым-қатынас жасауға көмектеседі, бұл әсіресе сөйлеу және танымдық дағдыларды дамытуда маңызды.

Ата-аналарға кеңес берудің тағы бір маңызды аспектісі – психологиялық тренингтер мен семинарлар өткізу. Зерттеуші Ермакова Л. А. тренингтердің ата-аналардың білім деңгейін арттырудағы рөлін былайша түсіндіреді: «Тренингтер ата-аналарға өздерінің эмоционалды жағдайларын басқаруға, балаларымен дұрыс қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді» [4]. Бұл тұрғыда ата-аналарға арналған арнайы тренингтер мен семинарларды ұйымдастыру маңызды. Семинарлар ата-аналарға басқа ата-аналармен тәжірибе алмасуға, әлеуметтік қолдау желісін құруға көмектеседі. Сонымен қатар, бұл ата-аналарға өздерінің эмоционалды жағдайларын жақсартуға мүмкіндік береді, осылайша олар балаларымен сапалы қарым-қатынас орнатады.

Әлеуметтік қолдау және кеңес беру құралдары. Психологиялық және әлеуметтік қолдау – ата-аналарға кеңес беру процесінде маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік жұмысшы Н. С. Шаргородский былай деп жазады: «ЕЖБА бар балалардың ата-аналары көбіне қолдауды қажет етеді, өйткені бұл оларға өздерін жалғыз сезінбеуге мүмкіндік береді» [5]. Әлеуметтік қолдау, мысалы, ата-аналар клубтарын құру немесе қолдау топтарын ұйымдастыру, ата-аналарға ұқсас жағдайларда тәжірибе алмасуға және жаңа тәсілдерді үйренуге мүмкіндік береді.

Ата-аналарға кеңес беруде қолданылатын құралдардың бірі – ақпараттық буклеттер мен әдістемелік құралдар. Мәселен, мұндай материалдар арқылы ата-аналар өз балаларының даму ерекшеліктерін, тәрбие әдістерін және әлеуметтенуін жақсартудың практикалық тәсілдерін меңгере алады. Бұл материалдар ата-аналардың білім деңгейін арттыруда және олардың өздерін сенімді сезінуіне көмектеседі. Осы ретте, Кузнецова А. Е. атап өткендей, «ақпараттық қолдау ата-аналардың балаларымен тиімді қарым-қатынас жасауында маңызды рөл атқарады» [6].

Эмоционалды қолдау және стрессті басқару. Ата-аналармен жұмыс істеген кезде олардың эмоционалды жағдайын және стрессті басқару дағдыларын дамыту қажет. Психолог Кузнецова А. Е. атап өткендей, «стресс пен эмоциялық жүктемені басқару ата-аналардың балаларына көрсететін көмегін арттырады» [7]. Эмоционалды қолдау көрсету арқылы ата-аналарға стрессті қалай тиімді басқаруға болатындығын түсіндіруге болады. Психологтардың пікірінше, ата-аналарға психологиялық демеу көрсету олардың отбасындағы жалпы жағдайын жақсартып, балаға деген көзқарасын оңтайландырады. Сондықтан психологиялық кеңестер мен қолдау көрсету – бұл ЕЖБА бар балалармен жұмыс істеудің маңызды бөлігі.

Кеңес беру барысында қолданылатын практикалық тәсілдер

Практикалық тәсілдер ата-аналардың өз балаларымен тікелей қарым-қатынаста қолдана алатын нақты стратегияларды үйренуіне мүмкіндік береді. Бұл тәсілдер көбінесе ата-аналарды оқыту мақсатында жасалады және балалардың дамуына тікелей ықпал етеді. Психолог Д. В. Иванов атап өткендей, «ата-аналарға балаларымен қарым-қатынас орнату дағдыларын үйрету – олардың балаларын қабылдау және түсіну жолындағы алғашқы қадам болып табылады» [8]. Мұндай тәсілдерге балаға қолдау көрсету, олардың күшті және әлсіз жақтарын бағалау және ата-аналардың балалармен бірге уақыт өткізу әдістері кіреді.

Сондай-ақ, ата-аналарға эмоционалды бақылау және тәртіпті басқару әдістерін үйрету өте маңызды. Бұл әдістер ата-аналардың эмоционалды деңгейін реттеуге және баланың көңіл-күйін басқаруға көмектеседі. Осындай тәсілдерді қолдану ата-аналарға балаларымен қарым-қатынас жасау барысында туындайтын түрлі қиындықтарды жеңуге ықпал етеді, бұл әсіресе ЕЖБА бар балалардың дамуында маңызды рөл атқарады.

Қорытынды

ЕЖБА бар балалардың ата-аналарына кеңес беру – бұл көпжақты процесс, ол ата-аналардың білім деңгейін арттыруды, практикалық кеңестер беруді және

эмоционалды қолдау көрсетуді қамтиды. Психологтардың, дефектологтардың және басқа да мамандардың пікірі бойынша, ата-аналармен дұрыс жұмыс істеу балалардың дамуында маңызды рөл атқарады. Осылайша, ЕЖБА бар балалардың ата-аналарына арналған кеңес беру процесі әлеуметтік және психологиялық факторларды ескере отырып, кешенді түрде жүзеге асырылуы тиіс.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Соловьева И. А. Ата-аналардың балалармен қарым-қатынасының психологиялық аспектілері. – Алматы: Білім, 2020. – 120 б.
2. Кузнецова В. А. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендірудің ата-аналарға әсері. – Астана: Педагогика, 2022. – 140 б.
3. Федорова Т.И. Ойын арқылы сөйлеу қабілетін дамыту. – Шымкент: Оқу, 2022– 150 б.
4. Ермакова Л. А. Психологиялық тренингтердің ата-аналарға әсері. – Павлодар: Психология, 2019. – 110 б.
5. Шаргородский Н. С. Әлеуметтік жұмыс негіздері. – Ақтау: Әлеумет, 2021. – 80 б.
6. Кузнецова А. Е. Эмоционалды жүктемені басқару: теория мен практика. – Қарағанды: Әлеуметтану, 2023. – 130 б.
7. Иванов Д. В. Балалармен қарым-қатынас орнату әдістері. – Тараз: Психология, 2022.

ӨОЖ 376

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ ҚОЛДАУ МЕН ОҢАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

ӘБДІРАХМАНОВА Б.С.¹, КАЙСАРХАНОВА М.С.¹, СОВЕТОВА М.А.¹

¹Шығыс Қазақстан облысы білім басқармасы Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Ахмер орта мектебі» КММ, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: sovetakanova.botagoz@mail.ru

Аңдатпа. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері – олардың әлеуметтік бейімделуі мен толыққанды дамуына арналған жүйелі ұйымдастырылған шаралар кешені. Неғұрлым ерте қолға алатын болсақ, соғұрлым нәтижелі болмақ. Ол үшін қазіргі таңда негізгі 7 тәсілді басшылыққа аламыз. Олар инклюзивті білім беру, ерте диагностика, ата-аналармен тығыз атқарылған жұмыс, кешенді терапиялық және оңалту бағдарламалары, жаңа инновациялық технологияларды пайдалану, әлеуметтік қолдау және тұлғалық бағдарланған тәсілдерді жатқызамыз. Осындай атқарылған үлкен жұмыстан кейін әр бала қоғамда өз орнын табуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: ерте қолдау, оңалту, инклюзивті білім беру, жаңа технология, физикалық даму, бейімделу.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОДДЕРЖКЕ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. современные подходы к ранней поддержке и реабилитации детей с особыми потребностями – комплекс системно организованных мероприятий, направленных на их социальную адаптацию и полноценное развитие. Чем раньше мы приступим, тем продуктивнее будет. Для этого в настоящее время руководствуемся 7 основными подходами. К ним относятся инклюзивное образование, ранняя диагностика, тесная работа с родителями, комплексные терапевтические и реабилитационные программы,

использование новых инновационных технологий, социальная поддержка и личностно-ориентированные подходы. После такой большой работы каждый ребенок сможет найти свое место в обществе.

Ключевые слова: ранняя поддержка, реабилитация, инклюзивное образование, новые технологии, физическое развитие, адаптация

MODERN APPROACHES TO EARLY SUPPORT AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. Modern approaches to early support and rehabilitation of children with special needs are a systemically organized set of measures for their social adaptation and full development. The earlier we take it, the more productive it will be. To do this, we are currently guided by 7 main approaches. They include inclusive education, early diagnosis, close work with parents, complex therapeutic and rehabilitation programs, the use of new innovative technologies, social support and personality-oriented approaches. After such a great work done, each child will have the opportunity to find his place in society.

Key words: early support, rehabilitation, inclusive education, new technology, physical development, adaptation

Жалпы ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері туралы сөз қозғамас бұрын, ондай балаларға біз кімдерді жатқызамыз деген ойды басшылыққа алуымыз керек сияқты. Енді айтпағым, ерекше қажеттіліктері бар балаларға - физикалық тұрғысынан, интеллектуалды (ақыл-ой), психологиялық немесе сенсорлық мүмкіндіктерінде ерекшеліктері бар балалар тобы болып табылады. Сәйкесінше бұндай бойындағы ерекшеліктері бар балалар арнайы қолдауды, жеке құрастырылған оқу бағдарламаларын, сонымен қатар оңалту бағдарламаларын аса қажет етеді. Өйткені осындай жүйеленген кешенді шаралардың, тәсілдердің арқасында қоғамға неғұрлым тезірек бейімделуіне мүмкіндігі жоғары болмақ. Ендігі кезекті жоғарыда айтылған мұндай балаларға арналған тәсілдер мынандай негізгі бағыттарға жекелей тоқсалатын болсақ:

1.Инклюзивті білім беру форматы: Бұл ерекше білім беруді қажет ететін (психикалық және дене дамуында түрлі бұзылыстары) бар оқушыларды қалыпты оқушылармен жалпы білім беру мекемелерінде тең дәрежеде қатарластарынан бөлмей оқыту деген мағынаға ие. Яғни қазіргі таңда ереше білім беруді қажет ететін оқушыларға бейімделген жалпы білім беру бағдарламасы мен жеке оқу бағдарламасы аясында оқыту бағдарламалары қарастырылған. Соның арқасында оқушылардың оқу материалын еш қысылмай қабылдап кетуіне үлкен мүмкіндік беріп отыр. Әрбір арнайы маман (дефектолог, логопед, психолог, әлеуметтік педагог) және жалпы пән мұғалімдері мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім беру, қосымша білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық қолдап отыру қағидаларын бекіту туралы заңнамалармен танысып, арнайы дайындықтан өтіп, әр оқушының мүмкіндіктерін ескере отырып оқытуды, кедергісіз аймақ құруды көздеуі қажет. Біздер жалпы білім беру мекемесінің арнайы мамандары ретінде ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың негізгі пәндері бойынша олқылығымен жұмыс жасаймыз және түрлі заман талабына сай ақпараттық технологиялық ойыны бағдарламаларын да қолданамыз. Заманауи тәсілдер оқушылардың барлық

танымдық, оқу дамытуға бағытталған. Мәселен, зейіні шоғырланады, оқуға қызығушылығы артады, ойын арқылы есте сақтауы, көру арқылы қабылдауы дамиды, оқу сауаттылығына мүмкіндіктері ашылады.

Енді жалпы білім беретін мектептің арнайы педагогы (дефектологы) ретінде негізі пәндер бойынша олқылықпен жұмыс жасау үшін оқушылардың ОПМПК ұсынған мынадай оқу бағдарламаларының алгоритіміне қысқаша тоқталсам:

1.Бейімделген жалпы білім беру бағдарламасы-психикалық дамуы тежелген(ПМПК қортындысы бар) немесе қабылдау қабілеті қалыпты, зияты сақталған, тек уақытша белгілі бір жағдайларға байланысты оқуында уақытша қиындықтары бар оқушыларды жатқызамыз. «Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 12 қаңтардағы № 4 бұйрығының әдістемелік нұсқау хатына сәйкес білім алушыға қиындық туғызатын пәндердің ғана оқу бағдарламалары бейімделеді, қалған пәндер тиісті үлгідегі жалпы білім беру бағдарламасы негізінде оқытылады және оқу бағдарламаларын бейімдеу бастауыш және негізгі білім беру сатыларында жүзеге асырылады. КТЖ-ны Оқу - ағарту министрлігінің 2022 жылғы 16 қыркүйектегі № 399 бұйрығы негізінде бейімдейміз.

2.Жеке оқу бағдарламасы- жеңіл және орташа зерде бұзылыстары бар оқушыларға арналған оқу бағдарламасы. МЖМБС бағдарланбаған (МЖМБС меңгеру талап етілмейді), білім алушының нақты оқу жетістіктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, құрастырылған бағдарлама. Балдық бағалау пайдаланылмайтын оқу пәндері бойынша оқыту жалпы білім берудің үлгілік оқу бағдарламалары бойынша жүзеге асырылады. Жеке оқу бағдарламалары бастауыш және негізгі орта білім беру сатыларында жүзеге асырылады. Бұл оқушылардың үлгілік оқу бағдарламаларын «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми практикалық ортылынан» аламыз <https://special-edu.kz/>.

Бастауыш 1-4 сынып болса 2020 жылғы 05 ақпандағы №51 бұйрық, жоғарғы 5-9 сынып болса 2020 жылғы 20 қыркүйегіндегі № 469 бұйрығын басшылыққа ала отырып КТЖ құрастырамыз.

2.Ерте анықтау және диагностика: Ерте жастағы скрининг және диагностика мәселелерді бала бойындағы ерекшеліктерді ерте анықтауға және уақтылы оңалту бағдарламаларын құруға мүмкіндік береді. Бала бойындағы қандай да бір ерекшеліктерді байқаған сәттен бастап дәрігерлер, педагогтар мен ата-аналар арасындағы ынтымақтастық болуы аса маңызды. Оңалту бағдарламасы - ерте скрининг және бақылау, кешенді диагностика, тесттер мен бақылау құралдары, ата-аналармен сұхбат, даму тарихын талдау, ерте анықталған бұзылыстарды түзету шараларын әзірлеу сияқты кезеңдерден тұрады. Бірнеше кезеңдеріне тоқталатын болсақ:

1.Ерте скрининг және бақылау кезеңінде баланың физикалық және психикалық дамуын алғашқы айлардан бастап бақылау үшін педиатрлар мен басқа да мамандар арнайы скринингтік тексерулер жүргізеді. Осы тексерулер

арқылы бала бойындағы дамудың қандай да бір кідірістер байқаса, онда оны қосымша сараптама жасауға жібереді.

2.Кешенді диагностика кезеңінде бала бойындағы ерекше қажеттіліктер бар деген күдік туындаса, онда кешенді медициналық және психологиялық тексеруден өткізеді. Бұл тұрғыда міндетті түрде педиатр, невропатолог, психиатр, логопед, дефектолог секілді мамандар бірлесіп, физикалық, сенсорлық, когнитивтік және эмоционалдық дағдыларды толықтай тексеруден өткізеді.

3.Тесттер мен бақылау құралдары кезеңінде бала дамуындағы қандай да бір өзгешеліктерді, ауытқуларды анықтау үшін арнайы тесттер, сауалнамалар және бақылау әдістері қолданылады. Мәселен, сөйлеу, ойлау, әлеуметтік дағдыларын тексеруге бағытталған тесттер. Осындай кезеңдерден өтіп барып, баланың мүмкіндігіне, қабылдау қабілетіне қарай арнайы оңалту бағдарламалары құрастырылады.

3.Ата-аналармен жұмыс: Ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына психологиялық тұрғыдан қолдау көрсетіп, үй жағдайындағы олардың балаға көрсететін көмегін арттыру өте маңызды. Сол үшін ата-аналарды оқыту бағдарламалары, психологиялық кеңес беру, қолдау топтары ұйымдастырылады. Осы тұрғыда әрине жалпы білім беру мекемесінің арнайы мамандары ретінде біз де өз тарапымыздан барынша қолдау, ақпаратпен қамтамасыз ету мақсатында кеңестер беріп отырамыз. Мәселен:

1.Баланың берген жауабына шын және шыдамдылықпен жауап беріңіз;

2. Шешім қабылдауда өзіндік жеке жоспар құруына көмек көрсету;

3.Балаңыздың кемістіктерін бетіне басып, басқа балалармен оны салыстырмаңыз;

4.Күнде балаңызбен жеке сөйлесуге уақыт бөліңіз;

5.Балаңызды жетістік пен дәрежесі үшін емес, сол қалпында сөзсіз қабылдап жақсы көретіндігіңізді сездіртіңіз;

6. Әр маманның берген кеңесіне құлақ асыңыз және осы іспеттес кеңестер беріліп отыруы қажет.

4.Терапиялық және оңалту бағдарламалары: Ерекше балалардың физикалық және когнитивтік қабілеттерін дамытуға бағытталған терапия мен оңалту бағдарламаларының түрі өте көп. Бұл тұрғыда әрине әртүрлі мамандардың, мысалы, дефектолог, логопед және психологтардың бірлескен жұмысы қажет. Терапиялық және оңалту бағдарламалары әр баланың даму деңгейін, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескере отырып жасалады. Мұндай кешенді қолдау балаларға өзін қоршаған ортада сенімді сезінуге, қоғамға бейімделуге мүмкіндік береді. Ендігі кезекте бірнеше терапияға тоқтала кетсек:

1.Физиотерапия бұл - бұл баланың дене қозғалысы мен ұсақ, ірі моторика дағдыларын жақсартуға арналған терапия түрі. Терапия бұлшық еттерін нығайтуға, тірек-қимыл аппаратының қозғалысын, дене үйлесімін дамытуға бағытталған. Оны дамыту үшін қажетті жаттығулар, массаждар, арнайы құрал-жабдықтарды қолдану кіреді.

2.Ерте педагогикалық түзету бұл - арнайы педагогтер баланың даму ерекшеліктеріне сай түзету бағдарламаларын жүргізеді. Түзету жұмыстары баланың барлық танымдық процестерін ес, қиял, ойлау, сөйлеу, зейін, қабылдау сияқты қабілеттерін дамытуға бағытталған. Бұл бағдарламалар ойындар, жаттығулар және түрлі оқыту құралдарын қолдануды қамтиды.

3.Логопедиялық терапия бұл - баланың сөйлеу және тіл дағдыларын дамытуға арналған. Логопед сөйлеу бұзылыстарын түзетуге, сөздік қорын дамытуға және коммуникацияны жақсартуға көмектеседі. Логопедиялық сабақтар әр баланың сөйлеу ерекшеліктеріне сәйкес жүргізіледі. Мысалға балада бірнеше дыстардың айтылуының жоқтығы болса, онда дыбыс айту бұзылыстарын түзету кезеңдерін Қ.Қ.Өмірбекова, Г.Б.Ибатова секілді авторлардың түзету жұмыстарын негізге ала отырып, дыбыс қоюдың 4 негізгі кезеңі бойынша да нәтижеге қол жеткізуге болады. Айтар болсақ, дайындық кезеңі, дыбысты қою кезеңі, дыбысты дұрыс айтуға машықтандыру кезеңі және ұқсас дыбыстардан ажырату кезеңі. Әр кезеңнің өзінің мақсаты мен міндеттері бар. Сонымен қатар логопедиялық терапияда логомассаж, логопедиялық тренажер «Дэльфа-142.1» құрылғыны және т.б тиімді әдістерді де қолданған жөн.

4.Психологиялық қолдау және арт-терапия бұл - психологтар балалардың эмоционалдық жағдайын тұрақтандыру, өз-өзін бағалау, әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі. Осы тұғыда арт-терапия (сурет салу, музыка т.б) арқылы балалар өз эмоцияларын білдіре алады, бұл олардың психологиялық саулығына оң әсерін тигізеді. Сонымен қатар мектептегі педагог-психологтың да рөлі орасан зор. Мәселен, сыныпқа бейімделуі, оқу бағдарламасын жемісті меңгеруге кедергі келтірмейтін эмоционалдық ерекшеліктері бойынша жұмыстар жүргізеді. Соның нәтижесінде ерекше оқушыларда оң динамика байқалатынын практикамыздан білеміз.

5.Ойын терапиясы бұл - ойын терапиясы арқылы балалардың әлеуметтік дағдыларын, өз ойын білдіру және қарым-қатынас жасау қабілеттерін дамытуға болады. Ойындар арқылы бала өз сезімдерін еркін көрсетеді және қоршаған ортаға бейімделеді. Бірнеше ойын түрлерімен бөлісе кететін болсақ, **қабылдауға** – «Ұшқыш мысық», «Суретті толықтыр», «Сандар бойынша бояу», **ойлауға** – «Танграм», «Қарама-қайшылық», «Артығын тап», **сөйлеуін дамытуға** – «Жыл мезгілдері», «Ара ұяшықтары», «Көңілді вагондар», қиялға – «Кеңістікті зерттеу», «Бояу», «Табиғат», еске – «Итке көмектес», «Ретін тап» осы секілді көптеген баланың деңгейіне қарай түрлі ойындар ұсыну арқылы, баланың қабылдайын дамытуға болады.

5.Технологияларды қолдану: Қазіргі технология дамыған заманында ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған гаджеттер, қосымшалар және арнайы құрылғылар қолданылады. Мысалы, коммуникацияны жеңілдету үшін арнайы қосымшалар, моторика дамуына арналған құралдар кең таралған. Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін технологияларды қолдану олардың білім алуы, қарым-қатынасы және қоршаған ортаға бейімделуін жеңілдетуде маңызды рөл атқарады. Заманауи технологиялар арқылы балалардың мүмкіндіктерін кеңейтіп,

олардың әлеуметтік және интеллектуалдық дамуына ықпал жасауға болады. Бұл бағыттағы негізгі технологиялар мен құралдарды атап өтсек:

1.Коммуникациялық технологиялар: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға қарым-қатынасты жеңілдету үшін коммуникациялық такталар, сөйлеуді қолдайтын қосымшалар, мәтінді дауысқа айналдыратын құрылғылар қолданылады. Бұл құралдар балалардың өз ойын білдіруіне, әлеуметтік байланыс орнатуына көмектеседі. Жалпы баланың еркін өз ойын жеткізуге, байланыстырып сөйлеуге бағытталған технологиялар түрі қазіргі таңда қарқынды даму үстінде.

2.Білім беру қосымшалары мен платформалары: Көптеген арнайы әзірленген қосымшалар мен онлайн платформалар балалардың қабылдау қабілеттерін, есте сақтауын, зейінін және басқа да дағдыларын дамытуға бағытталған. Ойын түріндегі жаттығулар мен тапсырмалар арқылы олар білімді жеңіл қабылдайды сабаққа деген әрі қызығушылықтары артады.

3.Арнайы гаджеттер мен құрылғылар: Моторика бұзылыстары бар балалар үшін арнайы тетіктер, басқару панельдері, компьютерлік тышқанның бейімделген түрлері қолданылады. Сонымен қатар, есту немесе көру қабілеті шектеулі балалар үшін есту аппараттары, бейімделген дисплейлер мен экран оқушылары ұсынылады.

4.Сенсорлық интеграцияға арналған құрылғылар: Сенсорлық сезімталдықты реттейтін арнайы құралдар, мысалы, вибро-терапиялық кілемшелер, жарық пен дыбыс әсерлерін басқаратын құрылғылар қолданылады. Бұл балаларға өз денесін бақылауды үйренуге, тыныштануға және сенсорлық қабілеттерін жақсартуға көмектеседі.

5.Робототехника: Әлеуметтік дағдыларды дамытуда робототехниканың ықпалы зор. Роботтар балалармен ойын түрінде әрекеттесіп, олардың эмоциялық жағдайын, сөйлеу және қарым-қатынас қабілеттерін жақсартуға көмектеседі. Бұл әсіресе аутизм спектрі бұзылыстары бар балаларға өте пайдалы.

6.Жазу және оқу дағдыларын қолдауға арналған құралдар: Мысалы, дислексиясы бар балаларға арналған арнайы қаріптер, оқу құрылғылары, мәтінді дауысқа айналдыратын бағдарламалар арқылы оқу және жазу процесі жеңілдетіледі. Сонымен қатар, моторикасы шектеулі балаларға арналған қолжетімді пернетақталар мен қаламдар қолданылады.

7.Қадағалау және бақылау технологиялары: Кейбір құрылғылар арқылы баланың жүріс-тұрысы мен әрекеттерін қадағалап, оның қауіпсіздігін қамтамасыз етуге болады. Мысалы, GPS трекерлер баланың қай жерде екенін бақылауға мүмкіндік береді, ал арнайы құрылғылар физикалық белсенділігін немесе денсаулық жағдайын бақылауға көмектеседі.

8.Дамытушы ойындар мен мультимедиа құралдары: Компьютерлік ойындар, анимациялар және арнайы әзірленген мультимедиа мазмұны ерекше қажеттіліктері бар балалардың зейінін арттыруға, ойлау және есте сақтау қабілеттерін жақсартуға ықпал етеді. Бұл тәсілдер балаларға үйрену мен дамуды қызықты әрі қолайлы етеді.

6.Әлеуметтік қолдау: Енді бұл қолдау тәсілі ерекше қажеттіліктері бар балаларға қоғамда қолдау көрсету олардың әлеуметтік бейімделуіне көмектеседі. Әлеуметтік қызметкерлер, еріктілер және арнайы қорлар осындай балаларға және олардың отбасыларына қолдау көрсетуге атсалысады. Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуға, медициналық көмекке, қоғамдық орындарға қолжетімділігін қамтамасыз ету маңызды. Мемлекет тарапынан берілетін арнайы жеңілдіктер, жәрдемақылар, мүгедектік статусын алу, білім алудағы қолжетімділікке құқықтық қолдау көрсетіледі. Мұндай шаралар балалардың құқықтары мен мүдделерін қорғауға бағытталған.

Қорытындылай келе ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері барлық ерекше баланың осы қоғамда өз орнын тауып, қоғамға бейімделуін, әлеуметтік ортада еркін қарым-қатынас жасауға жол ашады.

ӘДЕБИТЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім беру ұйымдары үшін білім алушылардың үлгеріміне ағымдағы бақылауды, оларды аралық және қорытынды аттестаттауды өткізудің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2008 жылғы 18 наурыздағы N 125 Бұйрығы;

2. «Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 12 қаңтардағы № 4 бұйрығының әдістемелік нұсқау хаты;

3. Жалпы білім беру мектептеріндегі ерекше білім алуды қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету: әдіс.нұсқаулық/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ТП ҰҒПО, 2019. – 92 б.

4. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г. - Алматы: ННПЦ РСИО, 2021, 62 с.

5. ҚР БЖҒМ Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы «Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік бейімдеуді педагогикалық қолдау моделі» ә.ұ., Астана 2016. -77 б.

6. Өмірбекова Қ.Қ.- Логопедия кітабы «Сөйлеу тілінің анатомиялық-физиологиялық механизмі», Алматы : Дәуір, 2011. - 648 б.

ӘОЖ376.37

АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДА СӨЗДІҢ БУЫНДЫҚ ҚҰРЫЛЫМНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ,

ӘЛІБЕКОВА А.Ә.

ШҚО білім басқармасы Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Заки Ахметов атындағы
№16 орта мектебі», ч
e-mail: alibekovaaruzhan2603@gmail.com

Андатпа.Бұл мақалада моторлы алалия-бұл органикалық сипаттағы экспрессивті сөйлеудің жүйелі дамымауы семантикалық және сенсомоторлық операциялардың салыстырмалы сақталуымен сөйлеу мәлімдемелерін қалыптастыру процесінің тілдік операцияларының қалыптаспауы екендігі қарастырылған.

Моторлы алалия-ана тілінің лексикалық, грамматикалық, фонетикалық нормаларын бұзатын ең ауыр сөйлеу патологияларының бірі, сөйлеу мүлдем болмауы мүмкін. Моторлы алалиямен ауыратын балаларда сөйлеу мотор ритағының бұзылуына байланысты сөздің силлабикалық құрылымы бұзылған, жеткіліксіз қалыптасқан немесе қалыптаспаған, сөздің толық силлабикалық құрамда шығарылуындағы қиындықтар байқалған. Балалар буындарды төмендету, қосу, ауыстыру, сәйкестендіру және араластыру сияқты нақты қателіктер жібереді.

Мақалада А.К. Маркова әдісінің көмегімен моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалардағы сөздің силлабикалық құрылымын зерттеуге әрекет жасалды. Тұжырымдалған тұжырымдар дефектологтарға, моторлы алалия диагнозы қойылған балалармен жұмыс істейтін логопедтерге пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: алалия, моторлы алалия, сөздің силлабикалық құрылымы, онтогенез, фонематикалық есту қабылдау.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АЛАЛИЕЙ

Аннотация. Абстрактный. Моторная алалия - это экспрессивное недоразвитие центральной речи органического характера, обусловленное несформированностью лингвистических процессов порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций. Моторная алалия - одна из самых серьезных речевых патологий, при которой нарушаются лексические, грамматические, фонетические нормы родного языка или даже полностью отсутствует речь. Из-за нарушения моторного ритма речи у детей с моторной алалией нарушается структура слога, он недостаточно сформирован или не формируется не полностью, возникают трудности в воспроизведении слова в полном слоговом составе. Дети совершают специфические ошибки, такие как пропускание слогов, добавление, перестановка, усвоение и смешивание. В статье предпринята попытка изучить слоговую структуру слова у дошкольников с моторной алалией по методике А.К. Марковой. Сформулированные выводы могут быть полезны дефектологам, логопедам, работающим с детьми с диагнозом моторная алалия.

Ключевые слова: алалия, моторная алалия, слоговая структура слова, онтогенез, фонематическое восприятие на слух.

FEATURES OF THE FORMATION OF THE SYLLABIC STRUCTURE OF THE WORD IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH ALALIA

Abstract. Motor alalia is an expressive underdevelopment of the central speech of an organic nature due to the lack of formation

of the linguistic processes of the speech utterances generation with the relative safety of semantic and sensorimotor operations.

Motor alalia is one of the most serious speech pathologies where the lexical, grammatical, phonetic norms of the of the

native language is violated or even the whole speech absence.

Due to the violation of the motor speech rhythm in children with motor alalia, the syllable structure is disturbed, insufficiently formed or not formed, difficulties in the production of a word in full syllable composition are satisfied. Children make

specific mistakes such as dropping syllables, adding, rearranging, assimilating and mixing.

The article attempts to study the syllable structure of the word in preschoolers with motor alalia using the methodology of A.K. Markova. The formulated conclusions can be useful for defectologists, speech therapists who work with children diagnosed with motor alalia.

Key words: alalia, motor alalia, syllable structure of the word, ontogenesis, phonemic perception of hearing.

Моторлы алалия экспрессивті сөйлеудің бірқатар бұзылуларына жатады ми құрылымдарының дисфункциясы сөйлеу жүйесін қалыптастыру аяқталған жоқ. Бұл сөйлеу бұзылысының түрі тұрақты тілмен сипатталатын тілдің бұзылуы ретінде қарастырылады лингвистикалық бірліктер жүйесінің ассимиляциясының бұзылуы.

Моторлы алалиямен бала сөйлеуді, атап айтқанда дыбыстарды, әріптерді және грамматиканы жеңе алмайды. Бұл балалардың сөйлеуінде жаңа сөздер пайда болады баяу және олар қолданатындар өмір салтымен, яғни тұрмыстық контекстпен тікелей байланысты. Бұл балалар предлогтарды, бөлшектерді қолданбайды. Алалиямен ауыратын балаларға арналған барлық грамматикалық формаларды қолдану қиын. Сондай-ақ, бұл балаларда категориялар экспрессивті сөйлеудің бұзылуы басым, бұл сөздік, сөздің силлабикалық құрылымы, дыбыстық айтылу және грамматика сияқты сөйлеу компоненттерін қалыптастырудағы қиындықтардан көрінеді.

И. А. Сикорскийдің зерттеулері сөздің силлабикалық құрылымын игерудің тәуелсіз процесі жеке тұлғаны игерумен байланысты сөздер. Оның пікірінше, сөздің силлабикалық құрылымы ол сөздің прозодикалық құрылымын есептеуден басталады, яғни бала екпін мен интонацияны ескере отырып, буын құрамынан бастап сөздің "қаңқасын" жасайды.

А. Н. Гвоздев сөздің силлабикалық құрылымын дыбыстық құрылымға қарамастан игеруді қарастырады. Автордың пікірінше, бұл сөздің силлабикалық құрылымы сөйлеу дыбысының маңызды аспектілерінің бірі екенін білдіреді. Механизмді және дәйектілікті білу маңызды балалардағы сөйлеудің силлабикалық құрылымының даму кезеңдері онтогенез, өйткені бұл сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау және түзету үшін негіз болады. Үш жасқа дейінгі балаларда мыналар көрінуі мүмкін силлабикалық құрылымдағы буындарды ауыстыру, өткізіп жіберу және қосу сияқты ерекшеліктер, бірақ берілген жас кезеңі, бұл физиологиялық құбылыс шартты және қалыпты. Фонематикалық дамудың жеткіліксіздігі қабылдау, артикуляциялық жеткіліксіздік үмкіндіктер, оптикалық-кеңістіктік ұйымның даму деңгейінің төмендеуі, қозғалыстардың ритакты және динамикалық ұйымдастырылуының қалыптаспауы, ақпаратты сериялық-дәйекті өңдеуге қабілетсіздік: мұның бәрі мыналарға әкеледі сөздің силлабикалық құрылымын бұзу.

Уақытылы қалыптасуын ескере отырып сөздік қорын толықтыру сауаттылықты игерудің және табысты болудың алғышарты болып табылады. Әйтпесе, бүкіл сөйлеу жүйесі және жалпы қарым-қатынас процесі зардап шегеді. Көптеген зерттеулердің арқасында бұл бұзылуды көруге болады сөздің силлабикалық құрылымы сол немесе әр түрлі дәрежеде, ал силлабикалық құрылымның сипаты сөздер баланың фонемасының немесе экспрессивті қабілетінің күйімен тығыз байланысты.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде зерттеу мақсаты: мектеп жасына дейінгі балаларда сөздің силлабикалық құрылымын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеу моторлы алалиямен жүргізілді. 5 жастағы 4 бала "сөйлеудің жалпы дамымауы" логопедиялық қорытындысымен қамтылған

Моторлы алалиямен II деңгей"Сөздің силлабикалық құрылымын зерттеу үшін А.К. Маркованың әдістемесі алынды. Бұл әдіс қысқа мерзімде мектеп жасына дейінгі балалардың силлабикалық құрылымының қалыптасу дәрежесі туралы толық ақпарат алуға мүмкіндік береді, жарамдылық, сенімділік, сенімділік талаптарына сәйкес келеді, балалардың жас ерекшеліктерін ескереді.

Зерттеудің алдын-ала кезеңі мыналармен байланысты балалардың ынталандырушы сөздердің мағынасын түсінуін түсіндіру. Қажет болса, сөздердің мағыналары нақтыланады. Жұмыста ауызша қолданылды әдістері (нұсқаулыққа сәйкес тапсырманы орындау), және көрнекі (суреттерге негізделген сұраққа жауап).Егер бала тапсырманы орындамаса, қателіктер жіберсе, деректер тіркелді жауап формасына, түзетулерге жол берілмеді.

Анықтау экспериментінің қорытындысы бойынша алынған мәліметтерге сапалық және сандық талдау жүргізілді. Процесінде моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балаларды тексеру келесі нәтижелерге қол жеткізілді.

№1 тақырыпта жоғары деңгей (3 балл) байқалды. Күрделі силлабикалық құрылымның сөздерін көбейту кезінде қиындықтар туындады.Көптеген сөздердің бұрмалануы элизия типінде болды, мысалы, бала "түйме" сөзінің орнына "пувица", "жүгері – кууза" деп айтылады табандылық, мысалы, "өрмекші торы".

Орташа деңгей (2 балл) 3 балада байқалды. Дауыссыз дыбыстар қосылған сөздер қосылған кезде балалар силлабикалық құрылымның 5-сыныбынан бастап сөздерді бұрмалады. Сөздер кейде бұрмаланған, яғни, 6-сыныптағы алты сөздің тек бірнешеуі ғана бұрмаланды, басқалары дұрыс айтылды, немесе шамалы бұрмаланулармен. Балалар силлабикалық құрылымның келесі сөздерін жақсы орындады: моносиллабты сөздер (мысық, үй, пышақ, доп және т. б.); ашық буындардан тұратын және жабық буыны бар екі буынды сөздер (ноталар, шыбын, мақта, таразы, ара, этеш, сыпырғыш, банан және т. б.); ашық буындардың үш буынды сөздері (машина, сиыр, таңқурай, лимон және т.б.).Балалар бірінші тапсырманы орындады, барлық субъектілерде негізінен дыбыстардың бұрмалануында (мысалы, "шар" "фаралар", "пышақ""мұрын") болатын сөздер тізбегінен 1-2 қате байқалды. Эксперимент барысында біз дыбыстық айтылудың бұзылуын байқадық, бұл моторлы алалиямен ауыратын балаларда силлабикалық құрылымның бұзылуымен бірге болуы мүмкін сөздер, дыбыстың айтылуы айтарлықтай бұзылған.Дауыссыз дыбыстар бар сөздерде қателіктер саны артты. Алтыншы тапсырмада екі бала антиципация түріндегі кейбір сөздерді ғана бұрмалады.

7 және 8 тапсырмаларда төрт бала байқалды сөздердегі қателіктер, мысалы, табандылық түрі бойынша, "самолет-сасалет", буындарды қайта құру: "барабан – бабаран". 9 тапсырмада бір бала сөздерді атаудан бас тартты. Атап өтілді "верталет-веталет, вентарет" сияқты қателіктер элизия мен пермутация типі де атап өтілді антиципация түріндегі қателер: "пипипет тапаншасы" және табандылық түрі бойынша:"қарындаш – какандаш". 10 тапсырма бір бала бір қателік жіберді қысқарту түрі бойынша "арқан-илектеу түйреуіш" сөзі,қалған

балалар барлық сөздерді бұрмалады. 11 және 12 тапсырмаларда балалар 1-2 сөзден бұрмаланды табандылық пен қысқартулар.

Эксперименттік зерттеу көрсеткендей сөздің силлабикалық құрылымының бұзылуы әр түрлі дәрежеде және балаларда әр түрлі қателіктер бар моторлы алалия. Силлабикалық құрылымның қалыптасу деңгейлері анықталды: жоғары деңгей анықталды балалардың бірінде, орташа-3 балада.

Орташа деңгейдегі балаларда бұзушылықтың силлабикалық құрылымының қалыптасуы 5-сыныптан басталады-сөздің ортасында дауыссыз дыбыстардың қосындысы бар екі буынды сөздер. Барлық балаларда силлабияның 10 және 11 сыныптарының бұзылуы байқалды құрылымдар-ашық сөздердің төрт буынды сөздері буындар мен дауыссыз дыбыстардың тіркесімі бар. Бұл жағдайда барлық сөздер бұрмаланған жоқ, тек кейбіреулері. Силлабикалық құрылымның бұзылуы келесі жағдайларда да байқалуы мүмкін сөйлеу дамуының кешеуілдеуі, бірақ моторлы алалиямен олар мотордың бұзылуына байланысты белсенділік деңгейі, сөйлеу ырғағының бұзылуы. Күрделі силлабикалық құрылымның сөздерін тек бір бала ғана жеңді, бірақ ересек адамнан кейін сөздерді қайталау кезінде.

Зерттеу нәтижесінде орташа деңгейі ең тән және жиі кездесетін барлық балаларда қателіктер элизия мен табандылық болды. Балалар сөздің айтылуын жеңілдету үшін дауыссыз дыбыстардың қосындысы бар сөздерге буын құраушы дауысты қосты. Сондай-ақ, барлық балаларда сөздің силлабикалық құрылымы ғана емес, сонымен қатар бұзылған олардың дыбыстық құрамы өзгертілді. Дыбыстарды ауыстыру және дауыссыз дыбыстардың қысқаруы болды. Бұрмалау дыбыстың айтылуы бағаланбады.

Қорытынды

Анықталған эксперименттің нәтижелері бойынша моторлы алалиямен ауыратын 5 жастағы балаларда силлабикалық құрылымның қалыптасуының орташа деңгейі басым болады және қателіктер басталады буын құрылымының бесінші сыныбынан бастап (бойынша алайда, А. К. Маркова) эпизодтық сипатта болады. Моторлы алалиямен ауыратын балалардағы сөздің силлабикалық құрылымының жай күйі туралы алынған мәліметтерді талдау ең тән қателіктер екенін көрсетті пайда болды: буындардың қысқаруы; буындардың ұқсастығы; буындарды қосу; пермутациялар; дауысты дыбыстардың жиырылуын азайту. Моторлы алалиямен ауыратын балаларға арналған сөз құрылымын бұзудың жиі кездесетін қателіктері-буындарды жеңілдету, буындар мен дыбыстарды төмендету, буындар мен дыбыстарды ұқсастыру, табандылық пен антиципация да болды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Моторлы және сенсорлық алалия: диагностиканың күрделілігі / М. Ю. Бобылова, А. А. Капустина - Мәтін: тікелей // орыс балалар неврологиясы журналы. –2017. - Т.4. – Б. 32-42.
2. Волкова Л.С. Логопедия : оқулық. - Мәскеу: Владос, 2009. - 703 Б. - мәтін : тікелей.
3. Жинкин Н.И. балалардағы сөйлеуді дамыту мәселесіне. - Мәтін: тікелей // кеңестік педагогика. – 1954. – № 6. - Б. 5-14.
4. Гвоздев А. Н. алғашқы сөздерден бірінші сыныпқа дейін. Ғылыми бақылаулар күнделігі: монография – Мәскеу: КомКнига, 2005. - 320 б. - мәтін : тікелей.

5. Маркова А. К. алалиямен ауыратын балалардағы сөздің силлабикалық құрылымын игеру ерекшеліктері: оқу құралы / А. К. Маркова; ред. Р. Е. Левина. - Мәскеу: сөйлеу қабілеті нашар балаларға арналған мектеп, 1961. – 148 б.

ӘОЖ 669.162.214

ЦЕРЕБРАЛЬДЫ САЛ АУРУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ НЕЙРО РЕАБИЛИТАЦИЯСЫНДАҒЫ ЭРГОТЕРАПИЯНЫҢ РӨЛІ

БАЛҒАБАЕВА Г.М.¹, БЕКБАЕВА М.Ф.¹, АУРЕНОВА М.Д.¹

¹ С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
e-mail: goxa.mur@mail.ru

Аңдатпа: Бұл мақалада церебральды сал ауруы бар балаларды нейropsychологиялық оңалтудағы кәсіптік терапияның рөлі қарастырылады. Мақалада эрготерапияның негізгі принциптері, оның әдістері мен тәсілдері, сондай-ақ церебральды сал ауруы бар балаларды оңалту процесінде эрготерапевт маманының рөлі көрсетілген. Эрготерапия балаларға олардың жағдайына байланысты шектеулерді жеңуге және үлкен тәуелсіздік пен өмір сапасына қол жеткізуге қалай көмектесетініне ерекше назар аударылады.

Кілт сөздер: эрготерапия, нейрореабилитация, церебральды сал ауруы бар балалар, оңалту, моторика, өмір сапасы.

РОЛЬ ЭРГОТЕРАПИИ В НЕЙРОРЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация. В этой статье рассматривается роль трудотерапии в neuropsychологической реабилитации детей с церебральным параличом. В статье изложены основные принципы эрготерапии, ее методы и подходы, а также роль специалиста эрготерапевта в процессе реабилитации детей с церебральным параличом. Особое внимание уделяется тому, как Эрготерапия помогает детям преодолеть ограничения, связанные с их состоянием, и достичь большей независимости и качества жизни.

Ключевые слова: эрготерапия, нейрореабилитация, дети с церебральным параличом, реабилитация, моторика, качество жизни.

THE ROLE OF ERGOTHERAPY IN NEURO REHABILITATION OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

Abstract. This article discusses the role of occupational therapy in the neuropsychological rehabilitation of children with cerebral palsy. The article outlines the basic principles of ergotherapy, its methods and approaches, as well as the role of an ergotherapist specialist in the process of rehabilitation of children with cerebral palsy. Special attention is paid to how ergotherapy can help children overcome the limitations associated with their condition and achieve greater independence and quality of life.

Key words: ergotherapy, neurorehabilitation, children with cerebral palsy, rehabilitation, motor skills, quality of life.

Церебральды сал ауруы (ЦСА) — дамып келе жатқан ұрықтың немесе нәрестенің миының прогрессивті емес зақымдануынан туындайтын тұрақты қозғалыс пен дене күйінің бұзылулар тобы. Бұл балалардағы моториканың дамуындағы ең көп таралған бұзылулардың бірі. Ол әртүрлі қозғалыс

бұзылыстарын, сөйлеу бұзылыстарын және когнитивті проблемаларды тудыруы мүмкін [1].

"Церебральды сал ауруы" диагнозы қойылған балаға оңтайлы күтімді қамтамасыз ету пациенттің өз жұмысын ғана емес, сонымен қатар әртүрлі салалардағы мамандар тобының жұмысын қамтитын кешенді тәсілді талап етеді: медицина, педагогика және әлеуметтік сала. Бұл мамандар пациенттің күнделікті оңалтуына және әлеуметтік бейімделуіне қатысатын отбасы мүшелерінің қажеттіліктерін басшылыққа алады.

Оңалтудың мақсаты пациенттің жағдайын жақсарту, қимыл-қозғалыс, ақыл-ой және сөйлеу бұзылыстарының ауырлығын төмендету, сондай-ақ өзін-өзі күту, әлеуметтік және еңбек дағдыларын арттыру болып табылады. Сайып келгенде, бұл мүмкіндігі шектеулі жандардың өмір сүру сапасының жақсаруына әкелуі тиіс.

Бұл үдерісте барлық жастағы адамдар мүгедектерді әлеуметтендіруде маңызды рөл атқарады. Эрготерапия оңалтудың негізгі әдістерінің бірі болып табылады.

Эрготерапия дегеніміз не?

"Терапия" деген сөзді естігенде, біз әдетте таблеткалар мен инъекцияларды елестетеміз [2]. Көптеген адамдар үшін терапия дәрі-дәрмекпен емдеумен байланысты. Сондықтан, бұл саламен таныс емес адамдар үшін кәсіптік терапия дәрі-дәрмекпен емдеу сияқты көрінуі мүмкін.

Дегенмен, эрготерапия шын мәнінде емдеу болып табылады, бірақ дәрі—дәрмекпен емес. Латын тілінен аударғанда "эрготерапия" "әрекетпен емдеу" дегенді білдіреді.

Клиникалық медицинаның бұл бөлімі мүмкіндігі шектеулі жандарға арналған әртүрлі тренажерлар мен ойын тапсырмаларын пайдалана отырып, моториканы қалпына келтірудің әдістері мен құралдарын зерттейді.

Қарапайым тілмен айтқанда, кәсіптік терапия — бұл күнделікті іс-әрекеттер, өзін-өзі күту дағдылары және барынша әлеуметтену арқылы пациенттердің тәуелсіздігі мен дербестігіне қол жеткізуге бағытталған шаралар кешені [2].

Науқастың қоғамдық өмірде және қоғамдық пайдалы қызметте тәжірибесі болған кезде сауығу туралы айтуға болады. Егер мүгедектіктің патологиялық жағдайы ерте балалық шақта пайда болған жағдайлар туралы айтатын болсақ, онда пациенттің қалыптасуы мен қалыптасу процесі — абилитация туралы айтылады [2,3].

Дамып келе жатқан баланың жүйке жүйесінде болып жатқан физиологиялық процестерді және оның функционалдық резервтерін терең түсіну орталық жүйке жүйесінің зақымдануы (ОЖЖ) және церебральды сал ауруының даму қаупі бар балаларды оңалтудың тиімді шараларын жоспарлауға жол ашады. (ЦСА).

Мұндай жағдайда маманның міндеті — балаға орталық жүйке жүйесінің қолда бар ресурстарын барынша пайдалануға көмектесу, қолда бар оңалту құралдарының көмегімен бұрыннан бар функцияларды қолдау, дамыту және

бейімдеу. Мидың нейрондық пластикасының шексіз мүмкіндіктері туралы хабардар болу, әсіресе ерте жаста, оңалту процесінің барлық қатысушыларына ерекше жауапкершілік жүктейді. Нейрореабилитация әдісін дұрыс тандау және оны уақтылы қолдану медициналық немесе хирургиялық емдеуді тағайындаудан кем емес маңызды [4].

ЦСА бар балаларды нейрореабилитациялау қозғалыс функцияларын тұрақты дамытуға және қолдауға бағытталған жаттығулар мен табиғи факторларды қолдануды білдіреді. Церебралды сал ауруы кезіндегі физикалық оңалту баланың функционалдығын жақсартуға, патологиялық тоникалық және лабиринттік рефлексдердің белсенділігін төмендетуге, сондай-ақ патологиялық синергия мен икемсіздікті жоюға бағытталған..

Церебралды сал ауруына шалдыққан балалардың негізгі проблемаларының бірі физикалық дамудың айтарлықтай артта қалуы болып табылады.

ЦСА ағзаның барлық жасушаларының тамақтануының бұзылуына, физикалық белсенділіктің төмендеуіне, қозғалыс дағдыларының баяу қалыптасуына және иммундық жүйенің проблемаларына әкеледі.

Дегенмен, бұл мәселені айтарлықтай жақсартатын немесе тіпті толығымен шеше алатын физикалық оңалтудың тиімді әдістері мен құралдары бар.

Тәжірибе көрсеткендей, физикалық реабилитацияда қолданылатын әдістердің әртүрлілігі баланың қозғалғыштығын арттыруға, нейрондардың көбірек белсендірілуіне және моторикасын жақсартуға ықпал етеді [5,6,7].

ЦСА бар балаларды оңалтудың қарқындылығы мен ұзақтығы "Оңалтуды ұйымдастыру тәртібіне" сәйкес баланың мүмкіндіктерін, оның қалауы мен болжамын ескере отырып, жеке анықталады. Оңалту бағдарламасын маман әзірлеп, әрбір нақты балаға бейімделуі керек [8,9].

Эрготерапияның негізгі принциптері:

1. **Жеке көзқарас.** Оңалту бағдарламасы әрбір баланың жасын, даму деңгейін және ерекше қажеттіліктерін ескере отырып әзірленеді.

2. **Кешенді тәсіл.** Кәсіптік терапия моториканы, когнитивтік функцияны, әлеуметтік дағдыларды және эмоционалдық әл-ауқатты дамытуға бағытталған әдістер мен әдістердің кең ауқымын қамтиды.

3. **Баланың белсенді қатысуы.** Бала сабаққа деген ынтасы мен қызығушылығын сақтау үшін оңалту процесінің белсенді қатысушысы болуы керек.

4. **Отбасын қолдау.** Баланың ата-анасы мен жақындары оңалту үдерісінде шешуші рөл атқарады. Олар баланың дамуына және қоршаған әлемге бейімделуіне көмектесетін әдістер мен әдістерге үйретілуі керек.

ЦСА кезіндегі эрготерапия әдістері:

1. **Қозғалыс терапиясы.** Қозғалыс дағдыларын, қозғалыстарды үйлестіруді, тепе-теңдікті және кеңістікті бағдарлауды дамытуға арналған жаттығуларды қамтиды.

А. А. Люблинскаяның айтуынша, кеңістік туралы қарапайым Білім үш санатқа бөлінеді:

1. заттың қашықтығы мен оның орналасқан жерінің көрінісі;
2. кеңістік бағыттарына бағдарлау;
3. пәндер арасындағы кеңістіктік қатынастардың көрінісі [10].

Баланың кеңістіктегі қозғалысына байланысты, объектілердің қашықтығы мен орналасуының көрінісі сөйлеуді, әсіресе белгілі бір кеңістіктік сигналдарды білдіретін сөздерді (алыс, жақын, жоғары, төмен, сол жерде, мұнда және т. б.) дамыта отырып, дамудың жаңа кезеңіне енеді.

Өмірлік тәжірибенің жинақталуымен балаға кеңістіктегі бағыттарды анықтайтын сөздер де түсінікті болады (жоғарыда, астында, ішінде, үшін және т.б.).

Балалардың пәндер арасындағы кеңістік пен кеңістіктік қатынастарды игеруі ересектермен бірге оқу процесінде жүреді. Шешуші мағына-сөйлеуді, атап айтқанда заттардың белгілі бір қатынастарын білдіретін арнайы сөздер мен грамматикалық құрылымдарды меңгеру.

2. Ойын терапиясы. Әлеуметтік дағдыларды, қарым-қатынас дағдыларын және қиялды дамытуға ықпал етеді.

Мектепке дейінгі жастағы жетекші қызмет-бұл ойын. Ойында бала дамиды және әлеммен өзара әрекеттеседі. Ойын әрекетінің арқасында барлық психикалық функциялардың дамуы жүреді, адамның адамгершілік қасиеттері қалыптасады. Ойын барысында сөздік көлемі артады, грамматикалық жүйе дамиды. Ойында балаларға эмоциялар мен сезімдерді білдіруді үйрену оңайырақ. Ойын әрекеті арқылы мектеп жасына дейінгі балалар қоғамдағы дұрыс мінез-құлық дағдыларын игереді, сонымен қатар коммуникативті функцияның қалыптасуы сәтті және толыққанды жүреді: балалар ауызша және вербалды емес қарым-қатынас әдістерін үйренеді, баланың сөйлеу белсенділігі дамиды, ересектермен және құрдастарымен өзара әрекеттесу мотивтері пайда болады.

3. Қоршаған ортаның бейімделуі. Баланың дамуы мен әлеуметтік интеграциясына ықпал ететін оның қауіпсіз және жайлы ортасын құру.

4. Өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын үйрету. Киіну, тамақтандыру және жуу сияқты күнделікті тапсырмаларды өз бетінше орындауға қажетті дағдыларды дамыту.

Эрготерапевтер дамуында ауытқулары бар балаларды әлеуметтік бейімдеу үшін әртүрлі құрылғыларды пайдаланады. Бала көмекке мұқтаж болатын іс-әрекет түрлері:

- 1) киіну/шешіну;
- 2) заттарды ұстау / жылжыту;
- 3) тамақтану;
- 4) жеке гигиена.

Келесі құрылғылар қолданылады:

- 1) шұлық, колготка, шұлық киюге арналған құрылғылар;
- 2) аяқ киімге арналған құрылғылар;
- 3) киінуді, шешінуді жеңілдететін құрылғылар: түймелерді, замоктарды, бауларды түймелеуге арналған;

4) заттарды ұстауға және жылжытуға арналған қосалқы құралдар.

Осы санаттағы құрылғылар балаға қоршаған заттарды өз бетінше басқаруға мүмкіндік береді. Ұстайтын құрылғыларының екі негізгі түрі бар: ұстағыштар мен қармаушы-манипуляторлар.

5. **Қарым-қатынас дағдыларын үйрету.** Сөйлеуді, қарым-қатынас дағдыларын және әлеуметтік дағдыларды дамыту.

ЦСА бар ересек мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті дағдыларын дамытуға бағытталған ойындарды білім беру үдерісіне енгізу әр түрлі формада жүреді: сюжеттік / рөлдік ойындар, ойындар / драматизация, ашық ойындар. Оқытудың түйінді қағидаттарының бірі жүйелілік және жүйелілік қағидаты болып табылады. Ол материалдың қисындылығын ғана емес, сонымен қатар "қарапайымнан күрделіге" деген көзқарасты білдіреді.. Церебральды сал ауруы бар балаларға арналған дидактикалық және лексикалық материалды таңдағанда, тапсырмалардың құрылымын ескеріп, олардың күрделілігін біртіндеп арттыру маңызды.

ЦСА бар ересек мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту сабақтарында сюжеттік рөлдік ойын өткізуге болады. Ол сөйлеу белсенділігін ынталандырып қана қоймайды, сонымен қатар балаларға ересектермен және типтік дамуы бар құрдастарымен байланыс орнатуға көмектеседі.

Арнайы педагогикалық шарттарды қолдану БЦП бар балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту бойынша түзету-педагогикалық жұмыстың тиімділігін қамтамасыз етеді. Нәтижесінде баланың дамуы жақсарады, бұл оның қоғамға енуіне ықпал етеді [11].

6. **Ойын және оқу іс-әрекетінің дағдыларын үйрету.** Танымдық функцияларды, зейінді, есте сақтауды, ойлау мен қиялды дамыту.

7. **Психологиялық қолдау.** Церебральды сал ауруымен байланысты эмоционалдық қиындықтарды жеңуге көмектесу.

ЦСА бар балаларды нейрореабилитациялаудағы кәсіптік терапияның рөлі:

1. **Қозғалыс дағдыларын қалпына келтіру және дамыту.** Эрготерапия балаға күнделікті өмірге қажетті қозғалыс дағдыларын қалпына келтіруге және дамытуға көмектеседі.

2. **Когнитивті функцияларды дамыту.** Кәсіптік терапия зейін, есте сақтау, ойлау және қиял сияқты когнитивтік функциялардың дамуына ықпал етеді.

3. **Қоршаған ортаға бейімделу.** Кәсіптік терапия баланың қоршаған ортаға бейімделуіне және күнделікті тапсырмаларды өз бетінше және қауіпсіз орындауға үйренуіне көмектеседі.

4. **Психологиялық қолдау.** Кәсіптік терапия балаға процессормен байланысты эмоционалдық қиындықтарды жеңуге және әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі.

5. Өмір сүру сапасын жақсарту. Эрготерапия балаға толыққанды өмірге оралуға және әлеуметтік және білім беру іс-шараларына қатысуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детские церебральные параличи - Киев: Здоровья, 1988. - 328 с.
2. Дутикова Е.М. Детский церебральный паралич как сфера реабилитационной работы будущих специалистов // Детская и подростковая реабилитация. 2006. № 2 (7).- С. 48-53;
3. Ермоленко Н.А., Скворцов И.А., Неретина А.Ф. Клинико-психологический анализ развития двигательных, перцептивных, интеллектуальных и речевых функций у детей с церебральными параличами // Журнал неврологии и психиатрии. 2000. № 3. - С. 19-23;
4. Shadmehr R.A., Wise S. The computational Neurobiology of Reaching and Pointing-A Foundation for Motor Learning // The MIT Press. 2005.- P. 156-158
5. Дутикова Е.М. Детский церебральный паралич как сфера реабилитационной работы будущих специалистов // Детская и подростковая реабилитация. 2006. № 2 (7). С. 48-53
6. Приходько О.Г. Ранняя помощь детям с церебральной патологией: методическое пособие – СПб.: «КАРО», 2006. -58 с.
7. Приходько О.Г., Моисеева Т.Ю. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа на первом году жизни: методическое пособие. М.: Полиграф сервис, 2003.-160 с.
8. Бабушкина О.Ф. Физическая реабилитация при травмах и заболеваниях нервной системы: учебное пособие. Симферополь, 2011. - 104 с.
9. Быков А.Т. Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации // Медицинский вестник. 2008. № 2. С. 43- 49; Двигательная реабилитация инвалидов с нарушением локомоторной функции вследствие параличей и парезов: Методические рекомендации для врачей, методистов и инструкторов ЛФК. / под ред. М.А. Леонтьева, М.М. Малашенко. Новокузнецк, 2009.- 15 с.
10. Люблинская, А. А. Очерки психического развития ребенка [Текст] /А. А. Люблинская; Моск. гос. заоч. пед. ин-т. – М.: Просвещение, 1965. – 363 с.
11. Лисина М.И., Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

ӘОЖ 669.162.214

ҚОЗҒАЛЫС КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ КЕШЕНДІ ОҢАЛТУДА ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ-МӘДЕНИ ДӘСТҮРЛЕРІН ПАЙДАЛАНУ

БАЛҒАБАЕВА Г.М.¹, АУРЕНОВА М.Д.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
e-mail: goxa.mur@mail.ru

Аннотация: Мақалада қозғалыс кемістігі бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету жүйесінде қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін пайдалану қарастырылады. Автор балалардың қозғалыс дағдыларын дамыту және бұзушылықтарды түзету үшін қазақ халық ойындары мен жаттығуларының ерекшеліктері мен әлеуетін талдайды. Бұл мақалада баланың үйлесімді тұлғасын қалыптастыру үшін қазақ дәстүрлерін білім беру процесіне біріктірудің маңыздылығы атап көрсетілген.

Кілт сөздер: қозғалыс кемістігі бар балалар, церебральді сал ауруы, балаларға түзету-педагогикалық көмек, қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлері, қазақ халық ойындары, оңалту.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ КАЗАХСКОГО НАРОДА В КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДВИГАТЕЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается использование национально-культурных традиций казахского народа в системе оказания коррекционно-педагогической помощи детям с двигательными нарушениями. Автор анализирует особенности и потенциал казахских народных игр и упражнений для развития двигательных навыков детей и коррекции нарушений. В данной статье подчеркивается важность интеграции казахских традиций в образовательный процесс для формирования гармоничной личности ребенка.

Ключевые слова: дети с двигательными нарушениями, ДЦП, коррекционно-педагогическая помощь детям, национально-культурные традиции казахского народа, казахские народные игры, реабилитация.

THE USE OF NATIONAL AND CULTURAL TRADITIONS OF THE KAZAKH PEOPLE IN THE COMPREHENSIVE REHABILITATION OF CHILDREN WITH MOTOR DISABILITIES

Abstract. The article discusses the use of national and cultural traditions of the Kazakh people in the system of correctional and pedagogical assistance to children with motor disabilities. The author analyzes the features and potential of Kazakh folk games and exercises for the development of children's motor skills and correction of violations. This article emphasizes the importance of integrating Kazakh traditions into the educational process for the formation of a harmonious personality of the child.

Key words: children with motor disabilities, cerebral palsy, correctional and pedagogical assistance to Children, national and cultural traditions of the Kazakh people, Kazakh folk games, rehabilitation.

Соңғы 40-50 жыл ішінде әлемде қозғалыс кемістігі бар балалар саны тұрақты өсуде. Қазақстанда өткен жылғы мәліметтер бойынша 16 мың 768 бала церебральды сал ауруына шалдыққан. Бұл тек есепте тұрғандар. Осы статистикаға сәйкес қозғалыс кемістігі бар балаларды кешенді оңалтудағы педагогикалық-түзету жүйесі әрқашан өзекті мәселе болып табылады [1].

"Церебральды сал ауруы" термині ұрықтың дамуының алғашқы кезеңдерінде мидың зақымдануынан туындаған және бір қалыпта қалып, ерікті қимылдарды орындай алмауынан көрінетін синдромдарды біріктіреді. Қозғалыс бұзылыстары (паралич, парез, үйлестіру бұзылыстары) психиканың, сөйлеудің, көрудің, естудің, құрысулардың, сезімталдықтың бұзылуымен біріктірілуі мүмкін [2].

Қазіргі әлемде қозғалыс кемістігі бар балаларды түзету және дамыту мәселесі өзекті бола түсуде. Мұндай балаларға қоғамға бейімделуге және дағдыларын дамытуға көмектесетін арнайы тәсіл мен оқыту әдістері қажет. Бұл мәселені шешудің тиімді тәсілдерінің бірі қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін пайдалану болып табылады.

Қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлері халық ойындары, билер, әндер, ертегілер мен аңыздар сияқты көптеген элементтерді қамтиды. Осы

элементтердің барлығын түзету-педагогикалық процесте қозғалыс кемістігі бар балалардың моторикасын дамыту үшін қолдануға болады.

Халық ойындары балалардың қозғалыс белсенділігін дамытудың ең тиімді құралдарының бірі болып табылады. Қазақ халық ойындары үйлестіруді, икемділік пен күшті дамытуға ықпал ететін әртүрлі қозғалыстармен ерекшеленеді. Сонымен қатар, ойындар ұжымда өткізіледі, бұл балалардың әлеуметтенуіне және қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Кейбір ойындар психокоррекциялық жұмыста бастапқы түрінде қолданылуы мүмкін, бірақ көптеген ойындар церебральды сал ауруы бар балалардың психофизикалық және жас ерекшеліктерін ескере отырып, түзету және оңалту процесінде қолдануға бейімделуі керек. Ұлттық ашық ойындарды бейімдеу кезінде қозғалыс мүмкіндігі шектеулі балаға қол жетімді балама қозғалыс белсенділігін ұсыну немесе қозғалыс шектеулері жоқ бала мен оның церебральды сал ауруы бар серіктесі арасында жұпта рөлдерді бөлу мүмкіндігін қамтамасыз ету өте маңызды. Ойындарды бейімдеу және ойын серіктестері арасындағы өзара әрекеттесуді бөлу процесінде олардың физикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық ойыншылар үшін жеткілікті қанықтылық пен белсенді қатысуды қамтамасыз ету қажет. Бұл жағдайда ашық ойындарды бейімдеудің екі технологиясын қолдануға болады: бірінші жағдайда талаптар жеңілдетіледі немесе церебральды сал ауруы бар қатысушыға жүктеме жеңілдетіледі, екінші жағдайда қозғалыс бұзылыстары жоқ қатысушыға қосымша шектеулер енгізіледі. Қазақтың ұлттық ашық ойындарының ішінде қозғалыстардың ептілігі мен дәлдігін, зейінділігін, тапқырлығын, сенсорлық процестерін, коммуникативтік дағдыларын дамытатын "Қол күрес", "Арқан тарту", "Теңге алу" сияқты ойындар ерекше танымал. Кейбір ойындардың сипаттамасын берейік.

– **Қол күресі** жекпе-жек спортының бір түрі. Ойын барысында бәсекелестердің аттас қолдары қатты, тегіс бетке (әдетте, үстелге) қойылады, алақандары құлыпқа бекітіледі. Бәсекелес жекпе-жектің міндеті - қарсыластың қолын тегіс бетке басу [6]. Бұл ойында дене мен қолдың дұрыс орналасуы өте маңызды. Иық бұлшықеті, экстензорлар және саусақ пен қолдың иілуіне және ашылуына жауап беретін бұлшықеттері жұмыс істейді.

– **Арқан тарту.** Арқан тартыс — ұлттық ойын. Ойынға ұзындығы 10 метрдей жуан кендір арқан керек. Ол арқанның тең ортасынан орамалмен орап белгі жасайды, белгінің екі жағынан бір жарым-екі метрдей жерден тағы да жоғарыдағы тәртіппен белгілейді. Ойынға қатынасушылар тең екі топқа бөлінеді. Олардың саны 10—12 адам болуы мүмкін, ойыншылар бойларына қарай қатар түзеп тұрады [7]. Бицепс пен арқа бұлшықеттері жұмыс істейді. Ептілік, икемділік, күш-қуат, дененің сапалық қасиеттерін дамиды.

– **Теңге алу (ілу)** - Қазақ ұлттық ат спорты. Бұрыннан келе жатқан ойындардың бірі. Айта кетсек, атқа отырған жағдайында баланың арқа, дене және аяқ-қол бұлшықеттерінің барлық дерлік топтары қатысады, бұл жамбас бұлшықеттерінің спастикасын төмендетуге және жамбас буындарында аяқ арасының кеңеюіне ықпал етеді.

Бұл ойында сенсорлық интеграцияда кеңінен қолданылатын «дом совы» сенсорлық-динамикалық кешенін пайдалануға болады. Бұл жердегі бөрене атқа отырудың баламасы ретінде пайдаланылады. Яғни, бала бөрененің үстінде отырып, екі жақ бөктерінде орналасқан заттарға кезекпен созылады. Осылайша, іштің қиғаш бұлшықеттері, саусақтардың иілуіне және ашылуына жауап беретін бұлшықеттері жұмыс істейді. Сонымен қатар, үйлестіру мен тепе-теңдік жақсарады. Жоғарыда айтылып кеткендей ойын балалардың психофизикалық және жас ерекшеліктерін ескере отырып өзгертіледі.



Сурет 1 – Дом совы

– **Асық ату** - ертеден келе жатқан қазақтың ұлттық ойындарының бірі. Ойыншы қажетті асықты атқанда екі қолдың он саусағының кез-келгенін пайдаланады. Саусақ пен қолдың иілуіне және ашылуына жауап беретін бұлшықеттері жұмыс істейді. Аталған ойында барлық асықты бір қатарға қою да маңызды, бұл кеңістікті қабылдауға әсер етеді.

Әндер мен ертегілерді түзету және педагогикалық процесте де қолдануға болады. Әндер мен ертегілерде қазақ дәстүрлері, әдет-ғұрыптары мен мәдениеті туралы ақпарат бар, бұл балаларға өздерінің ұлттық ерекшеліктерін жақсы түсінуге көмектеседі. Сонымен қатар, әндер мен ертегілерді есту қабілетін дамытуға және қимылдарды үйлестіруге бағытталған музыкалық жаттығулар жасау үшін пайдалануға болады.

Қазақ халқының аңыздары түзету-педагогикалық үдерісте де қолданыла алады. Олар батырлардың ерліктері, әділдік пен жақсылық үшін күрестері туралы айтады. Аңыздарды зерттеу балаларға адамгершілік қасиеттерін дамытуға, патриотизм мен Отанына деген сүйіспеншілікті қалыптастыруға көмектеседі.

Қазақ халқының көптеген зияткерлік және коммуникативтік-сөйлеу ұлттық ойындары дамушы әлеуетке ие.

Ұлттық ойын дәстүрлерінде эмоционалды көңіл-күй қалыптастыратын, есту қабілетін, эстетикалық талғамын дамытатын, ойын процесінің өзін баурап алатын санауыштар (санамак) мен жеребелер (каламак) кеңінен қолданылады. Олар балаларға командаларға бөліну, жүргізушіні таңдау және т.б. қажет болған жағдайларда қолданылады. Осылайша, ұлттық ойындардың элементтері коммуникативті саланың дамуына ықпал етеді, сөйлеу мен ойлау процестерінің дамуына ықпал етеді. Кейбір зерттеушілердің пікірінше (А. Айтпаева, С. А. Ұзақбаева және т.б.), қазақтың ұлттық ойындарындағы поэтикалық ойын формалары (санауыштар, жеребелер, тіл бұрылыстары) өзіндік мазмұнымен ерекшеленеді, сөздік қорын байытуға ықпал етеді, қоршаған ортамен, күнделікті өмірмен таныстырады, сондай-ақ белгілі бір психотерапиялық әсер етеді [8].

Өз зерттеулерінде Е. А. Сағындықов атап өткендей, көптеген ұлттық ойындар әдемі, дұрыс, дыбысты қазақ сөзінің тамаша үлгісі болып табылады [9]. Әдетте, бұл сөздік ойындар, оның барысында қатысушы нақтылау сұрақтарын қояды, ойынның басқа қатысушысының ойын аяқтап, өз жолдарын бере алады. Бұл сөйлейтін ойыншыға ойды неғұрлым нақты білдіруге, ойынның мәніне, оны өткізу талаптарына өз көзқарасын білдіруге және барлық ойнайтын балаларға түсінікті болуға мүмкіндік береді. Диалог жүргізетін ойынға қатысушылар бір-бірімен тем-ишарамен, мимикамен түсіндіріліп, тембр мен дауыс интонациясына көмектеседі. Мұндай диалог барысында баланың коммуникативті дағдылары жетілдіріліп, әлеуметтік өзара әрекеттесу алгоритмдері мен ережелері игеріледі. "Айтыс", "Қаламак", "Тез айту" және т. б. сияқты қазақтың ұлттық ойындары айтыс тұрғысынан ең жарқын болып табылады.

Мәселен, мысалы, ойын: "Қаламак" балаларға командаларға бөліну қажет болған жағдайда қолданылады. Бұл ойынның түзету және оңалту әлеуеті балаларда басқа балаға мейірімді қарым-қатынас, тиімді қарым-қатынас және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыру мүмкіндіктерімен байланысты.

"Айтыс" - бұл екі импровизатор ақынның музыкалық-поэтикалық шеберлігіндегі жарыс. Балалар айтысы ойындары ересектер сияқты өткізіледі. Екі ақын ең құрметті және көрнекті орынға отырғызылады, ал ойынның қалған қатысушылары екі топқа бөлінеді, олардың әрқайсысы өз ақынын қолдайды. Дәстүр бойынша айтысты ең танымал және жасы үлкен ақын бастайды. Балалар арасындағы Айтыс жеребеден және алдын ала белгіленген тақырыпта басталады: ақыл-ойды, сұлулықты, адамның мінезін, достардың өзара қарым-қатынасын, туған жердің сұлулығын, адамдардың адамгершілік қасиеттерін дәріптеу. Бұл ойынның оңалту әлеуеті ақыл-ойды, импровизация қабілетін дамыту, ойнайтын балалардың қабілеттері мен білімдерін ашу мүмкіндігімен байланысты.

Қорытындылай келе, қозғалыс кемістігі бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету жүйесінде қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін пайдалану олардың қозғалыс дағдыларын дамытудың, әлеуметтенудің және ұлттық бірегейлікті қалыптастырудың тиімді тәсілі болып табылады. Қазақтың халық ойындары, билері, әндері, ертегілері мен аңыздары

сабақтар, экскурсиялар, мерекелер мен іс-шаралар сияқты түзету-педагогикалық процестің әртүрлі нысандарында пайдаланылуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. <https://newtimes.kz/obshchestvo/96550-chislo-detej-s-dtsp-uvelichilos-v-kazakhstane>
2. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детские церебральные параличи - Киев: Здоровья, 1988. - 328 с.
3. Булекбаев Ш.А. Разработка и оценка эффективности реабилитационных мероприятий при различных формах детского церебрального паралича: дис. ...д-ра мед. наук: 14.00.13. — Алматы, 2010. -254 с.
4. Булекбаева Ш. А. Методические рекомендации: Современные методы в комплексной реабилитации ДЦП (Руководство для врачей). — Астана, 2008.
5. Novak I, Smithers-Sheedy H, Morgan C. Predicting equipment needs of children with cerebral palsy using the Gross Motor Function Classification System: a cross-sectional study. Disabil Rehabil Assist Technol. 2012;7(1):30-6.
6. <https://tr-page.yandex.ru/translate?lang=ru-kk&url=https%3A%2F%2Fmultiurok.ru%2Ffiles%2Farmrestling-soderzhanie-printsipy-i-metodika-treni.html>
7. <https://multiurok.ru/files/ark-an-tartys-u-ltlyk-oilyn.html>
8. Ұзақбаева С.А., Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрі : научное издание. - Алматы, 1990. - 30 б.
9. Сағындықов Е. А., Қазақтың ұлттық ойындары : учебник. - Алматы : Рауан, 1991. - 176 б.

ӘОЖ 669.162.214

ҚОЗҒАЛЫС КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮЗЕТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

БАЛҒАБАЕВА Г.М.¹, АУРЕНОВА М.Д.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан,
e-mail: goxa.mur@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қимыл-қозғалысында кемістігі бар балаларды түзету және оңалту жүйесіндегі ұлттық құндылықтарды қайта жаңғырту мен іс-әрекетке ендірудің маңызы қарастырылады. Автор мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты қазақ халқымен қолданылған әдіс-тәсілдердің, ұлттық танымның, түзету саласындағы ұстанымдардың мән-мағынасын айқындау мен оны түзету саласында қолдану мүмкіндіктерін сипаттайды.

Кілт сөздер: қимыл-қозғалыс кемістігі бар балалар, қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлері, педагогикалық түзету, церебралды сал ауруы.

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ, ПРОВОДИМОЙ С ДЕТЬМИ С ДВИГАТЕЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается значение возрождения и внедрения в деятельность национальных ценностей в системе коррекции и реабилитации детей с двигательными нарушениями. Автор описывает возможности определения смысла применяемых казахским народом методов и приемов в отношении детей с ограниченными возможностями, национального познания, позиций в области коррекции и их применения в области коррекции.

Ключевые слова: дети с двигательными нарушениями, национальные культурные традиции казахского народа, педагогическая коррекция, церебральный паралич.

ETHNOPEDAGOGICAL ASPECTS IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL CORRECTION WITH CHILDREN WITH MOTOR DISABILITIES

Abstract. The article discusses the importance of the revival and implementation of national values in the system of Correction and rehabilitation of children with motor disabilities. The author describes the possibilities of determining the meaning of the methods used by the Kazakh people in relation to children with Disabilities, National Knowledge, positions in the field of Correction and its application in the field of Correction.

Key words: children with motor disabilities, national cultural traditions of the Kazakh people, pedagogical correction, cerebral palsy.

Қимыл -қозғалыс кемістігі бар балаларды емдеу және оңалту мәселесінің өзектілігі күмән тудырмайды. Қазіргі кезеңде терапияны бағалауды ғылыми негізделген әдістермен жүргізу қажет болған кезде өте маңызды. Церебральды сал ауруы (ЦСА) - бұл ұрықтың немесе жаңа туған нәрестенің дамып келе жатқан миының прогрессивті емес зақымдануынан және/немесе ауытқуларынан туындаған мотор ақауларына әкелетін тұрақты қозғалыс дамуы мен қалыпты күтімнің бұзылу тобы [1]. Қазақстанда өткен жылғы мәліметтер бойынша 16 мың 768 бала церебральды сал ауруына шалдыққан. Бұл тек есепте тұрғандар. Осы статистикаға сәйкес қозғалыс кемістігі бар балаларды кешенді оңалтудағы педагогикалық-түзету жүйесі әрқашан өзекті мәселе болып табылады [2].

Церебральды сал ауруы бар балаға оңтайлы күтім жасауды қамтамасыз ету пациенттің өзі тарапынан ғана емес, сондай-ақ пациенттің күнделікті оңалтуына және әлеуметтік бейімделуіне қатысатын оның отбасы мүшелерінің қажеттіліктеріне назар аударатын медициналық, педагогикалық және әлеуметтік бейіндегі мамандар тобы тарапынан да мультидисциплинарлық тәсілді білдіреді.

Оңалтудың мақсаты қозғалыс, ақыл-ой және сөйлеу, когнитивті бұзылулардың айқындылық дәрежесін төмендету, өзіне-өзі қызмет көрсету, әлеуметтік және еңбек байланыстарының мүмкіндіктерін арттыру болып табылады, бұл сайып келгенде мүмкіндігі шектеулі пациенттердің өмір сүру сапасын жақсартуға әкелуі тиіс. Бұл процесте барлық жас санаттарындағы адамдарды әлеуметтендірудің ажырамас бөлігі болып табылатын эрготерапия маңызды рөл атқарады.

Соңғы онжылдықтар ішінде посткеңестік кеңістікте мүмкіндігі шектеулі жандарға (СҚА) түзету - педагогикалық көмектің өңірлік жүйелерінің қалыптасуы мен дамуы өзекті болып қалуда, ерекше әлеуметтік мәнге ие және мемлекеттік биліктің аса маңызды функциясын білдіреді.

Даму кемістігі бар балаларға түзету-педагогикалық көмек жүйесін жетілдіру әрқашан оның даму парадигмасын анықтайтын және шарттайтын геосаяси және экономикалық жағдайларда жүзеге асырылады. Осы саладағы жаңғырту және қайта құру процестері білім беру, денсаулық сақтау және әлеуметтік қорғау жүйелерінде болып жатқан жалпы өзгерістермен тығыз байланысты.

Түзету педагогика саласы жаңа ұстанымдар мен көзқарастарды талап етеді, балалардың ұзақ мерзімді оңалту барысындағы коррекциялық нәтижеге қызығушылығын, талпынысын, сенімін қолдау және мақсатқа қол жеткізу үшін баланың тұрмыс-тіршілігіне, ортасына, қабылдау ерекшеліктеріне негізделген жұмыспен қатар балаларды ұлттық құндылықтарға баулу, тәрбиелеу оңды нәтиже береді.

XX ғасырдың екінші жартысында әлемдік қауымдастықты қамтыған жаһандану процестеріне қарсы көптеген елдерде халықтардың этномәдени ұлттық бірегейлігін сақтау және жандандыру үрдісі байқалды. Қазіргі әлеуметтануда, этнопсихологияда және педагогикада "қазіргі заманның этникалық парадоксы" деп аталатын бұл құбылыс қазіргі қоғамның дамуына тән сипатқа айналды. Ол әлеуметтік өмірдің әртүрлі аспектілерін қамтиды және әлеуметтену, білім беру және жас ұрпақтың дамуын психологиялық-педагогикалық қолдау процестеріне қолданылады [3].

Жаһандану мен технологиялық даму өмірдің барлық салаларына айтарлықтай әсер ететін қазіргі әлемде ұлттық-мәдени дәстүрлерді сақтау және дамыту қоғам үшін маңызды міндетке айналуда. Бұл әсіресе қозғалыс кемістігі бар балаларды кешенді оңалту контекстінде өзекті, мұнда дәстүрлі әдістерді қолдану түзету-педагогикалық көмек жүйесінде қосымша құрал бола алады.

Қазақстанда, кез-келген басқа елдердегідей, қозғалыс бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасауда қолдануға болатын өзіндік ерекше ұлттық-мәдени дәстүрлер бар. Бұл дәстүрлерге ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан және халықтың тарихы мен мәдениетін бейнелейтін тіл, музыка, би, халық ойындары, әдет-ғұрыптар мен рәсімдер кіреді [4, 6, 7, 8].

Қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін қозғалыс кемістігі бар балаларды кешенді оңалтуда түзету-педагогикалық көмек жүйесінде былайша пайдалануға болады:

- **Ауызша халық шығармашылығы мен мифологияны қолдану.** Эпос, ертегілер, әндер, мақал-мәтелдер оқушылардың танымдық және коммуникативті функцияларын, эмоционалды-жеке саласын дамыта алады.

XX ғасырдағы көптеген зерттеулердің нәтижелері музыканың, әдеби шығармалардың, көркем-бейнелеу және театр-драма іс-әрекеттерінің адамның психологиялық жағдайына ғана емес, сонымен қатар оның физиологиялық процестеріне де әсері ғылыми дәлелденген (М. Е. Бурно, В. Е. Гинзбург, А. Л. Выготский Л.С, Блинов, Петрушин В.И, Ю.Б.Некрасова, А. Томатис, және т. б.). Сонымен қатар, зерттеушілер адамның физиологиялық және психоэмоционалды жағдайына музыкалық, әдеби, көркем және театр шығармаларын қабылдау процестері де, оларды белсенді өндіру процестері де оң әсер ететінін атап өтті [9], [10], [11], [12], [13], [14].

Церебральды сал ауруы бар балаларға оңалту көмегі аясында этно-ұлттық арттерапия технологиялары психолог, педагог-дефектолог, кинезиотерапевт, логопед, музыкалық терапевт, психотерапевт, сенсорлық интеграция маманы сияқты МБАЖ қызметінің мамандарының қызметінде белсенді қолданылады.

Психокоррекциялық әсердің мазмұнын анықтау кезінде мамандар Т. Жүргенев, К. Кубанов, С. Көбеев, С. Мендешев, А. И. Сембаев, А. С. Сытдыков, Т. Тәжібаев және т. б. еңбектерінде ашылған балалармен жұмыста музыкалық өнерді пайдалану тәжірибесіне сүйенеді [15], [16], [17].

Түзету-педагогикалық жұмыста ауызша халық шығармашылығы мен мифологиясын (эпос, ертегілер, әндер, мақал-мәтелдер) қолданудың кең мүмкіндіктері С.А. Ұзақбаева, Г.М. Бекбердинова және т. б. зерттеулерде ашылған. Ы. Алтынсариннің зерттеулерінде автордың пікірінше, әртүрлі жастағы балалардың адамгершілік-эстетикалық тәрбиесіне ықпал еткен және олардың жеке ресурстарын жандандырған ертегілердің, мақал-мәтелдердің, жұмбақтар мен ойындардың түзету-педагогикалық әлеуеті де ашылады [18], [19]. МБАЖ қызметінің мамандары қозғалыс бұзылыстары бар балалардың жасына және жеке психологиялық ерекшеліктеріне, сондай-ақ түзету әсерінің мақсаттары мен міндеттеріне байланысты вокалотерапия, халықтық музыкалық композициялар мен әндерді тыңдау немесе ойнату үшін репертуарды таңдайды.

Мәселен, мысалы, ерте және кіші мектеп жасына дейінгі балалар үшін Бесік жыры немесе қарапайым әуезді әндер ("Балапан", "Тәй-тәй", "Әлди-әлди") қолайлы, соның арқасында баланың эмоционалды жағдайына, коммуникативті және интеллектуалдық саласына оң әсер ету ғана емес, сонымен бірге оның халық шығармашылығына алғашқы кіріспесі де орын алады, қазақ тілінің білімі бекітіледі.

Халықтық аспаптық музыканы қолдану. Бала емдік музыкалық әсерді пассивті түрде қабылдап қана қоймайды, сонымен қатар белсенді орындаушыға айналады, бұл оның шығармашылық әлеуетін белсендіреді, өзін-өзі бағалау деңгейін арттырады, рухани және жеке жетілдіруге ықпал етеді.

Қазақ музыкалық фольклорының түзету-оңалту әлеуетін қарастыра отырып, музыкалық ықпалдың ең күшті құралдарының бірі халық аспаптық музыкасы - күйлер болып табылатынын атап өткен жөн.

Халық музыкалық аспапты қолдана отырып жұмыс істеу мақсаты: церебральды сал ауруы бар мектеп жасына дейінгі балада сенсорлық-перцептивті процестерді түзету және дамыту. Түзету жұмысы барысында атқарылатын жұмыс түрлері:

1. Танымдық процестерді дамыту: қабылдау, есте сақтау, ойлау операциялары, кеңістіктік-уақыттық көріністерді, жалпы және ұсақ моториканы дамыту.

2. Ойын дағдыларын, ерікті мінез-құлық дағдыларын үйрету.

3. Эмоционалды және бұлшықет кернеуін төмендету, қарым-қатынас дағдыларын, мектепке дейінгі білім беру мекемесінің жағдайына бейімделудің алдын алу мақсатында мұғаліммен өзара әрекеттесу дағдыларын дамыту.

• **Этно-ұлттық дәстүрлерге негізделген басқа технологияларды қолдану:** халық эпосы мен мифологиясын драматизациялау; анимациялық терапия; халық би өнері; ұлттық бейнелеу (ою-өрнек) шығармашылығы; қазақ халқының әдеби мұрасы.

- **Қазақ халық қолөнерін қолдану.** Оның негізінде тірек-қимыл аппаратының функциялары бұзылған әр түрлі жастағы балалармен кәсіби терапия сессияларының бағдарламасы жоспарлануда.

Этно-ұлттық дәстүрлерге негізделген психокоррекциялық әсер етудің басқа технологиялары халық эпосы мен мифологиясын драматизациялаумен, анимациялық терапиямен, халық би өнерімен, ұлттық бейнелеу (орнаметталды) шығармашылығымен, қазақ халқының әдеби мұрасымен байланысты. Бірегей оңалту мүмкіндіктері қазақ халық қолөнерінде де бар, соның негізінде тірек-қимыл аппаратының функциялары бұзылған әр түрлі жастағы балалармен кәсіби терапевтік сессиялар бағдарламасы жоспарлануда.

- **Халық ойындарының әлеуетін пайдалану.** Халықтық ойындарды қолдануға негізделген технологиялар ойын терапевттерінің, психологтардың, логопедтердің, әртүрлі профильдегі дефектологтардың және психотерапевттердің жұмысында қолданылады. Әр түрлі өнер құралдарын (арттерапия және артпедагогика) және халықтық қолөнерді қолдануға негізделген психокоррекциялық технологиялардан басқа, халықтық ойындарда қалыптасқан ұлттық-мәдени дәстүрлердің орасан зор әлеуетін пайдалану қажет. Халықтық ойындарды қолдануға негізделген технологиялар ойын терапевттерінің, психологтардың, логопедтердің, кинезиотер-әншілердің, әртүрлі профильдегі педагог-дефектологтардың және психотерапевттердің жұмысында қолданылады.

Қазақ халық ойындарының маңыздылығын, олардың даму әлеуетін көптеген зерттеушілер атап өтті (Ы. Алтынсарин, М.Әуезов, А. А. Диваев, І. Жансүгіров, С. Мұқанов және т. б.) [20]. Этнограф А. А. Диваев халық ойындарының тәрбиелік-дамытушылық мүмкіндіктерін жоғары бағалады, ол оларды жүйелеуді бірінші болып жүзеге асырды және оларды педагогикалық қызметте қолдану қажеттілігін атап өтті. Зерттеуші ойын дәстүрлерінің үлкен мәдени құндылығы, ұлттық қазақ ойындарының баланың зияткерлік-танымдық іс-әрекетіне ынталандырушы әсері, олардың балалардың эмоционалдық саласына әсер ету қарқындылығы, балалардың идеяларын қоршаған шындық туралы жарқын әсерлермен қанықтыру және байыту қабілеті туралы жазды. Қазақтың ұлттық ойындарының көптеген зерттеушілері (Е. А. Сағындықов, Б. Т. Төтенаев, С. Таникеев М. және т.б.) балалардың танымдық функцияларын, қозғалыс саласын, әлеуметтік-коммуникативтік және танымдық іс-әрекеттерін, олардың тапқырлығын, ойлау жылдамдығын, қиялын және шығармашылық көрінісін, жеке тұлғаның қалыптасуының алғышарттарын дамытуды ынталандыруға және жандандыруға мүмкіндік беретін даму бағыты олардың тән ерекшелігі болып табылатынын атап өтті [21,22, 23].

Кейбір ойындар психокоррекциялық жұмыста бастапқы түрінде қолданылуы мүмкін, бірақ көптеген ойындар церебральды сал ауруы бар балалардың психофизикалық және жас ерекшеліктерін ескере отырып, түзету және оңалту процесінде қолдануға бейімделуі керек. Ұлттық ашық ойындарды бейімдеу кезінде қозғалыс мүмкіндігі шектеулі балаға қол жетімді балама қозғалыс белсенділігін ұсыну немесе қозғалыс шектеулері жоқ бала мен оның

церебральды сал ауруы бар серіктесі арасында жұпта рөлдерді бөлу мүмкіндігін қамтамасыз ету өте маңызды. Ойындарды бейімдеу және ойын серіктестері арасындағы өзара әрекеттесуді бөлу процесінде олардың физикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық ойыншылар үшін жеткілікті қанықтылық пен белсенді қатысуды қамтамасыз ету қажет. Бұл жағдайда ашық ойындарды бейімдеудің екі технологиясын қолдануға болады: бірінші жағдайда талаптар жеңілдетіледі немесе церебральды сал ауруы бар қатысушыға жүктеме жеңілдетіледі, екінші жағдайда қозғалыс бұзылыстары жоқ қатысушыға қосымша шектеулер енгізіледі. Қазақтың ұлттық ашық ойындарының ішінде қозғалыстардың ептілігі мен дәлдігін, зейінділігін, тапқырлығын, сенсорлық процестерін, коммуникативтік дағдыларын дамытатын "Арқан тарту", "Теңге алу", "Асық ату" сияқты ойындар ерекше танымал.

Ашық ойындардан басқа, қазақ халқының көптеген зияткерлік және коммуникативтік-сөйлеу ұлттық ойындары дамушы әлеуетке ие. Өз зерттеулерінде Е. А. Сағындықов атап өткендей, көптеген ұлттық ойындар әдемі, дұрыс, дыбысты қазақ сөзінің тамаша үлгісі болып табылады. Әдетте, бұл сөздік ойындар, оның барысында қатысушы нақтылау сұрақтарын қояды, ойынның басқа қатысушысының ойын аяқтап, өз жолдарын бере алады. Бұл сөйлейтін ойыншыға ойды неғұрлым нақты білдіруге, ойынның мәніне, оны өткізу талаптарына өз көзқарасын білдіруге және барлық ойнайтын балаларға түсінікті болуға мүмкіндік береді. Диалог жүргізетін ойынға қатысушылар бір-бірімен тем-ишарамен, мимикамен түсіндіріліп, тембр мен дауыс интонациясына көмектеседі. Мұндай диалог барысында баланың коммуникативті дағдылары жетілдіріліп, әлеуметтік өзара әрекеттесу алгоритмдері мен ережелері игеріледі. "Айтыс", "Тез айту" және т. б. сияқты қазақтың ұлттық ойындары айтыс тұрғысынан ең жарқын болып табылады.

Осылайша, қозғалыс кемістігі бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету жүйесінде қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін пайдалану кешенді оңалтудың қосымша құралы бола алады. Бұл балалардың физикалық және коммуникативтік дағдыларын дамытып қана қоймай, ұлттық сана-сезімді, өз мәдениеті мен дәстүрлерін құрметтеуді қалыптастыруға мүмкіндік береді. Алайда, ұлттық-мәдени дәстүрлерді қолдану әр баланың жеке ерекшеліктеріне бейімделіп, түзету педагогикасы мен оңалту саласындағы білікті мамандардың басшылығымен жүргізілуі керек екенін есте ұстаған жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детский церебральный паралич. Киев: Здоровье; 1988.
2. <https://newtimes.kz/obshchestvo/96550-chislo-detej-s-dtsp-uvelichilos-v-kazakhstane>
3. Акбаева Л. Н. Специфика этноэстетического воспитания в Казахстане // БЫМ-Образование. 2004. № 3.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогика как педагогика национальной школы и семьи. // Этнопедагогика в системе образования. 2005.
5. Левченко И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для студентов / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. М. : Академия, 2001.

6. Сейтжанов З. Т. Специфика этноэстетического воспитания в Казахстане. // БЫМ-Образование. 2004.
7. Абдуллаев К. Этюды о казахской традиционной медицине/ К. Абдуллаев. - Казахстанский фармацевтический вестник,- 2002.- N7,- С.8.
8. Абушев А. Н. Особенности использования казахских национальных игр в процессе занятий со школьниками / А. Н. Абушев // Тезисы респ. науч.-практ. конф. — 2006. — № 4.
9. Дятлова П. А. Метод Томатиса в коррекционной работе с детьми / П. А. Дятлова // Педагогика & Психология. Теория и практика. - 2020. - № 4(30). - С. 17-19. - EDN XLWKHH
10. Бурно М.Е. Терапия (профилактика) творческим самовыражением. Методич. рекомендации, М., МЗ СССР, 1988. – 28 с.
11. Блинов О. А. Процесс музыкальной психотерапии: Систематизация и описание основных форм работы // Психол. журнал. -- 1998. -- № 3.
12. Выготский Л.С. Психология искусства. -- М., 1968.
13. Петрушин В. И. Теоретические основы музыкальной психотерапии // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. -- 1991. -- № 3.
14. Некрасова Ю. Б. Лечение творчеством // Смысл, 2021. -223 с
15. Очерки по истории казахской советской школы [Текст] / А. И. Сембаев ; под общ. ред. Н. А. Константинова... – Алма-Ата : Казахское гос. учеб.-педагог. изд-во, 1958. – 325
16. Тәжібаев Т. Жалпы психология [Мәтін] : оқу құралы / Құраст.: Қ.Жарықбаев, Ж.Түрікпенұлы. - Алматы : Қазақ университеті, 1993. - 240 б.
17. Бахышева С. М. Педагогикалық жобалау: теориясы мен технологиясы: Оқулық. - Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011.- 336 бет.
18. Ұзақбаева С. А. // Журнал «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1 (73), 2022 ж.
19. Бекбердинова Г.М. Республиканский общественно-политический журнал «Мысль». №4 апрель 2018г.
20. Диваев А. Как киргизы развлекают детей // Этнографическое обозрение. социология, организация и управление физкультурным движением. Алма-Ата: Типография Госплана Казахской ССР, 1978. - 295 с.
21. Сағындыков Е. Қазақтың ұлттық ойындары. Алматы: Науан, 1991. – 176 бет.
22. Төтенаев Б. Қазақтың ұлттық ойындары. Алматы: Қазақстан, 1978. - 88 бет.
23. Таникеев М. Мир народного спорта: Научное издание. Алматы: Санат, 1998- 288 с.
24. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральными параличами (доречевого период). — М.: Просвещение, 1989. -190 с.

УДК 376.37

АНАЛИЗ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДИК ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

БАЯНДИНОВА Ж.С.¹

Научный руководитель: к.психол.н. АУРЕНОВА М.Д.¹

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г.Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье обзорно представлены методы, направленные на диагностику образной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи. Проанализированы особенности использования различных приемов и упражнений для улучшения речевой выразительности.

Ключевые слова: образная речь, младший школьный возраст, общее недоразвитие речи, связная речь

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ ДАМУЫҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА БЕЙНЕЛІ СӨЙЛЕУДІ ДИАГНОСТИКАЛАУДЫҢ ӘРТҮРЛІ ӘДІСТЕРІН ТАЛДАУ

Аңдатпа. Мақалада жалпы сөйлеу қабілеті дамуыаған бастауыш сынып оқушыларында бейнелі сөйлеуді диагностикалауға бағытталған әдістер қарастырылған. Сөйлеу мәнерлілігін жақсарту үшін әртүрлі әдістер мен жаттығуларды қолдану ерекшеліктері талданады.

Түйін сөздер: бейнелі сөйлеу, бастауыш мектеп жасы, сөйлеудің жалпы дамуыауы, келісімді сөйлеу

ANALYSIS OF VARIOUS DIAGNOSTIC METHODS FOR FIGURATIVE SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH general speech UNDERDEVELOPMENT

Abstract. The article provides an overview of methods aimed at diagnosing figurative speech in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. The features of using various techniques and exercises to improve speech expressiveness are analyzed.

Key words: figurative speech, primary school age, general speech underdevelopment, coherent speech

В условиях динамично меняющегося мира проблема развития связной речи приобретает особую остроту. Связная речь, являясь ключом к эффективному общению, предполагает не только использование обширного словарного арсенала и понимания грамматических правил, но и умение применять эти знания на практике. Это означает возможность последовательно, логично и легко доносить свои мысли, будь то пересказ готового материала или создание собственного оригинального текста.

Для школьника обладание развитой связной речью – это не просто навык, а основа для успешного обучения, поскольку именно это умение позволяет давать ответы, аргументировать свою позицию, пересказывать прочитанное и писать изложения и сочинения. Процесс связной речи непрост даже для детей с типичным развитием, формирование общего недоразвития речи (ОНР) делает эту задачу еще более сложной и требующей особого внимания.

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи [1]. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью (В.П. Глухов, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие).

К числу важнейших задач логопедической работы со школьниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них связной монологической речи. Для полноценного формирования данного навыка работа должна вестись комплексно: учителем-логопедом, преподавателями, родителями. В работах исследователей В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко подчеркивается, что в системе коррекционной логопедической работы с детьми младшего школьного возраста

с общим недоразвитием речи формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, педагогов, родителей и ребенка [2], [3].

Для изучения развития образной речи у младших школьников с ОНР можно воспользоваться методикой В.П. Глухова [4], которая включает в себя следующие задания: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трём картинкам, связанным тематически; пересказ знакомой сказки; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа – описания; продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).

Для оценки умения детей формировать адекватные, завершённые фразы, отражающие действия, представленные на изображениях, используется первое задание. В ходе этого задания детям поочередно демонстрируются иллюстрации, изображающие различные ситуации: «Девочка, ухаживающая за цветами», «Девочка, играющая с мячом», «Мальчик, пытающийся поймать бабочек», «Мальчик, музицирующий на барабане». После показа каждой картинки, ребенку задается вопрос-инструкция: «Опиши, пожалуйста, что ты видишь на этой картинке?». В случае затруднения ребенка, предоставляется наводящий вопрос, непосредственно акцентирующий внимание на действии: «Какое действие выполняет девочка? Какое действие выполняет мальчик?». Анализируя полученные ответы, фиксируются индивидуальные особенности построения фраз каждым ребенком.

Второе задание направлено на выявление способности детей устанавливать смысловые связи между объектами и выражать их в виде законченных предложений. Детям демонстрируются наборы картинок и предлагается описать, что они видят. Затем, просят составить единое предложение, охватывающее все объекты на изображении, например, «мальчик», «сачок», «бабочка». Для помощи, ребенку предоставляется наводящий вопрос: «Что делает мальчик?». Если ребенок пропускает один или несколько объектов при составлении предложения, ему предлагают повторить задание, акцентируя внимание на пропущенном элементе. Таким образом, ребенку необходимо, опираясь на смысловое значение каждого изображения и вспомогательный вопрос, определить взаимосвязь между ними и сформулировать ее в виде законченного высказывания.

Целью третьего задания является определение способности детей с ОНР воспроизводить литературный текст, небольшой по объему и простой по структуре. В качестве материала используется известная сказка «Колобок», которую предлагается пересказать по памяти. В случае затруднения, взрослый сначала рассказывает сказку сам, а затем вновь просит ребенка пересказать ее. При анализе пересказов, основное внимание уделяется полноте передачи содержания сказки, наличию пропусков или повторов, соблюдению логики

изложения, а также наличие смысловой и грамматической связи между предложениями и частями сказки.

Для проведения четвертого задания используется серия сюжетных иллюстраций Л.Б. Баряевой под названием «Семья». Изображения раскладываются перед ребенком в правильном порядке, после чего ему дается инструкция: внимательно изучить представленные картинки и составить на их основе связный рассказ. Данное задание позволяет оценить способность ребенка создавать нарративные высказывания, опираясь на наглядный материал. Анализируется адекватность содержания рассказа изображениям, а также соблюдение логической последовательности между отдельными картинками.

Пятое задание нацелено на выявление индивидуальных характеристик речевого развития детей и уровня их владения монологической речью при описании личного опыта. Задание предназначено для оценки сформированности фразовой монологической речи. Детям предлагается создать устное повествование на школьную тему, такую как «В нашей школе» или «В нашем классе», используя предложенный план. Перед каждым фрагментом рассказа ребенку задается вопрос, стимулирующий его к описанию конкретных аспектов: «В каком образовательном учреждении ты обучаешься? В каком классе ты являешься учеником? Как зовут вашего педагога? Какие учебные предметы вызывают у тебя наибольший интерес?», и тому подобное. Ожидается, что дети будут отвечать полными предложениями, после чего их просят воспроизвести получившийся рассказ.

Шестое задание используется для оценки способности учащихся создавать краткие описательные рассказы. Ребенку предлагается изучить куклу и составить о ней описание, используя в качестве ориентира заранее подготовленный план вопросов: «Как называется данная игрушка? Каков ее размер? Перечислите основные части тела. Из какого материала она изготовлена? Какого цвета ее волосы и глаза? Какая одежда на ней надета? Каковы особенности ее прически?»

Седьмое задание предназначено для выявления умения детей решать поставленную речевую и творческую задачу, а также использовать предложенный текстовый и иллюстративный материал при составлении повествования. Ребенку демонстрируется изображение, представляющее собой кульминационный момент сюжетного рассказа. После внимательного изучения картинки, ему дважды зачитывают начало незавершенного рассказа, после чего ребенку предлагается придумать его продолжение.

Для определения критериев, показателей и уровней сформированности навыка пересказа художественных текстов у детей с ОНР можно опираться на исследование Б.П. Глухова (таблица 1).

Таблица 1- Критерии и показатели сформированности навыка пересказа художественных текстов у младших школьников

Критерии	Показатели
Смысловая	Ребёнок правильно и чётко отвечает на заданные вопросы по художественному тексту, при необходимости задаёт уточняющие

целостность, активность	вопросы. Способен осмыслить свой пересказ. Пересказ ребёнка составлен без пауз и подсказок, полнота высказываний
Лексико-грамматическое оформление пересказа	Использует словоизменения и словообразования, умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении. Классифицируют предметы, подбирают антонимы и синонимы различных частей речи. Имеет на достаточном уровне словарный запас.
Самостоятельность выполнения пересказа	Рассказывание, импровизация, обобщение и осмысление своей речевой деятельности. Ребёнок активен, может самостоятельно разложить картинки, самостоятельно выполняет пересказ текста.

На основании данных критериев можно также использовать использовались следующие диагностические методики:

- ответы на вопросы по художественному тексту (Н.В. Гавриш);
- пересказ прослушанного текста (Т.Б. Филичева),
- пересказ с опорой на серию сюжетных картинок (Н.А. Капышева).

Методика 1. Изучение умения отвечать на вопросы по художественному тексту.

Цель: изучение умения отвечать на вопросы по известной сказке.

Описание: Для данного задания можно использовать знакомые ребенку сказки и короткие рассказы. Перед проведением данной методики необходимо провести с детьми предварительную работу, прочитать несколько раз сказку, обсудить с детьми персонажей сказки и сюжетные линии, подготовить к ответам на возможные вопросы. Исследование по данной методике проводится индивидуально с каждым ребенком.

Методика 2. Пересказ прослушанного текста (Т.Б. Филичева).

Цель: выявить уровень умения слушать текст, понимать основную мысль текста, запоминать последовательность изложения текста, составлять краткий пересказ услышанного, правильно оформив его фонетически.

Методика 3. Пересказ с опорой на серию сюжетных картинок (Н.А. Капышева).

Цель: определить уровень умения составлять связный логичный пересказ с опорой на серию сюжетных картинок.

Оборудование служат серии из 4-5 сюжетных картинок и устный текст. Например, серия сюжетных картинок и текст сказки «Лиса и журавль». Инструкция. Вначале ребенку дается следующая инструкция: «Сейчас я расскажу тебе сказку «Лиса и журавль». А ты внимательно слушай и приготовься ее пересказать». Экспериментатор читает сказку и одновременно выкладывает перед ребенком соответствующие содержанию картинки. После прочтения сказки дается инструкция: «А теперь перескажи эту сказку. Она называется «Лиса и журавль». Картинки не убираются. В протоколе фиксируется: умение определять последовательность действий, нарисованных на сюжетных картинках; пересказ составлен логически, с учетом сюжета, изображенного на картинках, события в рассказе соответствуют последовательности сюжетных

картинок, предложения построены правильно, ребенок не/смог составить связный пересказ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014 – 537 с.
2. Барсукова О.Н. Коррекционная работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи // Вестник науки и образования, 2015
3. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие для студ. вузов и практикующих логопедов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: В. Секачев, 2014. – 232 с
4. Будникова Т.В. Сравнительный анализ возможностей методик В. П. Глухова и Т. А. Ткаченко в развитии связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня // Концепт, 2020

УДК 669.162.214

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ

БИСИМБАЕВА Д.М.¹, СТЕЛЬМАХ С.А.¹

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: dianaj_86@mail.ru

Аннотация. Использование мультисенсорного подхода в значительной мере повысит эффективность процесса обучения пониманию обращенной речи детей с нарушением слуха, после кохлеарной имплантации, так как данный подход подразумевает то что, одновременно могут быть задействованы все сенсорные системы, или комбинации зрительных, слуховых, вкусовых, обонятельных, тактильных ощущений. Мультисенсорные методы позволяют использовать сильные стороны учащихся, чтобы помочь им обучаться эффективнее, быстрее, запоминать и использовать понятия в дальнейшем обучении. Такой подход позволяет компенсировать недостатки одного сенсорного канала за счет усиления других, что является критически важным для успешного обучения и реабилитации детей после кохлеарной имплантации.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, мультисенсорный подход, слуховое восприятие, глухота и тугоухость, сенсорный канал, реабилитация, адаптация, интеграция

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА КОХЛЕАРАЛЫҚ ИМПЛАНТАЦИЯДАН КЕЙІНГІ ЕСІТУ ҚАБЫЛДАУЫН ДАМЫТУДАҒЫ МУЛТИМОДАЛЫҚ ТӘСІЛДІ

Аңдатпа. Мультисенсорлық тәсілді қолдану кохлеарлық имплантациядан кейін есту қабілеті нашар балалардың сөйлеу тілін түсінуге үйрету процесінің тиімділігін едәуір арттырады, өйткені бұл тәсіл барлық сенсорлық жүйелерді немесе визуалды, есту, дәм, иіс сезу, тактильді сезімдердің комбинацияларын бір уақытта қолдануға болатындығын білдіреді. Мультисенсорлық әдістер оқушылардың күшті жақтарын тиімдірек, жылдам оқуға, есте сақтауға және одан әрі оқытуда ұғымдарды пайдалануға көмектесу үшін пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл бір сенсорлық арнаның кемшіліктерін басқаларын күшейту арқылы өтеуге мүмкіндік береді, бұл кохлеарлық имплантациядан кейін балаларды сәтті оқыту және оңалту үшін өте маңызды.

Түйін сөздер: кохлеарлық имплантация, мультисенсорлық тәсіл, есту қабілеті, саңырау және есту қабілетінің жоғалуы, сенсорлық арна, оңалту, бейімделу, интеграция

MULTIMODAL APPROACH TO DEVELOPING AUDITORY PERCEPTION IN PRESCHOOL CHILDREN AFTER COCHLEAR IMPLANTATION

Abstract. The use of a multisensory approach will significantly increase the effectiveness of the learning process for understanding the spoken language of children with hearing impairment after cochlear implantation, since this approach implies that all sensory systems or combinations of visual, auditory, gustatory, olfactory, tactile sensations can be involved simultaneously. Multisensory methods allow students to use their strengths to help them learn more effectively, faster, memorize and use concepts in further learning. This approach makes it possible to compensate for the shortcomings of one sensory channel by strengthening others, which is critically important for the successful education and rehabilitation of children after cochlear implantation.

Key words: cochlear implantation, multisensory approach, auditory perception, deafness and hearing loss, sensory channel, rehabilitation, adaptation, integration

Мультисенсорный подход, также называемый мультимодальным, предполагает использование различных сенсорных каналов для улучшения восприятия и обучения. Различные авторы по-разному определяют и акцентируют внимание на этом подходе:

Ричард Майер (Richard Mayer, 2009) описывает мультисенсорный подход как использование комбинации визуальных, аудиальных и кинестетических стимулов для улучшения усвоения информации и навыков. Он утверждает, что такая интеграция сенсорных каналов способствует лучшему запоминанию и пониманию информации.

Сьюзан Флеминг (Susan Fleming, 2011) рассматривает мультисенсорный подход как стратегию, которая задействует различные сенсорные системы для поддержки учебного процесса. Она отмечает, что использование визуальных изображений, звуковых сигналов и тактильных ощущений может значительно улучшить обучение у детей с различными нарушениями.

Антоненко Л.Ф. в статье "Из опыта организации педагогической работы с имплантированными детьми в условиях детского сада" делится практическим опытом и методами, которые способствуют успешной интеграции детей с кохлеарными имплантами в образовательную среду детского сада. После подключения речевого процессора КИ ребенок может слышать разные звуки и речь, однако еще не узнает звуки и не понимает обращенной речи. Кроме того, кохлеарный имплант преобразует звуки иначе, чем нормально функционирующая улитка внутреннего уха.

Дети, которые до кохлеарной имплантации не носили слуховой аппарат (или носили его непостоянно и не научились слушать), первые 1-2 недели могут не реагировать на звуки. Как правило, реакции на громкие звуки, потом на голос и другие звуки появляются через несколько дней или несколько недель. Несмотря на отсутствие реакций на звуки, у ребенка нередко отмечается резкое возрастание голосовой активности, означающей, что малыш начинает слышать себя и играть со своим голосом, как нормально слышащий ребенок. Если родители постоянно стимулируют внимание и интерес ребенка к разным звукам,

то через 2-6 месяцев у детей развивается способность узнавать и понимать некоторые слова и предложения. Обычно через год после имплантации ребенок, который до нее совсем не понимал речь и не говорил, при условии постоянной слухоречевой работы, начинает понимать просьбы, говорить отдельные слова и простые предложения [6], [7].

Дети, имевшие опыт ношения слухового аппарата (СА) до операции, сначала не сразу узнают знакомые звуки и слова с КИ, поскольку они звучат не так, как в СА. Однако они достаточно быстро адаптируются к импланту и уже через 1-2 недели после занятий начинают узнавать не только знакомые слова, но и быстро различать новые. У ребенка, который немного понимал речь, читая с губ и слушая со слуховым аппаратом, понимание речи развивается гораздо быстрее [6], [7], [8]. После подключения и настройки процессора КИ состояние слуха соответствует тугоухости первой степени. Общеизвестно, что дети, изначально имеющие такое минимальное снижение слуха, способны хорошо понимать и использовать фразовую речь в различных ситуациях общения. У таких детей звонкий голос, а речь интонационно выразительная. Ребенок с КИ, имея такие же пороги слуха, по уровню развития понимания речи и собственной речи соответствует глухому ребенку.

Это связано с тем, что корковые центры восприятия речи, в силу отсутствия слуха в первые месяцы или годы жизни, не имеют опыта переработки слухоречевой информации, а в долговременной памяти ребенка отсутствуют представления о значении слов, правилах их изменения и соединения в предложении. Поэтому для малыша с КИ звуки речи, которые он стал слышать, не несут пока смысла и сливаются в один шумовой поток. Быстрое развитие слухового восприятия опережает медленно формирующуюся способность понимать обращенную речь. Ребенок с КИ напоминает ребенка с сенсорной алалией, и тот, и другой реагируют на все звуки, но не различают их, повторяют слова, но не понимают их значения [8].

Трудности понимания речи, обуславливают нарушение формирования собственной речи. Как правило, у ранооглохших детей с КИ не сформированы все структурные компоненты речи: звукопроизношение, слоговая структура слов, фонематическое восприятие, лексический состав, грамматический строй, фразовая и связная речь. Развитию речи у ребенка с КИ препятствуют замедленная обработка слухоречевой информации, нарушения слухового внимания и слухоречевой памяти. Он плохо запоминает последовательность из нескольких звуков; у него с трудом формируются устойчивые связи между словом и обозначаемым им предметом или действием. Страдает произвольное и произвольное слуховое внимание. Для того, чтобы ребенок услышал звук, понял обращенную просьбу - необходимо сначала привлечь его внимание и повторить звук или слово несколько раз.

Нарушения произвольного внимания также обусловлены высокой утомляемостью при слуховой нагрузке [8]. Из-за отсутствия слухоречевого опыта общения, у малышей наблюдается отсутствие навыков коммуникации с другими людьми - взрослыми и детьми. Исследования показывают, что у

ранооглохших детей недостаточно развиваются базисные навыки коммуникации: умение следить за взглядом и действиями взрослого, привлекать его внимание и выполнять совместные действия с ним, умение ждать оценки взрослым своих действий и соблюдать очередность при общении и др. [6], [7], [8], [9].

Поэтому ребенок с КИ, слыша звуки, не прислушивается к обращенной речи, не смотрит в лицо взрослого, не пытается понять, что от него хотят. Малыш не может долго удерживать внимание при совместной игре или обучении, его трудно привлечь к совместным действиям и подражанию действиям взрослого. Как правило, он не умеет общаться и играть с другими детьми: соблюдать очередность при общении и правила игры, уступать или помогать друг другу. Несмотря на выраженное недоразвитие всех компонентов речи, тем не менее, после включения процессора КИ и при условии ежедневной работы родителей по привлечению внимания и вызывания интереса ребенка к окружающим звукам, у детей появляется и нарастает положительная динамика в развитии слухо-речевых функций. Через 1-2 месяца, малыш начинает сам (без привлечения внимания) реагировать на разные звуки, узнавать некоторые из них, повторять вслед за взрослым звуки и короткие слова.

С этого момента речевое развитие ребенка с КИ существенно отличается от ребенка с глухотой или сенсорной алалией. У него происходит быстрое спонтанное развитие слуховых навыков, а впоследствии понимание речи и собственной речи, что не характерно для неслышащих детей и сенсорных алаликов. В отличие от тугоухих детей со слуховым аппаратом, быстро растущие слуховые возможности ребенка с КИ позволяют ему воспринимать наиболее тихие части речевых сигналов - окончания слов, приставки, предлоги, которые являются формообразующими элементами и определяют синтаксическую структуру высказывания. Это обеспечивает возможность овладения ребенком правилами морфологии и синтаксиса уже на ранних этапах работы, особенно при наличии слухового опыта.

Ребенок с КИ принципиально способен понимать и осваивать все речевые формы, слушая речь окружающих [6], [7], [8], [9], [10]. Темпы развития понимания речи и собственной речи у каждого ребенка различны и зависят, как уже отмечалось, от возраста имплантации, уровня развития остаточного слуха и речи на момент имплантации, интеллектуальных возможностей ребенка, интенсивности занятий с педагогами и родителями, наличия у ребенка сопутствующих нарушений. В целом опыт показывает, что ранооглохшие дети учатся слышать и понимать речь в течении пяти и более лет, усваивают всю систему родного языка – лексический состав, грамматический строй, фразовую и связную речь [6], [7], [8], [9], [10]. Таким образом, специалистам, оказывающим психологопедагогическую помощь детям с КИ в раннем и дошкольном возрасте, важно знать следующие особенности слухоречевого восприятия и психического развития этих детей [6], [7], [8], [9], [10], [11]:

– кохлеарный имплант не восстанавливает слух полностью. Пороги слуха составляют 26 – 40 дБ (1 степень тугоухости). КИ искажает звуки и речь,

поступающие в слуховую систему. Дети слышат не так четко, как нормально слышащие. Особенно затруднено восприятие наиболее тихих частей слов – окончаний, предлогов, приставок, тихих согласных (п, т, к, ф, ц, х, в) при общении с ним тихим голосом и на расстоянии. Требуются время и специальные занятия, чтобы ребенок научился слышать;

- ребенок с КИ практически сразу начинает слышать разные звуки, но они не несут для него смысла и сливаются в один шумовой поток. Ребенок не понимает речи, потому что в его памяти отсутствует информация о значении 15 слов, правилах их изменения и соединения в предложении;

- характерны трудности с локализацией звуков, особенно коротких; дети не могут определить, идет звук спереди или сзади, если не видят источник звука. Также замедлена скорость обработки речи - речь слышится с задержкой на 45 с. и более. Процесс слушания требует от детей напряжения и быстро утомляет их, они плохо воспринимают речь при слуховой перегрузке и в шумных условиях;

- снижено слуховое внимание к окружающим звукам. Ребенок плохо воспринимает речь, если она не обращена к нему (при общении нескольких людей, при обращении к детям на групповых занятиях) и если не привлечено его внимание;

- замедленно формируется способность устанавливать связи между звуком, словом и предметом или действием, различать и запоминать звуки и слова;

- характерны трудности коммуникации и взаимодействия с людьми, усвоения различных навыков через совместную деятельность вследствие отсутствия слухоречевого опыта общения с окружающими.

Дети с кохлеарными имплантами – это дети, которым была проведена операция по установке кохлеарного импланта (КИ). Кохлеарный имплант представляет собой сложное электронное устройство, которое частично восстанавливает слух у людей с тяжелой формой потери слуха. Имплант преобразует звуковые сигналы в электрические импульсы, стимулирующие слуховой нерв, что позволяет мозгу распознавать звуки. После подключения речевого процессора КИ ребенок начинает слышать различные звуки и речь, однако для полноценного восприятия и понимания звуков необходимо значительное время и усилия.

Дети с кохлеарными имплантами проходят через несколько этапов адаптации к новому способу восприятия звуков.

1. Первоначальная реакция:

- После установки и активации КИ ребенок может слышать звуки, но не сразу их узнает и понимает. Кохлеарный имплант преобразует звуки иначе, чем нормально функционирующая улитка внутреннего уха, что требует времени для адаптации.

- Дети, которые не носили слуховые аппараты до имплантации, могут в первые недели не реагировать на звуки. Обычно реакции на громкие звуки, голос и другие звуки появляются через несколько дней или недель.

- Появляется резкое возрастание голосовой активности, что свидетельствует о том, что ребенок начинает слышать себя и экспериментировать со своим голосом.

2. Дальнейшая адаптация:

- Если родители и педагоги активно стимулируют внимание и интерес ребенка к звукам, через 2-6 месяцев дети начинают узнавать и понимать некоторые слова и предложения.

- Через год после имплантации при условии постоянной слухоречевой работы ребенок, который до этого не понимал речь и не говорил, начинает понимать обращения и говорить простые предложения.

3. Адаптация детей с опытом ношения слухового аппарата:

- Дети, носившие слуховые аппараты до операции, могут не сразу узнавать знакомые звуки с КИ, так как они звучат иначе.

- Эти дети обычно быстрее адаптируются к импланту и через 1-2 недели начинают узнавать не только знакомые звуки, но и новые.

4. Психологические и социальные аспекты:

- Состояние слуха ребенка с КИ после настройки процессора соответствует тугоухости первой степени, что позволяет им хорошо понимать и использовать фразовую речь.

- Однако, несмотря на схожие пороги слуха, уровень развития речи у детей с КИ соответствует глухим детям, так как корковые центры восприятия речи не имеют опыта переработки слухоречевой информации.

Работа педагогов после операции

Педагоги играют ключевую роль в реабилитации детей с кохлеарными имплантами. Основные направления работы включают:

Слухо-речевая реабилитация:

- Регулярные занятия, направленные на развитие слухового восприятия и понимания речи.

- Использование различных звуковых стимулов для тренировки слуха.

Обучение произношению и артикуляции:

- Занятия с логопедом для коррекции звукопроизношения.

- Работа с родителями:

- Обучение родителей методам стимуляции внимания и интереса к звукам.

- Поддержка и консультирование родителей по вопросам реабилитации.

Социальная адаптация:

- Вовлечение детей в коллективные занятия и игры для развития навыков коммуникации.

- Создание условий для активного общения с другими детьми и взрослыми.

Развитие понимания обращенной речи: методы и приемы

Развитие понимания обращенной речи у детей с кохлеарными имплантами требует использования различных методов и приемов. Вот некоторые из них:

1. Аудио-визуальная интеграция:

- Использование видео материалов, где ребенок может видеть артикуляцию и слышать речь.

- Синхронизация аудио и видео стимулов для улучшения восприятия.

2. Тренировка слуховой памяти и внимания:

- Игры и упражнения на запоминание последовательности звуков.

- Повторение слов и фраз, чтобы ребенок научился узнавать и запоминать их.

3. Логопедическая работа:

- Индивидуальные занятия с логопедом, направленные на развитие речевых навыков.

- Работа над произношением, интонацией и правильным построением фраз.

4. Слухо-речевая реабилитация:

- Постоянные тренировки слухового восприятия в различных условиях (тихая комната, улица, школа).

- Использование специальных программ и приложений для слуховой тренировки.

5. Социальное взаимодействие:

- Вовлечение детей в коллективные игры и занятия, где они учатся взаимодействовать с другими.

- Постоянное общение с взрослыми и сверстниками для развития навыков коммуникации.

Реабилитация детей с кохлеарными имплантами – это сложный и многоэтапный процесс, требующий системного подхода и постоянной работы. Основные трудности связаны с медленным формированием способности понимать звуки и речь, что требует терпения и целенаправленных усилий со стороны родителей и педагогов. Использование разнообразных методов и приемов помогает детям быстрее адаптироваться к новым условиям и развить необходимые навыки для полноценного общения.

Ланцов А.А., Королева И.В., Пудов В.И. в статье "Реабилитация и оценка слухоречевого развития детей с кохлеарными имплантами" обсуждают методы оценки и мониторинга прогресса у детей после имплантации, подчеркивая важность раннего вмешательства и регулярного наблюдения. Мультисенсорный подход в обучении пониманию обращенной речи у детей с нарушением слуха представляет собой методику, использующую различные сенсорные каналы для восприятия и обработки информации. Этот подход особенно актуален для детей после кохлеарной имплантации, так как он позволяет максимально эффективно развивать их слуховое восприятие и речевые навыки. [13]

Основные теоретические положения.

1. Комплексное использование сенсорных стимулов

Описание. Мультисенсорный подход к обучению детей с нарушением слуха, особенно после кохлеарной имплантации, основывается на одновременном использовании нескольких сенсорных каналов для восприятия информации. Это включает зрительные, слуховые и тактильные стимулы, которые вместе создают более полное и насыщенное сенсорное воздействие. Такой подход помогает детям лучше усваивать информацию, так как различные

сенсорные каналы могут компенсировать недостатки одного из них, что особенно важно для детей с нарушением слуха.

Визуальные стимулы. Описание: Зрительные стимулы играют ключевую роль в мультисенсорном подходе, так как они помогают создать визуальные ассоциации с речью и звуками. Использование визуальных материалов облегчает процесс восприятия и запоминания информации.

Рекомендации:

- Картинки и иллюстрации: Использование изображений и иллюстраций помогает детям ассоциировать слова с визуальными образами. Например, изображение предмета или животного может сопровождаться соответствующим звуком или словом.

- Видео и анимации: Видео с субтитрами и жестовой речью позволяют детям видеть, как произносятся слова и фразы. Это улучшает понимание артикуляции и мимики, связанных с речью.

- Жестовая речь: Включение жестов в процесс обучения помогает детям ассоциировать звуки с визуальными образами, что способствует лучшему запоминанию и пониманию.

Пример: При обучении новому слову, например, "яблоко", покажите картинку с изображением яблока, произнесите слово "яблоко" и используйте жест, обозначающий это слово. Это создаст у ребенка зрительно-речевую ассоциацию, облегчая процесс запоминания.

Слуховые стимулы. Описание: Слуховые стимулы направлены на активацию и развитие слухового восприятия. Использование различных звуков помогает детям улучшать навыки различения звуков и восприятия речи.

Рекомендации:

- Разнообразие звуков: Используйте различные звуки окружающей среды, музыкальные инструменты и голосовые сигналы. Это помогает детям научиться различать и идентифицировать звуки.

- Музыкальные упражнения: Включение музыкальных упражнений, таких как пение, игра на музыкальных инструментах и слушание музыки, способствует развитию слухового восприятия.

- Речевые стимулы: Повторение слов, фраз, чтение вслух и диалоги стимулируют развитие речевых навыков и улучшают восприятие речи.

Пример: Организуйте занятия, где дети будут слушать звуки природы, такие как пение птиц или шум воды, и пытаться идентифицировать их. Проводите музыкальные занятия, где дети будут петь песни и играть на простых музыкальных инструментах.

Тактильные стимулы. Описание: Тактильные стимулы помогают усилить восприятие речи через осязание. Включение тактильных игр и упражнений позволяет детям ассоциировать физические ощущения с речевыми звуками и словами.

Рекомендации:

- Осязательные упражнения: Включите в занятия упражнения, которые позволяют детям ощупывать различные текстуры и формы. Это могут быть

ощупывание букв, вырезанных из различных материалов, или игра с песком, глиной и другими материалами.

- Сенсорные игрушки: Используйте сенсорные игрушки, которые издают звуки или вибрируют при касании. Это помогает детям ассоциировать тактильные ощущения с определенными звуками.

- Тактильные игры: Организуйте игры, где дети будут использовать руки для исследования объектов и выполнения заданий. Это может включать в себя постройку конструкций из различных материалов или ощупывание объектов с закрытыми глазами для определения их формы и текстуры.

Пример: Проводите занятия, где дети будут ощупывать буквы, вырезанные из разных материалов, таких как картон, ткань или пластик, одновременно произнося эти буквы вслух. Это поможет им лучше запомнить форму и звук каждой буквы.

Ароматические и вкусовые стимулы. Описание: Ароматические и вкусовые стимулы могут использоваться для создания ассоциаций с определенными словами и понятиями. Эти стимулы менее традиционны в обучении, но могут быть полезны для расширения мультисенсорного подхода.

Рекомендации:

- Ароматические упражнения: Используйте ароматы, чтобы помочь детям ассоциировать запахи с конкретными объектами или ситуациями. Например, запах апельсина можно использовать вместе с изображением и словом "апельсин".

- Вкусовые упражнения: Включите вкусовые стимулы в процесс обучения, когда это возможно. Например, предложите детям попробовать различные фрукты и произносить их названия, когда они пробуют каждый из них.

Пример: Организуйте занятие, где дети будут пробовать разные фрукты и овощи, а затем обсуждать их вкусы и запахи. Каждое дегустационное упражнение сопровождайте визуальными и слуховыми стимулами, такими как изображения и произнесение названий.

Комплексное использование зрительных, слуховых, тактильных, ароматических и вкусовых стимулов в процессе обучения детей с нарушением слуха после кохлеарной имплантации создает более насыщенное сенсорное воздействие, способствующее лучшему восприятию и запоминанию информации. Интеграция этих стимулов в повседневные занятия помогает компенсировать недостатки одного сенсорного канала за счет усиления других, что особенно важно для детей с нарушением слуха. Следование данным методическим рекомендациям позволяет эффективно использовать мультисенсорный подход в обучении, улучшая слуховое восприятие и понимание речи у детей.

Вывод о необходимости мультисенсорного подхода:

Исходя из особенностей сенсорных восприятий у глухих детей, можно сделать вывод, что мультисенсорный подход является особенно эффективным для их обучения и реабилитации после кохлеарной имплантации. Этот подход позволяет использовать сильные стороны других сенсорных систем для

компенсации недостатка слухового восприятия. Комбинированное использование визуальных, тактильных и пространственных стимулов создает более полное и многомерное учебное окружение, что способствует лучшему усвоению информации и развитию навыков.

Таким образом, мультисенсорный подход должен стать основой в реабилитационных программах для детей после кохлеарной имплантации. Он не только улучшает восприятие и понимание речи, но и способствует общему когнитивному развитию и социальной адаптации детей с нарушениями слуха. Применение этого подхода в реабилитации и обучении позволит добиться более высоких результатов и повысить качество жизни детей с кохлеарными имплантами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евтихова Т.Г. Использование мультисенсорного подхода в развитии речи у детей с нарушением слуха [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korrektiv>
2. Ерсарина А.К., Шолпанкулова Г.М. Специальная программа коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями слуха (кохлеарным имплантом) – Алматы ННПЦ РСИО, 2021, с.121
3. Сатаева А.И. Педагогическая реабилитация глухих дошкольников после кохлеарной имплантации//Вестник оториноларингологии, № 1, 2015, с. 28-31
4. Литвиненко Л.В., Лосева С.М, Наумов К.М Роль нарушения передачи сенсорной информации в недостаточности познавательных процессов у глухих и слабослышащих детей»//Коррекционная педагогика, №2, 2022, с. 324
5. Соломатина И.В. Изучение влияния кохлеарной имплантации на развитие детей с нарушениями слуха: по материалам зарубежных публикации//Дефектология - №2 – 2015 - с. 83-90
6. Антоненко Л.Ф. Из опыта организации педагогической работы с имплантированными детьми в условиях детского сада//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.-2015.-№5. – С. 60-65.
7. Васильева Т.И. Опыт совместного обучения слабослышащих и слышащих школьников//Дефектология.- 2005.-№5. – С. 36-38.
8. Кобрин Л.М. Проблема выявления нарушения слуха у детей раннего возраста / Л.М. Кобрин, Г.М. Ильина // Здоровье ребенка: тез.докл.сообщ. 3 Междунар. Конф. «Ребенок в современном мире». – СПб.,1996. – С. 33-34.
9. Кобрин Л.М. Особенности диагностической и коррекционной работы с неслышащими детьми в условиях интеграции // Рос. Оториноларингология. – 2006. - №2 (21).
10. Кобрин Л.М. Проблема абилитационной работы с неслышащими детьми раннего возраста с нарушениями слуха // Актуальные проблемы коррекционной педагогики, специальной психологии и детской психиатрии: материалы междунар. науч. - практ. конф., 22-24 апр. 2009г. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 136-142.
11. Миронова Э.В., Сатаева А.И., Фроленкова И.Д. Развитие речевого слуха // Дефектология. – 2005. - №1.- С. 57-64.
12. Королева И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации: учебное пособие. – СПб. : С. Петербургский НИИ уха, горла, носа и речи, 2018. – 286 с.
13. Ланцов А.А., Королева И.В., Пудов В.И. Реабилитация и оценка слухоречевого развития детей с кохлеарными имплантами // Вестник оториноларингологии. – 2020. –№ 3.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

ЕЛЕУОВА А.Е.

КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции Уланского района» управления образования ВКО, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: yeleuova.asel@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена нейропсихологическому подходу в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР). В центре внимания – исследование влияния функциональных блоков мозга на развитие речи и методы коррекции, основанные на понимании нейропсихологических механизмов. Рассматривается теория А.Р. Лурия, которая выделяет три основные функциональные блока мозга: энергетический блок, блок приёма, переработки и хранения информации, а также блок программирования и контроля. Нарушение работы каждого из этих блоков может по-разному проявляться в речевой сфере, вызывая трудности в понимании, формировании и воспроизведении речи. Особое внимание уделено методикам, которые направлены на коррекцию работы данных блоков через развитие когнитивных и речевых функций у детей с ОНР.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, метод, дети с общим недоразвитием речи, коррекционно-развивающая работа, функциональные блоки мозга, нейропсихологическое обследование

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАҒЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҰСТАНЫМ

Аңдатпа. Мақала сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалармен логопедиялық жұмыстағы нейропсихологиялық ұстанымға арналған. Басты назарда - мидың функционалды блоктарының сөйлеуді дамытуға және нейропсихологиялық механизмдерді түсінуге негізделген түзету әдістеріне әсерін зерттеу. А. Р. Лурияның мидың үш негізгі функционалды блогын бөлетін теориясы: энергетикалық блок, ақпаратты қабылдау, өңдеу және сақтау блогы, бағдарламалау және бақылау блогы қарастырылады. Осы блоктардың әрқайсысының дұрыс жұмыс істемеуі сөйлеу саласында әр түрлі көрінуі мүмкін, бұл сөйлеуді түсіну, қалыптастыру кезінде қиындықтар тудырады. СТЖД бар балаларда когнитивті және сөйлеу функцияларын дамыту арқылы осы блоктардың жұмысын түзетуге бағытталған әдістерге ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: нейропсихологиялық ұстаным, әдіс, сөйлеудің жалпы дамымаған балалары, түзету-дамыту жұмысы, мидың функционалды блоктары, нейропсихологиялық тексеру

NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to the neuropsychological approach in speech therapy work with children with general speech underdevelopment (ONR). The focus is on the study of the influence of functional blocks of the brain on speech development and correction methods based on an understanding of neuropsychological mechanisms. The theory of A.R. Luria is considered, which identifies three main functional blocks of the brain: an energy block, a block for receiving, processing and storing information, as well as a block for programming and control. The malfunction of each of these blocks can manifest itself in different ways in the speech sphere, causing difficulties in understanding, forming and reproducing speech. Special attention is paid

to the methods aimed at correcting the work of these blocks through the development of cognitive and speech functions in children with ONR.

Keywords: neuropsychological approach, method, children with general speech underdevelopment, correctional and developmental work, functional blocks of the brain, neuropsychological examination

На сегодняшний день в структуру диагностической и коррекционной работы с детьми с нарушениями речи активно включаются нейропсихологические методы. Это обусловлено междисциплинарным аспектом в изучении речевого дизонтогенеза. Рассмотрение процесса зарождения речевого высказывания, трансформация мысли в развернутое высказывание и дешифрование услышанного с преобразованием в мысль с использованием нейропсихологического подхода является результативным методом воплощения механизмов нарушений речи. Нейропсихологический подход позволяет специалистам увидеть поэтапную работу процесса дешифрования речевого сообщения.

Советскими и зарубежными учеными были разработаны нейропсихологические методики, при помощи которых стало возможным выявление слабых и сильных сторон ВПФ в определенном возрасте ребенка. А также применение нейропсихологических методов обследования позволяет сделать прогноз влияния нарушений на дальнейшее развитие и обучаемость ребенка в школе. На основе полученных данных специалисты могут выстроить эффективную коррекционную программу для детей с нарушениями в развитии.

Применение нейропсихологического подхода и его концепций в системной работе логопеда имеет большую значимость, поскольку через идею о системно-динамическом строении психических процессов и их структурно-динамической организации возможно осуществление исследования отклонений в психическом развитии детей. Общеизвестно, что нарушения дизонтогенеза не являются изолированными, в связи с этим коррекционная программа должна включать работу с нарушенной функциональной системой и с функциями, которые с ней взаимодействуют. Т.е. коррекционная программа должна быть комплексной.

Использование нейропсихологического подхода в логопедическом обследовании оказывает помощь в установлении особенностей психического развития ребенка, исследования своеобразности и неравномерности развития психических процессов, а также нахождения причин речевого дизонтогенеза. Нейропсихологический подход в логопедическом обследовании направлен на изучение структурных компонентов в составе психических функций.

Данный подход имеет большую ценность для определения механизма трудностей обучения, при наличии комплекса нарушений речевого развития, а также для построения на основе полученных данных обследования индивидуальной программы развития ребенка, цель которой заключается в формировании и развитии недостающих или нарушенных звеньев психических функций [1]. Нейропсихологическая коррекция предусматривает работу с детьми с нарушениями в развитии и детьми с нормотипичным развитием, но при

этом испытывающим трудности в обучении, т.е. отклонения в развитии таких детей являются не системным, а нарушенным лишь в некоторых аспектах.

В нейропсихологической науке существует три подхода к коррекционно-развивающему обучению детей [2].

Они делятся на три большие группы:

1) Метод замещающего онтогенеза А.В. Семенович, формирование и развитие сенсомоторного компонента. Данный метод предполагает движение «снизу-вверх». Его основная задача восполнить пропущенные в силу социальных или неврологических причин ранние этапы онтогенеза и достигнуть нормализации компонентов ВПФ.

2) Метод, основанный на работах Цветковой Л.С., предполагающий межсистемную перестройку ВПФ на базе сохранных элементов смысловой сферы и произвольной регуляции.

3) Метод частичной коррекции, включающий внутрисистемную перестройку какой-то одной ВПФ, в реализации которой наблюдаются препятствия. (Ахутина Т.В., Пылаева Н.М., Глозман Ж.М.).

По мнению Цветкова А.В., несформированность слухоречевой и зрительной памяти, наглядно-образного мышления и произвольности деятельности становятся причинами неготовности к школьному обучению детей дошкольного возраста. Основная причина заключается в дефиците активирующих восходящих влияний, который вызывает вторичное запаздывание в формировании специфичных для данного возраста отделов лобных долей и средних отделов левой височной доли [3].

Цветков А.В., изучая научные труды Кеклидзе З.И., установил, что по данным Института имени Сербского 70 процентов школьников в России психофизически не здоровы. Здоровое тело не ощущается человеком, в тоже время оно является главным источником энергии в голове ребенка. Нейропсихология считает, что количество ощущений, исходящих от тела, влияют на снижение психического тонуса. По мнению Цветкова А.В., в нейропедагогике можно выделить несколько важных законов. Первый из говорит о том, что и для ученика, и для учителя обучение должно быть осмысленным. Осмысление же происходит благодаря соответствующему этапу развития. Второй закон нейропедагогике не противоречит общим правилам педагогики и утверждает, что обучение должно быть своевременными затрагивать сензитивные периоды развития ребенка. Кроме того, обучение должно быть не только своевременным, осмысленным и не избыточным по объему, оно также должно быть ориентировано на интересы ребенка. Согласно третьему закону, воздействия с целью обучения и воспитания должны быть последовательными [4].

Визель Т.Г. анализируя грубые нарушения речевого развития детей с точки зрения нейропсихологического подхода отмечает, что алалия и ОНР являются системными расстройствами речи и принципиально отличаются от дизартрии, дислалии и т.д. [5]. В классической неврологии алалия обозначает отсутствие речи. Отличие ОНР от алалии в том, что оно имеет даже и в минимальном объеме

речевые попытки. При постановке диагноза 3,5 – 4,5 летнему ребенку без речи склоняются к диагнозу алалия. В более позднем возрасте его квалифицируют как ОНР. По мнению Визель Т.Г., причина этого заключается в том, что нейропсихологические особенности мозговой организации процессов развития речи детей недостаточно изучены. В контексте нейропсихологии Лурия А.Р., помимо открытых ранее зон Брока и Вернике, были открыты другие речевые области относительно речи взрослых людей.

Опираясь на учение, разработанное в том числе Берштейном Н.А. о гностико-пространственном и языковом уровнях, было установлено, что алалия в позднем периоде имеет языковую или символическую природу [6]. Причинами отсутствия речи при алалии и ее зачатках при ОНР учеными были названы различия в интенсивности механизма компенсации в разном возрасте. Таким образом, Визель Т.Г. делает вывод, что «...ОНР – это «бывшая алалия», меняющая свой облик в зависимости от возраста ребенка» [5].

Таким образом, алалия и ОНР являются одним и тем же расстройством речи, которое видоизменяется в зависимости от возрастного периода. Для осуществления действенного коррекционного воздействия следует подключить пути, обеспечивающие активацию тех участков мозга, которые участвуют в речевом процессе.

В ходе анализа различных исследований речи детей с ОНР научными сотрудниками Института психоанализа было установлено, что нарушения в формировании предикативного словаря влияют на развитие мышления ребенка и на формирование связной речи. Дефицит предикатива при ОНР приводит к грубым отклонениям от нормотипичного развития речи. По данным исследований, число детей с предикативным дефицитом составляет 93 процента [7]. Сделанный анализ речевой функции детей дошкольного возраста с ОНР различного генеза, показал, что имеются затруднения в использовании лексических единиц, стойких аграмматизмах, односложных и стереотипных ответах.

При нормотипичном развитии речи ребенок способен понимать глагольные и признаковые предикаты, понимать грамматические формы предикатов, самостоятельно употреблять их в речи, уметь образовывать новые слова, а также использовать в связной речи глагольные и признаковые предикаты. Для дошкольников с ОНР большинство операций с предикатами недоступны или ограничены, что является доказательством несформированности предикативной лексики у данной группы детей.

Если рассматривать дефицит глагольной лексики через призму представлений нейропсихологии о структурах головного мозга, то благодаря научным исследованиям, можно установить, что влияние на механизм дефицита оказывают заднелобные области доминантного полушария. Своевременное созревание заднелобных областей позволяет реализовать механизмы речевой активности, спонтанности речи и ее инициативности. В результате функционального ослабления указанных мозговых структур, речь ограничивается номинативным словарем, при этом связная речь не формируется.

В целях преодоления дефицита предикативной лексики целесообразно внедрять в программы дошкольного обучения нейропсихологические упражнения. При этом необходимо применять опору на наглядность, которая в значительной мере облегчает понимание и стимулирует употребление предикатов в самостоятельной речи детей и создает зрительный образ слова; неоднократно повторять изучаемые слова, создавая слуховой образ слова; применять технические средства обучения для прослушивания аудиозаписей неречевых звуков; обучать звукослововому анализу изучаемых слов, который в конечном итоге активизирует заднелобную кору.

Таким образом использование нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающей работе по формированию предикативной лексики у детей с ОНР дошкольного возраста значительно повышает эффективность работы.

Российскими исследователями «Московского института психоанализа» был проведен эксперимент, который представлял собой лонгитюдный курс коррекции. Его цель состояла в том, чтобы определить речевой нейропсихологический профиль развития детей с ОНР и эффективность нейрокоррекции в преодолении нарушений несформированности фонетической, фонематической и грамматической сторон речи детей с ОНР [8].

В данном исследовании принимали участие 40 детей, из которых 20 - контрольная группа, 20 – экспериментальная группа. С помощью нейропсихологической диагностики было установлено, что у детей с ОНР имеются значительные различия в сформированности произвольной деятельности, значительно отстает от нормы развитость артикуляционного аппарата, прослеживаются нарушения в развитии мелкой и крупной моторики. Также наблюдались отклонения в подвижности лицевой мускулатуры, в произвольном принятии заданных мимических позиций. Кроме того, нарушения звукопроизносительных навыков, включающих произношение шипящих, свистящих, соноров и заднеязычных звуков, также имели место быть и свидетельствовали об отставании в формировании звукопроизношения в сравнении с нормотипичным развитием.

По результатам исследования была выявлена несформированность фонематического восприятия и слуха, а также фонематических процессов. Установлено, что дети с ОНР с трудом различают оппозиционные фонемы, затрудняются в выделении заданного звука в слове, не умеют различать близкие по звучанию и по слоговой структуре слова. Также значительные расхождения проявились в развитости активного и пассивного словарей. При обследовании грамматического строя речи были отмечены трудности словообразования и словоизменения. Связная речь детей с ОНР также требует дальнейшей коррекции и развития [8].

На основании проведенного исследования и анализе данных, полученных в результате нейропсихологического обследования детей с ОНР, специалистами «Московского института психоанализа» была разработана нейропсихологическая программа коррекции, направленная на развитие

произносительных навыков речи и ее понимания. Программа включала такие направления коррекции, как формирование пространственных представлений, развитие психомоторных функций, развитие навыков коммуникации, эмоционально-волевой компонент.

Исходя из выше сказанного, можно заключить следующее: исследование московских ученых выявило, что многоаспектное нарушение развития речи, в основе которого лежит несформированность гностико-праксической сферы, возможно корректировать в систематической логопедической работе с привлечением нейропсихологических методов в случае комплексного характера воздействия. Внедрение нейропсихологического подхода в диагностику и коррекцию нарушений речи у детей с ОНР способствует достижению положительного эффекта.

Большинство исследователей придерживаются мнения, что нейропсихологическая коррекция имеет свою актуальность для детей всех возрастов. Использование нейропсихологического подхода в коррекции различных нарушений развития, в том числе речи дает положительные результаты. В рамках нейропсихологического подхода логопедами и дефектологами применяются игры и упражнения следующего характера: двигательные, телесно-ориентированные, дыхательные, глазодвигательные, сенсомоторные упражнения и упражнения на развитие межполушарных взаимодействий. Вышеперечисленные упражнения способствуют улучшению работы первого функционального блока мозга.

Для развития второго функционального блока мозга применяют упражнения на развитие мелкой моторики, кинестетического, динамического праксиса, слухового, зрительного и тактильного гнозиса. Игры и упражнения на развитие произвольности способствуют развитию третьего блока мозга. При построении коррекционной программы для детей с нарушениями речи целесообразно и эффективно применять комплексный системный подход, который подразумевает внедрение упражнений на развитие всех функциональных блоков мозга с учетом их взаимодополняющего влияния [9].

Изучая особенности психики и поведения ребенка с нарушениями речи, в том числе с ОНР, можно вывести общий психоневрологический портрет, который включает в себя неустойчивость и истощаемость психических процессов; отсутствие саморегуляции и произвольности; двигательную неловкость и беспокойство; скованность и инертность, быструю возбудимость, отставания в развитии мелкой моторики, нарушения сенсорной интеграции; глазодвигательные нарушения и др.

Применение нейропсихологического подхода специалистами на этапе обследования и коррекции помогает провести анализ структуры речевого дефекта и уточнить не только причины речевого нарушения, но и степень нарушения связанных с речевыми отделами функций. Нейропсихологический подход в логопедии представляет возможным получение общей картины функционирования и потенциального развития ВПФ детей с

ОНР, и дальнейшей разработки коррекционно-развивающей программы развития с учетом уровня актуального развития ребенка.

Важное значение для науки и нейропсихологического подхода, в частности, имеет знание о том, что определенная функция у представителей детской популяции будет иметь разную локализацию в зависимости от возраста. Как уже отмечалось многими исследователями, нейропсихологический подход к патологиям развития детской психики на данный момент недостаточно разработан. Одной из проблем является отсутствие собственного нейропсихологического инструментария для проведения диагностики детского населения.

Подавляющее большинство методов являются адаптацией методов, разработанных Лурия А.Р. для пациентов из числа взрослых людей с локальными повреждениями мозга. Внедрение нейропсихологического подхода в логопедическую работу с детьми с ОНР способствует устранению не только речевых нарушений, но и помогает в преодолении интеллектуальных, поведенческих, двигательных и эмоциональных расстройств. Нейропсихологический подход в логопедической работе с детьми с ОНР представляет собой неотъемлемый инструмент в обеспечении более эффективного и индивидуализированного воздействия. Этот метод основывается на понимании взаимосвязи между мозговой структурой и речевыми процессами, что позволяет более глубоко анализировать и корректировать проблемы, связанные с речевым развитием.

Применение нейропсихологического подхода позволяет выявлять индивидуальные особенности речевого процесса у каждого ребенка с ОНР. Это создает основу для разработки персонализированных программ логопедической коррекции, учитывающих специфику каждого случая. Кроме того, нейропсихологический подход способствует более глубокому пониманию причин ОНР и обеспечивает специалиста ценной информацией для адаптации воздействия под конкретные потребности ребенка. Внедрение этого подхода в логопедическую работу с детьми с ОНР обогащает инструментарий специалистов, делая их работу более эффективной и направленной на комплексное развитие детей с ОНР.

Заключение. Применение нейропсихологического подхода в логопедической работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, демонстрирует высокую эффективность, обусловленную интеграцией знаний о функциональных блоках мозга и их влиянии на развитие речи. Такой подход позволяет более точно диагностировать характер речевых нарушений и разрабатывать индивидуальные программы коррекции, учитывающие особенности работы мозга каждого ребенка. Использование нейропсихологических методов в логопедической практике способствует не только улучшению речевых функций, но и общему когнитивному развитию детей. Это подчеркивает важность дальнейшего исследования и внедрения нейропсихологического подхода в коррекционную педагогическую деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корсакова Н. Ю., Шипкова К. М. Применение нейropsychологического подхода к логопедическому обследованию // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: Сб. материалов I Международной научной конференции. - 2021. – с.121-128
2. Цветков А.В., Покровская С.В. Возможна ли нейropsychологическая «Экспресс»-коррекция? // Теория и практика общественного развития. - 2015. - №22. – 307-309. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhna-li-neyropsihologicheskaya-ekspress-korreksiya>
3. Цветков А.В. Нейропедагогика для учителей: как обучать по законам работы мозга. – М.: Издательство «Спорт и Культура - 2000», 2017. – 128 с.
4. Визель Т.Г. Нейropsychологический анализ грубых нарушений речевого развития // Вестник угроведения. - 2015. - №3 (22). – с.95-104. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskii-analiz-grubyyh-narusheniy-rechevogo-razvitiya>
5. Визель Т. Г. Артикуляция и ее нарушения (теоретический аспект с позиции нейropsychологии) // Специальное образование. - 2018. - №3 (51). – с.123-135. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/artikulyatsiya-i-ee-narusheniya-teoreticheskii-aspekt-s-pozitsii-neyropsihologii>
6. Толкачева Е.А. Нейropsychологический подход к формированию предикативной лексики у дошкольников с ОНР // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: Сб. материалов I Международной научной конференции. - 2021. – с. 210-214
7. Корсакова Н.Ю. Нейropsychологический подход к коррекции речевого развития у детей с общим недоразвитием речи // Современная дефектология: междисциплинарный подход к теоретическим и практическим проблемам нарушений развития у детей. – 2022. – с. 136-140.
8. Абилова А.Б. Нейropsychологическая коррекция трудностей школьного обучения // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: Сб. материалов I Международной научной конференции. - 2021. – с. 235-241.
9. Савиткина И.В. Нейropsychологический подход в диагностике и коррекции нарушений речи у дошкольников // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. - 2021. - №2. – с. 65-70. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskii-podhod-v-dagnostike-i-korreksii-narusheniy-rechi-u-doshkolnikov>

УДК 37.1174

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕМУ РАЗВИТИЮ

ЖАНАЯПОВА Г.К.

КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции г. Семей» УО области Абай, г. Семей,
Казахстан

e-mail: gauharzanaapova@gmail.com

Аннотация. В аннотацию входит что такое раннее развитие, перечислены один из видов современных подходов. Перечислены примеры проектов для детей раннего возраста. Использование технологии и работа с родителями.

Ключевые слова: раннее развитие, подходы, современное развитие, проекты для детей, технологии, поддержка родителей.

ЕРТЕ ДАМУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Ерте даму деген не, қазіргі заманғы тәсілдердің бір түрі келтірілген. Ерте жастағы балаларға арналған жобалардың мысалдары келтірілген. Технологияны қолдану және ата-аналармен жұмыс.

Түйін сөздер: ерте даму, тәсілдер, қазіргі даму, балаларға арналған жобалар, технология, ата-аналардың қолдауы

MODERN APPROACHES TO EARLY DEVELOPMENT

Abstract. - The annotation includes what early development is, one of the types of modern approaches is listed. Examples of projects for young children are listed. Using technology and working with parents.

Key words: early development, approaches, modern development, projects for children, technology, support for parents.

Раннее развитие детей — это важный и актуальный аспект современного воспитания, который предоставляет детям необходимые инструменты для успешной адаптации в обществе. В последние годы наблюдается рост интереса к методам раннего развития, что связано с научными исследованиями и практическими находками в области психологии, педагогики и нейробиологии. В данной статье мы рассмотрим ключевые современные подходы к раннему развитию, их особенности и практическое применение.

1. Игровой подход.

Игра является основным способом обучения и развития детей в раннем возрасте. Игровой подход подразумевает использование игр как средства приобретения знаний и навыков. Исследования показывают, что дети, вовлеченные в образовательные игры, быстрее усваивают материал и развивают креативные способности. Важным аспектом является создание развивающей среды, где игра становится не только развлечением, но и обучением. Примеры таких игр включают ролевые игры, конструирование и игры с правилами.

2. Индивидуализированный подход.

Каждый ребенок уникален и развивается иными темпами. Индивидуализированный подход подразумевает учет особенностей каждого ребенка при планировании образовательного процесса. Педагоги и родители должны внимательно отслеживать увлечения и способности ребенка, адаптируя методики обучения под его запросы. Такой подход помогает развивать уверенность в себе и мотивацию к обучению, а также снижает уровень стресса, связанного с давлением ожиданий.

3. Интегративный подход.

Современное раннее развитие включает в себя интеграцию различных дисциплин. Например, сочетание науки, искусства, математики и языка позволяет детям развивать междисциплинарные навыки. Метод проектов идеально подходит для реализации интегративного подхода, позволяя детям исследовать различные темы, сочетая элементы науки, творчества и практических занятий.

Примеры проектов для детей раннего возраста:

- **«Мы встречаем гостей».** Воспитатель сообщает детям, что к ним в гости должна прийти кукла. Вместе с детьми обсуждается встреча (проблемно-

игровая ситуация). Затем решается, как будут встречать куклу и что для этого нужно (находятся и решаются проблема, ставится цель).

- **«Мои любимые игрушки».** Цель — формирование у детей раннего возраста обобщённого понятия «игрушки», их назначение, существенные признаки (цвет, форма, величина). Развитие познавательной активности в игре с игрушками, воспитание навыков бережного отношения к игрушкам. Продукт проекта — мини-музей «Моя любимая игрушка», пополнение развивающей среды группы.

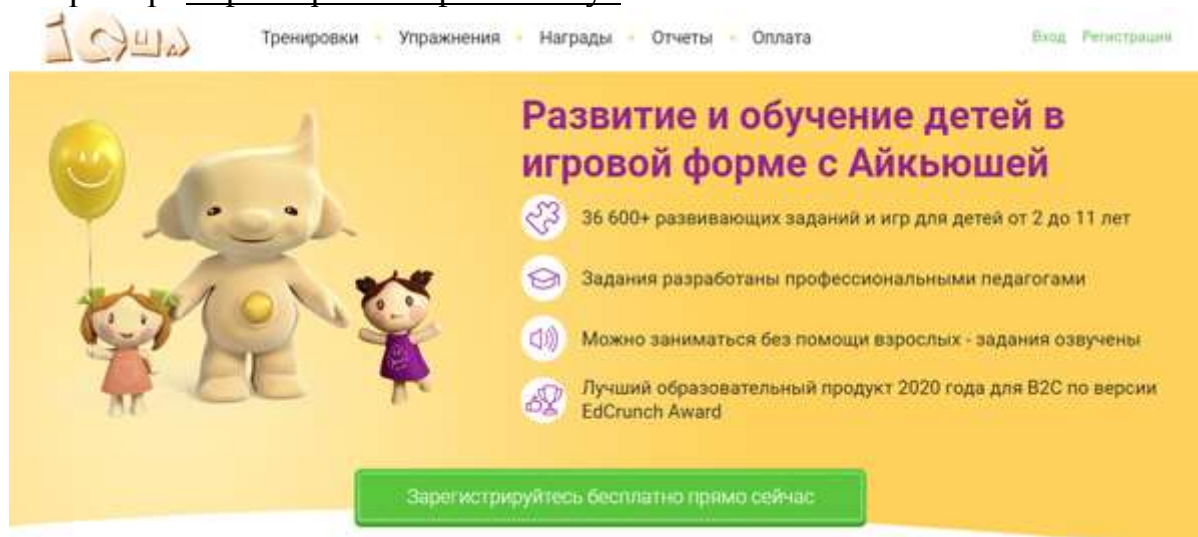
- **«В гости сказки к нам пришли».** Цель — развитие интереса к сказкам, создание условий для активного использования сказок в деятельности детей. В процессе ознакомления со сказками активизируется словарь, развивается связная речь.

- **«Волшебница вода».** Цель — развитие интереса к опытно-исследовательской деятельности через игру. В процессе игр-экспериментов дети узнают, как меняются свойства веществ и материалов в зависимости от разных внешних воздействий, научатся правильно называть эти свойства и качества.

4. Использование технологий

Технологии становятся важным инструментом в обучении современных детей. Разнообразные приложения и образовательные платформы могут поддерживать раннее развитие, предлагая интерактивные и увлекательные материалы. Тем не менее, важно установить баланс между экранным временем и другими видами активности, чтобы избежать негативных последствий чрезмерного использования технологии.

Например: <https://iqsha.ru/uprazhneniya>



Возраст: сервис рассчитан для дошкольников 2-7 лет и учеников 1-4 классов.

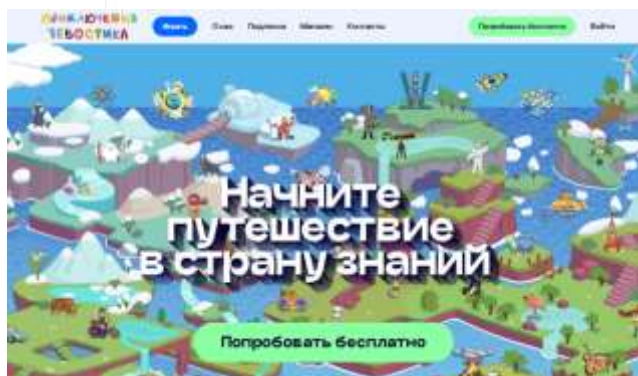
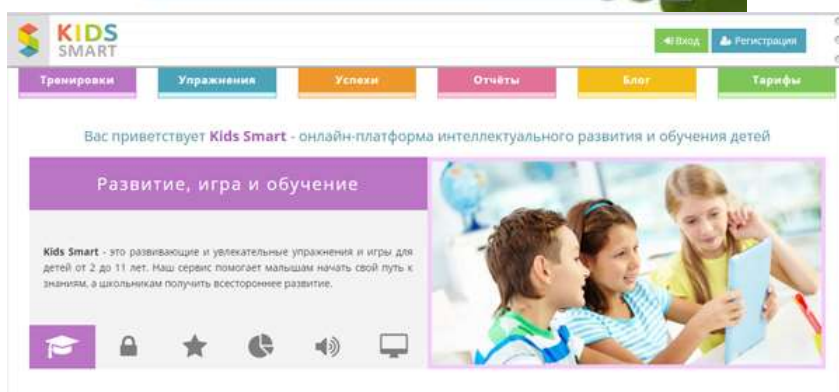
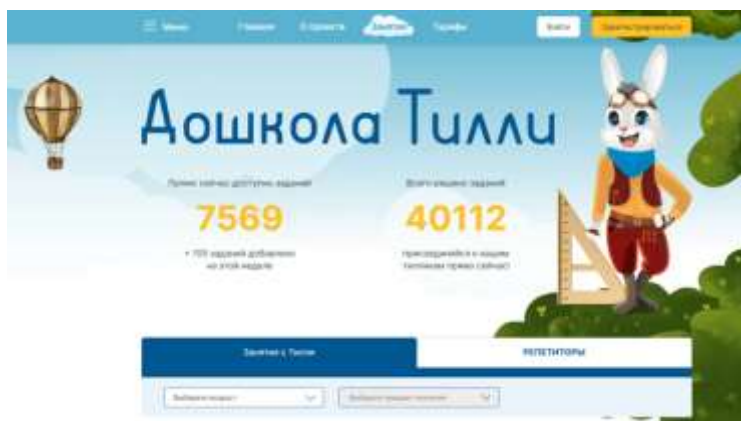
Цель: всестороннее развитие детей разных возрастов в игровой занимательной форме. Интерактивные упражнения позволяют эффективно подготовить ребят к школе и закрепить знания учеников 1-4 классов по основным предметам. Предусмотрена система мотивации в виде медалей, кубков и дипломов, которые можно распечатывать, а также игровых квестов. Кроме

этого, на почту приходят еженедельные домашние задания-распечатки для отработки знаний офлайн.

Цена: абонементы от 3990 рублей на 6 и 12 месяцев тариф «Вечный». Действует система скидок.

Сайт: <https://iqsha.ru>

Мобильное приложение: для iOS и Android с возможностью занятий без интернета.



5. Эмоциональное и социальное развитие

Современные методы раннего развития акцентируют внимание на эмоциональном и социальном развитии ребенка. Умение взаимодействовать с окружающими, выражать и регулировать свои чувства — ключевые навыки, которые закладываются в раннем возрасте. Воспитание эмоционального интеллекта через игры, совместные занятия и дискуссии способствует формированию гармоничной личности.

6. Поддержка родителей

Родители играют важную роль в раннем развитии детей. Современные подходы акцентируют внимание на сотрудничестве между педагогами и родителями. Курсы и семинары для родителей помогают им лучше понять процессы развития и обучения, а также получают практические навыки взаимодействия с детьми. Обмен опытом и знаниями создает поддерживающую среду, способствующую развитию ребенка.

Заключение. Современные подходы к раннему развитию детей предлагают множество инструментов и методик, которые помогают создать эффективную и увлекательную образовательную среду. Игровой, индивидуализированный, интегративный подходы, а также внимание к технологиям, эмоциональному и социальному развитию, и поддержка родителей способствуют формированию гармоничной личности, готовой к успешной жизни в обществе. Важно, чтобы каждый ребенок имел возможность развиваться в своем темпе и получать необходимую поддержку на каждом этапе своего пути.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Печора, К.Л., Пантюхина, Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. - М.: Владос, 2007.
2. Кожевникова В.В. Подходы к воспитанию и развитию детей раннего возраста (обзор вариативных моделей образовательной среды). - Казанский педагогический журнал. - № 4, 2017. - С. 100-113.
3. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. М: Сфера, 2007.
4. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Учитель – 2006:-№3-с.78.
5. Галигузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста.
6. Федорова И. А. Современные методы обучения детей с особыми потребностями. Издательство "Образование".- 2020

ӘОЖ 669.162.214

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ТОПТАСТЫРУ ЖҮЙЕСІ (ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МЫСАЛЫНДА)

ЖОМАРТОВА Б.М.¹, ЖАҚАТОВА Ү.Б.¹, САДУЕВА А.А.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: zomartovabota76@gmail.com

Аңдатпа. Бұл жұмыста сөйлеу тілі бұзылыстарын топтастыру балалардың тіл дамуының әртүрлі аспектілеріндегі ауытқуларды анықтауға көмектеседі. Сөйлеу тілінің бұзылыстарының клиникалық-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық жіктелулері талқыланады. Клиникалық-педагогикалық жіктелу тіл кемістіктерінің анатомиялық-физиологиялық механизмдерін зерттейді. Психологиялық-педагогикалық жіктелу сөйлеу тілінің құрылымдық компоненттерін ескере отырып, балалардың сөйлеу әрекетінің түрлерін қарастырады.

Түйін сөздер: сөйлеу тілі бұзылыстары, мектепке дейінгі балалар, сөздік қор тапшылығы, коммуникативті қиындықтар, сөйлеу патологиясы, тіл кемістігі

СИСТЕМА ГРУППИРОВКИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)

Аннотация. Группировка речевых нарушений в данной работе помогает выявить отклонения в различных аспектах языкового развития детей. Обсуждаются клинико-педагогическая и психолого-педагогическая классификации нарушений речи. Клинико-педагогическая классификация изучает анатомо-физиологические механизмы языковых нарушений. Психолого-педагогическая классификация рассматривает виды речевой деятельности детей с учетом структурных компонентов речи.

Ключевые слова: речевые расстройства, дошкольники, дефицит словарного запаса, коммуникативные трудности, речевая патология, языковые нарушения

THE SYSTEM OF GROUPING SPEECH DISORDERS OF PRESCHOOL CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN)

Abstract: In this work, the grouping of speech disorders helps to identify abnormalities in various aspects of language development in children. The clinical-pedagogical and psychological-pedagogical classifications of speech disorders are discussed. Clinical and pedagogical classification studies the anatomical and physiological mechanisms of language defects. The psychological and pedagogical classification considers the types of speech activity of children, taking into account the structural components of speech.

Key words: speech disorders, preschool children, vocabulary deficit, communication difficulties, speech pathology, language disability

Мектеп жасына дейінгі балалар - баланың туғанынан мектепке барғанға дейінгі жас аралығындағы балаларды сипаттайтын топ. Олар 2 – 3 жастан бастап өзара қарым – қатынаста болып, мектепке өздігінше тәжірибе жинақтап барады. Оларды әлеуметтік тұрғыдан да қарағанымыз дұрыс. Себебі оның өскен ортасы, денсаулығы, үй — тұрмысы, әлеуметтік – адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруына, сол туылған күнінен бастап 6 – 7 жас аралығындағы (мектепке барғанға дейінгі) баланың жалпы дамуына да байланысты.

Мектеп жасына дейінгі балаларға тән қасиеттер:

- Біріншіден, осы жастағы балалар өзіне негізгі өмірлік қажеттілікті ересектердің көмегі арқылы қанағаттандырады.
- Екіншіден, материалдық, рухани, қызығушылық қажеттілігін отбасынан алады.
- Үшіншіден, бұл жастағы балалар қолайсыз жағдайда өзін – өзі қорғай алмайды [3].

Сөйлеу тілі — бұл адамдардың өзара қарым-қатынас жасау, ақпарат алмасу және ойларын білдіру үшін қолданатын тілдің ауызша формасы. Ол дыбыстар арқылы жүзеге асып, белгілі бір грамматикалық ережелерге сәйкес құралады. Сөйлеу тілі сөздерден, сөйлемдерден, интонациядан және сөздің айтылу ритмінен тұрады.

Сөйлеу тілі екі негізгі қызмет атқарады:

1. Коммуникативтік қызмет – адамдар арасындағы ақпарат алмасу.
2. Экспрессивтік қызмет – жеке эмоцияларды, көңіл-күйді білдіру.

Сөйлеу тілі адамның ойлау қабілетінің дамуымен тікелей байланысты және тұлғааралық қарым-қатынаста маңызды рөл атқарады [1].

Сөйлеу тілі бұзылысы — сөйлеу қабілетінің психофизиологиялық механизмінің бұзылу салдарынан сөйлеушінің сөйлеу тілінің қоршаған ортаға тән мөлшерден ауытқуын айтады. Коммуникативті теория бойынша сөйлеу тілі бұзылысы – ол вербальды қатынастың бұзылуы деп есептеледі.

Сөйлеу тілінің бұзылуы төмендегідей белгілерімен сипатталады: өз бетінше жоғалмайды, қайта бекиді; логопедиялық ықпал жасауды талап етеді; сөйлеушінің жасына сәйкес келмейді, баланың одан ары дамуына жағымсыз әсерін тигізеді, тіл білмейтіндік, диалектизм тіл кемістігі болып саналмайды.

Мұндай сипаттама сөйлеу тілінің бұзылыстарын баланың жас ерекшеліктерінен, бала мен ересектердің уақытша сөйлеу тілінің бұзылыстарынан, диалектілерден ажыратуға мүмкіндік береді.

Логопедияда тіл бұзылысын білдіретін «сөйлеу тіл кемістігі», «тілақаулығы», «сөйлеу патологиясы», «сөйлеу тілінің ауытқуы, «сөйлеу тілінің бұзылысы» және «сөйлеу тіл дамымауы» деген ұғымдар қолданылады [2].

Баланың сөйлеу тілінің бұзылуының себептері:

1. Сөйлеу тілінің ең ауыр кемістіктері іштегі нәрестенің 4 апталық пен 4 айлық аралығындағы дамуының бұзылуынан пайда болады. Іштегі нәрестенің дамуының бұзылуына анасының екіқабат кезіндегі токсикоз, вирусты және басқада аурулар әсер етуі мүмкін;

2. Босану кезіндегі жарақаттану және босану кезіндегі балаға ауа жетпеуі;

3. Бала өмірінің алғашқы жылдарындағы әртүрлі аурулар;

4. Бала сүйегінің жарақаттануы;

5. Тұқым қуалаушылық факторлар;

6. Әлеуметтік тұрмыстық жағдайлардың қолайсыздығы.



Сурет 1

Қазіргі кездегі логопедияда бірін-бірі толықтыратын тіл кемістіктерін жіктеудің екі түрі бар: *клиникалық-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық*.

Клиникалық-педагогикалық жіктеу тіл кемістіктерінің анатомиялық-физиологиялық механизміне және осы кемістіктерінің пайда болу себептеріне бағытталған. Бұл жіктеу тіл кемістіктерін бір белгілі сырқатқа байланыстырмайды, түзету жолдарын қарастырады. Жіктеудің негізіне психологиялық-лингвистикалық және клиникалық өлшемдері алынған.

Клиникалық - педагогикалық жіктеме тұрғысынан сөйлеу тілі бұзылысының барлық түрлері сөйлеу тілінің қай түрі бұзылғанына қарай екі топқа бөлінеді – ауызша не жазбаша.

Ауызша сөйлеу тілі екі топқа жіктеледі:

1. Сөйлеу тілінің айтылу жағы: дислалия, дизартрия, дисфония, ринолалия, тұтығу, брадилалия, тихилалия.

2. Сөйлеу тілінің жүйелі бұзылыстары: алалия, афазия.

Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы: дислексия, дисграфия.

Психологиялық-педагогикалық жіктеу кейіннен сөйлеу тілінің бұзылыстарын клиникалық тұрғыдан қарастырғанды сындық талдау нәтижесінде пайда болған. Бұл жіктеудің негізіне сөйлеу тілінің жүйесінің құрылым компоненттері ескерілген (сөйлеу тілінің дыбыстық, лексикалық, грамматикалық жағы), сөйлеу әрекетінің түрлерінің қатынасы (ауызша және жазбаша түрі).

Осы жіктеу бойынша сөйлеу тілінің бұзылыстары екі топқа бөлінеді:

1. Қарым-қатынас құралының бұзылуы: сөйлеу тілінің фонетика-фонематикалық дамымауы (СТФФД), сөйлеу тілінің фонетикалық дамымауы(СТФД), сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (СТЖД).

2. Қатынас құралының қолдану кезінде бұзылуы

Клиникалық-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық жіктемелердің ұқсастықтары мен айырмашылықтары:

Ұқсастықтары:

1.Мақсат: Екеуі де білім беру процесін жетілдіруге бағытталған.

2.Зерттеу нысаны: Оқушылардың дамуы, психологиялық ерекшеліктері және оқу барысында туындайтын қиындықтар.

3.Кәсіби араласу: Психологтар мен педагогтардың бірлесіп жұмыс істеуі.

Айырмашылықтары:

1.Клиникалық-педагогикалық: Негізінен арнайы қажеттіліктері бар балаларға (инклюзивті білім беру) бағытталған. Психикалық және физикалық денсаулыққа көңіл бөледі.

2.Психологиялық-педагогикалық: Жалпы білім беретін мектептерде психологиялық аспектілерді зерттейді, оқушылардың танымдық, эмоциялық және әлеуметтік дамуына назар аударады.

Клиникалық–педагогикалық жіктеме медицина мен логопедияның әрекеттестігіне негізделген. Бұл жіктемеде психологиялық – лингвистикалық критерийлер бастапқы роль атқарады. Солардың негізінде негізгі топтар, тіл

кемістіктерінің түрлері, формалары ажыратылады. Осы критерийлер тіл кемістіктер жайында толық көрініс береді. Қазір ғылымның қарқынды дамуына байланысты сөйлеу тілі, психикалық, физиологиялық механизмдері туралы білімнің нығаюына және логопедиядағы жаңа зерттеулерге байланысты сөйлеу тілі бұзылыстарын жіктеуде өзгерістер енгізілді. Қазіргі таңда логопедиялық мекемелерді құру негізі ретінде және түзету жұмысының фронтальды әдістерін қолдану үшін сөйлеу тілі бұзылыстарының психологиялық-педагогикалық жіктеме пайдаланылады. Оны Р.Е.Левина құрастырған [4].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б.. Логопедия. - Алматы, 2011. - 67 с.
2. Өмірбекова Қ.Қ., Серкебаев Қ., Логопедия. - Алматы, 1996. – 55с.
3. Омарова Г.Ә., Арнайы педагогика және логопедия пәнінен оқу-әдістемелік құрал. - Шымкент, 2015. -11 с.
4. Өмірбекова Қ.Қ., Г.Н.Төлебиева, Г.М.Коржова, Г.С.Оразаева Логопедия негіздері. – Алматы, 2014. –16 с.
5. Төребаева К.Ж., Балтымова М.Р., Логопедия негіздері. – Ақтөбе, – 248 с.

ӘОЖ 616.896

АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ

ЖУМАБАЕВА М.Р.¹

Ғылыми жетекші: г.ғ.д., ассоц. проф. АУРЕНОВА М.Д.²

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: @Zhumabayeva-02@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақаланың тақырыбы қазіргі уақытта өте өзекті. Жыл сайын аутизм спектрі бұзылған балалардың саны көбейіп келеді және оларға көбірек көмек қажет. Әсіресе аутизм спектрі бұзылған балалардың ата – аналары психологиялық – педагогикалық қолдауды қажет етеді.

Түйін сөздер: отбасы, аутизм, балалар аутизмі, ерте балалық аутизм, аутист спектрі, аутизм спектрі бұзылған балалар, психологиялық-педагогикалық қолдау

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Тема этой статьи в настоящее время очень актуальна. С каждым годом все больше и больше детей с расстройствами аутистического спектра нуждаются в большей помощи. Родители детей с расстройствами аутистического спектра особенно нуждаются в психолого – педагогической поддержке.

Ключевые слова: семья, аутизм, детский аутизм, ранний детский аутизм, аутистический спектр, дети с расстройствами аутистического спектра, психолого-педагогическая поддержка

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The topic of this article is currently very relevant. Every year, more and more children with autism spectrum disorders need more help. Parents of children with autism spectrum disorders are in particular need of psychological and pedagogical support.

Key words: family, autism, childhood autism, early childhood autism, autistic spectrum, children with autism spectrum disorders, psychological and pedagogical support

Ерекше білім беруді дамыту мәселесіне біздің республикамыздың көптеген стратегиялық құжаттарында (Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы, ҚР «Баланың құқықтарын қорғау туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау» туралы Заңы, «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Заңы және т.б.) көңіл бөлінеді.

Бүгінгі статистикалық мәліметтердің нәтижесіне сүйене отырып, талдау жасайтын болсақ, психологиялық, физиологиялық, коррекциялық, ауытқушылықтары бар балалардың саны күннен күнге артуда. Бұл мәселені қазіргі әлеуметтік социумдағы жағдаймен салыстыратын болсақ, осы категориядағы балалар үлкен дағдарысты бастарынан өткізуде, себебі олардың құндылық бағдары мен қоғамның арасындағы қарама-қайшылық анық көрінеді.

Қазақстанда ерекше білім беру қарқынды дамығанымен, оны тәжірибеде қолдану барысында бірқатар шешілмеген мәселелер бар. Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық Білім академиясы ерекше білім беруді дамыту орталығының мамандары ерекше білім беруді тәжірибеге енгізу барысында ғылыми-әдістемелік қолдау жеткіліксіздігін атап өтеді.

Ерекше білім алу қажеттілігі бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасылар ерекше білім берудің негізгі қатысушылары болып табылатындары сөзсіз.

Отбасы-тұлғаның алғашқы әлеуметтенуінің негізі. Баланың қоғамдық нормалар мен мәдени құндылықтарды меңгеру процесі отбасынан басталады. Әлеуметтік зерттеулермен отбасының балаға әсері мектептің, көшенің, бұқаралық ақпарат құралдарының ықпалынан күшті екені анықталған. Демек, қазіргі отбасындағы әлеуметтік ахуалға, ондағы балалардың рухани және физикалық қалыптасуына баланың дамуы мен әлеуметтенуі үдерістерінің табыстылығы неғұрлым көп дәрежеде байланысты.

Біздің зерттеуімізде ерекше білім алу қажеттілігі бар балаларға аутизм спектрі бұзылған балаларды жатқыза аламыз.

Аутизм - орталық жүйке жүйесінің жеткіліксіздігіне негізделген, әлеуметтік ортамен қарым – қатынастың жоқтығы, әртүрлі нұсқаларда көрінетін және түзету араласуын қажет ететін өте ерекше ауру.

Балалар аутизмі - бұл ең алдымен, қарым-қатынаста негізгі қажеттіліктің болмауымен байланысты психиканың эмоциялық және интеллектуалдық салаларының патологиясынан туындаған дамудың бастапқы бұзылуының бұрмаланған нұсқасы.

Ерте балалық аутизм - бұл коммуникативті мінез-құлықтың тұрақты және ерекше бұзылуы, сонымен қатар баланың сыртқы әлеммен эмоциялық байланысы бар психикалық дамудың аномалиясының ерекше түрі.

Аутист спектрі – әлеуметтік өзара туа бұзылуынан сипатталатын бұзылулар тобы [1].

Соңғы онжылдықта әлемдік статистика аутизм спектрі бұзылған балалар санының айтарлықтай өскенін тіркеді. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының сарапшылары аутизм спектрінің бұзылуының таралуы 160 балаға шамамен құрайды деп есептейді. 2022 жылға Қазақстанда аутистикалық бұзылыс диагнозы 12 087 балада расталды. Бұл туралы Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының оңалту бөлімінің меңгерушісі Зәуре Жангелдинова мәлімдеді. Оның айтуынша, 2020 жылдан бастап Қазақстанда аутизммен ауыратын балалар саны екі есеге өсті. «Аутизмі бар балалардың саны бүкіл әлемде ғана емес, Қазақстанда да өсуде. Егер 2020 жылы 6 771 балада аутистік бұзылыс диагнозы анықталса, 2022 жылы – 12 087 бала».

Мәліметтер бойынша, 18 жасқа дейінгі балалар арасындағы статистикалық көрініс келесідей: 1052 – жас аутизмі бар балалар; 4331 – мектеп жасына дейінгі аутизмі бар балалар (үш жастан бес жасқа дейін); 6704 – алты жастан 18 жасқа дейінгі аутизмі бар балалар.

Қазіргі уақытта республикада АСБ бар балалар бойынша бірыңғай және дұрыс статистиканың болмауы басты проблема болып табылады. Әлемде, мысалы, " ДДҰ статистикасы бойынша, 10 миллионнан астам адам аутизммен ауырады. бұл планетаның әрбір жүзден бір тұрғынында аутизм бар дегенді білдіреді. Егер 1995 жылы 5000 адамға шаққанда 1 жағдай тіркелсе, 2017 жылы – 500 адамға шаққанда 1 жағдай".

Білім және ғылым министрлігінің мәліметінше, Қазақстанда аутизммен ауыратын 6771 бала тұрады. Психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның (ПМПК) деректері бойынша 2022 жылғы 1 қаңтарға Қазақстанда аутизммен ауыратын балалардың нақты саны 8796 адамды құрайды. Қазақстанның бұқаралық ақпарат құралдары елімізде аутизммен ауыратын балалардың саны 30 мыңнан асатынын айтады [2].

Аутизм спектрі бұзылған балаларды әлеуметтендірудің маңызды шарты – отбасының оны оңалтудың қоғамдық процесіне саналы қатысуы. Ата-аналардың бұл процеске қатысуы балаға педагогикалық әсерін ұзартады. Әлеуметтендірудің алғашқы тәжірибесін бала отбасында алады. Бұл үдерістің табыстылығы, баланың басқа адамдармен қарым-қатынас үдерісіне қосылуы, әрине, отбасының психологиялық ахуалына байланысты.

Аутизм спектрі бұзылған балаларды тәрбиелеп отырған отбасы үшін түзету-баулу, өтемдік және сауықтыру функцияларын орындау өте маңызды. Бұл функциялардың басты мақсаты – баланың психофизикалық және әлеуметтік дәрежесін қалыптастыру, материалдық тәуелсіздік пен әлеуметтік бейімделуге қол жеткізуді қамтамасыз ету. Дегенмен, отбасындағы мұндай функциялар кең көлемді факторлардың әсерінен бұзылуы мүмкін: отбасы мүшелерінің жеке бас

ерекшеліктері мен олармен қарым-қатынас, отбасы өміріндегі кейбір жағдайлар, отбасы құрылымының бұзылуы және т.б.

Аутизм спектрі бұзылған балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға мамандардың уақтылы және білікті көмегі психологиялық-педагогикалық қолдау шараларын жүргізу. Қазіргі уақытта ата-аналар үшін жеткілікті репрезентативті әдебиеттер жарық көруде. Алайда, бұл әдебиеттерді оқығаннан кейін ата-аналар мамандардың көмегінсіз барлық қажетті әдістер мен дағдыларды өз бетінше игере алады деп сену дұрыс болмас еді.

Көп жағдайда арнайы дайындықтан өтпеген ата-аналарға аутизм спектрі бұзылған баланың мүмкіндіктері мен баланың жағдайын бағалау өте қиын. Мамандармен ынтымақтастық тек белгілі бір дағдылар мен дағдыларды игеру үшін ғана емес, сонымен қатар мамандардың тең серіктестеріне айналатын ата-аналардың жеке өсуі үшін де қажет, кейде тіпті олардан асып түседі. Балаға деген сүйіспеншілік сезімінен туындаған ата-аналар маман ұсынған оқыту әдістерін жекелендіруге, толықтыруға, кеңейтуге және дамытуға, баласын тәрбиелеуде шығармашылық пен тапқырлық танытуға және балаға көмектесу үшін күнделікті үлкен жұмыс жасауға қабілетті [3].

Психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысының нәтижесі үшін ең үлкен жауапкершілік мамандарға: психологтарға, дефектологтарға, тәрбиешілерге, мұғалімдерге, логопедтерге жүктеледі. Аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналары әлеуметтік-педагогикалық сауатты болып келмейді. Осыған байланысты ата-аналармен әлеуметтік-педагогикалық ағарту жұмыстарын жүзеге асыру маңызды болып табылады.

Біз қарастырған ғылыми әдебиеттерде ерекше білім беру жағдайында аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарымен жасау жалпылама деңгейде қарастырылған. Бірақ ата аналармен толықтай жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдері ұсынылмаған.

Қазіргі уақытта аутизм спектрі бұзылған балаларды қолдауға қатысты, олармен жұмыс жасайтын педагог мамандарға арналған әдістемелік нұсқаулар көптеп әзірленуде, бірақ балалардың ата-аналарын қолдау мәселесіне байланысты еңбектер өте аз.

Осындай маңызды мәселелердің бірі - бұл аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық қолдау мәселесі болып табылады.

Жоғарыда айтылғандардың барлығы аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыру үшін психологиялық-педагогикалық қызметті дамытудың өзектілігін атап көрсетеді.

Бала мен оның отбасын психологиялық-педагогикалық қолдау отбасының қажеттіліктерін, ресурстары мен басымдықтарын, баланың дамуына әсер ететін жағымсыз факторларды, сондай-ақ отбасының пікірі бойынша қажетті сұраныстарды анықтауды қамтиды. Балаға және отбасына психологиялық-педагогикалық көмек және қолдау бағдарламалары отбасылық бағдарлау принципін ескереді және бала мен отбасының жұмысын терең бағалау негізінде

жасалады, мамандар мен отбасының өзара әрекеттесуінің негізі болып табылады және міндетті түрде ата-аналармен кеңесуді қамтиды.

Сонымен, аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарына қолдаудың мақсаты ата-аналарға олардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру және жетілдіру, баланың сәтті әлеуметтенуін қамтамасыз ететін тәрбие мен оқыту процесінде жағымды жеке қасиеттерді қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасауға көмектесу болып табылады [4].

Аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-анасына психологиялық-педагогикалық қолдаудың міндеттері:

1) ата-аналардың баламен қарым-қатынас әдістері мен тәсілдерін, оны отбасылық ортада тәрбиелеу мен оқытудың әдістері мен тәсілдерін меңгеруге көмектесу;

2) ата-аналардың өз баласына барабар қатынасын, олардың тәрбие процесіндегі белсенді ұстанымын қалыптастыру;

3) білім беру процесінің белсенді қатысушылары ретінде ата-аналарды тарту;

4) ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағартуға, олардың психологиялық-педагогикалық қажеттіліктерін зерделеуге құқығы бар.

Аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-анасына психологиялық-педагогикалық қолдау процесі мынадай шарттарға сәйкес ұйымдастырылуға тиіс:

- бала мен оның отбасын зерттеу материалдары негізінде консультациялар өткізу;

- мүмкіндігінше ертерек консультациялық көмекті ұйымдастыру бойынша мақсатты жұмыс;

- психологиялық-педагогикалық қолдаумен айналысатын мамандардың кәсібилігі;

- бірыңғай жүйе ретінде баланың отбасымен жұмыс істеу үшін мамандар жіберу.

Ата-аналармен қолдау жұмысының формалары жеке және топтық формаларда болады. Қолдау жұмысының топтық формаларының ішіне семинар-практикумдарды, пікірталастарды, біліктілікті арттыру топтарын, вебинарларды, дәрістерді, дөңгелек үстелдерді, ата-аналар жиналыстарын, ата-аналар мектептерін, педагогикалық шеберлік сыныптарын бөліп көрсетуге болады. Қазіргі уақытта ата-аналармен қолдау жұмысының ақпараттық нысандары әзірленуде. Оларға стендтер, ақпараттық парақтар түрінде ақпарат ұсынудың дәстүрлі формалары ғана емес, сонымен қатар ақпараттық технологияларды қолдана отырып қолдау нысандары да кіреді: мамандандырылған сайттар, әлеуметтік жүйелердегі чаттар, теледидарлық жобалар. Қолдау бір реттік немесе ұзақ болуы мүмкін.

Психологиялық-педагогикалық қолдау әдістері:

- негізгі әдістер: сұхбат немесе әңгіме;

- қосымша әдістер: психологиялық-педагогикалық диагностика әдістері (сауалнама, тестілеу), оқыту әдістері (жаттығулар, ойындар).

Әңгімелесу барысында маман баланың және оның отбасының проблемалары туралы алғашқы жалпыланған идеяны қалыптастырады:

1) баланың психофизикалық дамуында проблемалары бар, оған мамандандырылған көмек қажет, ал отбасы оған көмектескісі келеді;

2) ата-аналар баланың жеке дамуын бұрмалайтын ата-ана тәрбиесінің жеткіліксіз модельдерін қолданады;

3) отбасы мүшелері баланың денсаулық жағдайымен психологиялық жарақат алса, отбасы тәрбие мен оқытудың, өзара қарым-қатынас орнатудың қазіргі проблемаларын өз бетінше шеше алмайды [5].

Аутизмі бар балалар басқа адамдармен қарым-қатынас дәрежесі, мінез-құлық проблемалары, интеллект деңгейі бойынша өте ерекшеленеді. Бірақ мұндай балалардың оларды біріктіретін ерекшелігі бар-бұл қарапайым өмірлік жағдайларда бейімделмеу және қазіргі өмірде қолда бар білімді қолданудың қиындығы. Маманға барған кезде ата-аналардың көпшілігі интеллектуалды және сөйлеуді дамыту мәселесін өте маңызды деп санайды, дегенмен аутизммен ауыратын бала үшін және оның бүкіл отбасы үшін ең үлкен қиындық-оның тұрмыстық салада табысы аз, ал тәуелсіздік пен жетістікке жету мотивациясының болмауы оның қоғамда өмір сүруіне қиындықтар туғызатын негізгі себептердің бірі болып табылады. Сонымен қатар, аутизм бұзылыстары бар балалардың тәуелсіздігі туралы сұрақтар әртүрлі және балалар өмірінің әртүрлі салаларында көрінеді [6].

Сонымен, аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыруда оның үш құрамдас бөлігі: бала-ата-ана-маман бірлігінде қарастырған жөн. Отбасылық қолдау балалармен, мамандармен және ата-аналармен жұмыс істеудің мазмұны, әдістері мен формаларының біртұтастығын сақтауға бағытталған, әр отбасына барынша жеке көмек көрсетуді, жұмыс тиімділігін жүйелі бағалау қажеттілігін және оған уақтылы түзетулер енгізуді қарастырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Аутизмі балаларға арналған арнайы дамыту бағдарламасы / А.К. Ерсарина, З.Б. Джангельдинова, Р.К. Айтжанова. – Алматы: ТПУҒПО, 2020. - 169 б.

2 В Казахстане растёт число детей с аутизмом [Электронный ресурс] – URL: <https://www.zakon.kz/obshestvo/6388274-v-kazakhstane-rastet-chislo-detey-s-autizmom.html>

3 Никольская О.С. Психологическая классификация детского аутизма / О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. - №18. – С. 168-180.

4 Морозов С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозов. – М.: Владос, 2017. – 176 с.

5 Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2007. – 288 с.

6 Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. - СПб.: «Питер», 2018. - 264 с.

ЗАМАНАУИ РЕАБИЛИТАЦИЯ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ЕРТЕ КӨМЕК КӨРСЕТУ ӘДІСТЕРІ

ЖУМАБЕКОВА А. Т.

Е.Мұқашев атындағы орта мектебі, қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі, Май ауданы, Павлодар облысы, Қазақстан

e-mail: emukasheva@mayroo.edu.kz

Аңдатпа. Мақала ерекше қажеттіліктері бар балаларға заманауи реабилитация және ерте көмек көрсету әдістерін зерттеуге арналған. Көп дисциплинарлы модельдер мен инновациялық технологиялар жаңа тәсілдерді дамытуға негіз болып табылады. Әлеуметтік және мәдени кедергілерге, сондай – ақ әлемдік тәжірибеге ерекше назар аударылған. Мақалада педагогикалық және терапевтік әдістерді біріктірудің маңызы және сол әдістерді зерттеу барысында практикада қолданып, эксперименттік зерттеулер нәтижесінде әдістердің тиімділігін растайтын кестелер және ерекше қажеттіліктері бар балалардың өмір сапасы мен әлеуметтік бейімделуін жақсартуда қаншалықты қажет екені атап көрсетілген.

Түйін сөздер: Реабилитация, ерекше қажеттіліктері бар балалар, ерте көмек, инклюзия, көпдисциплинарлы тәсіл, сенсорлық интеграция, инновациялық технологиялар

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями. Описаны новые модели терапии, возможности использования технологий и их эффективность. Также обсуждаются трудности, возникающие в процессе реабилитации, и приводятся примеры успешных программ.

Ключевые слова: ранняя помощь, реабилитация, дети с особыми потребностями, инклюзия, мультидисциплинарный подход, сенсорная интеграция, инновационная терапия

MODERN APPROACHES TO EARLY INTERVENTION AND REHABILITATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract: The article discusses modern approaches to early intervention and rehabilitation for children with special needs. It examines new therapy models, the possibilities of using technology, and their effectiveness. Additionally, the article highlights challenges encountered in the rehabilitation process and provides examples of successful programs.

Key words: early intervention, rehabilitation, special needs children, inclusion, multidisciplinary approach, sensory integration, innovative therapy

Кіріспе. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету олардың қоғамда бейімделуіне, өзін – өзі күту дағдыларын дамытуына және өмір сапасын жақсарту өте маңызды. Әлеуметтік саясаттағы жаһандық өзгерістер мен инклюзивті білім беру мен медициналық практикаға назардың өсуі аясында диагностикалау мен жеке көмек көрсету және реабилитация бағдарламаларын іске асыру мәселелері барған сайын өзекті болып келеді [1].

Заманауи зерттеулер ерте көмек көрсету кешенді болуы керек деген идеяны растайды, ол педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік және медициналық факторларды қамтиды. Бұл әртүрлі салалардан мамандардың

белсенді ынтымақтастығын талап етеді. Бұл ерекше қажеттіліктері бар балаларды кешенді дамыту үшін көпдисциплиналарлы модельдерді пайдалануға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, технологиялық жетістіктердің реабилитация әдістеріне әсерін атап өткен жөн. Мұнда виртуальды шындық, биологиялық кері байланыс және роботтандырылған жүйелер сияқты технологияларды қолдану реабилитация бағдарламаларының тиімділігін арттыру үшін жаңа мүмкіндіктер ашады [2].

Заманауи стратегиялар. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды реабилитациялаудың заманауи тәсілдері терапия мен білім беру сияқты бірнеше негізгі бағыттарға негізделген. Ең тиімді тәсіл – физикалық, когнитивтік және әлеуметтік – эмоционалдық деңгейде реабилитацияны қамтитын көпдисциплиналарлы модельдер.

Физикалық терапия және сенсорлық интеграция. Сенсорлық интеграция – сенсомоторлық өңдеу бұзылыстары бар балалар үшін әсіресе пайдалы негізгі әдістердің бірі. Бұл әдіс нейропластиканың принциптеріне негізделеді, олар балалардың миы қоршаған ортаға бейімделе алатынын және моторлық және когнитивтік қабілеттердің жақсаруына әкелетінін көрсетеді [3]. Моторика мен қабылдау бұзылыстары бар балалар үшін сенсорлық ынталандырумен сабақтар қозғалыс координациясын, сыртқы тітіркендіргіштерге реакцияны және жалпы дамуды жақсартады.

Физикалық терапия реабилитацияның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Моторикасы бұзылған балалар үшін бұлшықеттерді нығайту және қозғалғыштықты жақсарту мақсатында арнайы жаттығулар жиынтығы жасалуы мүмкін. Бұл олардың физикалық белсенділігін және күнделікті өмірдегі тәуелсіздігін арттырады. Мысалы, зерттеулер көрсеткендей, церебральды сал ауруы бар балаларда физикалық терапиядан кейін физикалық функция едәуір жақсарады [4].

Көпдисциплиналарлы модельдер және интегративті тәсілдер. Көпдисциплиналарлы тәсіл шеңберінде әртүрлі емдеу әдістерін енгізу – заманауи тәсілдердің маңызды ерекшелігі. Баланың кешенді дамуына бағытталған бағдарламаларды дәрігерлер, педагогтар, психологтар мен физиотерапевттер әзірлейді. Осылайша, реабилитация шаралары ерекше қажеттіліктері бар балалардың жеке талаптары мен мүмкіндіктерге бейімделеді.

Технологиялардың реабилитациядағы рөлі:

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды реабилитациялау барған сайын инновациялық технологияларға сүйенеді. Даму бұзылыстары бар балалардың моторикалық және когнитивтік дағдыларын жақсартуға арналған жаңа мүмкіндіктер пайда болды. Мысалы, VR балаларға моторика мен координация бойынша жаттығуларды қауіпсіз және бақылаулы ортада жасауға мүмкіндік береді [5].

Экзоскелеттер – бұл қозғалыс мүмкіндіктері шектеулі балаларға физикалық дағдыларын жақсартуға және олардың тәуелсіз болуына көмектесетін роботтандырылған жүйелер. Бұл әдіс арнайы реабилитациялық

орталықтарда кеңінен қолданылады және әсіресе балаларда церебральды дисплазия диагнозы кезінде тиімді екенін көрсетеді [6].

Бағдарламаларды іске асырудағы әлеуметтік және мәдени кедергілер:

Ерте көмек көрсету және реабилитация бағдарламаларын дамытудағы елеулі жетістіктерге қарамастан, кейбір әлеуметтік және мәдени кедергілер әлі де бар. Ерекше қажеттіліктері бар балалар кейбір қоғамда жиі еленбейді, бұл олардың қоғамға интеграциялануын және сапалы реабилитациялық қызметтер алуын қиындатады. Сонымен қатар, бағдарламалардың толыққанды іске асырылуы кейбір аймақтарда қажетті инфрақұрылым мен білікті мамандардың болмауымен шектеледі [1].

Инклюзивті білім беру бағдарламалары, реабилитацияның маңызды құрымдас бөлігі, мәдени кедергілермен жиі бетпе – бет келеді. Мысалы, Ресейде инклюзивті бағдарламалар біркелкі жүзеге аспайды. Елдің көптеген аймақтары ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру процесіне толық интеграциялауды қамтамасыз ете алмайды [6].

Кесте 1 - Реабилитацияның тиімділігін эксперименттік түрде анықтаған нәтижелерді ұсынады

Әдіс түрі	Моторлық дағдылардың жақсаруы (%)	Әлеуметтік бейімделу (%)	Когнитивтік даму (%)
Стандартты әдіс	30%	40%	25%
Мультидисциплинарлық әдіс	60%	80%	70%

Кесте 1-де эксперименттің нәтижелері мультидисциплинарлық әдіс барлық көрсеткіштер бойынша стандартты әдістен айтарлықтай асып түсетінін көрсетеді. Бұл әртүрлі салаларды интеграциялаудың балалардың ерекше қажеттіліктерін реабилитациялау нәтижелерін жақсарту үшін қажеттілігін дәлелдейді.

Эксперимент. Зерттеулер тәжірибеде: Әр түрлі реабилитация әдістерінің тиімділігін бағалау үшін екі эксперимент өткізілді.

Бірінші экспериментте ерекше қажеттіліктері бар қырық бес бала қатысып, олар екі топқа бөлінді:

- Топ А: Стандартты терапиядан өтті.
- Топ Б: Медицина, педагогика және әлеуметтік әдістерді пайдалан отырып реабилитациядан өтті.

Екінші эксперимент виртуалды шындықтың [7] моторлық дағдыларға әсерін зерттеуге арналды. Эксперименттің мақсаты VR-дың моторлық дағдылардың дамуына әсерін анықтау болды.

Бағалау әдістері

Бағалау келесі критерийлер бойынша он екі апта жаттығулардан бұрын және кейін жүргізілді:

- Қозғалысты жоспарлау
- Сыртқы ынталандыруға реакция
- Жалпы жақсарту

Кесте 2 - VR-дың моторлық нәтижелерін қамтиды

Көрсеткіш	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Қозғалысты ұйымдастыру	45%	75%
Сыртқы ынталандыруға реакция	50%	80%
Жалпы даму	40%	70%

Нәтижелерді талқылау. Эксперименттің нәтижелері VR арқылы балалардың моторлық дағдыларының айтарлықтай жақсаратынын көрсетеді. Бұл immersive технологиялардың реабилитацияда көмектесетіні туралы идеяны растайды. Зерттеулер тәжірибеде: Әр түрлі реабилитация әдістерінің тиімділігін бағалау үшін екі эксперимент өткізілді.

Нәтижелер. Екі эксперимент те мультидисциплинарлық тәсілдердің стандартты әдістермен салыстырғанда айтарлықтай тиімді екенін көрсетті. Мысалы бірінші экспериментте мультидисциплинарлық тәсілдер моторлық дағдылар, әлеуметтік бейімделу және когнитивтік даму бойынша 60%, 80% және 70% көрсеткіштерге қол жеткізді, ал стандартты әдістер сәйкесінше 30%, 40% және 25% көрсетті. Екінші экспериментте VR пайдалану моторлық дағдыларды дамытуда 45%-дан 75%-ға дейін, сыртқы ынталандыруға реакция 50%-дан 80%-ға дейін және жалпы даму 40%-дан 70%-қа дейін жақсарды.

Осылайша, зерттеулер балалардың ерекше қажеттіліктерін реабилитациялау үшін мультидисциплинарлық және инновациялық әдістердің интеграциясының маңыздылығын растайды.

Сәтті реабилитация бағдарламаларының мысалдары. Халық тәжірибе көпдисциплинарлы тәсілдермен жүзеге асырылатын бағдарламалардың тиімдірек болатынын көрсетеді. Америка Құрама Штаттарында заманауи технологияларды қолдана отырып, медициналық және мінез – құлық терапиясының модельдері белсенді түрде пайдаланылады. Мысалы, роботтандырылған жүйелер, виртуальды шындық және нейропластика бағдарламаларда ерекше қажеттіліктері бар балалардың моторлық және когнитивтік дағдыларын жақсарту үшін қолданылуы мүмкін [5].

Ресейде де қозғалыс белсенділігі бұзылған балаларды реабилитациялау үшін робототехникалық кешендерді пайдаланатын сәтті реабилитация бағдарламалары бар. Бұл бағдарламалар балалардың дағдыларын жақсартуға және олардың қоғамда интеграциялануына көмектеседі, өмір сапасын жақсартады [6].

Қорытынды. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған заманауи ерте көмек көрсету және реабилитация әдістері күрделі және көпдисциплинарлы модельдерге негізделген, олар жеке даму жоспарларын әзірлеуді және озық технологияларды пайдалануды қамтиды. Алайда, бұл бағдарламалардың табысы ғылым мен технологиядағы прогреске, сондай-ақ балаларға сапалы қызметтер алуына кедергі келтіретін әлеуметтік және мәдени кедергілерді жоюға байланысты. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың өмір сапасын және даму перспективаларын жақсарту үшін инклюзивті бағдарламаларды құруды және білікті мамандарды даярлауды жақсарту қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Романова А. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету мәселелері. Психолого - педагогикалық журнал, 12 [8], 45-56 с.
2. Петрова Е. Даму бұзылыстары бар балаларды реабилитациялаудың интегративті модельдері. Pediatric Issues, 18 [9], 2021. -34-43 с.
3. Сидорова М. Моторикасы бұзылған балаларда сенсорларды интеграциялаудың заманауи әдістері. - Халықаралық физиотерапия журналы, 7 [10], 2019.- 12-20 с.
4. Смит А. Ерте көмек және ерекше қажеттіліктері бар балалар: әдістер мен нәтижелер. - Терапиялар дамуы журналы, 35 [11], 2020. -201-219 с.
5. Johnson Brown, және Williams. Работотехника мен виртуалды шындық балаларды емдеуде, 2020.
6. ДДСҰ. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету, 2018.
7. ЮНЕСКО. Инклюзивті білім берудің негізгі қағидалары, 2017.

УДК 373.2.015.3:159.946-056.264

РАССТРОЙСТВО ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

ЗАЙКА Л.Ю.¹

Научный руководитель: СУВОРОВА-ГРИГОРОВИЧ А. А.¹

¹ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, Россия

e-mail: z4ika.lil@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема нарушений артикуляционной и мимической моторики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Представлены результаты констатирующего эксперимента на данную тему. Статья полезна для студентов, преподавателям и работникам дошкольных учреждений.

Ключевые слова: двигательные нарушения, старшие дошкольники, стёртая дизартрия, артикуляционная моторика, мимическая моторика.

ДИЗАРТРИЯ ЖОЙЫЛҒАН ЕГДЕ ЖАСАҒЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДАҒЫ МОТОР СФЕРАСЫНЫҢ БҰЗЫЛУЫ

Аңдатпа. Мақалада дизартрия жойылған егде жастағы мектеп жасына дейінгі балалардағы артикуляциялық және мимикалық моториканың бұзылуы мәселесі қарастырылады. Осы тақырып бойынша мәлімдеме экспериментінің нәтижелері ұсынылған. Мақала студенттерге, оқытушыларға және мектепке дейінгі мекемелердің қызметкерлеріне пайдалы.

Түйін сөздер: моториканың бұзылуы, үлкен мектеп жасына дейінгі балалар, жойылған дизартрия, артикуляциялық моторика, мимикалық моторика.

MOTOR DISORDER IN OLDER PRESCHOOLERS WITH ERASED DYSPARTHRIA

Abstract. The article considers the problem of violations of articulatory and mimic motor skills in older preschool children with erased dysarthria. The results of a ascertaining experiment on this topic are presented. The article is useful for students, teachers and employees of preschool institutions.

Key words: motor disorders, older preschoolers, erased dysarthria, articulatory motility, mimic motility.

Статистические данные показывают, что от 40 до 60% детей старшего дошкольного возраста в ДООУ имеют отклонения в речевом развитии [8]. Наиболее распространёнными нарушениями являются дислалия, ринофония, фонетико-фонематическое недоразвитие, стёртая дизартрия. В группах для детей с общим недоразвитием речи до 50% детей, а в группах с фонетико-фонематическим недоразвитием – до 35% детей имеют стёртую дизартрию [2], [3].

Изучением вопроса необходимости развития моторной сферы занимались такие ученые, как Е.Ф. Архипова, Н.А. Бернштейн, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, М.М. Кольцова, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, О.В. Правдина, К.А. Семенова, Н.В. Серебрякова. Специфику коррекционной работы исследовали Р.Г. Бушлякова, Л.Н. Ванчинова, Г.А. Гайворонская, Т.А. Гарёва, П.В. Гусева, Е.В. Жулина, Е.А. Савёнок, О.В. Ушницкая [1,5,6].

Тем не менее, открытым остаётся вопрос разработки комплексной методики коррекционной работы со старшими дошкольниками, подбора действенных методов коррекции нарушений артикуляционной и мимической моторики у старших дошкольников со стёртой дизартрией.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГУ ЛНР «Луганское дошкольное образовательное учреждение – ясли-сад комбинированного вида №121», г. Луганск.

В эксперименте приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста: 10 детей, имеющих заключение ПМПК о наличии у них общего недоразвития речи II уровня (стёртая дизартрия) и 10 детей с нормой речевого развития. Отбор детей для данного исследования проводился на основе рекомендаций логопеда.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение уровня развития артикуляционной и мимической моторики у старших дошкольников с нормативным речевым развитием и со стёртой дизартрией.

Эксперимент проходил в обычной для детей обстановке, в первой половине дня, в свободное от занятий время. Исследования проводились индивидуально с каждым испытуемым и в одинаковых для всех условиях.

Для исследования уровня развития артикуляционной и мимической моторики у старших дошкольников с нормативным речевым развитием и со стёртой дизартрией была проведена работа, которая состояла из следующих этапов:

- 1) подбор диагностических методик;
- 2) проведение методик и сравнительный анализ результатов;
- 3) оформление результатов графически;
- 4) качественное и количественное описание полученных результатов.

Для обследования старших дошкольников был использован комплекс методов:

- теоретические: анализ научных подходов к проблеме исследования;
- эмпирические: наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент с помощью методик:

1. Методика «Обследование кинестетического орального праксиса» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Цель: оценить уровень развития кинестетического орального праксиса.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – произношение в норме, ответы правильные, быстрая или умеренная скорость выполнения заданий, возможна самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи;

2) средний уровень – поиск артикуляции во время выполнения задания, ответ с единичными ошибками, мелкие неточности в произношении звуков, медленная скорость выполнения заданий;

3) низкий уровень – неточный ответ или его отсутствие, неточное выполнение задания, при выполнении задания требуется помощь педагога, низкий темп выполнения заданий.

2. Методика «Обследование кинетического орального праксиса» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Цель: оценить уровень развития кинетического орального праксиса.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – правильное, точное выполнение движения с соответствием всем характеристикам, достаточная длительность удержания артикуляционной позы, симметричность движений, отсутствие синкинезий, гиперкинезов, саливации;

2) средний уровень – замедленное и напряжённое выполнение, быстрая истощаемость при удержании артикуляционной позы, недостаточная симметричность движений, наличие незначительных синкинезий, гиперкинезов, саливации;

3) низкий уровень – выполнение с ошибками, длительный поиск позы, время фиксации позы ограничено 1-3 секундами, движения несимметричны, имеются отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация; задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

3. Методика «Обследование динамической координации артикуляционных движений» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Цель: оценить уровень динамической координации артикуляционных движений.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – сравнительно точное и скоординированное выполнение движений, лёгкое переключение с одного движения на другое, движения активны, точны, в бодром темпе, имеется достаточная амплитуда движений, отсутствие синкинезий, гиперкинезов, саливации;

2) средний уровень – замедленное и напряжённое выполнение переключений с одного движения на другое, темп выполнения заданий и амплитуда движений средние, точность выполнения движений приближённая,

допускается наличие незначительно выраженных синкинезий, гиперкинезов, саливации;

3) низкий уровень – количество правильно выполненных движений ограничено двумя-тремя, выполнение заданий с ошибками, длительный поиск позы, замена одного движения другим, ярко выражены синкинезии, саливация, гиперкинезы; задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

4. Методика «Обследование мимической мускулатуры» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Цель: оценить уровень развития мимической мускулатуры.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – точное выполнение заданий, отсутствие нарушений мышечного тонуса мимической мускулатуры и другой патологической симптоматики;

2) средний уровень – неточное выполнение некоторых движений, незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры;

3) низкий уровень – единичные движения нарушены, единичные патологические симптомы; затруднения при выполнении движений, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса мимической мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония), сглаженность носогубных складок, синкинезии.

5. Методика «Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Цель: оценить уровень мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – точное выполнение заданий, тонус в норме, губы подвижные;

2) средний уровень – неточное выполнение движений, незначительное нарушение тонуса губной мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония);

3) низкий уровень – верхняя губа напряжена, ограничена ее подвижность; затруднения при выполнении движений, выраженное нарушение тонуса губной мускулатуры, губы малоподвижные.

– математические: метод обработки данных (количественный, качественный, сравнительный анализ).

Графическая презентация результатов исследования осуществлялась с помощью программ Microsoft Excel. Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента. Во время проведения экспериментального исследования дети охотно шли на контакт, активно задавали вопросы касаясь целей проведения данных диагностических мероприятий и проявляли значительный интерес.

Рассмотрим результаты проведения констатирующего эксперимента:

1. Методика «Обследование кинестетического орального праксиса» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007). Были выявлены следующие результаты. Высокий уровень – 8 детей с нормативным речевым развитием (80%), дети со стёртой дизартрией отсутствуют. Средний уровень – 2 ребёнка с нормативным речевым развитием (20%), 4 ребёнка со стёртой дизартрией (40%). Низкий уровень – только 6 детей со стёртой дизартрией (60%).

Дети с высоким уровнем кинестетического орального праксиса быстро справились с задачей, правильно повторяли звуки за экспериментатором, правильно произносили звуки, при необходимости легко находили правильный ответ после стимулирующей помощи. Дети со средним уровнем кинестетического орального праксиса отвечали с единичными ошибками, встречались мелкие неточности в произношении звуков, иногда дети искали артикуляцию во время выполнения задания. Дети с низким уровнем кинестетического орального праксиса давали неточные ответы, иногда не смогли вообще ответить, задания выполняли неаккуратно и медленно.

2. Методика «Обследование кинетического орального праксиса» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007)

Были выявлены следующие результаты. Высокий уровень – 9 детей с нормативным речевым развитием (90%), дети со стёртой дизартрией отсутствуют. Средний уровень – 1 ребёнок с нормативным речевым развитием (10%), 5 детей со стёртой дизартрией (50%). Низкий уровень – только 5 детей со стёртой дизартрией (50%). Дети с высоким уровнем кинетического орального праксиса быстро и точно выполнили все задания, правильно повторяли движения за экспериментатором, достаточно долго удерживали артикуляционную позу, движения были симметричны; дети данной категории продемонстрировали отсутствие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

Дети со средним уровнем кинетического орального праксиса быстро истощались при удержании артикуляционной позы, движения были недостаточно симметричны; движения характеризовались замедленным и напряжённым выполнением; присутствовали незначительные синкинезии, гиперкинезы, саливация.

Дети с низким уровнем кинетического орального праксиса выполняли задания с ошибками, долго искали правильную артикуляционную позу, время фиксации позы было ограничено 1-3 секундами; движения при выполнении заданий были несимметричны, имелись отклонения в конфигурации; присутствовали синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация; задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

3. Методика «Обследование динамической координации артикуляционных движений» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007).

Были выявлены следующие результаты. Высокий уровень – 7 детей с нормативным речевым развитием (70%), дети со стёртой дизартрией отсутствуют. Средний уровень – 3 ребёнка с нормативным речевым развитием (30%), 3 ребёнка со стёртой дизартрией (30%). Низкий уровень – только 7 детей

со стёртой дизартрией (70%). Дети с высоким уровнем динамической координации артикуляционных движений точно и скоординировано выполняли задания, легко переключались с одного движения на другое; движения были активны, точны, в бодром темпе, имелась достаточная амплитуда движений, отсутствовали синкинезии, гиперкинезы, саливации.

У детей со средним уровнем динамической координации артикуляционных движений наблюдалось замедленное и напряжённое выполнение переключений с одного движения на другое, темп выполнения заданий и амплитуда движений были средние, точность выполнения движений была приближённая, присутствовали незначительно выраженные синкинезии, гиперкинезы, саливации.

У детей с низким уровнем динамической координации артикуляционных движений количество правильно выполненных движений ограничивалось двумя-тремя, выполнение заданий было с ошибками, наблюдался длительный поиск артикуляционной позы, часто присутствовала замена одного движения другим; особенно ярко были выражены синкинезии, саливация, гиперкинезы; задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

4. Методика «Обследование мимической мускулатуры» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007)

Были выявлены следующие результаты. Высокий уровень – 10 детей с нормативным речевым развитием (100%), дети со стёртой дизартрией отсутствуют. Средний уровень – только 4 ребёнка со стёртой дизартрией (40%). Низкий уровень – только 6 детей со стёртой дизартрией (60%).

У детей с высоким уровнем развития мимической мускулатуры во время выполнения заданий отсутствовали нарушения мышечного тонуса мимической мускулатуры и другой патологической симптоматики, движения выполнялись чётко и точно. У детей со средним уровнем развития мимической мускулатуры наблюдалось незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры, были отдельные неточности в выполнении некоторых движений.

У детей с низким уровнем развития мимической мускулатуры единичные движения были нарушены, наблюдались единичные патологические симптомы; присутствовали затруднения при выполнении движений, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса мимической мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония), сглаженность носогубных складок, синкинезии.

5. Методика «Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики» (Е.Ф. Архипова, Г.В. Дедюхина, Л.В. Лопатина, 2007)

Были выявлены следующие результаты. Высокий уровень – 8 детей с нормативным речевым развитием (80%), дети со стёртой дизартрией отсутствуют. Средний уровень – 2 ребёнка с нормативным речевым развитием (20%), 4 ребёнка со стёртой дизартрией (40%). Низкий уровень – только 6 детей со стёртой дизартрией (60%).

У детей с высоким уровнем мышечного тонуса языка во время выполнения заданий мышечный тонус языка был в норме, губы были подвижные, задания

выполнялись точно. У детей со средним уровнем присутствовали неточности в выполнении движений, наблюдались незначительное нарушение тонуса губной мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония).

У детей с низким уровнем верхняя губа была напряжена и ограничена в подвижности; присутствовали затруднения при выполнении движений, наблюдалось ярко выраженное нарушение тонуса губной мускулатуры, губы были малоподвижные.

Таким образом, по результату исследования можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией преобладает средний и низкий уровень сформированности артикуляционной и мимической моторики. Дети медленно выполняли задания, допускали ошибки, требовалась помощь экспериментатора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борозинец Н. М., Шеховцова Т. С. Логопедические технологии: учебно-методическое пособие – Ставрополь : Издательство СКФУ, 2008. – 224 с.
2. Бушлякова Р. Г., Вакуленко Л. С. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. – М.: «Издательство Детство-Пресс», 2011. – 240 с.
3. Ванчинова Л. Н. Логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи у обучающихся дошкольников со стертой дизартрией // Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход: материалы II международной научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2015. – С. 60–62.
4. Винарская Е. Н. Дизартрия. – М. : АСТ, 2006. – 141 с.
5. Газиева З. Л. Пути логопедической коррекции дизартрии у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2022. – №25 (420). – С. 292–295.
6. Гайворонская Е. А., Гордина Н. А. Проблемы педагогической и логопедической коррекции стертой дизартрии // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2013. – №29. – С. 133–137.
7. Гусева П. В. Развитие мелкой и артикуляционной моторики у детей 5-6 лет со стертой дизартрией // Colloquium-journal. – 2020. – №14 (66). – С. 39–42.
8. Гутова Е. А. Использование наглядных средств в развитии артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией / Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум»– 2019. – №5. – С. 45–48.

ӘОЖ 376.37

ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТЕКСЕРУ АЛГОРИТМІ

ЗЕЙНЕТУЛДА Ш.С.¹, ТҰРСЫНБЕКОВА Е.М.¹, МҰҚАНОВА А.Ә.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: zeinetulda05@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі қарастырылады. Ерте жастан сөйлеу тілінің дамуы баланың танымдық, әлеуметтік және эмоционалдық дамуына үлкен әсер етеді. Сондықтан сөйлеу тілі дамуының бұзылуын дер

кезінде анықтау және түзету шараларын ұйымдастыру маңызды. Алгоритм сөйлеу тілін бағалаудың кезеңдерін, диагностикалық әдістерін және сөйлеу тілін тексерудің негізгі қадамдарын қамтиды. Мақалада балалардың сөйлеу дамуын бағалауда қолданылатын құралдар мен әдістер, сонымен қатар логопедиялық тексерудің негізгі қадамдарын қамтиды. Мақалада балалардың сөйлеу дамуын бағалауда қолданылатын құралдар мен әдістер, сонымен қатар логопедиялық тексерудің негізгі принципі талқыланады.

Түйін сөздер: ерте жас, ерте жастағы балалар, диагностика, әдістер, сөйлеу тілін тексеру

АЛГОРИТМ ПРОВЕРКИ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается алгоритм проверки речи детей раннего возраста. Развитие речи в раннем возрасте оказывает большое влияние на когнитивное, социальное и эмоциональное развитие ребенка. Поэтому важно своевременно выявлять нарушения речевого развития и организовывать коррекционные мероприятия. Алгоритм включает в себя этапы оценки разговорной речи, методы диагностики и основные этапы проверки разговорной речи. В статье рассматриваются инструменты и методы, используемые при оценке речевого развития детей, а также основные этапы логопедического обследования. В статье обсуждаются инструменты и методы, используемые при оценке речевого развития детей, а также основные принципы логопедического обследования.тері талқыланады.

Ключевые слова: ранний возраст, раннее детство, диагностика, методы, речевое обследование

AN ALGORITHM FOR CHECKING THE SPEECH OF YOUNG CHILDREN

Abstract. This article will consider an algorithm for checking the speech of children at an early age. The development of speech at an early age has a huge impact on the cognitive, social and emotional development of the child. Therefore, it is important to identify violations of the development of speech in a timely manner and organize corrective measures. The algorithm includes stages of speech assessment, diagnostic methods, and basic steps for checking speech. The article includes tools and methods used in assessing the speech development of children, as well as the main steps of speech therapy examination. The article discusses the tools and methods used in assessing the speech development of children, as well as the basic principles of speech therapy examination.

Key words: early age, early childhood, diagnosis, methods, speech examination

Кіріспе. Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілі олардың жалпы дамуының маңызды аспектісі болып табылады. Л.С. Выготскийдің пікірінше, сөйлеу тілі — бұл баланың когнитивті дамуындағы негізгі факторлардың бірі, ол баланың ойлауын, әлеуметтік байланыстарын және мәдени тәжірибені игеруін қамтамасыз етеді. Баланың сөйлеу тілін дамыту процесі оның қоршаған ортамен байланысын күшейтеді, әрі оны түсіну қабілетін арттырады. Сондықтан ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін уақытында тексеру маңызды. Сөйлеу қабілетінің дамуы жалпы баланың дамуына әсері қарастырсақ. Біріншіден, когнитивті дамуға әсері. Яғни, сөйлеу тілімен қатар ойлауда бірге дамиды. Екіншіден, әлеуметтік қарым-қатынасқа ықпалы [1].

Баланың даму жас ерекшеліктері. А.Н.Леонтьевтің тұжырымдамасына сүйенсек, тіл арқылы қоршаған ортамен байланыс орнату баланың дамуына әсер етеді деп пайымдайды. Мысалы, балабақшада құрдастарымен тез тіл табысып, ұялмай, өзін дұрыс ұстай алады. Үшіншіден, эмоционалдық дамуға ықпалы.

Яғни баланың сөйлеу тілі дұрыс дамыса эмоцияларын көрсетуде шатаспайды. Мысалы, бала ерте жаста үйренбесе, бала агрессивті болуы мүмкін. Себебі эмоцияларын шатастырып алуы мүмкін. Дегенмен, әр баланың даму қарқыны және ерекшеліктері әртүрлі. Сөйлеу бұзылысын анықтау жұмысын келесідегідей алгоритмін бірнеше кезеңдермен көрсетуге болады.

Кесте 1

1 кезең	анамнез жинау. Яғни тікелей ата-аналармен жұмыс. Ата-анамен, қамқоршылармен сөйлесіп отырып баланың алдыңғы дамуы, мүмкін болуы жарақаттар, натальды және постнатальды кезең жайлы ақпараттарды жинаймыз.
2 кезең	бақылау. Баламен сөйлесе отырып, сөздік қорына, құрылымына, сөздің айтылу анықтығына, сөйлем құра алуына назар аударамыз.
3 кезең	баланың сөйлеу дағдыларын жас нормаларымен салыстыруға мүмкіндік беретін сынақтар мен диагностикалық әдістерді баламен өткіземіз. Жиналған ақпараттар бойынша логопедпен сабақ қажет пе емес пе анықтаймыз.
4 кезең	деректерді талдау. Яғни жиналған ақпараттарды талдап, нақты тіл бұзылуларын анықтаймыз. Бар проблемаларды анықтап қана қоймай, ықтимал болатын себептерін де қарастырамыз. Бұған неврологиялық аспектілер, есту қабілетінің ерекшеліктері, ата-анасымен немесе қоршаған ортамен байланысы әсер етеді.
5 кезең	түзету бағдарламасын құру. Яғни, сөйлеу бұзылысының сипаты мен дәрежесіне байланысты логопедпен жеке сабақтар, үй жағдайында дамытуға арналған оқытылатын арнайы әдебиеттер тізімі жасалынады. Ата-аналардан мұндай жағдайда қолдауы маңызды екенін түсіндіріп, жауапкершілікті алуын, белсенді қатысуын талап етеміз.
6 кезең	прогресті бақылау. Яғни, нәтижелерді үнемі тексеріп отыру, өзгеріс барма, алға жылжу байқалама талдап, әдіс тәсілдерге өзгерістер енгіземіз.

Сонымен қатар, әр баланың жеке тұлға екенін атап өткен жөн, сондықтан алгоритм белгілі бір баланың қажеттіліктеріне икемді және бейімделгіш болуы керек. Оның темпераментін, қызығушылықтары мен қабылдау ерекшеліктерін ескеру маңызды, бұл оқуды тиімдірек және қызықты етуге көмектеседі. Ерте жаста сөйлеу дағдыларының жетіспеушілігі одан әрі білім алу мен әлеуметтік өзара әрекеттесу үшін ауыр зардаптарға әкелуі мүмкін. Сондықтан ерте диагностика және сөйлеу бұзылыстарын түзетудің кешенді тәсілі қиындықтарды сәтті жеңудің кепілі болуы мүмкін.

1. Баланың жас ерекшеліктерін анықтау - баланың жас ерекшеліктерін білу оның сөйлеу қабілеттерін дұрыс бағалау үшін қажет. Л.С. Выготскийдің айтуынша, әрбір жастағы баланың сөйлеу дамуының өзіне тән ерекшеліктері бар. Выготскийдің «жақын арадағы даму аймағы» теориясына сәйкес, балалар белгілі бір кезеңдерде жаңа қабілеттерді игеруге дайын болады, бұл кезде оларға қолдау көрсету арқылы олардың сөйлеу дамуын ынталандыруға болады. Мысалы, 1-2 жас аралығындағы балалар қарапайым сөздерді айта бастаса, 2-3 жасында қысқа сөйлемдер құра бастайды. Ал 3-4 жас аралығында бала толық сөйлемдермен сөйлеуге жақындайды.

2. Сөздік қорының тексерілуі - А.Н. Леонтьев баланың тілдік дамуының маңызды құрамдас бөлігі ретінде оның сөздік қорын қарастырды. Белсенді

(айтылатын сөздер) және енжар (түсінетін сөздер) сөздік қорды тексеру арқылы баланың сөйлеу қабілетінің деңгейін анықтауға болады. Леонтьевтің айтуынша, белсенді сөздік қор баланың практикалық тәжірибесімен тығыз байланысты, ал енжар сөздік қор оның тілдік түсінігінен хабар беретінін атап айтқан.

3. Фонетикалық естуін бағалау – сөйлеу тілінің негізгі компоненттерінің бірі. Е.Е. Кравцова балалардың дыбыстарды қабылдауы мен дұрыс қайталау қабілеті олардың сөйлеу тілінің қалыптасуы үшін маңызды екенін атап өткен. Егер бала дыбыстарды дұрыс айта алмаса немесе оларды шатастырса, бұл оның сөйлеу қабілетіне кері әсерін тигізуі мүмкін.

4. Сөйлеудің грамматикалық құрылымын бағалау - баланың сөйлеу дамуын кешенді түрде тексерудің маңызды бөлімі. Л.С. Выготскийдің айтуынша, баланың сөйлеуінің грамматикалық құрылымы оның ойлау қабілетінің дамуының көрсеткіші болып табылады. Сөздерді дұрыс байланыстыру, септіктерді қолдану, сөйлемдердегі сөздер ретін сақтау — бұл баланың сөйлеу қабілетіндегі маңызды аспектілер. Мысалы, 3 жасқа дейінгі балалар жиі қысқа сөйлемдермен сөйлейді, ал 4 жаста олар сөйлемдердің грамматикалық құрылымын күрделендіреді.

5. Сұрақтарға жауап беру және сөйлеу қарым-қатынасын бағалау- баланың сөйлеу дамуының коммуникациялық жағын көрсетеді. А.Н. Леонтьевтің пікірінше, бала тілдік қарым-қатынас арқылы өзінің әлеуметтік тәжірибесін байытады және жаңа ақпаратты меңгереді. Сөйлеу қарым-қатынасын тексеру кезінде баланың диалогқа қаншалықты белсенді қатысатыны, сұрақтарға нақты жауап беруі және өз ойларын жеткізу қабілетін бағалаймыз.

6. Тілдік түсінік деңгейін бағалау- Л.С. Выготский мен Ж. Пиаже балалардың тілдік түсінігі мен когнитивті дамуын тығыз байланыстырды. Олар бала жаңа сөздерді түсініп, оларды қоршаған ортадағы нысандармен сәйкестендірген кезде оның танымдық қабілеттері дамиды деп есептеген. Осы кезеңде баланың қарапайым нұсқауларды дұрыс орындауы, жаңа сөздерді түсінуі оның тілдік дамуының негізгі көрсеткіші болып табылады.

7. Неврологиялық факторларды ескеру - егер баланың сөйлеу тілі дамымай қалса немесе айтарлықтай тежелсе, неврологиялық бұзылыстардың ықтималдығын тексеру қажет. Бұл туралы Е.Е. Кравцова өзінің зерттеулерінде атап өткен. Неврологиялық факторлар, соның ішінде сөйлеу аппаратының дамуы, мидың сөйлеу орталықтарының қызметі және жалпы когнитивті дамудың ауытқулары балалардың сөйлеу қабілетіне әсер етеді. Сондықтан сөйлеу тілін тексеру кезінде мұндай факторларды да ескерген дұрыс [3].

Қорытынды. Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру олардың жалпы дамуын бақылаудың маңызды бөлігі болып табылады. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев және Е.Е. Кравцова сияқты ғалымдардың еңбектері бұл процестің теориялық және практикалық негіздерін түсінуге көмектеседі. Сөйлеу тілін жан-жақты бағалау арқылы сөйлеу дамуының ауытқуларын ерте анықтап, баланың толыққанды дамуына қолдау көрсетуге болады. Ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, сөйлеу тілін тексеру алгоритмі баланың жас ерекшеліктерін,

сөздік қорын, фонетикалық естуін, грамматикалық құрылымын және тілдік қарым-қатынасын кешенді түрде бағалауға мүмкіндік береді [2].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Выготский Л.С. (1983). Психология развития ребенка. Москва: Педагогика. Электронный книга <https://search.app/veLzvVT9NrJqdx3x5>
2. Селиверстов В.И. (2015). Логопедическая диагностика: теория и практика. Санкт-Петербург: Речь./ Электронный книга http://tlib.gbs.spb.ru/dl/collections/9/2017_rdef_logopedia-y.pdf/download/2017_rdef_logopedia-y.pdf
3. Леонтьев А.Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Наука. Электронный книга http://tlib.gbs.spb.ru/dl/collections/9/2017_rdef_logopedia-y.pdf/download/2017_rdef_logopedia-y.pdf

УДК 669.162.214

АСБ БАР БАЛАЛАРДА ПАССИВТІ СӨЗДІК ҚОРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ¹, БЕКБАЕВА М.Ф.¹

¹ С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: erkenaazz26@gmail.com

Аңдатпа. Бүгінгі күнде балалар арасында аутизм бұзылыстарының таралу көрсеткіштерінің өсуімен қатар, бұзылыстың осы түрін уақтылы диагностикалау және кешенді түзету өзекті мәселелерінің бірі. Аутизм бұзылыстарының таралуы 10 000 бала популяциясына 3.3-тен 157-ге дейін (Gillberg С., 2004; Baron-Cohen S. et al., 2009). Сол себептен аутизм спектрінің бұзылу белгілері бар ерте жастағы балалар кешенді әлеуметтік реабилитациялық, атап айтсақ қарым-қатынасқа түсуің негізі ретінде пассивті сөздік қорды қалыптастыру жұмыстарын талап етеді. Мақала авторы өз тәжірибесі негізінде аталған категориядағы балаларда пассивті сөздік қорын қалыптастыру бойынша жұмыстың негізгі ерекшеліктерін ұсынды. АСБ бар балаларды пассивті сөздік қорын қалыптастыру бойынша түзете дамыту жұмыс жүйесіндегі дәстүрлі бағыттарды тиімді пайдалану қажеттіліктері мәселесі ғылыми әдебиеттерден шолу жасалынып, талданды.

Түйін сөздер: АСБ бар балалар, аутизм, белсенді сөздік қор, пассивті сөздік қор, сенсорлық интеграция, эмоционалды бұзылыс, психикалық тонус.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПАССИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. На сегодняшний день, наряду с ростом показателей распространенности аутистических расстройств среди детей, одной из актуальных проблем является своевременная диагностика и комплексная коррекция данного вида расстройства. Распространенность аутистических расстройств колеблется от 3,3 до 157 на 10 000 детей (Gillberg С., 2004; Baron-Cohen S. et al., 2009). Именно поэтому детям раннего возраста с признаками расстройства аутистического спектра требуется комплексная социальная реабилитация, а именно работа по формированию пассивного словарного запаса как основы для общения. Автор статьи на основе своего опыта представил основные особенности работы по формированию пассивного словарного запаса у детей данной категории. Проблема необходимости рационального использования традиционных направлений в системе коррекционно-развивающей работы по формированию пассивного словарного запаса детей с РАС была проанализирована и проанализирована из научной литературы.

Ключевые слова: дети с РАС, аутизм, активный словарный запас, пассивный словарный запас, сенсорная интеграция, эмоциональное расстройство, психический тонус.

FEATURES OF THE FORMATION OF PASSIVE VOCABULARY IN CHILDREN WITH ASD

Abstract. Today, along with the increasing prevalence of autistic disorders among children, one of the urgent problems is the timely diagnosis and comprehensive correction of this type of disorder. The prevalence of autistic disorders ranges from 3.3 to 157 cases per 10,000 children (Gillberg C., 2004; Baron-Cohen S. et al., 2009). That is why young children with signs of autism spectrum disorders need comprehensive social rehabilitation, namely, work on the formation of a passive vocabulary as a basis for communication. The author of the article, based on his experience, presented the main features of the work on the formation of passive vocabulary in children of this category. The problem of the need for the rational use of traditional directions in the system of correctional and developmental work on the formation of passive vocabulary of children with ASD is considered and the scientific literature is analyzed.

Key words: children with ASD, autism, active vocabulary, passive vocabulary, sensory integration, emotional disorder, mental tone.

Аутизм - балалардың дамуының әртүрлі аспектілеріне атап айтанда, ауырлық деңгейіне байланысты танымдық процестердің қалыптасуында, ойлау операцияларында, әлеуметтік және эмоционалды-ерікті салада, қарым-қатынас дағдыларының қалыптасуына, сенсорлық және тілдік сөйлеу ақауы жағынан қиындықтар туындайды. Ерте балалық аутизм қоршаған әлемді тану процесіне белгілі бір із қалдырады, лингвистикалық құралдардың дамуы мен жинақталу динамикасында, экспрессивті қозғалыстарда, сөз бен бейненің арақатынасының ерекшелігінде, лексиканың мазмұнында, сөйлеу дағдылары мен лингвистикалық инстинкттің қалыптасуындағы кейбір артта қалушылықта көрінетін ерекшеліктері баланың сөйлеуінің сөздік, лексикалық, фонетикалық грамматикалық жағын қалыптастыру кезіндегі мәселелер де шетте қалмайды яғни мұның бәрі баланың жалпы дамуына әсер етеді [1,2].

Сөздік қор – аутизм спектрінің бұзылуы (АСБ) бар баланың сөйлеу дамуының құрамдас бөліктерінің бірі, сөздердің көмегімен бала өз түсінігіне қол жетімді нәрсені ғана білдіреді. Осыған байланысты баланың сөздігінде белгілі бір мағыналы сөздер, кейінірек жалпылау сипатындағы сөздер пайда бола бастайды. Сонымен, бала білетін сөздердің барлығы оның сөздік қоры. Сөздік қорды пассивті және белсенді сөздік қоры деп қарастырамыз.

Белсенді сөздік қор – белгілі бір уақыт аралығында немесе басқа сөйлеу аймағында қолданылатын тілдің лексикалық құрамының бөлігі.

Пассивті сөздік қор – тілдің сөздік құрамының қолданысы шектеулі бірліктерден тұратын бөлігі.

Барлығымыз білетіндей сөйлеу онтогенезі кезінде балада алдымен пассивті сөздік қоры біртіндеп пайда болады, белсенді сөздік қор, атап айтқанда ауызша сөйлеу, бір жаста норматиптік балада пайда болады және үнемі өсіп, дамып отырады.

О.С.Никольская бойынша АСБ бар баланың сөйлеу дамуының көптеген ерекшеліктері бар, атап айтқанда:

- балалардың айтарлықтай бөлігінде мутизм немесе сөйлеудің болмауы байқалады;

- эхолалия, бала бірден немесе біраз уақыттан кейін айтатыны, басқа адам айтқан сөздерді немесе сөз тіркестерін қайталау;

- штамп сөздер, штамп тіркестері, «қайталама сөздер», дамыған сөйлеу бейнесін қалыптастырады;

- әңгімелесудің болмауы, диалогтың сәтсіздігі;

- сөйлеудің дербестігі;

- сөйлеуде «мен», «өзімдікі», «менікі» өзіндік есімдіктердің болмауы немесе олардың кеш дамуы;

- заттық сөздік қордың қалыптаспауы.

АСБ (аутизм спектрі бұзылыстары) бар балаларда пассивті сөздік қорын қалыптастыру ерекшеліктері бірнеше аспектілермен сипатталады:

Сезімталдық: АСБ бар балалар дыбыстарға, сөздерге немесе тілдік контекстке сезімтал болуы мүмкін. Бұл олардың пассивті сөздік қорын дамытуына әсер етеді, себебі олар естілген сөздер мен фразаларды жадында сақтап, түсінуге тырысады.

Түсіну деңгейі: Көп жағдайда АСБ бар балалар тыңдау және түсіну қабілеті жақсы дамығанымен, сөйлеу дағдылары баяу қалыптасады. Олар кейде пассивті сөздерді меңгерсе де, оларды белсенді түрде қолдана алмайды.

Контекстуалды білім: Балалар сөздерді контекстте түсінуі керек. Мысалы, олар ойын кезінде естілген сөздерді жақсы қабылдауы мүмкін, бірақ күнделікті өмірде оларды қалай қолдану керектігін білмеуі мүмкін.

Көптік тәжірибе: Пассивті сөздік қорды дамыту үшін балаларға көп рет қайталау, түрлі контексттерде есту және көру қажет. Ойындар, әңгімелер және интерактивті жаттығулар арқылы сөздерге деген қызығушылықтарын арттыру маңызды.

Эмоционалдық байланыс: Сөздер мен эмоциялар арасындағы байланыс балалардың пассивті сөздік қорын дамытуда маңызды рөл атқарады. Балалар эмоцияларын түсініп, сол арқылы сөздерді меңгере алады.

Пассивті сөздік қорды дамыту балалардың сөйлеу тілінің дамуына, коммуникациялық дағдыларға және жалпы әлеуметтік интеграциясына ықпал етеді.

АСБ бар балада сөздіктің бұзылуы сөйлеуді түсінудің бұзылуымен, пассивті сөздікті жаңартумен, яғни белгілі сөздерді табудың қиындығымен байланысты. Яғни, АСБ бар баланың сөздік қорына тән қасиет – сөздерді дұрыс қолдануда. Балалар автобус-көліктер сияқты сөздерді тым кең мағынада, ал басқаларында сөздің мағынасын тым тар мағынада ауыстырып қолдануы мүмкін, мысалы, лимон-апельсин және кірпік-қас сынды заттық мағынасын ауыстыру арқылы қолданады. Сондай-ақ сөздерді негізге ала отырып араластыру, сөздерді белгілі бір мағынамен ауыстыру, тұтас бөлікті білдіретін сөздерді араластыру, жалпы жағдай арқылы біріккен объектілерді білдіретін сөздерді алмастыру байқалады.

Ойындар мен интерактивті жаттығулар: Ойындар арқылы балалардың қызығушылығын арттыру және сөздерді ойын контекстінде қолдануға мүмкіндік беру. АСБ бар балаларда пассивті сөздік қорын қалыптастыру жолдары:

- Көрнекі құралдар: Суреттер, карточкалар, және визуализациялар балалардың сөздерді қабылдауын жеңілдетеді. Мысалы, әр заттың суретін көрсетіп, оның атын айту.
- Күнделікті өмірдегі тәжірибе: Балаларды күнделікті өмірдегі заттармен таныстыра отырып, жаңа сөздер мен фразаларды енгізу. Мысалы, тамақ пісіру, ойыншықтармен ойнау барысында жаңа сөздерді қолдану.
- Сұрақтар қою: Балаларға сұрақтар қойып, жауап алу арқылы олардың тыңдау қабілетін дамыту. Сұрақтар балалардың сөздік қорын белсендіруге мүмкіндік береді.
- Әңгімелер мен кітаптар: Балаларға кітап оқып, әңгімелер тыңдату арқылы жаңа сөздерді үйрету. Олардың қызығушылығын ояту үшін түрлі жанрларды қолдану.

Осы тәсілдер арқылы АСБ бар балалардың пассивті сөздік қорын дамытуға болады, бұл олардың кейінгі сөйлеу тілінің дамуына ықпал етеді.

АСБ бар балалармен жұмыс барысында пассивті сөздік қордың біршама қарқынды жинақталуы байқалады, бірақ ол негізінен номинативті сипатқа ие болып келеді. Бұл балаларда фразалық сөйлеудің қалыптасуы өте баяу. Сөйлеудің мағыналық компоненттерін (объективті – затты білдіретін, предикативті – қимылды білдіретін, атрибуттық – заттардың белгілерін білдіретін) меңгерудегі қиындықтар синтаксистің бұзылуына әкеледі [4]. Осылайша, арнайы түзету жұмыстары болмаса, сөйлеудің өздігінен дамуы осы кезеңде тоқтап қалуы мүмкін, бала сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалана алмайды. АСБ бар баламен жұмыс үздіксіз педагогикалық ізденісті, оқыту мен тәрбиелеудің әртүрлі әдістерін қолданудағы икемділікті талап етеді.

Ғылыми әдебиеттерді, тәжірибелік бақылауды саралай келе АСБ бар балалардың пассивті сөздік қорын қалыптастыру жұмысының келесідей түзету-дамыту міндеттері мен жұмыс кезеңдерін көрсетуге болады:

- байланыс орнату;
- білім беру стереотипін дамыту;
- алғашқы қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру;
- сөйлеуді түсінуге үйрету, нұсқауларды орындау;
- мәнерлеп сөйлеуге үйрету.

Жұмыс кезеңдері:

- ұзақ дем шығаруды қалыптастыру;
- фонематикалық естуді қалыптастыру;
- сөйлеу дыбыстарының айтылуы;
- сөздік қорын молайту.

Түзете-дамыту жұмыстарының ерекшеліктері:

Көрнекі диапазонды құру - сөйлемейтін балалармен сабақтың табысты болуының негізгі шарты. Бұл жағдайда материал әртүрлі, көрнекі болуы керек. Түзету-дамыту қызметін ұйымдастыру үшін баланың нақты даму аймағын, оның

ойын басымдықтарын, тәуелділіктерін анықтау қажет. Онымен жұмыс істеудің барлық кезеңдерінде нақты заттар, суреттер қолданылады [5].

Л.Г.Нуриеваның еңбектерінде түзетудің бастапқы кезеңдерінде АСБ бар балалар үшін ең маңызды болып табылатын жандану реакциясы, визуалды бақылау дамиды. Ырғақтары мен әуендері бар ойындар да баланың сөйлеуін «дезинфекциялауға» көмектеседі, еліктеуді дамытады, физикалық белсенділік пен жағымды эмоцияларды тудырады.

Көрнекі-қозғалыс кешенін («көз-қол») дамыту және қолдың ұсақ бұлшықеттерін дамыту үшін заттармен сөйлеу сүйемелдеу элементтерімен бірқатар арнайы ойындар өткізген жөн. Пассивті сөздік қорын дамыту үшін ересектерге балаға барлық сөздерді, заттардың атауларын анық және түсінікті айту ұсынылады. Сондай-ақ үйде бала үшін сөздік қорын байытуға жағдай жасау керек, ол үшін үйдегі барлық заттарға атауын жазып қоюға болады, сондай-ақ, сөздікті дамыту үшін «мен атайтын суретті көрсет», «дене бөліктерін ата», суреттерде көрсетілген заттарды ата, суреттерден сөз тіркесін құрастыру сияқты жаттығулар мен ойындарды қолдануға болады [3].

Пайда болған сөйлеу реакцияларын бекіту үшін ойында немесе оқу іс-әрекетіне баланың қолайлы дыбыстық немесе сөздік реакциясы болған жағдайды үнемі қайталау қажет.

Мәнерлі сөйлеу дағдыларын қалыптастыру дыбыстарға еліктеу және артикуляциялық қимылдар дағдысын меңгеруден басталады. Ономатопеяны ынталандырудың тиімді әдістемелік әдістерін қолдануға болады.

АСБ бар балалардың пассивті сөздік қорын қалыптастыру барысында сенсорлық интеграцияның келесі бағыттарын қолдану, қалыптастыру жұмысының тиімділігін көрсетеді:

- заттардың кеңістіктік және сапалық қасиеттерін қабылдауды дамытуға және қабылдау әрекеттерін қалыптастыруға бағытталған сенсорлық тәрбие бойынша арнайы дидактикалық ойындар мен жаттығулар процесінде;

- баланың әлеуметтік қабылдауын дамытуға бағытталған ойындар мен жаттығулар барысында: адамды, оның іс-әрекетін, қимылын, оның ішінде мимикалық және мәнерлі қабылдауды, өзін және айналасындағы құрдастарын қабылдау;

- өндірістік әрекетте – сызу, қолдану, модельдеу, жобалау, қол еңбегі;

- күнделікті өмірде баламен тікелей қарым-қатынас процесінде;

- сөйлеуді дамыту сабақтарында (есту зейінін және зейінін дамыту, сөйлеушінің бетіне бағдарлау, сөйлеуге еліктеу), дене және қимыл-қозғалыс дамыту барысында.

Осылайша, АСБ бар балалардың сөздік қорын қалыптастыру тәсілдері әртүрлі. Мамандар эмоционалдық бұзылыстарды түзетуге, психикалық тонусын арттыруға, эмоционалды байланысты орнату және дамыту арқылы сөйлеу әрекеттестігіне қажеттілікті тудыруға, сенсорлық тәжірибені дамытуға бағытталған арнайы кешенді қалыптастыру, түзету-дамыту жұмысы ұйымдастырылса, АСБ бар балалардың онтогенез барысында ең алғашқы пайда

болатын пассивті сөздік қорының қалыптасуы мейлінше қысқа уақыт аралығында жүзеге асатыны сөзсіз.

Табысты түзету-дамыту кезінде бала жинақтаған сөздік қорын арқылы өз пікірін, тілектерін, эмоцияларын білдіру, сонымен қатар айналасындағы адамдармен қарым-қатынас жасау дағдыларын меңгереді, бұл оның балалар ұжымында, ортада оң әлеуметтенуіне мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.. Аутичный ребенок. Пути помощи, – Изд. 7-е. – М.: Теревинф. 2012. – 288 с.
 2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение- М: Теревинф, 2005. - 224 с.
 3. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей
 4. Хаустов А.В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2005. – №4. – с. 34–40
 5. Черепкова Н.В., Саввиди М.И. Некоторые аспекты логопедической работы с аутичными детьми // VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2016» - URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/1613/17092>
- УДК 669.162.214

АСБ БАР БАЛАЛАРДА ОЙЫН ӘРЕКЕТІ АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДЫҢ НЕГІЗІ

ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: erkenaazz26@gmail.com

Аңдатпа. Ұсынылған мақалада аутизм спектрінің бұзылысы бар балалардың сөйлеу тілін дамыту арқылы қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырып, сәтті әлеуметтенуіне ықпал жасау бойынша бірнеше кезеңдерге бөлініп көрсетілген дамыту жұмыстары көрсетілген. Ғылыми әдебиеттерді және жеке тәжірибеге сүйене отыра, балалардың ерекшелігіне қарай бейімделген дамыту жұмысының алгоритмі ашылған. Әрбір кезеңдері жеке қарастырылып, қысқаша сипатталған. Балалардың қалыпты даму кезеңдері мен АСБ бар балалардың даму кезеңдері салыстырмалы көрініс тапқан.

Түйін сөздер: Аутизм, қарым-қатынас дағдысы, сөйлеу тілі, ойын іс-әрекеті, жандану кешені, ерте араласу, мозаикалық даму, вербалды қарым-қатынас, еліктеу, рөлдік ойын, сенсорлық ойындар.

ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ У ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. В представленной статье показана развивающая работа по формированию коммуникативных навыков и содействию успешной социализации детей с расстройствами аутистического спектра через развитие речи, разделенная на несколько этапов. Раскрыт алгоритм развития детей, адаптированный к их специфике, опираясь на научную литературу и личный опыт. Каждый из этапов рассматривается и кратко описывается индивидуально. Относительно выражены стадии нормального развития детей и стадии развития детей с РАС.

Ключевые слова: Аутизм, коммуникативные навыки, разговорная речь, игровая деятельность, комплекс оживления, раннее вмешательство, мозаичное развитие, вербальное общение, подражание, ролевая игра, сенсорные игры.

FUNDAMENTALS OF SPEECH DEVELOPMENT THROUGH PLAY ACTIVITIES IN CHILDREN WITH ASD

Abstract. The presented article shows the developmental work on the formation of communication skills and the promotion of successful socialization of children with autism spectrum disorders through speech development, divided into several stages. The algorithm of children's development, adapted to their specifics, based on scientific literature and personal experience, is revealed. Each of the stages is considered and briefly described individually. The stages of normal development of children and the stages of development of children with ASD are relatively pronounced.

Key words: Autism, communication skills, spoken language, play activity, revitalization complex, early intervention, mosaic development, verbal communication, imitation, role-playing, sensory games.

Қарым-қатынас әлеуметтік процестер арасында жетекші орындардың бірін алатыны сөзсіз себебі қарым-қатынас арқылы біз ақпаратты, сезімдерімізді, бағалауларымызды, құндылықтарымызды көрсету және жеткіз кезінде ең қажетті элементтің бірі. Ерте жастағы және мектеп жасына дейінгі балалардағы қарым-қатынасы дамуының жетекші іс-әрекеті әрине ойын арқылы қалыптасады. Ойын барысында бала әлеуметтік қатынастарды, құрдастарымен қарым-қатынасты, сондай-ақ қоғамдағы мінез-құлық ережелерін қалыптастырады. АСБ бар баланың қарым-қатынасының бұзылуы жүйелі болып табылады және дамудың барлық аспектілері мен деңгейлерінде көрінеді.

В.Н. Самойлованың көзқарасы бойынша, АСБ бар балада қарым-қатынастың алғашқы экспрессивті-мимикалық құралдары дамымаған, бұрмаланған, баланың анасының жанында бар екеніне, жылулығына эмоциональді жағымды жауап қайтармайды [4]. Сонымен қатар, эмоционалды дамуы бұзылған, жандану кешенінің қалыптаспауы және анасының қолында болған кезде, бала көбінесе ыңғайсыздық сезімін сезінуі, күлімсіреуінің болмауы сынды алғашқы белгілер қазіргі таңда әрбір ананы алаңдатуы керек жайт болып табылады. Ерте араласу жүйесіне сәйкес неғұрлым ерте жан-жақты оңалту-түзету әрекеттері жасалса баланың сәтті бейімделуі жүзеге асатыны мәлім.

Кеңестік дәурдегі белгілі педагог-психологі Д.Б.Элкониин баланың балалық шағында өтетін ойын әрекетінің даму кезеңдерін (үш жасқа дейін – заттық ойын, үш жастан жеті жасқа дейін – рөлдік ойын, алты жастан жеті жасқа дейін- ережелермен ойын) деп сипаттайды. Нормотипті бала осы кезеңдердің барлығынан сатылы кезеңмен еңсереді және әр кезеңдегі меңгерген дағдылары күрделеніп отырады. Бірақ қазіргі таңда аутизм спектрінің бұзылысы бар балалардың көбеюі бұрынғы қалыптасқан жүйені бұзып, балаға ыңғайлы, түсінікті, қарапайымнан күрделіге қарай принципін ұстана отырып, сапалы таңдалған әдіс-тәсілдерді қолдануды қажет етеді [5].

Қазіргі уақытта аутизмі бар балаларда қарым-қатынас дағдыларын дамытуға көптеген тәсілдер бар. Олардың барлығы тәсілді дараландыруға негізделген, бұл АСБ бар балалардағы бұзылыстың әртүрлі ауырлық деңгейімен және "мозаикалық" дамуымен түсіндіріледі [1]. АСБ бар балалардың сөйле тілін дамытудың ең көп таралған тәсілдері мінез-құлық принциптеріне негізделген

әдістер болып табылады. Олардың ішіндегі ең танымалы және қазіргі уақытта Қазақстанда жиі қолданылатындар келесідей:

- қолданбалы мінез - құлықты талдау - АВА (Applied Behavior Analysis);
- сурет алмасу коммуникациялық жүйесі-PECS (Picture Exchange Communication System);
- TEACCH-тәсілі (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children).

АСБ бар балалармен жұмыс істеудің осы тәсілдерінің барлығы белгілі бір дәрежеде өздерінің жетістіктерін, тиімді екенін көрсетеді. Теориялық және әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде біз ойын іс-әрекеті арқылы АСБ бар балаларда коммуникативті дағдыларды дамытудың тиімді жұмыс тәсілін ұсынамыз.

Бірінші кезеңде, АСБ бар баламен байланыс орнату, бала мен педагог арасында қолайлы психологиялық жағдай жасау қажет. Бақылау әдісін қолдану баланың қызығушылықтары мен тәуелділіктерін анықтауда ең тиімді болып табылады. Педагог баланы бірлескен іс-әрекетке тарту мүмкіндігін анықтайды және байланыс орнату кездейсоқ болуы қажет. Ескеретін жайт балаға қысым жасамау, ұзақ бағытталған көзарастан аулақ болу керек. Ересек адамның баламен байланысының алғашқы әрекеттері тыныш, қолайлы жағдайда өтеді. Бұл жағдайда баланың психикалық жағдайын бақылау қажет, себебі егер бала мазасызданса, ересек адам баламен тактильді де, визуалды да байланысын жоғалту қаупі болады.

АСБ бар баланың назарын ойынға аудару үшін қажет кейбір ескере кететін әрекеттер бар:

- қатты сөйлемей;
- кенеттен қозғалыстар жасамау;
- баланың көзіне мұқият қарамау;
- егер бала ыңғайсыздық сезінсе, балаға тікелей жүгінбеу (бақылау).
- вербальді қарым-қатынас орнату.

Бастапқыда АСБ бар мектеп жасына дейінгі балаларда қарым-қатынасты дамыту үшін түзету жұмыстары ойын терапиясы түрінде жүзеге асырылады: ойыншықтарды жарықпен, дыбыспен, түспен манипуляциялау. Баланың қызығушылығын ояту және баланың қызығушылығын тудыратын объектіге көзқарасты бекіту қажет. Бала өзін қызықтыратын затты түрткен кезде, бұл зат балаға беріледі. Уақыт өте келе ұсынылған заттарға назар аударуы артады және бала ойыншықты ғана емес, ойыншықты ұсынатын педагогті де байқайды. «Иә», «жоқ», «бер», «көрсет» сынды демонстрациялық қимылдары орындалады.

Екінші кезең. Еліктеу - әлеуметтік коммуникацияны дамыту үшін бірнеше маңызды міндеттерді орындайды. Атап айтқанда, ол:

- басқа адамға әлеуметтік қызығушылықты білдіреді (тамақ сияқты негізгі қажеттіліктермен байланысты емес);
- эмоцияны басқа адаммен бөлісуге үйретеді;
- кезекпен әрекет етуге үйретеді;
- басқа адамға назар аударуды үйретеді.

Көптеген сарапшылар еліктеуді үйрету аутизмі бар балаларға көмектесудің маңызды мақсаты деп біледі. АСБ бар балаларды іс-әрекетке еліктеуге үйретудің классикалық тәсілі баланы "осылай жаса" нұсқауларына жауап беруге үйрету болып табылады. Ересек адам "осылай жаса" дейді — және іс-әрекетті көрсетеді, содан кейін балаға осы әрекетті қайталауға көмектеседі, содан кейін еліктеудің дұрыс әрекетін қандай да бір ынталандырумен марапаттайды, мысалы, сүйікті тәттісі немесе сүйікті ойыншығы арқылы. Имитациялық оқыту бірнеше қайталау арқылы жүзеге асырылады, мұнда сонымен қатар ынталандыруды анықтайды.

Үшінші кезең. Түсінікті сөйлеу тілін қалыптастыруға арналған дидактикалық ойындар. Сөз – сөз тіркесі – сөйлем контекстінде жүзеге асатын алгоритмді көрнекі материалдарды қамтитын жұмыс жүйесі. Бұл кезеңге жету және осы кезеңдегі меңгерілген дағдыларды білімдерді машықтандыру үшін күнделікті үздіксіз (рутина) ата-анамен де педагогпен де дамыту жұмыстары жүргізілуі қажет.

Төртінші кезең. Эмоционалды жағымды көңіл-күй тудыратын жаңа сезімдерді (визуалды, есту, тактильді-моторлы, дәмдік) белсендіретін сенсорлық ойындар қолданылады. Жоғарыда атап өткеніміздей, балалардың ерекшеліктерінің бірі – олардың функционалдық мақсатын ескермей заттарды манипуляциялау. Баланың дамуына жаңа ресурстар беретін сенсорлық ойындар өткізу үшін балаға жағымды заттардың сенсорлық қасиеттерін ескеру қажет. АСБ бар балада ойынның қалыптасқан стереотипі бар, яғни қайталануымен, өзгермейтіндігімен, ұзақтығымен және сюжеттің болмауымен сипатталады.

Сенсорлық ойындар балаға жағымды эмоцияларды сезінуге, жаңа сенсорлық ақпарат алуға, ересек адаммен байланысуға мүмкіндік береді. Мұндай ойындардың мысалдары: су ойындары ("күю", "қуыршақтарды шомылдыру", "қайықтарды жүзгізу", "ыдыс жуу"), бояулармен ойындар, бояуларды араластыру, сабын көпіршіктері бар ойындар сондай-ақ педагог ойынға жаңа мағына мен жаңа элементтерді, АСБ бар балада қалыптасқан ойынды енгізуі керек. Кейінірек, баланың ойын белсенділігін кеңейтетін, қазірдің өзінде түсінетін және қабылдайтын жаңа сенсорлық сәттерді қосуға болады.

Зерттеуші О. С. Никольская эмоционалды-семантикалық түсініктеме баланы қызықтыруға, не болып жатқанын түсінуге, айтылғанды түсінуге қол жеткізу үшін оны бір нәрсеге бағыттауға көмектеседі деп жазады. Бұл түсініктеме баланың тәжірибесіне байланысты болуы керек, жағымды сезімдерді бекітіп, жағымсыз сезімдердің себебін анықтап басу қажет, себеп-салдарлық байланыстар орнатуы керек.

Баланың өзіне де, айналасындағыларға да, ертегі кейіпкерлеріне де түсініктеме беру керек. Жеке эпизодтарды талқылай отырып, педагог балаға сюжеттер арасындағы семантикалық байланысты үйретеді, балаға оқиғалар арасында логикалық байланыстар орнатуға, адамдар арасындағы қатынастарды орнатуға көмектеседі. Осылайша, сөйлеуді түсіну процесі жүреді, оқиғалар арасында байланыс орнатылады [2], [3].

Келесі маңызды кезең-баланың жеке сабақтардан топтық сабақтарға ауысуы, алдымен жұптық жұмыс содан кейін ғана топқа тарту.

Аутизм спектрі бұзылыстары (АСБ) бар балаларда сөйлеу тілі маңызды бірнеше себептермен ерекшеленеді:

Коммуникация: Сөйлеу тілі балаларға өз ойларын, сезімдерін және қажеттіліктерін жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл, әсіресе, АСБ бар балалар үшін өте маңызды, себебі олар әлеуметтік қарым-қатынас жасау кезінде қиындықтарға тап болуы мүмкін.

Әлеуметтік интеграция: Сөйлеу тілі балалардың достарымен, отбасы мүшелерімен және ортадағы адамдармен қарым-қатынасын жақсартуға көмектеседі. Бұл олардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Когнитивті даму: Сөйлеу тілі балалардың ойлау қабілеттерін, зейіндерін және есте сақтау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Тілдің дамуы арқылы балалар ақпаратты жақсы түсініп, өңдей алады.

Эмоционалдық даму: Сөйлеу тілінің көмегімен балалар өз эмоцияларын білдіруге, түсінуге және оларды басқаруға үйренеді. Бұл АСБ бар балалардың эмоционалдық тұрақтылығын арттырады.

Оқыту мүмкіндіктері: Сөйлеу тілі оқу мен білім алу процесінде маңызды рөл атқарады. Балалар тіл арқылы жаңа ақпаратты меңгереді, сұрақтар қойып, жауаптар алады.

Сөйлеу тілін дамыту АСБ бар балалардың жалпы дамуына, өмір сапасына және әлеуметтік қарым-қатынасына оң әсер етеді.

Аутизм спектрінің бұзылуы бар баланың ойыны ерекше, әдетте заттарды стереотиптік монотонды түрде қолдану арқылы ұсынылады. Сырттай қарағанда, өндірілген пәндік манипуляциялардың мағынасы түсініксіз болып көрінеді. Бала бірдей әрекеттерді заттармен қайта-қайта қайталай алады. Көбінесе ойын аутостимуляцияға, яғни белгілі бір сенсорлық сезімдерді алуға бағытталған. Ойын мағынасы орындалатын әрекеттермен байланысты емес сөздерді немесе сөйлемдерді айтумен бірге жүруі мүмкін. Бұл жағдайда бала жалғыз ойнайды және ойынға құрдасын немесе ересек адамды тартуға деген ұмтылысын көрсетпейді.

Аутизм спектрінің бұзылуы бар баланың стереотиптік ойынға деген ұмтылысын жайлылық пен қауіпсіздік сезімімен түсіндіруге болады, өйткені мұндай ойында барлық әрекеттер мен оқиғаларды болжауға болады [3].

Сонымен, өзінің ерекше ойынында аутизм спектрінің бұзылуы бар бала өзінің, кейде тек өзіне түсінікті "сценариймен" және өзінің қауіпсіздік сезімімен әрекет етеді. Көбінесе айналасындағылар баланы өз ойын орнатуға, оның ережелерін өзгертуге, өз ойын өзгертуге және баланы нормативті дамып келе жатқан құрдастарымен теңестіруге тырысады. Бірақ, ойын дамытушы әсерге ие болады және баланың өзі оны ойнағысы келгенде ғана мақсатына жетеді. Баланың ойын формасын теріс бағалау, тыйым салу, айыптау мінез-құлықтың одан да көп бейімделуіне әкелетінін түсіну керек.

Осылайша, аутизм спектрінің бұзылуы бар баланың ойын әрекетін ұйымдастырудың ерекшеліктері: кездейсоқ байланыс орнату, алғашқы қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру үшін жағдай жасау, ересектермен белсенді қарым-қатынас жасау, көзбен байланыс орнату, сенсорлық ойындарды қолдану

болып табылады. АСБ бар баланың сөйлеу тілін, қарым-қатынас дағдыларын дамыту баланың тікелей әлеуметік кеңістікке бейімделуіне, қоғамда қалыптасуына әсер ететіні сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Нигматуллина И.А., Солихова Т.В. Особенности логопедической работы по формированию коммуникативной функции речи у детей с расстройствами аутистического спектра // Молодой ученый. – 2020. – № 40. – С. 228-231.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи /– Москва, 2007. – Режим доступа: <https://static.my-shop.ru/product/pdf/110/1096364.pdf>
3. Никольская О. С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – Москва: Теревинф, 2005. – 224 с.
4. Самойлова В.М., Малахова Е. Е. Игра как неотъемлемая часть коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Психология и образование. – 2017. – № 5(35). – С. 4-9.
5. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва: Владос, 1999. – 360 с.

УДК 669.162.214

ЕРТЕ ҚОЛДАУДЫҢ ДЕНВЕРЛІК МОДЕЛІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ОЙЫН ТҮРЛЕРІНЕ ТАЛДАУ

ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: erkenazazz26@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада 3 жасқа дейінгі АСБ бар балалармен «Ерте қолдаудың Денверлік моделін» қолданудың маңызы, атап айтқанда, баламен әлеуметтік қолайлы қарым-қатынас пен ойын барысы жайлы, ойынды құрудың оңтайлы деңгейлерімен қолдануға болатын ойын түрлеріне талдау көрсетілген.

Түйін сөздер: АСБ бар бала, ерте араласу, ерте қолдаудың Денверлік моделі, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас, сенсорлық әлеуметтік ойындар, бірлескен ойын, еліктеу дағдысы, кезектілікті сақтау.

АНАЛИЗ ТИПОВ ИГР, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ДЕНВЕРСКОЙ МОДЕЛИ РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ

Аннотация: В данной статье показано значение применения «Денверской модели ранней поддержки» с детьми с РАС до 3 лет, в частности, анализ социально благоприятного общения с ребенком и игровых процессов, видов игр, которые можно использовать с оптимальными уровнями построения игры.

Ключевые слова: ребенок с РАС, раннее вмешательство, Денверская модель ранней поддержки, вербальное и невербальное общение, сенсорные социальные игры, совместная игра, навыки имитации, соблюдение последовательности.

АНАЛИЗ ТИПОВ ИГР, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ДЕНВЕРСКОЙ МОДЕЛИ РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ

Abstract. This article shows the importance of using the "Denver Early Support Model" with children from ASD to 3 years old, in particular, the analysis of socially favorable

communication with a child and game processes, types of games that can be used with optimal levels of game construction.

Key words: child with ASD, early intervention, Denver model of early support, verbal and non-verbal communication, sensory social games, cooperative play, imitation skills, consistency.

Денвердің ерте араласу моделі - ерте жастағы баланың табиғи өмір сүру ортасында қолданылатын кешенді мінез-құлық тәсіліне негізделген 12-48 айлық АСБ бар балаларға арналған ғылыми негізделген білім беру терапиясы (авторлары Салли Дж. Роджерс, Джералдин Доусон) [1]. Бұл терапияда ата-аналарға баланың өзара әрекеттесуі мен даму ерекшеліктерін үйрету маңызды рөл атқарады. Мамандар ата-аналарға күнделікті өзара әрекеттесу процесінде баланы ойнауға, қарым-қатынас жасауға қалай үйрету керектігін үйретеді. ESDM-де аутизмі бар балалардың дамуының барлық салаларына әсер ететін дағдылар қамтылған. Оқу жоспары мақсатты дағдылардың тізімінен тұрады:

- Вербалды емес және вербалды қарым-қатынас;
- Бірлескен назар;
- Еліктеу;
- Әлеуметтік даму;
- Ойын және танымдық дағдылар;
- Ұсақ және жалпы моторика дағдылары;
- Өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары.

Педагогтың жұмысы ең алдымен баламен эмоционалды байланыс орнатуға бағытталған. Ойын дағдыларын дамытуға баса назар аударылады:

- Ересек адам баланың эмоционалды жағдайын, деңгейі мен зейінін басқарады және реттейді;
- Екі қатысушы да үнемі процеске қатысады және кезекпен әрекет етеді;
- Оң әсерге сүйену;
- Ересектер баланың коммуникативті сигналдарына эмоционалды және жедел жауап береді;
- Балаға көптеген түрлі байланыс мүмкіндіктері беріледі;
- Ойындар мен сабақтарды жоспарлау;
- Ересек адамның сөйлеуі, баланың мүмкіндіктеріне және оның ауызша және вербалды емес коммуникативті мақсаттарына бейімделеді;
- Дұрыс ұйымдастырылған сабақтан келесі сабаққа көшу.

Денверлік моделдің негізгі мақсаты - АСБ бар балаларға сөйлеу, мимика, ым-ишара, назарын адамдарға аудару, сияқты негізгі әлеуметтік дағдыларды игеруге көмектесу: олардың іс-әрекеттеріне, дыбыстарына, сөздеріне, адамның бет әлпетіне назар аудару. Осылайша, балалар ақпаратты қабылдай алады. Нақты әдістерді қолдана отырып үйренуге болады:

1. Ойын алаңын балаға қызықты етуді;

2. Негізгі дағдыларды игеруге көмектесуді (басқа адамдардың бет-әлпетіне, дауыстарына және іс-әрекеттеріне назар аудару, оларға еліктеу, дауысты, қимылдарды қолдана отырып, басқалармен қарым-қатынас жасау,

басқа адамдардың сөздері мен қимылдарын түсіну, ойыншықтармен мақсатты түрде ойнау).

Арнайы авторлардың кітабында көрсетілген дағдылар егжей-тегжейлі сипатталған қадамдарға бөлінеді және де маңыздысы көптеген мысалдар келтіріліп, өмірлік жағдайлармен ұштастырылған. Бірінші кезектегі маманның және ата-ананың міндеті балада сабақтың бірыңғай стереотипін қалыптастыру [2,3]. Жұмыста ең өзекті болып табылатын мәселе ол - баламен байланыс орнату. Және сол арқылы бірыңғай балаға түсінікті сабақ үлгісін құру. Ойынды бастамас бұрын педагог пен бала арасында байланыстың болуы алдағы жүргізілетін түзету жұмысының сәтті болуына тікелей байланысты. Әдебиетте келтірілген, ойынға қатысты және маңызды этаптарына тоқтала өтсек.

1 кезең. Баланың назарын аудару.

1-қадам. Баланың назарын (көңіл қойып отырған іс-әрекетін) анықтау;

2-қадам. Бала сізді байқауы үшін дұрыс қалыпта отыру (яғни, баланың деңгейінде);

3-қадам. «Бәсекелестікті» жою;

4-қадам. Балаңыздың әлеуметтік жайлылық аймағын анықтау;

5-қадам. Баланың іс-әрекетіне қосылу, баланы жетекші рөлге қою (іс-әрекет барысында).

1-қадам. Баланың назарын (көңіл қойып отырған іс-әрекетін) анықтау.

Баланың қалауына сәйкес келетін материалдарды таңдай отырып, бала сізге назар аударатын және өзара әрекеттесетін және осылайша жаңа нәрселерді үйренетін оқу жағдайларын жасауға болады.

2-қадам. Бала сізді байқауы үшін дұрыс қалыпта отыру (яғни, баланың деңгейінде).

Әлеуметтік қарым-қатынас, ең алдымен, көздің жанасуы, бет әлпеті және дене тілі арқылы жүзеге асырылады. Бала көз байланысын сақтап, біз сөйлеген кезде бет әлпетін, көзқарасын және аузының қимылын анық көруі үшін осындай позицияны ұстану керек. Яғни, ол сіздің алдыңызда отырғанда, бұл оның назарын аударуға көмектеседі.

3-қадам. "Бәсекелестікті" жою.

Қоршаған ортадағы заттар баланың назарын өзіне аударып, сабақтан алшақтатуы мүмкін. Сол себепті артық заттардың болмауы маңызды.

4-қадам. Балаңыздың әлеуметтік жайлылық аймағын анықтау.

Баланың сізге қарауы ыңғайлы қашықтығы - бұл оны оқыту үшін дұрыс қашықтық болып табылады. Бірақ қашықтық соншалықты маңызды емес, баланың сізге көбірек назар аударуы және оған қажетті материалдарға жету үшін жеткілікті жақын болуы әлдеқайда маңызды [4].

5-қадам. Баланың іс-әрекетіне қосылу, баланы жетекші рөлге қою (іс-әрекет барысында).

Ойынды бастаудың тамаша тәсілі - белсенді тыңдауды қолдану. Белсенді бақылау кезінде баланың не істеп жатқанын сипаттау үшін қарапайым сөздерді немесе қысқа сөз тіркестерін қосыңыз. Қарапайым тіл балаға жеке сөздерді

естуге және оларды белгілі бір заттармен немесе әрекеттермен байланыстыруға көмектесу үшін қолданылады.

Бала бос уақытында қандай іс-әрекетпен айналасатынын бақылап жүру маңызды. Мысалы, бала моншақтармен немесе жіппен ойнағанды ұнатса. Осы іс-әрекетті баланың назарын аудару үшін сіз бірлескен ойын ретінде қолдана аласыз. Мысалы, жіпті немесе алқаны жылан сияқты жорғалатып ойнау, дауысын дыбыстау т.б. Баланың назарын аударту үшін үстел үстінен немесе бөлмеден артық кедергі келтіретін заттарды алып тастаған жөн [1]. Уақыт өте келе қызықтыратын ойыны және тапсырмалар балаға таныс және жағымды бола бастағанда, қашықтық қысқарады, көзге қарау байланысы пайда болады. Әр сабақта немесе іс-әрекет барысында баланың қимыл-әрекеттерін немесе ұстап отырған заттарын атау маңызды [4]. Мысалы, «лақтыр», «қой», «машина», «доп» т.б. Тіпті сабаққа қатысып отырған адамдарды атауға болады («мама», «папа» т.б). Сонымен қатар сабақты міндетті түрде сәлемдесуден бастаған жөн. Сабақ аяқталғанда қоштасу сынды әрекеттерді физикалық және вербалды түрде көрсетіп, орындау қажет. Бұл баланың пассивті сөздік қорын толықтуына және ойын барысында іс-әрекетті түсінуге көмегін тигізеді.

2 кезең. Баланы кезектілікті сақтауға үйрету.

1-қадам. Ойынды дайындықтан бастау;

2-қадам. Ойын процесін алдын-ала ойланыңыз: яғни оның құрылымы мен іс-әрекеттерінің реттілігі;

3-қадам. Жаңа әрекеттерді қосу арқылы ойынды қиындатыңыз;

4-қадам. Ойынды аяғына дейін аяқтап, басқа әрекетке өтіңіз.

1-қадам. Ойынды дайындықтан бастаңыз.

Ойынға дайындық кезеңі өте маңызды, өйткені баланың сабаққа деген қызығушылығы осыдан басталады.

2-қадам. Ойын процесі туралы ойланыңыз: яғни оның құрылымы және әрекеттер тізбегі.

Ойын процесі туралы ойлану маңызды — сіз не істейсіз, сабақты өзара әрекеттесуге қалай айналдыру үшін қандай әрекет жасайсыз (кезектілікті сақтау).

3-қадам. Жаңа әрекеттерді қосу арқылы ойынды қиындатыңыз.

Ойынның сюжетін өзгертудің және дамытудың әртүрлі тәсілдерін қолданып көріңіз. Алдымен ойынның жақсы меңгерілгеніне (ойынды бірнеше рет қайталау қажет) және баланың сізге еретініне көз жеткізіңіз.

4-қадам. Ойынды аяқтап, басқа әрекетке өтіңіз.

Біраз уақыт ойнағаннан кейін, бала шаршауы мүмкін немесе идеялар таусылып, ойын тым монотонды болып кетуі мүмкін.

Ойынды ең алдымен баланы қызықтыратын ойыншықтардан бастаған жөн. Мысалы, «қара, балық» деп атап, ойыншықты құрғақ бассейнге немесе басқа дәнді дақылдар салынған ыдысқа жасыруға болады. Балаға «балықты тап немесе ізде» деген нұсқаулық беріледі. Тапқан соң баланы мадақтаймыз («Жарайсың», «Сен таптың»). Кейін ойынды түрлендіруге болады. Бірнеше балықтарды су құйылған ыдысқа салып, бөлек бос ыдысқа қолмен жинау т.б. Егерде баланың

ойыннан жалығып, назары тұрақсызданып жатқанын көрсеңіз, басқа ойын әрекетіне ауысыға болады [4]. Келесі машинаны алып ойнауға болады. Балаға қарай машинаны сырғанату және кері бала анасына немесе педагогқа жүргізіп, сырғанату. Яғни, біртіндеп кезектілікті сақтау арқылы, кезек-кезек әрекеттерді орындау.

3 кезең. Сабақты немесе іс-әрекет барысын қызықты етіп өткізу.

1-қадам. Сенсорлық әлеуметтік ойындардағы ауыспалы әрекеттердің реттелігін анықтау.

2-қадам. Сенсорлық әлеуметтік ойындардың репертуарын жасау.

3-қадам. Баланы оқыту үшін сабақтың қандай қарқындылығы оңтайлы болатынын анықтау.

1-қадам. Сенсорлық әлеуметтік ойындардағы ауыспалы әрекеттердің реттелігін анықтау.

Әлеуметтік ойындар - бұл адамдар арасындағы ойын түрі. Сенсорлық әлеуметтік ойындарда әр қатысушының назары екіншісіне аударылады және олар бір-біріне өзара көмек түрін көрсетеді. Бұл ойындарда нақты ритм бар, яғни екі адамда процеске өзара араласа алады. Ойынды сіз бастайсыз, бастамас алдында сәл күтесіз, бала сізге көмек беруі мүмкін (қандай іс-әрекет орындалатынын көрсетуі немесе өзі жасауға тырысуы мүмкін), одан кейін ойынды бала жалғастырады. Мұндай ойындар сенсорлық әлеуметтік ритуалды ойындар деп аталады. Сенсорлық, өйткені олар сезім мүшелерін ынталандырады, әлеуметтік, өйткені олар объектіні манипуляциялауға емес, басқа адаммен қарым – қатынас жасауға бағытталады, рәсімдер-себебі жүйелі түрде қайталанған ойын таныс бола бастайды.

2-қадам. Сенсорлық әлеуметтік ойындардың репертуарын жасау.

Бұл сабақтар бір сөздер мен әрекеттерді үнемі қайталауға негізделген.

3-қадам. Баланы оқыту үшін сабақтың қандай қарқындылығы оңтайлы болатынын анықтау.

Оңтайлы оқыту бала сергек, мұқият және белсенді болған кезде пайда болады. Бұл кезеңде баланың шамадан тыс белсенді немесе керісінше тым енжар қалпын анықтауды үйрену маңызды.

Егер бала тактильді сезімдерді ұнатса, қытықтау, айналдыру сынды әрекеттерді мадақтама ретінде және ойын түрі ретінде алуға болады. Ойынды күрделендіру үшін баланы алдымызға отырығызып алып, таулардан сырғанап бара жатқандай, қозғаламыз. Және де әр секірген сайын баланы барынша биікке көтеріп «Бух» сөзін айтып отыруға болады. Осылайша, сіз баланың назарын аудартасыз және бірлескен ойын әрекетін құрасыз, балаға жағымды әрекетті жасайсыз. Келесі күні «Бух» сөзін айтпай, балаға қарап сәл кідіруге болады. Яғни, баланың көзіне және реакциясына қарайсыз. Күнделікті қарқынды түрде орындалған ойын арқылы бала «Бух» сөзін қайталап немесе өзі секіруі мүмкін. Осылайша кері байланыс білдіреді. Кейін ойын түрін күрделендіре беруге болады. Мысалы, «Ладушки» ойынын алу [4].

4 кезең. Вербалды емес қарым-қатынасты дамыту.

1-қадам. Баланың көп жұмыс істеуі үшін аз әрекет жасау;

2-қадам. Кідіру;

3-қадам. Тәжірибе үшін мүмкіндігінше көп мүмкіндіктер жасау;

4-қадам. Талап ету;

5-қадам. Дұрыс орынды таңдау.

1-қадам. Баланың көп әрекетті орындауы үшін аз әрекет жасау.

Балалар таңдау жасау, не қалайтынын көрсету және қаламайтын нәрселерден бас тарту үшін ым-ишара, көзбен байланыс, мимика және дыбыстарды қолдануды үйренуі керек. Баланың барлық тілектерін орындауға асықпаңыз, баладан кем дегенде қандай да бір әрекетті күту керек (мысалы, бала енді ойланып әрекет немесе қарым-қатынас түрін көрсеткен кезде, сіз бала үшін барлығын тез жасап жібересіз).

2-қадам. Кідіру

Бала үшін ересектердің мейлінше аз жұмыс істеуінің бір жолы — оған қалағанын бермес бұрын сигнал күту. Бала қандай да бір жолмен қалағанын хабарлау керек (былдыр, жест т.б.).

3-қадам. Тәжірибе үшін, бала үйренуі үшін көп мүмкіндіктер жасау.

Мұндағы негізгі идея - баланың қарым-қатынасқа деген құштарлығын ояту. Егер бала жақсы көретін барлық нәрсеге кедергісіз қол жеткізе алса, оған бір затты сұраудың қажеті жоқ, сондықтан балаға көмек қажет болатын жағдайларды жасау керек. Мысалы, баланың жақсы көретін ойыншықтарын немесе тағы да басқа заттарын балаға көрінетін бірақ қолы жетпейтін жерге қойып қоюға болады. Сонымен қатар, ас үйінде керек тамағын таңдау ретінде ұсыну сынды жағдайларды қолдана аласыз.

4-қадам. Талап ету.

Осы жаңа рәсімдердің барлығын енгізген кезде, бала бастапқыда өзінен не күтіп тұрғанын түсінбеуі мүмкін және сіз белгіленген тәртіпті өзгерткендіктен ашулануы немесе қарсылық көрсетуі мүмкін. Ең басында тапсырманы жеңілдету керек. Бала оңай көрсете алатын байланыс түрлерін (көзқарас, дыбыстар, қол созу) таңдаңыз. Балаңызға өзіңіз қалаған нәрсені жасауға көмектесіңіз (көрсету, затқа қарай созылу т.б.). Оған қажетті затты тез беру немесе қажетті әрекетті тез орындау маңызды.

5-қадам. Дұрыс орынды таңдау.

Адамдар сөйлескенде, олар бір-біріне бет бұрып, назар салады. Баламен бетпе-бет сөйлесу оған көзқарасты, дыбыстарды және ым-ишараны кеңістікке емес, сізге бағыттау керек екенін түсінуді айтарлықтай жеңілдетеді. Мысалы, ұшақты ұшырып ойнап жатқанда, кідіріп балаға қарай ұшақты ұшырып әкелу барысында баланың реакциясын күту үшін, біраз кідіру. Балаға қарап «сұра» немесе сұрау жестін көрсету арқылы өтінішін күтесіз. Бастапқыда балада түсінік болмағандықтан, нұсқаулықты айтып, баламен бірге жестті көрсетіп ойыншықты балаға бірден беру керек. Кейін бұл әрекеттер күрделене береді (вербалды түрде сұрау, сөз тіркесін қолдану арқылы сұрау т.б.).

5 кезең. Балаға басқа адамдардың вербалды емес қарым-қатынасын үйрету.

1-қадам. Қимылдарыңызды күшейтпелі түрде жеткізу;

2-қадам. Болжамды (балаға таныс емес) қадамдарды қосу;

3-қадам. Қажетті көмек түрін көрсету.

1-қадам. Қимылдарыңызды күшейтпелі түрде жеткізу

Баламен ойнау кезінде барлық әрекеттерді сөзбен ғана емес, қимылмен де сүйемелдеу керек.

2-қадам. Болжамды қадамдарды қосу

Әрекеттерді немесе ойындарды болжамды қадамдарға бөліп, рәсімді қатарынан бірнеше рет қайталаңыз — осылайша бала осы қадамдарды есте сақтап, әрі қарай не болатынын күте бастайды. Содан кейін келесі жолы әрекеттер тізбегін қайталағанда, қадамдардың бірінде біраз кідіріңіз, артық қимылды қолданыңыз және жауап күтіңіз.

3-қадам. Қажетті көмек түрін көрсетіңіз

Егер балаға өзін-өзі басқару қиын болса, оған әрдайым көмек көрсетіңіз, толық көмек түрінен бастап, біртіндеп минимумға дейін. Баламен жаттығу кезінде әрдайым қимылдарды үш есе көбейтемін, әр қимылға эмоционалды түрде түсініктеме берген жөн.

Мысалы, бала көпіршектерді ұнатса, көпіршіктерді ойын ішінде байланыс ұйымдастыруға болады. Алдымен «көпіршіктер керек па?» деген сұрақ қоюға болады немесе атап атын ғана айтуға болады, кейін баланың жауабын күтіңіз (жест, былдыр т.б), содан кейін сөреден алып немесе тұрған жерінен алып балаға ұсынасыз, егер бала аша алмаса «аша алмайсың ба?» деп сұрақ қойып, бірге ашып көмектескен жөн. «Көмектесейік», «біз көпіршіктерді аштық», «көпіршіктерді бірге үрлейік» сынды пікірлерді айтып, қарым-қатынасқа түскен абзал. Бала көпіршіктерді үрлеуді білсе немесе үйренгеннен кейін үрлеу барысында «үлкен көпіршік қайда?» немесе «кішкентай көпіршік қайда?», ұнаса «шапалақта» деп нұсқаулықтарды өзгертіп, басқада әрекеттерді қосып ойынды түрлендіруге болады. Сондай-ақ, егер сіз ойыншықтарды жинау немесе пішіндерді сұрыптау әрекетін ойын түріне аудара аласыз, педагог немесе ата-ана әрекеттерді айтады (осында қой, ауыстыр, сал). Бала ұқпаған жағдайда жест түрлерін пайдалануға болады «нұсқаулық» «өтініш» т.б). Баланың қолындағы ойыншықты баладан сұрап сәйкесінше балаға көрсет деп талап етілген жест түрлерін енді педагогтың өзі көрсетуге болады. Осылайша сіз балаға жест түрлерін тезірек және жалпы не үшін керек екендігін үйрете аласыз.

6 кезең. Балаға еліктеу дағдысын үйрету.

1-қадам. Заттарды пайдалану арқылы іс-әрекетке еліктеу;

2-қадам. Мимикаға және қимылдарға еліктеу.

1-қадам. Заттарды пайдалану арқылы іс-әрекетке еліктеу.

Баланың іс-әрекетіне еліктеу оның назарын сіз істеп жатқан нәрсеге аударады, сіз жасап жатқан іс-әрекетке байланысты сөздік қоры толығып, жалпы сөйлеу тілін түсіне бастайды. Сондай-ақ баланың ойын процесіне қатысуға деген ынтасын жоғарлатады. Ойынға қатысуға деген ынтасының болуы баланы - еліктеу деңгейіне шығарады. Мысалы, жіпке моншақтарды тізген кезде "сен енді мен" кезегімен орындауға болады. Ойын барысында барынша қарым-қатынас құру маңызды ("мен қазір көк моншақты аламын", "енді сен қызылды аласың", "қандай әдемі моншақтар" және т.б.). Заттық ойын барысында мысалы, көлікпен

ойынды алсақ. Екі бірдей көлік таңдап алған дұрыс. Біреуі сізге, біреуі балаға. Кейін балаға «қара, машина», «қалай жүреді?» деп айтамыз, бірден машинаны жүргізіп көрсетеміз. Балаға «осылай жаса» деген нұсқаулық береміз. Орындай алмаса физикалық көмек түрін көрсетеміз. Бұл жерде ең бастысы баланың сіздің нұсқаулықты түсініп, әрекетті қайталауы және нұсқаулықты түсіне алуы.

2-қадам. Мимикаға және қимылдарға еліктеу

Балаңызға саусақпен ойнау және әр түрлі әрекеттермен ән айту кезінде еліктеуді үйретіңіз. Балаға шынымен ұнайтын ойынды таңдаңыз, содан кейін күнделікті әрекеттердің ең жеңіл қозғалыстарын таңдап алыңыз (қолды жоғары көтеру, шапалақтау, «топ-топ» және т.б.). Балаға аталған қимылдарға еліктеуді келесідей үйрете аласыз: нұсқаулық берілгенде жасау керек қимылды жасай бастаңыз, содан кейін тоқтап, балаға қимыл жасауға көмектесіңіз. Бастысы — уақыт өте келе көмекті дер кезде азайту. Қарапайым қимылдарды үйренгеннен кейін әуенді логоритмикаларды, бет әлпеті арқылы жасалатын түрлі эмоцияларды айнаның алдына тұрып қайталауды үйретуге болады.

Денвер моделін қолдану арқылы бала тапсырмаға назар аударуды, кезектілікті күтуді, заттармен іс-әрекетке еліктеуді үйренеді, сабақтар қызықты және мағыналы болады [5].

Баламен жұмыс барысында ойын репертулары аз болады, кейін оны біртіндеп көбейтіп, жаңа ойын түрлерін қосуға болады. Жұмыс нәтежиелі болуы үшін әлеуметтік-салттық (қайталанатын) ойындар өткізген маңызды, сол арқылы бала қарапайым және қол жетімді тапсырмаларды орындап үйренеді: пішіндерді сәйкестендіру, визуалды қабылдау; лего арқылы мұнара құрастыру; фотосурет бойынша заттарды жинауға, нұсқаулықтарды орындауға үйрету (алып кел, сал, жина); лото ойыны; сөйлеу тілін түсіну; кезектілікті сақтау; қарапайым заттық ойын түрлері (көлік, доп т.б.); сенсорлы – әлеуметтік ойындар; ірі дене моторикасының қимыл-әрекеттері; эмоционалды ойындар; қарапайым сюжеттік ойын түрлері т.б.

Әдеттегі мінез – құлықты біртіндеп байыту, оларды мұқият кеңейту, кездейсоқ жиынтықтан айналасындағылармен мағыналы байланыс жүйесіне айналдыру-бұл аутизмі бар балаларды әлеуметтендірудің ұзақ, бірақ ең нәтижелі жолы.

Осылайша, біз баланың ойын іс-әрекетін сенсорлық ынталандыру арқылы сергітудің қарапайым түрлерінен бастасақ та, оған біртіндеп күрделі тәжірибелерді "байланыстыра" аламыз және ең бастысы, оларды баланың белсенділігін арттыру үшін қолдана аламыз: ол арқылы бала көзге қарай бастайды және тактильді байланысы арта бастайды, бізді ұзақ тындай алады, назар аударады, әрекеттерге қосылады, атына қарайды, қарапайым өтініштерді орындайды, кейде тіпті өздігінен бізбен қарым-қатынас құруы мүмкін [4,5].

Баланы ойнауға үйрету кезінде тек шынайы эмоционалды-көңілді күй ойынға қосылуға мүмкіндік беретінін есте ұстаған жөн. Сіздің барлық әрекеттеріңіз балаға эмоционалды түрде берілетіні сөзсіз. АСБ бар балалармен жұмыс жасағанда, олардың мүдделерін біртіндеп кеңейту керек. Яғни, жаңа ойын стереотипін жасай отырып, біз баланың бұрыннан бар әдеттерінің

жиынтығын белсенді пайдалануымыз керек. Баланың қызығушылығы кезінде жаңа нәрселерді қабылдау әлдеқайда оңай екенін есте сақтаған жөн.

Аутизмі бар баланың өміріне эмоционалды мағынаны, оның не істейтінін және не сезінетінін енгізу - бұл оның шындыққа енуіне, айналасында болып жатқан оқиғаларды білуге, олардың сөйлеуін түсінуге жетудің жалғыз барабар жолы. Бұған біз арнайы эмоционалды-семантикалық түсініктеме арқылы қол жеткіземіз, ол тек сабақтың қажетті элементі ғана емес, сонымен бірге баланы күні бойында қарым-қатынас құрудың негізі. Сондықтан ата-аналар мен мамандардың ойын барысын үйретуде өзара әрекеттесуі, баланың дамуына бірыңғай тәсілді қолдану өте маңызды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Исследования эффективности применения модели ранней помощи детям с риском РАС. Систематический обзор / Е.Ю. Давыдова, С.А. Тюшкевич, Д.В. Давыдов, А.А. Илюнцева, О.А. Ускова, А.А. Мовчан // Open Software Foundation (OSF). 2023. DOI:10.17605/OSF.IO/KQ6W8. URL: <https://osf.io/5wm8r>
2. Denver_model_final.indd (togirro.ru)
3. Модель Денвера в социальном взаимодействии с ребенком РАС. Воспитателям детских садов, школьным учителям и педагогам - Маам.ру (maam.ru)
4. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребёнка играть, общаться и учиться / Салли Дж. Роджерс, Джеральдин Доусон, Лори А. Висмара ; (пер. с англ. В. Дегтяревой). — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. — 416 с.
5. ESDM_00_24.pdf (aworkinprogress.ru)

УДК 373.31

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ НЕЙРООЙЫНДАР МЕН НЕЙРОЖАТТЫҒУЛАРДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

ҚАЖИБЕКОВА А.М.

ШҚО ББ «Ақ ниет» мектеп-интенаты» КММ, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: aidanamk97@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада сөйлеу тілінің бұзылысы бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, оның қажеттілігі мен танымдық белсендіктері мен мүмкіндіктері басты назарда екені қарастырылған. Баланың тілін дамытуда нейрожаттығулардың алар маңызы зор. Арнайы тандалған жаттығулардың көмегімен дене оң және сол жарты шарлардың жұмысын үйлестіреді және дене мен интеллекттің өзара әрекеттесуін дамытады. Нейрогимнастика жаттығуларының әрқайсысы мидың белгілі бір бөлігінің қозуына ықпал етеді және ой мен қозғалысты біріктіру механизмін қамтиды, сонымен қатар қозғалыс пен психофизикалық функцияларды үйлестіруді дамытуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: нейрожаттығу, нейрогимнастика, кинезиологиялық жаттығулар, нейроойындар, кешендірілген жаттығулар, оң және сол жарты шарлар, сөйлеу бұзылысы, логопедия

ВАЖНОСТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ НЕЙРОИГР И НЕЙРОВИЗУАЛИЗАЦИИ С ДЕТЬМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается, как основное внимание уделяется обучению и воспитанию детей с нарушениями речи, их потребности, познавательная деятельность и возможности. Нейроупражнение имеет большое значение для развития языка ребенка. С помощью специально подобранных упражнений тело координирует работу правого и левого полушарий и развивает взаимодействие тела и интеллекта. Каждое упражнение нейрогимнастики способствует возбуждению определенной части мозга и включает механизм объединения мыслей и движений, а также способствует развитию координации движений и психофизических функций.

Ключевые слова: нейрогимнастика, кинезиологические упражнения, нейроигры, комплексные упражнения, правое и левое полушария, нарушения речи, логопедия

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ НЕЙРО ОЙЫНДАР МЕН НЕЙРОБЕЙНЕЛЕУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Abstract. In the education and upbringing of children with speech disorders, the emphasis is placed on their needs, cognitive activity and capabilities. Neuroimaging is of great importance for the development of a child's language. through specially selected exercises, the body coordinates the work of the right and left hemispheres and develops the interaction of body and intelligence. each exercise of neurohymnastics contributes to the excitation of a certain part of the brain and includes a mechanism for combining thoughts and movements, and also contributes to the Coordination of movement and psychophysical functions.

Key words: neuroimaging, neurohymnastics, kinesiology exercises, neurogames, complex exercises, right and left hemispheres, speech disorders, speech therapy

Қазіргі уақытта сөйлеу тілі бұзылған балалар күннен- күнге сан артып көбеюде. Соңғы онжылдықтарда әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалар санының айтарлықтай өскенін байқауға болады. Ю.Левченко, А.В. Семенович, Т. Н. Волковская, а. н. Корнев, О. Н. Усанова және т.б. ғалымдар өз зерттеулерінде сөйлеу тілінің бұзылысы барысында әртүрлі этиологиясы мен симптомдарын және сөздің құрылымын күрделендіруге тұрақты тенденцияның жоқтығын атап кеткен [1]. Сөйлеу бұзылыстарымен қатар зейінің жетіспеушілігі және гиперактивтілік, психофизиологиялық дамудың кемшіліктері байқалады. Бірақ, олар әртүрлі дәрежеде көрсетіледі: қозғалыстардың қаттылығы мен баяулығы, қозғалыстардың үйлестірмеуі, ырғақ сезімінің жеткіліксіз дамуы, кеңістік, жаңа қозғалыстардың меңгеру үдерісінің баяулығы, тыныс алу жүйесінің жеткіліксіздігі және т.б. [2].

Инновациялық технологияларды қолдана отырып, сөйлеудің ауыр бұзылулары бар балаларда сөйлеу дамуының бұзылуын түзетуге бағытталған мақсатты жүйелі логопедиялық және динамикалық әсер түзету және білім беру процесінің тиімділігін едәуір арттыруға мүмкіндік береді. Осы мақсатта біз түзету-дамыту процесіне нейроойындар мен нейрожаттығуларды қоса алғанда, сөйлеу қабілеті нашар мектеп жасындағы балалармен жұмысты әртараптандыруды шештік. Нейроойындар-бұл дене арқылы ми құрылымдарына әсер етуге мүмкіндік беретін денеге бағытталған әртүрлі жаттығулар. Логопед-мұғалімнің сабақтарына нейроойындар мен жаттығуларды қосу ТНР бар мектеп жасындағы балалармен түзету-дамыту жұмысының перспективалы құралы болады. Нейроойындарды пайдалану, бір жағынан, түзету және білім беру

процесінің тиімділігін арттыруға, екінші жағынан, оқу процесінде жеке тәсілді көбірек қолдануға мүмкіндік береді.

Сөйлеу тілінің бұзылысы бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, оның қажеттілігі мен танымдық белсендіктері мен мүмкіндіктері басты назарда. Баланың тілін дамытуда нейрожаттығулардың алар маңызы зор [3].

Ұсақ моториканы дамыта отырып баланың бас миында саусақ қимылына және сөйлеуге жауап беретін талшықтарды, яғни сигнал талшықтарын оятып, баланы логикалық ойлауға, әр түрлі жаттығулар мен тапсырмалар арқылы баланың сөйлеу тілін дамытуға болады. Бұл жағдайда ұсақ моториканы белсендіре отыра, сөйлеуге жауап беретін орталық миды дамыта аламыз.

Нейрогимнастика-моторлы нейропсихологиялық түзетудің (немесе сенсомоторлы түзетудің) танымал атауы. Бұл әртүрлі неврологиялық аурулары мен синдромдары бар балаларға көмек көрсетудің дәрілік емес түрі, мысалы: ЗПР, СДВГ, АСД, алалия, дизартрия және басқалар. Сондай-ақ, нейрогимнастика нейротиптік балаларға жалпы психофизикалық даму үшін пайдалы, ол мидың қалыпты жұмысын қалпына келтіру үшін баланың әртүрлі бұзылыстарын түзетуге бағытталған [4].

Саусақ ойындарын тіл үйретудің қандай да бір әдісі ретінде атай алмасақ та, оның қызықты әрі пайдалы іс екеніне сөз жоқ. Танымал педагог В.А. Сухомлинский: «Балалардың ақылы саусақтың ұшында» деген екен. «Қол- бұл өз алдына сыртқы ми» деп айтқандай Кант, нейрооындар мен нейрожаттығулар мен қолдың икемдігі бас миының құрылымының даму деңгейін көрсетеді. Қазіргі таңда балаға нейрогимнастикалық жаттығуларды кеңінен пайдалану да өз нәтижесін беріп жатады.

Сонымен қатар, нейрогимнастикалық жаттығу- қол саусақ қимылдары мен шапшаңдықта орындай алуы да баланың ауызекі айтылған тапсырмаларды естіп есте сақтап қалу қабілетін дамытады және ойлау қабілетін де арттырады.

Білім беру кинезиологиясы әдісі (ми гимнастикасы) мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуын түзету үшін ғана емес, сонымен қатар дарындылыққа дейін қалыпты дамып келе жатқан балаларда жоғары психикалық функцияларды дамыту үшін де қолданылады. Арнайы тандалған жаттығулардың көмегімен дене оң және сол жарты шарлардың жұмысын үйлестіреді және дене мен интеллекттің өзара әрекеттесуін дамытады. Нейрогимнастика жаттығуларының әрқайсысы мидың белгілі бір бөлігінің қозуына ықпал етеді және ой мен қозғалысты біріктіру механизмін қамтиды, сонымен қатар қозғалыс пен психофизикалық функцияларды үйлестіруді дамытуға ықпал етеді. Кинезиологиялық жаттығулардың әсерінен денеде оң құрылымдық өзгерістер болады. Жүйке процестерінің күші, тепе-теңдігі, қозғалғыштығы, икемділігі жоғары деңгейде жүзеге асырылады. Жүйке жүйесінің реттеуші және үйлестіруші рөлі жетілдірілуде. Ми гимнастикасы адамның жасырын қабілеттерін анықтауға және оның ми қызметінің мүмкіндіктерін кеңейтуге мүмкіндік береді. Нейрогимнастика - бұл жан-жақты [5].

Нейрогимнастиканың мақсаттары:

✓ Жарты шар аралық мамандандуды дамыту.

- ✓ Жарты шар аралық өзара әрекеттесуді дамыту.
- ✓ Комиссураларды (жарты шар аралық байланыстарды) дамыту.
- ✓ Жарты шарлардың жұмысын синхрондау.
- ✓ Ұсақ моториканы дамыту.
- ✓ Қабілеттерін дамыту.
- ✓ Есте сақтау, зейінді дамыту.
- ✓ Сөйлеуді дамыту.
- ✓ Ойлауды дамыту.

Сабақтар жүйелі түрде тыныш, мейірімді жағдайда өткізіледі. Әр жаттығуды дәл орындау маңызды, сондықтан әр баланы жеке-жеке оқыту қажет. Негізі кинезиологиялық жаттығуды ғалымдардың айтуынша күнде жасаған дұрыс. Сабақтар біртіндеп күрделене түсетін жаттығуларды зерттеуден басталады және орындалатын тапсырмалардың көлемі артады. Тұрақты жаттығулар бірқатар физикалық дағдыларды жақсартуға көмектеседі, атап айтқанда симметриялы және асимметриялық қозғалыстарды орындау, тепе-теңдікті сақтау, иық белдеуінің қозғалғыштығы, қол мен қолдың ептілігі. Мектеп жасындағы балалар түзу отыруды және ыңғайсыздықты сезінбеуді үйренеді, олар ептілікке ие болады. Сондай – ақ, мұндай жаттығулар эмоционалды дағдыларды жетілдіруге, баланы аз күйзеліске ұшыратуға және көпшіл болуға мүмкіндік береді, оны ойын барысында, содан кейін оқу іс-әрекетінде өзінің шығармашылық қабілеттерін көрсетуге үйретеді. Сонымен қатар, миға арналған гимнастика – бұл дислексияның, яғни оқу дағдыларының бұзылуының алдын алу әдісі [6].

Ми дұрыс даму үшін екі жарты шарды дамыту маңызды. Кейбір адамдарда сол жақ жартышары басымдылық танытса, кейбір адамдарда оң жақ жартышары басымдылық танытады. Екі жартышардың байланысын белсендіру әдістерінің бірі – екі қолмен сурет салу. Бұл жерде салынған суреттің маңыздылығы емес, тапсырманың жаңа болу деңгейі маңызды. Себебі ми жартышарларының арасында байланыс орнату барысында баланың оқу қабілеті жоғарылайды, яғни білім алу айтарлықтай жеңіл және эффективті болады.

Миды дамытуға арналған жаттығуларды үздіксіз орындау арқылы ойлау, есте сақтау қабілетін, зейінің дамытамыз, шығармашылық қабілетін ашамыз.

Сол жақ ми бөлігі сөйлеуге, логикаға, сандарға, анализ жасауға, оқуға, жазуға, дененің оң жағына, себеп-салдар байланысын орнатуға, жалпылауға, уақыт шамасына жауап береді.

Сол жақ жартышарды қалай дамытамыз?

- Стратегиялық ойындар (үстел ойындары)
- Ребустар, жұмбақтар, сөзжұмбақтар
- Математикалық тапсырмалар
- Оқу және жазу
- Уақытты стрелкасы бар сағат бойынша үйрету.

Ал оң жақ ми фантазияға, дыбыстарды қабылдау (жан-жануарлар, құстардың дыбыстары, көше немесе үй дыбыстары), интонацияға, символдар мен бейнелер, эмоциямен байланыс, бет әлпет пен түсті қабылдау,

шығармашылық, толық қанды бейнелер (суреттер), яғни бөлшектеп емес, арманға, өлшемге, көрген түстерге, музыкаға жауап береді.

Оны дамыту үшін не істейміз?

- Тыңдауға үйретеміз, яғни айналадағы дыбыстарға назар аудартамыз, кейін сөйлеуіне ықпал етеді.
- Музыка тыңдаймыз.
- Заттардың құрылымын зерттейміз (ұстап көреміз, иіскейміз, дәмін көреміз)аттарын атап, пассивті сөз қорына қосамыз.
- Картиналарды қарап, зерттейміз.
- Көп қимылдаймыз (секіреміз, жүгіреміз, еңбектейміз)өз денемізді зерттейміз.

Ми жаттығуларын жасауда қандай шарттарды орындау қажет?

- Жаттығуды таңертең жүргізген жөн.
- Нәтиже болу үшін күнделікті жасау.
- Жаттығу жасайтын жер жайлы болу керек.
- Жаттығу мен қимылдарды нақты орындалуын қадағалау қажет.
- Жаттығуды тұрып немесе үстелде отырып жасау керек.
- Жаттығуды жасау ұзақтығы баланың жасына сәйкес (күніне 5-10 мин бастап 20-35 мин дейін).

Кинезиологиялық жаттығулар баланың ми сыңарларын, ұсақ моторикасын, ес, зейін, ойлау, тілін, яғни барлық таным процестерін дамытады. Ми сыңарларының өзара әрекеттесуін кешенді кинезиологиялық жаттығулар арқылы жетілдіруге болады

Кинезиологиялық жаттығулар кешенінің өзіндік мақсаты бар және оларды шартты түрде үш функционалды блокқа бөлуге болады:

- Ми қыртысының тонусын көтеретін жаттығулар (тыныс алу жаттығулары, өзін-өзі массаж).
- Ақпаратты қабылдау және өңдеу мүмкіндіктерін жақсартатын жаттығулар(мидың корпус каллозумын дамытуға бағытталған көлденең қимылдар).
- Әрекетті бақылау мен реттеуді жақсартатын жаттығулар (қол позицияларының мықты өзгеруі).

Кешендірілген жаттығулар мыналардан тұрады:

- ❖ Созылу жаттығулары-шамадан тыс бұлшық еттің ширығуымен босаңсуының гипертонусын реттейді.
- ❖ Тыныс алу жаттығулары – ағзаның жүйелігін жақсартады. Адам өзін-өзі бақылауын, өзіне деген сенімділігін жетілдіреді.
- ❖ Көз жаттығулары – көз қарасты кеңейтіп, қабылдауларды жақсартуға мүмкіндік береді.Бір жаққа немесе әртүрлі мақсаттағы қозғалыс тілді жетілдіріп және ағзадағы күшті жоғарлатады.
- ❖ Дене жаттығулары – ми сыңарлары өзара әректтесіп, еріксіз қозғалыстар бұлшық еттің қатаюына себебін тигізеді. Демек, адамға ойды бекіту үшін қозғалыс қажет.
- ❖ Релаксация – босаңсытуға және шаршағанды басады.

❖ Ұсақ моторика – саусақ қозғалысы арқылы баланың тілін дамытады.

❖ Кинезиология – нақты қозғалыс жаттығулары көмегімен ақыл – ой қабілетін дамытатын ғылым. Осы жаттығулар арқасында жаңа нейронды желілер жасауға мүмкіндік бар және ақыл – ой дамуының негізі болып келетін ми шарты шарлары арасындағы қатынасты жақсартуға болады [7].

Мектеп жасындағы балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру барысында логопедиялық нейроойындар мен нейрожаттығулардың жұмысының тиімділігін эксперименталдық жұмыс арқылы анықталды.

Біздің логопедиялық топтың балаларымен нейрогимнастиканы қолданудың негізгі мақсаты-балалардағы сөйлеу дамуын белсендіру. Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

✓ Балалардың сөйлеу белсенділігін ынталандыру;

✓ Балалардың есту сөйлеу зейінін дамыту;

✓ Баланың сөйлеуіне жауап беретін мидың нейродинамикалық процестерін дамыту;

✓ Танымдық процестерді дамыту (зейін, есте сақтау, ойлау).

Мектеп жасындағы балалардың сөйлеу тілін дамыту барысында әртүрлі нейроойындар мен нейрожаттығуларды әртүрлі бағыттарға бөлу арқылы ойын түрлерін қолдандық.

➤ *Ми қыртысының тонусын көтеретін жаттығулар (тыныс алу жаттығулары, өзін-өзі массаж).*

- Жүрекшелердің лобтарын ұстап, оларды төмен қарай тартыңыз. Жүрекшелердің ұштарын ұстап, оларды жоғары қарай тартыңыз. Жүрекшелердің ортаңғы бөлігін ұстап, оларды алға, содан кейін артқа және бүйірге тартыңыз.

- Екі қолдың индексі мен ортаңғы саусақтарымен бір уақытта щек контуры бойымен шеңберлерді "сызыңыз" (айналмалы қозғалыстармен уқалаңыз).

- Сұқ және ортаңғы саусақтарыңызбен көздің айналасына "сурет салыңыз" көзілдірік (бұл кезде көздер ашық болуы керек).

- "Энергетикалық есінеу". Бет, көз, ауыз, мойын бұлшықеттерінен кернеу жойылады. Дауыс сымдарының функциялары жақсарады, сөйлеу айқынырақ болады. Саусақтардың ұштарымен жоғарғы және төменгі жақтарды байланыстыратын созылған буынға басу арқылы аузыңызды кең ашып, есінеуге тырысыңыз.

➤ *Ақпаратты қабылдау және өңдеу мүмкіндіктерін жақсартатын жаттығулар(мидың корпус каллозумын дамытуға бағытталған көлденең қимылдар).*

- "Дыбыстық жол" ойыны балалар дәл ізімен жүреді. Егер ізде дыбыс белгісі болса [а -о], оған оң аяқпен басу керек. Егер ізде дыбыс белгісі [и -о] сызылса, сол аяқпен басу керек. (үлкен топта біз өткен дыбыстардың таңбаларын аламыз, ал дайындық тобында әріптерді қолданамыз). Біз кез-келген дыбыстарды саралау үшін суреттерді қолданамыз

- "Кросс-қадамдар". Аяғыңызды жоғары көтеріп, кедергіден өтіңіз. Балалар жол бойымен көп бағытты қозғалыстар жасайды: сол қолдың шынтағымен оң аяқтың тізесіне тиіп, керісінше.

- "Шапалақтаңыз, батырыңыз". Бала қанша дыбыс естісе, сонша рет шапалақтап, шапалақтаңыз.

- "Кімнің суреті?». Бұршақ немесе бұршақ бассейнінен бала бір суретті алып, белгілі бір дыбыс белгісіне қояды. Мысалы: егер сөзде [1] дыбысы болса - оң қолымызбен, егер сөзде [2] дыбыс болса - сол қолымызбен қоямыз [8].

➤ *Әрекетті бақылау мен реттеуді жақсартатын жаттығулар (қол позицияларының мақты өзгеруі).*

- "Сақина". Баяу қарқынмен кезек-кезек, ол екі қолдың саусақтарымен тез өтіп, оларды бас бармақ сақинасына біріктіре бастайды. Оң қол - сұқ саусақтан кішкентай саусаққа, ал сол қол-дыбыстарды автоматтандыру үшін дыбыстарды, буындарды немесе сөздерді айту кезінде кішкентай саусақтан сұқ саусаққа дейін. Жаттығуды тікелей ретпен және керісінше қайталаңыз.

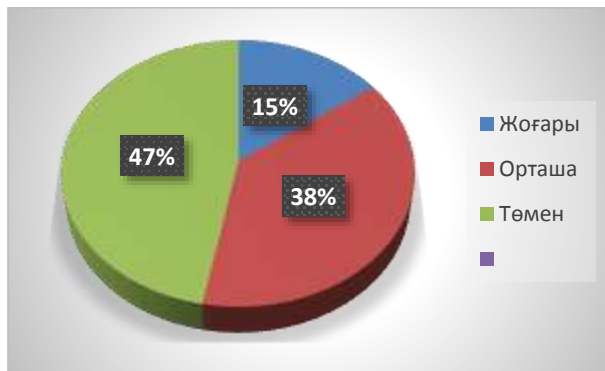
- "Бақа". Қолды үстелге немесе тізеге қойыңыз. Бір қол жұдырықпен, екінші қолдың алақаны үстелдің жазықтығында немесе тізеде жатыр. Тапсырма: дыбыстарды автоматтандыру үшін дыбыстарды, буындарды немесе сөздерді айту кезінде қолдың позицияларын бір уақытта және мақсатты түрде өзгертіңіз.

- "Алмадағы құрт" балалар екі жұдырықшаны (алманы) көрсетеді, оң жақ жұдырықшада бас бармақты жоғары қаратады (бұл құрт), содан кейін мақта ауыстырылады, енді сол жақ жұдырықшада бас бармақ жоғары қаратып, оң жаққа шығарылады. Мүмкін емес. Екі құрт кездесуі үшін [9].

Балалардың дұрыс сөйлеу тілін қалыптастыру мақсатында нейроойындар мен нейрожаттығуларды қолдану арқылы эксперименталдық анықтау кезеңі жүргізілді. Эксперименталдық анық кезеңі барысында сөйлеу тілінде бұзылысы бар ЖСТД қорытындысы бойынша 2 сынып оқушыларынан 6 бала қатысты.

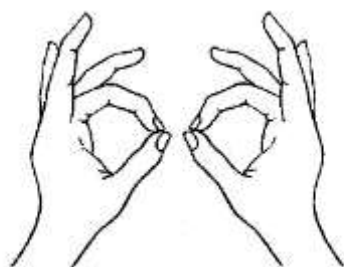
Нейрожаттығулар мен нейроойындардың анықтау кезеңі бойынша бойынша пайыздық көрсеткіш:

- 70-100 % жоғары;
- 30-70 % орташа;
- 0-30 % төмен.



Сурет 1 - Нейрожаттығулар мен нейроойындардың анықтау кезеңі бойынша көрсеткіш

Бақылау кезеңі бойынша балалардың сөйлеу тілін дамыту барысында әртүрлі кинезиологиялық жаттығулармен қатар нейройындары қолданылды.



Сурет 2 - Сақина ойыны

Қолдардың саусақтары кезекпен және мүмкіндігінше тез, сынақ дәйекті түрде басбармаққа, сұқ саусаққа және әрі қарай жалғаса береді. Тура және кері ретте орындалады. Жаттығу бастапқыда бөлек әрбір қолмен орындалады, содан соң бірге орындалады.



Сурет 3 - Құлақ-мұрын жаттығуы

Мұрынның ұшын сол қолмен ұста, оң қолмен қарама- қарсы құлақты ұста. Құлақ пен мұрынды бір уақытта жіберіп, алақанды соғу. Қолдардың жағдайын керісінше алмастырыңыз да дәлдікпен қайталаңыз.

Түзету - дамыту жұмысында доппен ойындар ойнауға болады.

- Доппен ойнаған кезде бала тіл кемшілігіне көңіл бөлмей қарым – қатынасқа бейімді болады.

– Түзете- дамытуда оқу қызметінің түрлерін түрлендіруге көмектеседі.

– Жалпы және ұсақ моториканы, кеңістікте бейімделуін дамытады.

– Тілдің просодиялық құрамын дамытуға бағытталған жұмыстарға көмектеседі.

Нейро-секіру жаттығулары ақыл-ой қабілеттері мен жарты шар аралық байланыстарды дамытатын құрал. Әрекеттердің ырғағы мен реттілігін үйлестіру маңызды.

- ✓ ақпаратты оңай игеру;
- ✓ сөйлеу, оқу және жазуды дамыту;
- ✓ шығармашылық ойлау, идеяларды қалыптастыру қабілеттері;
- ✓ қиын, стандартты емес жағдайларда дұрыс шешімдерді табу;
- ✓ тапсырмалар мен жұмбақтарды тез және дәл шешу үшін.
- ✓ қозғалыстарды үйлестіру;
- ✓ зейін;
- ✓ реакция жылдамдығы;
- ✓ вестибулярлық аппарат;
- ✓ ептілік;

✓ физикалық төзімділік.

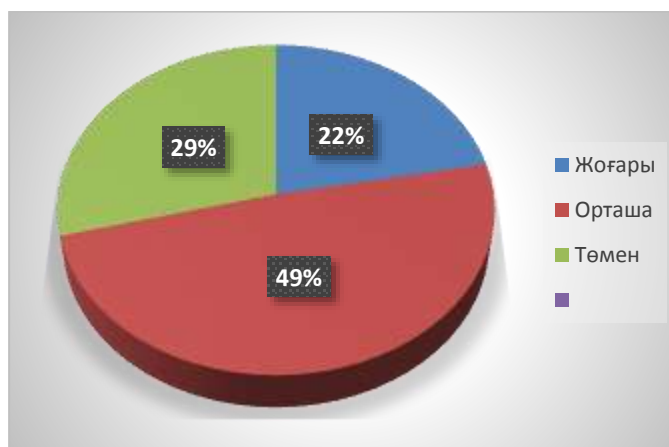
Екі қолмен сурет салу – жетістікке жетудің жолы

Екі қолдың бір мезгілде қимылдары екі жарты шарды бірден белсендіреді. Жаңа нейрондық байланыстар жасалады, яғни ақпаратты талдау және синтездеу процестері жылдамырақ жүреді.

- Екі қолды пайдалану қызықты құммен сурет салу.

- Интеремисфералық тақталар, бір уақытта екі қолмен сурет салуға арналған трафареттер, интеремисфералық өзара әрекеттесуді дамытуға арналған сызғыштар.

Осы жаттығуларды пайдалана отыра бақылау кезеңінде мынандай нәтижеге қол жеткіздік.



Сурет 4 - Нейрожаттығулар мен нейроойындардың бақылау кезеңі бойынша көрсеткіш

Жоғарыдағы нейрожаттығулар мен нейроойындарды қолдану арқылы сөйлеу тілін қалыптастырудағы анықтау кезеңі мен бақылау кезеңінің диаграммалық көрсеткішінен айырмашылықты байқауға болады. Бұл көрсеткіштер балалармен тиімді жүргізілген кинезиологиялық жаттығулар, нейро секіру, құммен сурет салу, екі қолмен сурет салу және нейроойындардың нәтижесі. Осы логопедиялық жұмыс барысында балалардың сабаққа деген қызығушылықтарын ашып қана қоймай,нейрожаттығулар арқылы сөйлеу тілінің қалыптасуына да зор ықпал еттік.

Қорытындылай келе, логопедиялық жұмыста нейроойындарды үнемі қолдану оқудың түзету процесіне, интеллекттің дамуына оң әсер етеді және балалардың физикалық, психикалық, эмоционалдық денсаулығы мен әлеуметтік бейімделу жағдайын жақсартады, шаршауды азайтады, ерікті бақылау қабілетін арттырады. Осы орайда барлық ата-аналарға ұсақ моториканы дамыту ойындарымен және үй жағдайында да баланы белсенді саусақ жаттығуларына жұмыстандыру үшін кеңестер мен әдіс-тәсілдерді міндетті түрде қолдануға кеңес берер едім. Бұл жаттығуларды әр педагог сабақтарында табысты қолданып жүрсе, сабақ процесі әлдеқайда қызықты, балаға жеңіл болады. Баладағы барлық таным процестерінің қалыптасып, дамуына кинезиологиялық жаттығулардың пайдасы зор және оны әрбір педагог сабақта ұтымды қолданса, « нұр үстіне, нұр болар» еді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қондыбаева Л. Ә. Қолдың ұсақ моторикасын дамыту арқылы баланың сөйлеу тілін жетілдіру // Тілашар. Түзету педагогикасы -№1 (58) -2020. – 4 бет.
2. Бекмухамбетова А.К. Логопед мұғалімнің түзету жұмысында нейробиологиялық әдіс-тәсілдердің қолдануы // Тілашар. Түзету педагогикасы -№5 (56) -2019. – 6 бет.
3. Ниязбекова Ж.Б. Мүмкіндігі шектеулі балалардың ұсақ-қол моторикасын және тілін дәстүрден тыс әдістермен сурет салуды қолдану арқылы дамыту // Дефектология Республикалық ғылыми-әдістемелік педагогикалық-психологиялық журнал- №9 (134) -2021. – 7 бет.
4. Рычкова Н. А. Логопедическая ритмика. Диагностика и коррекция произвольных движений у детей, страдающих заиканием. Методические рекомендации. – М.: Гном и Д, 1998. – 32 бет.
5. Ахметова Д.Т. Ұсақ моториканы дамыту арқылы сөйлеу тілін дамытудағы саусақ ойын-жаттығуларының ерекшелігі // Тілашар. Түзету педагогикасы - №5-6 (74-75) -2022. – 6 бет.
6. Репина З. А. Нейробиологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2008. – 140 бет.
7. Глухов В.П.. Формирование связной речи детей школьного возраста с общим речевым недоразвитием. - изд. 2-е. - 119 бет.
8. Узорова О. В., Нефёдова Е. А. Пальчиковая гимнастика. - М., Аст, Астрель, 2002. - 94 с.
9. Алжанбаева С.С. Коррекцияның нейробиологиялық әдістерін сөйлеу тілі қызметінің үрдісінде қолдану // Тілашар. Түзету педагогикасы - №5 (56) -2019. – 3 бет.

ӘОЖ 376

АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ҚАЗБЕКҚЫЗЫ Н.

Шығыс Қазақстан облысы білім басқармасы Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «№27 орта мектебі» КММ, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: nkazbekkyzy5@mail.ru

Аңдатпа. Елімізде аутизм туралы ақпарат аз, ал онымен күресіп жүргендер көп. Әлем бойынша 67 миллион адам аталған дертпен арпалысса, қазақстандықтардың үлес салмағы мыңнан асып жығылады. Ең алғаш аутизм туралы Э. Блейлер, Лео Каннер, О.С. Никольская, Г. Аспергер, А. Ретта, К.С. Лебединская сынды ғалымдар қарастырған. Қазіргі кезеңде аутизмді зерттеу өрісі кеңейіп отыр.

Түйін сөздер: аутизм, ерте балалық аутизм (ЕБА), аутистік спектрдің ауытқулары (АСА), психологиялық-педагогикалық жұмыс, ПМПК мамандары(психологиялық-медициналық педагогикалық консультация)

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ

Аннотация. В стране мало информации об аутизме, и многие борются с ним. 67 миллионов человек во всем мире страдают этим заболеванием, а удельный вес казахстанцев превышает тысячу. Впервые об аутизме рассмотрели такие ученые, как Э. Блейлер, Лео Каннер, О. С. Никольская, Г. Аспергер, А. Ретта, К. С. Лебединская. На современном этапе расширяется область исследований аутизма.

Ключевые слова: Аутизм, ранний детский аутизм (РДА), отклонения аутистического спектра (ОАС), психолого-педагогическая работа, специалисты ПМПК (психолого-медико педагогическая консультация)

FEATURES OF THE DIAGNOSTIC WORK OF CHILDREN WITH AUTISM

Abstract. There is little information about autism in the country, and there are many who are struggling with it. 67 million people around the world suffer from this disease, and the share of Kazakhstanis exceeds a thousand. The first to consider autism were such scientists as E. Bleiler, Leo Kanner, O. S. Nikolskaya, G. Asperger, A. Retta, K. S. Lebedinskaya. At the present stage, the field of autism research is expanding.

Key words: Autism, early childhood autism (EBA), autistic spectrum disorders (ASA), psychological and pedagogical work, PMPC specialists (psychological and medical pedagogical consultation)

Әрбір ата-ана баласы өмірге келгеннен кейін оның денсаулығының дұрыс болғанын қалайды. Ата-анасы баланың жасаған әрбір қимылына, оның жүзінің жадырағанын, басқан әрбір қадамын, алғашқы шығарған дыбысына, айтқан сөзіне қуанады. Әр бала қоршаған ортаның қамқорлығын қажет етеді. Бірақ кейбір балалар қоршаған ортадан алыстап, өз әлемінде өмір сүреді. Олар әр жаңа нәрсеге қызықпайды, оны танып-білуге қызығушылығы болмайды. Осындай балалар қарым-қатынас жасауда, әлеуметтік ортаға бейімделуде, ата-анасымен сөйлесуде қиындықтарға кездеседі. Осындай белгілер арқылы балада аутизмнің немесе оның кейбір белгілерін анықтауға болады.

Елімізде аутизмі бар балалардың саны күрт өсуде. 2003 жылы 77 бала тіркелген болса, 3 жылдан кейін бала саны 255-ке жеткен, 2010 жылға қарай 326 бала тіркелген. Ал қазіргі таңда балалар аутизмі мың жарымға жуық балада байқалған.

Аутизм ми жұмысының бұзылуынан туады. Мамандар аутизмнің 300-ге жуық себебін атап отыр. Бірақ нақты тұжырым, дәйекті дәлел жоқ.

Аутизм - бала дамуындағы ауытқушылықтың ауыр түрі, ол әлеуметтік ортамен қарым-қатынастың жоқтығын білдіреді. Симптом ретінде аутизм көптеген психикалық ауруларда кездеседі, бірақ кейбір жағдайларда ерте жастан байқалып, бала дамуына кері әсерін тигізеді. Бұл жағдайды ерте балалық аутизм (ЕБА) синдромы дейді. Ол болса психикалық даму зақымдалуының бір нұсқасы ретінде қарастырылады. Сонымен қатар бала бойында аутизмнің кейбір клиникалық көріністері байқалса, оны аутистикалық тұлғалық қасиеттер деп атайды. Нақты симптом ретінде 2-3 жасқа қарай қалыптасуы мүмкін.

Қазіргі уақытта аутизмнің нақты себептері анық зерттелмеген. Көп ғалымдардың деректері бойынша, аутизмі бар балалардың себебі орталық жүйке жүйесінің бұзылуы салдарынан болады. Тұқымқуалаушылық фактордың әсері мол екенін көптеген зерттеушілер мойындайды. Сонымен бірге мидың органикалық зақымдалуы да аутист балаларда жиі кездеседі. Тұқым қуалаушылық хромосомалық өзгерістер, зат алмасу өзгерістері, анасы жүкті және туу кезінде алған жарақаттар, нейроинфекциялар, тағы басқа жағдайлар барлығы да жағымсыз әсер ету мүмкіндігі бар.

ПМПК жағдайында аутистік спектрдің ауытқулары (АСА) бар балалардың эмоциялық сферасының ерекшеліктерін тексеру маңызды орын алады және оны

мамандардың пәнаралық тобы жүзеге асырады, мысалы, дәрігерлер: психиатрлар, невропатологтар, офтальмологтар; педагогтар: психологтар, логопедтер, дефектологтар. Зияттың дамуының диагностикасы стандартталған бейімделген, соның ішінде вербалды және бейвербалды әдістер бойынша жүргізіледі. Эмоциялық-коммуникативтік дамуды және мінез-құлық ерекшеліктерін диагностикалау кезінде негізінен бақылау және әңгімелесу әдістері қолданылады.

ПМПК мамандарының пәнаралық тобымен АСА бар балаларды тексерудің 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 балалардың басты ерекшеліктері байланыс пен әлеуметтік өзара қарым-қатынастың күрделі бұзылуынан, мінез-құлқы мен іс-әрекеттерінің стереотиптік формаларынан, психикалық дамудың асинхрондылығынан тұрады.

Психологиялық-педагогикалық жұмыс баланың ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін бағалау, дұрыс стратегияны, әртүрлі тәсілді, онымен жұмыс істеу әдістерін таңдау мақсатында диагностикалық және танымдық кезеңнен басталады.

Диагностикалық-консультациялық кезеңнің міндеттері: баланың даму ерекшеліктері, күшті жақтары мен проблемалары туралы ата-ана пікірін және көзқарасын анықтау; отбасының қажеттіліктерін нақтылау; баланың даму тарихын нақтылау үшін медициналық және әлеуметтікпсихологиялық анамнез мәліметтерін жинау; баланың ересектермен байланыс, қарым-қатынас және өзара әрекеттесу деңгейі мен мүмкіндіктерін анықтау, қол жетімді қарым-қатынас құралдарын бағалау (сөзсіз және сөзбен); стереотиптік әрекеттердің, қызметтің және мінез- құлықтың ерекшеліктері мен сипатын анықтау; олардың функцияларын нақтылау: сергітетін (аутостимуляторлық), қорғайтын, бақылайтын, өтемдік; сенсорлық, моторлық, ақыл-ой және сөйлеу дамуының деңгейі мен ерекшеліктерін, сондай-ақ оның жасына тән әрекеттерді (пәндік, ойын) анықтау; проблемалық мінез- құлықтың себептері мен сипатын анықтау: айқын алаңдаушылық, қорқыныш, теріс қылық, озбырлық және өзіне-өзі озбырлық; аутизмнің ауырлық дәрежесін және аутизмді қорғау тәсілдерін анықтау.

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 орнатуының ерекшеліктері, тапсырмаларға 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 баланың 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 және т. б.

Сапалы және уақтылы диагностикалық жұмыс аутизмнің көріністерін түзету мүмкіндіктерін анықтайды. Оны ұйымдастыруға қойылатын негізгі талаптар:

- ертерек бастау (баланың мекемеде болған бірінші күнінен бастап жүзеге асырылуы тиіс);

- кешенді (әртүрлі профильдегі мамандар мен ата-аналарды жұмысқа тарту, әртүрлі әдістерді қолдану);

- динамикалық (қорытынды диагнозды тез қоюға емес, баланың онтогенетикалық даму ерекшеліктерін, бейімделу және түзету жұмыстарының дәрежесін ескере отырып, оны жүйелі түрде нақтылауға бағытталған) болуы шарт.

Аутизмнің пайда болу себептерін түсіндіретін нақты дәлелденген ақпараттар өте аз. Бұрынырақ балаларға қызылшаға және шошқаборлыққа (свинка) қарсы егілетін екпе салдарынан пайда болады деген болжам болған. Бірақ уақыт өтісімен, көптеген зерттеулер нәтижесінде бұл болжам жоққа шығарылды. Ал, психоаналитиктердің ойынша, баланың алғашқы даму кезеңіндегі «ата-ананың эмоциялық салқындығы» да себеп болады.

Себептердің 1-тобы тұқым қуалаушылықпен байланысты. Кейбір мамандардың айтуынша, аутизм тұқым қуалайды және ол гендік деңгейде беріліп отырады. Кей жағдайларда бұл тұжырымның растығын дәлелдейтін мысалдар да бар, себебі аутистік белгілер бір отбасының мүшелерінен байқалып жатады. Алайда ғалымдар аутизмге жауап беретін генді әлі күнге таба алған жоқ.

Себептердің 2-тобына хромосомалық (генетикалық) мутация, зат алмасудың туа бітті аурулары жатады. Кейбір генетикалық синдромдар мен зат алмасу ауруларының клиникалық симптомдарының қатарына аутистикалық белгілер де кіреді. Мұндай аурулардың қатарында сынғыш (фрагильді) Х-хромосома, Ретт, Мебиус синдромдары, сонымен қатар фенилкетонурия, мукополисахаридоз және басқалары бар.

Себептердің 3-тобы орталық жүйке жүйесінің түрлі себептермен зақымдалуымен байланысты. Оған мыналар түрткі болуы мүмкін:

Жүктілік және туу кезінде түрлі патогендік факторлардың әсер етуі: нейроинфекция, вирустық инфекция, жарақат, асфиксия және т.б. Мұндай жағдайда аутизмді аурудың салдарынан болған жүйке жүйесінің резидуалды-органикалық күйі деп қарастырады;

Биохимиялық, нейрохимиялық және метаболикалық ауытқулар. Арнайы зерттеулер (жұлын сұйықтығы, қан, несеп сараптамалары) көрсеткеніндей, аутистикалық симптомдар физиологиялық тұрғыдан белсенді заттар (серотонин, катехоламин және дофамин) алмасуының бұзылуынан болады. Биохимиялық өзгерістер мен аутистикалық белгілердің арасындағы байланыстың бар екенін дәлелдейтін зерттеулер бар.

Аутизмнің алғашқы белгілеріне тоқталатын болсақ, белгілер баланың үш жасына дейін анық байқалады. Әдетте, ер балаларда жиі кездеседі. Ата-анасы

баланың құрдастарымен салыстырғанда кеш дамып, әлі сөйлемегенін байқайды. Алғашында бала естімейтін сияқты болып көрінеді, бірақ тексеру барысында нәтижесі олай еместігін көрсетеді. Мұндайда баланың жалпы дамуы тежеледі. Мінезі тұйықтала түседі. Атын атап шақырса, елең етпеуі де мүмкін. Өзге балалармен де ойнамайды. Танып-білуге ұмтылмайды. Тіпті жаңа ойыншық та оны қызықтыра алмайды. Яғни, мұндай балада қалау, сағыну, аяныш, өкініш, қамқорлық сияқты сезімдердің ешқайсысы болмайды. Оған бәрібір. Өз әлемінде, өзімен өзі өмір сүреді. Тәулік бойы ұйықтамай жүре беруі мүмкін. Ештеңені қажет етпейді.

Кейде бала сөйлеуді бастайды, бірақ біраз уақыт өтісімен, сөйлеу қабілетін қайта жоғалтады, күнделікті қылықтары қайталанады, күнде бір ойыншықпен және жалғыз ойнайды. Тіпті ойыншықтың тек бір бөлігімен ғана (мәселен, тек қолымен немесе басымен) ойнауы мүмкін. Күнделікті қайталанатын тәртіптің өзгеруін бала өте қиын қабылдайды. Ата-аналарының айтуынша, бала көзге тіке қарамайды. Көбісінің зияткерлік қабілеттері де төмен.

Аутист-балаларды оқытуда кешенді түзете-оқытуда жаңа технологияларды қолданудың артықшылығы оқу материалын визуалды түрде елестете алу қабілеті болып табылады. Қоғамның және білім беру жүйесінің қазіргі кездегі дамуы түрлі іс-әрекеттердің интенсификациялық үрдісінің өсуіне байланысты болып келеді. Осыған орай, болашақ білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған білім берудің көп бөлігі жаңа технологияларға негізделетінін, қозғалмалы ойын және ақпараттық технологиялардан тұрады.

Тәжірибе көрсеткендей, кешенді түзете-оқыту әдістері мақсатты түрде аутист балаларды түзете оқыту және тәрбиелеуде пайдалану балалардың жан-жақты дамуына, түзету мен толықтыру жақтарына психологиялық-педагогикалық жағдай жасайды. Сонымен қатар әр баланың тұлғалық ерекшеліктерін ескереді.

Түзете-оқыту үрдісінде кешенді түзете-оқыту әдістерін қолдану бала ағзасының компенсаторлы мүмкіндіктерін белсендіріп, ауытқушылықтарды жеңуге, алдын алуға мүмкіндік туғызады. Осы толықтырудың негізінде мүмкіндігі шектеулі балалардың қабылдаудың сақталған түрін жүзеге асыру және баланың психикалық функцияларын дамыту қолайлы жүзеге асады.

Ақпаратты көрнекі түрде көрсету қандай іс-әрекет болсын оның әсерлілігін жоғарылатады. Арнайы білім беруде бұл әсердің маңызы зор. Заманауи құралдарды, диагностикалық әдістерді және технологияларды қолдану баланың тек сол кездегі ғана функциясын анықтамай, сол кезде пайда болатын объективті қиындықтарды анықтап, оларды қолжетімді тәсілмен жеңуге көмектеседі.

Аутизмі бар балалардың қарым-қатынасқа түсуін, әлеуметтік ортаға бейімделуін, сөйлеу тілін қалыптастыруда кешенді түзете-оқыту әдістерін қолдану бойынша жұмыстар жүргізуге болады. Арнайы мекемедегі педагог-логопед ғылыми-зерттеу жұмыстары мен тәжірибесін топтастыру үшін арнайы тақырыппен жұмыс жасайды. Логопед ғылыми ізденіс тақырыптары, негізінен, аутизмі бар балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру төңірегінде топтастырылады. Сонымен бірге педагог-логопед, біздің тәжірибелік-педагогикалық

жұмысымызда көрсетілгеніндей, арнайы мекемелердегі жұмыстардың болашақтағы жоспарына сәйкес аутизм диагнозы бар балалармен жүргізілетін түзету жұмыстарында қатыстырылады.

Ойын технологиясын қолдану. Аутизмі бар баламен қарым-қатынас орнату. Тренажерда базалық сөздік енгізіледі. Ол жалпы көлемі бойынша 4,5 мың сөзден тұратын 63 сөздіктен тұрады. Ол жалпы және тақырыптық сөздер («Киім», «Тамақтар», Мектеп» т.с.с.), сонымен қатар сөздіктер фонетикалық принцип бойынша құрылған). Баланың жеке мүмкіншіліктерін ескере отырып, деңгейлік тапсырмалар беріліп, логопедиялық жұмыспен қатар, баланың қабылдауын, зейінін, еске сақтауын дамытуға мүмкіндік берілді.

Сонымен, аутизмі бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету, оларды қоғамдық ортаға бейімдеу, өзінің қатарлас құрбыларымен қарым-қатынасқа жиі түсуін бақылау, отбасымен, арнайы мамандармен қарым-қатынасын, әлеуметтік педагог, психолог, логопед тарапынан қолдау табуы қажет. Балаларға түзету- педагогикалық көмек көрсету шараларын жүргізуде кешенді түзете-оқытудың, заманауи әдістердің маңызы зор. Аутизм диагнозы бар балалардың қоғамда өздерін ұстай алуын, достарымен қарым-қатынасқа түсуге әзірлігін арттырудың маңызды тәсілі арнайы тандап алынған түзету-педагогикалық көмек көрсетуді қолдану болып табылады.

Барлық диагностикалық сабақтар аяқталғаннан кейін осы кезеңнің ісшараларын іске асыру барысында алынған деректердің нәтижелерін талдау және жалпылау жүргізіледі: анамнез жинау, ата-аналармен әңгімелесу және сауалнама жүргізу, баланы бақылау және эксперименттік тексеру. Нәтижелер психологиялық сипаттамада аутистік бұзылымның айқындылық дәрежесі, эмоциялық- коммуникативтік, әлеуметтік, ақыл-ой және сөйлеу дамуының деңгейі туралы сапалы және ішінара сандық талдау және қорытындылар түрінде жинақталады.

Қорыта айтқанда, аутизмі бар балалармен жүргізілген жұмыс нәтижесі бойынша зерттеу болжамдарының дұрыс екені дәлелденіп, аутизм диагнозы бар балаларды оқытуда кешенді түзете оқытудың, заманауи әдістерді пайдаланудың тиімділігі көрсетілді. Яғни, аутизмі бар балалармен жұмыс жүргізу барысында кешенді түрде әдістерді қолдану баланың сауығуына барынша мүмкіндік береді. Ең алдымен, баламен қарым-қатынас орнату оңайға түседі, қызығушылығы оянады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Щипицина Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. психолог. и мед. учеб. заведений. СПб.: Дидактика Плюс, 2001.
2. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб.: Речь, 2007.
3. Юханнсон И. Особое детство / Пер. со швед. О. Б. Рожанской. М.: Центр лечебной педагогики, 2001.
4. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме //Дефектология. 2005. No 2. С. 46-56.
5. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. СПб.: Ин-т специальной педагогики и психологии, 1999.

КЕШЕНДІ ДАМУ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДА СӨЙЛЕУ ТІЛІН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ДАМУ

КАЗАЛИЕВА А.Д.¹, ЖАГИПАРОВА А.Б.¹, РЫМХАНОВА А.Р.¹

¹Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: kazaliyeva00@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада кешенді даму бұзылыстары бар балалардың сөйлеу ерекшеліктері, диагностика және олармен түзету-логопедтік жұмыс әдістері талқыланады. Мұндай балалардың коммуникативтік дағдыларын талдау мен жақсартудың әртүрлі тәсілдері, сондай-ақ оларды оқыту мен дамытудағы логопедтің рөлі қаралады.

Түйін сөздер: кешенді даму бұзылысы, сөйлеу тілі, логопедиялық түзету.

РЕЧЬ У ДЕТЕЙ С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье обсуждаются особенности речи детей с комплексными нарушениями развития, методы диагностики и коррекционно-логопедической работы с ними. Рассматриваются различные подходы к анализу и улучшению коммуникативных навыков таких детей, а также роль логопеда в их обучении и развитии.

Ключевые слова: комплексное нарушение развития, речевая речь, логопедическая коррекция.

SPEECH IN CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS SPEECH THERAPY LANGUAGE DEVELOPMENT

Abstract. This article discusses the peculiarities of speech of children with complex developmental disorders, methods of diagnosis and correctional speech therapy work with them. Various approaches to analyzing and improving the communication skills of such children are considered, as well as the role of a speech therapist in their learning and development.

Key words: complex developmental disorder, speech speech, speech therapy correction.

Кешенді даму бұзылыстары – бұл бірнеше психикалық және физикалық дамудың бұзылуларымен сипатталатын жағдайлар, яғни адамның бірнеше даму салаларында бір уақытта қиындықтар байқалады. Мұндай бұзылыстар әдетте интеллектуалды, моторлы (қозғалыс), сенсорлы (көру, есту) және эмоционалды даму бұзылыстарымен бірге жүреді. Кешенді даму бұзылыстарының мысалдары:

1. Аутизм спектрі бұзылыстары (АСБ) – қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара әрекеттесуде қиындықтар тудырады, стереотипті мінез-құлыққа бейім болуы мүмкін.

2. Интеллектуалды даму бұзылыстары – когнитивті функциялардың төмендігімен сипатталады, оқу, ойлау, шешім қабылдау қабілеттерінде қиындықтар туындайды.

3. Сенсорлық бұзылыстар – есту немесе көру қабілеттерінің бұзылуы, яғни адам сенсорлы ақпаратты толық қабылдай алмауы мүмкін.

4. Моторлы даму бұзылыстары – дененің қозғалыс функцияларында қиындықтар байқалады (церебральды сал ауруыжәнет.б.).

Сөйлеугеәсеретуі:

- Сөйлеу дамуының кешігуі – кешенді даму бұзылыстары бар балалардың сөйлеуді меңгеруі баяу жүреді немесе мүлдем дамымауы мүмкін.

- Артикуляциялық қиындықтар – сөйлеу аппаратында (еріндер, тіл, таңдай) бұлшық еттердің жұмысында ақаулар болса, бала дыбыстарды дұрыс айта алмайды.

- Тілдік түсініктің бұзылуы – тілдік ақпаратты түсіну қиынға соғуы мүмкін, яғни бала сөздерді немесе сөйлемдерді түсінбейді.

- Қарым-қатынас дағдыларының бұзылуы – әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларының төмендеуі, диалогты қолдау қиындықтары байқалады.

Тиісті терапия мен қолдау шаралары арқылы сөйлеуді және қарым-қатынасты дамытуға көмектесу мүмкін. Логопедтер, дефектологтар және психологтар бұл бағытта маңызды рөл атқарады [1].

Қазіргі қоғамда дамудың кешенді даму бұзылыстары бар балалар санының, оның ішінде ақыл-ой кемістігінің өсуі байқалады. Бұған медицина ғылымының айтарлықтай жетістіктері ықпал етеді, ол жыл сайын туа біткен даму кемістіктері мен орталық нерв жүйесі зақымданған нәрестелерді емдеу және оңалту әдістерін жақсартады.

Мұндай балаларды қолдаудың негізгі аспектілерінің бірі олардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған мамандандырылған оқыту болып табылады. Кешенді даму бұзылыстары бар балалар қарым-қатынас жасаудың түрлі тәсілдерін ойдағыдай игере алады, ал кейбір жағдайларда тіпті базалық математикалық және жазбаша дағдыларды да игере алады. Алайда бұл олардың коммуникативтік құзыретін дамытуға бағытталған арнайы қолдау мен оқыту болған кезде ғана мүмкін болады.

Өз қажеттіліктері мен тілектерін білдіре білу, айналасындағылардың сөздерін түсіну және адамдармен қарым-қатынас жасай білу осы балалардың өмір сүру сапасын едәуір дәрежеде айқындайды. Коммуникациялық дағдыларды дамытуды қолдау олардың күнделікті өмір сүруін жеңілдетіп қана қоймай, олардың қоғамға неғұрлым толыққанды кірігуіне және қоғамдастық өміріне белсенді қатысуына ықпал етеді.

Кешенді даму бұзылыстары бар балалардың сөйлеу арқылы дамуының ерекшеліктері.

Кешенді даму бұзылыстары бар балаларда сөйлеу дамуының кідіруі дамудағы негізгі ауытқулармен жиі байланысты кең таралған құбылыс болып табылады. Тіл дамуының бұл деңгейі әдетте зияткерлік немесе физикалық кемшіліктер деңгейімен үйлеседі. Мұндай балаларда жиі белсенді сөйлеу болмайды және олар «сөйлемейді» деп белгіленеді. Бұл топтың шеңберінде балалардың ерте аутизмі бар кіші топтарын бөліп көрсетуге болады, олар фразаларды эхолалиялық түрде қайталай алады, бірақ белсенді коммуникативтік қызмет көрсетпейді [2].

Сөйлемейтін балалар өздерінің сөйлеу деңгейі бойынша ерекшеленеді. Олардың кейбіреулері сөйлеуді мүлдем түсінбейді, басқалары тек тұрмыстық жағдайлар деңгейінде ғана түсінеді, ал үшіншілері сөйлеуді түсінудің жоғары деңгейіне ие. Олардың белсенді сөйлеу тәсілдері де қатты өзгешеленуі мүмкін:

сөйлеуді толық пайдаланбаудан бастап ымдау немесе көрнекі қозғалыс сияқты тілсіз коммуникация құралдарын пайдалануға дейін.

Айналасындағылар үшін бұл балалар өз сөздерінің түсініктілігінің әртүрлі дәрежесін ұсына алады. Кейбіреулері жекелеген дыбыстарға, дыбыс ұқсатқыштарға немесе тіпті сөйлемдерге ие болуы мүмкін, алайда олардың сөзі көбінесе айналадағылар үшін түсініксіз болып қалады. Бұл мұндай балаларды түсіну мен қолдауда, сондай-ақ олардың күнделікті өмірдегі қарым-қатынасы мен өзара іс-қимылында сын-қатерлер туғызады.

Кешенді даму бұзылыстары бар балаларды логопедтік сүйемелдеудің мақсаты: кез келген қолжетімді қарым-қатынас құралдарын (вербалдық және вербалдық емес) пайдалана отырып, сөйлеуді коммуникация құралы ретінде пайдалану білігін қалыптастыру.

Кешенді даму бұзылыстары бар балаларды логопедтік сүйемелдеу міндеттері:

- сөйлеу белсенділігінің пайда болуына жағдай жасау;
- ауызша емес коммуникация формаларын қалыптастыру;
- сөйлеген сөзді түсінуге үйрету;
- педагогтің іс-әрекетіне еліктеу негізінде әрекет етуге үйрету;
- ұсақ және артикуляциялық моториканы, есту зейінін және қабылдауды дамыту;
- қарапайым айту дағдыларын дамыту және бекіту;
- заттарды атауды, олармен әрекеттер жасауды, қарапайым сөз тіркестерін құруды үйрету.

Диагностика.

Кешенді даму бұзылыстары бар балалармен жұмыс істеу кезінде логопед олардың психофизиологиялық жай-күйін терең түсінуге, сөйлеу кемшіліктерін тиімді диагностикалауға және олардың пайда болу себептерін анықтауға тиіс.

Сөйлемейтін баланың сөйлеу қабілетінің дамуын диагностикалау үшін олардың коммуникативтік қабілетінің әртүрлі аспектілерін ескеретін кешенді тексеру жүргізу қажет. Диагностика кезінде ата-аналардың қатысуы маңызды қадам болып табылады, өйткені олар сөйлеуді түсіну және баланың сөздік қоры туралы құнды ақпарат бере алады. Мұндай балаларды диагностикалау тәсілі дараландырылған және олармен байланыс орнатуға бағытталған болуы тиіс. Бұл түрлі тапсырмаларды орындауды, нысандарды атауды немесе көрсетуді, суреттерді және басқа да көрнекі құралдарды пайдалануды қамтуы мүмкін [3].

Диагностика кезінде баланы еркін қызмет кезінде бақылау әдісінің ерекше маңызы бар. Бұл өзіне-өзі қызмет көрсету деңгейін, пәндермен өзара іс-қимыл жасай білуін және ойын дағдыларын бағалауға мүмкіндік береді. Осы аспектілердің барлығы баланың даму ерекшелігін кешенді түсінуді қалыптастыру және онымен түзету-логопедтік жұмыстың неғұрлым тиімді әдістерін айқындау үшін маңызды.

Түзету-логопедтік жұмыс.

Кешенді даму бұзылыстары бар балалармен түзету-логопедтік жұмыс процесінде екі кезеңді бөліп көрсету маңызды: дайындық және негізгі.

Дайындық кезеңі тиімді түзету үшін іргетас болып табылады және бірнеше негізгі бағыттарды қамтиды.

Кешенді даму бұзылыстары бар балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарын түзету әдістері бірнеше маңызды кезеңдерді және бағыттарды қамтиды. Бұл балалардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, сөйлеу және коммуникативтік дағдыларын жетілдіру мақсатында арнайы тәсілдер қолданылады. Түзету-логопедтік жұмыс екі негізгі кезеңге бөлінеді: дайындық кезеңі және негізгі кезең.

1. Дайындық кезеңі

Бұл кезеңде бала мен педагог арасында сенімді, эмоционалды байланыс орнату негізгі мақсат болып табылады. Педагог баламен достық қарым-қатынас жасау арқылы оның сеніміне кіреді және сабақтарға эмоционалды түрде бейімделуіне көмектеседі. Бұл процесс келесі әдістер арқылы жүзеге асады:

Ойын және шығармашылық әрекеттер: Ойын, сурет салу немесе мүсіндеу арқылы балаға тапсырмалар беріледі, ал педагог әрекеттерді түсіндіріп, түрлі интонация мен эмоцияларды қолданады. Баланың қызығушылығын тудыру үшін оның жеке қызығушылықтарына сәйкес материалдар таңдалады. Бұл әдіс баланы сабаққа белсенді қатысуға ынталандырады.

Жағымды эмоционалдық орта құру: Баланы тыныштандырып, сенімділік атмосферасын қалыптастыру педагог пен баланың арасында қарым-қатынасты жақсартады. Бұл байланыс болашақ коммуникативтік дағдыларды дамытуға негіз болады.

2. Негізгі кезең

Негізгі кезеңде сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетуге бағытталған арнайы логопедтік жаттығулар мен әдістер қолданылады. Бұл кезеңде әртүрлі бағыттағы түзету әдістері қолданылады:

Сенсорлық және моторлық дамуды қолдау: Жалпы және ұсақ моторика, артикуляциялық моторика, тыныс алу жаттығулары арқылы балалардың сөйлеу аппаратын белсенді дамытуға көңіл бөлінеді. Мысалы, тыныс алу жаттығулары дыбыстарды дұрыс шығаруға көмектеседі, ал ұсақ моториканы дамыту сөйлеу функциясымен тікелей байланысты.

Фонематикалық естуді дамыту: Фонематикалық естуді дамыту арқылы бала сөздердегі дыбыстарды ажыратып, олардың мағынасын түсіне бастайды. Бұл әдіс балада сөздік қор жинауға және сөйлеу тілін түсінуге көмектеседі.

Сөздікпен жұмыс: Сөздікпен жұмыс істеу баланың пассивті сөздігін толықтырып, оны белсенді сөздікке айналдыруға бағытталған. Баламен жұмыс барысында заттардың атауын айту ғана емес, олардың мағынасын түсінуге және қолдануға үйрету маңызды. Сөздерді есте сақтау үшін дыбысты бейнелеу тәсілдері (мысалы, белгілі бір дыбысты белгілі бір объектімен байланыстыру) тиімді қолданылады.

Сөздердің контекстте қолданылуын үйрету: «Күт», «тұр», «көрсет», «бер» сияқты қарапайым нұсқауларды қолдану баланың сөйлеу дағдыларын дамытуға және оларды күнделікті өмірде қолдануға көмектеседі.

3. Сөйлеу белсенділігін ынталандыру

Баланың сөйлеу белсенділігін арттыру маңызды, өйткені бұл олардың өз ойлары мен қажеттіліктерін білдіру қабілеттерін дамытады. Сөйлеуді ынталандыру әдістері келесі бағыттарды қамтиды:

Дыбыстарды қайталау: Бала педагогтің артынан дыбыстарды қайталаудан бастайды, содан кейін біртіндеп жаңа дыбыстарды үйренеді. Бұл баланың артикуляциялық моторикасын жақсартып, дыбыстарды дұрыс шығару дағдыларын қалыптастырады.

Дыбыстарды объектілермен байланыстыру: Машинаны белгілеу үшін «у» дыбысын, шәйнек үшін «п-п» дыбысын қолдану арқылы балаға сөздер мен олардың мағыналарын түсіндіру оңайырақ болады.

4. Ата-аналарды жұмысқа тарту

Ата-аналар түзету жұмыстарының маңызды қатысушылары болып табылады. Баланың сөйлеу дағдыларын күнделікті өмірде пайдалануын қамтамасыз ету үшін ата-аналар педагогпен бірлесіп жұмыс істеуі керек. Арнайы сөздік жасау және күнделікті қолдану балада тұрақты сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.

Бірінші бағыт - баламен эмоционалды байланыс орнату. Педагогтың жұмысты бірден достық қарым-қатынасты қалыптастырудан бастауы маңызды. «Сөйле» немесе «қайтала» сияқты тікелей бұйрықтың орнына күйзеліс тудырмайтын қарым-қатынас тәсілдерін қолданған дұрыс. Бұл ойын, сурет салу, мүсіндеу болуы мүмкін, онда педагог іс-әрекеттерге эмоциялық түсініктеме береді, түрлі интонацияларды қолданады, өлеңдер немесе тақпақтар айтады. Ойындар мен тапсырмаларға арналған материалдар баланың қызығушылықтарына қарай таңдалады, бұл неғұрлым белсенді қатысуға және сабаққа тартылуға ықпал етеді [4].

Бұдан басқа, дайындық кезеңінде сабақта жағымды эмоциялық көңіл-күй қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Бұл бала мен педагог арасында сенімді қарым-қатынас орнатуға көмектеседі, бұл коммуникативтік дағдыларды табысты түзету және дамыту үшін негіз болып табылады. Екінші бағыт. Қолайлы ынталандыруды таңдау кешенді даму бұзылыстары бар балалармен түзету-логопедтік жұмыста шешуші рөл атқарады. Ынталандыруды дамыту және қолдау баланың сабақтарға белсенді қатысуына және дағдылар мен білімді неғұрлым тиімді меңгеруіне ықпал ететін маңызды фактор болып табылады.

Баланың қызығушылығын ояту және оны түрлі тапсырмаларды орындауға ынталандыру үшін қызығушылық атмосферасын жасау қажет. Бұған әрбір балаға жеке сәйкес келетін маңызды ынталандыруларды пайдалану арқылы қол жеткізуге болады. Мысалы, кешенді даму бұзылыстары бар балалар үшін мұндай ынталандырулар сүйікті ойыншықтар, тамақ, нәзік жанасу және т.б. болуы мүмкін. Бұл ынталандыру пәндері баланың тапсырманы дұрыс орындағанын түсінуге көмектеседі, бұл оның одан әрі жетістіктері мен оқу жетістіктерін ынталандырады.

Жұмыстың негізгі кезеңі логопедтік қызметтің әртүрлі бағыттарын қамтиды. Бұл сенсорлық базаны дамытуды, жалпы және ұсақ моториканы нығайтуды, артикуляциялық моторика дағдыларын қалыптастыруды, тыныс

алуды бақылауды, фонематикалық естуді дамытуды және т.б. қамтиды. Әрбір бағыт баланың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, сөйлеу және коммуникативтік дағдыларын кешенді дамытуға бағытталған.

Сөйлеуді түсінуді дамыту және дамуында кемістігі бар балалардың пассивті сөздігін жинақтау бойынша жұмыс арнайы тәсілді және әрбір баланың ерекшеліктерін ескеруді талап етеді.

Сөйлеуді түсінуді дамыту үшін негізгі стратегиялардың бірі сөздің дыбысталу уақытында ол білдіретін нысананы немесе әрекетті көрсетумен сәйкес келуді белсенді пайдаланудан тұрады. Бұл сөздің баланың пассивті сөздігіне енуіне көмектеседі, ал ол үшін көру және есту анализаторларымен тиімді жұмыс істеу қажет. Мектептегі логопедтік сабақтарда балалардың жаңа лексиканы неғұрлым толық және әр түрлі меңгеруі үшін түрлі типтегі сөздердің: зат есімдер, етістіктер, сын есімдер және басқалардың бірнеше рет қайталануына баса назар аударылады.

Сонымен қатар, әр баланың жеке ерекшеліктерін жұмыс әдістері мен тапсырмаларын таңдауда ескеру маңызды. Мысалы, белгілі бір даму бұзылыстары бар балалар үшін арнайы ойын техникасы, мультимедиялық материалдарды немесе интерактивті қосымшаларды пайдалану тиімді болуы мүмкін, олар сөздерді тереңірек меңгеруге және түсінуге ықпал етеді. Бұл кешенді даму бұзылыстары бар балалардың сөйлеуді түсінуін дамытуға неғұрлым дараландырылған және тиімді тәсіл жасауға мүмкіндік береді. Тиімді жұмыс істеу үшін «Сөйлеу сөздігін» құру қажет, онда мынадай бағандар бар [5]:

сөз	түсінеді	айтады	жест

Дамуында кемістігі бар балалардың пассивті сөздігін тиімді жинақтау үшін мектепте және үйде ата-аналармен бірлесіп арнайы сөздік жүргізу маңызды. Тәжірибе көрсеткендей, мұндай күнделікті жүргізу барлық тараптардың жұмысын бір бағытта ұйымдастырып қана қоймай, оң нәтижелерге алып келеді.

Әртүрлілік пен қолайлылық үшін балаға жақын және түсінікті лексикалық тақырыптар бойынша альбом жасау ұсынылады. Мысалы, «Менің ойыншықтарым», «Менің бөлмем», «Менің отбасым», «Өнімдер» және т.б. тақырыптар. Бұл балаға жаңа сөздерді жақсы меңгеруге және оларды пайдалану мағынасына назар аударуға көмектеседі. Сөздікпен жұмыс істеу кезінде заттар мен іс-әрекеттердің толық атауларын пайдалану ғана емес, сонымен қатар тереңірек есте сақтауға ықпал ететін дыбысты бейнелеуді қосу маңызды.

Сондай-ақ сабақтардағы қарапайым нұсқауларды түсінуге назар аудару керек. Бұл балалардың күнделікті жағдайларда сөйлесу және сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Мысалы, «күт», «тұр», «көрсет», «бер» және басқа да нұсқаулар балаға сөздерді ғана емес, оларды қарым-қатынас пен күнделікті өмірде іс жүзінде қолдануға көмектеседі. Бұл тәсіл жинақталған білім мен іскерлікті нақты жағдайларға біріктіруге және балалардың сөйлеуін неғұрлым терең және тұрақты түсінуді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Сөйлеу белсенділігін ынталандыру дамудың ауыр және көптеген бұзылуларынан зардап шегетін балалармен түзету-логопедтік жұмыста маңызды

орын алады. Бұл үдеріс балалардың белсенді қарым-қатынас жасау және өз ойлары мен сезімдерін білдіру үшін түрлі құралдарды пайдалану қабілетін дамытуға бағытталған. Логопед сабақтарында баланың назарын оның дауысына ұдайы аударып отыру және оның оқу процесіндегі белсенділігін көтермелеу қажет. Балаларда әртүрлі әдістер арқылы дыбыстар мен дыбыс кешендерінің қайталануын тудыру маңызды. Мысалы, баланың артынан дыбыстарды қайталаудан бастауға болады, содан кейін ол білетін дыбыстарға жақын дыбыстарды айтуға болады және бірте-бірте өзінде жоқ жаңа дыбыстарды енгізуге болады.

Бұдан басқа, логопедтік жұмыс балаларда дыбыстардың дұрыс артикуляциясын белсенді қалыптастыруды және дыбыстар мен нақты объектілер немесе әрекеттер арасындағы байланысты қалыптастыруды қамтиды. Мысалы, машинаны белгілеу үшін «у» дыбысын немесе шәйнек үшін «п-п» дыбысын пайдалана отырып. Мұндай тәсіл балаға айналасындағы әлемді жақсы түсінуге және өзінің қажеттіліктері мен тілектерін білдіруге көмектеседі.

Сондай-ақ, ата-аналарды жұмысқа тарту маңызды. Олар сабақтар кезінде де, күнделікті өмірде де баланың сөйлеуін белсенді түрде пайдалануға ықпал ететін жағдайларды қалыптастыруда негізгі рөл атқарады. Баланың вербальді және вербальді емес құралдар арқылы өз тілектері мен қажеттіліктерін білдіретін орта құру оның тілдік дамуын қолдаудағы маңызды қадам болып табылады.

Қорыта келгенде, кешенді даму бұзылыстары бар балалармен логопедтік жұмыс олардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға, сөйлеу қабілеттерін арттыруға бағытталған күрделі әрі көпқырлы процесс болып табылады. Бұл жұмыс әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеруді, эмоционалды байланыс орнатуды және түрлі мотивациялық әдістерді қолдануды талап етеді.

Дайындық кезеңінде бала мен педагогтың арасында сенімді қарым-қатынас орнап, сөйлеу белсенділігін ынталандыруға бағытталған негіз қаланады. Негізгі кезеңде сенсорлық және моторлық дамуды қолдау, артикуляцияны дамыту, фонематикалық естуді жетілдіру, сөздікпен жұмыс істеу және қарапайым сөздерді контекстте қолдануды үйрету арқылы баланың сөйлеу қабілеттері кешенді түрде дамиды. Ата-аналарды бұл үдеріске белсенді тарту — логопедтік жұмыстың ажырамас бөлігі. Олар үйде баланың сөйлеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік жасайды, сөйтіп логопедиялық сабақтардағы нәтижелерді бекіте түседі.

Түзету-логопедтік жұмыс тиімді болса, балалардың сөйлеу қабілеті дамып, олардың қоғамға толыққанды кірігуіне ықпал етеді. Мұндай жұмыс баланың өз ойын, тілектерін еркін білдіріп, әлеуметтік ортада белсенді өмір сүру қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған, бұл олардың жалпы өмір сүру сапасын арттырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. [ChatGPT](#)
2. Башмакова С.Б. Развитие фразовой речи у младших школьников с множественными нарушениями развития //Перспективы науки и образования. – 2021. – №. 6 (54). – С. 317-329.

3. Толыс А., Бахрамова Г.А. Күрделі кемістіктері бар балалардың психофизиологиясын зерттеу ерекшеліктері //Материалы семинаров и конференций> Материалы Межвузовской студенческой конференции «Конституция Республики Казахстан–правовой феномен современности». – Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, 2015. – Т. 7.

4. Жигорева М.В. К вопросу о логопедической помощи детям с тяжелыми множественными нарушениями развития //Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты. – 2021. – С. 106-112.

5. Лисовская Т.В. Инновационные подходы к обучению детей с тяжелыми множественными нарушениями развития //ҚазҰУ Хабаршысы. – 2012. – С. 54.

ӘОЖ 376.37

ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫНЫҢ КЕЗЕҢДЕРІ (ӘДЕБИЕТТІК ШОЛУ)

КӘКЕНОВА М.Ж¹, МАНАРБЕКҚЫЗЫ М.¹, АДИБЕКОВА Д.А.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ. Р.Т.²

**1С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: kakenovamoldir2005@gmail.com.**

Аңдатпа. Бұл әдебиеттік шолуда ерте жастағы балалардың сөйлеу тіл дамуының кезеңдері қарастырылады. Сөйлеу тілі – баланың жалпы когнитивтік, эмоционалдық және әлеуметтік дамуының маңызды компоненттерінің бірі. Сөйлеудің қалыптасуы баланың дүниеге келгеннен бастап өмірінің алғашқы жылдарында қарқынды дамиды және бірнеше кезеңдерден тұрады. Шолу барысында осы кезеңдерге тән ерекшеліктер, соның ішінде дыбыстарды тану, алғашқы сөздер мен сөйлемдердің пайда болуы, грамматикалық құрылымдардың қалыптасуы және лексикалық қордың байытылуы сипатталады. Әртүрлі зерттеулердің нәтижелері мен ғылыми деректер талданып, сөйлеу дамуына әсер ететін факторлар талқыланады.

Түйін сөздер: ерте жас, сөйлеу тілі, тіл дамуы, баланың сөйлеуі, когнитивтік даму, тілдің қалыптасуы, лексикалық қор, грамматикалық құрылым, дыбыстарды тану, сөйлеу кезеңдері.

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА (ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР)

Аннотация. В данном литературном обзоре рассматриваются этапы речевого развития детей раннего возраста. Речь-один из важнейших компонентов общего когнитивного, эмоционального и социального развития ребенка. Формирование речи интенсивно развивается в первые годы жизни ребенка с момента его рождения и состоит из нескольких этапов. В ходе обзора будут описаны особенности, характерные для этих этапов, в том числе распознавание звуков, появление первых слов и предложений, формирование грамматических структур и обогащение лексического фонда. Анализируются результаты различных исследований и научных данных, обсуждаются факторы, влияющие на развитие речи.

Ключевые слова: ранний возраст, речевое развитие, языковое развитие, речь ребенка, когнитивное развитие, формирование языка, лексический запас, грамматическая структура, распознавание звуков, этапы речи.

STAGES OF SPEECH DEVELOPMENT IN YOUNG CHILDREN (LITERARY REVIEW)

Abstract. This literature review examines the stages of speech development in young children. Speech is one of the most important components of a child's overall cognitive, emotional and social development. Speech formation develops intensively in the first years of a child's life from the moment of his birth and consists of several stages. The review will describe the features characteristic of these stages, including sound recognition, the appearance of the first words and sentences, the formation of grammatical structures and the enrichment of the lexical fund. The results of various studies and scientific data are analyzed, and the factors influencing the development of speech are discussed.

Key words: early age, speech development, language development, child's speech, cognitive development, language formation, vocabulary, grammatical structure, sound recognition, stages of speech.

Арнайы әдебиеттерде ерте жастағы балалардың сөйлеу тіл дамуы былай жазылған. *Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілінің дамуы* – баланың когнитивті және әлеуметтік дамуының маңызды аспектілерінің бірі. Бұл үдеріс бірнеше кезеңдерден тұрады, және әр кезең баланың сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. Ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, ерте жастағы балаларды сөйлеу тіл дамуын негізгі аспектілерін төмендегідей көрсетуге болады:

1. Сөйлеуге дейінгі кезең (0-12 ай)

Бұл кезеңде баланың тілі сөйлеуге дейінгі дайындықпен сипатталады. Жаңа туған нәрестелер интонация мен ырғақты сезінеді, дауысты дыбыстарды ажыратады және қоршаған ортадағы дыбыстарға реакция білдіреді.

- 0-3 ай: Бала жылау арқылы қарым-қатынас жасайды. Өртүрлі жылау түрлері арқылы қажеттіліктерін жеткізеді.

- 3-6 ай: Бала гуілдейді, күлімсірейді, түрлі дыбыстар шығарып, реакция білдіреді.

- 6-9 ай: Алғашқы буындар пайда болады («ба-ба», «ма-ма» секілді), бірақ бұл мағынасы бар сөздер емес.

- 9-12 ай: Бала ересектердің сөйлеу тіліне еліктеп, қарапайым сөздер мен сөз тіркестерін түсіне бастайды. Сөздерді түсіну сөйлеу қабілетінен бұрын дамиды.

2. Бірінші сөздер кезеңі (12-18 ай)

Бұл кезеңде балалардың алғашқы сөздері пайда болады. Әдетте олар қарапайым, күнделікті қолданыстағы заттарды атау үшін қолданылады (мысалы, «ана», «ата», «су»).

- 12-15 ай: Бала қарапайым нұсқауларды түсініп, алғашқы сөздерін айта бастайды.

- 15-18 ай: Баланың сөздік қоры 10-20 сөзге дейін артады. Олар бір-екі сөзбен өз ойын жеткізе алады («кітап керек», «шөлдедім»).

3. Телеграфтық сөйлеу кезеңі (18-24 ай)

Бұл кезеңде балалар екі сөзден тұратын қарапайым сөйлемдер құра бастайды. Бұл сөйлемдер «телеграфтық сөйлеу» деп аталады, себебі олар қысқа әрі негізгі сөздерден тұрады.

•Балалар негізгі есімдер мен етістіктерді пайдалана отырып, қарапайым сөйлемдер құрастырады («Апа келді», «Бала ұйықтады»).

•Сөздік қоры қарқынды түрде артып, бала айналасындағы заттар мен іс-әрекеттерді атауды жалғастырады.

4. Грамматикалық құрылымдардың дамуы (2-3 жас)

2-3 жас аралығында балалардың сөйлеу тілі күрделене түседі. Олар грамматикалық ережелерді қолдана отырып, ұзағырақ сөйлемдер құра бастайды.

•2 жас: Бала үш-төрт сөзден тұратын сөйлемдер айта алады («Мен допты аламын»).

•3 жас: Бұл кезеңде бала толық сөйлемдермен өз ойын еркін жеткізе бастайды. Сонымен қатар, олар сұрақтар қоюды, бұйрықтар беруді үйренеді («Қайда барамыз?», «Ойыншықты әкел»).

5. Күрделі сөйлеудің дамуы (3-5 жас)

Бұл кезеңде баланың сөйлеу тілі толық қалыптасып, ересектермен бірдей деңгейде қарым-қатынас жасай алады. Олар көп мағыналы сөздер мен күрделі сөйлемдерді түсініп, қолдана бастайды.

•3-4 жас: Бала бір сөйлемде бірнеше етістік немесе сын есім қолдана алады. Сөздік қоры 1000-нан асады.

•4-5 жас: Баланың тілі жетіліп, грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлемдер құрайды. Олар оқиғаларды айтып бере алады, себеп-салдарлық байланыстарды түсінеді.

6. Мектепке дейінгі кезең (5-6 жас)

Бұл кезеңде балалардың сөйлеу дағдылары жетіліп, толық түрде қалыптасады. Олар күрделі әңгімені түсініп, өздері де қисынды әрі күрделі сөйлемдер құра алады. Грамматикалық ережелерді толық игеріп, жаңа сөздерді оңай меңгереді.

Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілі дамуы туралы көптеген ғалымдар зерттеулер жүргізіп, оның кезеңдерін анықтаған. Әр ғалымның көзқарасы тіл дамуының әртүрлі аспектілеріне негізделген және олар әртүрлі кезеңдерді бөліп көрсетеді. Осылайша, бала сөйлеу тілінің дамуының жалпы түсінігін қалыптастыруға болады. Авторлардың зерттеулері бойынша, психологиялық-педагогикалық зерттеулерде төмендегідей көрсетілген:

1. Жан Пиаже

Пиаже бала дамуын когнитивті даму тұрғысынан қарастырды және сөйлеу тілінің дамуын баладағы ойлау процестерінің жетілуімен тығыз байланыстырды. Ол баланың сөйлеуін сенсомоторлы кезеңнен бастап қарастырады:

•Сенсомоторлы кезең (туылғаннан 2 жасқа дейін): Бұл кезеңде бала айналасындағы адамдардың дыбыстарын тыңдайды, имитация жасап, алғашқы сөздерді айтады. Сөйлеу ойлаумен тығыз байланысты.

• Операцияға дейінгі кезең (2-7 жас)

Бұл кезеңде балада сөйлеу қабілеті едәуір дамиды және ол қарапайым сөздер мен сөйлемдерді қолдана бастайды. Операцияға дейінгі кезеңнің сипаттамалары:

- Символикалық ойлау: 2 жас шамасында бала объектілерді және әрекеттерді символдар арқылы бейнелей бастайды.

- Эгоцентризм: Бала әлі өз ойларын басқа адамдардың көзқарастарымен салыстыра алмайды, ол көбінесе өзінің көзқарастарымен шектеледі.

- Ойын арқылы үйрену: Ойындар арқылы бала қоршаған ортаны зерттеп, жаңа сөздер мен сөйлемдерді игереді [1].

2. Лев Выготский

Выготский тіл дамуын әлеуметтік өзара әрекеттесу арқылы қарастырады. Оның теориясы бойынша сөйлеу әлеуметтік контекстте қалыптасады:

- Тілге дейінгі кезең (туылғаннан 2 жасқа дейін): Бұл кезеңде бала қоршаған ортамен қарым-қатынас жасап, дыбыстар мен сөздерге еліктейді.

- Тілдік кезең (2 жастан бастап): Бала алғашқы сөйлемдерді құрап, сөздер мен сөйлемдерді белсенді түрде қолдана бастайды [2].

3. Ноам Хомский

Хомский әмбебап грамматика теориясын ұсынды. Хомскийдің пікірінше, балалар сөйлеу тілін өз бетімен, белгілі бір кезеңдер арқылы дамытады, және бұл дамудың негізінде биологиялық факторлар жатыр. Хомский баланың сөйлеу тілі дамуының кезеңдерін әмбебап деп есептейді және оны үш негізгі кезеңге бөледі.

1. Туа біткен лингвистикалық қабілеттер (Туылғаннан бастап)

Бала тіл үйренуді бастағанда туа біткен әмбебап грамматикамен жабдықталған. Ол әр тілге тән грамматикалық ережелерді үйрену үшін қолданылады. Тіл үйрену кезеңдерінің негізі осы биологиялық механизмдерге байланысты.

2. Тіл үйренудің бастапқы кезеңі (0-2 жас)

Бұл кезеңде бала қоршаған ортаның тілін тыңдап, тілдік құрылымдарды меңгеруге дайындалады.

- Дыбыстарға жауап беру: Бала алғашқы айларда дыбыстарды тыңдап, дыбыстарға жауап береді. Тіл үйрену дыбыстарды, интонацияны және сөйлеу құрылымдарын байқау арқылы жүзеге асады.

- Сөздер мен қарапайым фразаларды меңгеру: Бір жас шамасында бала алғашқы сөздерін айта бастайды және 1,5-2 жасында екі сөзден тұратын сөйлемдер құра бастайды.

3. Грамматикалық құрылымдардың қалыптасу кезеңі (2-5 жас)

Бұл кезеңде бала белсенді түрде сөз тіркестері мен сөйлемдер құрайды және грамматикалық ережелерді интуитивті түрде қолданады.

- Грамматикалық ережелерді интуитивті меңгеру: Бала тілдік құрылымдарды үлгі бойынша емес, туа біткен қабілеттерінің арқасында меңгереді.

- Тілдік қателіктер және өзіндік гипотезалар: Балалар жаңа сөздер мен грамматикалық құрылымдарды үйрену барысында қателіктер жібереді, мысалы, ережелерді жалпылау (мәселен, “келгенім” орнына “келгендім”). [3]

4. Александр Лурия

Александр Лурия ерте жастағы балалардың сөйлеу тілі дамуын зерттей отырып, оның мидың әртүрлі аймақтарымен байланысты екенін анықтады.

Лурия нейропсихология саласының негізін қалаушылардың бірі болып саналады және ол сөйлеу тілін дамытуды мидың құрылымы мен қызметімен тығыз байланыстырып қарастырды. Лурияның теориясы бойынша, баланың сөйлеу тілі дамуының кезеңдері мидың жетілуіне және балада әртүрлі сөйлеу формаларының қалыптасуына сәйкес жүреді. Оның зерттеулерінде сөйлеу тілі дамуының екі негізгі кезеңі атап өтілген.

1. Алғашқы кезең: Дыбыстарды қабылдау және бөлу (Туылғаннан 2 жасқа дейін). Бұл кезеңде бала дыбыстық сигналдарды қабылдап, оларды ажыратуды үйренеді.

- Дыбыстарға сезімталдықтың дамуы: Бала туғаннан бастап дыбыстарға сезімтал келеді. Лурия баланың өмірінің алғашқы айларында дыбыстарды, әсіресе, адамның дауысын тануға және оларға жауап беруге қабілетті екенін анықтады.

- Алғашқы дыбыстарды шығару: Алғашқы айларда бала гуілдеу арқылы дыбыстарды қайталап, ересектердің сөйлеу мәнеріне еліктей бастайды. Бұл мидың есту, сөйлеу және қимылдық орталықтарының қызметімен байланысты.

- Фонематикалық есту: Жасөспірім бала сөздердің құрамындағы дыбыстарды ажыратып, оларды фонетикалық бірліктер ретінде таниды. Бұл қабілет сөйлеу тілінің дамуына дайындық болып табылады.

2. Екінші кезең: Белсенді сөйлеу қабілетінің қалыптасуы (2-5 жас)

Бұл кезеңде балада сөйлеу дағдылары толықтай дамып, грамматикалық құрылымдарды игеруге қабілетті болады.

- Сөздік қордың жылдам өсуі: 2 жастан бастап бала белсенді түрде сөздерді меңгереді және оларды сөйлемдерге біріктіреді. Лурия бұл кезеңде мидың сөйлеуге жауап беретін аймақтары айтарлықтай жетіле түсетінін атап өтеді.

- Грамматикалық құрылымдарды меңгеру: Балалар сөздерді грамматикалық ережелерге сәйкес қолданып, толық сөйлемдер құра бастайды. Лурия бұл процесті мидың сол жақ жарты шарындағы тіл орталықтарының дамуының нәтижесі деп түсіндіреді.

- Ішкі сөйлеудің қалыптасуы: Баланың ішкі сөйлеуі (ойлау қабілеті) қалыптасып, ойларын іште айтуға қабілетті бола бастайды. Бұл когнитивті және сөйлеу қабілеттерінің өзара байланысын көрсетеді [4].

Қорытындылай келе, баланың сөйлеу тілі дамуының негізі әлеуметтік қарым-қатынас, еліктеу және когнитивті процестермен тығыз байланысты. Жан Пиаже, Лев Выготский, Ноам Хомский және Александр Лурия сынды ғалымдардың теориялары баланың сөйлеу тілін түсінуге әртүрлі тұрғыдан ықпал етеді. Бұл әдебиеттік шолуда сөйлеу тілінің дамуының кезеңдері, олардың негізгі сипаттамалары мен баланың тілдік дағдыларын жетілдірудегі рөлі талданды. Әрбір кезең сөйлеудің күрделенуіне және баланың қоршаған ортамен өзара қарым-қатынасы арқылы дамуына негізделген.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Пиаже, Ж. Ойлау және сөйлеу дамуы – Алматы: 1970. -123-145 б.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь – Москва: 1934. -28-59 б.
3. Хомский, Н. Тілдің синтаксистік құрылымы – 1965 -45-73 б.

4. Лурия, А.Р. Нейропсихология негіздері – Москва: 1973 -134-160 б.

5. А.К. Ерсаринаның жалпы редакциялауымен Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау: ПМПК мамандарына арналған анықтамалық: әдістемелік құрал. 3-бөлім. Балалардың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды клиникалық және психологиялық-педагогикалық тұрғыдан топтастыру - Алматы, 2014. - 306 б.

УДК 669.162.214

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫ КЕЗІНДЕГІ ЖОҒАРЫ ПСИХИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРЫНЫҢ ДИНАМИКАСЫ

КАЛИАСКАРОВА Н.К.¹, БЕКБАЕВА М.Ф.²

¹«№3 санаториялық сәбилер бақшасы» КМҚК, Екібастұз қ., Қазақстан

e-mail: Kaliaskarova.nk@mail.ru

²С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың жоғары психикалық функцияларының динамикасы зерттеледі. Түзету жұмыстарының тиімділігі және олардың балалардың танымдық және психикалық дамуындағы өзгерістерге әсері қарастырылады. Зерттеу барысында баланың ақыл-ой, есте сақтау, зейін және ойлау қабілеттерінің дамуындағы өзгерістер анықталады.

Түйін сөздер: психикалық даму, мектеп жасына дейінгі балалар, түзету жұмыстары, жоғары психикалық функциялар, динамика.

ДИНАМИКА ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: В данной статье исследуется динамика высших психических функций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе коррекционной работы. Рассматривается эффективность коррекционных мероприятий и их влияние на изменения в когнитивном и психическом развитии детей. В ходе исследования выявляются изменения в развитии умственных, память, внимание и мыслительных способностей ребенка.

Ключевые слова: Психическое развитие, дети дошкольного возраста, коррекционная работа, высшие психические функции, динамика.

DYNAMICS OF HIGHER MENTAL FUNCTIONS OF PRESCHOOLERS IN CORRECTIONAL WORK WITH MENTAL RETARDATION

Abstract: This article examines the dynamics of higher mental functions in preschool children with delayed mental development during corrective work. The effectiveness of corrective interventions and their impact on changes in the cognitive and mental development of children are analyzed. The study identifies changes in the development of the child's intellectual, memory, attention, and thinking abilities.

Keywords: Mental development, preschool children, corrective work, higher mental functions, dynamics.

Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың түзету жұмыстары кезіндегі жоғары психикалық функцияларының динамикасы

Психикалық дамуы тежелген (ПДТ) мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасауда ерекше маңызды аспект – олардың жоғары психикалық

функцияларының даму динамикасы болып табылады. Бұл функциялар баланың танымдық және эмоционалды дамуын, әлеуметтік ортада бейімделуін және болашақта табысты мектеп өміріне дайындық деңгейін анықтайды. Жоғары психикалық функцияларға зейін, ойлау, есте сақтау, сөйлеу, қабылдау және елестету жатады. Психикалық дамуы тежелген балаларда осы функциялардың қалыптасуы баяу жүреді, бұл олардың оқыту және әлеуметтік бейімделу процесінде қиындықтар туғызады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуындағы тежелудің себептері әртүрлі болуы мүмкін. Бұл биологиялық факторлар, генетикалық ерекшеліктер, жүктілік және босану кезіндегі патологиялар, нейрофизиологиялық ауытқулар, экологиялық жағдайлар және әлеуметтік-психологиялық факторлар сияқты мәселелерге байланысты болуы мүмкін. Осындай факторлардың салдарынан психикалық дамуы тежелген балаларда когнитивті, эмоционалды және әлеуметтік салаларда әртүрлі қиындықтар байқалады. Мысалы, мұндай балаларда зейіннің тұрақсыздығы, есте сақтау қабілетінің әлсіздігі, ойлау процестерінің баяулығы және сөйлеу дамуының кешігуі анықталады.

Олардың қоршаған ортадағы ақпаратты қабылдауы да өзгешелік танытып, бұл әлеуметтік бейімделуде қиындықтар туғызады. Жоғары психикалық функциялардың динамикасын түзету жұмыстары барысында қадағалау – балалардың даму процесін жақсартудың және олардың әлеуметтік ортаға бейімделуін арттырудың тиімді әдісі болып табылады. Түзету жұмыстары – бұл арнайы әдістер мен тәсілдер арқылы балалардың психикалық дамуын қалыптастыруға бағытталған жүйелі іс-шаралар. Түзету жұмыстарының негізінде әрбір баланың жеке ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып, жеке бағдарлама жасалады. Бұл бағдарламаның мақсаты – баланың психикалық дамуын жетілдіру, олардың когнитивті және эмоционалды функцияларын қалыптастыру және әлеуметтік бейімделуін арттыру [1, с.65].

Түзету жұмыстарының барысында психикалық дамуы тежелген балаларда жоғары психикалық функциялардың даму динамикасы айқын көрінеді. Жұмыс барысында зейін, ойлау, есте сақтау және сөйлеу сияқты функциялар біртіндеп дамып, балалардың танымдық қабілеттері жақсарады. Мысалы, түзету жұмыстарының басында балаларда зейіннің тұрақсыздығы байқалса, жұмыс барысында олар зейіндерін шоғырландыруды, ақпаратты қабылдап, оны өңдеуді үйренеді. Сондай-ақ, ойлау қабілеті дамып, балалар логикалық байланыстарды орнатуға, себеп-салдарлық қатынастарды түсінуге бейімделеді. Есте сақтау қабілеті де біртіндеп жақсарып, балалар ақпаратты ұзақ мерзімге сақтай алады. Жоғары психикалық функциялардың дамуы баланың әлеуметтік бейімделуіне де оң әсер етеді. Психикалық дамуы тежелген балалар көбінесе әлеуметтік ортада бейімделуде қиындықтарға тап болады. Олардың әлеуметтік дағдылары нашар дамығандықтан, олар өз сезімдерін дұрыс жеткізе алмайды, басқа адамдармен қарым-қатынас орнатуда қиындықтар көреді. Түзету жұмыстары барысында балалардың әлеуметтік дағдылары да дамиды. Олар өз ойларын анық жеткізуді, эмоцияларын дұрыс білдіруді, басқа балалармен және ересектермен қарым-

қатынас орнатуды үйренеді. Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасауда тиімді түзету әдістерін таңдау маңызды. Бұл әдістер балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың танымдық және эмоционалды дамуына ықпал етуі керек. Мысалы, когнитивті терапия, ойын терапиясы, арт-терапия сияқты әдістер балалардың психикалық дамуын жетілдіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, түзету жұмыстарының нәтижелілігін қамтамасыз ету үшін баланың отбасымен және педагогтармен бірлескен жұмыс жүргізу қажет. Отбасы мен мектеп арасындағы тығыз байланыс баланың психикалық дамуын қолдауға және олардың әлеуметтік ортаға бейімделуін арттыруға мүмкіндік береді [2, с.98].

Түзету жұмыстарының тиімділігін бағалау үшін балалардың даму динамикасын қадағалау маңызды. Бұл мақсатта әртүрлі психодиагностикалық әдістер қолданылады. Мысалы, балалардың зейін, есте сақтау, ойлау және сөйлеу қабілеттерін бағалау үшін арнайы тесттер мен тапсырмалар қолданылады. Бұл диагностикалық әдістер арқылы баланың дамуындағы өзгерістерді анықтап, түзету жұмыстарының тиімділігін бағалауға болады. Сонымен қатар, психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасауда олардың эмоционалды жағдайын ескеру маңызды. Психикалық дамуы тежелген балалар көбінесе эмоционалды тұрақсыздыққа бейім, оларда қорқыныш, мазасыздық, сенімсіздік сияқты сезімдер байқалады. Сондықтан түзету жұмыстары барысында балалардың эмоционалды жағдайын жақсартуға, олардың өзін-өзі бағалауын арттыруға бағытталған іс-шаралар өткізу қажет. Эмоционалды қолдау балалардың танымдық және әлеуметтік дамуын жақсартуға мүмкіндік береді.

Психикалық дамуы тежелген балалардың жоғары психикалық функцияларын дамытуда ойын терапиясы ерекше маңызды рөл атқарады. Ойын – баланың негізгі қызметі болғандықтан, ол арқылы балалар әлемді танып, өз дағдыларын дамытады. Ойын терапиясы балалардың зейінін, ойлауын, есте сақтауын және сөйлеуін дамытудың тиімді әдісі болып табылады. Ойындар арқылы балалар қоршаған ортаны зерттеп, өз ойларын жеткізуді үйренеді. Мысалы, рөлдік ойындар балалардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Олар ойын барысында әртүрлі әлеуметтік рөлдерді қабылдап, өзара қарым-қатынас орнатуды, эмоцияларын білдіруді, шешімдер қабылдауды үйренеді. Арт-терапия да психикалық дамуы тежелген балалардың жоғары психикалық функцияларын дамытуда тиімді әдіс болып табылады. Арт-терапия балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытып қана қоймай, олардың эмоционалды жағдайын жақсартуға да ықпал етеді. Сурет салу, мүсіндеу, қолөнер сияқты шығармашылық қызметтер балалардың зейінін шоғырландыруға, ойлау қабілеттерін дамытуға және эмоцияларын білдіруге көмектеседі. Арт-терапияның ерекшелігі – балалар өз сезімдерін вербалды түрде жеткізе алмаса да, оны шығармашылық арқылы көрсете алады [3, с.234].

Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс барысында қолданылатын тағы бір маңызды әдіс – когнитивті терапия. Бұл әдіс балалардың когнитивті процестерін дамытуға, олардың зейінін, ойлауын және есте сақтауын жақсартуға бағытталған. Когнитивті терапия барысында балаларға арнайы

тапсырмалар беріледі, олар осы тапсырмаларды орындау арқылы өз танымдық қабілеттерін дамытады. Мысалы, логикалық тапсырмалар, пазлдар, суреттерді сәйкестендіру сияқты ойындар балалардың ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасауда ата-аналардың рөлі де маңызды. Ата-аналар балалардың психикалық дамуын қолдауға, олардың эмоционалды жағдайын жақсартуға және түзету жұмыстарына белсенді қатысуға тиіс. Түзету жұмыстарының тиімділігі көбінесе ата-аналардың қолдауына байланысты. Ата-аналар балаларымен бірге түзету жұмыстарына қатысып, үйде де балалармен арнайы тапсырмалар орындауға көмектесуі керек. Сонымен қатар, ата-аналарға психологиялық қолдау көрсету маңызды, себебі олардың дұрыс көзқарасы мен қатынасы балалардың дамуына тікелей әсер етеді. Баланың психикалық дамуы тек мектепте немесе түзету орталықтарында ғана емес, үй жағдайында да жалғасын табуы тиіс. Ата-аналарға балалардың психикалық дамуын қалай қолдау керектігі туралы кеңестер беру – педагогтар мен психологтардың басты міндеттерінің бірі. Мысалы, отбасында балалармен бірге оқу, әңгімелесу, ойындар ойнау арқылы олардың танымдық функцияларын дамытуға болады. Балалар үшін отбасының қолдауы өте маңызды, себебі олар отбасында өзін қауіпсіз сезініп, сенімділік пен қолдауды алады. Сонымен қатар, мұғалімдер мен тәрбиешілер де психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істеуде арнайы дайындықтан өтуі қажет. Олардың біліктілігін арттыру, арнайы әдістемелер мен технологияларды меңгеруі балалардың дамуына оң ықпал етеді. Мұғалімдер мен тәрбиешілер балалардың қажеттіліктерін түсінуі үшін арнайы тренингтер мен курстардан өтіп, жаңа білім мен дағдыларды игеруі тиіс. Бұл түзету жұмыстарының сапасын арттырып, олардың тиімділігін қамтамасыз етеді [4, с.235].

Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасаудың ұзақ мерзімді динамикасы да маңызды факторлардың бірі болып табылады. Бірнеше ай немесе жыл бойы түзету жұмыстары жүргізілгенде, балалардың дамуында айтарлықтай прогресс байқалады. Бірақ бұл үдеріс баяу болуы мүмкін және әр балада әртүрлі қарқынмен жүреді. Сондықтан ұзақ мерзімді түзету жоспары құрылып, әрбір баланың даму көрсеткіштері үнемі қадағаланып отыруы қажет. Осы динамиканы дұрыс бағалау үшін балалардың психикалық функцияларын үнемі зерттеп, олардың прогрессін қадағалау керек. Жалпы алғанда, психикалық дамуы тежелген балалардың жоғары психикалық функцияларының динамикасы күрделі, бірақ түзету жұмыстарының көмегімен жетілдіруге болатын үдеріс. Балалардың танымдық, эмоционалды және әлеуметтік дағдыларын дамыту үшін кешенді тәсіл қажет. Түзету жұмыстарының тиімділігі олардың танымдық қабілеттерін жақсартуға, эмоцияларын дұрыс басқаруға және әлеуметтік ортада өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға бағытталған. Бұл үдерісте мұғалімдер, тәрбиешілер, ата-аналар және психологтар тығыз байланыста жұмыс істеуі тиіс [5, с.56].

Қорытындылай келе, психикалық дамуы тежелген балалардың жоғары психикалық функцияларын дамыту ұзақ әрі жүйелі түзету жұмыстарының нәтижесінде мүмкін болады. Әрбір баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып,

тиімді әдістемелерді қолдану, балалардың зейіні, ойлауы, есте сақтау қабілеттері мен әлеуметтік дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Бұл балалардың болашақта табысты өмір сүруі және әлеуметтік ортада өз орнын табуы үшін маңызды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: диагностика и коррекция. Москва: Национальный психологический институт, 2019
2. Головин С.Ю. Современные подходы к коррекционной педагогике дошкольного возраста. Санкт-Петербург: Питер, 2020
3. Назарова Н. М. Коррекционная работа с детьми с нарушениями психического развития: практическое руководство. Москва: Юрайт, 2018
4. Аймагамбетова С.Т. Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудағы инновациялық әдістер. Астана: Назарбаев Университеті баспасы, 2019
5. Соколова Т. М. Развитие высших психических функций у детей с ЗПР: методические рекомендации. Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2021

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

КАЛИАСКАРОВА Н.К.¹

Научный руководитель: к.психол.н. СТЕЛЬМАХ С.А.¹

¹ Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г.Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье представлен анализ особенностей развития высших медицинских функций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Проанализированы характерные проявления внимания, памяти, мышления, речи и других когнитивных процессов у детей данной категории.

Ключевые слова: высшие психические функции, дошкольники, задержка психического развития, речь

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДАҒЫ ЖОҒАРЫ ПСИХИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардағы жоғары медициналық функциялардың даму ерекшеліктеріне талдау жасалады. Осы санаттағы балалардағы зейіннің, есте сақтаудың, ойлаудың, сөйлеудің және басқа танымдық процестердің тән көріністері талданады.

Түйін сөздер: жоғары психикалық функциялар, мектеп жасына дейінгі балалар, психикалық дамудың кешігуі, сөйлеу

FEATURES OF HIGHER MENTAL FUNCTIONS IN PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article presents an analysis of the features of the development of higher medical functions in preschool children with mental retardation. The characteristic manifestations

of attention, memory, thinking, speech and other cognitive processes in children of this category are analyzed.

Key words: higher mental functions, preschoolers, mental retardation, speech

При ЗПР в той или иной мере наблюдается недостаточность целого ряда высших психических функций, в том числе речи [1], [2], [3], [4]. Варьирует как структура дефекта, так и степень выраженности недостатков в развитии вербальных и невербальных функций. При этом дефицит вербальных функций при ЗПР рассматривается как вторичный, поэтому при коррекции ему уделяется недостаточно внимания.

В таблице 1 представлены особенности высших психических функций при задержках психического развития [5].

Таблица 1 - Особенности высших психических функций при задержках психического развития

Вид ЗПР	Психическая функция	Особенности психических функций	Механизмы нарушений психических функций
психофизический инфантилизм	память	Произвольная снижена, произвольная в пределах возрастной нормы, истощаемость при интеллектуальных нагрузках. Преобладание зрительной памяти над слуховой.	Незрелость мозга (в основном лобных отделов ГМ), замедленный темп формирования психических процессов, недостаточная мотивация учебной деятельности.
	внимание	Выраженная истощаемость внимания, особенно при интеллектуальных нагрузках. В процессе игровой деятельности продуктивность внимания у них улучшается.	Незрелость мозга (в основном лобных отделов ГМ), замедленный темп формирования психических процессов, недостаточная мотивация учебной деятельности.
	мышление	Преобладание конкретно-образного мышления над абстрактно-логическим. Достаточная сформированность мыслительных операций, но неравномерная познавательная активность, что снижает продуктивность их интеллектуальной деятельности	Незрелость мозга (в основном лобных отделов ГМ), замедленный темп формирования психических процессов, недостаточная мотивация учебной деятельности. Незрелость эмоционально-волевой сферы. Зависимость интеллектуальной продуктивности от мотивации.
	восприятие	Снижено	Недостаточная целенаправленность, повышенная эмоциональность.
	речь	Возможна в раннем возрасте ЗРР, в дальнейшем ФФНР	Замедленный темп формирования отделов головного мозга

соматогенная форма	память	Наблюдается снижение объема памяти, в зрительной и слуховой модальностях.	Наблюдается эмоциональная незрелость, причиной эмоциональной незрелости чаще всего являются длительные хронические заболевания, которые в значительной степени тормозят развитие активных форм деятельности и способствует формированию таких личностных особенностей, как боязливость, робость, неуверенность в своих силах. Постоянная астения, наблюдаемая у детей в связи с длительными соматическими недугами, в значительной степени негативно отражается на умственной работоспособности.
	внимание	Неустойчивое внимание, истощаемость внимания	
	мышление	Умственной работоспособность снижена, нарушение динамики мыслительной деятельности, неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности.	
	восприятие	В пределах возрастной нормы	
	речь	В пределах возрастной нормы.	
психогенная форма	память	Частичное недоразвитие отдельных психических функций, что при благоприятных условиях успешно корректируется. Преобладание зрительной памяти над слуховой.	Связана с неблагоприятными условиями воспитания ребенка. Ранняя психическая и социальная депривация, которая наблюдается у большинства безнадзорных детей и детей сирот, способствует снижению волевых компонентов личности и развитию импульсивности. Психотравмирующие условия воспитания способствуют формированию таких характерологических особенностей, как робость, боязливость, неуверенность. Это проявляется в отсутствии у ребенка инициативы, самостоятельности и крайне негативно отражается на познавательной активности ребенка или подростка.
	внимание	Частичное недоразвитие отдельных психических функций, что при благоприятных условиях успешно корректируется	
	мышление	Наблюдается выраженное снижение познавательной активности, что негативно отражается на интеллектуальной продуктивности.	
	восприятие	В пределах возрастной нормы.	
ЗПР церебрально-органического	речь	Активный словарь может быть ниже возрастной нормы, возможно ФФНР	При незначительном церебрально-органическом поражении мозга в основе дефекта лежит нейродинамическая недостаточность, связанная
	память	Недоразвитие свойств памяти. Разнообразные нарушения памяти: повышенная заторможенность следов	

		памяти внутренней интерференции, уменьшение объема памяти и скорости запоминания.	в первую очередь с истощаемостью психических функций. При выраженном органическом поражении мозга прослеживаются более грубые нейродинамические расстройства, выражающиеся в инертности психических процессов. Кроме того, наблюдается первичная дефицитарность отдельных корковых и подкорковых функций. У детей отмечается определенная парциальность, мозаичность нарушений отдельных корковых функций, повышенная истощаемость нервных процессов. В последующих нейропсихологических исследованиях неуспевающих младших школьников были выделены две причины, обуславливающие недостаточную сформированность отдельных функциональных систем психики ребенка (Микадзе, Корсакова). Первая из них обозначается авторами как «иррегулярность» психического развития ребенка (что означает отклонение от нормального развития, неравномерность в развитии психических функций), которая возникает в силу индивидуальных особенностей онтогенеза ребенка, но при этом не связывается с какой-либо патологией мозга или психики ребенка. Второй причиной неуспеваемости являются «минимальные мозговые дисфункции мозга», при которых происходит изменение функционирования отдельных мозговых структур или мозга в целом.
	внимание	Недоразвитие свойств внимания. Выраженное недоразвитие устойчивости, уменьшение объема внимания.	
	мышление	Нарушение динамики мыслительной деятельности, снижение интеллектуальной продуктивности	
	восприятие	Выраженные нарушения темпа восприятия прослеживается в замедленности процессов приема и переработки сенсорной информации, трудности синтеза воспринимаемых объектов.	
	речь	Наблюдаются задержка развития речи, возможно ОНР, ФФНР.	

В детском возрасте недостаточность высших психических функций чаще всего обусловлена нелокальной мозговой патологией, а является следствием функциональной незрелости и ранних поражений центральной нервной системы.

Все психические процессы у детей, включая внимание, воображение, память и мышление, развиваются обязательно с включением речи [6], [7]. Это, являясь одной из наиболее сложных функций психики, формируется во время развития с другими психическими процессами, которые изменяют свои возможности на разных стадиях онтогенеза под влиянием все более избирательных воздействий.

У детей с нарушениями речи при отсутствии необходимой коррекционной работы возможно замедление интеллектуального развития. Наличие дефекта речи мешает общению с окружающими, сужает его круг представлений, и ребенок замедляет темпы развития мышления.

Принцип взаимосвязи речи с другими аспектами психического развития ребенка был выдвинут Р.Е. Левиной. Нарушения речевой деятельности приводят к задержке развития высших психических функций, что отрицательно влияет на продуктивность мыслительных процессов и развитие познавательной деятельности. Кроме того, речевое нарушение влияет на механизмы личности ребенка, тормозя становление его игровой деятельности, которая, как и в норме, играет ведущую роль в развитии общего психического состояния, и затрудняет переход к более организованному учебному процессу [8].

Таким образом, речь, будучи одной из важнейших психических функций организма тесно взаимодействует с другими психическими явлениями (восприятием, вниманием, памятью и мышлением). Поэтому на логопедических занятиях необходимо комплексно развивать все психические функции, рассматривая речь не как изолированную функцию, а как часть системы общего психического развития. Следует неукоснительно соблюдать принцип взаимосвязи формирования речевых процессов с другими развивающимися психическими процессами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фотекова Т.А. Динамика речевых функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития // Сибирский психологический журнал. – 2009. - №33. – С.69-72 – <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-rechevyh-funktsiy-u-shkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-i-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya>
2. Манелис Н.Г. Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – СПб, 2001. - С.30-40.
3. Меликян З.А. Особенности переработки зрительно-пространственной информации у детей в норме и с задержкой психического развития: Дисс.... канд.психол.гаук.- М., 2002. – 183с.
4. Мастюкова Е.М., Жукова Н.С., Филичева Т.Б. Медико-психологические основы нарушений речевого развития в сравнении с нормой / Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Просвещение. 1990. – С.7-37
5. Особенности высших психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления) лиц с задержкой психического развития. <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2019/04/23/osobennosti-vysshih-psihicheskikh-funktsiy>
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Издательство «Лабиринт», 1999. - 352 с.
7. Лурия А.Р. Мозг и психические процессы. - М., 1963. – 240с.
8. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967. – 240 с.

МЕТОД «НИТКОГРАФИЯ» ИЛИ «МОНОТИПИЯ С НИТКОЙ» В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

КАСЕНОВА З.З.¹, МУКИНА А. С.¹, АМРЕНОВА М.Д.¹

¹КГКП «Специальный детский сад №13» Отдела образования города Экибастуза управления
образования Павлодарской области, г.Экибастуз, Казахстан

e-mail: marha29.90@mail.ru

Аннотация. В работе показаны практические приёмы, способы, методы по коррекции общего недоразвития речи, сенсорного воспитания и психокоррекционной работы с детьми ОВЗ. Дается структура, организация, этапы работы по использованию метода «Ниткография».

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, общее недоразвитие речи, сенсорные функции, метод обучения, психокоррекционная работа, организация работы, этапы работы.

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНДА "НИТКОГРАФИЯ" НЕМЕСЕ "ЖІПШЕН МОНОТИПИЯ" ӘДІСІ

Аңдатпа. Жұмыста мүмкіндігі шектеулі балалармен сөйлеудің жалпы дамымауын түзетудің практикалық әдістері, техникалары, сенсорлық тәрбие және психокоррекциялық жұмыс көрсетілген. «Ниткография» әдісін қолдану бойынша жұмыстың құрылымы, ұйымдастырылуы, кезеңдері берілген.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, жалпы сөйлеу тілі дамымаған, сенсорлық функциялар, оқыту әдісі, психокоррекциялық жұмыс, жұмысты ұйымдастыру, жұмыс кезеңдері

THE "THREAD PRINTING" OR "MONOTYPE WITH THREAD" METHOD IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. The work shows practical techniques, methods, methods for correcting general speech underdevelopment, sensory education and psychocorrectional work with children with disabilities. The structure, organization, stages of work on the use of the "Threadography" method are given.

Key words: children with disabilities, general speech underdevelopment, sensory functions, teaching method, psychocorrectional work, organization of work, stages of work.

Система воспитательное - образовательной работы детского сада предусматривает формирование готовности ребенка к школьному обучению. Это неоднократно подчеркивалось педагогами, психологами и другими специалистами в области дошкольного образования. На сегодняшний день развитие детей происходит в более быстром темпе. Дети становятся другими, подстраиваясь под современные реалии. В связи с этим дошкольные учреждения просто не могут работать только по традиционным методикам. Современное образование требует внесение новшеств-инноваций. В настоящее время используется большое количество средств и методов для развития мелкой моторики.

Формирование речи ребенка связано с восприятием внешних предметов. Переход образа предмета в понятие может совершаться только посредством

слова, но само слово никогда не создает понятие без образа. Чем совершеннее наше восприятие, тем глубже, разностороннее наше понимание предметов, тем богаче обусловленное им слово. Сенсорное развитие и развитие речи происходят в тесном единстве, и работу по развитию речи нельзя отрывать от работы по развитию органов чувств. Умело подобранный мир детской обстановки — игрушки, занятия, картины и многое другое — составляет богатый материал для развития языка ребенка, опирающегося на чувственные восприятия. Взаимосвязь разнообразных видов деятельности ребенка требует от методики обучения поддержания и углубления этих связей.

Проблема развития связной монологической речи входит в проблему становления словесного творчества детей дошкольного возраста, а еще шире — в формирование общих художественно-творческих способностей детей. Творческая деятельность развивает способности детей, выявляет запросы и интересы, приобщает его к искусству и культуре речи [1, с 164].

У детей с ОВЗ страдают не только все разделы речевой функциональной системы, но и многие психические неречевые функции: зрительное восприятие, внимание, память, воображение, — все то, что необходимо для овладения навыками рисования. Как правило, сенсорные функции развиваются у них с задержкой. Многие дети не различают и не могут назвать основные цвета, форму и размер предметов.

Современный подход к коррекции и компенсации отклонений в развитии может быть охарактеризован как комплексный и личностно-ориентированный. При этом учитываются индивидуально-личностные особенности каждого ребёнка, т.е. коррекционно-воспитательное воздействие не может и не должно быть стандартизированным [2, с.18].

Дети с ОВЗ редко имеют уверенную координацию движений пальцев рук. У них отмечается моторная неловкость, неточность движений, трудности усвоения двигательной программы, что выражается в неумении держать карандаш, кисточку, обводить контуры, раскрашивать рисунок.

Среди детей дошкольного возраста выделяют такую группу, которая по своему психофизическому развитию незначительно отстаёт от своих сверстников. Таких детей относят к детям с особыми образовательными возможностями, а именно к категории детей с задержкой психического развития. Одним из наиболее важных и актуальных направлений работы с детьми с задержкой психического развития является возможная коррекция недостатков развития ребёнка, начиная с дошкольного возраста. Практический опыт работы педагогов дошкольных коррекционных образовательных учреждений показывает, что традиционные методы работы с дошкольниками не всегда эффективны и целесообразны при работе с детьми с нарушениями психического развития.

Особенно важно знать не только основные направления работы с детьми с задержкой психического развития, задачи и принципы коррекционной работы, а также овладеть основными практическими приёмами, способами, методами, психокоррекционной работы.

Педагогам предлагается использовать рисование с помощью верёвочки. Оно успокаивает, детей, развивает восприятие, воображение, внимание, а так же мелкую моторику. Рисование сопровождается работой над лексическими темами, грамматикой, развитием связной речи и рассказами педагога о приключениях верёвочки. Известно, что любое нарушение речи сопровождается нарушением внимания, памяти, недоразвитием мелкой моторики влияет на формирование изобразительных навыков. Пальцы рук ребёнка с ОВЗ неловки, малоподвижны, движения их неточные или несогласованные. Такие дети гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов, с трудом запоминают названия цветов, плохо их дифференцируют. Несформированность графических навыков, недоразвитие психических процессов мешают ребёнку правильно изображать предметы окружающего мира.

Игры и игровые упражнения с детьми ОВЗ по развитию речи, позволяющие одновременно усвоить некоторые правила грамматики, формирования звукопроизношения, просодическую речь у детей с ограниченными возможностями здоровья, которые развивают процессы памяти, мышления, внимания, развития тонкой моторики кистей рук.

Особый интерес при осуществлении коррекционно-развивающей работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития и детьми с тяжёлыми нарушениями речи представляет достаточно новый в настоящий момент метод коррекции и работы с ребёнком при помощи рисования верёвочкой.

Сенсорно-перцептивные возможности изобразительной деятельности позволяют использовать ее в развивающей работе. Уровень развития речи детей напрямую зависит от сформированности тонких движений пальцев рук. Доказано, что движения пальцев рук стимулируют деятельность центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребенка.

Проблему устранения нарушений в развитии у детей с ОВЗ помогает решить нетрадиционный метод рисования с помощью верёвочки. Анжелики Витальевны Никитиной, в соответствии с лексическими темами, изучаемыми в коррекционной группе. Его применение направлено на развитие мелкой моторики, воображения, зрительно-моторной координации, формирование плавности, ритмичности и точности движений, закрепление навыков рисования, подготовку руки к письму.

Цель забавных превращений верёвочки – развитие речи на основе сенсорного воспитания, которое подразумевает:

- Формирование перцептивных действий и сенсорных эталонов – обобщённых представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов
- Формирование умений самостоятельно применять перцептивные действия и сенсорные эталоны в практической и познавательной деятельности.

Методика привлекательна занимательностью содержания, направленностью на результат; стимулирует у детей с ОВЗ познавательный интерес, проявляющийся в поиске новых возможностей работы; тренирует тонкие движения пальцев рук, что влияет на уровень развития речи ребёнка.

Метод «ниткографии» или «монотипия с ниткой» способствует: новому использованию верёвочки в играх и в активном творчестве; обыгрыванию и эстетическому осмыслению знакомых образов предметов; развитию пространственного воображения, мелкой моторики; воспитанию трудолюбия, усидчивости, аккуратности; свободному общению детей, развитию связной речи, сплочённости детского коллектива, что влияет на эмоциональный комфорт в группе [3, с.8].

Педагог волен в выборе методов и приёмов работы. Содержание, последовательность и объём материала могут пополняться им, модифицироваться, усложняться или упрощаться в зависимости от состава группы, уровня речевого развития детей, степени их подготовленности к восприятию данного материала. Если педагог выбрал предлагаемый материал для работы, он должен заинтересовать ребёнка: для этого используются сказки о приключениях верёвочки, в которых она превращается в предметы и образы, соответствующие темам, с которыми педагог знакомит детей в течении года.

Структура и организация работы:

Работа начинается с напоминания о том, что произошло с Верёвочкой в прошлый раз, далее зачитывается сказка о её новом приключении.

- Проводятся лексико-грамматические игры, которые способствуют совершенствованию лексики и грамматического строя речи

- Организуется работа по развитию связной речи и речевого общения: составление описательного, повествовательного рассказов, рассказов по сюжетной картине, серии сюжетных картинок, пересказов и др.

- Рисование с помощью верёвочки

- Физкультминутка помогает снять напряжение и усталость.

1 этап. Освоение простых узоров на столе. Для этого необходимо взять верёвочку длиной 0,5 м, выбрать образец (волна, кривые линии, круг, овал и др.), положить образец перед собой, провести по нему пальцем, затем выложить рисунок на столе.

2. этап. Выкладывание воздушных петелек также проводится с помощью образцов. Поупражняйтесь вместе с ребёнком в исполнении воздушных петелек сначала на узорах. Затем постарайтесь выкладывать петельки – лепестки по кругу до замыкания узора рисунка, используя всю длину верёвочки.

Этот этап необходимо отработать, как и в дальнейшем во всех рисунках встречаются петельки, что придаёт работе воздушность.

3 этап. Рисование верёвочкой на картоне. Если вы хорошо освоили все предыдущие этапы, можно переходить к наклеиванию верёвочки на белый картон.

Методика работы над рисунками из верёвочки.

Рисунки из верёвочки можно каждый раз выполнять в разных вариациях, выкладывая их на картоне (приклеивая верёвочку и раскрашивая рисунок) ковровине, бархатной бумаге. Выкладывание рисунка на ковровине или бархатной бумаге занимает меньше времени, но ребёнку приходится переносить

рисунок, руководствуясь образцом. Выкладывание на картоне проще (дети накладывают верёвку на рисунок), но процесс довольно трудоёмкий.

Можно разделить его на следующие этапы:

Беседа - ответы на вопросы педагога. Перенос образца на картон с помощью копировальной бумаги. Помощь со стороны логопеда

Наклеивание верёвочки на картон. На контур рисунка тоненькой полоской нанести клей. На него аккуратно наложить верёвочку так, чтобы получился контур рисунка. Верёвочку необходимо брать длиннее чем рисунок, чтобы её хватило на весь образец. Оставшуюся часть верёвочки отрезать. Начинать наклеивать нужно там, где на образце стоит стрелочка, и вести верёвочку через весь рисунок до замыкания.

Раскрашивание получившегося рисунка. Когда клей высохнет, надо раскрасить рисунок. С детьми целесообразно обсуждать, какие чувства вызывает у них тот или иной цвет, так как именно цвет стимулирует желание взять в руки карандаш или кисть и рисовать. Непосредственное соприкосновение с краской, сравнение цвета краски с окружающими предметами и природой, получение различных оттенков в работе с акварелью и гуашью помогают развитию восприятия [3, с.43].

Рисование с помощью верёвочки направлено на совершенствование зрительного, слухового восприятия, развитие зрительно-моторной координации, формирование плавности, ритмичности и точности движений, развитие мелкой моторики и воображения, подготовку руки к письму, формирование произносительных умений и навыков, совершенствование грамматических и лексических средств языка и навыков связной речи. Всё это создаёт благоприятную почву при формировании познавательного интереса у детей с ОВЗ к интеллектуальной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. -Москва. 2001.
2. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика. Учебное пособие. -Москва 1999г.
3. Никитина А.В. Рисование веревочкой. Практическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста на занятиях по изобразительной деятельности в логопедических садах.

ӘОЖ 376.37

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУІ ДАМУМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРА СӨЙЛЕУІН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

КЕҢШЛІКОВА А.Е.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: kenshilikova97@inbox.ru

Аннотация. Мақалада сөйлеу, сөйлеу тілі, байланыстыра сөйлеу, байланыстыра сөйлеу тілі түсініктері талданады. Тақырып аясында берілген түсініктер бойынша теориялық тұрғыдан ғалымдардың пікірлері қарастырылады. Сонымен қатар автор жалпы сөйлеуі

дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеуіне теориялық талдау жасайды.

Кілт сөздер: сөйлеу, сөйлеу тілі, жалпы сөйлеуі дамымаған, мектеп жасына дейінгі балалар, байланыстыра сөйлеу.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье анализируются понятия речи, разговорной речи, связной речи. В рамках темы теоретически рассматриваются мнения ученых по заданным понятиям. Кроме того, автором проводится теоретический анализ связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: речь, разговорная речь, с общим недоразвитием речи, дошкольники, связная речь.

THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONNECTING SPEECH OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. The article analyzes the concepts of speech, colloquial speech, and coherent speech. Within the framework of the topic, the opinions of scientists on given concepts are theoretically considered. In addition, the author conducts a theoretical analysis of the coherent speech of preschoolers with general speech underdevelopment.

Key words: speech, spoken language, with general speech underdevelopment, preschoolers, coherent speech.

Соңғы деректерге қарағанда, біздің елімізде соңғы жылдары жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі мыңдаған балалар кездеседі. Педагогтар мен дефектологтардың пікірінше, біздің елімізде мұндай балалармен жұмыс жүргізетін жаңа, нәтижелі бағдарламалар мен әдістемелер жоқтың қасы. Демек, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар отбасының әлеуметтік - педагогикалық проблемаларын зерттеп білу және оларды шешуде әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, отандық тәл мамандарды тарту – бүгінгі күн тәртібіндегі ең өзекті мәселе.

Сөйлеу тілі кез келген адамның өмірінде маңызды орын алады. Сөйлеу тілінің арқасында адамдар қарым – қатынасқа түсіп, ақпарат алмастырып, қоршаған ортада болып жатқан жаңа дүниетанымдармен танысады. Сөйлеу тілі адамдардың жоғары психикалық қызметі болып табылады. Ал сөйлеу ми құрылымының жұмысына байланысты болмақ. Ми құрылымының жұмысы қалыпты қызмет атқарса, сөйлеу тілін ұйымдастыру жүзеге асады. Сөйлеу тілі психикалық қызмет болғандықтан, басқа да қызметтердің әсерін сезіне және өз кезегінде олардың қалыптасуына әсер ете отырып, өзінің қалыптасуының ретті кезеңдерін ескереді.

Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың өмірден алған тәжірибесі аз және айналасындағы өмір тіршілігі туралы мағлұматы жеткіліксіз болып келеді. Дыбыстардың қолдануы тұрақсыз, құбылмалы келеді. Сөйлегенде көбінесе 1-2 буыннан тұратын сөздер ғана қолданылады. Буындары көбірек қиын сөздерді айтқан кезде оның 2-3 буынына дейін қысқартылып, түсіп қалады. Бірақ қанша дегенмен де өзінің айтайын деген ойын анықтап түсіндіре

алмайды. Тіпті, бала дұрыс айта алады-ау деген кейбір дыбыстардың өзі де, өз бетімен сөйлегенде жеткілікті түрде айқын шықпайды [1].

Л.Ф. Спирова пікірінше, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеу тілінің дамуы жасаған іс – әрекеттерімен тығыз байланысты болып келеді. Себебі бала белгі бір қимылды жасаған кезде адамдармен қарым – қатынасқа түседі. Қарым – қатынасқа түсу арқылы келесі баладан ойыншық сұраса, ата – аналарынан көмекті қажет етеді. Жалпы алғанда жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар қарым – қатынасқа түсу арқылы сөйлеу қабілеттерін дамыта алады. Негізінен бұл балалар қалыпты дамып келе жатқан балалардан қарағанда қарым – қатынас жасау жағынан ерекшеленеді. Құрдастарымен қарым – қатынас жасағанда сөйлеу тілі эпизодтық сипатта болады. Кез келген тапсырманы орындағанда жалғыз дайындалғанды қалайды. Үй тапсырмасын жүзеге асыру барысында бірігіп іс – әрекет етуді қаламайды. Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар тұлғааралық қатынасқа түсуде аса белсенділік танытпайды.

Сондықтан да жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын жетілтіруде байланыстыра сөйлеуін қалыптастыру маңызды орын алады. Ал ең алдымен, жеке тұлғаның қалыптасуында байланыстыра сөйлеудің әлеуметтік маңыздылығы және рөлі ерекше болмақ. Байланыстара сөйлеуді жүзеге асырылуда тіл мен сөйлеу коммуникативтік қызмет атқарады [2].

Байланыстыра сөйлеу – баланың сөздік және ақыл – ой дамуының деңгейін анықтауда жоғары нысан болып келеді (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин және т.б.). Меңгеру, байланыстыра және монологтік сөйлеу мектепке оқуға сәтті дайындаудың маңызды шартын құрайды.

А.М. Бородич, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева және тағы басқалар байланыстыра сөйлеуге байланысты сұрақтарды қалыптастырды. В.В. Гербова, Э.П. Короткова, Н.М. Крылова, В.И. Логинова, Г.М. Лямина, Е.И. Радина, Е.А. Флерица кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстыра сөйлеуінің қалыптасуын және оның даму факторларын зерттеді.

Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеуін қалыптастыру мәселелер ерекше өзектілікке ие болып отыр. Байланыстыра сөйлеуді қалыптастыру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың өз бетімен бағдарлай алуын, өз пікірін жоспарлауды анықтауға мүмкіндік алуға болады..

Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеуінің даму деңгейі жоғары деңгейде болмайды. Әсіресе байланыстыра сөйлеу тілдің коммуникативті қызметінде айқын көрінеді. Себебі мұндай балаларда байланыстыра сөйлеу жай қалыптасады. Сондай – ақ, өзіндік ерекшеліктері бар. Сол себепті үлкендер тарапынан әрдайым қолдау болу керек. Нақты көрнекіліктерді қолдана отырып дамытуға болады.

Байланыстырып сөйлеу тілдің бай сөздік қорын игеруді, тілдік заңдар мен нормаларды игеруді, яғни грамматикалық жүйені игеруді, сондай-ақ, оларды

практикада қолдануды, меңгерілген тілдік материалды қолданудың практикалық шеберлігін, атап айтқанда, дайын мәтіннің мазмұнын басқаларға толық, дәйекті және түсінікті жеткізе білуді немесе дәйекті мәтінді өз бетінше құрастыруды қамтиды.

Сөйлеу – кез-келген ақыл-ой әрекетінің негізі, байланыс құралы. Балаларда салыстыру, жіктеу, жүйелеу, жалпылау қабілеті сөйлеу арқылы қалыптасады, сөйлеу әрекетінде көрінеді. Байланыстыра ауызша сөйлеудің дамуын келесі ғалымдар зерттеген болатын: К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Леушина, А.М.Бородин, психологтар: С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, логопедтер: А.В.Ястребова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, В.К.Воробьева және т.б.

Байланыстыра сөйлеу тілі – сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстарының бірі. Мектеп жасына дейінгі балаларда сөйлеу деңгейі өз жасына сәйкес болуы қажет. Өйткені баланың сөйлеу тілінің қалыпты болуы ол ары қарай сабақты жақсы оқуы және бағдарламаны дұрыс игеруге мүмкіндік береді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілімен жазбаша сөйлеу тілін түзету бойынша Өмірбекова Қ.Қ., Тасжурекова Ж.Т., Сейсенова А.Д., Ибатова Г.Б., Оспанова А.С., М.Р. Львова, Т.А. Ладыженский, Р.И. Никольская, Т.И. Тамбовкина, М.П. Трубниковтың еңбектеріннен көруімізге болады.

Лингвистика ғылымы бойынша байланыстыра сөйлеу тілі – бұл сөйлеу тілінің бір бөлігі, өзіндік сөйлеу тілінің бір немесе бірнеше бөлшектеп құрап айтуға болатын, мағынасы толық аяталған, сөйлеу тілінің мағыналы бір бөлігі болып табылады. «Байланыстыра сөйлеу тілі» терминімен бірге «өз ойын айту», «мәтін», «оның мағынасын түсіну» деген ұғымдар қатар қолданылады. Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілін дамыту ерекшеліктері өзекті, теориялық және практикалық маңызды мәселе болып саналады [3].

Көптеген зерттеушілер көрсеткендей, Л.Н. Анисимов, В.К. Воробьев, В.П. Глухов және тағы басқалары жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілінің дамуы қалыпты дамып келе жатқан балаларға қарағанда артта қалады. Бұл балалар тілдік рәсімдеулерде және шұғыл мәлімдемелерді жоспарлауда қиындыққа тап болады. Олар үшін мәліметтерді мазмұндау және әртүрлі типтегі ертегілерді айту қиынға түседі. Сөйлемді құрастыруда үлкен қателіктер жібереді. Фразалық сөйлеу деңгейі төмен, лексикалық қиындықтар кездеседі, мағынасы түсініксіз, көрсетілген дәйектер анық емес, байланыстыра сөйлеу бұзылған болып келеді.

Т.Е. Филичев жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар сөздік мансабын сөйлеу мәртебесімен сипаттайды. Бұл балаларда логикалық жүйелілік бұзылған, эпизодтағы сюжеттер үшін маңыздылық жоғалған, аз ақпаратталған және екінші деңгейлі қарапайым сөздер қолданыста болады.

Е.Г. Корицкая және Т.А.Шимковичтың жұмыстарына сүйенетін болсақ, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда сипаттау – баяндауды қалыптастыру, ерекше қиындықты тудырады. Бұл балалар берілген

суретке және тақырыпқа байланысты тапсырмаларды өз бетінше әңгімелеп беруде қиындықтарға тап болады.

Т.А. Ткаченко пікірінше, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда шұғыл семантикалық мәліметтердің айқын еместігі байқалады. Бұл балаларға шығармашылықтың барлық түрлерін және өз бетінше баяндауда бәрінен де қиын болады. Бірақ берілген үлгіге байланысты мәтінді сипаттауда қалыпты сөйлейтін құрдастарынан артта қалып келе жатқандықтары аңғарылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілін дамыту баланың мектепте дайындығының шарты болады. Байланыстыра сөйлеуді игеру арқылы берілген тапсырмаларға толық жауап бере алады. Байланыстыра сөйлеу тілін дамыту көптеген ғалымдардың қызығушылықтарын оятты. Осы бағытта жұмыс жасаған ғалымдар Т.В. Ахутина, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.П. Глухов, Р.Е. Левина және тағы басқалары болды. Л.Ф. Спирова пікірінше, байланыстыра сөйлеуді жетілдіру қоршаған ортасына, жанұясына, жанұя мүшелеріне, баланың тұлғалық ерекшеліктеріне, танымдық белсенділіктеріне байланысты болады.

Байланыстыра сөйлеу – мазмұны түсінікті болатын сөйлеу. Байланыстыра сөйлеуде баланың логикалық ойлау, қабылдаған затты дұрыс түсіну икемділігі айқын көрінеді. Баланың сөйлеуі алдымен кері қасиетпен ерекшеленеді. Сөйлеудің мағыналы мазмұны осы жағдаймен байланысты түсінікті бола бастайды: бұл жағдайлық сөйлеу. Жағдайлық және контексті моменттер әрқашан ішкі өзара байланыста және өзара енуде болады; сөйлеу осылардың қайсысы әрбір берілген жағдайда басым екені туралы ғана болуы мүмкін.

Балада байланыстыра контексті сөйлеу дамығанда, ол жағдайлықты ығыстырмайды, және бала үлкендер сияқты хабарлау керек мазмұнға және сол хабарлама сипатына байланысты сол не басқаны қолданады. Осылайша, жағдай шегінен шығатын тақырыпты байланыстыра баяндау қажет кезде контексті сөйлеуге өтеді, және бұл баяндау тыңдаушылар немесе оқырмандардың кең аясына арналады. Бала сөйлеуі басында жағдайлық сипатқа ие, бірақ даму барысында сөйлеу мазмұны мен қызметі өзгеруіне байланысты, бала оқыту үрдісінде байланыстыра контексті сөйлеу формасын меңгереді. Жалпы бала сөйлеуі алдымен жақын шынайылықпен байланысты, ол өзі орналасқан жағдайдан пайда болады және онымен толығымен байланысты. Осымен бірге бұл әңгімелесе сөйлеу, ол әңгімелесушіге бағытталған және өтінішті, тілекті, сұрақты көрсетеді, яғни жағдайлық форма, негізгі мазмұнға және тағайындалуға сәйкес келеді.

Байланыстыра сөйлеуге үйрету бірнеше себептерге, ең алдымен қоршаған ортаға байланысты болады. Баланың сөйлеу тілін қалпына келтіру үшін, оның барлық танымдық процестерін дамыту керек. Егер де баланың тұлғалық қасиеттері толығымен дамыған болса ғана сөйлеу тілінің дамуында кемістіктер болмайды. Сонымен қатар балаға қоршаған сөйлеу ортасы жеткілікті дамытушы мүмкіндіктерді берген жағдайда ешқандай мәселелер туындамайды. Дегенмен дамытушы ортадағы ересектердің тілі қаншалықты бай болса, бала үйрету үрдісі

соғұрлым жеңіл болады. Баланың жалпы дамуы, оның мектепте оқу қабілетіне байланысты болады.

Байланыстыра сөйлеу – сөйлеудің кең таралған түрі. Бұл сөйлеу ерікті дәрежеде жүреді. Айтушы мазмұнды көрсету мақсатына ие және бұл мазмұн үшін адекватты тілдік форманы таңдауы және оның негізінде сөйлеуді құрастыру керек. Байланыстара сөйлеу – сөйлеудің ұйымдастырылған түрі. Айтушы әрбір жеке сөйлеуді ғана емес, барлық өз сөйлеуін, бүкіл байланыстыруды толықтай бағдарламалайды [4].

Мектеп жасына дейінгі балаларға әлеуметтік мәнде қарым-қатынастың байланыстыру формасы болады. Байланыстыра сөйлеу тұлға дамуының негізі болып табылады. Байланыстыра сөйлеудің жоқ болуы немесе жеткіліксіздігі тұлға дамуының әр түрлі бұрмалануларына, қоршаған адамдармен өзара әрекеттесу проблемларының өсуіне, өзгеріп отыратын жағдаяттарға бейімделу икемділігіндегі айтарлықтай қиындықтардың пайда болуына әкеледі.

Мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілін дамыту арқылы оларды жан – жақты дамыта аламыз. Бұл үшін балалардың әңгімедесуде сөздік қорын жетілдірген жөн. Оларды қызықтыратын ертегілерді әңгімелеу, алған әсерлері жайлы ауызша қайта айтуларын сұраған дұрыс болар еді. Әңгімелеп болған соң ертегіге қатысты сұрақтарды қойып, жауап беру икемділіктерін қалыптастыру маңызды орын алады.

В.К.Воробьева, С.Н. Шаховский және тағы басқа зерттеушілер, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда байланыстыра сөйлеу құрылымдылық – семантикалық ұйымдастыру сипатында болады. Бұл балаларда өз ойларын жүйелі түрде жеткізу дамымайды. Қарапайым түрде және шектеулі көлемде ғана синтаксистік сөздермен беріледі. Әңгімелеуді жоспарлау кезінде белгілі бір мақсатта немесе қандай да бір мәліметтерді өңдеуде, жеке элементтерді талдауда, белгілі бір қиындықтар туындайды. Мазмұнын бағдарлауда ұзақ үзіліс және жеке мағынасына байланысты туындайтын қиыншылықтар болады.

В.К.Воробьева және В.П. Глуховтың пайымдауынша, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда нақтылық жоғалады, әңгімелеуде жүйелілік пен үзіліс, өзарақатынас жасайтын кейіпкерлерге аса көңіл бөлмейді. Мұндай әңгімені құру ерекшеліктері сөздік хабарламалардың дамуы мен жоспарлауы кезінде қиын нәтижеге әкеледі.

Н.С. Жуковтың ойынша, мәтінді толық түсіну үшін оның мазмұнын білу қажет. Ол үшін ең алдымен белгілі бір сөздік қор, олардың мағынасын білу, сөйлемдегі сөздердің арасындағы байланысты аңғару керек. Балалар жеке сөздерді түсінбейді де, мәтіндегі көптеген сөздер түсініксіз болып, тек әңгімедегі жалпы ойды ғана меңгереді. Сондықтан да мазмұндау дұрыс сарапталмаған жеке сөздерге байланысты толық және нақты емес ақпарат болады. Толығымен шығармашылық мазмұндауды жүзеге асыру үшін саналап, саралап, игеру қажет [5].

В.П. Глухов жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілінің жағдайын анықтауда арнайы зерттеу жүргізді.

Оның айтуынша, көптеген жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда тіпті таныс ертегілерді айту кезінде мазмұны дұрыс емес, әсіресе әңгімелеудің басында кейіпкерлердің іс – әрекетінде жүйелілік болмайды. Балаларда толығымен байланыстыра хабарлауда сюжеттің жеке бөліктерін құрауда қиыншылықтар туындайды. Әңгімелеу кезінде ақпараттың жеткіліксіздігі мен мазмұны жағынан кедей болады. Берілген тақырыпқа байланысты баяндаудағы кемшіліктер, бөлшектерінің жетіспеушілігі орын алады.

О.С.Ушаков және Е.М.Струнинның айтуынша, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда әңгімелеу және сипаттау қиынға түседі. Көбінесе әңгімелеуді заттық және жеке бөліктерге бөліп қарастырады. Олар тіпті ойыншықтарды сипаттау барысында қиындықтарға тап болады. Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылықты әңгімелеуі қалыптаспаған болып келеді және зор еңбекпен жүзеге асады.

Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларға мәтінді толық сипаттауда қиынырақ тиеді. Мәтіннің мазмұнын айтқанда көптеген мұндай балалар күрделі сұрақтарға жауап бере алмайды. Әңгімені құрастыру барысында балалар грамматикалық қиындықтарды бастарынан өткереді. Олар көбінесе қарапайым сөздерді қолданады. Лексикалық қайталаудың көмегімен сөйлемнің байланысы және тізбектелген негізгі есімдіктер байланысы қолданылып, мәтіннің әдеби мазмұнын қарастырғанда бұл балалар ашыла қоймайды. Мазмұндау кезінде балаларда себеп – салдарға қатысты бұзылыстар үнемі кездеседі [6].

Сонымен қорыта келе, жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда қалыпты дамып келе жатқан құрбыларына қарағанда монологтік сөйлеу тілі артта қалады. Олар себеп – салдарға қатысты жағдайларды жеткілікті түрде бейнелей алмайды. Қайта айтуды жоспарлауда қиындықтар туындап, сөздік құрал жетіспейді. Баяндау толық емес және айту барысында жүйелілік бұзылған болып келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Анисимова Л.Н. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Логопед. – 2009. – № 7. – С. 72
2. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
3. Воробьева В.К. Методика развития связной речи – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158с
4. Гаркуша Ю.Ф. Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84
5. Арсеньева М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы: дисс... кан. пед. наук – СПб., 2014. – 322 с.
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М.:АРКТИ, 2004. – 168 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДДЕРЖКЕ И ВОССТАНОВЛЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА РАННИХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ

КОТКО М.С.¹, ЖАНДОЛДАНОВА Л.С.¹

Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

¹Научный руководитель: ассоциированный профессор КУДАРОВА Н.А.

e-mail: marinakotko39@gmail.com

Аннотация. Статья анализирует современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями, с акцентом на междисциплинарные методы и использование технологий. Рассматриваются модели поддержки, такие как биопсихосоциальная модель и подходы, основанные на нейропластичности, направленные на улучшение когнитивных и социальных навыков детей. Подчеркивается важность участия семьи и значимость раннего вмешательства для максимальной адаптации. Приводятся успешные примеры программ, способствующих всестороннему развитию и социальной интеграции детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: ранняя помощь, реабилитация детей, особые потребности, междисциплинарный подход, биопсихосоциальная модель, нейропластичность, социальная интеграция, инклюзия, индивидуализация программ, технологии в реабилитации

ДАМУДЫҢ АЛҒАШҚЫ КЕЗЕНДЕРІНДЕ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ҚОЛДАУ МЕН ҚАЛПЫНА КЕЛТІРУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада пәнаралық әдістер мен технологияларды қолдануға баса назар аударып, ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету мен оңалтудың заманауи тәсілдері талданады. Балалардың танымдық және әлеуметтік дағдыларын жақсартуға бағытталған биопсихосоциалдык модель және нейропластикаға негізделген тәсілдер сияқты қолдау үлгілері қарастырылады. Отбасының қатысуының маңыздылығы және ерте араласудың максималды бейімделу үшін маңыздылығы атап өтіледі. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың жан-жақты дамуы мен әлеуметтік интеграциясына ықпал ететін бағдарламалардың сәтті мысалдары келтірілген.

Түйін сөздер: ерте көмек, балаларды оңалту, ерекше қажеттіліктер, пәнаралық тәсіл, биопсихосоциалдык модель, нейропластика, әлеуметтік интеграция, инклюзия, бағдарламаларды даралау, оңалту технологиялары

INNOVATIVE APPROACHES TO SUPPORT AND RECOVERY OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE EARLY STAGES OF DEVELOPMENT

Abstract. The article analyzes modern approaches to early care and rehabilitation of children with special needs, with an emphasis on interdisciplinary methods and the use of technology. Support models such as the biopsychosocial model and neuroplasticity-based approaches aimed at improving children's cognitive and social skills are considered. The importance of family involvement and the importance of early intervention for maximum adaptation is emphasized. Successful examples of programs that promote the comprehensive development and social integration of children with special needs are given.

Key words: early care, rehabilitation of children, special needs, interdisciplinary approach, biopsychosocial model, neuroplasticity, social integration, inclusion, individualization of programs, technologies in rehabilitation

Введение. Современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями представляют собой комплекс мер, направленных на обеспечение максимальной социальной адаптации и развития детей, имеющих нарушения в физическом, умственном или эмоциональном развитии. Важность раннего вмешательства сложно переоценить, поскольку именно в первые годы жизни ребенка формируются основные когнитивные, эмоциональные и социальные навыки, которые влияют на его дальнейшую способность к обучению и полноценной интеграции в общество. Современные подходы акцентируют внимание на междисциплинарной координации, инновационных методах и индивидуализированных программах, обеспечивающих максимальные результаты реабилитации.

Междисциплинарный подход. Один из ключевых принципов современных методов работы с детьми с особыми потребностями — это междисциплинарный подход. В рамках этого подхода к реабилитации подключаются специалисты из различных областей: врачи, педагоги, психологи, логопеды, социальные работники и другие профессионалы. Это позволяет обеспечить всестороннюю поддержку ребенку и учесть все аспекты его развития — физические, психоэмоциональные и социальные [4].

Междисциплинарная команда специалистов разрабатывает комплексную программу, которая адаптируется под индивидуальные потребности каждого ребенка. Важно, чтобы работа велась в тесном взаимодействии с семьей, которая также играет важную роль в процессе реабилитации. Включение родителей в процесс позволяет повысить эффективность программы, поскольку семья продолжает поддерживать и развивать навыки ребенка в домашних условиях [5].

Индивидуализация программ. Индивидуализация программ реабилитации является важнейшим элементом современных подходов к ранней помощи. Каждый ребенок уникален, и его потребности могут значительно отличаться от потребностей других детей с аналогичными диагнозами. Поэтому программы должны разрабатываться с учетом особенностей ребенка, его возможностей и уровня развития [6].

Программы могут варьироваться от физиотерапии и коррекционно-развивающих занятий до занятий с логопедом и психологом, которые помогают развивать коммуникативные навыки, улучшать моторику и поддерживать эмоциональное благополучие ребенка. Индивидуализированный подход позволяет максимально адаптировать процесс реабилитации к конкретным потребностям ребенка, создавая условия для его полноценного развития и социальной интеграции.

Роль семьи в реабилитации. Важнейшей составляющей успешной реабилитации является активное участие семьи в процессе. Современные подходы к ранней помощи предполагают, что родители и другие члены семьи являются не просто наблюдателями, но активными участниками программы. Они получают необходимые знания и навыки для того, чтобы продолжать поддержку ребенка дома, помогать ему в освоении новых умений и преодолении трудностей [1].

Роль семьи в реабилитации многогранна. Во-первых, родители предоставляют специалистам важную информацию о повседневной жизни ребенка, его привычках, эмоциональном состоянии и уровне развития, что позволяет более точно оценить его потребности. Во-вторых, семья создает благоприятную эмоциональную среду, которая способствует развитию ребенка. Эмоциональная поддержка со стороны близких играет ключевую роль в формировании у ребенка уверенности в своих силах и способности справляться с трудностями.

Инновационные технологии в реабилитации. Современные технологии играют все более важную роль в процессах ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями. Использование различных технических средств и цифровых технологий позволяет улучшать качество предоставляемых услуг и повышать их эффективность [2].

Одним из примеров является использование программ виртуальной реальности для тренировки моторики и когнитивных навыков. Такие программы позволяют ребенку погружаться в специально созданные виртуальные миры, где он может учиться взаимодействовать с объектами и решать различные задачи в увлекательной и безопасной среде. Подобные программы повышают мотивацию детей к обучению, делают процесс реабилитации более увлекательным и помогают достигать высоких результатов [3].

Технологии также применяются для проведения дистанционных консультаций и занятий, что особенно важно для семей, живущих в удаленных регионах. Виртуальные платформы позволяют специалистам проводить занятия онлайн, наблюдать за прогрессом ребенка и корректировать программу реабилитации в режиме реального времени [4].

Ранняя помощь и значимость раннего вмешательства. Ранняя помощь — это комплекс мероприятий, направленных на выявление и поддержку детей с особыми потребностями на самых ранних этапах жизни, когда развитие нервной системы наиболее пластично и подвержено изменениям. Вмешательство на ранних стадиях позволяет минимизировать негативные последствия нарушений в развитии, значительно улучшить прогноз и повысить вероятность того, что ребенок сможет адаптироваться в социальной среде.

Одним из центральных элементов ранней помощи является диагностика, которая позволяет выявить отклонения в развитии и начать целенаправленное вмешательство как можно раньше. Современные методы диагностики включают не только медицинские обследования, но и наблюдение за поведением ребенка, его взаимодействием с окружающими, развитием моторных и когнитивных навыков.

Инклюзивные модели и социальная адаптация. Современные подходы к ранней помощи ориентированы не только на физическое и когнитивное развитие детей, но и на их успешную интеграцию в общество. Инклюзивное образование и социальная адаптация играют ключевую роль в процессе реабилитации. Инклюзивные модели обучения предполагают, что дети с особыми потребностями могут обучаться вместе с обычными детьми, что

способствует их социальной адаптации и развитию коммуникативных навыков [1].

Социальная адаптация детей с особыми потребностями требует создания благоприятных условий, как в образовательных учреждениях, так и в обществе в целом. Важную роль здесь играют педагоги, которые должны быть подготовлены к работе с такими детьми, а также окружение, которое должно проявлять терпение и уважение к особенностям каждого ребенка [2].

Заключение. Современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями представляют собой комплексный процесс, основанный на междисциплинарном сотрудничестве, индивидуализации программ и активном участии семьи. Инновационные технологии и инклюзивные модели обучения позволяют обеспечить максимальную эффективность реабилитации и успешную социальную адаптацию детей с особыми потребностями. Раннее вмешательство является ключом к тому, чтобы дать ребенку возможность реализовать свой потенциал и полноценно интегрироваться в общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вассерман Л.И., Рындина Л.Я. «Психология детей с ограниченными возможностями здоровья» – М.: Академия, 2017.
2. Корниенко Е.В. «Ранняя помощь детям с особыми потребностями» – СПб.: Речь, 2019.
3. Колосова О.И., Лебедева Т.В. «Современные технологии раннего вмешательства в реабилитации детей с ограниченными возможностями» -М.: ГЭОТАР-Медиа, 2021.
4. Лебедева С.Ф. «Инклюзивное образование и социальная адаптация детей с особыми потребностями» – СПб.: Питер, 2020.
5. Морозова Н.Г. «Теория и практика ранней помощи детям с нарушениями развития» – Екатеринбург: Уральское издательство, 2018.
6. Зайцева Г.Л. «Инновационные подходы в реабилитации детей с особыми образовательными потребностями» – М.: Просвещение, 2022.

ЭОЖ 376.2

МОТОРЛЫ АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТЕ-ДАМУ ТҰЖЫСЫНДА НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

ҚҰМАРБЕКОВА А.Н.¹, СӘЛІМОВА А.А.¹, САНДІБЕК А.Н.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: aiymkn03@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен түзете-даму жұмысында нейropsychологиялық әдістерді тиімді қолдану тәсілдері, нейropsychологиялық әдістердің негізгі және қосымша бағыттары көрсетілген. Сөйлеу тілінің ауыр бұзылысы бар, яғни моторлы алалия кезінде мамандармен кешенді жұмыс жасау өте маңызды. Атап айтқанда, нейropsychологиялық әдістер мидың сөйлеуге жауапты аймақтарын кешенді түрде дамытуға көмектеседі және баланың жалпы когнитивтік және моторлық

кабілеттерін жақсартады. Мақалада көрсетілген әдістер арқылы балалардың сөйлеу қабілеттерін ғана емес когнитивтік, эмоционалдық және моторлық салаларын біртіндеп жақсартуға көмектеседі.

Түйін сөздер: моторлы алалия, нейропсихологиялық әдістер, мектепке дейінгі жас, түзете-дамыту жұмысы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Аннотация. В статье показаны способы эффективного использования нейропсихологических методов, основные и дополнительные направления нейропсихологических методов в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с моторной алалией. При тяжелом нарушении речи, в частности, при моторной алалии очень важна комплексная работа со специалистами. В частности, нейропсихологические методы помогают комплексно развивать участки мозга, отвечающие за речь, и улучшать общие познавательные и двигательные способности ребенка. Использование методов, описанных в статье, помогает постепенно улучшать познавательные, эмоциональные и моторные навыки детей, а также их речевые способности.

Ключевые слова: моторная алалия, нейропсихологические методы, дошкольный возраст, коррекционно-развивающая работа.

THE USE OF NEUROPSYCHOLOGICAL METHODS IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH MOTOR ALALIA

Abstract. The article shows the ways of effective use of neuropsychological methods, the main and additional directions of neuropsychological methods in correctional and developmental work with preschool children with motor alalia. There is a pronounced violation of speech language, that is, with motor alalia, complex work with specialists is very important. In particular, neuropsychological methods help to comprehensively develop the areas of the brain responsible for speech and improve the general cognitive and motor abilities of the child. The use of the methods described in the article helps to gradually improve the cognitive, emotional and motor skills of children, as well as their speech abilities.

Key words: motor alalia, neuropsychological methods, preschool age, correctional and developmental work

Кіріспе. Арнайы әдебиеттерде моторлы алалия мидың сөйлеуге жауап беретін аймақтарының дұрыс жұмыс істемеуі нәтижесінде туындайтын сөйлеу тілінің бұзылуы ретінде қарастырылады. Бұл жағдайда баланың сөйлеу қабілеті дамымайтындығы немесе кеш дамитындығы, нақты айтқанда балаларда артикуляцияға жауап беретін моториканың дамымауы, яғни олардың дұрыс дыбыстарды шығара немесе сөздерді дұрыс қалыптастыра алмайтындығы көрсетіледі. Сонымен қатар, сөздерді дұрыс айту қиындықтары, лексикалық қордың аздығы, дыбыстарды бұрмалау және белсенді сөйлеу қиындығы байқалады.

Қысқаша әдебиеттік шолу. М.Р.Ефимова зерттеулерінде моторлы алалияның негізгі белгілері ретінде сөйлеудің болмауын немесе елеулі кідірісін, сөздік қордың шектелуін, грамматикалық құрылымдардың қалыптаспауын атайды. Бұдан бөлек, балаларда дыбыстарды айтуда, сөйлем құруда және

сөздерді байланыстыруда қиындықтар туындайтындығын, вербалды емес мінез-құлықтың басымдығы байқалатындығын, атап айтқанда, бала өз ойын ым-ишарамен білдіретіндігін сипаттайды. Осы ретте, автормен моторлы алалиясы бар балалармен жұмыс істеудің кешенді тәсілі ұсынылған, бұл әдіс сөйлеу дамуының барлық аспектілерін, яғни дыбыс айту, сөздік қорды дамыту, сөйлеудің грамматикалық құрылымын меңгеру және моториканы дамыту сияқты аспектілерді қамтиды [1].

Е.М. Мастюкованың еңбектерінде моторлы алалияның пайда болуы, әдетте жүктілік кезінде немесе босану кезінде орталық жүйке жүйесіне зиян келуімен байланысты екендігі, мұндай зақымданулар мидың сөйлеу әрекетін реттейтін аймақтарына әсер ететіндігі, бұл сөйлеу қабілетінің бұзылуына әкелетіндігін дәлелдейді. Бұл балаларда сөйлеудің қалыптасуы кешігеді, олар сөздерді дұрыс айтуда қиындықтарға тап болады, грамматикалық құрылымдарды меңгеруде қиындықтар көреді, сөздік қоры өте шектеулі болады. Сөйлеу қабілетінен бөлек, ұсақ және жалпы моторикасының дамуы да нашар болады, бұл баланың дене қимылдарында және кеңістіктегі бағдарлануында байқалады [2].

Барлық авторлардың ғылыми жұмыстарында моторлы алалияның екі негізгі түрі көрсетілген: афферентті және эфферентті. Олардың ми құрылымдарының әртүрлі зақымдалуына байланысты пайда болатындығы нақтыланған.

Зерттеулерде афферентті моторлы алалия кезінде мидың постцентральды аймағының зақымдануы байқалып, ол артикуляциялық аппаратың қозғалысын басқаруға жауап беретіндігі айқындалған. Сол себептен, балаларға дыбыстарды ажыратып, дұрыс артикуляциялау қиындығы, олар дыбыстарды шатастыратындығы және тіл мен ерін қозғалысын үйлестіре алмайтындығы анықталған.

Ғылыми еңбектерде эфферентті моторлы алалияда мидың премоторлы аймағы зақымдалып, бұл сөйлеу қозғалыстарының дұрыс тізбегін құруға әсер ететіндігі, балаларда сөйлеудің грамматикалық құрылымында қателіктер болатындығы, олар сөздерді байланыстырып, сөйлемдер құруда қиындық көретіндігі талданған [3].

Түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулер моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу қабілеттерін дамытуда кешенді көзқарасты қарастырып, сөйлеудің моторлық және когнитивтік аспектілерін дамытуға ерекше назар аударады және балалардың психологиялық және физикалық дамуының ерекшеліктерін ескере отырып, логопедиялық, педагогикалық және психологиялық әдістерді үйлесімді қолдану қажеттігін көрсетеді.

Аталған көзқарас негізінде ғалымдармен моторлы алалияны түзету бойынша келесідегідей бағыттар қарастырылады. Логопедиялық жұмыс. Алалияның негізгі түзете-дамыту бағыты. Жұмыс барысында логопед баланың артикуляциялық аппаратын дамытып, дыбыстарды, сөздің буындық

құрылымын, сөздерді, сөз тіркестерін дұрыс айтуға, сөйлемдерді құрауға, байланыстырып сөйлеуге үйретеді.

Медициналық қолдау. Кейбір жағдайларда дәрі-дәрмекпен емдеу тағайындалады, бұл мидың қызметін жақсартуға бағытталады. Психологиялық қолдау. Баланың эмоционалдық және психологиялық дамуын қолдау маңызды, себебі сөйлеу бұзылыстары өзіне деген сенімділіктің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Физиотерапия және массаж. Бұл әдістер мидың нейрондық байланыстарын нығайтып, жалпы, ұсақ қол және артикуляциялық моториканы жақсартуға бағытталады.

Нейропсихологиялық әдістер. Моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі балаларға нейропсихологиялық әдістерді қолдану олардың сөйлеу қабілетін дамытудағы тиімді тәсілдердің бірі болып табылады. Нейропсихологиялық әдістер мидың әртүрлі құрылымдарының қызметін ынталандыруға және сөйлеуді реттеуге бағытталған, сонымен қатар, мидың сөйлеуге жауап беретін аймақтарындағы бұзылыстарды түзетуге көмектеседі және баладағы когнитивтік, моторлық, сөйлеу дағдыларын жақсартуға ықпал етеді. Бұл жаттығулар белгілі бір логикамен біріктірілген және психологиялық дамудың нейропсихологиялық алдын алу, түзету және оңалтудың біртұтас жүйесін құрайды [5].

Моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен түзетуде дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістер қолданылады. Авторлар нейропсихологиялық әдістердің төмендегідей негізгі бағыттарын атап көрсетеді:

Сенсомоторлық дамытуды ынталандыру. Моторлы алалия көбінесе жалпы және ұсақ моториканың жеткіліксіз дамуына байланысты пайда болады. Баланың сенсомоторлық қызметтерін белсендіру арнайы моторикалық жаттығулар арқылы жүзеге асады: саусақ гимнастикасы, дене қимылдарын үйлестіру жаттығулары. Аталған әдістер баланың жалпы моторикасын жақсартып қана қоймай, мидың сөйлеу орталықтарының жұмысын белсендіруге көмектеседі.

Артикуляциялық моториканы дамыту. Бұл әдістер артикуляциялық аппараттың қозғалысын жақсартуға бағытталған, яғни балаларға тіл мен ерін қозғалыстарын бақылауға және басқаруға көмектесетін арнайы жаттығулар ұсынылады. Мұндай жаттығулар баланың дыбыстарды дұрыс шығаруы үшін аса маңызды.

Когнитивтік қабілеттерді дамыту. Нейропсихологиялық әдістер арқылы баланың назарын, есте сақтауын, ойлауын және қабылдауын дамытатын жаттығулар жүргізіледі. Ойындар мен тапсырмалар баланың психикалық процестерін дамытып, сөйлеу қызметін жақсартуға әсер етеді.

Сенсорлық интеграция. Сенсорлық интеграция әдістері арқылы балаларға әртүрлі сезім мүшелері арқылы ақпарат қабылдауды және оны өңдеуді үйретеді. Мысалы, дыбыстарды ажырату, визуалды бейнелерді қабылдау және оларды сөзбен байланыстыру. Бұл нейропсихологиялық әдіс балаларға дыбыстарды және сөздерді дұрыс тануға және қолдануға мүмкіндік береді [4].

Сөйлеуді дамытуға бағытталған ойындар. Нейропсихологиялық әдістер баланы ойын арқылы оқытуға негізделеді. Ойындар баланың зейінін, есте сақтауын және сөйлеу белсенділігін дамытады. Сонымен қатар, ойын түріндегі жаттығулар балада сөйлеуге деген қызығушылықты арттырады және өзіне деген сенімділікті нығайтады.

Ғылыми еңбектерде нейропсихологиялық әдістердің осындай қосымша аспектілерін атап көрсетеді:

Көпарталы стимуляция. Аталған әдіс арқылы баланың түрлі сезім мүшелерін белсендіруге негізделген жаттығулар орындалады. Мысалы, көру, есту және кинестетикалық ақпаратты бір уақытта қолдану арқылы ми құрылымдарының өзара байланысын жақсарту. Балаларға белгілі бір дыбысты айтқан кезде оны визуалды бейнелермен немесе тактильдік сезімдермен байланыстыруға көмектесетін тапсырмалар беріледі. Мұндай тәсіл сөйлеуді оңай түсінуге және сөйлеу қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Қолданылатын бүйірлік жаттығулар. Бұл әдіс сол және оң жарты шарлардың үйлесімді жұмысын жақсартуға бағытталған. Әдетте, моторлы алалия кезінде мидың сол жарты шарының сөйлеуге қатысты қызметі бұзылады. Бүйірлік жаттығулар арқылы екі жарты шардың жұмысын үйлестіру, сөйлеуді қалыптастыруға және сөйлеу функцияларын күшейтуге көмектеседі. Мұнда көру, есту, қол моторикасына байланысты жаттығулар, сондай-ақ арнайы қозғалыстар арқылы екі жарты шарды белсендіру қолданылады.

Ойын терапиясы. Ойын терапиясы нейропсихологиялық түзетудің негізгі бөліктерінің бірі болып табылады, өйткені ойын баланың табиғи даму процесіне сәйкес келеді. Ойындар арқылы балалар өздерін еркін сезінеді және жаңа дағдыларды оңай игереді. Ойын терапиясында логикалық, моторлық және сөйлеу қабілеттерін дамытуға бағытталған арнайы ойындар қолданылады. Мысалы, баланы ойын барысында белгілі бір дыбыстарды қайталауға, сөйлемдер құрастыруға және кейіпкерлермен диалог жүргізуге ынталандыру.

Зейін мен есте сақтауды дамытуға арналған әдістер. Моторлы алалиясы бар балаларда жиі зейін қою және ақпаратты есте сақтау мәселелері кездеседі. Бұл нейропсихологиялық әдістер арнайы зейін қоюды талап ететін тапсырмалар арқылы баланың назарын тұрақтандырады және олардың жадысын жақсартады. Мысалы, суреттерді есте сақтау және соларға байланысты сөздерді қайталау, бірнеше қарапайым әрекеттерді бірінен соң бірін орындау тапсырмалары беріледі.

Нейрофидбэк. Бұл қазіргі заманғы әдіс ми толқындарының белсенділігін бақылауға және түзетуге мүмкіндік береді. Арнайы құрылғылар арқылы баланың ми белсенділігі бақыланып, оған бейімделу қабілеттері үйретіледі. Нейрофидбэк әдісі арқылы баланың мидың сөйлеуге жауапты аймақтарын белсендіруіне және сөйлеу процесін жақсартуға ықпал етуге болады [5].

Жалпы айтқанда, ғылыми әдебиеттерде моторлы алалияны түзеті- дамытудағы нейропсихологиялық әдістердің артықшылықтарының көп екендігі анықталған. Атап айтқанда, мидың сөйлеуге жауапты аймақтарын кешенді түрде дамытуға көмектеседі, баланың жалпы когнитивтік және моторлық қабілеттерін

жақсартады, сөйлеу процесін жеңілдетіп, баланың өз бетімен сөйлесуін ынталандырады, жүйелі және ұзақ мерзімді қолданғанда жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл әдістер логопедиялық терапиямен үйлесімде қолданылса, ең жоғары тиімділікке қол жеткізуге болады. Моторлы алалиясы бар балаларға нейропсихологиялық әдістерді дұрыс және жүйелі түрде қолдану олардың сөйлеу қабілетін дамытуда үлкен рөл атқарады.

Сонымен, нейропсихологиялық түзету нәтижесінде моторлы алалиясы бар балалардың сөйлеу қабілеттері біртіндеп жақсарып, олардың мектепке дейінгі дайындық кезеңіне жетуге мүмкіндігі артады.

Қорытынды. Қорыта айтқанда, моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану - сөйлеу бұзылыстарын тиімді түзетудің маңызды құралы болып табылады. Бұл әдістер баланың ми құрылымдарының дамуын ынталандыру арқылы сөйлеу қабілеттерін жақсартуға бағытталады. Түзете-дамыту жұмысының жүйелі және ерте басталуы моторлы алалияның салдарын азайтуға, балалардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға және олардың мектепке дайындығын жақсартуға мүмкіндік береді. Нейропсихологиялық тәсілдермен жүргізілген түзете-дамыту жұмыс сөйлеу бұзылыстарын жеңілдетіп қана қоймай, баланың жалпы психикалық дамуына да оң әсер етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ефимова М.Р. Алалия у детей: диагностика, коррекция, профилактика 2001.-93 с.
2. Мастюкова Е.М. Алалия у детей - 1988.-87 с.
3. Ерсаринаның А.К. жалпы редакциялауымен Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау: ПМПК мамандарына арналған анықтамалық: әдістемелік құрал. 3-бөлім. Балалардың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды клиникалық және психологиялық-педагогикалық тұрғыдан топтастыру - Алматы, 2014. – 306 б.
4. Джин Э. Айрес Ребёнок и сенсорная интеграция.- 2009 – 15с.
5. .Семенович А.В Таланты детского мозга.- 2013. – 18с.

УДК 376.3

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРҒА БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТЕ-ДАМУЫ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ҚЫДЫРАЛИНА Б.Ж.

Ақтөбе облыстық арнайы «мектеп-интернат-колледж» кешені КММ, Ақтөбе қ., Қазақстан
e-mail: bkydyralina@mail.ru

Аңдатпа. Психикалық дамуы тежелген баланы дамыту барысында жұмыс нәтижелі болу үшін, әр баланың физиологиялық, психологиялық, жас ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тұлғаны дамыту жұмыстарын дұрыс және тиімді ұйымдасту.

Түйін сөздер: баланың жеке басының дамуы, бәсекеге қабілетті ұрпақты дамытатын мектеп

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Правильная и эффективная организация личностно-развивающей работы с учетом физиологических, психологических и возрастных особенностей каждого ребенка, чтобы быть эффективным в развитии ребенка с задержкой психического развития.

Ключевые слова: развитие личности ребенка, школа, воспитывающая конкурентоспособное поколение

FEATURES OF EDUCATIONAL AND CORRECTIONAL-DEVELOPMENTAL WORK OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. Proper and efficient organization of personal development work, taking into account the physiological, psychological, and age characteristics of each child, in order to be effective in the development of a child with mental retardation.

Key words: child's personality development, school that develops a competitive generation

Бүгінгі таңда жалпы білім беретін орта мектеп те, арнаулы мектеп те жана қоғам мектебі, болашақ мектебі, яғни саналы халықтық мәдениетке бағытталған, баланың жеке басының дамуына, жеке тұлға болып қалыптасуына жағдай жасайтын, бәсекеге қабілетті, елдің ертеңі болатын жас ұрпақты өсіріп, дамытатын мектеп болуы тиіс.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» деп атап көрселген болатын.

Осыған байланысты қоғам алдында оқушының жеке басын үйлесімді дамытуға бағытталған міндеттер қойылып отыр. Еліміздің өскелең ұрпағын, яғни әрбір болашақ азаматын жан-жақты тәрбиелеп, білім беру арқылы дамыту ол, әрине - ең жауапты іс. Жалпы орта білім беретін мектепте үлгерімі төмен балалар тобында психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар кездеседі. Психикалық дамудың тежелуі – бұл баланың интеллектуалды қабілетінің жасына сәйкес келмеуі. Баланың психикалық дамуының тежелуінің негізгі себептері түрлі болуы мүмкін. Бұл жағдайдың негізгі себебі бала миының әлсіз түрдегі органикалық зақымдануы немесе іштен туа біткен, туылу кезінде және өмірінің бастапқы кезеңдерінде болған жағдайлар, негізгі әлеуметтік жағдайы, нашар көруі, құлақ ақауы тағы да басқа себептер болуы мүмкін. Психиатр, невропатологтың зерттеулері бойынша балада психикалық дамуының тежелуі тұмау, сары ауру, іштегі улану сияқты аурулардан кейін пайда болады. Психикалық дамудың тежелуінің негізгі бұзылыстары интеллектуалды деңгейі көбіне таным процестері: ойлауы, логикалық есте сақтауы, зейіні, кеңістікті бағдарлауы төмен болып келеді.

Бұл балалар өзінің құрдастарынан кеш жүріп, кеш сөйлейді. Олардың салмағы аз, бойы кішкентай, әлжуаз, тез шаршайтын, аурушаң, көп сөйлемейтін [1, б.17].

Психикалық дамуы тежелген балалар дегеніміз – оқу бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін, үлгермеуші балалар. Мұндай балалар білімі мен дағдыларына, тұлғалық жетілуіне, мінез-құлқына байланысты мектепте

оқуды бастауға дайын емес. Олар оқуда көп қиыншылықтар көреді: мектепте орнатылған тәртіп нормаларын сақтау оларға аса қиын. Оқудағы қиыншылықтар олардың жүйке жүйесінің әлсіреуінен тереңдей түседі – жүйкесі тозып, соның салдарынан олар тез шаршайды, жұмысқа қабілеті төмендейді, бастаған жұмысын аяқтай алмайды.

Бұл балалардың оқу үлгерімі ерекшеліктеріне келетін болсақ, бұл балалардың оқуға үлгермеушілігі 1-ші сыныптан бастап көріне бастайды. Бірақ анық белгілері 2-3-ші сыныпта белгілі болады. Оқу процесінде олардың оқу дағдыларындағы кездесетін кемшіліктер:

- сабақ процесіне жай қосылады;
- оқу материалын өте баяу немесе тіптен қабылдамайды;
- берілген тапсырманы мұғалімнің көмегінің орындай алмайды;
- оқу мен жазуы баяу;
- оқыған мәтінін түсінбейді және түсінгенін айтып бере алмайды;
- есептер шығарған кезде үлкен қателер жібереді;
- тез шаршағыш;
- сыныптастарымен араласуы нашар;
- өз ойын анық айта алмайды.

Мұндай балалардың жұмыс қабілетінің төмендеуі және зейін тұрақсыздығы әр балада әр түрлі көрініс табады. Осылайша кейбіреулерінде аса жоғарғы зейін қоюы мен неғұрлым жұмысқа деген жоғарғы қабілеті тапсырманы бастағанда байқалады да, оны орындау барысында төмендей береді; енді бірінде – зейіннің артуы жұмыстың біраз уақыты өткен соң басталады; ал келесі біреулерінде зейін қоюы және жұмыс қабілеті біркелкі болмай, мезгіл-мезгіл толқып тұрады [2].

Психикалық дамуы тежелген балаларда зейіннің ерекшеліктері оның тұрақсыздығынан, бір объектіге тұрақты көңіл бөле алмайтындығынан көрінеді. Басқа да сыртқы қоздырғыштардың болуы бұл оқушылардың жұмысын тежеп, қате жіберуін арттырады. ПДТ балаларда қабылдау қабілетінің дамуы да төмен, мұны балалардың қоршаған әлем туралы білімдерінің жеткіліксіздігінен, шектеулілігінен, үзік-үзіктігінен, әдеттегі қалыптан басқаша тұрған заттарды, сызбалық бейнелерді тани алмайтындығынан (егер олар сызылып тасталған немесе бірінің үстіне бірі орналастырылған болса) байқауға болады.

Есте сақтау процестерін зерттеу ырықты есте сақтау нәтижесінің жеткіліксіздігінен, есте сақтау көлемінің аздығын, есте қайта жаңғырту қиынға түсіп, оның нақты болмайтынын көрсетті. Мұндай балалардың танымдық қызметінің дамуында да айқын артта қалушылық пен өзгешеліктер бар. Олардың барша ойлау формаларының артта қалуы байқалады, мектептегі оқудың басталуына қарай мұндай балаларда, әдетте әлі негізгі ойлау операциялары талдау, топтау, салыстыру, қорыту қалыптаспаған. Танымдық белсенділігінің төмендігі айқындалған.

ПДТ балалардың тіл байлығы әдеттегі балаларға қарағанда әлдеқайда төмен деңгейде. Сөздік қорында бар сөздердің өзін қолданғанда олар көбінесе қате жіберіп, сөз мағынасын толық түсінбейтінін көрсетеді. ПДТ оқушылардың

грамматикалық қорытуы әлсіз, олардың сөйлеу тілінде грамматикалық конструкцияларды дұрыс қолданбауы жиі кездеседі.

ПДТ балалардың мінез-құлқында да өзіндік ерекшеліктер бар. Мектепте олар өздерін әлі мектепке дейінгі жастағы кішкентай балалар сияқты ұстайды. Оларда оқуға деген қызығушылығы жоқ немесе аса әлсіз, мектепке деген жағымды қатынасы да байқалмайды. Олардың жетекші қызметі – әлі де ойын болып қалады. Жүйелі түрде оқыту басталғанға дейін ПДТ балаларда ойын әрекетінің жоғарғы формасы – сюжеттік-рөлдік ойын қалыптаспаған, шын мәнінде баланы өз қызметінің жаңа түрін – оқу қызметін орындауға дайындайтын ойынның осы формасы, тіпті ойынды ересектер немесе дұрыс дамып келе жатқан құрдастары ұйымдастырған жағдайда да бұл балалар өзіне бөлінген рөлді орындай алмай, біреуінен екіншісіне ауысып, манипуляциялық әрекет жасайды /3, б.15/.

Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының түрлері көп. Түзету жұмыстарын жүргізудің принциптері төмендегідей:

- баланың жеке тұлғалық ерекшеліктерін анықтау;
- шаршап кетпеуін анықтау;
- оқу әрекетін ойын түрінде ұйымдастыру, кеңістікті бағдарлауын дамыту;
- сыныптан тыс тәрбие сағаттарына қатыстыру;
- ойын дағдыларын оқу әрекетіне аудару;
- арнайы әдістемелермен оқытуды ұйымдастыру;
- жылдық диагностикалық даму деңгейін салыстыру.

Мамандардың оқыту-түзету процесінде әдістемелік нұсқауларды дұрыс және жоғары деңгейде ұйымдастыруына байланысты психикалық дамуы тежелген балаларды өз жасындағы балалардың даму деңгейіне жеткізуге болады. Білім беру мекемесінде оқитын ПДТ балалар әр уақытта нәтижеге жету үшін бақылаудан тыс қалмауы қажет. Психолог, сынып жетекшісі, тәрбиеші, ата-ана тығыз байланыста болған жағдайда баламен жүргізілетін жұмыс нәтижелі болады, яғни баланың өз-өзіне деген сенімділігін арттыру арқылы түзете-дамыту жұмыстарын жүргізу өте тиімді.

ПДТ баламен жүргізілетін жұмыстар жүйелі түрде ұйымдастырылу керек. Дидактикалық материалды жеткілікті түрде қолдану, қазақ тіліндегі оқулықтардың жеткілікті болуы, көрнекі құралдардың эстетикалық және педагогикалық талаптарға сәйкес келуі, ойын құралдарының әртүрлігі, іс-әрекеттен тыс техникалық құралдардың жеткілікті қолданылуы – бұл баланың сөздік қорының артып, сөйлеу тілінің дамып, берілген материалды жақсы меңгеруінің бір шарты болып табылады.

Танымдық және сөйлеу іс-әрекетінің дамуына жеткізетін әдістердің бірі – ойын. Ойын баланың өзінің қарым-қатынасқа деген қажеттігін, сезімдерін, ойларын және эмоцияларын сыртқа шығаруын қамтиды. Ойынды дұрыс ұйымдастыру арқылы баланың сөздік қоры дамиды, басқа балалармен қарым-қатынаста өзін еркін сезінуі және қоршаған ортаға байланысты білімдерін кеңейтеді. Ойын барысында қолданған сөздерді бала күнделікті өмірде

қолданатын сөздік қорына кіргізеді.

Бала белгілі әлеуметтік ортада өсіп, айналасындағы заттар мен құбылыстарды танып біледі, олармен тікелей қарым-қатынастарда әсерленіп, бойындағы табиғи қасиеттерін жетілдіріп, ақыл-ой сезімін таным әрекетімен байланыстырады. Сезімнің бұл түрі балалардың оқып білім алуын, дүниетанымын, көзқарасын қалыптастырады. Баланың шындықты тануға деген қабілеті ең алдымен таңданудан басталады, оның таңдауы бір нәрсенің, құбылыстың, оқиғаның мән-жайын жан-жақты танып, оларды тереңірек түсінуіне жетелейді, оның ізденімпаздық әрекетін тудырады /4/.

Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудың негізгі әдісі біріктіру болып табылады. Қазіргі шақта біріктіру – зейін орталығы. Біріктіре оқыту арқылы бала дамуының ерекшеліктерінен жалпы білім беру стандартының қалыпты уақытқа жақын болуымен сипатталады.

Біріктіру әдісі білімді түзетудің, дамытудың заңдылығы болып есептеледі. Тұжырымдамаға сәйкес біріктіре оқыту келесі қағидалар негізінде жүргізіледі:

- дамуындағы кемшілікті ерте бастан түзету, дамуында ауытқуы бар балалардың бірнеше қызметтерін қалпына келтіру қабілеттері;
- біріктіре оқыған әрбір балаға түзету көмектері міндетті;
- біріктіре оқуға негізделген балаларды таңдау.

Психоэмоционалдық дамуы терең бұзылған балалар қалыпты балалар арасында тәрбиелене алмайды. Психикалық дамуы тежелген балалармен дәрігерлік-психологиялық-педагогикалық және түзету шараларын жүргізгенде мамандар мынадай маңызды ұстамдарды сақтауы тиіс:

- жеке және топ арқылы олармен түзете-дамыту сабақтарын жүргізу;
- қимыл-қозғалысы мен психикасының дамуының жетілуін бағалап жетілдіре түсу;
- психикалық дамуы тежелген балалардың психологиялық қауіпсіздігін сақтау;
- сол ортаға мейірімділік пен қамқорлық жағдайын туғызу;
- олардың қиыншылығын түсіну және жағдай жасау /5/.

Қорыта келгенде психикалық дамуы тежелген баланы дамыту барысында жұмыс нәтижелі болу үшін, әр баланың физиологиялық, психологиялық, жас ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тұлғаны дамыту жұмыстарын дұрыс және тиімді ұйымдастыру болып табылады. Түзете-дамыту жұмыстарында төмендегі мәселелерге көңіл бөлген жөн: психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық және тұлғалық ерекшеліктері сауат ашуға, жазуға, математикаға, еңбекке үйрету, кезінде оқу мазмұнын басқаша іріктеуді қажет етеді. Өз тәжірибемде аталған балалармен жұмыс барысында бірінші кезекте оқуға деген жағымды түрткі қалыптастырып, жақын эмоционалды көріністерді тудыратын, ой-өрісін кеңейтетін материалдар алынады.

Дамуы баяу балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру, оқу материалын жай бөліп қоймай, керісінше жалпы дамуға бағытталған жаңа бағдарлама (баланың қоршаған ортаға бейімделуі, мінез-құлық ерекшеліктері, өзін-өзі төмен бағалауы, қоршаған ортаға сенбеушілікпен қарауы, өз күшіне

деген сенімсіздігі, белсенділігі төмендігін ескере) құруды талап етеді.

Қазіргі кезде қоғам дарынды, қабілетті адамдарды қажет етеді. Сондықтан, жеке тұлғаның рухани өсуіне психологиялық-педагогикалық жағдай жасай отырып, өз ортасында және өзге ұжымда өзін еркін сезіне алатын бала тәрбиелеу, оны өзіне-өзі сенімді, жауапкершілік қасиетті сіңірген тұлға ретінде қалыптастыру-біздің басты міндет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері //Дефектология. -2011. -№3. -17 б.
2. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. -М., 1994.
3. Кальпебаева Г. Психикалық дамуы тежелген балаларды ақыл-есі төмен балалардан ажырату». //Дефектология. -2010.- №4. -15 б.
4. Гаврилушкина О.Н. Об организации воспитания детей с ЗПР. //Дошкольное воспитание. -2004. -№8.
5. Пашков А.Г. Педагогические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями (методические рекомендации). 2006.

УДК 383

РАННЕЕ ВЫЯВЛЕНИЕ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ: КЛЮЧ К УСПЕШНОМУ ПРЕОДОЛЕНИЮ

ЛЕОНОВА Л.Б.

Коммунальное государственное учреждение «Межрайонная психолого-медико-педагогическая консультация, город Кокшетау» управления образования Акмолинской области, г. Кокшетау, Казахстан
e-mail:skobelskaya.larisa@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос раннего выявления речевых нарушений у детей, причины и последствия своевременной диагностики речевых отклонений, подходы к их преодолению, важность и роль родителей в становлении речи.

Ключевые слова: речевые нарушения, раннее выявление, диагностика, задержка речевого развития, коррекция

СӨЙЛЕУ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ЕРТЕ АНЫҚТАУ: СӘТТІ ЖЕҢУДІҢ КІЛТІ

Аңдатпа. Мақалада балалардағы сөйлеу бұзылыстарын ерте анықтау, сөйлеу бұзылыстарын уақтылы диагностикалаудың себептері мен салдары, оларды жеңу тәсілдері, ата-аналардың сөйлеуді қалыптастырудағы маңызы мен рөлі қарастырылады.

Түйін сөздер: сөйлеу бұзылыстары, ерте анықтау, диагностика, сөйлеу дамуының кешігуі, түзету

EARLY DETECTION OF SPEECH DISORDERS: THE KEY TO SUCCESSFUL OVERCOMING

Abstract. The article discusses the issue of early detection of speech disorders in children, the causes and consequences of timely diagnosis of speech disorders, approaches to overcoming them, the importance and role of parents in the formation of speech.

Key words: speech disorders, early detection, diagnosis, delayed speech development, correction

Введение. Речевые нарушения у детей – одна из наиболее распространённых проблем, с которой сталкиваются родители и специалисты в области здравоохранения и образования. Речевые нарушения — это не просто временная трудность детей, это проблема, которая может существенно повлиять на их развитие, обучение и социальное взаимодействие.

Раннее выявление речевых отклонений и своевременное вмешательство являются критически важными факторами для успешного преодоления данных нарушений и предотвращения негативных последствий для дальнейшего развития ребёнка. В этом контексте ранняя диагностика и вмешательство становятся ключевыми факторами успеха в преодолении речевых нарушений.

Зачем важно раннее выявление?

Раннее выявление речевых нарушений имеет решающее значение для успешного преодоления этих трудностей и обеспечения оптимального развития ребёнка и является критически важным этапом в процессе преодоления этих проблем. Своевременная диагностика позволяет не только определить наличие нарушений, но и понять их природу и степень серьёзности. Это, в свою очередь, открывает путь к эффективным методам коррекции. Чем раньше родитель или педагог заметит отклонения в речевом развитии ребёнка, тем более эффективными могут оказаться методы воздействия и коррекции, и тем больше шансов, что ребёнок сможет развивать навыки общения на уровне, близком к сверстникам.

Причины важности раннего выявления:

Пластичность мозга. Мозг ребёнка наиболее пластичен в раннем возрасте, что делает его идеальным временем для вмешательства и коррекции.

Ускоренный прогресс. Чем раньше будет выявлено нарушение, тем больше времени будет доступно для терапии и вмешательства, что приведёт к более быстрым результатам.

Предотвращение вторичных проблем. Нелеченые речевые нарушения могут привести к вторичным проблемам, таким как трудности с обучением, социальная изоляция и низкая самооценка.

Раннее выявление позволяет.

Минимизировать последствия: Чем раньше будет проведена диагностика и начнётся коррекция речевых нарушений, тем менее заметными будут последствия для общего развития ребёнка. Это особенно важно для формирования навыков общения и социализации.

Улучшить качество жизни. Дети с речевыми нарушениями часто испытывают трудности в общении со сверстниками, что может привести к социальной изоляции и низкой самооценке. Ранняя помощь позволяет избежать этих ситуаций и способствует более гармоничному развитию.

Оптимизировать образовательный процесс. Быстрая реакция на речевые нарушения помогает разработать индивидуальный подход к обучению, что в свою очередь улучшает успеваемость и мотивацию ребёнка.

Важно помнить, что детская речь развивает множество аспектов, включая когнитивные и социальные навыки, поэтому ранняя помощь может иметь долгосрочные положительные последствия.

Признаки речевых нарушений. Признаки речевых нарушений могут варьироваться в зависимости от типа нарушения, но общие признаки включают: задержка речевого развития; неразборчивая речь; затруднения с произнесением определенным звуков; проблемы с пониманием языка; трудности с использованием языка в социальных ситуациях.

Чёткая осведомлённость родителей о признаках речевых расстройств даст им возможность своевременно обратиться за помощью. Чем раньше будет начато обучение, тем проще и эффективнее будет процесс коррекции.

Как осуществляется раннее выявление?

Выявление речевых дисфункций на ранних этапах развития ребёнка возможно благодаря использованию различных диагностических методов. Вот некоторые из них:

1. Скрининговые тесты.

Скрининговые тесты позволяют быстро оценить уровень речевого развития детей. Эти тесты могут проводиться детьми в возрасте от 2 до 5 лет. Специалисты (логопеды, педиатры, психологи) применяют различные методики для выявления ранних признаков речевых нарушений.

2. Тесты на развитие речи.

Существуют специальные тесты, такие как Denver Developmental Screening Test (DDST), которые оценивают уровень речевого развития ребёнка относительно возрастных норм.

3. Наблюдение за развитием.

Родители и воспитатели играют ключевую роль в раннем выявлении речевых нарушений. Наблюдение за поведением и коммуникационными навыками ребёнка в повседневной жизни позволяет заметить отклонения. Например, если ребёнок не произносит слова в соответствующем возрасте или не использует речь для общения, это может быть сигналом о наличии проблем. Немалую роль в процессе раннего выявления играют также образовательные учреждения. Воспитатели и педагоги, которые обучены распознавать потенциальные речевые нарушения, способны вовремя направить детей на диагностику и вмешательство.

4. Консультации со специалистами.

Важно отметить, что ранние признаки речевых нарушений могут быть разнообразными: от задержки речевого развития до трудностей в произношении звуков. Родители, обладая осведомлённостью о таких признаках, могут вовремя обратиться за помощью к специалистам. Обращение к логопедом и другим специалистам в области речевой терапии часто помогает выявить нарушения, которые могут не проявляться явно. Например, если в возрасте двух - трех лет ребёнок не начинает говорить слова или не взаимодействует с окружающими через речь, это может быть серьёзным симптомом. Ранняя диагностика требует от родителей и специалистов чуткости и внимательности. Обращение к логопеду

для регулярных проверок и консультаций может стать важным шагом в выявлении и коррекции речевых нарушений.

5. Анализ семейного анамнеза.

6. Учитываются случаи речевых заболеваний в семье, поскольку генетическая предрасположенность может играть значительную роль.

Подходы к преодолению речевых нарушений.

После установления диагноза начинается процесс коррекции речевого дефекта. Современные подходы включают в себя:

1. Логопедическая терапия.

Логопедическая терапия — это основной метод коррекции речевых нарушений. Она включает в себя: индивидуальные и групповые занятия с логопедом, направленные на исправление дефектов произношения, расширение словарного запаса, формирование грамматических структур и развитие связной речи. Специалисты работают индивидуально или в группах, применяя разнообразные техники и игры для развития речевых навыков. Программа подобных занятий может включать артикуляционную гимнастику, дыхательные упражнения, а также игры, направленные на развитие фонематического слуха и словарного запаса. Кроме того, взаимодействие с другими детьми играет значительную роль в речевом развитии. Игры в группе, участие в коллективных занятиях помогают детям учиться обмену информацией и улучшать навыки общения. Это не только развивает речевые способности, но и способствует формированию социальных навыков и уверенности в себе.

2. Мультимедийные технологии.

Использование современных технологий в процессе коррекции может существенно повысить эффективность занятий. Различные приложения и интерактивные занятия помогают удерживать внимание детей и делают процесс обучения более увлекательным и доступным.

Также следует отметить роль технологий и ресурсов, которые могут поддерживать процесс коррекции речевых нарушений. Использование специализированных приложений и обучающих программ создаёт дополнительные возможности для занятий дома. Родители могут активно участвовать в игровом обучении, используя инновационные инструменты, что сделает процесс более увлекательным для ребёнка.

3. Поддержка для родителей.

Важным аспектом коррекции речевых нарушений является вовлечение родителей в процесс обучения. Специальные тренинги и семинары помогают родителям понять, как поддерживать детей в домашних условиях, а также как развивать их коммуникационные навыки через игру и повседневные взаимодействия.

Не менее важным является создание сети поддержки для родителей, которая может включать группы общения и взаимопомощи. Обсуждение проблем и решений с другими семьями, столкнувшимися с аналогичными трудностями, поможет не только снизить уровень стресса, но и предоставит

полезные советы и идеи. Обмен опытом способен похвалить родителей за их усилия и укрепить уверенность в своих действиях.

Далее стоит обратить внимание на важность индивидуального подхода к каждому ребёнку. Каждое речевое нарушение имеет свои особенности, и поэтому коррекция должна быть тщательно адаптирована к ним. Работая в тандеме с логопедами, родители могут применять методы, которые лучше всего соответствуют потребностям их ребёнка, что в значительной степени повысит эффективность занятий. Кроме того, регулярное отслеживание прогресса и корректировка методов помогут избежать застойных процессов и поддерживать мотивацию.

Наконец, роль педагога или логопеда в этом процессе не вызывает сомнений. Профессиональная поддержка и рекомендации могут стать решающими факторами в преодолении речевых нарушений. Регулярные консультации и занятия с квалифицированными специалистами помогут родителям уверенно двигаться в правильном направлении, уверенно поддерживая своего ребёнка на пути к успеху.

Роль родителей в процессе коррекции.

Семейная поддержка и вовлеченность в процесс обучения крайне важны. Родители могут интегрировать речевые упражнения в повседневные дела, делая общение с ребёнком более насыщенным и интересным. Совместное чтение, обсуждение картинок и участие в развивающих играх помогают создать позитивную атмосферу для речевого развития. Чем больше времени и усилий будет вложено в этот процесс, тем успешнее будут результаты.

Родители играют важнейшую роль в успехе коррекционной работы. Их участие включает:

Создание благоприятной атмосферы: Обеспечение спокойной и поддерживающей обстановки дома, поощрение речевой деятельности ребёнка. Обыденные беседы, чтение книг и игры на развитие речи создают благоприятную среду для речевого формирования. Чувствительность к изменениям в речевом поведении ребёнка, знакомство с его индивидуальными особенностями и активное участие в коррекционных мероприятиях помогут значительно улучшить ситуацию.

Регулярные занятия: Выполнение домашних заданий, предложенных специалистом, и проведение дополнительных занятий, направленных на закрепление полученных навыков. Также следует учитывать важность интеграции коррекционных занятий в повседневную жизнь ребёнка. Простые игровые рекомендации и задания, которые можно выполнять во время прогулок или домашних дел, помогут сделать процесс обучения менее формальным и более естественным. Это позволит не только развивать речь, но и улучшать общие навыки взаимодействия с окружающей средой.

Обратная связь с профессионалами: Постоянное общение с логопедами, психологами и врачами для обсуждения прогресса и внесения изменений в программу коррекции. Команда специалистов, работающая в тесном сотрудничестве с семьёй, создаёт идеальные условия для успешного

преодоления речевых трудностей и интеграции ребёнка в общество. Специалисты, имея опыт и знания, способны предложить индивидуальные программы, учитывающие уникальные потребности каждого ребёнка. Подходящие методы коррекции могут включать простые игры, артикуляционные задания и визуальные материалы, способствующие обучению. Кроме того, важно, чтобы логопеды работали в тесном сотрудничестве с детскими садами и школами. Обмен информацией между специалистами и педагогами поможет создать единую стратегию поддержки каждого ребёнка. Регулярные консультации и мониторинг прогресса обеспечат более глубокое понимание потребностей ребёнка и позволят корректировать учебные планы по мере необходимости. И, наконец, стоит подчеркнуть, что создание позитивной и поддерживающей среды может значительно повлиять на успех коррекционной работы. Мягкий подход, терпение и мотивация со стороны родителей и специалистов способны вдохновить ребёнка, сделав процесс обучения более увлекательным и эффективным. Каждый шаг вперед должен отмечаться, чтобы у ребенка формировалось ощущение достижения и удовлетворения.

Заключение. Раннее выявление речевых нарушений — это ключ к успешному преодолению трудностей, связанных с развитием речи у детей. Своевременная профессиональная оценка и поддержка, а также активное участие родителей способны значительно улучшить качество жизни ребёнка. Помните, чем раньше будет предоставлена помощь, тем больше шансов у ребёнка на успешное и полноценное развитие, что обеспечит ему уверенность в себе и гармоничное взаимодействие с окружающим миром.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беккер К.П., Совак М. Логопедия. - М, 1981.
2. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. -М, 1985.
3. Жукова НС. Формирование устной речи: Учебно-методическое пособие. - М: Соц. - полит. журнал, 1994. - 96 с.
2. 4 Жукова НС. и др. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. - М: Просвещение, 1973. 220 с.
3. Зеэман М. Расстройства речи в детском возрасте - М: Медгиз, 1962. - 268 с.
4. Недоразвитие и утрата речи /Под ред. ЛИ. Белякова и др. - М, 1985.
5. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. - Ярославль: Академия развития, Практическое пособие по развитию речи: В2ч.-М., 1994.

УДК 376.37

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

ЛЕОНОВА Л.Б.

Коммунальное государственное учреждение «Межрайонная психолого-медико-педагогическая консультация, город Кокшетау» управления образования Акмолинской области, г. Кокшетау, Казахстан
e-mail: skobelskaya.larisa@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрен вопрос раннего выявления речевых нарушений у детей, причины и последствия своевременной диагностики речевых отклонений, подходы к их преодолению, важность и роль родителей в становлении речи.

Ключевые слова: речевые нарушения, раннее выявление, диагностика, задержка речевого развития, коррекция.

СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРҒА ЕРТЕ КӨМЕК КӨРСЕТУ МЕН ОҢАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

Андатпа. Мақалада балалардағы сөйлеу бұзылыстарын ерте анықтау, сөйлеу ауытқуларын уактылы диагностикалаудың себептері мен салдары, оларды жеңу тәсілдері, сөйлеуді қалыптастырудағы ата-аналардың маңыздылығы мен рөлі қарастырылады

Түйін сөздер: сөйлеу бұзылыстары, ерте анықтау, диагностика, сөйлеу дамуының кешігуі, түзету.

MODERN APPROACHES TO EARLY CARE AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. The article considers the issue of early detection of speech disorders in children, the causes and consequences of timely diagnosis of speech disorders, approaches to overcoming them, the importance and role of parents in the formation of speech.

Key words: speech disorders, early detection, diagnosis, delayed speech development, correction.

Современное общество уделяет все больше внимания детям с особыми потребностями, признавая важность их раннего развития и реабилитации. Своевременная помощь этим детям может значительно улучшить их качество жизни, а также снизить степень инвалидности в будущем. В последние десятилетия концепция ранней помощи претерпела существенные изменения, что связано с углублением научных исследований, развитием новых методов терапии и учётом психо-социальных аспектов развития. В данной статье рассматриваются современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями, а также их влияние на успешную социализацию и интеграцию в общество.

1. Понятие ранней помощи.

Ранняя помощь — это система комплексных мероприятий, направленных на поддержку детей с особыми потребностями и их семей на этапе до начала школьного образования. Задачи ранней помощи включают диагностику, лечение, образовательные и развивающие программы, а также консультирование и психологическую поддержку родителей.

Ранняя диагностика и вмешательство являются ключевыми элементами в подходе к детям с особыми потребностями. На этом этапе можно эффективно предотвратить или минимизировать возможные отклонения в физическом, когнитивном и эмоциональном развитии ребёнка. Как показали исследования, чем раньше начнётся реабилитация, тем больше шансов на успешное развитие и интеграцию в общество.

2. Современные методы и технологии ранней помощи.

2.1. Развитие индивидуальных образовательных программ.

Одним из наиболее успешных методов работы с детьми с особыми потребностями является разработка индивидуальных образовательных

программ. Индивидуальные образовательные программы составляются с учётом потребностей каждого ребёнка и включают не только образовательные, но и развивающие, психолого-педагогические и коррекционные мероприятия. Такой подход позволяет максимально эффективно использовать сильные стороны ребёнка и компенсировать его слабые стороны.

2.2. Инклюзивное образование.

Инклюзивное образование — это подход, при котором дети с особыми потребностями обучаются в обычных образовательных учреждениях вместе с детьми, не имеющими отклонений. Этот метод способствует социальной интеграции, снижению стигматизации и формированию более толерантного общества. Инклюзия требует от педагогов специальных знаний и умений, а также разработки соответствующих образовательных программ, адаптированных под нужды детей с особыми потребностями.

2.3. Технологии для диагностики и мониторинга развития.

Современные технологии играют важную роль в диагностике и мониторинге развития детей с особыми потребностями. Использование нейропсихологических тестов, компьютерных программ для оценки когнитивных способностей, а также биомедицинских технологий (например, электроэнцефалография) позволяет более точно определять особенности развития ребёнка и разрабатывать индивидуальные планы коррекции.

2.4. Терапевтические подходы: физиотерапия и сенсорная интеграция

Важным направлением ранней помощи является использование терапевтических методов, таких как физиотерапия, сенсорная интеграция и трудотерапия. Физиотерапия направлена на улучшение моторных функций и укрепление мышц, что особенно важно для детей с двигательными нарушениями. Сенсорная интеграция помогает детям с расстройствами аутистического спектра и сенсорными нарушениями адаптироваться к окружающему миру, развивать навыки восприятия и координации.

2.5. Психологическая поддержка и работа с семьёй.

Раннее вмешательство невозможно без вовлечения семьи. Родители играют ключевую роль в процессе реабилитации ребёнка, и именно от их знаний и навыков зависит успех. Современные программы ранней помощи включают не только занятия с детьми, но и регулярные консультации с психологами, тренинги и мастер-классы для родителей, где они могут узнать о лучших методах поддержки и взаимодействия с ребёнком.

3. Роль мультидисциплинарных команд.

Одним из признаков современного подхода к реабилитации детей с особыми потребностями является работа мультидисциплинарных команд. Это команды, состоящие из различных специалистов — педагогов, психологов, дефектологов, врачей, социальных работников и других. Работая в тесном сотрудничестве, специалисты могут учитывать все аспекты развития ребёнка и разрабатывать индивидуальные стратегии вмешательства. Такой подход позволяет эффективно решать проблемы детей, учитывая их уникальные потребности и возможности.

Мультидисциплинарная команда помогает не только развивать образовательные и реабилитационные программы, но и поддерживать родителей в их роли воспитателей и защитников ребёнка. Эта модель взаимодействия позволяет наладить комплексный подход к решению проблем и помогает избежать «разрыва» между различными сферами жизни ребёнка (медицинской, образовательной, социальной).

4. Социальная интеграция и поддержка.

Реабилитация детей с особыми потребностями не ограничивается только медицинскими и образовательными аспектами. Социальная интеграция — это важный элемент, который влияет на качество жизни этих детей. Образование, работа с родителями и вовлеченность в общественные инициативы способствуют формированию положительного отношения к детям с особыми потребностями, снижению предвзятости и стигматизации.

Процесс интеграции включает в себя создание доступных образовательных и социальных условий, участие детей в спортивных и культурных мероприятиях, а также активную работу по повышению осведомлённости среди населения о проблемах и возможностях детей с особыми потребностями.

5. Проблемы и вызовы.

Несмотря на прогресс, существующие подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями сталкиваются с рядом проблем. Это, прежде всего, недостаток ресурсов и квалифицированных специалистов, а также нерешенные вопросы доступности таких услуг для всех категорий семей. В некоторых регионах страны ранняя помощь и реабилитация остаются недоступными для большинства семей, что ухудшает шансы детей на успешное развитие.

Кроме того, существует проблема недостаточной координации между различными службами и учреждениями, работающими с детьми с особыми потребностями. Это может приводить к дублированию усилий, потере времени и ресурсов, а также к неэффективному использованию возможностей.

Современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями включают комплексное взаимодействие медицины, образования и социальной сферы. Разработка индивидуальных программ, инклюзивное образование, использование новых технологий и мультидисциплинарный подход позволяют значительно повысить качество жизни таких детей. Однако существует ряд проблем, требующих внимания, в частности, недостаток ресурсов, квалифицированных специалистов и доступности услуг. Решение этих проблем станет залогом дальнейшего успешного развития системы ранней помощи и реабилитации в России и других странах.

Таким образом, ранняя помощь и реабилитация — это не просто медицинская или образовательная задача, а комплексная система, которая требует внимания на всех уровнях общества, от государственных органов до каждого отдельного человека, готового внести свой вклад в благополучие детей с особыми потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беккер К.П., Совак М. Логопедия. - М, 1981.
2. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. -М, 1985.
3. Жукова НС. Формирование устной речи: Учебно-методическое пособие. - М: Соц. - полит.журнал, 1994. - 96 с.
4. Жукова НС. и др. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. - М: Просвещение, 1973.- 220 с.
5. Зеeman М. Расстройства речи в детском возрасте - М: Медгиз, 1962. - 268 с.
6. Недоразвитие и утрата речи /Под ред. ЛИ. Белякова и др. - М, 1985.
7. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. - Ярославль: Академия развития, практическое пособие по развитию речи: В2ч.-М., 1994.

УДК 378 (476)

РОЛЬ ИГРЫ В КОРРЕКЦИИ ОНР У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

ЛИТВИНЕНКО И.В.

Средняя школа № 1 имени М. Айтхожина, г. Петропавловск, Казахстан

e-mail: irina.litviva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния игровых методов на развитие речи у детей с задержкой психического развития. В статье рассматривается положительное влияние систематического использования игровых упражнений на улучшение лексического запаса, грамматического строя и звукопроизношения у детей с ЗПР, повышая их мотивацию к коммуникации.

Ключевые слова: задержка психического развития, речевые нарушения, обучение, инклюзия, игра

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН МЕКТЕП БАЛАЛАРЫНДАҒЫ ТАҚТЫҚТЫ ТҮЗЕТУДЕГІ ОЙЫННЫҢ РӨЛІ»

Андапта: Мақала психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тілін дамытуға ойын әдістерінің әсерін зерттеуге арналған. Мақалада ойын жаттығуларын жүйелі қолданудың психикалық дамуы тежелген балалардың сөздік қорын, грамматикалық құрылымын және дыбыстық айтылуын жақсартуға, олардың қарым-қатынасқа деген ынтасын арттыруға оң әсері қарастырылған.

Негізгі сөздер: ақыл-ой кемістігі, сөйлеу бұзылыстары, білім беру, инклюзия, ойын

ROLE OF GAME IN THE CORRECTION OF ODD IN SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT RETARDS

Annotation: The article is devoted to the study of the influence of gaming methods on the development of speech in children with mental retardation. The article examines the positive impact of the systematic use of game exercises on improving vocabulary, grammatical structure and sound pronunciation in children with mental retardation, increasing their motivation to communicate.

Key words: mental retardation, speech disorders, education, inclusion, play

Речь человека не дана от рождения, а формируется поэтапно. Ученые выделили несколько стадий развития речи, которые тесно связаны с общим физическим и умственным развитием ребенка. – А.Н. Леонтьев описал четыре

этапа развития речи: подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный [1].

У детей с ЗПР речевое развитие может протекать неравномерно. Отсутствие речи в раннем возрасте может смениться появлением отдельных слов или даже фраз, однако при этом часто сохраняются проблемы с правильным произношением звуков и построением предложений сложных синтаксических конструкций. С учётом проявления нарушений речи можно выделить 3 группы с ЗПР:

I группа – немногочисленная группа детей с изолированным фонетическим дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков.

II группа – дети у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты произношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявляются чаще всего в заменах фонетически близких звуков. Кроме дефектов звукопроизношения наблюдаются нарушения слуховой дифференциации звуков и фонетического анализа. В этом случае неизбежны трудности в усвоении чтения и письма.

III группа – наиболее многочисленная, дети с системным недоразвитием всех сторон речи – дети с общим недоразвитием речи. Кроме фонетико-фонематических нарушений у этих детей наблюдаются существенные нарушения в развитии лексико-грамматической стороны речи: ограниченность и недифференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы [2].

Исследование психолого-педагогической литературы позволило установить, что общее недоразвитие речи у детей часто сопровождается сопутствующими нарушениями: пространственного восприятия, внимания, памяти и словесно-логического мышления. Эти нарушения оказывают существенное влияние на процесс обучения и социализации ребенка. Р.Е. Левина и Т.Б. Филичева выделили несколько уровней тяжести этого расстройства [3].

-ОНР I уровня характеризуется практически полным отсутствием фразовой речи. Ребенок использует отдельные слова, звукоподражания, жесты для общения. У таких детей преобладают тяжелые органические поражения центральной нервной системы.

-ОНР II уровня отличается преобладанием в речи искаженных слов, которые можно понять. Начинают формироваться простые фразы. Причинами могут служить менее выраженные органические поражения и психогенные факторы.

У таких детей отмечается отставание в развитии грамматического строя речи, ограниченный словарный запас.

У детей имеющих ОНР III уровня присутствует развернутая фразовая речь, но с наличием лексико-грамматических и фонетических ошибок. Причинами этого являются легкие органические поражения, неблагоприятные социальные условия. В речи отмечаются трудности в построении сложных предложений, неправильное произношение звуков.

ОНР IV уровня характеризуют фонетико-фонематические нарушения на фоне относительно сохраненного лексико-грамматического строя речи.

В основе преимущественно функциональные нарушения, связанные с недостаточным развитием фонематических процессов. Неправильное произношение звуков, трудности в дифференциации близких по звучанию звуков.

Характерными чертами ОНР являются: дефекты звукопроизношения, ограниченный словарный запас, трудности в словообразовании и словоизменении, а также неразвитость связной речи.

Важным средством в коррекционно-развивающей работе логопеда выступает игра, которая помогает педагогу в работе по обучению чтению, формированию понятий лексико-грамматических средств языка, способствует развитию навыков словообразованию у детей с общим недоразвитием речи.

В работе по лексическим темам логопед использует комплексы игр, которые достаточно разнообразны и многофункциональны. Игры подбираются в соответствии с процессами и уровнями нарушений у детей с общим недоразвитием речи. Следует отметить, что игры помогают не только логопедам в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, а также помогают родителям детей дошкольного и младшего школьного возраста в занятиях с детьми

Задержка психического развития часто сопровождается речевыми нарушениями, которые могут серьезно ограничить социальную адаптацию ребенка. К счастью, современные методы диагностики и коррекции позволяют выявить эти нарушения на ранних этапах и разработать индивидуальные программы развития речи. Благодаря ранней помощи, многие дети с ЗПР успешно преодолевают речевые трудности и достигают значительных успехов в обучении и развитии речевой коммуникации. Понимание особенностей речи у детей с ЗПР позволяет разработать эффективные методы коррекции.

Составляя индивидуальную программу коррекции, педагог должен учитывать все особенности ребенка и направлять свою работу на устранение имеющихся у него речевых нарушений. Целью коррекционной работы является восстановление или формирование речевых навыков, для достижения которых, педагог должен строить свою работу с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Для создания положительной атмосферы на занятиях и повышения интереса детей к обучению, педагогу необходимо тщательно подбирать материал в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка с задержкой психического развития.

При любом нарушении логопедическая работа не ограничивается только коррекцией недостатка, который бросается в глаза, а предусматривается работа, направленная на обогащение словаря, грамматического строя, развёрнутой фразовой речи. Групповые и индивидуальные занятия строятся на наглядном, игровом материале, последовательно формирующим лексико-грамматический строй речи. Формирование связной речи и коррекция звукопроизношения

является сложным, длительном процессом, требующим большого количества целенаправленных упражнений [4].

Очень важно поддерживать у детей с ЗПР интерес к обучению. Одним из таких способов может быть игра. Дидактические игры помогают сделать детей с ЗПР активными участниками учебного процесса, повышая их познавательную активность. Игра — это естественный способ обучения детей, позволяющий им развивать когнитивные, социальные и эмоциональные навыки через разнообразные игровые формы и задания, повышая их самооценку и мотивацию.

Роль игры в воспитании и обучении детей с ЗПР очевидна, так как с ее помощью можно успешно корректировать, улучшать, развивать важнейшие психические свойства, личностные качества ребенка, физические и творческие способности [5].

Сегодня многие согласны с тем, что для детей с особыми образовательными потребностями игровой подход представляет собой единственно возможную форму участия взаимоотношения с детьми в условиях инклюзивного образования, так как учебная деятельность неадекватна дошкольному и раннему школьному детству [6].

В коррекционно-развивающей работе логопеды используют театральную деятельность и сюжетно-ролевые игры, которые являются эффективным средством в развитии умения грамотного построения диалога. Театрализованная деятельность — это мощный инструмент для развития речевой коммуникации у детей. Она позволяет создавать уникальную среду, в которой ребенок может свободно выражать свои мысли и чувства, экспериментировать с языком и развивать свои коммуникативные навыки. Театрализация сказок — это уникальная возможность для ребенка погрузиться в другой мир, примерить на себя различные роли и развить эмоциональную отзывчивость. Она помогает детям лучше понимать себя и окружающих, развивает коммуникативные навыки и умение выражать свои мысли и чувства.

Инсценируя сказки, дети учатся мыслить образно, строить логические цепочки, развивают память и внимание. Театр способствует формированию связной речи, обогащает словарный запас и развивает творческие способности.

Коммуникативные действия в театрализованной игре опосредованы через ведущую деятельность дошкольного возраста — игровую. Именно игра оказывает самое значительное влияние на развитие ребенка и прежде всего потому, что в игре дети учатся полноценному общению. Игровая роль — та внешняя опора, которая помогает ребенку управлять своим поведением.

Работа над словообразованием — это не просто заучивание новых слов, это целый творческий процесс. Ребенок, создавая новые слова, экспериментирует с звуками, интонацией, мимикой и жестами. Это помогает ему не только расширить словарный запас, но и развить коммуникативные навыки.

Подражая персонажам, дети учатся строить диалоги, правильно употреблять слова и выражать свои мысли. Заученные фразы из спектаклей становятся для них готовым речевым материалом используемым в повседневной жизни.

На логопедических занятиях используют игры на развитие слуховой, зрительной памяти и внимания, грамматики, а так же автоматизации звуков. Занятия включают дидактические игры и игровые упражнения с речевым материалом: чистоговорки, скороговорки, потешки, считалки, стихи, которые сопровождаются движениями или без них.

Дидактические игры создаются взрослыми в обучающих целях, когда процесс обучения происходит на основе игровой и дидактической задачи. В процессе дидактической игры ребенок получает не только новые знания, а также обобщает и закрепляет свои знания. При создании и отборе дидактических игр для детей с ОНР важно учесть следующие принципы:

-Наглядность: Использование ярких картинок, игрушек, предметов делает игру более интересной и понятной для ребенка.

-Доступность: Правила игры должны быть простыми и понятными для детей с учетом их возрастных особенностей и уровня развития речи.

-Вариативность: Игры должны быть разнообразными, чтобы поддерживать интерес ребенка и предотвращать утомление.

-Систематичность: Игры должны включаться в систему логопедической работы и последовательно усложняться.

Предлагаю рассмотреть варианты игр, которые возможно проводить на занятиях. Они рассчитаны на разные возрастные группы и могут быть адаптированы под лексические темы занятия. Данные игры будут способствовать коррекции общего недоразвития речи и формированию более правильной и звучной речи в целом.

Игра: «А что если бы?»

Цель: Учить детей составлять сложные предложения с союзом *если*.

Оборудование. Фишки. Педагог начинает игру с конкретных примеров: «Если бы повар не приготовил обед, в школе, все остались бы голодными?». Дети обычно возражают: «А мы взяли бы еду из дома». — «А если бы и мама не приготовила обеда» — «Тогда бы мы себе чего-нибудь купили». Главное в данной ситуации требовать от ребенка полного ответа. За каждый правильный ответ ученик получает фишки, кто наберет больше тот и выиграл.

Игра: «Простоквашино»

Цель: стимулирование речи, накапливание активного словаря, развитие социальных навыков

Оборудование: изображение пса Шарика, список товаров. Шарик поспорил с Матроскиным, что сможет сам закупить все товары, но в городе столько разных магазинов. Расскажите ребята в каких магазинах вы бываете с родителями? Где можно купить молоко? Где можно купить колбасу? Где можно купить фрукты?

Игра: «Автоматизация»

Цель: автоматизировать или дифференцировать звуки, вводимые в речь.

Оборудование: поднос с рассыпанной манной крупой, трубочки, распечатанные слова для автоматизации. Задача ребенка при помощи трубочки раздувать манную крупу в разные стороны, отыскивая таким образом слова,

спрятанные под ней. Эта игра способствует не только автоматизации звуков, но и позволяет формировать речевой выдох необходимой длины.

Таким образом, игра имеет важное значение в коррекционно-развивающей работе, так основным видом деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста является игровая деятельность. С помощью дидактических игр у школьников с общим недоразвитием речи развиваются все психические функции (память, внимание, воображение), формируется активный словарный запас, формируется лексическая и грамматическая сторона речи. Основными компонентами дидактической игры являются дидактическая задача и игровые. Игра – это не просто развлечение, а мощный инструмент для развития речи у детей. В процессе игровой деятельности происходит комплексное воздействие на различные аспекты речевого развития: пополнение словаря, развитие связной речи, улучшение звукопроизношения, развитие коммуникативных навыков. Таким образом, игротерапия, является лучшей «практикой развития» для всех детей, независимо от умственных и физических возможностей. В игре ребенок учится быть открытым этому миру, начинает гибче мыслить, принимать самостоятельные решения и вести диалог с окружающими.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи»- С.-Пб., 2003. – 123 с.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение, воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи, – М.: Эксмо, 2016. – 67 с.
3. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. – М., 2013. – 24 с.
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии.. – М.: Дрофа, 2015. – 254 с.
5. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под общ. ред. В. И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.
6. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособие,. – М.: Эксмо, 2018. – 288 с.

УДК 376

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

МАЛАХОВА Л.В.

КГУ «Специальный детский сад №62» отдела образования по городу Усть-Каменогорску
управления образования ВКО, г.Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: lyudmila.malahova.1969@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме нейropsихологического подхода в обучении детей с общим недоразвитием речи. Автор рассматривается возможность применения нейropsихологических приёмов в общей системе коррекционной работы логопеда. На основе изучения использования нейropsихологических

приёмов на индивидуальных и подгрупповых занятиях сделаны выводы об эффективности данного вида коррекционной работы. Статья будет интересна логопедам, дефектологам, коррекционным педагогам.

Ключевые слова: Нейропсихологический подход, саморегуляция, мозжечковая стимуляция, артикуляционный праксис, слуховой гнозис

**ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕУ
ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ЖҮЙЕСІНДЕГІ НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР**

Аңдатпа. Мақала жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларды оқытудағы нейропсихологиялық тәсілдің өзекті мәселелеріне арналған. Бұл мақалада, автор логопедтің түзету жұмыстарының жалпы жүйесінде нейропсихологиялық тәсілдер қолданудың мүмкіндіктерін қарастырады. Жеке және топтық сабақтарда нейропсихологиялық әдістерді қолдануды зерттеу негізінде түзету жұмыстарының осы түрінің тиімділігі туралы қорытындылар жасалды. Мақала логопед, дефектолог, түзетуші педагогтар үшін қызықты, қажетті болады.

Түйін сөздер: Нейропсихологиялық тәсіл, өзін-өзі реттеу, церебеллярды ынталандыру, артикуляциялық праксис, есту гнозы

**NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF CORRECTIVE
WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

Abstract. The article is devoted to the currently relevant problem of the neuropsychological approach to teaching children with general speech underdevelopment. The author considers the possibility of using neuropsychological techniques in the general system of speech therapist correctional work. Based on the study of the use of neuropsychological techniques in individual and subgroup classes, conclusions are made about the effectiveness of this type of correctional work. The article will be of interest to speech therapists, defectologists, correctional teachers.

Key words: Neuropsychological approach, self-regulation, cerebellar stimulation, articulatory praxis, auditory gnosia

Нейропсихология детского возраста – наука о формировании мозговой организации психических процессов человека. Развитие тех или иных аспектов психики ребёнка зависит от того, достаточно ли созрел и полноценен мозговой субстрат. Созревают отделы мозга не одновременно, а асинхронно. Подкорковые структуры созревают внутриутробно и завершают своё развитие в течение первого года жизни. Кортикальные, особенно префронтальные лобные зоны лишь к 12-15 годам. Правое полушарие к 5-ти годам, а левое (в частности речевые зоны) к 8-12 годам. Так же растянуто созревание мозолистого тела (связывает левое и правое полушарие). Прирост «таланта» правого полушария происходит в первую очередь за счёт количественного расширения и усложнения внутреннего и внешнего перцептивных полей человека. Аналогичный процесс в левом полушарии определяется не просто количеством и качеством поступившей информации, но эффективностью её вербализации, количеством интериоризируемых паттернов поведения. (Интериоризация – процесс формирования основных функций человеческой психики, паттерн – шаблон действий, устойчивое поведение, автоматизм).

Краеугольный камень нейропсихологии – теория трёх функциональных блоков мозга (III ФБМ) Александра Романовича Лурия.

I ФБМ – блок регуляции тонуса и бодрствования, уровень непроизвольной саморегуляции.

II ФБМ – блок приёма, переработки и хранения информации. Это операционный уровень заложенных и приобретённых навыков и автоматизмов в любой сфере человеческого бытия.

III ФБМ – блок программирования, регуляции и контроля – главную роль исполняют лобные отделы мозга. Это уровень произвольной саморегуляции.

В соответствии с содержанием функциональных ролей и задач каждого из трёх ФБМ и построена нейропсихологическая коррекция. Основной целью психолого-педагогического сопровождения является формирование межблоковых интеграций в онтогенезе, поскольку ни один из блоков не способен выполнять свои функции в отрыве от других.

Наш мозг очень пластичен, и, примерно до достижения ребенком 12 лет, практически любое недоразвитие или негативное последствие можно уменьшить и скорректировать. Именно в этом и состоит смысл и задачи нейропсихологической коррекции. На занятиях по нейрокоррекции и абилитации ребенок проживает все те этапы, которые он не прошёл в своём развитии (метод замещающего онтогенеза).

В начале коррекционного процесса предпочтение отдаётся двигательным методам, которые активизируют, восстанавливают и прорабатывают взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности. В программе нейропсихологического сопровождения развития детей по методу замещающего онтогенеза (А.В. Семенович) в каждом занятии описаны четыре основных блока упражнений: дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, растяжки, упражнения двигательного репертуара.

Программу комплексного нейропсихологического сопровождения развития детей проводят специалисты нейропсихологи или нейропедагоги. Логопеды включают в свою коррекционную работу нейропсихологические приёмы. В наш детский сад поступают дети с 3х лет. Уже с этого возраста мы начинаем использовать нейропсихологический подход в коррекции речи детей – логопатов.

В схеме внедрения системы нейропсихологических технологий (по методу замещающего онтогенеза) первой должна быть внедрена система упражнений, ориентированных на формирование произвольной саморегуляции. Наиболее важное место в технике саморегуляции занимают специальные упражнения на расслабления мышц, растяжки, упражнения на дыхание, массаж и самомассаж, а также игровые приёмы на развитие внимания.

Саморегуляция – процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками. По сути, саморегуляция - это умение быть «здесь и сейчас».

Для развития произвольной саморегуляции у дошкольников используются различные игры: «Летает – не летает», «Съедобное –

несъедобное», «Море волнуется», «Огонь и лёд», «Раз, два, три – говори», «Да и нет не говори», «Важные хлопки» и многие другие, достаточно всем известные.

Хочу предложить несколько игр, которые используем с детьми в начале коррекционного процесса. Они развивают концентрацию слухоречевого внимания, уравнивают процессы возбуждения-торможения, формируют самоконтроль и переключаемость.

Игра с мыльными пузырями. Инструкция взрослого: я буду пускать мыльные пузыри. Ты хлопай только один пузырь, остальные пропускай.

Если первый вариант ребёнок выполняет хорошо, можно просить хлопать два пузыря. Как вариант, можно поменяться с ребенком местами: дует ребёнок, взрослый хлопает.

Игра «Бубен, звонок, барабан». На полу в разных частях комнаты разложены 3 звучащие игрушки (можно в обручи), требующие разного способа манипуляции. Взрослый называет одну, например бубен, ребёнок должен быстро подбежать, позвенеть и положить на место. Затем другая команда. Команды чередуются 10-15 раз, темп живой. Если ребёнок не может переключиться на новую команду, говорим СТОП после каждого действия.

Упражнение «Хлопки». Взрослый хлопает, ребенок выполняет действие: 1 хлопок – нужно 1 раз прыгнуть, 2 хлопка – бежать вокруг стула, 3 хлопка – передвигаться на руках и ногах, 4 хлопка – быстро спрятаться в условленное место. Но сначала нужно освоить 1 и 2 хлопка, затем присоединить 3, и 4.

Упражнение «Шаг – хлопок». На другом конце комнаты игрушка на полу, нужно дойти до неё следующим образом:

- шаг правой ногой, остановка, ногу не приставлять, в этом положении хлопок в ладоши.

- шаг левой ногой, остановка, ногу не приставлять, в этом положении хлопок в ладоши.

Продолжать так же медленно, ритмично.

Подвижная игра на выполнение инструкций. Взрослый даёт вперемешку инструкции для выполнения: прыгай, топай, хлопай, беги – каждое действие ребёнок выполняет 5 – 8 секунд до команды СТОП, когда нужно замереть и не двигаться до следующей команды, пауза длится 5 секунд.

Упражнение «Хлопки и стуки». Взрослый выполняет вперемешку 3 разных действия, ребенок реагирует по договорённости:

Взрослый 1 раз хлопает – ребёнок стучит 2 раза по столу,

Взрослый стучит 2 раза по столу – ребёнок хлопает 1 раз,

Взрослый стучит 1 раз по столу – ребёнок ничего не делает.

Повторить 20 раз. Для усложнения на стол ставится ширма.

Упражнение «Запрещённое движение». Встать лицом друг к другу. Ребёнок должен выполнять за взрослым все движения, за исключением одного – запрещённого.

Также в системе работы с детьми 3-5 лет проводится стимуляция работы мозжечка через упражнения на фитболе.

Долгое время считалось, что мозжечок регулирует только равновесие и координацию движений, но в последние десятилетия ученые пришли к выводу, что мозжечок – это ключ к обучению буквально всему. Мозжечок человека содержит нейронов больше, чем все остальные отделы мозга (более 50%), мозжечок имеет связи с другими структурами в головном мозге и его стимуляция активирует эти области, в том числе лобные отделы, отвечающие за психическое развитие и височные, отвечающие за понимание и за моторную организацию речи, также позволяет улучшить взаимодействие полушарий головного мозга.

Я вставляю упражнения на фитболе в начале занятия, провожу 1 - 2 упражнения в течении 3-5 минут, это вызывает интерес у ребёнка и помогает дополнительно сконцентрироваться. Фитбол – гимнастический мяч – должен быть достаточно эластичным и устойчивым, гладким. Для занятий с детьми 3-5 лет понадобится мяч диаметром 45-60 см, но следует помнить, что главное условие в выборе мяча – это рост ребёнка. Для детей, имеющих в анамнезе гипертензионный синдром, выполнять упражнения следует с осторожностью! Голова ребёнка не должна быть на долгое время опущена вниз. Для детей с повышенной эпилептичностью упражнения на фитболе противопоказаны!

Вот некоторые из этих упражнений.

Пружинка на животе. Покачивание вверх-вниз.

И.п. ребенок лежит на мяче (на животе), руки и ноги опущены по обеим сторонам мяча, голова ребёнка должна находиться на уровне тела или чуть ниже. Взрослый кладёт свои ладони на спинку ребенка и слегка прижимает его к мячу. В медленном темпе взрослый покачивает ребёнка на мяче вверх-вниз:

- голова ребёнка повернута влево, правым ухом ребёнок прижимается к мячу, повторить 10 раз.

- голова ребёнка повернута вправо, левым ухом ребёнок прижимается к мячу, повторить 10 раз.

Перекачивание на животе. Вперёд-назад.

И.п. ребенок лежит на мяче (на животе), руки вытянуты вперед и лежат на поверхности мяча, голова ребёнка должна находиться на уровне тела или чуть ниже.

- взрослый, придерживая прямые ноги ребенка за щиколотки, перемещает его на мяче вперед до тех пор, пока ребёнок не коснется пола руками. Затем взрослый возвращает мяч в исходное положение. Повторить 4-5 раз.

- взрослый кладёт одну ладонь на спину ребёнка, а другой рукой придерживает за щиколотку, перемещает его на мяче назад до тех пор, пока ребенок не встанет на ноги на полную стопу. Затем взрослый возвращает мяч в исходное положение. Повторить 4-5 раз.

Птичка

И.п. ребенок лежит на мяче (на животе), руки опущены по обеим сторонам мяча.

1. Голова повернута влево, правым ухом ребёнок прислоняется к мячу.

Взрослый, придерживая прямые ноги ребёнка за щиколотки, продвигает мяч немного вперед и считает «раз-два-три». Грудь ребёнка остаётся без опоры,

ребёнок прогибается в спине и разводит руки в стороны, пальцы вместе. Ребёнок удерживает положение спины и рук. Затем взрослый возвращает мяч назад и считает вслух «раз-два-три», ребёнок возвращается в исходное положение и лежит расслабленно. Напряжение и расслабление должны занимать равные промежутки времени. Повторить 4-5 раз

2. Голова повёрнута вправо, левым ухом ребёнок прислоняется к мячу.

Взрослый, придерживая прямые ноги ребёнка за щиколотки, продвигает мяч немного вперёд и считает «раз-два-три». Грудь ребёнка остаётся без опоры, ребёнок прогибается в спине и разводит руки в стороны, пальцы вместе. Ребёнок удерживает положение спины и рук. Затем взрослый возвращает мяч назад и считает вслух «раз-два-три», ребёнок возвращается в исходное положение и лежит расслабленно. Напряжение и расслабление должны занимать равные промежутки времени. Повторить 4-5 раз.

Дельфин

И.п. ребенок лежит на мяче (на животе), руки опущены по обеим сторонам мяча.

1. Голова повёрнута влево, правым ухом ребёнок прислоняется к мячу.

Взрослый, придерживая прямые ноги ребёнка за щиколотки, продвигает мяч немного вперёд и считает «раз-два-три». Грудь ребёнка остаётся без опоры, ребёнок прогибается в спине и тянется руками вперёд. Руки параллельно друг другу, пальцы вместе. Ребёнок удерживает положение спины и рук. Затем взрослый возвращает мяч назад и считает вслух «раз-два-три», ребёнок возвращается в исходное положение и лежит расслабленно. Напряжение и расслабление должны занимать равные промежутки времени. Повторить 4-5 раз.

2. Голова повёрнута вправо, левым ухом ребёнок прислоняется к мячу.

Взрослый, придерживая прямые ноги ребёнка за щиколотки, продвигает мяч немного вперёд и считает «раз-два-три». Грудь ребёнка остаётся без опоры, ребёнок прогибается в спине и тянется руками вперёд. Руки параллельно друг другу, пальцы вместе. Ребёнок удерживает положение спины и рук. Затем взрослый возвращает мяч назад и считает вслух «раз-два-три», ребёнок возвращается в исходное положение и лежит расслабленно. Напряжение и расслабление должны занимать равные промежутки времени. Повторить 4-5 раз.

И другие упражнения. Эти упражнения я взяла из Программы «Нейропсихологическое сопровождение развития детей 3-5 лет» авторы Колганова С.Н., Пивоварова Е.В. Фридрих И.А. под руководством Анны Владимировны Семенович.

Важной частью общей системы нейропсихологического подхода является формирование артикуляционного праксиса и межсистемного взаимодействия.

Ребенок с общим недоразвитием речи должен научиться чувствовать свой артикуляционный аппарат и управлять им. Я начинаю формировать артикуляционный праксис с комплекса упражнений для губ. Нейропсихологический аспект этого комплекса в том, что часть упражнений сопровождается движениями рук. На первом этапе все движения носят синхронный характер, на втором этапе приобретают реципрокный характер. На

третьем этапе сформированные автоматизмы интегрируются во взаимодействие с движениями глаз.

Все упражнения выполняются по 4-6 раз, когда они сочетаются с глазодвигательными упражнениями, то следует делать 2-3 раза.

Сначала целесообразно формировать правильное дыхание. Перед комплексом упражнений выполнять дыхательное упражнение. Например, упражнение «Понюхай цветок» - перед ребёнком картинка с изображением цветка, ребёнку надо сделать вдох через нос (рот закрыт) и выдох через широко открытый рот (шумно), повторить 3-5 раз. Упражнение «Бабочка» - перед ребенком на столе картинка цветка и бабочки. Ребенок делает вдох через нос, рот закрыт и плавный выдох через рот, стараясь сдуть бабочку с цветка. Повторить 3-5 раз.

«Расчёска» - Покусывание и почёсывание губ зубами.

«Улыбка – трубочка» - руки согнуты в локтях, ладони на уровне плеч, обращены вверх. Одновременно вытянуть губы вперед «трубочкой» и руки. Затем растянуть губы в улыбке и синхронно прямые руки в стороны.

«Пятачок» руки на поясе, вытянутые трубочкой губы двигать влево-вправо, по кругу и перемещать руки в ту же сторону. На втором этапе присоединяются разнонаправленные движения губ и рук (на третьем этапе синхронизируются с однонаправленными, затем разнонаправленными движениями глаз)

«Рыбки разговаривают»

А) хлопать губами друг о друга (произносится глухой звук), руки на поясе,

Б) сжимать большим и указательным пальцами одной руки верхнюю губу за носогубную складку и двумя пальцами другой руки нижнюю губу и растягивать их вверх-вниз.

«Поцелуйчик» - щёки сильно втянуть внутрь, а потом резко открыть рот. Необходимо добиться, чтобы при выполнении раздавался характерный звук «поцелуев».

«Уточка» - вытянуть губы, сжать их пальцами так, чтобы большие пальцы были под нижней губой, а все остальные на верхней, сильно вытягивать губы вперёд и массировать.

«Хомяк» - рот закрыт. Вот такой он сытый – дети надувают обе щеки и разводят руки в стороны. Вот такой голодный – втягивают щёки и прижимают руки к животу. Нашёл зерно и гоняет его из одной щеки в другую – поочередно надувать щёки, перемещать руки в сторону надутой щеки. На втором этапе руки и щёки двигаются в противоположные стороны, на третьем этапе присоединяются однонаправленные, а затем разнонаправленные движения глаз.

Хомяк выплюнул зерно. Рот закрыт, бить кулачками по надутым щекам, в результате воздух выходит с силой и шумом.

«Лошадка» - цокать языком, руки на поясе, стоять или прыгать.

«Недовольная лошадка» - поток выдыхаемого воздуха легко и активно посылать к губам, пока они не станут вибрировать, похоже на фыркание лошадки.

Далее проводятся артикуляционные упражнения для языка.

1 этап – примерно месяц, ребенок учится чувствовать своё тело и управлять им. Все действия носят синхронный характер.

На 2 этапе приобретают реципрокный (противоположно направленный, перекрёстный) характер.

На 3 этапе сформированные автоматизмы интегрируются во взаимодействия с движениями глаз (сначала согласованные, потом реципрокные).

Важнейшая составляющая нейропсихологического подхода в коррекционной работе - формирование слухового гнозиса.

Важнейшим фактором развития речи является фонематический слух. Перед этапом формирования фонетико-фонематических процессов происходит формирование слухового гнозиса. Как доказывают нейропсихологические исследования, именно дефицит или несформированность последнего могут приводить к грубейшим задержкам речевого развития, в частности, по сенсорному типу. Формирование слухового гнозиса необходимо начинать с расширения его репертуара, используя для этого природные, бытовые и музыкальные шумы, голоса животных, людей и т.д.

Игры по узнаванию неречевых звуков я использую на каждой лексической теме. Сначала прослушиваются и узнаются детьми хорошо отличающиеся звуки, затем сходные по звучанию.

В начале учебного года на лексической теме «Овощи» мы угадываем какой овощ упал: тихий звук – маленькая картофелина, громкий звук – большая тыква; на лексической теме «Осень» дети определяют шорох листьев, капание дождя, стук веточек от ветра, на лексической теме «Продукты» различаем звучащие коробочки с манкой – тихий звук, с гречкой – звук погромче, с горохом – громкий звук; на лексической теме «Посуда» дети узнают по звукам различную посуду : стеклянную, металлическую, деревянную.

Для формирования межфункциональных взаимодействий полезно следующее упражнение: педагог воспроизводит любой из перечисленных шумов, а ребенок угадывает звук и подбирает соответствующую картинку, или рисует, или изображает телесно. Постепенно надо приучать ребёнка удерживать в памяти звуки этих предметов. Поэтому после игры на узнавание звуков, обязательно проводится игра «Что звучало первое, что второе».

Работу с неречевыми звуками обязательно сочетать с чувством ритма. Здесь используется всё многообразие средств. Ребенок может повторять ритмический рисунок, хлопая себя по различным частям тела, хлопки руками, топание ногами, руками и ногами, орехами, камнями, клавесами, музыкальными инструментами и т.д. Если ребенок испытывает трудности при воспроизведении ритма, предлагается опора на речь.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с ребенком по преодолению отставаний в психическом и речевом развитии становится максимально эффективной, если основывается на нейропсихологическом подходе, то есть, проводится с учетом сильных и слабых сторон каждого

ребенка, создании адекватной развивающей среды и раннем начале коррекционного воздействия.

При проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком следует всегда помнить, что для младшего дошкольного возраста актуальна сенсомоторная коррекция и формирование базовых основ, предпосылок развития психических функций; для детей более старшего возраста (старший дошкольный и младший школьный возраст) важнее когнитивная коррекция и развитие самих когнитивных психических функций.

В результате применения нейропсихологического подхода в системе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи:

- Происходит активизация энергетического потенциала организма (повышение общей работоспособности) и улучшение всех жизненно важных процессов;
- Качественно улучшаются познавательные процессы у детей с ОНР: внимание (устойчивость и концентрация), память, мышление и речь;
- Благодаря повышению уровня саморегуляции и самоконтроля у детей быстрее формируются необходимые социально-поведенческие навыки взаимодействия и коммуникации.

Считаю включение нейропсихологических приёмов в логопедическую практику одним из эффективных видов коррекционной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – М.: Генезис, 2022. – 474 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Москва. Генезис, 2010. - 474 с.
3. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. М.: Генезис, 2008. - 319 с.
4. Динмухамедова А.С. Основы нейропсихологии./ Учебное пособие. - Павлодар: ПМПИ, 2012. – 69 с.
5. Колганова В.С., Е.В. Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми.- М.:АЙРИС – пресс, 2020. – 416 с.
6. Цветков А.В., Нейропедагогика для учителей: как обучать по законам работы мозга. – М.: Издательство «Спорт и культура», 2017. – 128 с.
7. Большакова С.Е., Алалия. Работа на начальном этапе. Формирование навыков базового уровня. – М.: Грифон, 2019. – 219 с.
8. Лукина Н.А., Никифоров И.И. Научи меня слышать (Развитие слухового восприятия, внимания и памяти). – СПб.: «Паритет», 2003. – 112 с.

ӘОЖ 376

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ ҚОЛДАУ МЕН ОҒАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

МАМЫРБАЕВА К.А.¹, ОМАРОВА М.Ж.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: kamila.askarovna.01@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері қарастырылады. Ерте кезеңдегі қолдау баланың әлеуетін дамытып, әлеуметтік ортаға бейімделуіне септігін тигізеді. Заманауи тәсілдер қатарында инклюзивті білім беру, био-психо-әлеуметтік модель, терапиялық ойындар, сенсорлық интеграция, ата-аналармен жұмыс және цифрлық технологияларды пайдалану әдістері бар. Бұл әдістер балалардың жеке қажеттіліктерін ескеріп, олардың қоғамға кірігуіне және толыққанды дамуына жағдай жасайды.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, бағдарлы тәсіл, технологиялар, кәсіби мамандар, ерте қолдау, заманауи тәсілдер.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОДДЕРЖКЕ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к ранней поддержке и реабилитации детей с особыми потребностями. Поддержка на раннем этапе способствует развитию потенциала ребенка и адаптации к социальной среде. Среди современных подходов-инклюзивное образование, био-психосоциальная модель, терапевтические игры, сенсорная интеграция, работа с родителями и методы использования цифровых технологий. Эти методы учитывают индивидуальные потребности детей, создают условия для их интеграции в общество и полноценного развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ориентированный подход, технологии, профессионалы, ранняя поддержка, современные подходы.

MODERN APPROACHES TO EARLY SUPPORT AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. The article discusses modern approaches to early support and rehabilitation of children with special needs. Support at an early stage helps the child develop their potential and adapt to the social environment. Among the modern approaches are inclusive education, a bio-psycho-social model, therapeutic games, sensory integration, methods of working with parents and the use of digital technologies. These methods take into account the individual needs of children, create conditions for their integration into society and full development.

Key words: inclusive education, oriented approach, technologies, professionals, early support, modern approaches.

Кіріспе. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету мен оңалтудың заманауи әдістері-бұл балаларды олардың дамуы мен әлеуметтенуіне қолдау көрсетуге бағытталған жаңа және тиімді стратегиялардың жиынтығы. Ерте көмек нәресте өмірінің алғашқы жылдарында көрсетілетін мамандандырылған қолдауды қамтиды, өйткені дәл осы кезеңде оның миының ең белсенді дамуы жүреді және қоршаған ортаға әсер ету ерекше рөл атқарады. Балалардың физикалық және эмоционалдық дамуына қолайлы жағдайлар жасауға баса назар аударылады, бұл өз кезегінде олардың қоғамға жақсы бейімделуіне көмектеседі. Бұл тәсілдерді жүйелі қолдану өмір сапасын жақсартуға мүмкіндік береді және балаға өзінің әлеуетін барынша арттыруға мүмкіндік береді. Осылайша, тиімді ерте қолдау қоршаған әлеммен табысты қарым-қатынастың болашағы үшін іргетас құруға ықпал етеді.

Бүгінгі таңда ерте қолдаудың негізгі бағыттары мыналарды қамтиды:

1. Инклюзивті білім беру
2. Жеке бағдарлы тәсіл
3. Заманауи терапиялық әдістер

4. Технологияларды қолдану
 5. Кәсіби мамандармен жұмыс
- Инклюзивті білім беру

Инклюзивті білім беру-ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады. Ал ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытуда олардың пәнге деген қызығушылығын, шығармашылық қабілетін арттыру ұстаздың бірден-бір міндеттерінің бірі.

Инклюзивті білім берудің негізгі қағидалары мен әдістері:

1. Тең қолжетімділік: Барлық балалардың, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуына қолжетімді жағдай жасау. Бұл мектептің инфрақұрылымынан бастап, оқу бағдарламаларына дейін бейімделуді талап етеді.

2. Сыныпта әртүрлілікті қабылдау: Мұғалімдер барлық балалардың айырмашылықтарын бағалап, оларға әртүрлі оқыту әдістері мен тәсілдерін ұсынады. Осылайша, әр бала өзіне ыңғайлы түрде білім алады және дамиды.

3. Оқыту әдістерін бейімдеу: Инклюзивті білім беруде арнайы түзету әдістері қолданылады. Бұл баланың қажеттілігіне сәйкес оқыту құралдары мен бағдарламаларын пайдалануды көздейді, мысалы, визуалды, тактильді материалдар немесе арнайы технологиялар арқылы оқыту.

4. Командалық жұмыс: Инклюзивті білім беруде педагогтар, арнайы мамандар, ата-аналар мен әкімшілік бірлесіп жұмыс істейді. Мақсат – әр баланың қажеттілігін қанағаттандыратын қолайлы оқу ортасын қамтамасыз ету.

5. Әлеуметтік интеграция: Инклюзивті білім берудің маңызды аспектісі – балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту. Ерекше қажеттіліктері бар балалар жалпы білім беру ортасына қосыла отырып, өз қатарластарымен қарым-қатынас жасап, қоғамның бір бөлігі ретінде сезіне алады.

6. Мұғалімдерді қолдау: Инклюзивті білім беру сапасын арттыру үшін мұғалімдерге арнайы дайындықтан өту, тренингтер мен курстар арқылы қолдау көрсетіледі. Бұл оларға ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті дағдыларды меңгеруге мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім берудің басты мақсаты – әрбір баланың, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың да, білім алуына және қоғамның толыққанды мүшесі болуына мүмкіндік беру.

Жеке бағдарлы тәсіл

Жеке бағдарлы тәсіл – бұл ерекше қажеттіліктері бар балаларға көмек көрсетуде әр баланың жеке ерекшеліктері мен қабілеттерін ескеретін бағыт. Бұл тәсіл баланың физикалық, эмоционалдық, интеллектуалдық және әлеуметтік дамуын жан-жақты қарастырады және оның жеке ерекшеліктеріне сәйкес бейімделген жоспар құруға негізделеді.

Жеке бағдарлы тәсілдің негізгі ерекшеліктері:

1. Баланы жан-жақты зерттеу: Баланың қажеттіліктері, қабілеттері мен даму деңгейін бағалау үшін кешенді диагностика жүргізіледі. Мұнда мамандардың бақылаулары мен ата-ананың пікірі ескеріледі.

2. Даму жоспарын құру: Баланың күшті және әлсіз жақтарын ескере отырып, арнайы жеке даму жоспары әзірленеді. Бұл жоспар баланың дамуын кезең-кезеңімен бақылауға және уақытылы түзетулер енгізуге мүмкіндік береді.

3. Тұлғааралық байланыс: Тұлғалық қарым-қатынасты орнату арқылы баланың өзін-өзі танып, өзіне сенімді болуына көмектеседі. Бұл үшін арнайы педагогтар мен психологтар баламен жеке жұмыс жасайды.

4. Ата-аналарды қатыстыру: Ата-ананың белсенділігі мен қолдауы баланың дамуына үлкен әсер етеді. Жеке бағдарлы тәсіл ата-аналарға арнайы бағдарламалар мен кеңестер арқылы қолдау көрсетуді қамтиды, сонымен қатар оларды баланың даму үдерісіне тікелей қатыстыруды көздейді.

5. Түзету жұмыстарын тұрақты бағалау: Жеке бағдарлы тәсіл үздіксіз бағалау арқылы баланың даму қарқынын, жетістіктерін бақылап, қажет болған жағдайда өзгерістер енгізіп отыруды көздейді.

Жеке бағдарлы тәсілдің басты мақсаты – әр баланың әлеуетін барынша ашып, оның өзін-өзі дамытуға, ортаға бейімделуге көмектесу.

Заманауи терапиялық әдістер

Заманауи терапиялық әдістер ерекше қажеттіліктері бар балалардың физикалық, интеллектуалдық және әлеуметтік-эмоционалдық дамуын қолдауға бағытталған әдіс-тәсілдердің жаңа буынын білдіреді. Бұл әдістер баланың жеке қажеттіліктеріне қарай бейімделіп, оның өмір сапасын жақсартуға, әлеуметтенуіне және өзіне деген сенімділігін арттыруға көмектеседі. Терапиялық әдістердің тиімділігі олардың ғылыми зерттеулермен дәлелденгендігімен ерекшеленеді және қазіргі заманғы технологиялармен үйлесімді түрде жүзеге асырылады.

Заманауи терапиялық әдістердің негізгі түрлері:

1. Сенсорлық интеграция терапиясы: Бұл әдіс баланың сезімдік қабылдау жүйесін жетілдіруге бағытталған. Сенсорлық интеграция арқылы есту, көру, дәм сезу, иіс сезу және жанасу сияқты сезім мүшелерінің үйлесімді жұмыс істеуі қамтамасыз етіледі. Бұл әсіресе сенсорлық қабылдау бұзылыстары бар балалар үшін тиімді.



Сурет 1 - Сенсорлық интеграция терапиясы

2. Ойын терапиясы: Балаларға арналған психотерапиялық әдіс, онда ойын арқылы баланың эмоциялары мен мінез-құлқын зерттеп, түзетуге көмектеседі. Ойын терапиясы арқылы балалар өздерін қауіпсіз сезініп, өз сезімдерін білдіруді, әлеуметтік дағдыларды меңгеруді және қиындықтарды жеңуді үйренеді.



Сурет 2 - Ойын терапиясы

3. Арт-терапия: Өнер арқылы баланың эмоционалдық жағдайын реттеуге бағытталған әдіс. Арт-терапия балаларға сурет салу, мүсіндеу, музыкалық терапия немесе би арқылы өздерін еркін білдіруге және шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.



Сурет 3 - Арт-терапия

4. Нейропсихологиялық түзету: Баланың ми қызметін реттеп, оның когнитивті және мінез-құлықтық дағдыларын жақсартуға көмектеседі. Бұл әдісте арнайы жаттығулар арқылы баланың зейінін, есте сақтау қабілетін, кеңістіктік қабылдауын және ойлау қабілетін жетілдіруге жағдай жасалады.



Сурет 4 - Нейропсихологиялық түзету

5. Мультимедиялық және технологиялық қолдау: Арнайы жасалған интерактивті бағдарламалар, мобильді қосымшалар мен құрылғылар (мысалы, сөйлеуді қолдау үшін арнайы планшеттер) арқылы балаларға коммуникациялық дағдыларын дамытуға және оқу материалдарын меңгеруге көмектеседі.



Сурет 5 - Мультимедиялық және технологиялық қолдау

6. Анималотерапия: Бұл терапия жануарлармен қарым-қатынас жасау арқылы жүзеге асады және ол балалардың эмоциялық және әлеуметтік дамуына оң әсер етеді. Ең кең тараған түрлері: иппотерапия (атпен жүру) және дельфинотерапия.



Сурет 6 - Анималотерапия

7. Логопедиялық терапия: Сөйлеу тілі бұзылыстарын түзету үшін қолданылатын әдістер. Логопед баланың дыбыстарды дұрыс айтуына, сөздік қорын дамытуға, сөйлеу құрылымдарын дұрыс қолдануына бағытталған жаттығулар жүргізеді.



Сурет 7 - Логопедиялық терапия

Заманауи терапиялық әдістердің мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балалардың өміріне барынша бейімделіп, әлеуметтік ортаға сәтті кірігуіне қолдау көрсету. Бұл әдістер әр баланың мүмкіндіктерін ескеріп, оның өмірге деген оң көзқарасын қалыптастыруға бағытталған

Технологияларды қолдану.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдауда технологияларды қолдану олардың білім алуын, коммуникация дағдыларын дамытуын және әлеуметтік ортаға бейімделуін жеңілдетеді. Заманауи технологиялар оқу үдерісін тиімдірек етумен қатар, балалардың шығармашылық әлеуетін ашуға, күнделікті өмірде тәуелсіздік деңгейін арттыруға көмектеседі. Осы технологиялардың әртүрлі аспектілері ерекше қажеттіліктері бар балалардың қажеттіліктеріне бағытталған және олардың өмір сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Технологияларды қолданудың негізгі бағыттары:

1. Коммуникациялық құрылғылар: Қарым-қатынасында қиындықтары бар балаларға арналған арнайы құрылғылар, мысалы, сөйлеу тілін ауыстыратын және бейімделген бағдарламалық құралдар. Бұл құрылғылар арқылы балалар өз ойын жеткізіп, айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесе алады. Көптеген бағдарламалар дыбыстық, визуалды және мәтіндік форматта ақпарат беруге мүмкіндік береді.

2. Интерактивті қосымшалар мен бағдарламалар: Мобильді қосымшалар мен планшеттерге арналған ойындар, оқыту бағдарламалары ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы бейімделіп, оларды қызықты түрде білім алуға ынталандырады. Мысалы, кейбір қосымшалар балаларға түсініктерді меңгеруге, есептеуге, сөйлеу және моториканы дамытуға көмектеседі.

3. Виртуалды және толықтырылған шындық (VR және AR): Виртуалды және толықтырылған шындық балаларға қауіпсіз ортада әртүрлі жағдайлар мен сценарийлерді зерттеуге мүмкіндік береді. VR және AR құралдары балаларға тәжірибе жинақтауға, өзіне деген сенімділікті арттыруға, белгілі бір жағдайларда өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

4. Адаптивті оқу платформалары: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы оқыту платформалары олардың оқу деңгейіне және қызығушылықтарына сәйкес бейімделген оқу материалдарын ұсынады. Бұл платформалар оқу үдерісін жекелендіруді және әр баланың оқу қарқынына сәйкес дамуын қамтамасыз етеді.

5. Ақылды киімдер және сенсорлар: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған ақылды киімдер мен сенсорлық құрылғылар олардың физикалық жағдайын бақылап, қауіпсіздік деңгейін арттырады. Мұндай технологиялар ата-аналар мен тәрбиешілерге баланың қозғалысы мен жағдайы туралы ақпарат беріп, уақытында қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

6. Робототехника: Оқу және әлеуметтік дағдыларды дамыту үшін роботтармен интерактивті сабақтар ұйымдастыру кеңінен қолданылып келеді. Роботтар балаларға ойын түрінде оқуға мүмкіндік беріп, оларды логикалық ойлауға, шығармашылыққа баулиды.

7. 3D баспа технологиялары: 3D-принтерлер ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу құралдары мен ойыншықтарды жеке қажеттіліктеріне бейімдеп жасауға мүмкіндік береді. Бұл технология арқылы балаларға арнайы бейімделген тактильдік және визуалды материалдар дайындалады.

Технологияларды қолданудың мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім мен дағдыларды барынша қолжетімді, қызықты және тиімді түрде жеткізу. Әр технология балалардың оқу және даму үдерісін жеңілдетуге, олардың өзіндік ерекшеліктерін ескеруге бағытталған.

Кәсіби мамандармен жұмыс

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсетуде кәсіби мамандардың рөлі аса маңызды, өйткені олар баланың жан-жақты дамуы мен әлеуметтенуін қамтамасыз ететін кешенді қолдау көрсетеді. Кәсіби мамандармен жұмыс баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оған қажетті дағдыларды дамытуға бағытталған. Бұл жұмыс командалық тәсілді талап етеді, мұнда мамандар өзара әрекеттесіп, баланың дамуы мен қажеттіліктеріне сәйкес бағдарламалар жасайды.

Кәсіби мамандармен жұмыс процесінің негізгі аспектілері:

1. Командалық жұмыс: Мұғалімдер, логопедтер, дефектологтар, психологтар, дәрігерлер және әлеуметтік қызметкерлер бірігіп жұмыс істеп, баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді. Әр маман өз саласына сәйкес баламен жұмыс істей отырып, командада ақпарат алмасады және қажетті түзетулер енгізеді.

2. Диагностика және бағалау: Мамандар баланың физикалық, психологиялық және когнитивті даму деңгейін анықтау үшін кешенді

диагностика жүргізеді. Бұл баланың ерекшеліктері мен қажеттіліктерін анықтауға көмектеседі және жеке даму жоспарын жасауға негіз болады.

3. Жеке даму жоспарын әзірлеу: Мамандар баланың қажеттіліктеріне сәйкес жеке бағдарлы даму жоспарын құрады. Бұл жоспар баланың даму кезеңдеріне сай кезең-кезеңімен жүзеге асырылады және қажетті түзетулер енгізіліп отырады.

4. Түзету және қолдау шаралары: Логопедтер сөйлеу тілін дамытуға, дефектологтар оқу дағдыларын меңгеруге, психологтар эмоционалдық күйді тұрақтандыруға, ал дәрігерлер денсаулыққа қатысты қажетті қолдау шараларын жүргізуге көмектеседі. Әр маман баланың жеке қажеттіліктеріне сәйкес түзету бағдарламаларын жүзеге асырады.

5. Ата-аналарды оқыту және қолдау: Мамандар ата-аналарға кеңестер беріп, баланың дамуына қалай қолдау көрсетуге болатынын түсіндіреді. Бұл ата-аналарға баланың даму жолында белсенді серіктес болуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, мамандар ата-аналарға эмоционалдық қолдау көрсетіп, олардың психологиялық тұрақтылығын сақтауға көмектеседі.

6. Тұрақты мониторинг және бағалау: Мамандар баланың даму барысын үнемі бақылап, бағалап отырады. Бұл баланың жетістіктері мен қиындықтарын уақытында анықтап, қажетті түзетулер енгізуге мүмкіндік береді.

7. Қарым-қатынас пен қолдау: Мамандар баланың өзін-өзі бағалау деңгейін арттыруға, айналасындағы адамдармен байланыс орнатуға үйретеді. Бұл баланың әлеуметтенуіне және ортаға бейімделуіне ықпал етеді. Кәсіби мамандармен жұмыс арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларға жан-жақты қолдау көрсетіледі, бұл олардың дамуына оң әсер етіп, өмір сүру сапасын жақсартады.

Қорытынды

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері – бұл қоғамның инклюзивтілігін арттыру мен балалардың толыққанды дамуын қамтамасыз ету мақсатында құрылған кешенді жүйе. Бұл тәсілдер балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оларға жан-жақты қолдау көрсетуге мүмкіндік береді. Ерте қолдаудың маңызды аспектілерінің бірі – әр баланың даму жолын жеке жоспарлау. Жеке бағдарлы тәсіл балалардың күшті және әлсіз жақтарын анықтап, қажетті түзету шараларын енгізуге мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру принциптері балалардың өз қатарларымен тең дәрежеде білім алуын, әлеуметтік ортада өз орындарын табуына ықпал етеді. Заманауи терапиялық әдістер, соның ішінде сенсорлық интеграция, ойын және арт-терапия, балалардың эмоционалдық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектеседі. Технологиялардың, әсіресе коммуникациялық құралдардың және интерактивті бағдарламалардың қолданылуы балалардың оқу мен даму үдерісін тиімді етуге мүмкіндік береді. Кәсіби мамандардың рөлі өте маңызды, өйткені олар балалардың дамуына кешенді және тиімді қолдау көрсету үшін өзара әрекеттеседі. Мамандардың командасы ата-аналармен тығыз байланыста жұмыс істеп, балалардың қажеттіліктеріне сәйкес түзету жұмыстарын жүргізеді.

Қорытындылай келе, ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері балалардың әлеуетін дамытуға, олардың қоғамға интеграциялануына және жеке тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Бұл бағытта жүзеге асырылған шаралар әр баланың өзін-өзі танып, сапалы өмір сүруін қамтамасыз етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Большакова Л.А. Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту. Ж-л «Бастауыш мектептің бас мұғалімі» -№2, 2001.
2. Козвонина В.П. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. -Басы шк. - 2000. -№7.
3. Мотков О.И. Тұлғанаң өзін-өзі тану психологиясы. Практикалық нұсқаулық – М.: «Үшбұрыш», 1993.
4. Адамбекова Б., Сұлтанова А. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды инклюзивті оқыту. – Алматы: “Атамұра”, 2019.
5. Александрова С. В., Степанова Н. В. Технологии работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации. – СПб.: Речь, 2018.
6. Құлыншақова Г. А. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдаудың заманауи әдістері. – Астана: “Ғылым ордасы”, 2021.

ӘОЖ 616.89.-008.434.52

СЕНСОРЛЫ АФАЗИЯ КЕЗІНДЕ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТЕКСЕРУ АЛГОРИТМІ

МАХАМБЕТОВА А.М.¹, АБДУТӨЛПІ М.А.¹, БОДАУОВА А.Қ.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: abdutalipm00@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада бас ми жаракатынан туындайтын сөйлеу бұзылысы – афазия, яғни оның бір түрі сенсорлы афазия туралы айтылады. Нақтырақ айтқанда, сенсорлы афазия ұғымына қысқаша түсініктеме, сонымен қатар бұл бұзылысты жалпы тексеру туралы мәліметтер беріледі. Сенсорлы афазияны тексеру алгоритмі көрсетіледі.

Түйін сөздер: сенсорлы афазия, сөйлеу тілі, тексеру, сөйлеу тілін тексеру алгоритмі.

АЛГОРИТМ ПРОВЕРКИ РЕЧИ ПРИ СЕНСОРНОЙ АФАЗИИ

Аннотация. В статье речь идет об афазии, речевом расстройстве, вызванном травмой головного мозга, то есть одной из форм сенсорной афазии. В частности, дается краткое объяснение концепции сенсорной афазии, а также данные об общем обследовании этого расстройства. Показан алгоритм проверки на сенсорную афазия.

Ключевые слова: сенсорная афазия, разговорный язык, проверка, алгоритм проверки речи.

AN ALGORITHM FOR CHECKING SPEECH IN SENSORY APHASIA

Abstract. The article deals with aphasia, a speech disorder caused by brain injury, that is, one of the forms of sensory aphasia. In particular, a brief explanation of the concept of sensory aphasia is given, as well as data on the general examination of this disorder. An algorithm for checking for sensory aphasia is shown.

Кіріспе. Қазіргі әдебиеттерде сенсорлы афазия бас миының сол жақ жарты шарының жоғарғы самай қыртысының артқы жағаның зақымдалуынан туындайтын афазияның түрі ретінде қарастырылады. Зерттеулер бойынша сенсорлы афазия кезінде науқас өзінің және басқа адамдардың сөздерін түсінбейді, басқа адамдардың сөздерін шу ретінде қабылдайды. Авторлар оның негізгі белгілеріне тіл түсінілуінің бұзылуын, қалыпты иннотация мен сөйлеу жылдамдығы сақталғанымен мағынасыз, ретсіз сөздерді қолдануды және өз қателіктерін байқаудың қиындығын жатқызады.

Сенсорлы афазия кезінде сөйлеу тілін тексерудің қазіргі жағдайы.

Сенсорлы афазиясы бар тұлғалардың сөйлеу тілін тексеру мәселесі қазақстандық (А.К.Ерсаринаның, Р.К.Айтжанованың, А.Д.Сейсенованың) және ресейлік (Зайцев И.С., Цветкова Л.С.,Александрова Н.Ш., Александрова О.А.) ғалымдардың еңбектерінде жан жақты баяндалады [1].

Арнайы әдебиеттерде сенсорлы афазия кезінде сөйлеу тілін тексеру анамнестикалық деректерді жинауды, объективті тексеруді және баламен қарым-қатынасты, зертханалық және аспаптық зерттеу әдістерін қамтиды.

Ғылыми еңбектерде анамнестикалық зерттеулерді жинақтау мақстаымен ата-аналармен (егер ересек болса, туысқандарымен) сауалнама жүргізілетіндігі, сондай-ақ симптомдардың пайда болуынан тексеру сәтіне дейінгі динамикасы белгіленетіндігі нақты көрсетіледі. Бұдан бөлек, объективті тексеру кезінде мидың зақымдану сипатын көрсете алатын ықтимал неврологиялық бұзылуларға назар аударылатындығы, қарым-қатынас кезінде психолог және логопед баланың (ересектің) ауызша сөйлеу тілін, жазу, оқу және санау қабілетін, басқа да сөйлеу функцияларын бағалайтындығы, оның афазиясының формасын анықтауға мүмкіндік беретіндігі сипатталады.

Әдетте, барлық ғылыми жұмыстарда зертханалық талдаулар аз ақпаратқа ие, кейбір жағдайларда олар бұзылыстың этиологиясын көрсетуі мүмкін екендігі қарастырылады. Сол себептен, аспаптық әдістер ретінде ЭЭГ, КТ, МРТ және бас сүйегінің рентгенографиясы қолданылатындығы, ЭЭГ ми қыртысының белгілі бір аймағының белсенділігін бағалау үшін, бас сүйегінің рентгенографиясы мен КТ бас сүйегінің жай-күйін, жарақаттарын, сынықтарын анықтайтындығы назарға алынады.

Медициналық әдебиеттерде МРТ ОЖЖ-нің құрылымын бағалауда ең негізгі ақпарат беретін әдіс ретінде сипатталып, оның баладағы (ересектегі) афазияның этиологиялық факторын және патологиялық процестің таралуын анықтауға және одан әрі терапевтік тактиканы анықтауға мүмкіндік беретіндігі талданады. Сонымен, сенсорлы афазия кезінде сөйлеу тілін тексеру бойынша ғылыми жұмыстар неврологиялық, нейропсихологиялық, сондай-ақ логопедиялық тексеру тәсілдері арқылы жүзеге асырылатындығын нақтылайды [1], [2], [3], [4].

Сенсорлы афазия кезінде сөйлеу тілін тексеру алгоритмі.

Артикуляциялық аппараттың құрылысы мен қозғалысын, дыбыс айту, фонематикалық құрылымын тексеру

Артикуляция органдарының құрылысы мен қозғалуын тексеру.

Артикуляциялық аппараттың құрылысын тексеру: еріндері (үстіңгі еріннің жарығы, операциядан кейінгі тыр- тықтар, шамадан тыс қалың ерін, үстіңгі еріні қысқа); тістері (тістер санының артық болуы, майда тістер, тістер жақ сүйегінің бойынан тыс өсіп кеткен (тістер қатарының тұтастығы жоқ), тістері тіліне қарай еңіс, алдыңғы тістердің арасында диастемалар бар); жақтары (опырауыз (прогения), кемиек (прогнатия), жақтар- дың ақаулары); тістенуі (ашық алдыңғы тістену, ашық жанама тістену); тілі (шамадан тыс қалың және үлкен, ұзын не кішкентай тіл, тіласты бұлшық еті қысқа); қатты таңдай: (қатты таңдайдың жарығы, шамадан тыс жоғары, күмбез тәріздес «готикалық», жасырынды (субмукозды) жарық); Ескерту: шырыш асты таңдайдың жарығы (субмукозды жарық) бірден байқалмайды, себебі шырышты қабықпен көмкеріліп тұрады. Басында фонация барысында тартылып, жақтары бірдей үшбұрышқа ұқсайтын қатты таңдайдың артқы жағына көңіл аудару керек. Бұл жердегі шырышты қабық өте жұқа, сондықтан белгісіз жағдайда дәрігер-отоларинголог толықтай тексеріс (саусақпен қатты таңдайдың жағдайын сипап, көру) өткізу керек. жұмсақ таңдай (қысқа, жарық бар, кішкентай тілдің қосарлануы немесе мүлдем болмауы).

Артикуляция органдарының қозғалысын тексеру:

Перифериялық артикуляциялық аппараттың қозғалысын тексеру. Мимикалық бұлшық еттерді қалыпты жағдайда бақылау: мұрын мен ерін айналасындағы қыртыстардың нақты байқалуы және олардың симметриялы түрде орналасуы, ерін сызықтарының сипаты және олардың бітісуі, мимикалық бұлшық еттердің гиперкинездерінің болуы, ауызды жабық ұстау, ауыз шетінің бір жағынан салбырауын бақылайды. Артикуляция органдарының қозғалысы: Қою және сұйық тамақты қалай жұтатыны, жиі қақалатыны, ерте жаста жұтынуында бұзылыстар болуы анықталады. Артикуляциялық аппараттың қозғалыс қызметін тексеру қажет қимылды бірнеше рет қайталау кезінде көп байқалмайтын бұзылыстардың көрінісін анықтау мақсатында жүргізілуі керек. а) шайнау-артикуляциялық бұлшық еттері (5 жұп): - 1-ден 10-ға дейін санау барысында аузын кең аша алады; Төменгі жақтың жағдайына көңіл аудару, ол қозғалыссыз болуы керек. Бұлшық еттердің босандығы жағдайында белгілі бір қимыл мен қозғалыстарды орындау қиындықпен болуы мүмкін. - астыңғы жақты алдыға шығарып, артқа тарту, оңға, солға қозғалту. Барлық қимылдарды 1-ден 5-ке дейін санау барысында жасау керек. ә) мимикалық-артикуляциялық бұлшық еттер: қабағын түю; көзін жұму; көздерін еркін түрде ашып, жұмуы; көздерін кеңінен ашуы; басында оң, содан кейін сол көзін кезекпен жұму; ұртын үрлеп, тарту; басында оң ұртын, содан кейін сол ұртын үрлеу; 1 секунд, 3 секунд, 5 секундқа тістерін тығыз тұтастырып, тістену (діріл, берілген уақыт бойы шыдау, синкинезиялар); 1 секунд, 3 секунд, 5 секундқа тістенумен қатар аузын кең ашу; мұрнын шүйіру;

Импрессивті сөйлеу тілін тексеру:

Қажет болған жағдайда (сөйлеу тілінің ауыр түрдегі бұзылыс-тары) кіші мектеп жасындағы балаларға қатысты дайындалған әдістер қолданылады.

1. Мәтінді түсінуі: Бала мәтінді өзі оқиды немесе оған оқып береді, содан кейін сұрақтарға жауап беріп, мәтіннің мазмұнын айтып беру қажет.

2. Мәтінді жинақтау: балаға бөлек беттерде орналасқан мәтіннің үзінділерін береді, оларды хронологиялық ретпен байланыстыру керек. мәтінде кейбір сөздер түсіп қалған, оларды контекстке сәйкес жинақтау керек.

Экспрессивті сөйлеу тілін тексеру:

1.Сөздік қорын тексеру Қажет болған жағдайда бастауыш мектеп жасындағы балаларға қатысты қолданылатын әдістер ұсынылады. Лексикалық қорды бағалау өздігінен байланыстыра сөйлеу тілін тексеру кезінде жүзеге асырылады. 2.Сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын тексеру: Қажет болған жағдайда мектеп жасына дейінгі балаларға қатысты пайдаланылатын әдістер қолданылады. Сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын бағалау байланыстыра сөйлеу тілін тексеру негізінде өтеді.

Байланыстыра сөйлеу тілін тексеру:

а) мәтінді тыңдап, қойылған сұрақтарға кеңейтілген жауаптар

Сенсорлы афазияны диагностикалауда бейвербалды қызметтерді тексеруге тоқталайық. Бейвербалды қызметтерді тексеруде А.В.Семеновичтің неропсихологиялық әдістері қолданылады. Солардың бірі баланың есту гнозисін тексеруге бағытталған тапсырмалар. Бұл тапсырмалар баланың дыбысты қабылдауының, сезінуінің, тануының қандай деңгейде екендігін бағалауға көмектеседі. Сонымен, есту гнозисін тексеру келесідей жүзеге асады:

1. Баланың тілідік емес дыбыстарды қабылдауы, яғни барабан, қоңырау, кілттің сылдыры сияқты заттардан шығатын дыбыстарды қабылдауын тексереді. Баланың көзін жауып, заттардан дыбыс шығарамыз, сосын баладың ненің дыбысын естігенін атауын немесе қолмен көрсетуін сұраймыз.

2. Баланың ырғақты қабылдауын тексеру. Бала ұру күші (қатты, бәсең дауыс) әртүрлі және бірнеше рет ұрылған ырғақты тыңдайды. Балаға сұрақ қойылады: «Мен неше рет ұрдым?», «Мен қанша рет қатты, қанша рет баяу ұрдым?».

3. Баланың ырғақты қайталауын тексеру. Ритмді соғып, баланың оны қайталауын сұраймыз. Мәселен партаны үш рет соғамыз, екі рет қатты, бір рет баяу дыбыс шығарамыз. Бала дәл осы ритмді қалай қайталайтындығын тексереміз.

Сенсорлы афазияны диагностикалауда пайдаланылатын тағы бір нейрорпсихологиялық әдіс – есту және сөйлеу әрекеттері арқылы баланың есте сақтауын тексеру. Бұл тексеру әдісі де бірнеше тапсырмалардан тұрады:

1. «6 сөз» әдісі 5 жастан асқан балаларға, ал «10 сөз» әдісі 7 жастан асқан балаларға қолданылады. Балаға өз жасына сәйкес бірнеше сөзді айтамыз, балаға осы сөздерді мұқият тыңдап, есінде сақтап, дәл сол реті бойынша қайталап беруі ұсынылады. Тапсырманы 3-4 рет қайталатамыз, норматив бойынша үш реттен кейін бала сөздерді ретімен қайталаса дұрыс болып саналады.

2. Балаға 3 сөзден тұратын сөздердің екі тобы айтылады. Балаға сөздерді мұқият тыңдап, есте сақтауы ұсынылады. Мысалы: жапырақ – ағаш, шар – күн, есік – аспан. Тапсырманы балаға 3-4 рет қайталату керек, норматив ретінде шінші реттен дәл сол түрде қайталау дұрыс болып саналады (7 жастан).

3. Балаға бірнеше сөздер айтылады, ол сөздерді мұқият тыңдап естеауы қажет. Мысалы: кітап, ыдыс, үстел, суық, жарқын, шанышқы, теледидар. Тапсырма үш рет қайталаныды (7 жастан).

4. Бөлек сөйлемдер мен әңгімені қайталау. Балаға сөйлем айтылады, ол сөйлемді мұқият тыңдап, есте сақтап, қайталап айтуы тиіс. Балаға әңгіме айтылады, ол әңгімені мұқият тыңдап, түсінгенін айтуы керек (3 жастан). (А.К. Ерсарина, Р.К. Айтжанова, А.Д. Сейсенова. Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау. Алматы, 2014, 290, 292 бет) [3].

Балалық шақтағы сенсорлы афазияны алалиямен шатастырып алуға болады - бірақ олардың айырмашылығы бар: егер алалиямен сөйлеу бастапқы даму деңгейінен ауыспаса, яғни ол дамымайды және регрессияға ұшырамайды, афазиямен адамда бұрыннан қалыптасқан сөйлеу функциясының дамуындағы күрт деградация байқалады. Балалық шақта сөйлеу функциясы әлі толық қалыптаспағандықтан, афазияның ерекше белгілері бар:

1.Әдетте, аурудың қарқынды дамуы және сөйлеу функциясының жылдам қалпына келуі байқалады. Бірнеше апта бойы қалпына келтіру прогресінің болмауы әрі қарай қалпына келтірудің нашар болжамды белгісі болып табылады және мидың неғұрлым ауыр зақымдалуын көрсетеді.

2.Сөйлеу функциясын қалпына келтіру белгілі бір дәрежеде неврологиялық тапшылықты өтеуге қабілетті қыртыстың көршілес аймақтарының белсенділігін арттыру арқылы жүзеге асырылады. Ересектерде сөйлеу функциясын қалпына келтіру жаңа логикалық байланыстардың және дамыған тұжырымдамалық аппараттың қалыптасуына байланысты жүзеге асырылады.

3.Көбінесе балалардағы афазияның нақты түрін анықтау қиын, өйткені олардың сөйлеу функциясы жеткілікті түрде дамымаған. Нәтижесінде сенсорлық афазияның толық клиникалық көрінісін ашуға жағдай жасалмаған.

Қорытынды

Қорытындылай келе, сенсорлы афазия кезінде бала бұрын болған сөйлеу функциясын жоғалтады, ал алалия кезінде экспрессивті немесе импрессивті сөйлеу бастапқыда жоқ немесе айтарлықтай шектеледі. Сенсорлы афазияның диагностикасы ең алдымен аурудың себебін анықтауға бағытталған. Диагностикалық зерттеу жан-жақты және келесі кезеңдерден тұруы керек: науқастың өмірі мен ауру тарихын анықтау (анамнестикалық деректерді жинақтау) үшін кеңес беру; логопедпен, психологпен және басқа мамандармен кеңесу. Олар сөйлеу функциясының ақауының ауырлығын анықтайды және емдеуші дәрігермен жоғалған функцияларды қалпына келтірудің одан әрі тактикасын үйлестіреді. Клиникалық диагнозды тексеру және нақтылау үшін қосымша аспаптық және зертханалық зерттеулер жүргізу. Компьютерлік және магнитті-резонансты томография, электроэнцефалография, ми тамырларының

ангиографиясы сияқты зерттеулер жүргізіледі. Бұл зерттеулер мидың зақымдану деңгейі мен аймағын, жүйке тінінде кеңістікті алып жатқан түзілістердің болуын, ми тініндегі аневризмалар мен қан кетулерді, абсцесс ошақтарын және инсульт салдарын анықтау үшін жүргізіледі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ерсарина А.К., Айтжанова Р.К., Сейсенова А.Д. Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау. Алматы, 2014, 284 бет
2. Зайцев И.С. Афазия: Оқу-әдістемелік құрал. – 2006.
3. Цветкова Л.С. Афазия және түзету жаттығулары: Оқу құралы– 1988.
4. Александрова Н.Ш., Александрова О.А. Импрессивная (сенсорная) алалия
5. Шкловский В.М., Визель Т.Г. Восстановление речевой функции у больных с разными формами афазии Ч.1 И Ч.2. (Методические рекомендации). - М., 1985. - 348 б.

УДК 376

АУТИЗМ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ: ВАЖНОСТЬ СВОЕВРЕМЕННОЙ ИНТЕРВЕНЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧЕРЕЖДЕНИИ

МИХЕЕВА Д.Н.

КГКП «Детский сад - ясли № 7 "Радуга"» отдела образования по городу Усть-Каменогорску, управления образования Восточно-Казахстанской области, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: kitkatz2003@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается важность своевременной интервенции для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в контексте детских садов. Анализируется значимость ранней диагностики, которая позволяет выявить аутизм на начальных стадиях, а также применение эффективных методов интервенции, таких как прикладной анализ поведения (АВА), метод PECS и игровая терапия. Обсуждаются положительные результаты, связанные с ранним вмешательством, включая развитие социальных и коммуникационных навыков у детей.

Также внимание уделяется основным проблемам и вызовам, с которыми сталкиваются образовательные учреждения, такими как нехватка специалистов, ограниченные ресурсы, неосведомленность родителей и недостаток координации между различными профессионалами.

Ключевые слова: аутизм, интервенция, ранняя диагностика, прикладной анализ поведения, дошкольное учреждение, метод PECS.

ЕРТЕ ЖАСЫНДАҒЫ АУТИЗМ: МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДІҢ УАҚЫТЫЛЫ АРАЛАСУДЫҢ МАҢЫЗДЫҒЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада балабақша жағдайында аутизм спектрі бұзылған (ASD) балалар үшін уақтылы араласудың маңыздылығы қарастырылады. Аутизмді бастапқы кезеңдерде анықтауға мүмкіндік беретін ерте диагностиканың маңыздылығы, сондай-ақ қолданбалы мінез-құлықты талдау (АВА), PECS әдісі және ойын терапиясы сияқты тиімді араласу әдістерін қолдану талданады. Балалардағы Әлеуметтік және коммуникациялық дағдыларды дамытуды қоса алғанда, ерте араласуға байланысты оң нәтижелер талқыланады. Сондай-ақ, білім беру мекемелерінің тапшылығы сияқты негізгі проблемалары мен қиындықтарына назар аударылады. мамандар, шектеулі ресурстар, ата-аналардың білмеуі және әртүрлі мамандар арасындағы үйлестірудің болмауы.

Түйін сөздер: аутизм, интервенция, ерте диагностика, қолданбалы мінез-құлық талдауы, мектепке дейінгі мекеме, PECS әдісі.

AUTISM AT AN EARLY AGE: THE IMPORTANCE OF TIMELY INTERVENTION IN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. This article discusses the importance of timely intervention for children with autism spectrum disorders (ASD) in the context of kindergartens. The importance of early diagnosis, which makes it possible to identify autism in the initial stages, as well as the use of effective intervention methods such as applied behavior analysis (ABA), PECS method and game therapy is analyzed. The positive results associated with early intervention, including the development of social and communication skills in children, are discussed. Attention is also paid to the main problems and challenges faced by educational institutions, such as shortages. specialists, limited resources, lack of parental awareness and lack of coordination between different professionals.

Key words: autism, intervention, early diagnosis, applied behavior analysis, preschool, PECS method.

Аутизм, или расстройства аутистического спектра (РАС), представляет собой группу нейроразвивающихся расстройств, которые оказывают значительное влияние на социальные, коммуникативные и поведенческие навыки детей. По данным Всемирной организации здравоохранения, один из 160 детей диагностируется с аутизмом. Своевременная интервенция, особенно в контексте дошкольного образования, имеет критическое значение для максимизации потенциала развития и адаптации детей с РАС.

Интервенция — это действие или серия действий, направленных на вмешательство в определённый процесс или ситуацию с целью изменения её результата. В контексте аутизма и раннего детского возраста интервенция означает применение специализированных методов и стратегий, которые помогают детям с аутизмом развивать необходимые навыки, улучшать социальное взаимодействие и коммуникацию. Интервенции могут включать обучение, терапию, поддержку родителей и другие подходы, направленные на улучшение качества жизни детей и их интеграцию в общество.

Использование стандартизированных инструментов, таких как ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule) и M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Toddlers), позволяет эффективно идентифицировать признаки аутизма. Своевременная интервенция в детском саду может включать индивидуализированные программы, направленные на развитие ключевых навыков.

Детский сад представляет собой критическую среду для внедрения интервенций, так как в этом возрасте дети активно осваивают социальные навыки и эмоциональную регуляцию. Исследования показывают, что дети, которые получают раннюю помощь, часто демонстрируют более высокие результаты в обучении и социальной адаптации по сравнению с теми, кто не получил поддержку. Раннее вмешательство помогает детям не только развить навыки, но и повысить уверенность в себе, что является критически важным для их дальнейшего развития. Важно, чтобы работники детских садов проходили обучение по вопросам аутизма и знали, как поддерживать таких детей. Это

включает в себя адаптацию учебных планов, внедрение специальных методов обучения и создание индивидуальных подходов. Воспитатели, имеющие знания в области дефектологии, могут внедрять индивидуализированные образовательные планы (ИОП) и адаптированные стратегии, такие как:

1. Модификация поведения: Использование положительного подкрепления для формирования желаемого поведения.

2. Универсальный дизайн обучения (UDL): Подход, позволяющий создать инклюзивную образовательную среду, учитывающую разнообразие потребностей всех детей.

В дошкольных учреждениях можно применять различные методы интервенции:

1. Программа прикладного анализа поведения (АВА): Этот метод, основанный на принципах бихевиоризма, использует позитивное подкрепление для формирования желаемого поведения. Исследования показывают, что дети, получающие АВА-терапию, демонстрируют улучшения в социальных и коммуникативных навыках.

2. Метод PECS (Picture Exchange Communication System): Использование визуальных средств коммуникации помогает детям с РАС выражать свои потребности и эмоции. Этот метод способствует развитию речевых навыков и снижению уровня фрустрации.

3. Игровая терапия: Внедрение структурированной игры в учебный процесс помогает детям развивать социальные навыки, умение взаимодействовать с окружающими и обрабатывать эмоции. Игровая терапия способствует улучшению взаимодействия как со сверстниками, так и с педагогами.

4. Инклюзивное обучение: Создание инклюзивной среды, где дети с РАС учатся вместе со своими сверстниками, способствует социальной интеграции и уменьшению стигматизации. Это также помогает детям с аутизмом развивать навыки взаимодействия и адаптации к новым социальным условиям.

5. Модель «друзья»: Программы, в которых более опытные дети становятся «наставниками» для детей с аутизмом, могут способствовать социализации.

6. Методы визуальной поддержки: Использование визуальных расписаний и карточек для облегчения понимания и выполнения заданий.

7. Социальные истории (Social Stories): Метод, направленный на формирование у ребенка понимания социальных норм и ожиданий через короткие рассказы.

Ранние интервенции в детском саду оказывают значительное влияние на нейропластичность мозга, что позволяет детям развивать необходимые навыки для успешной социализации. Исследования показывают, что дети, участвующие в интервенционных программах, имеют более высокие шансы на развитие языковых и социальных навыков, а также демонстрируют лучшие результаты в академической успеваемости. Кроме того, они чаще получают возможность интеграции в обычные образовательные учреждения в дальнейшем.

Несмотря на важность ранней интервенции, система образования сталкивается с рядом вызовов:

1. Недостаток подготовленных специалистов.

Одной из основных проблем, с которыми сталкивается система образования, является нехватка квалифицированных специалистов в области дефектологии и психологии. Многие педагоги не имеют достаточной подготовки для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра. Это может приводить к неэффективному внедрению интервенционных методов и низкому качеству оказываемой помощи.

2. Ограниченные ресурсы и финансирование.

Финансирование программ ранней интервенции часто оказывается недостаточным. Многие детские сады сталкиваются с ограниченным бюджетом, что затрудняет приобретение специализированных материалов и технологий, необходимых для эффективной работы с детьми с РАС. В результате интервенции могут быть не только неэффективными, но и недостаточно индивидуализированными.

3. Неосведомленность родителей.

Несмотря на рост осведомленности о аутизме, многие родители все еще недостаточно информированы о ранних признаках и доступных интервенционных программах. Это может задерживать процесс диагностики и вмешательства. Кроме того, некоторые родители могут сталкиваться с стигматизацией и предвзятым отношением со стороны окружающих, что усложняет их поддержку в поиске помощи.

4. Ограниченный доступ к специализированным услугам.

Доступ к специализированным услугам и программам интервенции может варьироваться в зависимости от региона. В отдаленных или сельских районах часто отсутствуют необходимые ресурсы, такие как логопеды, психологи и дефектологи, что ограничивает возможности для детей с РАС. Это может привести к значительным различиям в качестве образования и интервенции.

5. Психологические и эмоциональные барьеры.

Дети с аутизмом и их семьи могут сталкиваться с различными психологическими и эмоциональными барьерами. Это может включать тревожность, депрессию и чувство изоляции. Такие состояния могут влиять на способность родителей активно участвовать в образовательном процессе и поддерживать ребенка в его развитии.

6. Стандартизация и адаптация интервенционных методов.

Хотя существуют проверенные методы интервенции, их применение требует адаптации к индивидуальным особенностям ребенка. Нехватка стандартизации в подходах к обучению и коррекции может привести к неравномерным результатам. Важно, чтобы методы интервенции учитывали культурные и социальные аспекты жизни детей и их семей.

7. Взаимодействие между специалистами и образовательными учреждениями.

Недостаток координации между различными специалистами (педагогами, психологами, логопедами) может привести к фрагментации процесса интервенции. Эффективное взаимодействие между всеми участниками процесса критически важно для достижения успешных результатов. Неполное или неэффективное сотрудничество может снизить эффективность программ.

Проблемы и вызовы, связанные с ранней интервенцией в детских садах для детей с аутизмом, требуют комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон. Устранение этих препятствий возможно через повышение квалификации специалистов, улучшение доступа к ресурсам, активное информирование родителей и создание инклюзивной образовательной среды. Только так можно обеспечить детям с РАС максимальные возможности для успешного развития и интеграции в общество.

Заключение. На основании анализа текущего состояния интервенционных программ для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в дошкольных учреждениях можно сделать следующие выводы:

1. Критическая роль ранней интервенции: Своевременные интервенции играют ключевую роль в развитии детей с РАС, способствуя улучшению социальных и коммуникативных навыков, что в свою очередь повышает шансы на успешную интеграцию в общество.

2. Эффективность различных методов: Применение разнообразных интервенционных подходов, таких как прикладной анализ поведения (АВА), метод PECS, игровые терапии и инклюзивное обучение, показывает положительное влияние на нейропластичность мозга и развитие ключевых навыков у детей с РАС.

3. Необходимость подготовки специалистов: Недостаток квалифицированных специалистов в области дефектологии и психологии является значительным препятствием для эффективной реализации интервенционных программ. Повышение квалификации педагогов и создание командного подхода между специалистами является необходимым для улучшения качества поддержки.

4. Значение взаимодействия с родителями: Обучение и информирование родителей о ранних признаках аутизма и доступных интервенциях способствует более быстрому выявлению и началу необходимой поддержки для детей.

5. Проблемы и вызовы: Система образования сталкивается с серьезными вызовами, включая ограниченные ресурсы, психологические барьеры и недостаток координации между различными специалистами. Необходимы комплексные меры для устранения этих препятствий.

В целом, успешная реализация интервенционных программ для детей с РАС требует комплексного подхода, включающего подготовку специалистов, активное взаимодействие с родителями и создание инклюзивной образовательной среды, что обеспечит детям с аутизмом максимальные возможности для развития и интеграции в общество.

Своевременная интервенция в детском саду для детей с аутизмом имеет решающее значение для их социального и эмоционального развития.

Эффективные методы вмешательства могут значительно улучшить качество жизни детей с РАС и подготовить их к успешной интеграции в образовательную систему. Необходимы дальнейшие усилия по обучению специалистов, поддержке семей и созданию инклюзивной среды, чтобы обеспечить доступ к необходимой помощи и ресурсам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Lord, C., et al. (2018). "Autism Spectrum Disorder." Nature Reviews Disease Primers.
2. Schreibman, L., et al. (2015). "Natural Language Acquisition and Use in Children with Autism." Journal of Child Psychology and Psychiatry.
3. Rogers, S. J., & Vismara, L. A. (2008). "Evidence-Based Comprehensive Treatments for Early Autism." Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology.
4. Howlin, P. (2013). "Teaching Children with Autism: The TEACCH Approach." Journal of Autism and Developmental Disorders.
5. McGee, G. G., et al. (2005). "Early Intervention for Children with Autism." Journal of Autism and Developmental Disorders.

УДК 669.162.214

ЭТИОЛОГИЯ И СИМПТОМАТИКА ДИСГРАФИИ

МИШЕЛЕВА А.А.¹

Научный руководитель: профессор, к.психол.н., СТЕЛЬМАХ С.А.¹

¹Восточно – Казахстанский университет имени С.Аманжолова, г. Усть – Каменогорск, Казахстан

e-mail: miselevaanara@gmail.com

Анотация. Статья посвящена исследованию и этиологии и симптоматики дисграфии — специфического нарушением письменной речи, которое часто диагностируется у детей школьного возраста. В первой части статьи говорится об этиологии дисграфии, где рассматриваются факторы, влияющие на развитие этого расстройства. Во второй части обсуждаются основные симптомы дисграфии, включая устойчивые ошибки в написании, проблемы с правописанием, а также трудности в организации текста и использовании грамматических структур. Автор подчеркивает важность комплексного подхода к диагностике и коррекции дисграфии, а также необходимость раннего выявления симптомов для успешной коррекции. Статья предназначена для родителей, педагогов и специалистов в области логопедии, а также всех, кто интересуется проблемами обучения и развития детей с нарушениями письменной речи.

Ключевые слова: дисграфия, симптом, этиология, нарушение, письменный навык, умение, ошибки, механизм, почерк, коррекция.

ДИСГРАФИЯНЫҢ СЕБЕПТЕРІ МЕН БЕЛГІЛЕРІ

Андатпа. Мақала дисграфияның этиологиясын да, белгілерін де зерттеуге арналған - мектеп жасындағы балаларда жиі диагноз қойылған жазбаша сөйлеудің ерекше бұзылуы. Мақаланың бірінші бөлігінде дисграфияның этиологиясы туралы айтылады, ол осы бұзылыстың дамуына әсер ететін факторларды зерттейді. Екінші бөлімде дисграфияның негізгі белгілері, оның ішінде тұрақты емле қателері, мәтінді ұйымдастыру және грамматикалық құрылымдарды пайдаланудағы қиындықтар талқыланады. Автор дисграфияны диагностикалау мен түзетуге кешенді тәсілдің маңыздылығын, сондай-ақ

табысты түзету үшін симптомдарды ерте анықтау қажеттілігін атап көрсетеді. Мақала ата-аналарға, мұғалімдерге және логопедия саласындағы мамандарға, сондай-ақ жазбаша сөйлеу тілі бұзылған балаларды оқыту және дамыту мәселелеріне қызығушылық танытатын кез келген адамға арналған.

Түйін сөздер: дисграфия, симптом, этиология, бұзылыс, жазу дағдысы, дағды, қателер, механизм, қолжазба, түзету.

ETIOLOGY AND SYMPTOMS OF DYSGRAPHIA.

Abstract .The article is devoted to the study of both the etiology and symptoms of dysgraphia - a specific disorder of written speech, which is often diagnosed in school-age children. The first part of the article talks about the etiology of dysgraphia, which examines the factors influencing the development of this disorder. Part two discusses the main symptoms of dysgraphia, including persistent misspellings, problems with spelling, and difficulties in organizing text and using grammatical structures. The author emphasizes the importance of an integrated approach to the diagnosis and correction of dysgraphia, as well as the need for early identification of symptoms for successful correction. The article is intended for parents, teachers and specialists in the field of speech therapy, as well as anyone interested in the problems of learning and development of children with written speech disorders.

Key words: dysgraphia, symptom, etiology, disorder, writing skill, skill, errors, mechanism, handwriting, correction.

Дисграфия – это одно из значимых явлений в области логопедии, характеризующееся стойкими и специфическими ошибками в письме. Отличительной чертой дисграфии является её противопоставление естественным затруднениям, которые обычно проходят с обучением и развитием письменных навыков у детей. В первые годы школьного обучения дети часто сталкиваются с неправильно написанными словами и фразами, однако у большинства детей эти ошибки исчезают по мере их практики и совершенствования навыков.

В случае дисграфии, наоборот, ошибки не только сохраняются, но и могут усиливаться при усложнении учебного материала. Это нарушение письма не связано с интеллектуальными способностями или уровнем образования, но может значительно затруднять учебный процесс и социальную адаптацию ребенка. Интерес ученых к этой проблеме обусловлен её распространенностью среди детей, как в специализированных, так и в обычных школах. Таким образом, в данной статье мы рассмотрим основные аспекты этиологии дисграфии, включая факторы, способствующие её развитию, а также особенности механизмов письма у детей с этим расстройством.

Термин дисграфия в современной литературе трактуется по-разному. Рассмотрим несколько примеров.

И.Н. Садовникова [10] определяла дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников - трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок, возникновение которых у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения.

А.Н. Корнев [5] называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха.

В современной литературе для обозначения специфических расстройств письма используются различные термины. Частичное нарушения письма называются дисграфией, полная неспособность письма - аграфия. Л.С. Цветкова [11] высказала мысль о том, что аграфия проявляется в разных формах, которые условно можно разделить на две группы, в основе которых лежат нарушения разного психологического содержания. Она предлагает различать речевые аграфии, в основе которых лежат расстройства речи, и гностические (неречевые) формы аграфии, в основе которых лежат расстройства разных видов гнозиса.

В современной науке не существует единого понимания термина дисграфия, что отражает сложность данного расстройства и многоаспектность его изучения. Можно утверждать, что данное нарушение изучается специалистами разных областей знания: учителями (В.М. Лыков [3], Л.К. Назарова [3] и др.), логопедами (М.Е. Хватцев [3], О.В. Токарева [3], И.Н. Садовникова [10] и др.), врачами (А.Н. Корнев, и др.), нейропсихологами (Л.С. Цветкова [11], Т.В. Ахутина [3] и др.).

Вопрос об этиологии письменной речи рассматривается в трудах И.Н. Садовниковой [10], Л.С. Цветковой [11], Л.Г. Парамоновой [3], Р.Е. Левиной, [8], Хватцева М. Е. [3] и др. Существует множество научных толкований относительно происхождения дисграфии. Среди причин, вызывающих дисграфию, выделяются: обусловленная вредными воздействиями или наследственной предрасположенностью задержка в формировании важных для письма функциональных систем; нарушения устной речи, трудности становления у ребенка функциональной асимметрии полушарий (латерализации); задержка в сознании ребенком схемы тела. Дисграфия может быть следствием нарушения восприятия пространства и времени, анализа и воспроизведения пространственной и временной последовательности.

М.Е. Хватцев [3] рассматривал нарушения письменной речи как прямое отражение недостатков произношения. Наиболее подробно причины возникновения у детей нарушений письменной речи изложены А.Н. Корневым [5] (1997). В возникновении расстройств письма и чтения автор выделяет три группы явлений. Первую группу составляют конституциональные предпосылки, к которым А.Н. Корнев относит индивидуальные особенности формирования функциональной специализации полушарий мозга, наличие у родителей или у родственников психических заболеваний и нарушений письменной речи. Вторую группу причин исследователь связывает с энцефалопатическими нарушениями, обусловленными вредными воздействиями в периоды пре-, пери- и постнатального развития. В третью группу причин, обуславливающих возникновение дисграфии, А.Н. Корнев относит неблагоприятные социальные и средовые факторы.

Существует много научных гипотез относительно происхождения дисграфии, что свидетельствует о сложности данной проблемы. Вопрос об этиологии письменной речи рассматривается в трудах И.Н. Садовниковой [10], Л.С. Цветковой [11], Л.Г. Парамоновой [3], Р.Е. Левиной [8], М.Е. Хватцева [3] и др. Подробнее всего этот вопрос изложен А.Н. Корневым [5]. Так же дисграфия и ее этиология изучается зарубежными учеными.

В статье "Developmental Dysgraphia: A New Approach to Diagnosis" (Šafářová, Katarína; Mekyska, Jiří; Zvončák, Vojtěch, 2021) подробно описана этиология дисграфии и важность ее диагностики. Дисграфия относится к категории специфических образовательных нарушений, и ее распространенность, согласно различным исследованиям, колеблется от 0.1 до 30 процентов [16]. По мнению и Šafářová и другие, для диагностики дисграфии в первую очередь обращаются к учителям. После этого, психологи или специалисты в области специального образования (в Чешской Республике) часто используют качественную оценку письменного процесса, в ходе которой наблюдается, как ребенок пишет. Однако, не существует объективных тестов или стандартизированных экзаменов для оценки дефицита письма ни в области специального образования, ни в практике психологов. В рамках текущего исследования был разработан новый количественный подход к оценке навыков письма, который представлен в статье. Используя цифровые планшеты (Wacom Intuos Pro L) с специальным пером (Wacom Ink Pen), удалось записать онлайн-процесс письма и графомоторные навыки детей. Этот новый подход к диагностике проблем с письмом, разработанный авторами статьи, представляет значительный шаг вперед в области исследования дисграфии [16].

Согласно Чунг П. Дж., Патель Д. Р., Низами И., дисграфия представляет собой нарушение способности к письму на любом этапе, включающее проблемы с формированием букв, разборчивостью, интервалами между буквами, орфографией, координацией тонкой моторики, скоростью письма, грамматикой и составлением текста. Приобретённая дисграфия возникает вследствие нарушения уже существующих мозговых путей из-за таких событий, как травмы мозга, неврологические заболевания или дегенеративные состояния, что приводит к утрате ранее приобретённых навыков. По мнению Чунг П. Дж., Патель Д. Р., Низами И., термины "дисграфия" и "специфическое расстройство обучения с нарушением письменной речи" будут использоваться в самом широком смысле, охватывая любые трудности, которые могут возникнуть у человека при письменной коммуникации [18].

Чунг П. Дж. и другие также показали что существует значительная неопределённость относительно точного определения и дефицитов, связанных с дисграфией, что зависит от теоретических механизмов, приписываемых этому расстройству. Исторически дисграфия чаще всего определялась как нарушение в производстве письменного текста, обычно из-за недостаточной координации мышц. Специфическое тестирование детей с дисграфией выявило незначительные различия в выполнении заданий на тонкую моторику (например, повторное постукивание пальцами) или отклонения в показателях силы и

выносливости рук. Эти дефициты возникали из-за нарушений в координации тонкой моторики, зрительном восприятии и проприоцепции, что проявлялось в неразборчивом или медленно написанном тексте, при этом устное правописание обычно сохранялось. Эта концепция дисграфии была классифицирована как "моторная" или "периферическая" дисграфия. Вторым подтипом дисграфии, предложенным Деуэлем (Deuel), получило название "пространственная дисграфия", при которой основное нарушение связано с пространственными аспектами письма [18].

Таким образом, происхождение дисграфии представляет собой сложное и многогранное явление, включающее в себя различные механизмы и подтипы нарушения письменной речи. Наиболее распространённые формы дисграфии можно разделить на две основные категории: моторные нарушения, связанные с координацией движений и пространственным восприятием, и языковые дефициты, обусловленные неэффективностью процессов языковой обработки. Моторные формы дисграфии характеризуются проблемами с координацией и восприятием, в то время как языковые формы связаны с нарушениями в "графомоторной петле" и фонологической памяти. Понимание этих различных механизмов необходимо для диагностики и разработки эффективных методов коррекции, что позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого пациента и предлагать наиболее адекватные терапевтические подходы.

В контексте детского обучения и развития, дисграфия выступает как серьёзное препятствие на пути освоения письма и его правил.

Как говорилось выше, симптоматика этого расстройства выражается в стойких ошибках, которые дети совершают в своих письменных работах на протяжении времени, несмотря на знание и умение применять орфографические правила. Эти ошибки, в отличие от естественных затруднений при изучении письма, не исчезают по мере роста опыта и навыков, что отличает дисграфию от временных трудностей в овладении грамотой. Таким образом, раскрывая суть симптоматики дисграфии, мы сможем лучше понять механизмы этого нарушения и найти эффективные методы его коррекции и поддержки.

Симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей школьного возраста, которые не связаны с незнанием или неумением применять орфографические правила.

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова выделили следующие особенности ошибок при дисграфии: 1) стойкость и специфичность дисграфических ошибок; 2) несформированность высших психических функций, участвующих в процессе письма; 3) ошибки при дисграфии наблюдаются в сильной фонетической позиции, в отличие от орфографических; 4) они наблюдаются у детей школьного возраста [6].

Традиционно логопеды выделяют следующие виды ошибок в письменных работах детей с дисграфией: 1) искажения буквенно-слоговой структуры слова (пропуски и перестановки букв и слогов); 2) смешения, замены, искажения букв на основе акустико-артикуляторного сходства соответствующих звуков или

оптического сходства букв; 3) нарушения структуры предложения; 4) аграмматизм на письме [3].

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.Р. Чиркина указывают, что у детей с дисграфией отмечаются как специфические дисграфические ошибки, так и характерные для всех детей, у которых еще недостаточно сформировались навыки правильного письма. К специфическим дисграфическим ошибкам они относят: 1) специфические фонетические замены; 2) нарушения слоговой структуры слова; 3) грамматические ошибки. По мнению авторов, именно описанные выше категории специфических ошибок позволяют установить у ребенка дисграфию. Однако они также рассматривают и ошибки, сопутствующие дисграфии, к которым относят орфографические и графические. Под последними Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.Р. Чиркина понимают замены букв по графическому сходству и по графическому признаку [3].

И.Н. Садовникова [10] наиболее подробно, по сравнению с другими авторами (Р.И. Лалаевой [7], А.Н. Корневым [5] и др.) анализирует механизмы возникновения ошибок разных типов на письме школьников. Автор выделяет три группы специфических ошибок, применив принцип по уровневому анализу ошибок: ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова, ошибки на уровне предложения.

И.Н. Садовникова [10] выделяет также ошибки, характеризующие эволюционную, или ложную дисграфию, которая является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму: 1) отсутствие обозначения границ предложений; 2) слитное написание слов; 3) нетвердое знание(забывание) букв, особенно прописных; 4) нехарактерные смещения; 5) зеркальная обращенность букв. Садовникова делает акцент на то, что наличие таких ошибок не доказывает существования дисграфии, если они единичны и нестойки.

Корнев [5] выделяет среди дисграфических ошибок следующие: а) ошибки звуко-буквенной символизации; б) ошибки графического моделирования фонематической структуры слова; в) ошибки графического маркирования синтаксической структуры предложения.

Кроме речевой симптоматики дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой (неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями). Неречевые симптомы определяются в этих случаях не характером дисграфии и в связи с этим не включаются в ее симптоматику, а совместно с нарушением письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, дизартрии, нарушениях речи при умственной отсталости и др.). Подтверждения вышесказанного мы можем найти в работах А.Н. Корнева [5], Е.А. Логиновой [3], Р.И. Лалаевой [7], В.А. Ковшикова [3], Т.В. Ахутиной [3] и других ученых.

Дисграфия представляет собой сложное расстройство, которое часто проявляется через различные симптомы, связанные с нарушением письменной речи. Согласно исследованию Biotteau и соавторов (2019), к основным

симптомам дисграфии относятся: (1) проблемы с контролем размера букв, при которых буквы получаются несоразмерными; (2) наклон букв, из-за которого написанные буквы оказываются неравномерными; (3) неспособность следовать линиям на странице; (4) чрезмерное давление при письме, часто связанное с неправильным захватом пишущего инструмента, что вызывает усталость или боль во время письма; (5) плохое межбуквенное и межсловное пространство; (6) неопрятная организация текста на странице; (7) проблемы с различием букв и правописанием, такие как инверсии букв (например, b и d, a и o); (8) добавленные или пропущенные элементы букв; (9) трудности с началом письма, когда ребенок не знает, где или как начать; (10) грамматические ошибки, вызванные тем, что ребенок не проверяет написанное или часто стирает и исправляет текст. Литература (Rosenblum, Weiss, Parush, 2003) указывает на два основных критерия, используемых для оценки и определения плохого почерка: (1) разборчивость, которая является комбинацией всех вышеупомянутых симптомов, и (2) время выполнения, которое может оцениваться по продолжительности написания. Эти симптомы и критерии важны для понимания природы дисграфии и ее влияния на повседневную жизнь и академическую успеваемость ребенка [19].

Дополнительно дисграфия классифицируется по симптоматике и этиологическим факторам на две группы: первичную (функционального или созревательного происхождения) и вторичную (педагогического, неврологического или сенсорного компонента). Моторная дисграфия не влияет на символизацию письма, а затрагивает форму букв и качество письма. Этиологически дисграфия может быть связана с созревательными, эмоциональными, образовательными или смешанными факторами. Созревательные факторы включают изменения в психомоторном развитии, которые могут влиять на латерализацию, психомоторную эффективность, схему тела, перцептивно-моторные функции и графическое выражение языка [20].

Эмоциональные факторы, такие как эмоциональные конфликты и психологический стресс, могут приводить к перцептивным искажениям и неточностям в почерке, что связано с нарушениями внимания и движений, а также с возрастом индивидуума. В образовательной сфере изменения почерка могут быть вызваны неподходящим обучением, например, строгими, жесткими и принудительными методами на ранних этапах обучения; установлением недостижимых целей для возраста ребенка; а также с повышением темпа и скорости письма. Смешанные факторы включают графику и позу, влияющие на письмо, обычно связанные с нарушениями в представлении схемы тела и эмоциональным дисбалансом.

Учитывая вышеперечисленные факторы, очевидно, что неспособность овладеть письмом в школьном возрасте оказывает долгосрочное негативное влияние на академический успех и самооценку ребенка. Тонкая моторика, билатеральная визуально-моторная интеграция, моторное планирование в рабочей руке, проприоцепция, зрительное восприятие, устойчивое внимание и сенсорная осведомленность пальцев – это некоторые из компонентов,

ответственных за процесс письма. Таким образом, плохой почерк может быть связан как с внутренними факторами, отражающими способности ребенка к письму, так и с внешними факторами, связанными с окружающей средой или биомеханическими компонентами, или с обоими типами факторов.

Симптомы дисграфии разнообразны и могут включать нарушения как в почерке, так и в правописании, либо в обоих аспектах одновременно. Важно своевременно распознавать признаки дисграфии для правильной диагностики и подбора соответствующих коррекционных мероприятий.

Обычно навыки письма начинают формироваться в первые школьные годы, однако дисграфия может остаться незамеченной в этот период. У индивидов с дисграфией часто наблюдаются сильные вербальные навыки, тогда как их письменные навыки существенно отстают, что проявляется в проблемах с организацией текста и трудностях в начале процесса письма. Симптомы дисграфии зависят от множества факторов, включая привычки письма, моторные навыки или их дефицит, возможную коморбидность с дислексией и/или синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Возможны проблемы с формированием букв и их разборчивостью, интервалом между буквами и словами, скоростью письма, орфографией, грамматикой и составлением текста. У младших детей симптомы дисграфии обычно проявляются в виде конкретных проблем, в то время как у старших детей они становятся более абстрактными по мере увеличения академической нагрузки и развития нервной системы.

Дисграфия может затрагивать весь процесс письма на нескольких уровнях. Дошкольники могут принимать неудобные позы при письме или держать ручку/карандаш неестественным образом, что приводит к быстрой утомляемости и фрустрации, вынуждая избегать задачи, связанные с письмом или рисованием. В письме ребенка могут быть заметны несоответствия, такие как смешение печатных и письменных букв, использование букв разного размера и формы, а также наклон в разные стороны. Неправильное расположение строк, полей и пробелов между буквами и словами также является распространенным симптомом. Моторные затруднения могут привести к напряженному захвату, проблемам с удержанием пишущего инструмента или слишком близкому его расположению к бумаге. Дети могут писать очень медленно из-за трудностей с визуализацией и запоминанием формы букв. В старшем возрасте дети могут испытывать трудности с пониманием правил орфографии, структур и шаблонов, что проявляется в многочисленных орфографических ошибках, пропуске слогов и неправильном употреблении суффиксов. В зависимости от используемых определений, дисграфия может проявляться самостоятельно, но часто она ассоциируется с дислексией, СДВГ или другими нарушениями обучения. Также проблемы с чтением часто встречаются у 30% - 47% детей с нарушениями письма.

В заключении важно подчеркнуть, что понимание и правильное распознавание симптомов этого расстройства играют ключевую роль в обеспечении эффективной диагностики и реабилитации детей с данной

проблемой. Симптомы дисграфии могут быть разнообразными и проявляться на разных уровнях письменной деятельности, от неправильной позы при письме до сложностей с орфографией и составлением текста. Учитывая возможные коморбидности с другими нарушениями обучения, такими как дислексия и СДВГ, а также высокую долю детей с проблемами чтения среди детей с дисграфией, важно осуществлять комплексный подход к диагностике и коррекции данного расстройства. Это позволит своевременно выявлять проблемы, определять индивидуальные потребности каждого ребенка и обеспечивать ему необходимую поддержку и помощь для успешной адаптации в учебной среде и повседневной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб. : Речь, 2003. - 330 с.
2. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : Учеб.-метод. пособие. - СПб.: Союз, 2001. - 218 с.
3. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды/ Ред. сост. Г.В.Чиркина, П.Б.Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
4. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под ред. Л. С. Волковой. - Изд. 5-е, перераб. и доп. - Москва : ВЛАДОС, 2008. - 703 с.
5. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 83 с.
6. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека: [монография] - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 621 с.
7. 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.
8. Илюхина В. А., Кошулько М. А. Мозговые механизмы развития речи в континууме формирования эмоционально-мотивационной сферы и познавательных функций у детей дошкольного возраста в норме и при задержке нервно-психического развития. Медицинские науки. Евразийский Союз Ученых, 2(23), ФГНУН Институт мозга человека им. Н.П. Бехтерева РАН, Санкт-Петербург, Россия., 2016
9. Оразаева Г.С., Гниденко Т. Специальные приёмы обучения грамоте детей с недоразвитием речи: учебное пособие
10. Zhuravlova L. Analysis of Modern Views on the Etiology of Dysgraphia.- EUREKA: Social and Humanities, no. 164, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical, 2023, pp. 20-25.
11. Šafářová K.; Mekyska J.; Zvončák V. Developmental Dysgraphia: A New Approach to Diagnosis. - The International Journal of Assessment and Evaluation; Champaign, Vol. 28, Iss. 1, (2021): 143-160. DOI: 10.18848/2327-7920/CGP/v28i01/143-160
12. Чунг П. Дж., Патель Д. Р., Низами И. Расстройство письменной речи и дисграфия: определение, диагностика и лечение // Вопросы педиатрии. — 2019. — 22 октября. — doi: 10.21037/tp.2019.11.01. — Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.21037/tp.2019.11.01>
13. Biotteau M., Danna J., Baudou E., Puyjarinet F., Velay J.-L., Albaret J.-M., Chaix Y. (2019). Developmental coordination disorder and dysgraphia: signs and symptoms, diagnosis, and rehabilitation. Neuropsychiatric Disease and Treatment, 15, 1873-1885. DOI: 10.2147/NDT.S120514
14. Мартинс М.Р.И., Бастос Ж.А., Секато А.Т., Араужо М.Л.С., Марго Р.Р., Аламинс, В. (2013). Скрининг моторной дисграфии в государственных школах. Журнал педиатрии (Рио-де-Жанейро), 89(1), 70-74. DOI: 10.2147/NDT.S120514

15. Гари А., Муп Э., Хиллиард В., Дэй М., Босуэлл Б., Барнхилл, М. Understanding dysgraphia // Nursing Made Incredibly Easy! – 2023. – Т. 21, № 2. – С. 15-22. – DOI: 10.1097/01.NME.0000913956.02847.5a.

УДК 669.162.214

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.

МОЛДАБЕКОВА Ж.Х.,¹ БАЯХАНОВА А.Б.¹

¹КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными потребностями города Рудного» Управление образования акимата Костанайской области, Казахстан, г. Рудный, Казахстан

e-mail: arenowa9com@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается использование современных подходов к ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями. Подчеркивается важность индивидуализированного подхода, который учитывает уникальные особенности каждого ребенка. Анализируются методы, такие как инклюзивные практики, индивидуализированный подход, мультидисциплинарные команды и технологии поддержки, направленные на развитие навыков общения, социальной адаптации и самостоятельности.

Ключевые слова: реабилитация, помощь, безбарьерной среда, инклюзия, подход, технологий.

ЕРЕКШЕ ҚАЗЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КҮТУ МЕН ОҢАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Мақалада ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету мен оңалтудың заманауи тәсілдерін қолдану қарастырылады. Әр баланың ерекше ерекшеліктерін ескеретін жеке тәсілдің маңыздылығы атап өтіледі. Қарым-қатынас, әлеуметтік бейімделу және Тәуелсіздік дағдыларын дамытуға бағытталған Инклюзивті тәжірибелер, жекелендірілген тәсіл, көпсалалы командалар және қолдау технологиялары сияқты әдістер талданады.

Түйін сөздер: оңалту, көмек, кедергісіз орта, инклюзия, тәсіл, технология.

THE USE OF MODERN APPROACHES TO EARLY CARE AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. The article discusses the use of modern approaches to early care and rehabilitation of children with special needs. The importance of an individualized approach that takes into account the unique characteristics of each child is emphasized. The methods such as inclusive practices, an individualized approach, multidisciplinary teams and support technologies aimed at developing communication skills, social adaptation and independence are analyzed.

Key words: rehabilitation, assistance, barrier-free environment, inclusion, approach, technology.

В последние годы вопросы ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями становятся все более актуальными в обществе. Эти подходы предназначены для обеспечения качественной помощи и поддержки детям и их семьям, что, в свою очередь, влияет на развитие ребенка и его

интеграцию в общество. Современные методы основаны на комплексном подходе, который охватывает различные аспекты жизни ребенка.

Один из ключевых аспектов современных подходов — инклюзия, которая подразумевает совместное обучение детей с особыми потребностями и их сверстников без нарушений. Инклюзивные образовательные учреждения создают условия для развития и социализации детей, позволяя им получить необходимые знания и навыки в естественной среде [1].

Инклюзивные практики — это подходы и методы, направленные на создание среды, в которой все люди, независимо от их особенностей, имеют равные возможности для участия в жизни общества, обучения и работы. Основные направления инклюзии включают образование, рабочие места, социальную и культурную сферу. Адаптация учебного процесса: использование доступных технологий, адаптированных материалов, специальных педагогических приемов для работы с детьми с разными потребностями. Смешанные классы: ученики с разными способностями учатся вместе, что способствует развитию эмпатии и понимания друг друга. Поддержка учителей и специалистов: обучение педагогов инклюзивным методам, привлечение дефектологов, психологов и ассистентов в класс. Обеспечение доступной инфраструктуры: например, создание безбарьерной среды с лифтами, пандусами и адаптированными рабочими местами. Гибкие графики работы и удаленные позиции: для тех, кто нуждается в особых условиях труда. Организация мероприятий, доступных для всех: например, киносеансы с субтитрами, переводы на жестовый язык, экскурсии с учетом различных потребностей. Создание инклюзивных парков, музеев, театров с возможностями для всех посетителей, включая детей с ограниченными возможностями. Доступность сайтов и приложений: создание интерфейсов, которые могут использовать дети с ограниченными возможностями, например, с использованием технологий чтения с экрана [2].

Индивидуализированный подход учитывает особенности каждого ребенка, его потребности и способности. Педагоги и специалисты разрабатывают персонализированные планы, которые помогают детям достигать максимального потенциала. Такой подход включает в себя поддержку как в учебном процессе, так и в повседневной жизни [3].

Современные практики настаивают на создании мультидисциплинарных команд, включающих специалистов различных направлений: дефектологов, логопедов, психологов, педагогов и врачей. Сотрудничество этих специалистов позволяет более эффективно решать проблемы, возникающие у детей с особыми потребностями.

В сфере образования мультидисциплинарные команды важны для создания инклюзивной среды и поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Логопеды, дефектологи, педагоги, психологи и социальные работники совместно разрабатывают индивидуальные образовательные планы для детей с особыми потребностями. Поддержка учащихся с нарушениями развития и трудностями в обучении за счет согласованных усилий разных

специалистов. Команды помогают учащимся справляться с трудностями, предоставляя как психологическую, так и педагогическую помощь.

Мультидисциплинарные команды являются важным элементом современной практики в различных областях, от медицины и образования до социальной сферы. Комплексный подход, основанный на объединении знаний и усилий специалистов разных профилей, позволяет лучше учитывать потребности детей, обеспечивая высокий уровень качества поддержки и помощи. Внедрение МДК требует не только координации и ресурсов, но и активной поддержки со стороны организаций, так как такой подход позволяет достигать устойчивых и долговременных результатов [4].

Способность семьи участвовать в процессе реабилитации ребенка имеет большое значение. Семейно-центрированный подход предполагает, что семья является важным партнером в образовательном процессе. Специалисты помогают родителям разобраться в потребностях ребенка, обучают их навыкам, которые улучшают качество жизни всей семьи. Семейно-центрированный подход представляет собой мощный инструмент в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Он способствует не только улучшению образовательных результатов, но и созданию поддерживающей среды для детей и их семей. Внедрение этого подхода требует времени и усилий, но его преимущества оправдывают затраты, создавая условия для полноценного и гармоничного развития детей с ООП.

Современные технологии играют важную роль в процессе ранней помощи и реабилитации. Использование специальных приложений, программ и оборудования помогает детям развивать необходимые навыки. Технологии также могут облегчить общение и взаимодействие как с другими детьми, так и со взрослыми. Современные технологии играют ключевую роль в обучении детей с ОПП: адаптивные технологии- программное обеспечение и устройства, специально разработанные для поддержки учеников с различными нарушениями. Например, программы для распознавания речи могут помочь детям с нарушениями слуха или речевыми проблемами; образовательные приложения- существуют множество приложений, разработанных для обучения детей с ОПП, которые предлагают интерактивные задания, игры и другие форматы, способствующие обучению; виртуальная и дополненная реальность- технологии могут создавать интерактивные обучающие среды, где дети могут изучать различные концепции в увлекательной и доступной форме [5].

Раннее выявление нарушений и предоставление помощи на самом раннем этапе являются ключевыми для улучшения результатов. Скрининг и ранняя интервенция помогают минимизировать влияние проблем на развивающегося ребенка и способствуют его успешной адаптации. Раннее выявление и интервенция являются ключевыми элементами в обеспечении успешного развития детей с особыми образовательными потребностями. Эти процессы позволяют определить потребности ребенка на самых ранних этапах его жизни и обеспечить соответствующую поддержку, что в свою очередь может значительно улучшить результаты его обучения и социализации [6].

Интервенция включает в себя широкий спектр мероприятий, направленных на поддержку развития ребенка. Основные подходы к интервенции:

1. Индивидуализированные программы обучения: создание программ, адаптированных под уникальные потребности каждого ребенка.

2. Семейное участие: вовлечение родителей и опекунов в процесс обучения, предоставление им необходимых ресурсов и информации.

3. Мультидисциплинарный подход: взаимодействие специалистов из различных областей (психологи, логопеды, дефектологи) для разработки комплексного плана поддержки.

Современные подходы ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями основаны на принципах инклюзии, индивидуализации и сотрудничества. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует особого внимания и поддержки. Комплексный подход к реабилитации позволяет более эффективно решать проблемы и создавать условия для полноценного развития и интеграции детей в общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Петрова Н.В. Ранняя помощь детям с особыми потребностями. - М.: Просвещение, 2018
2. Смирнова А.Л. Современные подходы к реабилитации детей с ограниченными возможностями. - СПб.: Издательство РГПУ, 2019
3. Зимняя И. А. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы. - Новосибирск: Наука, 2017
4. Михайлова Т.И. Терапевтические методики в ранней помощи: практика и исследования. - Екатеринбург: Уральское издательство, 2020
5. Григорьева Е. С. Психолого-педагогические условия реабилитации детей с особыми потребностями. - Казань: Казанский университет 3021
6. Федорова Л.Н. Программы ранней помощи: сравнительный анализ. - Ростов-на-Дону: Феникс 2022
7. Кузнецова О.А. Современные технологии реабилитации детей с особыми потребностями. — Москва: Научный мир 2023

УДК: 376.112.4

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН НА 2024 ГОД

МУЛДЫКАНОВА Л.З.¹ ТЕМИРБАЕВА З.А.²

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: muldykanovalaura0@gmail.com

²Кабинет психолого-педагогической коррекции г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. Статья освещает развитие системы ранней поддержки детей с особыми образовательными потребностями в Казахстане. Подчеркивается значимость ранней коррекционной помощи для интеграции детей с особыми образовательными потребностями.

Описывается деятельность проекта «Время возможностей», а также подготовка специалистов и создание служб ранней помощи, межведомственное сотрудничество для улучшения качества жизни детей и их семей.

Ключевые слова: ранняя поддержка, ранняя диагностика и коррекция, особые образовательные потребности, дети с особыми образовательными потребностями, коррекция, инклюзия, проект «Время возможностей»

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ОР БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ ҚОЛДАУ ПЕДАГОГИКАСЫН ДАМУДЫҢ 2024 ЖЫЛҒА АРНАЛҒАН

Андатпа. Мақала Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау жүйесінің дамуын қамтиды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың қоғамда интеграциясы үшін ерте түзету көмегінің маңыздылығы атап өтілді. "Мүмкіндіктер уақыты" жобасының қызметі, сондай-ақ мамандар даярлау және ерте көмек қызметтерін құру, балалар мен олардың отбасыларының өмір сүру сапасын жақсарту үшін ведомствоаралық ынтымақтастық сипатталған.

Түйін сөздер: ерте қолдау, ерте диагностика және түзету, ерекше білім беру қажеттіліктері, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, түзету, инклюзия, "Мүмкіндіктер уақыты" жобасы

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGY OF EARLY SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN FOR 2024

Abstract. The article highlights the development of the early support system for children with special educational needs in Kazakhstan. The importance of early correctional assistance for the integration of children with special educational needs is emphasized. It describes the activities of the Time of Opportunity project, as well as the training of specialists and the creation of early assistance services, interdepartmental cooperation to improve the quality of life of children and their families.

Key words: early support, early diagnosis and correction, special educational needs, children with special educational needs, correction, inclusion, the Time of Opportunities project

Современные тенденции развития образования характеризуются повышенным вниманием к вопросам инклюзии и созданию условий для полноценного развития всех детей, независимо от их особенностей и потребностей. Особую актуальность приобретает организация ранней поддержки детей с особыми образовательными потребностями, целью которого является оказание системной и комплексной ранней помощи детям с ограниченными возможностями. Это объясняется тем, что ранняя коррекционно-развивающая помощь является одним из наиболее значимых условий интеграции детей с ограниченными возможностями.

Проблему ранней диагностики и коррекции отклонений в развитии как «важную научную проблему», как «объективную необходимость защиты детей с ограниченными возможностями в развитии, поддержки и сопровождения их в процессе вхождения в систему общественных отношений, адаптации и интеграции в нее», как признание того, что «психофизические особенности детей раннего и дошкольного возраста с отклонениями в развитии изучались недостаточно активно», что «в Республике практически не проводятся научные исследования по определению готовности и разработке системы показаний для

интеграции ребенка с отклонениями в развитии в общеобразовательные организации...» отмечает З.А. Мовкебаева ещё в 2015 году [3].

На данный момент в Республике Казахстан система ранней поддержки детей с особыми образовательными потребностями находится в стадии активного развития и модернизации. За последние годы в стране произошли значительные изменения, направленные на повышение доступности и качества ранней помощи.

С апреля 2024 года в 11 пилотных регионах страны фондом «Дара» при поддержке компании «Шеврон» в партнёрстве с Министерством просвещения реализовался проект «Время возможностей» по программе «Специалист ранней помощи». Обучение специалистов ранней поддержки проводит Национальный научно-практический центр специального инклюзивного образования МП РК с привлечением Института раннего вмешательства, которое проводится на двух языках, казахском и русском. Направленный на развитие сети ранней поддержки для семей, воспитывающих детей с ООП, на базе 17 кабинетов психолого-педагогической коррекции и подготовку специалистов ранней поддержки (трансдисциплинарных специалистов) для работы в данных службах.

С 1 июня 2024 года в Усть-Каменогорске в пилотном режиме в КППК начала свою работу первая Служба ранней поддержки для семей с детьми, которые имеют риск нарушения в развитии или уже обладают особенностями развития. Родители могут записаться к специалистам этой службы для детей в возрасте от нуля до трех лет. В данной программе ранней помощи основой является семейно-ориентированный подход. Семейно-ориентированный подход определяется, как философия и набор практик, которые признают центральную роль семьи, ее сильные стороны и возможности (Dunst, 2007).

При таком подходе признается и уважается ключевая роль семьи, а семья рассматривается, как основная единица программы вмешательства, ключевой элемент в процессе принятия решений и в обеспечении ухода за ребенком. Основное внимание уделяется помощи семье, обучая родителей функционально развивать своего ребенка на раннем этапе его жизни. Специалисты подберут для них программы в зависимости от того в какой области возникли трудности.

Основные принципы службы ранней поддержки: общий (для всех), географический (вблизи от дома), финансовый (бесплатность) [6]. 16 служб ранней поддержки уже в августе 2024 года открыли свои двери для семьи с детьми в возрасте от 0 до 3 лет во многих городах Казахстана. (Астана, Шымкент, Павлодар, Костанай, Алматы и многие другие) [5].

Важнейшим аспектом в эффективной системе ранней поддержки является подготовка специалистов, которые смогут квалифицированно работать с детьми с особыми образовательными потребностями. В Казахстане на этот процесс акцентируется особое внимание: в учебные планы педагогических вузов интегрируются новые курсы, охватывающие педагогическую психологию, методы коррекционной педагогики и технологии инклюзивного обучения. Это позволяет будущим педагогам более глубоко понять потребности особенных детей.

Одним из ярких примеров является Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, где в 2023 году впервые в Казахстане появилась образовательная программа «Педагогика ранней поддержки». По словам руководителя команды вузов педагогических разработчиков в рамках проекта «Модернизация педагогического образования РК» Светланы Стельмах: «Существует статистика, что при рождении обнаруживается только 2% детей с различными отклонениями, но к 8-9 годам количество таких детей увеличивается до 10%. Это значит, что 8% детей были не диагностированы и не получали раннюю поддержку». Это говорит о том, насколько обществу необходима ранняя диагностика и коррекция детей с особыми образовательными потребностями, для полной интеграции детей в социум. Основная цель данной образовательной программы — подготовить компетентных специалистов в области оценки ранних функциональных особенностей развития, проектирования мер абилитации, реабилитации, поддержки и вмешательства, а также прогнозирования раннего развития. Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова стал не только передним краем в подготовке специалистов в области ранней поддержки, но и центром образовательных и научных исследований в сфере инклюзивного образования. Понимание важности ранней диагностики и вмешательства в жизни детей с особыми образовательными потребностями привело к созданию уникальных образовательных программ, таких как «Педагогика ранней поддержки» и «Эргопедагогика». Ключевой аспект образовательной программы — это интеграция знаний из разных областей, таких как психология, педагогика и медицина. Это позволяет будущим педагогам глубже понять многообразие потребностей детей и разрабатывать индивидуальные подходы к каждому ребенку.

19 сентября 2024 года в городе Алматы прошла Международная научно-практическая конференция «Время возможностей - ребенок с будущим», в которой приняли участие ведущие эксперты и практики из Казахстана и ведущих стран.

Важнейшая тема обсуждения - развитие системы раннего вмешательства с особыми потребностями. Выделялся ряд инновационных особенностей:

- разработка комплексной системы сотрудничества с ведомствами здравоохранения, образования и социальной защиты. Которое обеспечивает непрерывное сопровождение ребенка на всех этапах от момента выявления проблемы до успешного завершения программы раннего вмешательства.

- создание сети локальных Служб раннего вмешательства, что позволяет получать необходимую помощь семьям рядом с домом. В каждой такой сети будут работать команда разнопрофильных специалистов для всесторонней поддержки как ребенку и родителям.

- была создана специальная комиссия при акимате Алматы, задача которой – координировать всех участников процесса.

По итогам конференции были сформированы предложения по развитию системы раннего вмешательства в Казахстане. Подготовленная резолюция станет основой для дальнейших шагов, направленных на улучшение качества

жизни детей с особыми потребностями и поддержку их семей. Конференция "Время возможностей – ребенок с будущим" стала значимым событием в развитии системы помощи детям с особыми потребностями в Казахстане. Она не только способствовала обмену опытом и знаниями, но и заложила основу для дальнейшего совершенствования системы раннего вмешательства в стране [4].

Работая в данном направлении, создавая проекты и программы, которые позволяют организовывать новые маршруты взаимодействия родителей воспитывающих детей с ООП, обеспечивающих психолого-педагогическую поддержку семье и повышая компетентность родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей, а также социализации особенных детей с нуля до трех лет, мы делаем большой шаг в будущее. Развитие системы ранней поддержки детей с особенностями в развитии в Казахстане является значимым шагом на пути к созданию инклюзивного общества, в котором каждый ребенок имеет право на полноценное развитие и поддержку. Подготовка квалифицированных специалистов и создание эффективных сетей ранней поддержки открывают перспективы для улучшения качества жизни детей и их успешной интеграции в общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жалмухамедова А.К. Организационно-методические основы раннего включения детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Алматы, 2006.
2. Сулейменова Р.А. Организационно-технологические основы ранней коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями: На материале Республики Казахстан: дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2001. -460с.
3. Мовкебаева З.А. Проблемное поле специальной педагогики и психологии // Вестник КазНПУ им. Абая (Сер. «Специальная педагогика»). -2015. -№ 1 (40). -С. 15–21.
4. <https://www.gov.kz/memleket/entities/almaty/press/news/details/849004?lang=ru>
5. https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/v-almaty-sozdali-tsentr-rannego-vmeshatelstva-547944/
6. https://standard.kz/ru/post/2024_06_v-kazaxstane-otkrylas-pervaia-sluzba-rannei-podderzki-detei-467
7. https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/almaty-deystvuet-sistema-rannego-vmeshatelstva-vviyavleniya-548543/
8. https://kppk1.astana-bilim.kz/early_help?lang=ru
9. <https://special-edu.kz/news/6/single/1319>

ӘОЖ 303.71

МИ КАРТОГРАФИЯСЫ МЕН НЕЙРОВИЗУАЛИЗАЦИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНАУИ ДАМУ ЖОЛДАРЫ

НАЗАРКЕНОВА Н.Д.¹, АМАНЖОЛОВА А.¹,
Научный руководитель: СМАИЛОВА Ж.У.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: nazarkenovanazym@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада мида карталау және нейровизуализация саласындағы ғылым мен практиканың қазіргі даму жолдары қарастырылады. Нейровизуализация әдістерімен алынған мәліметтердің ғылыми және практикалық диагностикалық зерттеулердегі маңызы, мидың құрылымдарын және олардың функционалдық белсенділігін зерттеуде, даму бұзылыстары мен қалыпты жағдайда ми механизмдерінің себеп-салдарын және ерекшеліктерін анықтаудағы рөлі ашылады. Мақалада афазия, алалия, депрессия жағдайларындағы электроэнцефалограмма көрсеткіштері берілген, бұл инклюзивті және арнайы білім беру саласындағы мамандардың кәсіби біліктілігін арттыруға, диагноз белгілерінің ми негіздерін түсінуге, қалпына келтіру және дамыту жолдарын тиімді тандау үшін негіздеме жасауға көмектеседі.

Түйін сөздер: нейровизуализация, ми картографиясы, электроэнцефалография, афазия, моторлы алалия, депрессия.

СОВРЕМЕННЫЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ КАРТОГРАФИИ МОЗГА И НЕЙРОВИЗУАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные пути развития науки и практики в области картирования и нейровизуализации головного мозга. Раскрывается значимость данных, полученных методами нейровизуализации, в научных и практических диагностических исследованиях при изучении структур мозга и их функциональной активности, для установления причинности и специфики мозговых механизмов в норме и при нарушениях развития. В статье даны ключевые показатели электроэнцефалограмм при афазии, алалии, депрессии, которые позволят расширить профессиональные компетенции специалистов инклюзивного и специального образования, понимание ими мозговых основ симптомов диагноза, обоснование выбора эффективных методов восстановительного и развивающего сопровождения.

Ключевые слова: нейровизуализация, картография мозга, электроэнцефалография, афазия, моторная алалия, депрессия.

MODERN DEVELOPMENT PATHS OF BRAIN MAPPING AND NEUROIMAGING

Abstract . The article discusses contemporary pathways for the development of science and practice in the fields of brain mapping and neuroimaging. It highlights the significance of data obtained through neuroimaging methods in scientific and practical diagnostic research for studying brain structures and their functional activity, as well as for establishing the causality and specificity of brain mechanisms in both normal and developmental disorders. The article presents key electroencephalogram indicators for conditions such as aphasia, alalia, and depression, which will help expand the professional competencies of specialists in inclusive and special education, enhance their understanding of the brain foundations of diagnostic symptoms, and provide a rationale for selecting effective methods for rehabilitation and developmental support.

Key words: neuroimaging, brain mapping, electroencephalography, aphasia, motor alalia, depression.

Инклюзивті ортада мамандарды кәсіби дамыту мен жұмыстың мазмұны мен ұйымдастырылуы қазіргі білім беру саласында маңызды рөл атқарады. Оқу процесінің тиімділігі мен әр түрлі деңгейдегі қажеттіліктері бар адамдарды қолдауда инновациялық әдістерге сұраныс артып келеді. Осындай әдістердің бірі - ми картографиясы мен нейровизуализация, яғни адамның ойлау, есте сақтау, сөйлеу және қабылдау процестерін зерттеуге мүмкіндік беретін технологиялар.

Қазіргі уақытта ми картографиясы мен нейровизуализация саласындағы жетістіктер инклюзивті ортада жұмыс істейтін мамандардың кәсіби дағдыларын жетілдіру үшін жаңа мүмкіндіктер ұсынады. Бұл технологиялар адамның

когнитивті және психикалық қабілеттерін түсінуге, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау барысында тиімді әдістерді қолдануға көмектеседі. Осындай жаңа әдістердің дамуы инклюзивті ортадағы білім беру процесінің мазмұнын байыта отырып, мамандардың кәсіби өсуіне және оларды даярлау сапасының артуына ықпал етеді. Мақалада когнитивтік және сөйлеу бұзылыстарының диагностикасында осы әдістердің маңыздылығы, логопедтерге, психологтарға пайдасы қарастырылады. Афазия және алалия секілді сөйлеу қабілетінің бұзылыстарын диагностикалауда электроэнцефалографияның рөлі ерекше. Бұл әдістер сөйлеуге жауапты ми аймақтарындағы белсенділіктің өзгерістерін түсінуге көмектеседі. Жасанды интеллект технологияларын қолдану мидың деректерін талдауда жаңа бағыт ашады.

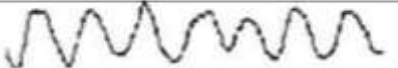
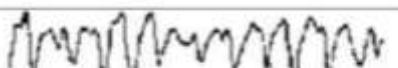
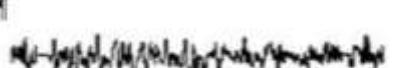
Нейровизуализация - мидың құрылымы мен қызметін көруге және талдауға арналған заманауи әдістердің жиынтығы. Бұл әдіс мидың ішкі құрылымдарын бейнелеп, оның функционалдық белсенділігін зерттеуге мүмкіндік береді. Нейровизуализация әдістеріне магниттік-резонанстық томография (МРТ), компьютерлік томография (КТ), позитронды-эмиссиялық томография (ПЭТ), функционалды магниттік-резонанстық томография (фМРТ), және электроэнцефалография (ЭЭГ) сияқты технологиялар жатады. Әрбір әдіс мидың белгілі бір аспектілерін зерттеуге бағытталған, соның ішінде құрылымдық өзгерістер, қан айналымы, нейрондық белсенділік және электрлік сигналдарды түсіру. Бұл әдістер нейробиологиядан бастап медицина, психология, дефектология және когнитивті ғылымдар сияқты әртүрлі салалардағы зерттеулердің негізі болып табылады. Нейровизуализацияның дамуы мидың құрылымы мен функцияларын зерттеуде жаңа мүмкіндіктерге жол ашты. Бүгінгі таңда нейровизуализацияның бірқатар әдістері кеңінен қолданылып, әрқайсысы мидың белгілі бір аспектілерін бейнелеуге бағытталған. Нейровизуализация мен картографияның үйлесуі мидың ішкі құрылымдарын неғұрлым тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [1].

Ми картографиясы - мидың құрылымдық және функционалдық белсенділігін кеңістікте бейнелеу процесі. Янкелевич, С. С. айтуы бойынша, бұл әдіс мидың белгілі бір аймақтарының атқаратын қызметін анықтап, олардың ауру кезіндегі өзгерістерін түсінуге көмектеседі. Тақырыптық картография мен географиялық ақпараттық жүйелерден алынған идеяларды қолдана отырып, ми картографиясы мидың күрделі құрылымдық-функционалдық жүйелерін картаға түсіруге мүмкіндік береді. Мидың әртүрлі бөлімдерін картаға түсіру, олардың өзара әрекеттесуін және уақыт пен кеңістіктегі белсенділік үлгілерін түсіну үшін қажет. Картографияда геопространстволық деректер мен когнитивтік тәсілдерді қолдану арқылы мидың белгілі бір аймақтарын анықтауға және олардың қызметін зерттеуге мүмкіндік береді. Ми картографиясы мен нейровизуализацияның үйлесуі медицина мен нейроғылым саласындағы көптеген зерттеулерге жаңа мүмкіндіктер ұсынады. Бұл әдістерді бірлесіп пайдалану арқылы нейродегенеративті және психиатриялық аурулардың патогенезін тереңірек зерттеуге болады. Картографияда геопространстволық

деректер мен когнитивтік тәсілдерді қолдану арқылы мидың белгілі бір аймақтарын анықтауға және олардың қызметін зерттеуге мүмкіндік береді. Нейровизуализация мен картографияның үйлесуі мидың ішкі құрылымдарын неғұрлым тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [2].

Ми картографиясы негізінен электроэнцефалография (ЭЭГ) деректерін визуализациялау әдісі болып табылады. Ми картографиясы екі негізгі санатқа бөлінеді - құрылымдық картография және функционалдық картография. Құрылымдық картография мидың анатомиялық және биохимиялық құрылымын сипаттайтын үш өлшемді (3D) кеңістіктік параметрлермен айналысады. Функционалдық картография мидың жұмысындағы динамикалық параметрлерге қатысты. МРТ, ПЭТ және ЭЭГ - функционалдық картографияның мысалдары. ЭЭГ мидың барлық қабығын қамтитын көптеген электродтардан тіркелген кезде, ЭЭГ-нің өлшенген сипаттамаларының екі өлшемді (2D) кескіндерін есептеуге болады. Бұл сипаттамалар потенциалдардың өзгерістері немесе белгілі бір жиіліктегі орташа қуаттылық (амплитуда, фаза) болуы мүмкін. Миды ЭЭГ көмегімен картографиялау идеясы алғаш рет 1936 жылы Грэй Уолтер тарапынан ұсынылған болатын. Ол бұл техниканы ми ісіктерінің айналасындағы аймақтардағы аномальді электрлік белсенділікті анықтау үшін қолданды [3].

Бүгінгі күні ЭЭГ сипаттамаларын картографиялау кеңінен қолданылатын процедураға айналды. Электроэнцефалограмма (ЭЭГ) мидың электрлік белсенділігін өлшейтін зерттеу әдісі болып табылады. Электроэнцефалограмма когнитивтік бұзылыстарды анықтауда мидың электрлік белсенділігін өлшейді. ЭЭГ толқындарының баяулауы (тета және дельта ритмдері), альфа ритмінің әлсіреуі және синхрондалмауы когнитивтік бұзылулардың белгісі болуы мүмкін. Сонымен қатар, ЭЭГ артефакттарды анықтау, сигналдарды дұрыс талдау және шуылдан арылу үшін нейрондық желілер қолданылады. Бұл талдау дәлдігін арттырады және әртүрлі когнитивтік ауытқуларды сенімдірек диагностикалауға көмектеседі.

ЭЭГ-трафигі	Ми құрылымдарының биоритмдері	Ритмдер арқылы көрсетілетін күйлер
	Δ (ДЕЛЬТА) ~ толқыны 0,5-3,5-тербелістер/сек	Табиғи ұйқы, ояну (15%-дейін ритмдер)
	Θ (ТЕТТА) ~ толқыны 4-7-тербелістер/сек	Табиғи ұйқы (балаларда басым болады)
	Α (АЛЬФА) ~ толқыны 8-13-тербелістер/сек	Босансу күйі, ояну, көздер жабық
	Β (БЕТТА) ~ толқыны 13,5-30-тербелістер/сек	Аландаушылық, уайым, депрессия, седативті препараттарды қабылдау

Сурет 1- Дені сау адамның электроэнцефалограммасы

Нейровизуализация технологияларының көмегімен ғалымдар ми функцияларын бейнелеп қана қоймай, мидың әртүрлі патологиялық жағдайларын, соның ішінде афазия, депрессия және алалия сияқты күрделі бұзылыстарды анықтай алады. Әсіресе, мидың түрлі бөлімдерінің өзара

әрекеттесуін және олардың когнитивті процестердегі рөлін зерттеу маңызды бағыт болып табылады. Бұл тәсілдер қазіргі кезде мидың жұмысын жүйелі түрде түсінуге, әртүрлі нейродегенеративті және психиатриялық ауруларды ерте кезеңдерде диагностикалауға және жаңа емдеу әдістерін әзірлеуге жол ашады. Сонымен қатар, нейровизуализация әдістерінің дамуы мидың картографиясын жасауды жеңілдетті. Ми картографиясы мен нейровизуализация логопедтерге сөйлеу бұзылыстарын дәл диагностикалауға көмектеседі. Осы әдістер сөйлеуге жауапты мидың аймақтарын визуалды түрде зерттеп, сөйлеу дағдыларындағы ақауларды анықтайды. Логопедтер афазия, алалия сияқты бұзылыстардың нақты сипатын біліп, оларды жоюға бағытталған жеке түзету бағдарламаларын жасай алады [4].

Афазия – мидың сөйлеу функциясын бұзатын жағдай, ол тілдің сөйлеу, оқу және жазу қабілеттеріне әсер етуі мүмкін. Бұл мидың зақымдануынан немесе даму ақауынан туындайды. А.Р. Лурия афазияны зерттеуде электроэнцефалограмма (ЭЭГ) арқылы ми белсенділігін талдау тәсілдерін ұсынды. А.Р.Лурияның әдістеріне сәйкес, афазияның түрлі түрлері мидың әртүрлі аймақтарындағы электрлік белсенділік үлгілерінің өзгерістері арқылы көрінеді. ЭЭГ сөйлеуге жауапты аймақтардағы бұзылыстарды анықтауға мүмкіндік береді, бұл логопедтерге тиімді емдеу әдістерін жасауға септігін тигізеді. ЭЭГ көмегімен афазиясы бар баланың ми белсенділігін бақылауға болады, әсіресе сөйлеу орталықтарында (мысалы, сол жақ маңдай және самай бөліктерінде) [5].

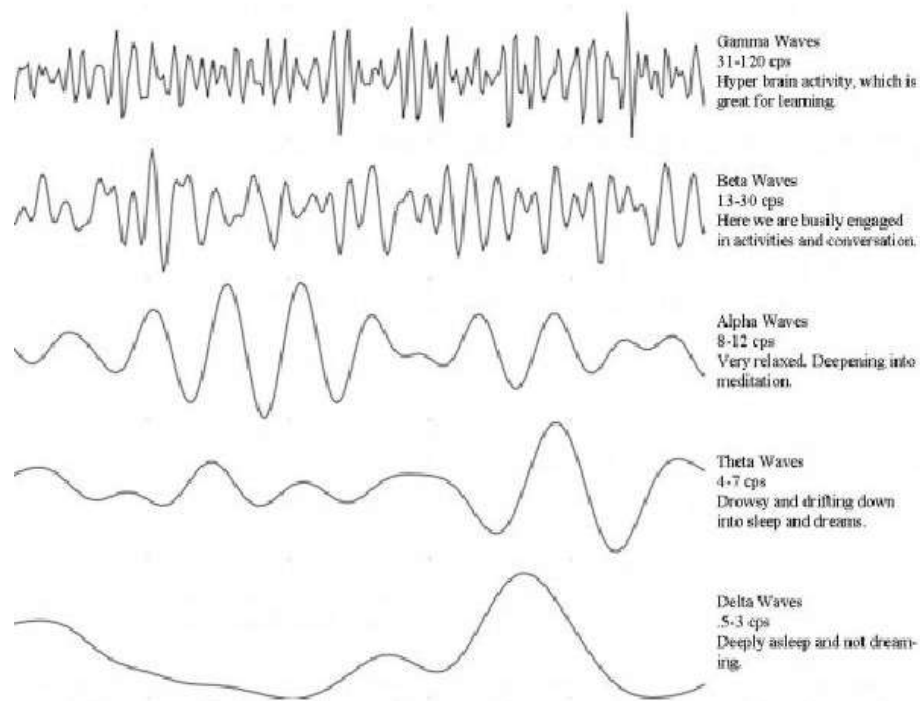
ЭЭГ-нің сипаттамалары афазия кезінде:

1. Дельта (0,5Гц тен 3Гц дейін) және тета (4Гц тен 7Гц дейін) белсенділігінің ұлғаюы: Афазиясы бар балаларда ЭЭГ-да баяу толқындар (тета және дельта) көбейеді, бұл мидың кейбір бөліктерінің жұмысында бұзылыстар бар екенін көрсетеді.

2. Жергілікті өзгерістер: Әсіресе, сол жақ жартышардағы маңдай, самай бөліктерінде өзгерістер байқалуы мүмкін, себебі бұл аумақтар сөйлеуге жауап береді.

3. Шектеулі альфа (8Гц тен 12Гц дейін) және бета (13Гц тен 35Гц дейін) белсенділігі: Альфа және бета ритмдерінің сөйлеуге және мидың басқа когнитивтік функцияларына қатысы бар. Афазия кезінде бұл ритмдер әлсіреуі немесе бұзылуы мүмкін.

ЭЭГ-нің жалпы көрінісі: графикте бірнеше жолақ бар, әрқайсысы мидың белгілі бір бөлігінің белсенділігін көрсетеді. Афазиясы бар науқастарда кейбір жолақтарда баяу, дұрыс емес толқындар көрінуі мүмкін.



Сурет 2 - Афазиясы бар адамның электроэнцефалограммасы

Бұл суретте афазиясы бар баланың ми белсенділігін көрсететін электроэнцефалограмма суреті. Афазияны электроэнцефалограмма арқылы анықтау логопедтерге науқастың миының сөйлеу белсенділігі мен бұзылыстарын түсінуге көмектеседі. ЭЭГ арқылы сөйлеуге жауап беретін ми аймақтарындағы электрлік белсенділіктің өзгерістері байқалады, бұл афазияның түрін және деңгейін бағалауға мүмкіндік береді. Бұл мәліметтер логопедтерге тиімді түзету әдістемелерін құруға және емделушінің терапия кезіндегі прогресін бақылауға ықпал етеді. Афазия кезінде сол жақ маңдай мен самай аймақтарында ақаулар байқалса, ал алалияда сөйлеу және дыбыс қабылдауға жауапты аймақтарда даму тежеледі.

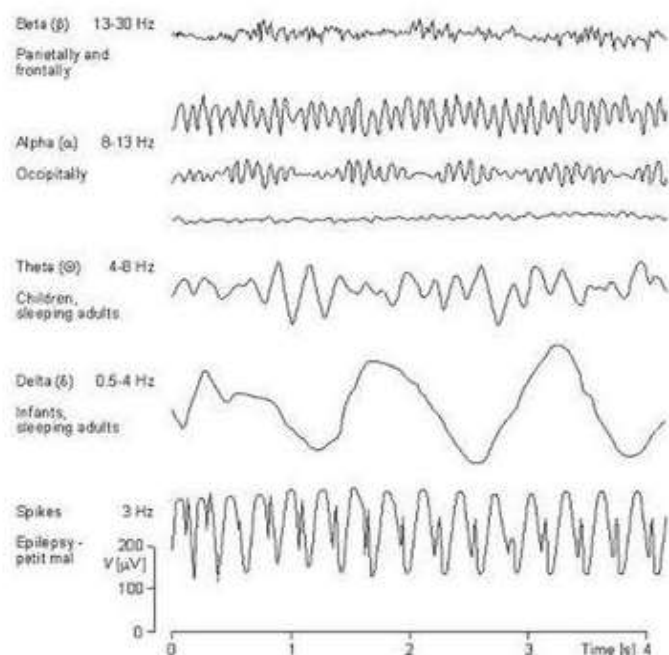
Алалия - бұл балаларда сөйлеудің дамымауы немесе кешігуі, сөйлеу қабілетінің мидың дұрыс дамымауына байланысты бұзылуы. Алалия кезінде электроэнцефалограмма (ЭЭГ) ми белсенділігіндегі кейбір ерекшеліктерді көрсетуі мүмкін, әсіресе сөйлеу орталықтарында (сол жақ маңдай және самай аймақтарында) өзгерістер байқалады.

ЭЭГ-дағы алалияның негізгі сипаттамалары:

1. Баяу толқындардың артуы: Алалиясы бар балаларда ЭЭГ-да тета және дельта белсенділігі күшеюі мүмкін, бұл сөйлеу функцияларымен байланысты ми аймақтарында дамудың бұзылғанын көрсетеді.

2. Жергілікті өзгерістер: Ми жартышарларының белгілі бір бөліктерінде әсіресе сол жақта, айтарлықтай өзгерістер болуы мүмкін.

3. Альфа (8Гц тен 13Гц дейін) және бета (13Гц тен 30Гц дейін) белсенділігінің бұзылуы: Әдетте, сөйлеуге және когнитивтік функцияларға жауапты ритмдердің әлсіреуі байқалады.



Сурет 3 – Моторлы алалиясы бар баланың электроэнцефалограммасы

Бұл суретте алалиясы бар баланың ми белсенділігін көрсететін электроэнцефалограмма (ЭЭГ) суреті. Мидың сол жақ жартышарындағы сөйлеу аймақтарында байқалатын баяу толқындар мен синхронды емес белсенділік көрінеді. Моторлы алалиясы бар балалардың ЭЭГ-сі орталық жүйке жүйесінің белсенділігінің төмендегенін және мидың кейбір аймақтарындағы толқындардың патологиялық сипатын көрсететін ми биопотенциалдарының ерекшеліктерін анықтады.

Ми картографиясы мен нейровизуализацияның психология мен клиникалық психологияда, әсіресе депрессияны анықтауда үлкен рөлі бар. Бұл технологиялар мидың құрылымын және функцияларын визуализациялауға мүмкіндік беріп, психикалық бұзылыстардың патофизиологиясын түсінуге көмектеседі. Депрессиясы бар адамдардың электроэнцефалограммасы мидың электр белсенділігінің өзгеше үлгілерін көрсетеді, ол психикалық денсаулық мәселелерін диагностикалауда қолданылуы мүмкін.

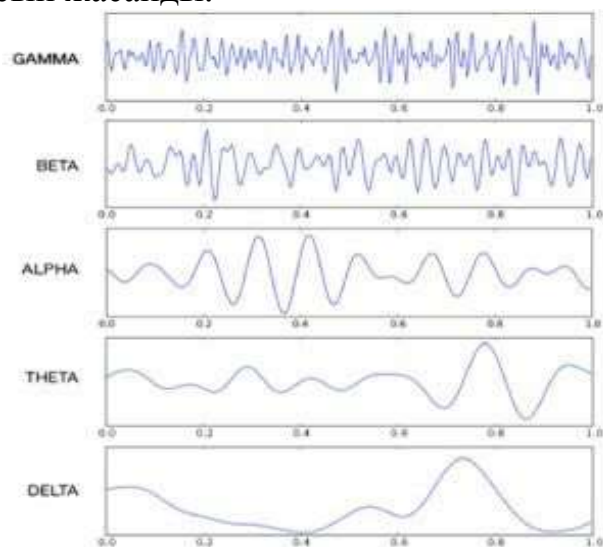
Депрессия кезінде ЭЭГ-да кездесетін кейбір ерекшеліктер мыналар:

1. Альфа толқындарының төмендеуі: Депрессиясы бар науқастардың ЭЭГ-сінде альфа толқындарының (8-13 Гц) амплитудасының төмендеуі байқалады, бұл мидың тыныштық күйіндегі белсенділігін көрсетеді. Бұл, әсіресе, маңдай аймағында анық байқалады.

2. Фронтальді асимметрия: Оң жақ маңдай бөлігінің белсенділігінің артуы мен сол жақ бөлігінің белсенділігінің төмендеуі байқалады. Бұл асимметрия теріс эмоцияларды өңдеу мен күйзеліске жауап беретін механизмдермен байланысты.

3. Когнитивтік функциялардың төмендеуі: Депрессия кезінде P300 компонентінің амплитудасының төмендеуі, яғни когнитивтік ресурстардың төмендеуі байқалады, бұл науқастың назарын бөлу мен ақпаратты өңдеу

қабілетінің нашарлауын білдіреді. Р300 толқыны - бұл электроэнцефалография арқылы өлшенетін ми потенциалы. Р300 шамамен 300 мс өткен соң мақсатты стимул берілген кезде пайда болатын белсенділіктің күрт артуына жатады. Бұл стимулдар стандартты стимулдармен кезектесіп, әдетте есту арқылы берілетін «ерекшелік» парадигмасын жасайды.



Сурет 4 - Депрессиясы бар адамның электроэнцефалограммасы

ЭЭГ-да альфа толқындарының паттерндері депрессияның түрлі формаларына байланысты өзгеруі мүмкін, бұл диагноз қою мен емдеу үшін маңызды мәліметтерді береді [6].

Қорытындылай келе, мақалада нейровизуализацияның заманауи әдістері мен инклюзивті ортадағы мамандардың кәсіби дамуының өзара байланысы жан-жақты талданады. Нейровизуализация мен ми картографиясының дамуы мидың құрылымы мен функцияларын зерттеуге жаңа жолдар ашып, күрделі бұзылыстарды диагностикалау мен емдеу әдістерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Афазия, алалия және депрессия секілді бұзылыстарды анықтау мен емдеуде электроэнцефалографияның диагностикалық мүмкіндіктері ерекше мәнге ие екені айқындалды. Нейровизуализация әдістерін қолдану логопедтер мен психологтарға диагностика мен терапиядағы тиімді әдістемелерді әзірлеуге көмектеседі. Қазіргі заманғы нейровизуализация әдістері клиникалық тәжірибеде маңызды орын алып отыр. Олар дәрігерлерге науқастардың диагнозын дәлірек қоюға және тиімді емдеу стратегияларын әзірлеуге мүмкіндік береді. Бұл тәсілдер инклюзивті білім беру және денсаулық сақтау саласында жұмыс істейтін мамандарға сапалы көмек көрсетуге және пациенттердің жеке қажеттіліктеріне бағдарлануға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кротенкова М.В., Сергеева А.Н., Морозова С.Н., Древаль М.В., Брюхов В.В., Коновалов Р.Н., Кремнева Е.И., Савицкая И.А., Суслин А.С. Нейровизуализация. Головной мозг. - М.: РООИ «Здоровье человека», -2022. -479с.
2. Янкелевич С.С. Развитие тематической картографии на базе геопространственных знаний и когнитивного подхода. - Вестник СГУГиТ. – 2022. - №4.

3. Пятин В.Ф., Маслова О.А., Романчук, Н.П., Волобуев, А.Н., Булгакова С.В., Романов Д.В., Сиротко И.И. Нейровизуализация: Структурная, функциональная, фармакологическая, биоэлементологии и нутрициологии. Бюллетень науки и практики. – 2021. - №10.

4. Буккиева Т.А., Пospelова М.Л., Ефимцев А.Ю., Фионик О.В., Алексеева, Т.А., Горбунова Е.А., Красникова В.В., Маханова А.М., Николаева А.Э., Тонян С.Н., Левчук А.Г., Труфанов Г.Е.. Современные методики нейровизуализации в оценке изменений коннектома головного мозга у пациенток с постмастэктомическим синдромом. - Российский журнал персонализированной медицины. – 2022. - №2.

5. Ардила А., Ахутина Т.В., Микадзе Ю.В. Вклад А.Р. Лурии в изучение мозговой организации языка // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. -2020. - №1.

6. Бохан Н.С., Галкина С.В. Характеристики альфа-ритма ЭЭГ у больных с депрессивным эпизодом в рамках рекуррентной и биполярной депрессии // Consortium Psychiatricum. – 2023. - №3.

7. Петров К.А. Картографируя разногласия в нейронауках: пластичный мозг и «анекдотические данные». - Социология власти. – 2020. - №2.

ӘОЖ 376

СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ТҮЗЕТУ: ЛОГОПЕДИЯДАҒЫ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕР

НАЗАРКЕНОВА Н.Д.¹, АМАНЖОЛОВА А.А.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: : nazarkenovanazym@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада логопедиядағы заманауи тәсілдер мен әдістердің маңызы мен қолданылуы қарастырылады. Сөйлеу тілінің бұзылыстарын диагностикалау, түзету және алдын алу мақсатында қолданылатын инновациялық технологиялар, логопедиялық массаж, арнайы жаттығулар, логопедиялық тренажерлер, ақпараттық технологиялар және STEAM технологияларының тиімділігі талданады. Зерттеу нәтижелері логопедиялық әдістемелердің балалардың психоэмоционалдық, әлеуметтік және когнитивтік дамуына оң әсер ететінін көрсетеді. Сондай-ақ, заманауи технологияларды қолданудың балалардың сөйлеу қабілеттерін дамытудағы рөлі мен маңызы ерекше атап өтіледі. Жаңаша тәсілдер балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетуде тиімділігін арттыруға, білім беру процесін қызықты және интерактивті етуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, авторлар заманауи логопедиялық тәсілдердің ғылыми негіздерін, практикалық қолданылуын және балалардың сөйлеу дағдыларын дамытудағы рөлін талдайды. Осы мақаладағы зерттеу нәтижелері мен ұсыныстар логопедтер мен педагогтарға, ата-аналарға және білім беру мекемелеріне пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: логопедия, сөйлеу тілі бұзылыстары, STEAM-технологиялары, ақпараттық технологиялар, арнайы жаттығулар, сөйлеу дағдылары, логопедиялық тренажерлер, артикуляциялық гимнастика, логопедиялық массаж.

КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ЛОГОПЕДИИ

Аннотация. В статье рассматривается значимость и применение современных подходов и методов в логопедии. Анализируются инновационные технологии, логопедический массаж, специальные упражнения, логопедические тренажеры, информационные технологии и технологии STEAM, применяемые для диагностики, коррекции и профилактики нарушений речи. Результаты исследования показывают, что

логопедические методы оказывают положительное влияние на психоэмоциональное, социальное и когнитивное развитие детей. Также особо подчеркивается роль и значение современных технологий в развитии речевых навыков у детей. Новые подходы позволяют повысить эффективность коррекции нарушений речи и сделать образовательный процесс более интересным и интерактивным. Кроме того, авторы анализируют научные основы современных логопедических методов, их практическое применение и роль в развитии речевых навыков у детей. Результаты и рекомендации данного исследования могут быть полезны логопедам, педагогам, родителям и образовательным учреждениям.

Ключевые слова: логопедия, нарушения речи, STEAM-технологии, информационные технологии, специальные упражнения, речевые навыки, логопедические тренажеры, артикуляционная гимнастика, логопедический массаж.

CORRECTION OF SPEECH DISORDERS: MODERN APPROACHES IN SPEECH THERAPY

Abstract. The article discusses the significance and application of modern approaches and methods in speech therapy. It analyzes innovative technologies, speech therapy massage, special exercises, speech therapy simulators, information technologies, and STEAM technologies used for diagnosing, correcting, and preventing speech disorders. The research results demonstrate that speech therapy methods have a positive impact on children's psycho-emotional, social, and cognitive development. The role and importance of modern technologies in developing children's speech abilities are particularly emphasized. New approaches enhance the effectiveness of speech disorder correction and make the educational process more engaging and interactive. Additionally, the authors analyze the scientific foundations, practical applications, and the role of modern speech therapy methods in the development of children's speech skills. The findings and recommendations of this research may be useful to speech therapists, educators, parents, and educational institutions.

Key words: speech therapy, speech disorders, STEAM technologies, information technologies, special exercises, speech skills, speech therapy simulators, articulation gymnastics, speech therapy massage.

Кіріспе. Логопедия – бұл сөйлеу тілінің бұзылыстарын диагностикалау, түзету және алдын алу үшін арнайы әзірленген ғылыми сала. Сөйлеу – адамның әлеуметтік өмірінің негізі, сондықтан оның дамуындағы бұзылыстар балалардың психоэмоционалды, әлеуметтік және когнитивті дамуына теріс әсер етуі мүмкін. Заманауи қоғамда балалардың Сөйлеу тілі бұзылыстарын түзету әдістері ғылыми негізделген тәсілдер мен инновациялық технологияларды қолдануды талап етеді. Осы мақалада логопедияда қолданылатын заманауи тәсілдер мен әдістер талқыланады.

Қысқаша әдебиеттік шолу. Филенко Н.А. дыбыстарды дұрыс айту дағдыларын қалыптастыру үшін заманауи әдістерді ұсынады. Мысалы, дыбыс айту кезінде артикуляциялық гимнастика, логопедиялық жаттығулар, ойындар және шығармашылық тапсырмалар пайдаланылады. Бұл әдістер балалардың сөйлеу аппаратының дамуына ықпал етеді, сөйлеу дағдыларын нығайтуға және дыбыстарды дұрыс айтуға мүмкіндік береді. Зерттеулер көрсеткендей, логопедиялық жаттығуларды балалардың қызығушылығына сәйкес ойын түрінде ұйымдастыру балалардың оқу материалын меңгеруін жеңілдетеді [1].

Логопедиялық түзету - балалардың сөйлеу тіліндегі ақаулықты түзетуге және де мектепте оқығандағы кездесетін қиындықтардың (сауат ашуға

дайындық дисграфияның алдын алу, танымдық процестерін жетілдіру және мектепте оқуға тұлғаның дайындығын қамтамасыз ету) алдын алуға бағытталған.

Сөйлеу тілінің бұзылысы – балалар арасындағы кең тараған патологияның бірі болып саналады. Сондықтанда оларға кешенді көмек көрсету жұмысын ұйымдастыру маңызды жұмыстардың бірі. Көмек медициналық тұрғыдан да, яғни емдік – сауықтыру шараларын ұйымдастырумен қатар арнайы педагогтар тарапынан біріккен түрде болғаны дұрыс. Қолданылатын әдіс - тәсілдер өте көп. Дәстүрлі және дәстүрлі емес түрлері күнделікті жұмыста олар ретімен қолдануда. Бірақ заман үрдісіне сай жаңа технологияны қолдану бала зейінін шоғырландыруға, танымдық қабілетін арттыруға, тіпті ақыл – ойының дамуына тежеулік бар бала үшін де өте ыңғайлы, яғни жаңа компьютерлік технологияны қолдану жаңа заманның жаңа үлгідегі әдіс – тәсілдері деп айтуға болады.

Логопедиялық массаж балалардың сөйлеу аппаратының функцияларын жақсартуға бағытталған арнайы жаттығуларды қамтиды. Исаева М.С. мен Чернухина М.А. логопедиялық массаждың сөйлеу бұзылыстарын түзетудегі тиімділігін атап өтеді. Массаж артикуляциялық бұлшықеттерді күшейтеді, сөйлеу аппаратының икемділігін арттырады, сөйлеу кезінде қажетті дыбыстарды дұрыс шығаруға мүмкіндік береді. Логопедиялық массажды қолдану балалардың сөйлеу қабілетін дамытудың кешенді әдісінің бір бөлігі болып табылады [2].

Ақпараттық технологиялар логопедиялық жұмыста ата-аналармен және балалармен тиімді байланыс орнатуға мүмкіндік береді. Ключко Д.А. логопедтердің жұмысында ақпараттық технологиялардың рөлін талқылайды. Заманауи технологияларды пайдалану логопедиялық процесті жеделдетуге, визуалды материалдарды қолдану арқылы балалардың назарын аударуға және мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Мысалы, логопедиялық жаттығулар мен ойындар арнайы бағдарламалар мен мобильді қосымшалар арқылы жүзеге асырылуы мүмкін, бұл балалардың оқу процесін қызықты әрі тиімді етеді [3].

Логопедиядағы заманауи тәсілдерді қолдану.

Қазіргі таңда логопедиялық тренажерлар «Дельфа – 142, 1» кеңінен қолдануда. Логопедиялық тренажер дыбыстан басталып, мәтінге дейін толықтырылған. Бұл тренажерларды қолдану арқылы төмендегі логопедиялық міндеттерді жүзеге асыруға болады:

- Тыныс алуды реттеу;
- Дауыс күшін жетілдіру;
- Дыбыстың мұрын асты айтылуын түзету;
- Дауысты, дауыссыз дыбыстарды түзету;
- Дыбыстық анализ және синтез;
- Лексико – грамматикалық құрылымын қалыптастыру;
- Байланыстырып сөйлеуін дамыту;
- Сөздік қорын жетілдіру

Тұтықпа диагнозымен келген балаларға диафрагмалық тыныс алуды қалыптастыру мақсатында логопедиялық тренажердағы тыныс алу жаттығулары «Торт бетіндегі шамды үрлеу», «Ыстық шәйді суыту», «Көбелекті ұшыру»,

«Шырша шамын жағу» жаттығуларды орындау негізінде баланың дұрыс тыныс алуына ықпал етеді.

Дауыс күшін жетілдіру мақсатында «Бауырсақ», «Сусиыр» жаттығуларын орындау негізінде баланың бет бұлшықеттерінің қимыл – қозғалысын жақсартуға болады.

Дауысты және дауыссыз дыбыстардың айтылуын жетілдіру мақсатында (з, з', ж, р, л, л') «Тікұшақ», «Су астындағы кеме» жаттығуларын орындату арқылы ерін, бет бұлшықеттері және таңдай имегінің тыртығындағы шайнау бұлшықеттерін босаңсытуға болады.

Дыбыстық анализ және синтез жасау негізінде «Паровоз» және «Субұрқақ» жаттығуларын орындау арқылы қатаң дауыссыз с, ш, х және ф дыбыстарын қоюға болады. Лексико – грамматикалық құрылымын қалыптастыра отырып, байланыстырып сөйлеу тілін дамыту мақсатында «Шалқан» ертегісі қолдана отырып, ертегі желісін бала ауызша айту арқылы сөздік қорын жетілдіреміз.

«Сөйлейтін бейне альбом» - бұл әдістемелік дамытушы құрал, баланың танымдық қабілеттерін, сөздік қорын дамытып, байланыстырып сөйлеу тілін жетілдіреді.

«Соло аппараты» - құлағы естімейтін және нашар еститін балаларды сөйлеуге үйрету, сөйлеу қабілетін дамытуға, әр дыбысты айтқанда дыбыс биіктігін, күшін, қозғалысын, ұзақтығын, жіңішкелігін, жуандығын, шуын, сөйлеу қабілетін қалыптастыру кезінде сөздің бұзылған бірлігін қалпына келтіруге қолданылатын құрал.

«Су – джок» терапиясы – баланың барлық ағзасын сауықтыра отырып, танымдық қабілеттерін, эмоциялық ерік аясын дамытатын тиімді тәсіл болып табылады. Су – джок саусақтардағы барлық невр нүктелерін ынталандырып, миға жақсы қызмет етуге септігін тигізеді. Допты алақан арасына салып, домалату арқылы массаж жасалынады, ол баланың ми қыртысындағы бөлімдердің дұрыс қызмет атқаруына әсерін тигізеді. Су – джоктың массаждық құралдары жағымсыз әдеттерден, мысалы саусақты ауызға салудан арылуға көмектеседі.

Жалпы сөйлеу тілі бұзылған балалардың тілдік қимыл - қозғалысы баяу болады. Сондықтанда логопед маман баламен жеке жұмыс кезінде алдымен тіл, ерін және бет бұлшықеттеріне зондтармен массаж жасалынады. Массаж бұлшықет жағдайларын өзгерістерге әкеледі: баланың тамақ алысын белсендіреді, оның иілгіштігін және қысқарту қабілетін жақсартады, қалыпты тілдік әрекет үшін қажетті сезім түйсігін нығайтуға себеп болады.

Әр түрлі тіл бұзылыстарын түзету кезінде қолданылатын бірден-бір емдік логопедиялық массаждың бірі Е.В.Новикованың әдісі бойынша зондпен массаж жасау болып табылады. Осы зондтар көмегімен бұлшықеттерді қозғалту, оларға қысым түсіру, ығыстыру, үйкеу сияқты әр түрлі қимыл-қозғалыстар жасайды. Бұл әдіс өзінің құндылығының арқасында куәлік қағазына ие болды және комплиментарлы медицинаның халықаралық тізіміне енгізілді. Бұл әдіс өте қарапайым және тиімді болып табылады. Ол мақсатқа сәйкестендіре ықпал етіп,

артикуляциялық мүшенің жарамсыздығын қарқындата және қалпына келтіре отырып мүмкіндік береді. Дыбыстаудың тұрақтылығы жылдам өтеді [4].

Массаж жасау үшін 12 арнайы зонд түрлері жасалынған, олардың әрқайсысы белгілі бір топқа, яғни тіл бұлшықетіне, бетке, жаққа, ерінге, жұмсақ таңдайға әсерін тигізеді.

«Шанышқы тәріздес » зондты тілдің, жақтың, беттің, жұмсақ таңдайдың бұлшекеттеріне массаж жасауға қолданамыз. Ол лүксу рефлексін анықтау шегіне және бұны жеңілдету үшін қажет. Зонд бұлшықеттерді шаншу үшін арналған. Мұндай ықпал етудің нәтижесінде бұлшықеттер белсенді жиырылады. Ол үшін зондты белгілі бір жерге қойып, оны оңға, солға, артқа бұру қимылдарын 4 - 5 секунд бойы қайталау керек.

«Сегіздік» зонды тілдің бұлшықетіне, жаққа, бетке, ерінге массаж жасауға арналған. Бұлшықеттерге батыра басып үйкеуге арналған құрал: ол үшін ілмекті бұлшықетке қойып (тереңдетіп батыру) 6 рет жоғары-төмен үйкей қозғалыс жасаймыз. Зондты басқан орнынан қозғалтпау керек. Содан соң зондты жылжытып, басқа аумақты да үйкейміз. Зондымыз етке батырылып, орнында айналып, бұлшықеттердің белсенді жұмыс жасауына септігін тигізеді.

«Үлкен, ортаңғы, кіші шаналар» зондтары - тіл, ерін бұлшық еттерін босаңсытуға арналған. Зонд ұштары кез келген жағымен жұмыс істеуге икемді етіп жасалған. Массаж жасағанда зондтың жоғары бөлігі бұлшық еттерді басуға арналады.

«Балта» зонды екі түрлі амалға арналған бұлшық етті басу және бұлшық етпен жылжыту. Бұлшық етті басу арқылы оның тонусының тартылғанын, қимылының белсенділігін аңғарамыз.

«Айқастырылған табан» зонды бұлшық еттерді сығымдауға арналған бұл зондпен төмендегі қимыл әрекеттерді жасауға болады: Басып шаншу қимылдары, қимыл уақыты 5 секунд Секіrmелі алға - артқа қайтармалы қимылдар Шеңберлі бойлай оңға - солға басу әдісі.

«Итермелеуші» зонд - басу кезінде бұлшық еттер тартылып, зондты алғанда бұлшық еттің ширығуы босаңсиды. Қарқынды әсер алу үшін таптау әдісі бойынша зондты белгілі бір орынға қойып, сағат тілінің бағытымен 5 секундқа дейін бұрып, ұстап тұру керек.

« Қысқыштар » зонды бет бұлшықеттеріне, ерінге, жақ сүйектеріне, тілге массаж жасауға қатысады, ұзынан бойы, көлденең тіл бұлшықеттеріне әсерін береді және олардың қозғалғыштығын, иілгіштігін, іске қосылуын қалыпқа келтіреді. Бұлар әр түрлі артикуляциялық қимылдар жасауға септігін тигізеді. Әсіресе тілдің бүйірлерін тілдің артқы жағын ию кезінде тамырына қарай және керісінше орау, сондай-ақ тілді оңға-солға бұру, тілді катаяту үшін аузымыздан алдыға қарай шығару керек, сондай-ақ тілдің ұшын ғана басып қоймай, тілдің ортаңғы жағын да басуға болады.

«Тартқыш» зонды тіласты желбезекке массаж жасауға және оны созуға арналған. Егер де бала тілін жоғарыға көтере алмаса, бұл зондпен тіласты желбезектердің күйін көруге болады. Қысқа тіласты желбезекті хирург-тіс дәрігерінде кесіп тастайды.

«Аққу» зонды бетке, жақ сүйектеріне және жұмсақ таңдайға массаж жасауға арналған. Қозғалысын және иілгіштігін қалыпқа келтіре, түрлі артикуляциялық қимылдарды қолдануға және сілекейдің ағуын жоюға мүмкіндік береді.

«Сырғымалы » зонды бетке, ерінге, жақ сүйектеріне, тілге, қолға массаж жасауға қатысады. Ұзынан бойы, көлденең орналасқан бұлшықеттерге әсер береді, қозғалысын, иілгіштігін, іске қосылуын қалыпқа келтіреді. Зондты тілдің астына қоямыз. Содан соң тіласты желбезекті көріп және оның дыбыс айту кезінде не себепті көтерілмейтіндігін анықтап (қысқа жүген немесе тілдің жансызданған бұлшықетінің құрылымы) зондты ақырындап көтеріміз.

Заманауи білім беру жүйесінде STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) технологиялары балалардың оқу процесіне креативтілік пен сыни ойлауды енгізу үшін қолданылады. Егор Каблуков STEAM-технологияларын логопедиялық жұмыста қолданудың тиімділігін атап өтеді. Бұл тәсіл балалардың белсенділігін арттырып, сөйлеу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Мысалы, STEAM-тәсілдері ойын элементтері мен шығармашылық жобаларды енгізу арқылы балаларға логопедиялық материалды меңгеруге көмектеседі. Балалар математика, ғылым, өнер және технология элементтерін пайдалана отырып, шығармашылықпен айналысу арқылы сөйлеу дағдыларын жетілдіре алады.

Қорытынды. Логопедиядағы заманауи тәсілдер мен әдістер балалардың сөйлеу бұзылыстарын түзетуге және олардың дамуында туындайтын қиындықтарды жеңуге бағытталған кешенді қолдауды қамтамасыз етеді. Заман талабына сай инновациялық технологиялардың, логопедиялық жаттығулар мен массаждың, ақпараттық құралдардың және STEAM тәсілдерінің үйлесімді қолданылуы балалардың сөйлеу дағдыларын жақсартуға, зейін мен танымдық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Бұл тәсілдердің тиімділігі балалардың психоэмоционалдық жағдайын көтеруге, әлеуметтік интеграциясын арттыруға және оқу процесінде табысқа жетуге септігін тигізеді. Логопедтер мен педагогтар балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, заманауи әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалану арқылы әр баланың сөйлеу қабілетін дамытуда елеулі прогреске қол жеткізе алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Филенко Н.А. «Современные подходы к коррекции нарушений звукопроизношения в дошкольном возрасте» // Форум молодых ученых. -2024. -№7 (95).
2. Исаева М.С., Чернухина М.А. «Применение логопедического массажа в образовательных учреждениях» // Инновационная наука. -2022. -№11-2.
3. Ключко Д.А. «Использование информационных технологий в процессе взаимодействия учителя-логопеда и родителей детей с речевыми нарушениями» // Теория и практика современной науки. -2024. -№3 (105).
4. Новикова Е.В. Зондовый массаж. Коррекция звукопроизношения. Часть 1. Наглядно-дидактическое пособие. Часть 1. М. Издательство "Гном и Д" . 2009 год.-457 с.
5. Каблуков Е. «Применение STEAM-технологий в работе по развитию речи дошкольников с ОВЗ» // Развитие личности. -2024. -№1.

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЫН ӘРЕКЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

НУРКЕЖАНОВА А.М.

№6 Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация Астана қаласы, Қазақстан
e-mail: nurkezhanova.ardak@mail.ru

Аңдатпа. Мақала мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің қалыптасуына ойынның маңызы туралы жазылған. Мақалада сөйлеу тілінің бұзылысы бар балалардың ойын әрекетінің ерекшеліктері және оларды түзету жолдары айтылынады.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің тежелістері, сензитивті кезеңдер, ойын іс-әрекетінің бұзылыстары, оларды түзету жолдары.

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. статья посвящена влиянию игровой деятельности на формирование речи детей дошкольного возраста. В статье раскрываются особенности игры детей с нарушениями речи и пути их коррекции.

Ключевые слова: речевые торможения, сензитивные периоды, нарушения игровой деятельности, способы их коррекции

FEATURES OF THE PLAY ACTIVITY OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Annotation. the article is about the influence of gaming activities on the formation of speech in preschool children. This article talks about the play characteristics of children with speech impairments and ways to correct these impairments.

Key words: speech retardation, sensitive stages, disorders of game activity, ways to correct them

Тұлғаның қоғамға бейімделуінің негізгі жолы-әлеуметтендіру. Сол себепті өсіп келе жатқан ұрпақтың жеке тұлға болып қалыптасуы үшін оның эмоционалдық-ерік жігерінің, қимыл-қозғалысының, танымдық әрекетінің қалыптасуына қажетті жағдай туғызу керек. Бұл мектеп жасына дейінгі балаларға арналған ұйымдардың негізгі түзету мақсаты болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған коррекциялық білім беру бағыты баланың жеке және жас ерекшеліктерін, ерекше білім қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру бағытында білікті көмек көрсету болып табылады. Арнайы білім беру жүйесінің заманауи түрі – ол дамуында ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы топқа қосу.

Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларды біріктірілген, ортақтандырылған (интеграцияланған) топқа қосу. «Логопат балаларды» жалпы топқа нәтижелі түрде әлеуметтендіру үшін арнайы әдіс-тәсілдерді дамыту өзекті мәселе болып тұр.

Мектеп жасына дейінгі кезең - баланың қимыл-қозғалыстарының, танымдық әрекеттерінің, эмоционалды дамуының және коммуникативтік дағдыларының дамуы үшін ең сезімтал кезең болып табылады. Сол «сензитивтік» кезеңді дамыту керек. Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларды

өз жасына сай дамыған балалар ортасына қосқан сайын, соғұрлым нәтижесі жемісті болады. Баланың өз жасына сай даму үшін ойын іс-әрекетінің маңызы зор екенін бәріне мәлім.

Ойын-мектеп жасына дейінгі балалар үшін жетекші іс-әрекет болып табылады. «Ойында бала қандай болса, өскен кезде жұмыста да көбінесе сондай болады. Сондықтан болашақ қайраткер ең алдымен ойын арқылы тәрбие алады» деген А.С.Макаренко. Бала ойын кезінде өзін еркін сезеді. Бұл бәрін білуге, үйренуге деген жақсы мүмкіндік. Халық даналығында «Ойнай білмеген, ойлай да білмейді» деген сөздің астарында үлкен ой жатыр.

Ойын-қоршаған ортадан алған әсерлерін, білімдерін барлық анализаторлары арқылы сезініп, қабылдауға және оларды өмірде қолдануға ең тиімді жол болып табылады. Ойында баланың ойлауы және қалыптастыруы, белсенділігі, эмоциясы, сөйлеуге, қарым-қатынасқа түсуге деген қажеттілігі анық байқалады. Қызықты ойын баланың танымдық белсенділігін арттырады. Сабақта бұл мақсаттарға жету қиынырақ болады. Себебі сабақ балаға қызықсыз. Ойын баланың қоршаған ортаға әлеуметтік бейімделуіне көмектеседі. Нақты айтсақ: бала рөлге кіріп, сол кейіпкердің мінез-құлығын қайталайды және өзінің мінез-құлығын белгілі бір тәртіпке бағындыруды үйренеді. Ойын арқылы балалар бір-бірін тыңдауға, өзара дұрыс шешім қабылдауға үйренеді. Осылайша баланың мінезі, тәртібі жақсарады.

Сөйлеу тілінің өз жасына сай дамуы баланың жан-жақты толыққанды дамуының негізі болып табылады. Логопедтің міндеті-сөйлеу тілінде әртүрлі бұзылыстары бар логопат балалардың ойын ерекшеліктерін ескере отырып, ойынды соғұрлым қызықты өткізу.

Аутист балалар бір қалыпты ойынды жақсы көреді. Мысал: түстерді, геометриялық пішіндерді бір-біріне сәйкестендіруді ұнатады. 7-8 сақиянадан тұратын пирамиданың көлемдерін ескеріп отырып, дұрыс жинайды. Бұл ойындар бірнеше рет ұзақ қайталана береді. Бұл ойын түрі баланың жасына сай емес және баланы дамытпайды. 3-4 жастағы аутист балалар сандарды, әріптерді «механикалық» түрде жаттап алады. Сол білімді күнделікті өмірде керек кезінде қолдана алмайды. «Маған бір таяқшаны берші. Сенде қанша көз бар?» деген сұрақтарды мүлдем түсінбейді. Себебі оларда тек қана көру қабілеті арқылы есте сақтау қабілеті бірінші орында дамиды. Мысалы 4-жастағы балада көрнекі-бейнелі ойлау болуы керек. Бірақ 4-жастағы аутист бала өзінің дене-бет бөлшектерінің сандарын білмейді. Қанше үйретсе де меңгере алмайды. Себебі баланың бұзылым ерекшеліктеріне байланысты ойлау деңгейі ерекше дамуда.

Тұтығатын балалар ойын кезінде өздерін көбінесе сенімсіз ұстайды. Олар өз-өздеріне сенімсіз болады. Сол үшін ойында олар лидерлік рөлді алмайды. Жалпы ойында көрермен ретінде болады немесе көбінесе орындаушы рөлін орындайды. Егер балада тұтығудың ауыр түрі болса, онда оның мінезі тұйық болады. Өз құрдастарымен ойнаудан қорқады. Себебі мазақтаудан ұялады.

Сөйлеу тілінде ауыр бұзылыстары бар балаларда (ринолалия, дизартрия, тұтығу, сөйлеу тілінің жалпы дамымауының 1-2-деңгейлерінде) ойын әрекетінде өз құрбы-құрдастарымен бірге ойнау мүмкіндігі аз болады. Себебі

олар өз ойларын еркін жеткізе алмайды. Олардың көзінше күлкілі болғысы келмейді. Сол себепті олар командамен, ұжыммен бірге ойнайды ұнатпайды. Көбінесе өз ойларын қимыл-қозғалыстар және ым-ишараны арқылы жеткізеді. Етістіктерді айта алмаған соң сирек қолданады. Көбінесе жеңіл сөздерді қолданады.

«Логопат» балалардың зейін, есте сақтау қабілеттерінде қиындықтары болады. Олар ойын ережесін есіне сақтай алмайды. Есіне сақтасада олар қысқа көріністік түрде сақталады және өз ойларын толық жеткізе алмайды. Құрбы-құрдастарының келемеждеуінен ұялып, кейбір балаларда сол себепті қорқу сезімдері, сенімсіздік жылдан-жылға ұлғая түседі. Дұрыс сөйлемейтін балалардың жалпы және ұсақ моторикасында қиындықтары болады. Әсіресе моторлы алалияда бұл бұзылыстар басым. Моторлы алаликтер сол себепті қимылды ойындарды ойнау кезінде тез шаршап қалады. Сөйлеу тілдік патологиясы бар балаларда бір қимылдан екінші қимылға ауысуында қиындықтары болады. Себебі ми қимылдардың реттілігін еске сақтай алмайды. Сол себепті «логопат» бала ойын барысында өз рөлін тастап кетеді және ойын тәртібін бұзады. Ал сенсорлы алалиясы бар балалар айтқан тілді түсінбейді. Сол себепті сенсорлы алаликтер ойын тәртібін мүлдем түсінбейді. Бәр білгені - балалардың артынан жүгіріп,көрген қимыл-қозғалыстарын механикалық түрде қайталап, құр еліктейді. Көбінесе олар ойыншықтармен манипуляция жасайды. Ойынның мағынасын түсінбейді. Мектеп жасына дейінгі алалик балалар қоршаған ортаны үстүртін қабылдайды. Қалыпты дамып келе жатқан бала өз құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасқа бірден түсіп, ақырындап ойнап кетеді. Ал алалик бала болса оларды сыртынан бақылап тұрады. Сол себепті алалик балалар көбінесе өзінен кіші балалармен ойнайды. Кейінірек алалик балалар логопедиялық сабақта алған жаңа сөздік қорын ойын барысында өздігінен қолдана алмайды.

«Логопат» балалардың көбісі-ер балалар. Олардың сүйікті ойыншығы-ол машина. Көбінесе 3-4-5 жастағы балалар машинанаы ары-бері жүргізіп, машинамен стереотипті қимыл-қозғалыстар жасап,бір ойынды жылдар бойы қайталайды. Бұл процессуалды ойын. Бұл ойын түрі 3-жаста аяқталуы керек.

3-жастан балада бейнелі-рөлдік ойын болуы керек. Егерде балада ойын әрекетінде тежеліс болса, баланың дамуында да тежеліс болады деген сөз. Қазір көп тараған психикалық дамуында тежелісі бар балалардың ойын әрекеті өз жасынан төмен. Дер кезінде баланы өз жасына сай ойын түріне үйретпесе, болашақта бала мектеп бағдарламасын меңгере алмайды деген ескерту болып табылады.

Өзімнің күнделікті жұмысымда ПМПК-ға осындай балалар көп келеді. Ата-аналар «психикалық дамуында тежелісі бар» деген бұзылымға мән бергісі келмейді. Тек қана сөйлеу тілінің бұзылымын атайды. Сол үшін мамандар,ата-аналар баланың ойын әрекетінің өз жасына сай дамуына өз уақытында көмек берген жөн.

Сондықтан дұрыс сөйлемейтін баланы ойынға үйрету үшін баланың жеке еркешеліктерін ескере отырып, жеке немесе топтық сабақтарда дұрыс ойнауға

үйрету керек. Қоршаған орта туралы ұғымдарды, әлеуметтік тәжірибені меңгеру үшін танымдық және ойын белсенділігін үнемі ынталандырып отыру керек. Ойыннан алған жаңа ұғымдарын, білімдерін, әдет-дағдыларын күнделікті өмірдегі жаңа ойындарда қолдануға үйрету керек.

Сөйлеу тілі мидың ең жоғарғы қызметі болып саналады. Сол себепті дұрыс сөйлей алмайтын балалардың мінездерінде сенімсіздік, тез ашулану, агрессия, қоршаған ортамен қарым-қатынасқа қиыншылықпен түсу сияқты қиынышылықтар болады. Сол себепті сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларда сенімсіздік, ұялшақтық сияқты ерекшеліктері болады.

5-жасқа таман балада енжарлық, сөйлеуге деген қажетсіздік пайда болады. Одан кейін 5-11 жасқа таман дұрыс сөйлемейтін балаларда әрекет жасауға деген белсенділік болмайды. Олар сөйлеу тілін қолданатын жағдайлардан қашатын болады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі әрекеті-ол ойын. Ойында бала болашақта қолданатын адамның негізгі іс-әрекетінің түрлерін қайталап, ересек өмірде соны қолданады. Бала ойнай отыра дамиды.

Ойын әрекеті сөйлеу тілінің дамуына өз ықпалын тигізеді. Фразалық, байланыстырып сөйлеуіне, сөздік қорының дамуына, грамматикалық құрылымның және диалогтық сөйлеу тіліне арнайы ықпал тигізеді.

Ойын әрекеті тек қана сөйлеу тіліне ғана емес, баланың эмоционалды-жігер саласының дамуына да өз септігін тигізеді. Ойын балада өз ісіне деген жауапкершілікті тәрбиелейді, алдына қойған мақсатына жетуді үйретеді, ойындағы өзінің серіктесіне деген жақсы қарым-қатынасты тәрбиелейді, бірге қиындықты жеңуге және конфликт болған жағдайларды шешуге үйретеді. Сөйлеу тілінде бұзылысы бар балалар үшін ойындағы рөлмен сөйлеу өте маңызды. Рөл арқылы сөйлеу баланы жан-жақты дамытады. Бірақ дыбыстарды дұрыс айтпауы, сөздік қордың аздығы, сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымның бұзылысы, сонымен қоса сөйлеудің қарқыны мен ырғағының бұзылысы-осының бәрі баланың ойын әрекетіне әсер етеді.

Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалардың ойын әрекеті ересектің бағытталған сөзінің ықпалымен және күнделікті басқаруымен қалыптасады. Бастапқы кезеңде ойын әрекеттері сөйлеу тілін шектеулі түрде қолданумен өтеді. Бұл ойынның көлемін және бейнесін қысқартады. Арнайы ұйымдастырылып, үйретумен ғана бағытталған ойын арқылы ғана балада сөздік қоры дамып, өмірлік тәжірибе қалыптасады. Бала білімдерді және жақсы әсерлерді арнайы ұйымдастырылған ойын әрекетінің үрдісінде ғана алады.

Мектеп жасына дейінгі жас мөлшері – сөйлеу тілінің қалыптасуына неғұрлым қолайлы кезең. Бұл кезеңде бас миының, оның қызметтерінің қарқынды дамуы болады. Осы жаста дамымаған сөйлеу тілі кейін ұзақ уақытқа созылатын күрделі сөйлеу тілінің бұзылыстарына айналады.

Сондықтан сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды, олардың себептерін өз уақытында түзеткен дұрыс.

Баланың сөйлеу тілін дамыту – дамудың негізгі міндеті болып табылады. Бала ойын арқылы қоршаған ортадағы заттармен танысып, олардың атауларын біліп, атын атай білуге, қасиеті мен сапасын, түрі-түсі мен пішінін ажырата білуге, айналасында болып жатқан әртүрлі құбылыстар туралы түсініктері жан-жақты дамып, белсенді түрде сөйлеу тіл арқылы қарым-қатынас жасауға үйренеді. Бала үнсіз ойнамайды. Сол себепті бала ойын арқылы сөйлесуге жалықпайды. Тіпті бала өзі жалғыз ойнасада ойыншықтармен сөйлеседі.

Бала ойында өзі ойлап тапқан кейіпкермен сөйлеседі. Ол баланың көрнекі-ойлауын дамытады. Кейіпкерлерді рөлге бөліп, солардың атынан сөйлейді. Мысалы дәрігер, жүргізуші, т.б. мамандық иесі болып сөйлесуді ойын арқылы күнделікті өмірде үйрету керек. Бұл баланың сөйлеу тілінің барлық құрылымдарын дамытады. Ойын балада ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастырып, топпен бірлесіп ойнауға, тәртіп сақтауға, эмоционалды-жігерін дамытуға үйретеді. Себебі ойын барысында бала өзін еркін сезінеді. Сөйтіп балада өзіне тән белсенділік, іздемпаздық, тапқырлық қалыптасады.

Бейнелі-рөлдік ойында бала негізгі кейіпкерге ұқсас болу үшін сол сияқты қимыл-қозғалыстар жасап, соған тән мінез-құлық жасайды. Мысалы: солдат сияқты батыр болу және т.б. Осылайша балада ойын әрекеті өз жасына сай дамыған сайын бала мектепке дайын болады.

Т.Ю.Маркованың айтуы бойынша ойынның негізгі қызметтері: үйрету, тәрбиелеу, дамыту, көңілін көтеру, психологиялық және коммуникативтік жақтарын дамыту, релаксация болып табылады.

Мектеп жасына дейін баланың ойын түрлері өзгереді: қарапайым манипуляциядан бастап ережесі бар ойындарға дейін күрделене түседі. «Логопат» балаларды дұрыс сөйлейтін балалармен бірге өз жастарына сай ойындарды өткізу арқылы бірге ойнату керек.

Мысалы: басында балаларды таныстыру үшін: «Атың кім?» атты ойынды өткізуге болады. Балаларды бір-бірімен қарым-қатынасқа түсуді үйрету үшін: «Кім мені шақырды?» атты ойынын өткізуге болады. Фонематикалық естуін дамыту үшін: «Бұл қандай дыбыс?» ойынын жүргізген тиімді. Бұл баланың пароним сөздерді ажыратуға да көмектеседі.

Артикуляциялық жаттығуларды, жалпы және қолдың ұсақ моторикасын дамытатын ойындарды топпен өткізген жөн. Ойыншықтарды қолдана отырып, рөл арқылы ойнау баланың құрбы-құрдастарына еліктеп, дұрыс сөйлеуіне зор септігін тигізеді. Сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларға ойында лидерлік рөлді беріп немесе бір тапсырманы орындауға жауапты ету керек. Бұл баланың өз-өзіне деген сенімділігін арттырып, басқа балалардың оны дұрыс бағалауға және сөйлеу тіліндегі бұзылымға көп көңіл бөлуді жеңуге көмектеседі.

Барлық осы жұмыстарды жүйелі түрде өткізу керек. Бұл сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларды балабақша кеңістігінде ғана емес, кейін қоғамға дұрыс бейімделуіне өз септігін тигізеді.

Сонымен ойын әрекеті сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларды біріктірілген, ортақтандырылған (интеграцияланған) топқа қосуға үлкен әсер етеді. Ең маңыздысы, бұл үрдіс өз уақытында және білікті маманның үйретуімен,

сонымен қатар ата-аналардың үйде бекітуімен өткізген жөн. Сонда ғана түзету жұмысы өз жетістігін береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Калягин В.А., Овчинников Т.С. Психология лиц с нарушениями речи. М.: КАРО, 2007. 570 с.
2. Сатина А.Ю. Особенности игровой деятельности детей с общим недоразвитием речи среднего дошкольного возраста // Студенческая наука и XXI век. 2017. №14. С.337-338
3. Репина О.К. Исследование игровой деятельности старших дошкольников // Психологическая наука и образование.-2006.-№2.-С.55-69.
4. Эльконин Д.Б. Основные вопросы теории детской игры // Эльконин, Д. Б. Детская психология.-М., 2007.-384 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд.– М. Гумант. центр ВЛАДОС, 1999.-360 с.
6. Урунтаева Г.А. Развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте // Дошкольная психология.-М., 1999.-336 с.
7. Пятница Т.В. Социализация дошкольников через игру: пособие для педагогов дошкольного учреждения.-Мозырь:ООО ИД «Белый ветер», 2011.-67 с.
8. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. -144 с.
9. Евдокишина О.В. Влияние игровой деятельности на социализацию детей дошкольного возраста // Мир науки, культуры, образования. -2015. - №2. - С.2005-2007

ӘОЖ 376

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ҚАЖЕТТІЛІГІ

НҰРБЕКҚЫЗЫ А.¹

Ғылыми жетекшісі: ОМАРОВА Н.Ж.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: miss-nazym1985@mail.ru

Аңдатпа. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалту – білім беру жүйесінің аса маңызды аспектісі. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдаудың заманауи тәсілдерін талдау, практикада қолданылған әдістер мен стратегияларды көрсету. Сонымен қатар, қоғамда инклюзивті білім беруді дамытуда, психологиялық және әлеуметтік қолдауды қамтамасыз етуде қандай жетістіктерге жеткенімізді қарастырамыз.

Кілт сөздер: ерекше қажеттіліктері бар балалар, қолдау көрсету түрлері, оңалту әдістер мен тәсілдері.

НЕОБХОДИМОСТЬ РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Ранняя поддержка и реабилитация детей с особыми потребностями - важнейший аспект системы образования. Анализ современных подходов к ранней поддержке детей с особыми потребностями, демонстрация примененных на практике методов и стратегий. Кроме того, рассмотрим, каких успехов мы добились в развитии инклюзивного образования в обществе, в обеспечении психологической и социальной поддержки.

Ключевые слова: дети с особыми потребностями, виды поддержки, методы и приемы реабилитации.

**TITLE OF THE ARTICLE: THE NEED FOR EARLY SUPPORT FOR CHILDREN
WITH SPECIAL NEEDS**

Annotation. Early support and rehabilitation of children with special needs is an essential aspect of the education system. Analysis of modern approaches to early support for children with special needs, demonstration of methods and strategies applied in practice. In addition, let's look at what successes we have achieved in the development of inclusive education in society, in providing psychological and social support.

Key words: Children with special needs, types of support, methods and techniques of rehabilitation.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау көрсету - олардың дамуына, әлеуметтенуіне және өмір сүру сапасына оң әсер ететін маңызды процесс. Бұл қолдау балалардың әлеуетін толықтай ашуға, әлеуметтік дағдыларын дамытуға және эмоционалдық жағдайын жақсартуға мүмкіндік береді.

Ерекше қажеттіліктері бар балалар, әдетте, өз қатарластарымен салыстырғанда белгілі бір дағдыларда артта қалуы мүмкін. Мұндай кедергілер олардың оқу және күнделікті өмірдегі белсенділіктеріне әсер етеді. Сондықтан, ерте кезеңдегі педагогикалық қолдау арқылы оларды оқу процесіне белсенді қатыстыру, индивидуалды оқу жоспарларын құру және арнайы білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру өте маңызды. Бұл тәсілдер балалардың өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруына мүмкіндік береді.

Психологиялық қолдау да ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуы үшін маңызды. Эмоционалдық жағдайларын жақсарту және сенімділігін арттыру мақсатында психологиялық тренингтер мен дамыту сабақтары ұйымдастырылуы керек. Ата-аналарға ұсынылатын кеңестер мен психологиялық қолдау олардың балаларымен қарым-қатынасын нығайтып, отбасы ішінде қолайлы орта қалыптастыруға көмектеседі.

Сонымен қатар, медициналық көмек ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдаудың маңызды компоненті болып табылады. Дәрігерлер мен физиотерапевттердің көмегімен балалардың денсаулығын бақылап, қажетті медициналық көмек көрсету олардың физикалық дамуындағы қиындықтарды жеңуге жәрдемдеседі [1].

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау көрсету — бұл олардың толыққанды азамат болып қалыптасуына, болашақта табысты өмір сүруіне жол ашады. Бұл процесс тек білім беру, психология және денсаулық сақтау саласындағы мамандардың ғана емес, сонымен қатар қоғамның да жауапкершілігін талап етеді.

Ерте қолдау — ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуындағы маңызды кезең, оның мақсаты балалардың әлеуетін ашып, әлеуметтік интеграциясына мүмкіндік беру.

Ерте қолдаудың негізгі бағыттары төмендегідей:

1. Педагогикалық қолдау

Педагогикалық қолдау балалардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Арнайы білім беру бағдарламаларын енгізу, индивидуалды оқу жоспарларын құру және балалардың ерекшеліктеріне сай оқу материалдарын

таңдау арқылы оларды оқу дағдыларын дамытуға бағытталған. Бұл бағыттағы жұмыс балаларға білім алуда тең мүмкіндіктер береді және олардың өзін-өзі бағалау деңгейін арттырады.

2. Психологиялық қолдау

Психологиялық қолдау балалардың эмоционалдық жағдайын жақсартуға арналған. Эмоционалдық тұрақтылықты қамтамасыз ету, балалардың сенімділігін арттыру және әлеуметтік дағдыларын дамыту үшін психологиялық тренингтер мен дамыту сабақтары өткізіледі. Ата-аналар мен отбасыларға психологиялық кеңес беру олардың балаларымен тиімді қарым-қатынас орнатуына көмектеседі.

3. Медициналық қолдау

Медициналық қолдау балалардың денсаулығын бақылап, қажетті медициналық көмекті көрсету үшін қажет. Дәрігерлер мен физиотерапевттер балалардың физикалық дамуындағы қиындықтарды анықтап, оларды жоюға бағытталған шараларды жүзеге асырады. Ерте диагностика мен терапия балалардың физикалық белсенділігін арттыруға, денсаулығын нығайтуға ықпал етеді.

4. Әлеуметтік қолдау

Әлеуметтік қолдау ерекше қажеттіліктері бар балалар мен олардың отбасыларына әлеуметтік қызметтер мен ақпаратқа қол жеткізу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Бұл бағыттағы жұмыс әлеуметтік интеграцияға, балалардың қоғамдағы белсенділігін арттыруға және отбасылардың психологиялық жағдайын жақсартуға бағытталған.

5. Отбасылық қолдау

Отбасы — баланың дамуы мен қалыптасуындағы маңызды орта. Отбасылық қолдау балалардың дамуына көмектесіп, оларды қолдауға, олардың қажеттіліктерін түсінуге бағытталған. Отбасыларға арналған тренингтер, семинарлар және консультациялар баланың дамуына әсер етеді.

Ерте қолдаудың осы бағыттары балалардың толыққанды дамуында және қоғамда интеграциялануында шешуші рөл атқарады. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған кешенді қолдау жүйесі қоғамның жауапкершілігін арттырып, балалардың болашақта табысты азамат болып қалыптасуына ықпал етеді [2].

Оңалтудың заманауи тәсілдері

Қазіргі кезде ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда жаңашыл технологиялар кеңінен қолданылады:

Терапиялық ойындар мен интерактивті құралдар: Мұндай құралдар балаларға ойнап жүріп дамуға мүмкіндік береді. Олар логика, моторика және зейін дамуына оң ықпал етеді. Мысалы, танымдық дамуды қолдайтын бағдарламалар, интерактивті тақталар арқылы балаларға түрлі тапсырмалар беру тиімді.

Жасанды интеллект және машиналық оқыту: Осындай технологиялар балалардың жеке дамуына қарай бейімделген оқыту бағдарламаларын құрастыруға мүмкіндік береді. Әрбір бала үшін арнайы оқу және даму жоспары автоматты түрде түзетіледі, бұл оңалту процесін тиімді етеді.

Арнайы роботтар мен сенсорлы құрылғылар: Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін роботтар мен сенсорлы панельдер танымдық және физикалық дағдыларды дамытуға көмектеседі. Мұндай құрылғылар баланың назарын аударып, ойын арқылы білім алуға ынталандырады [3].

Мен ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеген практикада олардың дамуына оң әсер еткен түрлі әдістер мен ойындарды қолдандым. Әсіресе, ойын арқылы әлеуметтік дағдыларды дамыту балаларға тез бейімделуге, өз ойларын білдіруге және айналасындағы адамдармен қарым-қатынас орнатуға көмектесті. Бұл тәсілдерді №8-ші мектепте тәжірибеден өткен кезде көріп, қаншалықты пайдалы екенін өз көзіммен байқадым.

Бірінші көрсететін ойын: «Достық шеңбері»

Мақсаты: Балаларды бір-бірімен таныстыру, достық қарым-қатынас орнату. Өту тәртібі: Барлық балалар шеңберге отырып, допты бір-біріне лақтырады. Допты алған бала өз есімін және өзінің сүйікті ісін айтып береді. Бұл ойын балалардың бір-бірін тануына және қарым-қатынас орнатуына көмектеседі.

– Екінші ұсақ саусақ моторикасын дамыту жаттығу:

Саусақ жаттығулары

Шынжыр. Оң және сол қолдағы басбармақпен балан үйрек саусақтары түйісіп, жүзіктер секілді айқасып, шынжыр жасайды.

Піл: оң қол алақаны жайылып тұрады. Сол қол саусақтары бас бармақ пен кішкене бөбек артқы аяғы болса, балан үйрек саусақ пен шылдыр шүмек саусақ алдыңғы аяқтар, ал ортаңғы саусақ пілдің тұмсығы.

Доп: алақандар бір-бірімен жабысады. (доп пішінін жасайды). Гүл: қолдар, саусақтар жоғары қарайды. Алақандар айшанақпен қосыла түптері өзара жанасады.

Саусақтар ашылады. Осы жаттығуларды орындай отырып, мына өлең жолдарын айтады.

Саусақтар шынжыр болады,

Үзілмейді тартсаң да,

Ал, піл келіп шынжырды,

Үзіп кетті басқанда.

Тұмсығымен доп іздеп,

Ойнағысы келіп тұр.

Достық үшін пілге мен,

Гүл сыйлағым келіп тұр.

Саусақтар жүреді: Екі саусақпен 5-ке дейінгі тура және кері санап, алға-артқа жүру. Саусақ жаттығулары қолдың нәзік бұлшық еттерімен бірге дененің барлық мүшелері қатысып орындалады [4].

№8-ші мектепте осы жаттығуды жүргізгенде, балалар бір-бірімен ашылып сөйлесе бастады. Біртіндеп олардың өздеріне деген сенімі артып, басқалармен жақсы қарым-қатынас құру қабілеті дамып топтық жұмыстарға белсене қатысты.

Сонымен қатар, логопедиялық жаттығулар олардың сөйлеу қабілеттерін жақсартуда үлкен рөл атқарды.

Мысалға: «Айна» ойыны

Мақсаты: Баланың сөйлеу және мимикалық дағдыларын дамыту.

Өту тәртібі: Бір бала бет-әлпетімен, қолдарымен қандай да бір қимыл жасайды, ал екінші бала оның әрекетін қайталап, «айна» сияқты болуға тырысады. Бұл ойын балалардың мимикасын, сөйлеу әрекетін және бір-біріне деген сенімін арттыруға көмектесті. Әр баланың өзіне тән ерекшеліктерін ескере отырып, оларға жеке тәсілдермен жақындаудың тиімділігін көрдім. Балалармен жеке жұмыс жүргізу, әрқайсысына қажетті қолдауды көрсету олардың өз-өзіне деген сенімін арттырып, даму үдерісін жылдамдатты. Бүгінгі таңда ұстаздардың басты міндеті – жас ұрпақты жан-жақты дамыған азамат етіп тәрбиелеу. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеуде ойынның қажеттілігі ерекше. Ойын – балалардың мінез-құлқындағы кемшіліктерді түзетудің, орнына келтіру мен дамыту үшін маңызды құрал. Сондықтан, оқу үрдісін жаңартып, жаңа педагогикалық технологияларды қолдану қажет.

Педагогикалық ойындар оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырады. Олар балалардың ойлау қабілетін дамытып, қабылдау сезімдерін жетілдіреді. Ойын арқылы балалар қоршаған орта туралы білімдерін толықтырып, шешім қабылдауға дағдыланады. Ойынның түрлі түрлері, мысалы, іскерлік, интеллектуалдық, сюжеттік, рөлдік, және дидактикалық ойындар, оқушылардың дағдыларын ұштауға көмектеседі [5].

Төменгі сынып оқушыларына ойын түрлерін қолдану, сабаққа белсенді қатысуға мүмкіндік туғызады. Психологтар үшін ойындар баланың зейінін, есте сақтау қабілетін, сөйлеу мәдениетін дамытуда маңызды. Дидактикалық ойындар балаларға білім-білік, іскерліктерді игертуге бағытталған. Олардың негізгі мақсаты – балалардың ақыл-ойын дамыту, білімдерін байыту.

Сюжетті-рөлді ойындар ақыл-есі кем балалар үшін маңызды болып табылады. Ойын балалардың өздері жасағандықтан, шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Мысалы, «Телефон» ойынында балалар диалог арқылы қарым-қатынас жасауға, «Дүкен» ойынында сатушы мен сатып алушының әрекеттерін түсінуге мүмкіндік алады.

Сондай-ақ, ойындардың мазмұны балалардың қызығушылығын арттырады. Дамытушы ойындар танымдық сезімді оятып, балалардың логикалық ойлау қабілеттерін қалыптастырады. Балалар сөзжұмбақтар мен ребустар арқылы тілдік дағдыларын дамытады.

Заманауи тәрбиеші – жан-жақты білімді, шығармашылықпен жұмыс істейтін тұлға. Балалардың жетістіктерін дамыту үшін, әрбір баланың қажеттілігін түсіну, олардың жан-дүниесін сезіну маңызды. Оқыту процесінде ізгілік, жанашырлық, және сүйіспеншілік ұстаздың негізгі қасиеттері болуы тиіс.

Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балалар үшін сапалы білім алудың маңызды аспектісі. Қазақстанда мұндай балалар көбіне арнайы мектеп-интернаттарда оқиды, ал инклюзивті білім беру барысында оларға теңдей білім беру көзделеді. Мұнда балалардың дамуына, өзгерістерді түсінуіне барлық жағдай жасалады.

Мысалға «Инклюзия баршаға»: Целиноград ауданында 2024 жылғы 24 қазанда ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған қолдау кабинеттері ашылған болатын. Инклюзияны қолдау кабинеттері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған, мұнда олар жеке оқу тәсілдерін пайдалана алады. Балалар өз қатарластарымен бірге білім алып, сабақтарға қатысады, бұл олардың әлеуметтенуіне және дамуына көмектеседі. Кабинеттерде топтық және жеке сабақтар өткізіледі, сондай-ақ сенсорлық демалу аймақтары бар, мұнда балалар тыныштық таба алады.

Оқу үрдісінде ойындарды қолдану балалардың білімін бекіту, қызығушылығын арттыру, және білім сапасын көтеру үшін тиімді құрал болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналары өз балаларының қоғамда тең дәрежеде білім алуына мүмкіндік беретін өзгерістерді сезінеді [6]. Осындай ойындар мен тәсілдерді қолдану арқылы мен әр баланың ерекше қабілетін аша алатынымды түсіндім. Тәжірибем балалардың ішкі әлемінің бай екенін және оларды қолдап, түсіне білсек, үлкен нәтижелерге жетуге болатынын көрсетті десем де болады.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау — бұл тек жеке баланың дамуына емес, тұтас қоғамның дамуына да әсер ететін маңызды процесс. Жоғарыда аталған әдістерді қолдану арқылы балалардың физикалық, когнитивті және әлеуметтік дамуы қамтамасыз етіледі. Қазіргі таңда заманауи технологиялардың және жаңа тәсілдердің көмегімен балалардың өмір сапасын жақсартуға мүмкіндік туды. Оларды тиімді пайдалану арқылы қоғамдағы әрбір балаға өзінің қабілетін дамытуға және толыққанды өмір сүруге жағдай жасауға болады. Солайша мен әрбір баланың ерекшелігін ескере отырып, жеке жұмыс әдістерін қолданудың тиімділігін көрдім.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Айтмұхамбетова, А. Ерекше балаларды қолдау әдістері. Алматы, 2022.
2. Қалиева, Ж. Арнайы педагогика негіздері. Астана, 2021.
3. Балаева, М. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған білім беру: теория және практика. Алматы: 2018 ж.
4. Нұрмағамбетов, Б. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту әдістемесі. Алматы: 2017 ж.
5. Интернет ресурсы: <https://specialneedseducation.kz>
6. Интернет ресурсы: <https://earlyinterventionprogram.org>

УДК: 37.015.3: 617.7

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ЕРТЕ ҚОЛДАУ: ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР МЕН СТРАТЕГИЯЛАР

ОРЫНБАЕВА А.Д.

«И.Панфилов атындағы №33 жалы орта мектеп», Түркістан облысы, Мақтаарал ауданы,
Табысты ауылы, Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақала ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдерін зерттейді. Ерте кезеңде көрсетілетін қолдау мен оңалту әдістері баланың денсаулығын жақсартуға, психологиялық және физикалық дамуын қамтамасыз етуге маңызды рөл атқарады. Мақалада инклюзивті білім беру, арнайы педагогика, психологиялық терапия, логопедия, және заманауи технологияларды пайдалану арқылы оңалту әдістері қарастырылады. Сонымен қатар, ата-аналардың қатысуы мен қоғамның осы процеске араласуының маңызына назар аударылады. Мақалада қолданылған әдістемелер мен халықаралық тәжірибелер ерте қолдау мен оңалту жүйесінің тиімділігін көрсетеді.

Түйін сөздер: Ерекше қажеттіліктері бар балалар, ерте қолдау, инклюзивті білім беру, арнайы педагогика, заманауи технологиялар, ата-аналардың қатысуы, қоғамдық қолдау, педагогикалық әдістер, ерекше балалардың дамуы, топтық терапия.

РАННЯЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ

Аннотация. Эта статья исследует современные подходы к ранней поддержке и реабилитации детей с особыми потребностями. Поддержка и методы реабилитации, предоставляемые на раннем этапе, играют важную роль в улучшении здоровья ребенка и обеспечении его психологического и физического развития. В статье рассматриваются методы реабилитации через инклюзивное образование, специальную педагогику, психологическую терапию, логопедию и использование современных технологий. Также подчеркивается важность участия родителей и вовлечения общества в этот процесс. Используемые методологии и международный опыт демонстрируют эффективность системы ранней поддержки и реабилитации.

Ключевые слова: Дети с особыми потребностями, ранняя поддержка, инклюзивное образование, специальная педагогика, современные технологии, участие родителей, общественная поддержка, педагогические методы, развитие особых детей, групповая терапия.

EARLY SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: INNOVATIVE APPROACHES AND STRATEGIES

Abstract. This article explores modern approaches to early support and rehabilitation for children with special needs. The support and rehabilitation methods provided at an early stage play a crucial role in improving the child's health and ensuring their psychological and physical development. The article discusses rehabilitation methods through inclusive education, special pedagogy, psychological therapy, speech therapy, and the use of modern technologies. It also highlights the importance of parental involvement and community engagement in this process. The methodologies used and international practices demonstrate the effectiveness of early support and rehabilitation systems.

Key words: Children with special needs, early support, inclusive education, special pedagogy, modern technologies, parental involvement, community support, pedagogical methods, development of special children, group therapy.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдерін зерттеп, олардың тиімділігін анықтау. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына қолдау көрсету үшін қолданылатын әдіс-тәсілдерді, инклюзивті білім беру, арнайы педагогика мен психологиялық қолдау салаларындағы заманауи жаңалықтарды қарастыру. Сонымен қатар, баланың толыққанды дамуына қажетті шарттарды жасау үшін қоғам мен ата-ананың рөлін анықтау, әрі халықаралық тәжірибелерді негізге ала отырып, ерте қолдау мен оңалту жүйесін жақсарту жолдарын ұсыну.

Кіріспе. Ерекше қажеттіліктері бар балалар қоғамның бір бөлігі болып табылады, бірақ олар көптеген қиындықтар мен кедергілермен кездеседі. Бұл балалардың физикалық, психологиялық, және әлеуметтік дамуы ерекше қолдауды талап етеді. Ерте кезеңде көрсетілген көмек олардың толыққанды дамуында маңызды рөл атқарады. Әсіресе, бұл балалардың алғашқы даму кезеңдерінде дұрыс қолдау мен оңалту әдістері олардың болашақ өмір сапасына, білім алуына, әлеуметтік қатынастарға және тәуелсіз өмір сүру қабілетіне тікелей әсер етеді.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету қажеттілігі әлемнің көптеген елдерінде кеңінен танылған. Заманауи зерттеулер көрсеткендей, балаларға ерте кезеңде көрсетілген қолдау олардың дамуына оң әсерін тигізеді, сонымен қатар олардың әлеуметтенуіне, білім алу мүмкіндіктеріне және қоғамға интеграциялануына ықпал етеді. Бұл балалардың мүмкіндіктерін ашу үшін білім беру, денсаулық сақтау және әлеуметтік қолдау салаларының тиімді үйлесімі қажет [2].

Қазақстанда да ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалту мәселесі бірқатар жылдар бойы назарда болып келеді. Қазіргі уақытта елде инклюзивті білім беру және арнайы педагогика салалары дамып келеді, алайда көптеген мәселелер мен кемшіліктер әлі де бар. Мәселен, арнайы мамандардың жетіспеушілігі, ата-аналар мен қоғамның білімін арттыру қажеттілігі, сондай-ақ қолдаудың жүйелі болмауы балалардың ерте кезеңдегі қажеттіліктерін толыққанды қамтамасыз етуге кедергі келтіреді.

Бұл мақалада ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері талқыланып, олардың тиімділігі мен әлемдік тәжірибелер қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада ерте кезеңде қолдау көрсетудің балалардың дамуы мен қоғамға интеграциялануына қалай әсер ететінін анықтау мақсатында әртүрлі әдістер мен тәсілдер ұсынылады [10].



1-сурет. Оқу мен ойын арқылы оңалту

Негізгі бөлім. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау мен оңалту заманауи білім беру мен денсаулық сақтау жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Осы бөлімде осы балаларға көмек көрсетудің негізгі тәсілдері мен әдістері, инклюзивті білім беру, психологиялық және әлеуметтік қолдау,

заманауи технологиялар қолдану және халықаралық тәжірибелер туралы толық ақпарат беріледі.

1. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау: маңызы мен артықшылықтары

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау көрсету – олардың өмірінде шешуші кезең болып табылады. Ерте жастағы балалардың физикалық және психологиялық дамуында туындайтын проблемалар көбінесе кейінгі өмірде ұзақ мерзімді қиындықтарға әкелуі мүмкін. Сондықтан, ерте кезеңде көмек көрсету арқылы келешекте балалардың білім алу мүмкіндіктері мен әлеуметтік интеграциясы жақсарады.

Ерте қолдау бағдарламалары баланың дамуында кемшіліктерді ерте кезеңде анықтап, сәйкес емдеу, оңалту және тәрбиелік шараларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ғылыми зерттеулер мен тәжірибе көрсеткендей, ерте кезеңде көрсетілген көмек балалардың когнитивті дамуының, әлеуметтік дағдыларының және эмоциялық тұрақтылығының артуына әкеледі. Бұл балалардың өздігінен әрекет етуіне, әлеуметтік қатынастар орнатуына және болашақта қоғамда белсенді өмір сүруіне мүмкіндік береді [4].

2. Инклюзивті білім беру және оның ерекшеліктері

Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру жүйесіне интеграциялау процесі. Бұл тәсіл балалардың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың толыққанды білім алуын қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беру жүйесінде ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін арнайы әдістер мен құралдар қолданылады. Мысалы, арнайы педагогтар, логопедтер және дефектологтар балаларға жеке көмек көрсетеді. Сондай-ақ, инклюзивті сыныптарда арнайы оқу бағдарламалары мен әдістемелер қолданылады, бұл балаларға оқу процесінде толыққанды қатысуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру баланың әлеуметтік өзара әрекеттесуіне, жалпы сыныптастарына еліктеуіне және қоғамға бейімделуіне мүмкіндік береді. Ол балалардың өз-өзін бағалау қабілеттерін арттырып, қоғамда өз орнын табуына жол ашады [8].

3. Психологиялық қолдау және оңалту әдістері

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға психологиялық қолдау көрсету олардың эмоционалдық әл-ауқатын қамтамасыз ету үшін өте маңызды. Бұл балалар көбінесе өзін-өзі бағалау мәселелерімен, депрессиямен және мазасыздықпен күреседі. Осы мәселелерді шешу үшін психологиялық оңалту әдістері қолданылады. Психологтар балалармен арнайы ойын терапиясы, арт-терапия, музыкалық терапия сияқты әдістерді пайдалана отырып, олардың эмоциялық жағдайын қалыпқа келтіреді.

Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда әлеуметтік дағдыларды дамытуға арналған тренингтер мен әдістер маңызды рөл атқарады. Бұл тренингтер балалардың өздерін қоғамда дұрыс ұстау, қатысушылармен қарым-қатынас орнату және олармен конструктивті диалог құру қабілеттерін дамытуға көмектеседі [11].

4. Заманауи технологиялар мен инновациялық тәсілдер

Қазіргі таңда ерекше қажеттіліктері бар балаларға көмек көрсету барысында заманауи технологиялар мен инновациялық әдістер кеңінен қолданыла бастады. Мысалы, арнайы бағдарламалар мен қосымшалар балалардың оқуға, жазуға, есептеуге және басқа да дағдыларды дамытуына мүмкіндік береді. Бұл технологиялар балаларға ойын түрінде білім беруді, когнитивті қабілеттерін жақсартуды, сондай-ақ тіл дамуын ынталандыруды мақсат етеді.

Сонымен қатар, робототехника мен виртуалды шындық сияқты инновациялық технологиялар балалардың физикалық және когнитивті дамуында маңызды рөл атқара алады. Бұл технологиялар баланың назарын аударып, олардың дамуына шығармашылық көзқараспен көмектеседі [13].

5. Халықаралық тәжірибе және Қазақстандағы жағдай

Әлемде ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсетудің тиімді әдістері мен бағдарламалары кеңінен таралған. АҚШ, Канада, Ұлыбритания сияқты елдерде инклюзивті білім беру жүйесі, арнайы педагогикалық әдістер мен инновациялық технологиялар қолданылады. Бұл елдерде ерте кезеңде қолдау көрсетудің нәтижесінде балалардың оқу үлгерімі мен әлеуметтік интеграциясы айтарлықтай жақсарып келеді.

Қазақстанда да ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған көптеген мемлекеттік бағдарламалар жүзеге асырылуда. Алайда, жүйелі түрде қолданылатын әдістер мен шаралар әлі де жетілдіруді қажет етеді. Мысалы, инклюзивті білім беру саласында арнайы мамандардың жеткіліксіздігі, мектептер мен оңалту орталықтарының ресурстарының тапшылығы сияқты мәселелер бар. Сондықтан, халықаралық тәжірибелерді зерттеп, Қазақстанда қолдану баланың дамуына тиімді әсер етуі мүмкін [1].

6. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау жүйесінің болашақтағы даму бағыты

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалту жүйесін дамыту үшін бірнеше негізгі бағыттарды жүзеге асыру қажет. Біріншіден, арнайы білім беру жүйесін жетілдіру, инклюзивті білім беру әдістерін кеңінен енгізу керек. Екіншіден, мамандардың біліктілігін арттыру, ерте кезеңде балаларға қолдау көрсетудің жаңа әдістерін қолдану маңызды. Үшіншіден, қоғамның қабылдау мәдениетін жақсарту және балаларға қатысты қатаң әлеуметтік көзқарастарды өзгерту үшін ақпараттық-насихаттық жұмыстар жүргізу қажет.

Жалпы, ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау мен оңалту заманауи тәсілдері баланың толыққанды дамуында шешуші рөл атқарады. [3]



Сурет 2 - Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған шығармашылық тренинг

Қорытынды. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау мен оңалту – олардың денсаулығы, психологиялық жағдайы және жалпы өмір сапасын жақсартудың негізі болып табылады. Ерте кезеңде көрсетілген көмек балалардың әлеуметтік, эмоционалдық және когнитивтік дамуында айтарлықтай жетістіктерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Заманауи әдістер мен технологиялардың көмегімен балалардың жеке қажеттіліктеріне сәйкес арнайы қолдау көрсетілуі олардың әлеуметке бейімделуіне және толыққанды өмір сүруіне ықпал етеді.

Инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы ерекше қажеттіліктері бар балаларға жалпы білім беру жүйесіне қосылуға мүмкіндік береді. Бұл балаларға өз қабілеттерін дамытуға, әлеуметтік ортаға енуге және қоғамда өз орнын табуға жол ашады. Сонымен қатар, ерте психологиялық қолдау мен оңалту бағдарламалары баланың эмоционалдық және когнитивтік жағдайын жақсартып, олардың өмірлік дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.[6]

Заманауи технологиялардың қолданылуы ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына жаңа мүмкіндіктер ашады. Виртуалды шындық, робототехника, білім беру қосымшалары және басқа да инновациялық құралдар балалардың когнитивті, физикалық және эмоциялық қабілеттерін жақсартуға ықпал етеді. Бұл технологиялар арқылы балалар жаңа білімді ойын түрінде қабылдай алады, бұл олардың мотивациясын арттырып, оқу процесін жеңілдетеді.

Алайда, ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау мен оңалту жүйесінің дамуы әлі де көптеген қиындықтарға тап болады. Қазақстанда бұл бағытта бірқатар бағдарламалар мен жобалар жүзеге асырылса да, арнайы мамандардың жетіспеушілігі, қоғамның осы балаларға деген көзқарасы мен білімінің жетіспеушілігі сияқты мәселелер әлі де шешуді талап етеді. Сондықтан, еліміздегі инклюзивті білім беру және ерте қолдау мен оңалту жүйесін одан әрі жетілдіру қажет [7].

Бұл бағытта халықаралық тәжірибелерді зерттеп, еліміздің әлеуметтік және білім беру саласында тиімді әдістерді қолдану балалардың дамуына оң әсерін тигізеді. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдаудағы кешенді тәсілдің тиімділігі дәлелденген. Бұл тәсіл арқылы балалардың өмір сапасы жақсарып, қоғамда өз орнын табуға мүмкіндік алады.

Қорыта айтқанда, ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау мен оңалту заманауи тәсілдері олардың болашақ өміріне зор әсер етеді. Бұл балаларға арналған қолдау жүйесінің дамуы мен жетілдірілуі, барлық қоғамның мүддесіне сәйкес, балалардың толыққанды өмір сүруіне, әлеуметтік ортаға интеграциялануына және өз мүмкіндіктерін толық пайдалануға жол ашады [9].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Құлжанова С.Т. (2021). Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте оңалту әдістері. – Алматы: Білім баспасы.
2. Жұмабаев М. (1994). Педагогика. – Алматы: Қазақ университеті.
3. Жақыпова Г. Н. (2019). Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған инклюзивті білім беру. – Алматы: Қазақ білім академиясы.
4. Сабыржанова Г. Т. (2018). Психологиялық педагогикалық қолдау және арнайы білім беру. – Алматы: Қазақ университеті.
5. Айтқожина Ә.Т. (2020). Ерекше балалардың ерте дамуы мен қолдау жүйесі. – Астана: Ұлттық білім академиясы.
6. Мұқанов С. (2005). Қазақ педагогикасының тарихы. – Алматы: Мектеп баспасы.
7. Қазыбаев С.С. (2019). Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеу. – Алматы: Арман-ПВ баспасы.
8. Құрманалина Қ.К. (2017). Ерекше балаларға арналған арнайы әдістемелер. – Алматы: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.
9. Тұрғынбаев Қ.Қ. (2017). Білім беру жүйесіндегі инклюзивті білім: теоретикалық негіздер мен тәжірибе. – Алматы: Қазақ университеті.
10. Сейілова З.Б. (2018). Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған педагогикалық әдістер. – Алматы: Қазақ білім академиясы.
11. <https://bilimainasy.kz/ерекше-білім-беруге-қажеттілігі-бар-б-2/>
12. <https://baq.kz/erekshe-bala-tarbielep-otyrgan-analarga-qoldau-qazhet-291579/>
13. <https://fnn.kz/news/1082>

ӘОЖ 373.25

СӨЙЛЕУДІҢ ЖАЛПЫ ДАМУЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ОРЫНБЕК Ж.О.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: zhuzik13@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақала сөйлеудің жалпы дамуы бар мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері теориялық жағынан талданады. Сөйлеудің жалпы дамуы жайлы сөз етіледі. Сонымен қатар, сөйлеудің жалпы дамуының деңгейлері қарастырылады.

Түйін сөздер: сөйлеудің жалпы дамуы, коммуникация, сөйлеу тілінің жалпы дамуының бірінші деңгейі, сөйлеу тілінің жалпы дамуының екінші деңгейі, сөйлеу тілінің жалпы дамуының үшінші деңгейі

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье теоретически анализируются психолого-педагогические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи. Речь идет об общем недоразвитии речи. Кроме того, рассматриваются уровни общего недоразвития речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, коммуникация, первый уровень общего недоразвития речи, второй уровень общего недоразвития речи, третий уровень общего недоразвития речи

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. This article theoretically analyzes the psychological and pedagogical features of preschoolers with general speech underdevelopment. We are talking about a general underdevelopment of speech. In addition, the levels of general speech underdevelopment are considered.

Key words: general underdevelopment of speech, communication, the first level of general underdevelopment of speech, the second level of general underdevelopment of speech, the third level of general underdevelopment of speech

Қазіргі уақытта балалардағы сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау мәселесі өте өзекті. Бұл соңғы жылдары сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың саны тез өсіп, дамуы бұзылған балалардың ең үлкен тобын құрайтындығына байланысты. Осы тұрғыдан алғанда, сөздік қорды зерттеу балалардың сөйлеу саласындағы зерттеулердің басым бағыты болып табылады.

Сөйлеу тілінің дамымау деңгейінде Р. Е. Левина «жалпы сөйлеудің жоқтығын» атап өтті, ол қарапайым сөйлеу құралдарын қолдана алмауымен немесе толықтай қабілетсіздігімен сипатталады.

Сөйлеудің жалпы дамымауы – дыбыстық және семантикалық жағына қатысты қалыпты есту және ақыл-ой сақталған балаларда сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуы.

Жетекші белгілердің бірі - сөйлеудің кеш басталуы: алғашқы сөздер 3-4, кейде 5 жасқа дейін пайда болады. Сөйлеу аграмматикалық және фонетикалық тұрғыдан жеткіліксіз, түсініксіз. Бірқатар авторлар (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова) Сөйлеудің жалпы дамымауы бар балаларда тұрақтылық пен назар аударудың шектеулі мүмкіндіктерін атап өтеді. Салыстырмалы түрде сақталған семантикалық, логикалық жадымен балалардың ауызша есте сақтау қабілеті төмендейді, есте сақтау өнімділігі төмендейді, яғни, олар күрделі нұсқаулықтарды, элементтерді және тапсырмалар тізбегін ұмытып кетеді.

Осыған байланысты жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда көру қабілеті, кеңістіктік көріністер, зейін мен есте сақтау қабілеті қалыпты сөйлеу қабілеті бар құрдастарға қарағанда әлдеқайда нашар қалыптасады деп қорытынды жасауға болады. Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалар белсенді емес, олар әдетте қарым-қатынаста бастама көрсетпейді. Жалпы дамымау нәтижесінде қарым-қатынас қызметі бұзылады, содан кейін балалардың тұлғааралық қарым-қатынас процесі қиындайды, бұл даму мен оқу жолында елеулі проблемаларға әкеледі [1].

Жалпы соматикалық әлсіздікпен қатар, сөйлеудің жалпы дамымауы бар балаларға қозғалыс сферасының дамуындағы белгілі бір артта қалушылық тән: олардың қозғалыстары нашар үйлестірілген, оларды орындау анықтығы төмендеген. Ауызша нұсқауларға сәйкес қимылдарды орындау кезінде үлкен қиындықтар анықталады. Сондай-ақ, балаларда моториканың барлық түрлерінде үйлестіру жеткіліксіз – жалпы, мимикалық, ұсақ және артикуляциялық.

Сөйлеудің коммуникативтік қызметінің қалыптаспау деңгейін есепке ала отырып, 1969 жылы Р.Е. Левина және оның лабораториясың қызметкерлері сөйлеу тілінің жалпы дамымауы көріністерінің пайда болу кезеңдерін жасады және сөйлеудің дамуының үш деңгейі бөліп көрсетілді.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының бірінші деңгейі сөйлеу коммуникациясы құралдарының толық немесе толыққа жуық болмауымен сипатталады, әдебиеттерде «жалпы қолданыстағы сөйлеудің болмауы» ретінде қарастырады. Бұл деңгейдегі балалардың сөйлеу ерекшеліктерін сипаттауда «сөйлемейтін балалар» ұғымы қоланылады, мұндай балалар қарым- қатынаста бірқатар вербалды құралдарды қолданады. Жекелеген дыбыстар немесе олардың қатары - дыбыстар кешені және дыбыстық еліктеулер, былдыр сөздер арқылы жасалады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының бірінші деңгейіндегі балалардың тілі қоршағандар үшін аз түсінікті және қатаң жағдайлық сипатқа ие болады. Белсенді сөздік фонетикалық белгісіз айтылатын қоланыстағы сөздердің, дыбыстық еліктеулердің, дыбыстық кешендердің саны аз.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының екінші деңгейінде сөйлеу коммуникациясы жест және жекелеген сөздердің көмегімен ғана емес, онымен бірге жеткілікті деңгейде тұрақты, бірақ фонетикалық және грамматикалық бұрмаланған тіл құралдары арқылы жүзеге асады. Берілген деңгейдегі тілдің дамуы әдебиеттерде «жалпы қолданыстағы сөйлеудің бастауы» ретінде анықталады. Балалар тілінің ерекшеленетін сипаты екі-үш сөздік, кейде төрт сөздік фразалардың болуы болып табылады. Сөздерді біріккен сөздерге және сөйлемдерге айналдыра отырып, бала келісулерді және басқарудың тәсілдерін дұрыс пайдалана алады, бірақ оларды бұза да алады.

Бірінші деңгейдегі сөйлеу тілінің жалпы дамымауына қарағанда екінші деңгейі сөздік қордың тек қана сандық жағы ғана емес, сапалық параметрлер бойынша да жақсарғаны байқалады: қолданылатын зат есім, сын есім және етістіктердің қолдану аясы кеңейеді, сан есім, үстеу және т.б. пайда бола бастайды. Бірақ сөздерді құрастыру операцияларының жеткіліксіздігі қолданудағы және әрекет ететін адамның мәнділігіндегі зат есімдер, тәелдік сын есімдерді түсінудегі қателіктерге әкеледі. Жалпыланған және жасырын түсініктердің, синонимдер мен антонимдердің қалыптасуында күрделіліктер байқалады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының екінші деңгейіндегі балалардың сөйлеуі жиі жағдайда дыбыстардың айтылуы және сөздердің буындық құрылымдарының дөрекі бұзылыстарына байланысты түсінілуі нашар болып

келеді. Фразалардың пайда болуына қарамастан, сөйлеу тілінің дамуының екінші деңгейіндегі балаларда байланыстырып сөйлеу мүлдем болмайды.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының үшінші деңгейінде лексикалық, грамматикалық және фонетикалық кемшіліктердің элементері бар үйірлі фазалық сөйлеумен сипатталады. Берілген деңгейдегі сөйлеу тілінің дамуы бар балалар қарапайым, кең таралған, сонымен бірге күрделі сөйлемдердің кейбір түрлерін қолдана алады. Бұл жағдайда олардың құрылымы бұзылуы мүмкін. Кейбір жағдайларда қарапайым сөздерді қоса отырып, балалардың ұсынылған құрылымдарды пайдалану мүмкіндіктері артады.

Тәуелсіз сөйлеуде сөздердің грамматикалық категориялары, саны, жағдайы, беті, уақыты және т.б. бойынша өзгеруімен байланысты қателер саны азаяды, алайда арнайы бағытталған тапсырмалар орта буын зат есімдерін, болашақ етістіктерді қолданудағы қиындықтарды, зат есімдерді сын есімдермен және жанама жағдайларда сандармен үйлестіруде анықтауға мүмкіндік береді. Күрделі сөздерді түсіну және қолдану әлі де жеткіліксіз, олар толығымен алынып тасталады [2].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының үшінші деңгейі бар бала кең тараған сөзқұрамдар үлгілері арқылы өз бетімен жаңа сөздерді түсінеді және құрай алады. Берілген деңгейге жалпылайтын түсініктерді, абстракциялық сөздерді және жасырын мағыналы сөздерді нақты емес түсіну және қолдану тән болып келеді.

Күнделікті тұрмыстық жағдайларда сөздік қор жеткілікті болып көрінуі мүмкін, бірақ тереңірек зерттеу барысында балалардың заттардың бөлшектерін білмеу немесе себеп салдарлық байланыстарды орнатуды білмейтіндіктері анықталады. Балалардың сөйлеу мүмкіндіктерін бөлшектеп талдау күрделі буындық құрылымдық сөздерді және фразаларды айтуда қиындықтары бар екенін көрсетеді.

Дыбыстың айтылуы біршама жақсарғанымен дыбыстық дифференциацияның кемшіліктері байқалады: балалар сөздегі алғашқы және соңғы дыбыстарды бөліп көрсету бойынша тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болады.

Сонымен, үшінші деңгейдегі сөйлеудің жалпы дамымауы бар балаларда дыбыстық буындық талдау және синтездеу жеткілікті деңгейде қалыптаспаған, өз кезегінде оқу және жазу дағдыларын меңгеруде бірқатар қиындықтар туғызады. Бұл балалардың байланыстырып сөйлеуінде логикалық уақыттық баяндауда бұзылыстар көрініс береді: олар мәтіннің бөліктерінің орнын ауыстыруы, маңызды элементтерді түсіріп алуы және әңгіменің мазмұндық жағын біріктіруі мүмкін.

Сөйлеудің жалпы дамымауы әртүрлі дәрежеде көрінуі мүмкін. Бөлінген деңгейлердің әрқайсысын сипаттау кезінде мынадай ережелер ескеріледі:

- сөйлеудің дамымау дәрежелері (деңгейлері) «қатып қалған» түзілімдерді білдірмейді;

- әр деңгейде алдыңғы және кейінгі деңгейлердің элементтерін табуға болады;

- нақты тәжірибеде айқын деңгейлер сирек кездеседі, өйткені жаңа элементтер біртіндеп алдыңғы формаларды ығыстырады;

- балаларда өтпелі жағдайлар жиі кездеседі, оларда жетілдірілген деңгейдің элементтері әлі дамымаған бұзылулармен біріктіріледі.

Жоғарыда айтылған ережелер жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың деңгейлік сипаттамасында расталады [3].

Р. Е. Левина балалардағы сөйлеу бұзылыстарын талдауға жүйелі көзқарасты қолданады. Сөйлеудің қалыпты дамуының әр көрінісін автор себептік тәуелділік аясында қарастырады.

Сөйлеудің жалпы дамымауының үшінші деңгейі өрескел лексикалық-грамматикалық және фонетикалық ауытқуларсыз кеңейтілген күнделікті сөйлеудің пайда болуымен сипатталады. Кері сөйлеуді түсіну нормаға жақын. Балалар толық сөйлемдермен сөйлейді. Олар әңгімелесуді қолдай алады, қойылған сұрақтарға жауап бере алады, ұсыныстар жасай алады және тіпті суреттерден қысқа әңгімелер жасай алады. Алайда, лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонемалық дамымаудың элементтері бар. Айтылған сөздері мен сөйлемдері қарапайым. Көмекші сөздері бар күрделі сөйлемдер іс жүзінде сөйлеуде қолданылмайды.

Балаларда дыбыстардың айтылуының бұзылуы байқалады, олар ақырын артикуляциялық немесе акустикалық белгілермен сипатталады (ызың, ысқырық, сонор және т.б.), ерте онтогенездің кейбір дыбыстары зардап шегеді (Сь, Б, Г, К). Сөйлеудің дыбыстық жағының қалыптаспауы, сонымен қатар, ауыстыру, жіберіп алу, бұрмаланған айтылу, сөйлеудегі дыбыстарды тұрақсыз қолдану арқылы көрінеді.

Сөйлеу жеткіліксіздігі есте сақтау қабілетінің дамуына әсер етеді. Салыстырмалы түрде сақталған семантикалық, логикалық тұрғыдан алғанда, мұндай балаларда қалыпты сөйлейтін балалармен салыстырғанда ауызша есте сақтау қабілеті мен есте сақтау қабілеті айтарлықтай төмендейді. Балалар көбінесе күрделі нұсқауларды ұмытып кетеді (үш-төрт сатылы), олардың кейбір элементтерін елемейді және ұсынылған тапсырмалар тізбегін өзгертеді. Нысандарды, суреттерді сипаттау кезінде қайталану қателері жиі кездеседі. Бірқатар балаларда есте сақтау белсенділігінің төмендігі байқалады, бұл танымдық белсенділіктің шектеулі даму мүмкіндіктерімен үйлеседі.

Бірқатар авторлар (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова) сөйлеудің жалпы дамымауы ІІІ деңгейі бар балаларда салыстырмалы түрде сақталған семантикалық, логикалық жады бар балаларда ауызша есте сақтау қабілеті, есте сақтау өнімділігі төмендейді деп тұжырымдайды. Олар күрделі нұсқауларды, элементтерді және тапсырмалар тізбегін ұмытып кетеді. Балаларда есте сақтау белсенділігінің төмендігі танымдық белсенділіктің шектеулі даму мүмкіндіктерімен біріктірілуі мүмкін.

Балалардың сөйлеу бұзылыстары мен олардың психикалық дамуының басқа аспектілері арасындағы байланыс олардың ойлауының кейбір ерекшеліктерін анықтайды. Жалпы алғанда, олардың жасына қол жетімді психикалық операцияларды игерудің толық алғышарттарына ие бола отырып,

балалар визуалды-бейнелі ойлауды дамытуда артта қалады, арнайы оқытусыз талдау мен синтезді, салыстыруды игеру қиынға соғады. Көптеген балалар қатаң ойлаумен сипатталады [4].

Т. Д. Барменкова жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың ойлау ерекшеліктерін зерттеді. Эксперимент нәтижелері бойынша балалардың логикалық ойлау әрекеттері жас нормасынан артта қалатыны анықталды. Зерттеу қорытындысы бойынша балалардың төрт тобы анықталды:

- қалыпты сөйлеу дамуы бар балалардың көрсеткіштеріне сәйкес келетін логикалық операциялардың жоғары деңгейі бар балалар; олар танымдық белсенділікпен, танымдық қызығушылықпен сипатталады;

- жас нормасынан төмен логикалық операциялардың даму деңгейі бар балалар; сөйлеу белсенділігінің төмендеуіне байланысты балаларда ауызша нұсқауларды қабылдау мен түсінуде қиындықтар, қысқа мерзімді есту қабілетінің жеткіліксіз деңгейі байқалады; ауызша материалды қабылдау мен есте сақтаудағы қиындықтар талдау, синтез, салыстыру және т. б. психикалық операцияларды шектейді;

- ойлау қабілеті төмен балалар, оларда ауызша және ауызша емес тапсырмаларды қабылдау қиын; оларда назардың жеткіліксіз шоғырлануы, еркін есте сақтаудың төмен деңгейі, әлем туралы білімнің жеткіліксіздігі, танымдық белсенділіктің төмен деңгейі бар;

- логикалық ойлау операцияларының күрт дамымауы бар балалар.

Ойлау процесі тұрақсыз, танымдық белсенділігі өте төмен деңгейде, тапсырмалардың дұрыстығын бақылау және өзін-өзі бақылау дағдылары қалыптаспаған.

В. П. Глухов сурет үлгілерін қолдана отырып, жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың қиялын зерттеді және қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен салыстырғанда олардың осы көрсеткіш бойынша төмен өнімділігін анықтады. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (ЖСТД) бар балалар көбінесе ішкі ортадағы үлгілер мен заттарды көшіруге, өз сызбаларын қайталауға немесе тапсырмадан ауытқуға жүгінеді.

Осылайша, сөйлеудің жалпы дамымауының III деңгейі бар балаларда қалыпты сөйлеу қабілеті бар құрдастарға қарағанда психикалық процестер нашарырақ қалыптасады.

Сөйлеу қабілеті дамымаған балалар, жалпы соматикалық әлсіреумен және локомоторлық функциясының баяу дамуымен қатар, мотор сферасының дамуында біршама артта қалушылыққа ие. Балалардың едәуір бөлігінде қозғалыс жеткіліксіздігі күрделі қозғалыстардың нашар үйлестірілуі, дәл өлшенген қозғалыстардың көбеюіне сенімсіздік, оларды орындау жылдамдығы мен ептілігінің төмендеуі түрінде көрінеді.

Сөйлеудің жалпы дамымауы бар балаларда саусақтардың ұсақ моторикасын қалыптастыруда ерекшеліктер байқалады. Бұл саусақтардың жеткіліксіз үйлесімінде көрінеді (мысалы, түймелерді босату және бекіту, шілтерді, ленталарды байлау және т. б.).

Қозғалыс сферасының даму деңгейі төмен балаларда қозғалыстардың бір түрінен екінші түріне ауысу қиындықтары, қозғалыстардың статикалық және динамикалық үйлестірілуінің жеткіліксіздігі, қозғалыс жадының жеткіліксіздігі және ерікті көңіл-күйдің төмен деңгейі байқалады. Моториканы дамытудың орташа деңгейі бар балаларда кейбір сынамаларды орындау кезінде бір-бірімен байланысты қозғалыстар байқалады, тапсырмаларды орындау үшін ұзақ уақыт қажет. Ауызша нұсқауларға қарағанда шоу тапсырмалары жақсы орындалады. Сөйлеуді дамыту ерекшеліктері бар балалардың жеке ерекшеліктері эмоционалды саланың қозғалғыштығымен, импрессионизммен, осалдықпен, қарым-қатынастың белгілі бір нормаларына сәйкес келетіндігімен сипатталады.

Т.А. Маркова, В. Г. Нечаева, А. П. Усованың зерттеулері баланың жеке басын қалыптастыруда және оның басқа балалармен қарым-қатынасында құрдастарымен қарым-қатынастың маңызды рөлін сенімді түрде көрсетеді. Қарым-қатынастың бұзылуы және онымен байланысты теріс эмоционалды әлауқат көбінесе тұлғааралық қатынастардың қалыптасуына әкеледі, бұл мүмкіндікті алғаш рет Е. А. Аркин мен Л. И. Божович атап өтті.

Р. Е. Левина балалардың ойын әрекеті ерекше екенін айтады. Көптеген балалар жалғыз ойнағанды жөн көреді. Балалар бірге ойнаған жағдайда, олардың әрекеттері көбінесе сәйкес келмейді. Сөйлеудің жалпы дамымауы -мен мектеп жасына дейінгі балалардың рөлдік ойынын бірлескен іс-әрекеттен гөрі «жақын» ойын ретінде анықтауға болады. Ойын туралы байланыс оқшауланған жағдайларда байқалады. Сабақтарда сөйлеудің жалпы дамымауы бар балалар жалғыз жұмыс істегенді жөн көреді. Бірлескен іс-әрекеттерді, ынтымақтастықты қамтитын практикалық тапсырмаларды орындау өте сирек кездеседі, балалар бір-бірімен жеткілікті араласпайды [5].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы баланың жасының ұлғаюына байланысты өздігінен жеңе алмайтын тұрақты полиморфты ақау ретінде сипатталады. Осыған байланысты сөйлеудің жалпы дамымауы кезінде түзету әсерінің жолдары мен мазмұнын нақтылау және оңтайландыру туралы мәселе аса өткір қойылып отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ибатова Г.Б., Сатова А.Қ. Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру жолдары [Электронный ресурс] // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». – 2022. - №1 (73).
2. Тасжурекова Ж.Т., Сейсенова А.Д., Ибатова Г.Б., Оспанова А.С. Сөйлеу тілі онтогенезі барысында ана тілінің тілдік жүйесінің қалыптасу ерекшеліктері: Әдістемелік ұсынымдар. – Алматы, 2020 - 98б.
3. Филичева Т.Б., Г. В. Чиркина Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т. Б. Филичева., - М.: Альфа, 1993. - 1 ч. - 101 с.
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 2010. - 240 с.
5. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. - М.: РИЦ «Альфа» МГПУ им. М.А. Шолохова, 2015. - 350 с.

КӨРНЕКІ-ОЙЫН ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУІ ДАМУЫАҒАН МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАР СӨЙЛЕУІНІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ЖАҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

ОСПАНОВА Д.Б.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail% ospdinara2025@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы, жалпы сөйлеуі дамымаған мектепке дейінгі балалар сөйлеуінің грамматикалық жағының даму деңгейі және оны дұрыс қалыптастыру қарастырылады. Сөйлеуінің грамматикалық жағын қалыптастыруда көрнекі-ойын құралдарының мүмкіндіктері айқындалады.

Түйін сөздер: жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, тілдің грамматикалық жағы, көрнекі-ойын құралдары, сөзжасау тәсілдері, сөзжасам, дидактикалық ойындар, драмалық ойындар

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНО- ИГРОВЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. В статье рассматривается психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи, уровень развития грамматической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи и ее правильное формирование. В формировании грамматической стороны речи определяются возможности наглядно-игровых средств.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, грамматическая сторона языка, наглядно-игровые средства, приемы словообразования, словообразование, дидактические игры, драматические игры

FORMATION OF THE GRAMMATICAL SIDE OF THE SPEECH OF PRESCHOOLERS WITH UNDERDEVELOPED SPEECH IN GENERAL USING VISUAL-GAME MEANS

Abstract. The article examines the psychological and pedagogical characteristics of children with general speech underdevelopment, the level of development of the grammatical side of speech of preschoolers with general speech underdevelopment and its correct formation. In the formation of the grammatical side of speech, the possibilities of visual and gaming tools are determined.

Key words: general underdevelopment of speech, grammatical side of language, visual-gaming tools, word formation techniques, word formation, didactic games, dramatic games

Мектепке дейінгі ересек жас қарқынды психикалық даму кезеңі болып табылады. Әсіресе, прогрессивті өзгерістер барлық салаларда, психофизиологиялық және психолінгвистік тетіктерді жетілдіруден бастап, күрделі жеке жаңа түзілімдерге дейін байқалатыны маңызды болып табылады.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектепке дейінгі балалардың дамуы жалпы мектепке дейінгі балалардың қалыпты сөйлеу дамымаған дамуы сияқты заңдарға бағынады. Бірақ белгілі бір ерекшеліктер бар. Мектеп жасына дейінгі балалардың даму ерекшелігі, ең алдымен, сөйлеу дамуына, атап айтқанда, сөйлеудің грамматикалық жағын қалыптастыруға қатысты. Сөйлеудің жалпы

сөйлеу тілі дамымаған балалар олардың қалыпты сөйлеу дамыған құрдастары сияқты оны өздігінен меңгере алмайды. Мектепке дейінгі балалардың бұл санаты тілдің грамматикалық жағын қалыптастыру бойынша арнайы ұйымдастырылған логопедиялық сабақтарды қажет етеді [1, 21 б.].

Зерттеулер мен бақылауларда мектепке дейінгі балалардың келесі грамматикалық формаларын меңгерулерінің күрделілігі анықталды:

1. Жалпы жағдайда көпше зат есімінің аяқталуы.

Мектепке дейінгі кіші жастағы балалар көпше жағдайларда олар қолданатын сөздердің көпшілігіне «қуыршақтар», «бөтенкелер», «қолқаптар» «мысықтар» және т.б. қосады.

2. Жануарлардың төлдерін білдіретін көптеген зат есімдерінің пайда болуы: балапан, құлын, лақтар, қозылар; жануарларды білдіретін зат есімінің септіктерге жіктелуі: қасқырдың, тауықты, аюларға.

3. Жазылмайтын зат есімдерін қолдану (олармен танысу реті бойынша көрсетіледі): пальто, кофе, какао, пюре, пианино, кино, радио, желе.

5. Зат есімдерге екпін түсіру.

6. Зат есімдерді салыстырмалы жіктеу: а) қарапайым синтетикалық тәсілмен: үлкенірек, кішірек, қымбаттау, биіктеу; б) басқа түбірлер көмегімен: жақсы- тамаша, керемет; жаман –нашар.

7. Етістік формалардың құрылуы.

8. Кейбір есімдердің, сан есімдерінің септелуі.

Балалардың сөйлеу тілінің морфологиялық және синтаксистік жағы бір мезгілде дамиды. Бірақ синтаксистік қателер морфологиялық қателерге қарағанда тұрақты және кейде баланың мектепке барған кезіне дейін сақталады. Бұл қателіктер қоршаған адамдарға байқалмайды, себебі балалар көбінесе қарапайым, сондай-ақ ауызша сөйлеу барысында толық емес сөйлемдерді пайдаланады.

Мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің морфологиялық құрылымын меңгеруде ең үлкен орынды зат есімдер мен етістіктер алады, алайда балалардың сөйлеу даму процесінде сын есімдердің, есімдердің, есімдіктердің, сандар есімдерінің басқа тіл бөліктерін қолдану молаяды. Әр түрлі сөйлем түрлерін құруға арналған тапсырмалар баланың морфологиясы мен синтаксис құбылыстары туралы, кейбір грамматикалық ережелер туралы түсініктерінің қаншалықты қалыптасқанын көрсетеді.

Жеке тапсырмалар (сұрақтар) баланың өзі қажетті грамматикалық форманы табатындай қойылады. Мысалы, біз балаға: «ақжелкенге жасын деп айт» деп ұсынамыз. Бала етістіктің (биле, қол бұлға және т.б.) көңіл-күйін қолдануы керек. Мұндай түрдегі тапсырманы орындау баланың қажетті грамматикалық форманы дұрыс қалыптастыра алатындығын көрсетеді.

Көпше түрдегі зат есімін қолданғанда, балалар жиі қателіктер жібереді. Бұл грамматикалық формада аяқтаудың көптеген нұсқалары бар (нөлдік,- лар,- лер; -дар; -дер; тар; тер), сондықтан тапсырмалар баланың әр түрлі нұсқаларын атауға болатындай етіп қойылады. Баланың сөз түріне бағдарлануы зат есімдер мен сын есімдерін келісу жаттығуларын көрсетеді. Бала үшін қиын және сын

есімінің дәрежесін дұрыс қолдану («бұл қоян көңілді және тағы басқа ... көңілдірек»). Етістіктің қиын формаларын дәл қолдану баланы дұрыс (олардың көзқарасы бойынша) пішінін іздеуге және табуға мәжбүр ететін жаттығуларда анықталады. Мәселен, етістіктер киюге және киюге қарама-қарсы әрекеттер анық көрсетілген суреттер беріледі. Егер бір суретте әже пальто кие, екіншісінде оны шешеді, ал егер анасы баланы серуендеуге кие, онда басқа суретте ол оны шешіндіреді. Кейбір тапсырмалар етістікті қолданудың дұрыстығын түсінуге мүмкіндік береді.

Сөзжасам. Балалар аффикстердің көмегімен дәлелді (яғни одан мағынасы және формасы бойынша шығарылады) басқа бір түбірлік сөздің негізінде сөздердің пайда болуына әкеледі. Сөйлеудің әр түрлі бөліктерінің жаңа сөздерін құра білуді анықтау баланың дұрыс грамматикалық форманы іздеудегі анықтаудағы көрсеткіші болып табылады. Сөзжасам тәсілдері әртүрлі: құрылыс – құрылысшы; санау – санамақ.

Сөз құрастырудың әр түрлі тәсілдеріне арналған тапсырмалар бұл күрделі іскерліктерді анықтайды. Егер балалар бастапқы сөзден сөз құрушы түбірді (наубай-наубайшы-наубайхана) таңдай алатын болса, онда олар сөздің басқа шығу негізін түсінеді. Сөз жасаудың әр түрлі тәсілдерін меңгеру мектепке дейінгі балаларға жануарлардың бөлшектерінің атауларын, ыдыс заттарын, іс-әрекеттің бағытын дұрыс қолдануға көмектеседі.

Синтаксис. Балаларды сөз тіркестері мен түрлі түрдегі қарапайым және күрделі сөйлемдерді қосу әдістеріне үйретеді. Егер бала екпінді дұрыс пайдалана білсе, ол өз сөйлеу тәжірибесінде қолдана алатынының көрсеткіші болып табылады.

«Жазбаша сөйлеу жағдайында» (бала сөйлейді, ересек адам жазады) баланың күрделі сөйлем құрастыра білу қабілеті анықталады, ал сөздердің дұрыс тәртібін қолдануды анықтайтын жаттығулар осы сапаның дұрыстығын көрсетеді.

Сөйлеу тілінің дыбыстық жағын дамыту. Баланың есту қабілетін ажыратып, ана тілінің барлық дыбыстық бірліктерін дұрыс қолдана білуі керек.

Тәрбиеші баланың жағдайға байланысты қарқынмен, дауыстап айтуын, дыбыстарды, сөздерді, фразаларды, сөйлемдерді, яғни оның дикциясын анық айтатынын білуі тиіс. Балаларда сөйлеудің екпіндік жағына көңіл бөле отырып, ересектер оның сөйлеу есту қабілетін, тембр мен ырғақты сезінуін, дыбыс күшін сезуді дамытады, бұл кейіннен музыкалық есту қабілетін дамытуға әсер етеді. Екпінмен сөйлеудің дыбыстық мәнерлілігін дұрыс қолдана білуді анықтай отырып, ересек баланың сөйлеуге деген өз көзқарасын дауыспен білдіруді қалай үйренгенін, оны контекстке сәйкес жоғарылатып немесе төмендетіп, айтылған мәтінді логикалық және эмоционалды түрде көрсете отырып, қалай түсінгенін көреді.

Сұрақ, леп белгісі, түсіндірме екпінін қолдана білу, баланың әңгіме, сипаттау, пайымдаудың түрлі типтерін байланыстыра сөйлеуді құрудағы қабілетін анықтайды, өйткені олардың әрқайсысы әртүрлі интонациялық ресімдеуді талап етеді. Егер баланың дыбысы мен сөйлеу жылдамдығы қоршаған

ортаға және сөйлеу мақсатына сәйкес келсе, бұл жақсы, дұрыс сөйлеудің көрсеткіші болып табылады.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларды тексеру сөйлеу тілін тексерудің жалпы қағидаларын ескере отырып жүргізіледі (кешенді, жан-жақтылық, жүйелілік, динамикалық т.б.)

Сөйлеу тілін тексеру үш кезеңнен тұрады:

Бірінші кезең – бағдарлау. Логопед бұл кезеңде баланың құжаттарымен танысады, ата-анасымен әңгіме барысында анамнез жинақтайды.

Екінші кезеңде логопед баланың сөйлеу тілінің барлық компоненттерін тексеріп сөйлеу тілінің қорытындысын анықтайды.

Үшінші кезеңде баланы оқу процесінде бақылау арқылы ақаулықтың байқалуын, өзгерістерін анықтайды. Тексерудің мазмұны және оны ұйымдастыру баланың сөйлеу деңгейіне байланысты болады [3, 376].

Грамматикалық дұрыс сөйлеуді қалыптастыру әдістері мен тәсілдерін талдайық. Әдістерге дидактикалық ойындар, драмалық ойындар, сөздік жаттығулар, суреттерді қарастыру, қысқа әңгімелер мен ертегілерді қайталау жатады. Бұл әдістер басқа әдістерді қолдану кезінде әдіс ретінде де әрекет ете алады.

Дидактикалық ойындар мен драмалық ойындар ең алдымен кіші және орта жастағы балалармен өткізіледі. Жаттығулар - көбінесе мектепке дейінгі ересек жастағы балалармен.

Дидактикалық ойындар - грамматикалық дағдыларды бекітудің тиімді құралы, өйткені балалардың динамикалық, эмоционалдық және қызығушылығының арқасында олар баланы қажетті сөз тіркестерін қайталауда көп рет жаттығуға мүмкіндік береді. Дидактикалық ойындар ойыншықтармен, заттармен және суреттермен де, көрнекі материалсыз да - ойыншылардың сөздері мен іс-әрекеттерінде құрылған ауызша ойын түрінде өткізілуі мүмкін [4, 116].

Әрбір дидактикалық ойында бағдарламалық мазмұн нақты анықталады. Мысалы, «не кетті және не келді» ойында жалғыз және көпше номинативті жағдайда жануарлардың атаулары мен олардың бөлшектерінің дұрыс қолданылуы бекітілген. Дидактикалық міндетке сәйкес қажетті грамматикалық форманы қалыптастыра отырып, түрлі әрекеттерді оңай жасауға болатын ойыншықтар іріктеледі.

Көрнекі материалға қойылатын міндетті талаптар: ол балаларға таныс болуы, эстетикалық ресімделуі, нақты бейнелерді тудыруы, ой-өрісін оятуы тиіс. Ойын алдында ойыншықтар қарастырылады, балалардың сөздігі түстің, форманың, ойыншықтардың мақсаты, онымен жасауға болатын әрекеттердің атаулары есебінен белсендіріледі.

Драмалық ойындар ойыншықтармен сахналау (шағын спектакльдер) ойнатылуымен ерекшеленеді. Алдымен режиссер – логопед, тәрбиеші, кейінірек бала режиссер болады. Мұндай түрдегі ойындар балалар анықтауышты қолдануда, етістіктерді өзгертуде, зат есімдерін келісуде жаттығатын белгілі бір

өмірлік жағдайларды ойнату үшін мүмкіндік береді. Мысал ретінде «қуыршақтың туған күні» драмалық ойыны.

- Мөлдірдің туған күні. Оған қонақтар келуі керек. Шай үшін дастархан әзірлеу керек. Үстелге үлкен самауыр, қайнатпа шайнек қойыңыз. Ол қандай? Үлкен немесе кішкентай?

- Мөлдірдің достары немен шай ішеді? (кеседен)

- Әдемі кеселерді үстелге қоямыз. Тағы не жоқ? (тәрелке)

- кесе тәрелкелермен болуы керек. Үстелге тағы не қою керек? - Қонақтар келгенде, оларды үстелге отырғызу керек.

Қоян орындыққа, аю - креслоға, Мөлдір- диванға отырады... және т. б.

Бұл әдіске қойылатын негізгі педагогикалық талаптар дидактикалық ойындарға да қойылатын талаптарға ұқсас [5, 356].

Арнайы жаттығулар морфология, синтаксис және сөзжасам саласында грамматикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған.

Бала тілінің дыбыстық жағын жетілдіру ісі олардың тілінде айтуға ауыр тиетін грамматикалық құрылымдарды нормаға сай қолдануларына себін тигізеді. Қазақ тіліне алғаш үйретіле бастағаннан-ақ балаларды тілдік қатысымға енгізетін кіші-гірім грамматикалық құрылымдағы сөйлемшелер алынады. Балалардың сол тілде коммуникативтік тілдік қатынасқа түсу мүмкіншіліктеріне қарата күнделікті режимдік сәттерде және арнайы сабақтарда төмендегідей грамматикалық құрылымдар беріледі:

а) Морфологиялық сөз тұлғалары:

1. Жіктеу есімдіктері: мен, сен, ол.

2. Сұрау есімдіктері: кім, не, қайда, шеше, нешеу.

3. Сан есімдер: реттік-1-10-ға дейін, топтау-1-7 ге дейін.

4. Сын есімдер: кішкентай, үлкен, жақсы, әдемі, дәмді, ащы, т.б. қатыстық және түр-түсті білдіретін сапалық сын есімдер.

Үстеу сөздер: биік, аласа, жоғары, төмен.

ә) Қазақ тілі жалғаулары:

1. Көптік жалғаулар. Зат есім мен есімдіктерге көптік жалғауларды жалғап үйрету: қуыршақ-қуыршақтар; сен- сендер, ол-олар.

2. Жіктік жалғаулары. Зат есім мен етістіктердің жіктелуін үйрету. (Мен-Анармын. Сен-Аясың. Қоян келді. Ол сәбіз жеді).

3. Тәуелдік жалғаулар. Заттың өзіне не басқаға меншіктілігін білдіретінін меңгерту. (Менің досым. Сенің үйің. Қуыршақтың қолы, басы, шашы, т.б.).

4. Септік жалғаулар. Зат есім мен жіктеу есімдіктерін жіктеп сөйлету. Доптың түсі қандай? Сенің көйлегің әдемі.

б) Қазақ тіліндегі сөз тіркестерінің қарапайым түрлері:

1. Сын есім мен зат есімнен жасалатын сөз тіркестері: (Әдемі қуыршақ. Қызыл алма).

2. Сан есім мен зат есімнен жасалатын сөз тіркестері (екі алма, екі қалақ).

3. Үстеу мен түбір етістіктен жасалатын сөз тіркестері: Тез жүгір.

Жай сөйле. Ақырын жүр.

4. Үстеу мен септелген зат есімнен, жіктелген етістіктерден жасалатын сөз тіркестері. Қазір келдім. Оңға бұрыл. Машинаға мін.

5. Септік жалғауындағы сөздер мен етістіктен жасалатын сөз тіркестер.

Үйдің терезесі. Ванының шешесі. Автобуспен келдім.

в) Сөйлемнің қарапайым типтік құрылымдары:

1. Бұйрық райдағы етістік тұлғалы сөйлемдер: Нан же. Шай іш.

2. Баяндауышы кім? не? сұрақтарына жауап беретін атау тұлғалы жай сөйлемдер: Мынау кім? Мынау қыз.

3. Баяндауышы қандай? сұрағына жауап беретін тәуелдік жалғаулы сөздермен тіркескен жайылма сөйлемдер: Сенің бөлмең қандай? Менің бөлмем кең және таза.

4. Баяндауышы қайда? сұрағына жауап беретін жатыс септігіндегі зат есімнен жасалған жалаң сөйлемдер: Бала қайда? Бала балабақшада.

5. Баяндауышы сан есімнен жасалған сөйлем құрылымдары: Қол екеу. Сәбіз бесеу.

6. Баяндауышы не істеді? қайтті? деген сұраққа жауап беретін етістіктен жасалған сөйлем құрылымдары. Асан су ішті. Орал ойнады.

7. Бар, жоқ, аз, көп сөздерінің қатысымен жасалатын сөйлем құрылымдары. Доп бар, қуыршақ жоқ.

8. Үш-төрт, одан да көп сөздерден тұратын жайылма сөйлем құрылымдары. Болат гүлге су құйды. Сәния кітапты сөреге қойды.

г) Қарапайым құрмалас сөйлем құрылымдары:

1. Компоненттері қарсы мәндес құрмалас сөйлемдер: Менің добым үлкен, Оралдың добы кішкентай.

2. Мезгілдес салалас сөйлемдер. Мират сурет салды, Марат машинамен ойнады. Санат машинаға отыр.

3. Бастауышы, не баяндауышы бірыңғай мүшелі сөйлем құрылымдары. Алма, өрік, жүзім-жемістер, ал құлпынай, қарақат-жидектер.

4. Кім, не сұрау есімдіктерінің «керек», «керек емес» сияқты модаль етістіктермен байланысындағы сөйлемдер: Оляға не керек, саған не керек? - Оляға дәптер керек, маған өшіргіш керек.

Балабақшада өткізілетін тіл дамыту сабақтарында грамматикалық тұлғалар ереже түсіндіру жолымен жүргізілмейді. Балалардың қазақша сөйлей бастауы негізінен еліктеу әдісімен жүзеге асады «Қуыршақты тамақтандырайық», «Қуыршақты жуындырайық», «Қуыршақты ұйықтатайық» атты дидактикалық ойындарға қатыстыраотырып: «Шай (шырын, компот) іш. Нан (тәтті нан, бауырсақ) же. Қолы кәне? Қолын жу. Беті кәне? Бетін жу; Мынау қуыршақтың көрпесі. Мынау кереуеті.» тағы осы сияқты жоғарыда келтірілген грамматикалық тұлғаларға негізделген сөйлемдерарқылы балалар қуыршақ кейіпкерлердің сөздеріне еліктете отырылып, сөйлеуге қатыстырылады.

Грамматикалық формаларды балалар ойын түрінде сабақ жүйесінде бірізді қайталап отырса, ол формалар автоматты түрде санада жаттала береді. Ал сөйлесуге қажетті формалардың өлеңді мәтіндерде қайталанып берілуі –

коммуникативті қатысымға да балалардың автоматты түрде жетуіне негіз болады.

Педагогикалық процесте еркін шығармашылық ойындар — сюжеттік-дидактикалық ойындар мен драматургиялық ойындар - дидактикалық сөйлеу міндеттері қойылған, бірақ бұл міндеттер тар лингвистикалық болмауы тиіс, сол немесе басқа синтаксистік құрылымды «өңдеу» мақсатын қоймауы тиіс. Бұл сөздікке, грамматикаға, сөйлеу байланыстылығына кешенді әсер ететін ойындар. Олар өзіндік шығармашылық сипатын сақтауы тиіс, дәлелді, қызықты, қызықты болуы тиіс.

Сюжеттік-дидактикалық ойындар мен ойын-драматизацияларда балалар пікірлерінің синтаксистік құрылымын қалыптастыру, баланың қозғалыстары мен әрекеттерімен сөздік формалар мен құрылымдардың ара қатынасы, қарым-қатынастың (қимыл, мимика, көзқарастар) сөйлеу тіліне аудару үрдісі қарқынды жүреді, байланыстырылған әңгімеде мәтін құрылымын меңгеру жүреді. Бұл міндеттерді қоюға болады және қажет. Бірақ ересек адам балаға қандай да бір сөйлеу айналымын, қандай да бір құрылымды таңуға, оны қайталауды талап етуге, соған ұқсас және т. б. алмастыруға құқығы жоқ. Ойын (коммуникативтік) мотивациясыз, таза дидактикалық мақсатта болады [6, 356].

Көрнекі- ойындар барысында мектепке дейінгі ересек жастағы балаларда тілдің грамматикалық құралдарын қалыптастыру бойынша логопедиялық жұмысты ұйымдастырудың мақсаты: жалпы сөйлеуі дамымаған мектепке дейінгі балалар сөйлеуінің грамматикалық жағын қалыптастыру үшін көрнекі-ойындар кешенін құрастыру және іске асыру.

Қазіргі кезде жалпы сөйлеуі дамымаған мектепке дейінгі балалар сөйлеуінің грамматикалық жағын қалыптастыруға бағытталған көптеген әдістемелер әзірленді (Н. С. Жукова, Л. Н. Ефименкова, Т. А. Ткаченко, Н. В. Серебрякова, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева).

Авторлардың көпшілігі логопедиялық жұмысты ұйымдастырудың келесі міндеттерін белгілейді:

- 1) сөйлеуді түсінуді дамыту;
- 2) сөздік қорын кеңейту және нақтылау;
- 3) сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру;
- 4) байланысты сөйлеуді дамыту;
- 5) диалогтық сөйлеуді дамыту;
- 6) жаңа білім алу мақсатында қарым-қатынаста бастаманы қалыптастыру;
- 7) ойын қызметін дамыту (ойындар тақырыбын кеңейту, олардың мазмұнын тереңдету).

Тілдің грамматикалық жағын дамыту бойынша жұмыс үшін, Н.В. Нищеваның пікірі бойынша, түзету жұмысында перспективалық жоспарлауға сүйену керек. Автор өзінің бағдарламасында жылдан жылға оқылатын лексикалық тақырыптардың барлық бөлімдері бойынша материалды біртіндеп күрделендіру принципін пайдаланады. Барлық түзету жұмыстары оқытудың үш кезеңіне бөлінген, яғни күзгі, қысқы және көктемгі. Әр кезеңде үш ай, ал әр ай сайын төрт аптаға бөлінеді және әр апта сайын белгілі бір тақырыптар бекітіледі.

Н. В. Нищева әр сабақ үшін баланың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған нақты лексикалық тақырыпты ұсынады. Әрбір лексикалық тақырып үшін логопед келесі міндеттерді анықтайды: балаларда жылдың қандай да бір уақыты туралы, маусымның басты белгілері туралы түсінік қалыптастыру; белсенді сөздікке әр түрлі тіл бөліктерін енгізу; әр түрлі заттар мен құбылыстар туралы жалпылама түсініктерді бекіту және кеңейту; балалардың қоршаған заттар мен олардың мақсаты, олардың елеулі белгілері, олар жасалған материалдар туралы түсініктерін нақтылау және кеңейту [7].

Т.Б. Филичева мен Г.В. Чиркина логопедтік топ жағдайында сөйлеуді қалыптастырудың кезең-кезеңмен жүйесін қолдана отырып, түзету жұмыстарын жүзеге асыруды ұсынады. Бұл бағдарлама екі жыл оқытуды көздейді (ересектер және дайындық тобы). Бағдарламаны меңгеру нәтижесінде балаларда өз бетімен байланысқан, грамматикалық дұрыс ресімделген сөйлеудің, жас нормаларына сәйкес келетін тілдің лексикалық құрылысының сандық және сапалық параметрлерінің дамуы байқалады. Ана тілінің фонетикалық жүйесі меңгеріледі, бұл балалардың мектепте оқуға дайындығын дамытуға ықпал етеді. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған арнайы топта мұғалім-логопедпен сабақтар тілдің барлық компоненттерінің дамуына әсер ететін түзету оқытудың негізгі нысаны болып табылады [8].

Ойын технологияларын пайдалана отырып, түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу үшін логопедтік пунктте ойыншықтар, дидактикалық және компьютерлік ойындар тандап алынды.

Оқыту мазмұнымен байланыс оқу материалын оқу ойынының мазмұнын арнайы жобалау арқылы кіргізуге қол жеткізілді. Балалардың ойын іс-әрекетіне оқу сипаты берілді.

Мектепке дейінгі кіші жастағы балалармен жұмыс істеу үшін сюжеттік-рөлдік ойындар қолданылады. Жауап сөйлеу реакцияларын тудыру үшін сөйлемейтін балада бірнеше ойыншықтармен сюжет ойнатылады және бала сюжеттік-рөлдік ойынға тартылады. Осылайша, қысқа диалогтар пысықталады, олар дыбысты және қарапайым сөздерден тұрады және ойын жағдайында оны бірнеше рет пайдалана отырып, жаңадан пайда болған сөзді қайталауға болады.

Сабақтың ойын түрі ойын мотивациясымен құрылады, ол балаларды оқыту қызметіне ынталандыру құралы ретінде әрекет етеді. Сабақта ойын тәсілдері мен жағдайларды жүзеге асыру осындай негізгі бағыттар бойынша өтеді:

- дидактикалық мақсат балалардың алдында ойын тапсырмасы түрінде қойылады;
- оқу қызметі ойын ережелеріне бағынады;
- оқу материалы оның құралы ретінде пайдаланылады;
- оқу қызметіне дидактикалық міндетті ойын бағдарламасына аударатын жарыс элементі енгізіледі;
- дидактикалық тапсырманы сәтті орындау ойын нәтижесімен байланысты [9].

Ересек мектепке дейінгі ересек тобындағы балаларға конкурс, викторина, жарыс түріндегі сабақтар ұнайды. Бірақ бұл жағдайда логопедке балаларды

командаға бөлуге немесе әр түрлі сабақтарды орындау үшін балаларды іріктеуге ойланып қарау керек, бала сабақ кезінде өзін жайлы сезінуі, тұйықталмауы, конкурсқа қатысуға ұялмауы тиіс. Топта балалар бір-бірін қолдап, бірге, тату әрекет ету үшін тілектестік атмосфера жасау қажет.

Қорыта келегенде, сөйлеуі дамымаған мектепке дейінгі балалар сөйлеуінің грамматикалық жағын қалыптастыруда көрнекі ойын құралдарын тиімді пайдалану, олардың сөйлеу тілінің дамуына ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Акименко В. М. Речевые нарушения у детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
2. Тютюева И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Концепт. – 2016. – Т. 2. – С. 91-95.
3. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – Москва, 1981, – 360 с
4. Асташина И. В. Логопедические игры и упражнения для детей. – М.: Рипол Классик, Дом. XXI век, 2010.- 132с.
5. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993.
6. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
7. Гаркуша Ю.Ф. Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84
8. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений /Под ред. Л.С. Волковой, С.Н.Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 680с.
9. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
10. Ушакова О.С., Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
11. Филичева Т.Б. Основы логопедии. – М., 2011. – 225 с.
12. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. – СПб.: Речь, 2002. – 168 с.
13. Общее недоразвитие речи [Электронный ресурс] // URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Общее_недоразвитие_речи
14. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб.: Детство-пресс, 2001.
15. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис пресс, 2008. - 241с.

УДК 376

ПРИЁМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

ПОЛУПАН О.Л.

КГУ «Средняя многопрофильная школа № 37», г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: olgapolupan@mail.ru

Аннотация. В данной статье описывается проблема формирования грамматического строя речи учащихся с нарушениями слуха на начальном этапе периода обучения. Своеобразие в формировании грамматического строя речи у неслышащих детей сказывается не только на оформлении их самостоятельной речи, но и на понимании речи окружающих, на усвоении учебного материала. Формирование грамматического строя языка подразделяется на 3 ступени. Даны характерные особенности, представления, искажения детей в употреблении грамматических категорий. Автор предлагает различные методы и приемы по формированию грамматического строя речи у неслышащего ребенка.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, неслышащие дети, развитие лексико-грамматического строя речи, формирование грамматического строя речи, несформированность грамматической стороны речи, синтаксические конструкции, младший школьный возраст, дидактика, практическое обучение, грамматика

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК-ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫН ДАМУЫ ЖӨНІНДЕГІ ЖҰМЫС ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Бұл бапта оқу кезеңінің бастапқы кезеңінде есту қабілеті бұзылған оқушылардың сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын қалыптастыру проблемасы сипатталады. Естімейтін балалардың тілдің грамматикалық құрылымын қалыптастырудағы өзіндік ерекшелігі олардың өз бетінше сөйлеуін ресімдеуге ғана емес, айналасындағылардың сөйлеуін түсінуге, оқу материалын меңгеруге де әсер етеді. Тілдің грамматикалық құрылымын қалыптастыру 3 сатыға бөлінеді. Балаларға грамматикалық санаттарды қолдануда тән ерекшеліктер, көріністер, бұрмалаушылықтар берілген. Автор естімейтін баланың тілінің грамматикалық құрылымын қалыптастыру бойынша түрлі әдістер мен тәсілдерді ұсынады.

Түйін сөздер: есту қабілеті бұзылған балалар, естімейтін балалар, сөздің лексикалық-грамматикалық құрылымын дамыту, сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру, сөздің грамматикалық жағының қалыптаспауы, синтаксистік конструкциялар, кіші мектеп жасы, дидактика, практикалық оқыту, грамматика

METHODS OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL AND GRAMMATICAL STRUCTURE OF SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. This article describes the problem of the formation of the grammatical structure of speech of students with hearing impairments at the initial stage of the learning period. Originality in the formation of the grammatical structure of speech in deaf children affects not only the design of their independent speech, but also the understanding of the speech of others, on the assimilation of educational material. The formation of the grammatical system of the language is divided into 3 steps. Characteristic features, representations, distortions of children in the use of grammatical categories are given. The author offers various methods and techniques for the formation of the grammatical structure of speech in a deaf child.

Key words: hearing impaired children, unheard children, development of lexico-grammatical structure of speech, formation of grammatical structure of speech, lack of formation of the grammatical side of speech, syntactic constructions, junior school age, didactics, practical training, grammar

Проблеме формирования грамматического строя речи неслышащих учащихся на начальном этапе периода обучения: практическому овладению формами слов, употреблению в речи различных синтаксических конструкций уделяется большое внимание в дидактике. Этой проблемой занимались видные сурдопедагоги, методисты – исследователи XX века: Коровин К.Г., Быкова Л.М.,

Горбунова Е.А., Зыков С.А., Носкова Л.П., Комаров К.В., Зикеев А.Г., Маркова А.К., Речицкая Е.Г., Зыкова Т.С. В настоящее время глубоко занимаются вопросами формирования грамматического строя речи учащихся ученые, педагоги: Грибова О.Е, Бессонова Т.П., Ипатов Н.Л, Орлова Д.И., Трофимова Л.В., Костова Т.Л. [6, с. 135].

Своеобразие в формировании грамматического строя речи у неслышащих детей сказывается не только на оформлении их самостоятельной речи, но и на понимании речи окружающих, на усвоении учебного материала. Об этом свидетельствуют исследования Р.М. Боскис, Л.В. Николаевой, Л.И. Тиграновой, К.Г. Коровина [1, с. 18].

Формирование грамматического строя языка в работе с детьми с нарушениями слуха подразделяется на 3 ступени. На первой ступени (подготовительный – 4 класс) ведется практическое обучение грамматическим закономерностям речи. Освоение грамматических закономерностей языка в этот период происходит без использования грамматической терминологии. На этом основании в сурдопедагогике было принято называть обучение языку в подготовительном – 4 классах «дограмматическим» периодом.

Вторая ступень – (5-7) классы школьники изучают элементарные сведения из курса грамматики. Третья ступень (8 – 12) классы направлена на усвоение систематического курса русского языка в объеме общеобразовательной школы [9, с. 76].

Процесс практического усвоения детьми грамматики имеет специфические особенности, так как формирование понятий осуществляется на основе особых форм анализа и синтеза, приводящих к абстракциям и обобщениям. Грамматические понятия характеризуются большей отвлеченностью, так как имеются в виду не отдельные слова и предложения, а то общее, что лежит в основе их образования, сочетания и изменения. Овладение грамматическим строем идет одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. Усвоение грамматического строя - это дифференциация (разделение, вычленение, расчленение) по слуху и запоминание языковых представлений о том, как и когда, используются в речи определенные элементы: суффиксы, приставки, предлоги, окончания и т.д.) [9, с. 87].

Несформированность грамматической стороны речи объясняется недостаточностью слуховой функции или ее отсутствием; нарушенной коммуникацией и, как следствие, глубоким речевым недоразвитием. Развивающаяся в таких условиях познавательная деятельность «привязана» к наглядной ситуации, лишена тех обобщений и возможностей абстрагирования, которые создаются процессом полноценного восприятия речи и встречной речемыслительной активности, приводящей к переработке и систематизации речевого опыта [9, с. 87].

Первый период усвоения языка детей с нарушениями слуха характеризуется преобладанием простого синтаксического целого, представляющего собой своеобразное предложение, состоящее из одного слова.

Слово – предложение наблюдается чаще всего у детей с рано наступившей тугоухостью или глухих детей с рождения. У других учащихся наряду с односложными предложениями можно отметить и более сформировавшуюся синтаксическую структуру: двух - трехсловные предложения, в которых зачастую отсутствуют некоторые члены предложения или служебные слова (например, «Вова мячики», «Вова играет мяч») [10, с. 75].

Неслышащие учащиеся, не имея достаточного речевого опыта, часто затрудняются в точном, строго разграниченном употреблении тех или иных слов, в различении конкретных и отвлеченных значений слов и их частей. Не улавливают значения приставок, окончаний, суффиксов. Как правило, они допускают ошибки не только в усвоении состава слова, но и в его грамматическом оформлении. Особенно наглядно это проявляется в различных смешениях и заменах (например, смешение возвратных глаголов с невозвратными: «Лисицы прятали (спрытались) в норе»; или смешение приставок: «Витя пришел (перешел) через реку») [10, с. 75].

Характерны особенности в употреблении грамматических категорий с отвлеченными значениями, например, местоимений: «Дети мы убрали много грибы и ягоды». Учащиеся не отграничивают говорящего от собеседника и лица, о котором идет речь, т. е. не различают того, что местоимение как раз указывает на эти лица [10, с. 76].

Нередко при произнесении одного и того же слова могут иметь место сразу несколько из перечисленных видов искажений, что изменяет слово до полной неузнаваемости, например, "рата" вместо "трактор", "арот" вместо "коробка". Все это вместе взятое позволяет судить о том, насколько неотчётливы и неустойчивы представления слабослышащего ребенка о смысловом значении и звуковом составе употребляемых им в речи слов. Естественно, что это крайне затрудняет для него также процесс слухового восприятия и узнавания слов, произносимых окружающими людьми. Если бы даже ребенок правильно услышал сказанные слова (чего на самом деле нет), то ему было бы трудно соотнести их с имеющимися у него далеко не точными их "копиями". Единственный способ как-то исправить это положение заключается в четком и достаточно громком произнесении всех слов при разговоре со слабослышащим ребенком. Только в этом случае он получит реальную возможность для того, чтобы с самого начала усваивать все слова в их точном значении и правильном звуко-слоговом и грамматическом оформлении [3, с. 103].

В высказываниях детей с нарушениями слуха отсутствуют прилагательные, наречия, местоимения, предлоги. Некоторые из этих частей речи могут быть использованы в несвойственных им функциях, могут быть употреблены лишние предлоги и местоимения или не те, которые необходимы по нормам языка (Папа и мальчик пилит на дерево», «Около у березу растут грибы») [8, с. 114].

Связь между словами в предложении в русском языке выражается в основном при помощи окончаний и предлогов, которые чаще всего являются безударными и которых дети со сниженным слухом просто не слышат. А это

значит, что они уже с момента овладения речью не могут усвоить правила согласования слов в роде, числе и падеже, что приводит к тяжелому и трудно преодолеваемому аграмматизму. К тому же фразовая речь у наших детей часто просто отсутствует — имеется лишь набор грамматически не связанных между собой слов [8, с. 116].

Укажем на следующие ошибки лексико – грамматического характера детей с нарушениями слуха:

1. Трудности при преобразовании единственного числа существительных во множественное число (окно- окна, дерево- деверьев).

2. Употребление имён существительных в родительном падеже множественного числа существительных (ягодов, медведев, лисов).

3. Использование предложно - падежных форм существительных (нет ножков, книга, а столе, листья падают из деревьев, мечтает от мишки).

4. Неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже (красная платья, сини шарф, синия полотенца).

5. Трудности при согласовании числительных с существительными (две яблоки, пять ухов, пять ручков).

6. Ошибки в использовании предлогов (пропуски, замены, отсутствие сложных предлогов).

7. Трудности при образовании приставочных глаголов.

8. Сложности при образовании относительных, притяжательных прилагательных (рисовная каша, стол на кухне; лисин хвост, уши зайца) [1, с. 93].

Чтобы восполнить пробелы в развитии грамматического строя речи, развить потребность к добыванию новых знаний об окружающем мире, любознательность, внимание к смысловой, содержательной и лексико-синтаксической организации речевого высказывания, используются в работе различные плакаты, наборное полотно, таблицы, схемы, модели, символы, образцы, упражнения (репродукция словосочетаний, имитационные, подстановочные и трансформационные), электронные игры и презентации, помогающие детям осваивать алгоритм познавательных действий и речевых высказываний [11, с. 88].

Так как одним из ведущих видов деятельности детей младшего школьного возраста является игра, то это один из основных приёмов развития лексико-грамматической стороны речи детей с нарушениями слуха. Благодаря игре, её динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей, предоставляется возможность много раз упражняться в повторении нужных грамматических категорий. Дидактические игры – это эффективное средство закрепления грамматических навыков. Таким образом, грамматические категории можно отрабатывать, используя различные виды игр, таблиц, плакатов, наборного полотна, схем, моделей, упражнений, электронных игр, презентаций, и т.д. [10, с. 67].

Так как, для наших детей очень трудно подобрать специальные игры, для закрепления или отработки какой-либо лексическо – грамматической темы,

нам помогает в этом сайт <http://learningapps.org/>, где можно составить любую игру, или упражнение.

Работа по формированию грамматического строя речи у школьников с нарушениями слуха содержит следующие разделы:

1. Словоизменение:

- категории числа: «Один - много» (стол – столы, красивый – красивые, едет – едут);
- категории рода: «Он, она, оно» (он – заяц, она – девочка, оно – солнце);
- категории падежа:
- родительный падеж: «У кого тетрадь? Чего не стало?»;
- дательный падеж: «Подарить кому?»;
- винительный падеж: «Рисую что? Кормит кого?»;
- творительный падеж: «Чем рисует мальчик? Кем гордится мама?»;
- предложный падеж: «Говорю о ком? Читаю о чём?».

2. Словообразование:

- образование уменьшительно-ласкательных форм существительных;
- образование существительных от существительных;
- образование прилагательных от существительных;
- образование приставочных глаголов;
- образование глаголов от существительных и звукоподражаний;
- образование сложных слов.

3. Согласование:

- существительных с местоимениями;
- существительных с прилагательными;
- существительных с числительными;
- глаголов прошедшего времени с местоимениями.

4. Формирование фразы:

- простые нераспространённые предложения;
- распространённые предложения (распространение предложения путём введения определений, наречий, однородных членов предложения);
- предложения с использованием предлогов (предложно-падежные конструкции);
- сложносочинённые предложения (с союзами «а», «и», «но», «да»);
- сложноподчинённые предложения (с союзами «потому», «потому что», «чтобы», «для того, чтобы», «затем, чтобы» и др.) [7, с.139].

Глухой и слабослышащий ребенок должен проделать путь овладения грамматическим строем языка в условиях, принципиально отличающихся от тех, которые имеют слышащие дети. Задача формирования лексико-грамматического строя речи у глухих и слабослышащих школьников является одной из специфических задач специального обучения. Ее решение осуществляется в определенной системе, требует особой методической разработки связанных с ней дидактических вопросов [5, с. 234].

Таким образом, целенаправленная, дифференцированная коррекционная работа по формированию грамматического строя речи у детей младшего

школьного возраста с нарушениями слуха способствует преодолению стойких нарушений как грамматического строя речи, так и речи в целом, закладывается умение оперировать синтаксическими единицами, обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания [12, с. 185].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боскис Р.М., Коровин К.Г. Особенности усвоения учебного материала слабослышащими учащимися /Р.М. Боскис,– М.: Педагогика, 1981.
2. Виноградов В.В. Русский язык. М.; Л., 1947.
3. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку. – М.: Дрофа, 2006.
4. Зельманова Л.М. Наглядность в преподавании русского языка: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1984.
5. Зикеев А.Г., Коровин К.Г., Комаров К.В. Русский язык. Грамматика: учебное пособие для 5 класса школ слабослышащих (2-е отделение) /. – М.: Просвещение, 1994.
6. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку. – М.: Просвещение, 1977.
7. Книга для учителя школы слабослышащих: обучение русскому языку, чтению, произношению / под ред. К.Г. Коровина. – М.: Просвещение, 1995.
8. Комаров К.В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей. – М.: Просвещение, 1988.
9. Коровин К.Г. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку.- М.: Педагогика, 1976.
10. Коровин К.Г. Усвоение основных грамматических понятий учащимися старших классов школы слабослышащих. – М. – Педагогика, 1982.
11. Красильникова О.А., Киреева Г.А. Формирование грамматического строя речи слабослышащих школьников: учебно–методическое пособие.- СПб.: КАРО, 2005.
12. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей: учебное пособие для педагогических институтов / под ред. Л.М. Быковой. – М.: Просвещение, 1991.

УДК 376.356

ПРЕДМЕТНЫЙ ГНОЗИС У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

РУСЯКИНА Т. К. ¹,

Научный руководитель: КАМЗИНА Э. М. ¹

Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: rusyakina.tanya@gmail.com

Аннотация. Данная статья представляет результаты исследования предметного гнозиса у детей с нарушениями слуха на основе первичной диагностики по пробам Семенович А. В.: «узнавание реалистичных изображений», «узнавание перечеркнутых изображений», «узнавание наложенных изображений», «узнавание незавершенных изображений».

Ключевые слова: предметный гнозис, нарушение слуха, первичная диагностика, пробы Семенович А. В., узнавание реалистичных изображений, узнавание перечеркнутых изображений, узнавание наложенных изображений, узнавание незавершенных изображений, зрительное восприятие.

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІН БАЛАЛАРДАҒЫ ГНОЗ ПӘНІ

Аңдатпа. Бұл мақалада А.В.Семеновичтің алғашқы диагностикалық сынақтары негізінде есту қабілеті бұзылған балалардағы пәндік гнозды зерттеу нәтижелері берілген: «шынайы бейнелерді тану», «сызылған кескіндерді тану», «қабатталған кескіндерді тану», «аяқталмаған бейнелерді тану».

Түйінді сөздер: пәндік гноз, есту қабілетінің бұзылуы, алғашқы диагностика, тесттер Семенович А.В., шынайы бейнелерді тану, сызылған кескіндерді тану, үстіңгі суреттерді тану, аяқталмаған бейнелерді тану, көрнекі қабылдау.

SUBJECT GNOSIS IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. This article presents the results of a study of object gnosis in children with hearing impairments based on primary diagnostics using Semenovitch A.V. tests: "recognition of realistic images", "recognition of crossed-out images", "recognition of superimposed images", "recognition of unfinished images".

Key words: object gnosis, hearing impairment, primary diagnostics, Semenovitch A.V. tests, recognition of realistic images, recognition of crossed-out images, recognition of superimposed images, recognition of unfinished images, visual perception.

Изучение предметного гнозиса у детей с нарушениями слуха является важной темой в нейропсихологии и дефектологии, поскольку предметный гнозис — это способность распознавать и идентифицировать предметы по их внешним признакам, таким как форма, цвет и текстура. У детей с нарушениями слуха когнитивное развитие требует особого подхода, поскольку ограниченные слуховые возможности могут повлиять на восприятие и узнавание объектов. Исследования показывают, что такие дети часто испытывают трудности с формированием целостных зрительных и тактильных образов, что может замедлить их развитие в других когнитивных областях. Этому вопросу уделяли внимание многие специалисты, в том числе Семенович А. В., Выготский Л. С., Лурия А. Р., Выгодская Г. Л, Морозова Н. Г. и Рау Е. Ф., чьи работы внесли значительный вклад в понимание механизмов предметного гнозиса и его развития у детей с особенностями восприятия [1].

Семенович А. В. разработала методологию и тесты для оценки предметного гнозиса, которые активно применяются в коррекционной практике и научных исследованиях. Методики Семенович А. В. направлены на выявление уровня развития предметного гнозиса у детей с нарушениями слуха и позволяют понять, какие именно аспекты восприятия требуют дополнительных усилий в коррекции. Её подходы дают возможность выявить слабые места в развитии предметного восприятия и внести коррективы в обучение и воспитание, ориентированные на когнитивное развитие.

Используя методики Семенович А. В., данное исследование ставит своей целью изучение механизма восприятия предметов детьми с нарушениями слуха и анализ того, как развитие предметного гнозиса влияет на их общий уровень когнитивного развития. Работы Семенович А. В. и её коллег дают более полное представление о процессе восприятия и узнавания предметов детьми, что позволяет формировать более точные и эффективные программы помощи детям с особенностями развития в области слуха.

Предметный гнозис по Семенович А. В. определяется как способность человека к восприятию, узнаванию и идентификации объектов окружающего

мира по их внешним признакам, таким как форма, цвет, размер и другие визуальные характеристики. Эта способность основывается на работе зрительной системы и памяти, позволяя человеку узнавать и называть предметы, опираясь на их визуальные образы. Семенович А. В. в своих исследованиях подчеркивает важность предметного гнозиса для когнитивного развития и повседневной жизни, особенно у детей. Она разработала специальные диагностические пробы, которые помогают оценить уровень развития предметного гнозиса у детей, в том числе у детей с нарушением слуха. Эти пробы включают задания на узнавание реалистичных, перечеркнутых, наложенных и незавершенных изображений, что позволяет выявить различные аспекты зрительного восприятия и способности к анализу и синтезу визуальной информации [2].

Методика Семенович А. В. направлена на выявление потенциальных трудностей в развитии зрительного восприятия и создание коррекционных программ, которые помогают детям с нарушением слуха адаптироваться и успешно развиваться, компенсируя недостаток аудитивной информации с помощью визуальных навыков.

Исследование когнитивного развития детей с нарушениями слуха привлекает все большее внимание как ученых, так и практиков в области специального образования. Одним из ключевых аспектов этого развития является предметный гнозис – способность воспринимать, понимать и взаимодействовать с окружающими предметами и объектами. Важность изучения предметного гнозиса у детей с нарушениями слуха обусловлена не только пониманием их особенностей развития, но и необходимостью эффективного развития их когнитивных навыков для успешной адаптации в обществе [3].

Дети с нарушениями слуха часто сталкиваются с особыми трудностями в освоении мира предметов из-за ограниченного доступа к звуковой информации, которая играет важную роль в формировании понимания и взаимодействия с предметами. В связи с этим, исследование предметного гнозиса у таких детей становится актуальным для выявления и понимания их специфических потребностей и возможностей в обучении [4].

Цель настоящего исследования состоит в анализе и оценке предметного гнозиса у детей с нарушениями слуха с целью выявления особенностей их когнитивного развития.

Семенович А. В. предложила несколько проб для диагностики предметного гнозиса у детей. Эти пробы позволяют оценить различные аспекты зрительного восприятия, что особенно важно для детей с нарушением слуха. Рассмотрим каждую пробу подробнее:

Узнавание реалистичных изображений. Эта проба предполагает предъявление ребёнку изображений реальных объектов и проверку его способности их узнавать и называть. Для детей с нарушением слуха данная проба помогает выявить, насколько хорошо они могут использовать зрительное восприятие для идентификации предметов, когда аудитивные подсказки недоступны. Важно учитывать, что такие дети могут полагаться на визуальные

признаки и жестовый язык, чтобы компенсировать недостаток слуховой информации.

Узнавание перечеркнутых изображений. В этой пробе ребёнку показываются изображения, младших школьников на которых объекты частично перечеркнуты линиями. Задача ребёнка — узнать и назвать объект, несмотря на наличие отвлекающих элементов. Данный тест позволяет оценить способность ребёнка к выделению главных признаков предмета и игнорированию мешающих факторов. Для детей с нарушением слуха развитие этой способности критично, так как они часто вынуждены воспринимать информацию в условиях повышенного визуального шума.

Узнавание наложенных изображений. Задание на узнавание наложенных изображений включает в себя предъявление ребёнку картинок, где один объект частично наложен на другой. Это требует от ребёнка умения выделять и идентифицировать объекты в сложных визуальных условиях. Такая проба оценивает способность к анализу сложных зрительных сцен, что важно для ориентации в пространстве и понимания окружения у детей с нарушением слуха.

Узнавание незавершённых изображений. В этой пробе ребёнку предлагаются изображения объектов, которые частично скрыты или незавершены. Задача ребёнка — узнать и назвать объект по его видимым частям. Этот тест позволяет оценить уровень развития зрительно-пространственного восприятия и способность к восстановлению целостного образа по его частям. Для детей с нарушением слуха, которым часто приходится компенсировать недостаток аудитивной информации визуальной, это важное умение.

Процесс проведения диагностики. Первичная диагностика предметного гнозиса у детей с нарушением слуха с использованием проб Семенович А.В. включает несколько этапов.

Подготовительный этап. На этом этапе необходимо создать комфортные условия для проведения тестирования. Помещение должно быть хорошо освещено и лишено отвлекающих факторов. Важно установить контакт с ребёнком, чтобы он чувствовал себя уверенно.

Проведение проб. Каждая проба проводится последовательно. Ребёнку предъявляются изображения, и ему объясняется задание. Важно наблюдать не только за правильностью ответов, но и за тем, как ребёнок справляется с заданием: насколько быстро он узнаёт изображение, использует ли он дополнительные жесты или мимику для объяснения.

Таблица 1 – Результаты первичной диагностики

ФИО ребёнка/Проба	Узнавание реалистичных изображений	Узнавание перечеркнутых изображений	Узнавание наложенных изображений	Узнавание незавершённых изображений
Ад.	7\8	2\6	5\5	2\5
Ам.	4\8	1\6	5\5	3\5
Ас.	8\8	5\6	4\5	3\5
Ва.	8\8	6\6	5\5	4\5
Ви.	1\8	0\6	5\5	0\5

Анализ результатов. Результаты диагностики предметного гнозиса у младших школьников с нарушением слуха выявили существенные различия в уровне зрительного восприятия и способности к узнаваемости различных типов изображений.

Высокий уровень предметного гнозиса. Дети Ас. и Ва. продемонстрировали высокие результаты, справившись с большинством проб на узнавание реалистичных, перечеркнутых, наложенных и незавершенных изображений. Это указывает на хорошо развитые зрительные способности и готовность к дальнейшему обучению без существенных коррекционных вмешательств.

Средний уровень предметного гнозиса. Ребёнок Ад. показал средние результаты, справившись с пробами на узнавание реалистичных и наложенных изображений, но испытывая затруднения с перечеркнутыми и незавершенными изображениями. Для этого ребёнка потребуется разработка направленных коррекционных мероприятий для улучшения восприятия сложных визуальных стимулов.

Низкий уровень предметного гнозиса. Дети Ам. и Ви. показали низкие результаты, особенно в пробах на узнавание перечеркнутых и незавершенных изображений. Эти дети нуждаются в значительной коррекционной поддержке для развития зрительного восприятия и способности к идентификации объектов.

Диагностика предметного гнозиса по методике Семенович А.В. показала её эффективность в выявлении уровня развития зрительного восприятия у детей с нарушением слуха. Различия в результатах указывают на необходимость индивидуализированного подхода в коррекционной работе. Для детей с высоким уровнем предметного гнозиса можно продолжать развивать эти способности через более сложные задания и игры, направленные на дальнейшее улучшение зрительного восприятия и когнитивного развития. Для детей с низкими результатами необходимо разработать индивидуальные коррекционные программы, которые включают в себя задания на узнавание объектов в сложных визуальных условиях и использование вспомогательных средств для улучшения восприятия и коммуникации. Особое внимание следует уделить тренировкам на выделение главных признаков объектов и восстановлению целостного образа по его частям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутин В.М., Лурия А.Р. Основы нейропсихологии - Москва: МГУ, 1975.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте - Москва: Издательство Московского государственного университета, 2010.
3. Байтурсынова, С.А. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением слуха - Алматы: Издательство КазНПУ им. Абая, 2015. 250 с.
4. Сағындықова, Л.Ж. Нарушение слуха у детей: современные подходы к диагностике и коррекции - Караганда: Издательство КарГУ, 2016.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА И РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

САБАДАШЕВА Н.Н.

КГУ «Специальный комплекс детский сад- школа-интернат №1» Павлодарской области,
г.Павлодар, Казахстан,
e-mail: sabadasheva1976@mail.ru

Аннотация. Мы живем в современном мире, в той эпохе, когда являемся свидетелями того, что время, словно, ускорилося и наш современный мир постоянно обновляется. Сменяются технологии, а вместе с тем, и потребности человека. Чтобы быть на одном уровне с сегодняшним современным миром, человеку необходимы изменения в сознании и мышлении, что в свою очередь предполагает обновленные подходы в его обучении и развитии для всех категорий детей, не исключая тех, кто не слышит.

Ключевые слова: нарушение слуха, овладение речью, познавательная деятельность, коррекционная направленность, дифференцированность заданий, ориентир на возможности каждого.

ТҮЗЕТУ ЖӘНЕ ДАМУ ТУ ЖАТТЫҒУЛАРЫ ҚОРШАҒАН ӘЛЕМДІ ТАҢУ ЖӘНЕ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДА ВИЗУАЛДЫ-БУЙНЕЛІ ОЙЛАУДЫ ДАМУ ТУ ҚҰРАЛЫ БОЛЫП ТАБЫЛАДЫ

Аңдатпа. Біз қазіргі заманда өмір сүріп жатырмыз, уақыт жылдамдағандай болып көрінетініне және заманауи әлеміміз үнемі жаңарып жатқанына куә болып жатқан дәуірде. Технологиялар өзгереді, сонымен бірге адамның қажеттіліктері де өзгереді. Қазіргі заманғы әлеммен тең болу үшін адамның санасы мен ойлауында өзгерістер қажет, бұл өз кезегінде ести алмайтын балаларды қоспағанда, барлық санаттағы балалар үшін оның білім алуы мен дамуындағы жаңартылған тәсілдерді білдіреді.

Түйін сөздер: есту қабілетінің бұзылуы, сөйлеуді меңгеру, танымдық белсенділік, коррекциялық назар аудару, тапсырмаларды саралау, әрқайсысының мүмкіндіктеріне назар аудару

CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL EXERCISES AS A MEANS OF COGNITION OF THE SURROUNDING WORLD AND THE DEVELOPMENT OF VISUAL-IMAGINATIVE THINKING IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. We live in the modern world, in an era when we are witnessing the fact that time seems to have accelerated and our modern world is constantly being updated. Technologies change, and at the same time, human needs also change. A person needs changes in consciousness and thinking, to be at the same level as today's modern world and updated approaches in his education and development for all categories of children, not excluding those who cannot hear.

Key words: hearing disabilities, speech acquisition, cognitive activity, correctional focus, differentiation of tasks, focus on person's capabilities.

Одной из главнейших целей современного учителя является помощь детям с ограниченными потребностями образования. Детям нужно помочь адаптироваться социально для того, чтобы они сами в дальнейшем смогли

самореализовываться во взрослом обществе. Как правило, здоровый ребенок познает окружающий мир в разных сферах: урок и во внеурочное время, общаясь со сверстниками, чего нельзя сказать про детей с ограниченными возможностями здоровья.

Процесс социализации детей с проблемами здоровья всегда будет важен и требует специального подхода со стороны взрослых. В современном обществе ребенку с проблемами в здоровье сложно войти в социум, да и в свою очередь социуму трудно его принять. Если семья взаимодействует нормально с социумом – это является хорошим фактором для стабилизации жизни детей.

Работая с детьми, которые имеют ограниченные возможности здоровья педагог, обладающий профессиональными знаниями, оказывает решающее значение на личностные качества и умения учащегося в социальной реабилитации. Преподавателю должны быть присущи эмпатические качества.

Такие дети, естественно, нуждаются в индивидуальной методике обучения, а значит, учителю необходимо использовать специальные формы, методы обучения.

Коррекционная работа педагога, зависит от целей и задач, которые решает учитель в процессе педагогической деятельности. Конечно, существуют отличительные особенности целей, выдвигаемые той или иной программой, однако за всем этим стоит главная цель школьного обучения и воспитания, определенной Государственным образовательным стандартом.

В начальный период, когда ребенок только поступает в школу учителю необходимо выявить особенностей протекания адаптации учеников, сделать так, чтобы было безболезненное её завершению. Исходя из этого, необходимо создать условия, способствующие развитию детской познавательной деятельности, где ребёнок не испытывает стресс, получая положительные эмоции.

Социально-нравственный потенциал всех участников образовательного процесса проявляется в наличие положительного отношения к включению детей, имеющих нарушения слуха, в школьное сообщество. Включение детей с нарушениями слуха в общеобразовательные учреждения требует учитывать их разноуровневую подготовку на момент поступления.

Нарушениями слухового восприятия сегодня страдает более 18 тысяч жителей Казахстана. А если посмотреть статистику по всему миру, то более 466 миллионов, из них 34 миллиона – детей. Под нарушением слуха принято называть частичную или абсолютную утрату человеческой возможности восприятия, дифференциации и распознавания звуковых колебаний посредством слухового анализатора.

В зависимости от степени выраженности нарушения слуховой функции и от времени потери слуха, выделяют три группы детей – неслышащие, иначе глухие, позднооглохшие и слабослышащие.

Глухота является наиболее глубокой степенью поражения слуха, при которой полноценное восприятие акустических сигналов просто невозможно.

Тугоухость иначе называют «слабослышание» представляет собой стойкое двустороннее снижение слуха, которое даёт возможность слышать частично, на небольшом расстоянии, но при этом вызывает затруднения в восприятии речи.

В детском возрасте нарушение слуха влияет на весь ход развития человека, приводит к возникновению ряда вторичных нарушений- речи, мышления познавательной деятельности в целом. Учитель должен быть внимательным, чтобы не упустить сензитивный период для эффективных мероприятий по обучению учащихся.

Основные особенности неслышащих детей заключаются в: неспособности самостоятельного овладения речью; наличие недостатка слуховых впечатлений, ведущих к обеднённости внутреннего мира ребенка; ограниченные возможности в овладении словесной речью негативно влияют на развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы.

В связи с недостаточным развитием речи, меньшим объемом знаний, ограниченностью общения с окружающими обнаруживается замедленный темп становления личности неслышащего ребенка, в сравнении со слышащими сверстниками. Это проявляется в относительной узости познавательных интересов, меньшей социальной зрелости, нежели их слышащие сверстники.

Формирование социально-нравственного потенциала возможно в условиях специально организованной работы, в процессе которой проводится выявление готовности всех участников к взаимодействию. На первых этапах работа строится при сопровождении опытных специалистов, таких как сурдопедагог, специального психолога, социального педагога. В дальнейшем, школьному сообществу необходимо воспроизводить опыт взаимодействия самостоятельно, обращаясь к специалистам за консультациями в наиболее сложных случаях.

Понимая суть проблемы глухих и слабослышащих детей, связанных с особыми образовательными потребностями, которые возникли в связи нарушения слуха, таких как: развитие и использование остаточного слуха в образовательных, познавательных и коммуникативных ситуациях, обучение слухо-зрительному, слуховому и зрительному восприятию обращенной речи говорящего человека, развитие всех сторон речи и восполнение недостатка знаний об окружающем мире, развитие потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферы; учителю необходимо выполнять ряд важных правил:

- сотрудничать непосредственно с сурдопедагогом и родителями ребёнка;
- стимулировать полноценное взаимодействие неслышащего ребенка со сверстниками, что способствует полной адаптации его в детском коллективе;
- соблюдать те методические требования, которые обязательны относительно неслышащего ученика: (место расположение; требования к речи взрослого; наличие наглядного и дидактического материала на всех этапах урока; контроль понимания ребёнком заданий и инструкций до их выполнения;

- организовать рабочее пространство ученика с нарушением слуха, что включает в себя подготовку его рабочего места; проверку исправности слуховых аппаратов или кохлеарного импланта;

- включать глухого или слабослышащего ребёнка в обучение на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности;

- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока, таких как стимулирование слухо-зрительного внимания; исправление речевых ошибок и закрепление навыков грамматически правильной речи; расширение словарного запаса; развитие связной речи ученика.

Много лет, работая учителем начальных классов специальной общеобразовательной школы–интерната для детей с нарушением слуха, приходит осознание, что педагог открывает для неслышащего ребенка целый мир. Мы учим его слышать, слушать, говорить, читать, писать, сопереживать и воспринимать окружающий мир таким, какой он есть.

Дети с нарушением слуха представляют разнородную группу. В зависимости от того, в каком возрасте возникли нарушения слуха, а также от степени выраженности этого нарушения и возможности формирования речи на слуховой основе, различают неслышащих, позднооглохших, слабослышащих детей, имеющих тугоухость.

В группу неслышащих детей относят тех, слух которых не может быть самостоятельно использован для накопления речевого запаса. Развитие речи и обучение возможны только на основе сохранившихся анализаторов: тактильного, зрительного, вкусового, обонятельного и не маловажно, вибрационной чувствительности.

Специальными техническими средствами для неслышащих учащихся выступают средства слухопротезирования, такие как: слуховые аппараты, кохлеарные импланты, видеотехника, изобразительные или звуковые сигналы, звукоусиливающая аппаратура, которой располагают подобные учебные заведения.

Учителя начальной школы для повышения эффективности обучения используют игровые приемы, постепенно усложняя специальные учебные задания, упражнения, и тем самым формирует у школьников предпосылки учебной деятельности.

В работе по развитию и коррекции слуха и речи педагогами решаются как общие, так и специфические задачи. К ним относятся: развитие слухового восприятия, обучение чтению с губ, коррекция звукопроизношения.

В коррекцию звукопроизношения входит работа над: словесным ударением, работа над орфоэпией, работа над логическим ударением и темпом речи.

Этап развития наглядно – образного мышления у детей с нарушением слуха и речи служит необходимой основой для формирования разнообразных способов словесно – логического мышления, однако у таких детей особенно велико отставание от нормального развития. Поэтому перед педагогами стоят задачи дальнейшего совершенствования процесса обучения с целью более

разностороннего развития мышления детей не только в словесно–логической форме, но и в наглядно–образной.

На основании многолетнего опыта работы с детьми, у которых нарушен слух и речь разработано авторское методическое пособие «Коррекционно–развивающие упражнения для познания окружающего мира и развития наглядно–образного мышления детей с нарушением слуха». Куда вошли разнообразные задания, соответствующие возрастным особенностям детей данной категории.

Материал хорошо иллюстрирован, что позволяет заинтересовать каждого младшего школьника при проведении индивидуальных занятий по развитию слухового восприятия и развитию произносительной стороны речи. Положительная функция данного методического пособия состоит в том, что использован дидактический материал с дифференцированными заданиями, которые дают возможность учителю найти индивидуальный подход к каждому ученику с учетом его интересов, потребностей, стиля и темпа работы, познавательных возможностей, формируя его как личность. Предложенные коррекционно–развивающие упражнения, эффективно развивают наглядно–образное мышление детей, их зрительную память, слухо-зрительное восприятие, фонематический слух, устойчивость внимания.



Рисунок 1-Титульный авторского пособия «Коррекционно –развивающие упражнения для познания окружающего мира и развития наглядно–образного мышления детей с нарушением слуха»

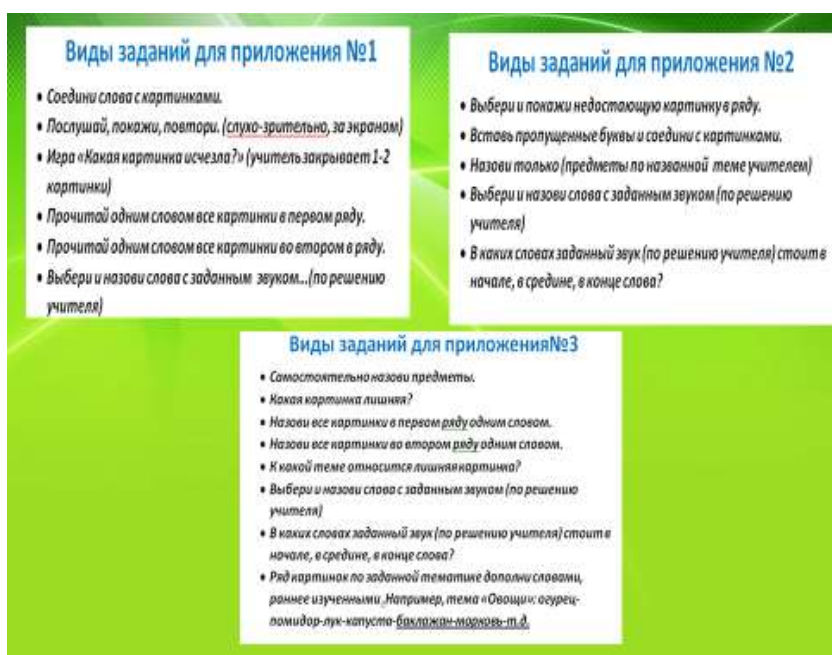


Рисунок 2-Виды заданий из авторского пособия «Коррекционно –развивающие упражнения для познания окружающего мира и развития наглядно–образного мышления детей с нарушением слуха»



Рисунок 3- Наглядный материал авторского пособия «Коррекционно –развивающие упражнения для познания окружающего мира и развития наглядно–образного мышления детей с нарушением слуха»

Изучение алфавита является базой для изучения любого языка. Знание языка предполагает научение говорению, чтению и письму. А для того, чтобы научить понимать буквы и читать их, нужно их просто выучить. Аналогичная ситуация с письмом: чтобы написать букву, нужно знать, как она выглядит и какой звук обозначает. Таким образом, можно прийти к крайне логическому выводу—без алфавита невозможно освоить язык. Последовательность освоения букв в букваре для детей с нарушением слуха соотносится с индивидуальными программами формирования и коррекции произносительной стороны речи. Отличия заключаются в последовательности освоения букв, особом внимании к развитию фонематического слуха детей.

Буквы—это знаки, обозначающие определенные звуки, т.е.это своеобразный код. Исходя из того, что дети с проблемами слуха не могут сопоставить написанную букву звуку, была разработана дактильная азбука.

Дактиль—жестовая азбука, когда при разговоре каждой букве соответствует определенный жест, следовательно русская дактильная азбука—

вспомогательная система русского жестового языка, в которой каждому жесту одной руки соответствует буква русского языка;

Дактилология— своеобразная форма речи, воспроизводящая посредством пальцев рук орфографическую форму слова речи, поскольку использует дактильную азбуку. Тем самым дактилология сочетает в себе признаки как устной речи, поскольку используется для оперативного общения, так и письменной, поскольку имеет форму последовательности знаков в соответствии с нормами орфографии.

Учитывая выше сказанное разработано эффективное методическое пособие «Изучаем буквы и звуки. Изучаем профиль и дактиль», в которое вошли разнообразные обучающие карточки, с изображением графически печатных и прописных буквы, описаны характеристики изучаемых звуков, расположены артикуляционные профили звуков и их анализ наглядно дают представление об общих свойствах звуков и об их отличиях. В данном методическом пособии предоставлен дактиль русского языка как основа жестового языка для обучающихся, имеющих нарушения слуха.



Рисунок 4- Титульный лист авторского пособия «Изучаем буквы и звуки. Изучаем профиль и дактиль»



Рисунок 5-Виды заданий из авторского пособия «Изучаем буквы и звуки. Изучаем профиль и дактиль»



Рисунок 6-Наглядный материал авторского пособия «Изучаем буквы и звуки. Изучаем профиль и дактиль»

Такое разнообразие материала служит хорошей мотивацией для последовательного развития произносительной стороны детей с нарушенным слухом и заинтересовывает в дальнейшем познавать окружающий мир, владея навыками чтения и письма.

Данное пособие достаточно хорошо иллюстрировано, что позволяет заинтересовать каждого старшего дошкольника или младшего школьника.

Соответственно, указанные методические пособия рекомендованы учителям, дефектологам, логопедам, родителям, которые занимаются развитием детей с нарушением слуха и речи для расширения своего кругозора в нашем современном мире.

В заключении хочется сказать, что логичным будет отметить, такой нюанс: образованность не может быть одинаковой для всех. По сему обучение, прежде всего ориентировано на определенного ученика. Что заставляет процесс обучения в школе сделать достаточно плодотворным, где каждый ребёнок мог успешно продвигаться собственным путём, в соответствии со своими способностями и возможностями.

Соблюдая принцип научности, системности, последовательности, доступности, учитывая степень слуха каждого отдельного учащегося в свою очередь позволяет педагогам осуществлять учебную деятельность и даёт эффективные плоды в дальнейшей жизни глухих детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Королева И.В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. – СПб., 2005. – 288с.
2. Сурдопедагогика / под редакцией Е.Г. Речицкой. – М., 2004. – 655с.
3. Кузнецова С. Стигматизация глухих // <http://audio-accessibility.com>
4. Головчиц Л.А. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения развития // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 27-32

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ПОЗВОЛЯЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНО ДОСТИГАТЬ ЦЕЛЕЙ РАННЕЙ ПОМОЩИ

САМАРИНА Л.В.

АНО ДПО «Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства», г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация: В статье рассмотрены современные подходы организации ранней помощи детям с ООП в естественных жизненных ситуациях на основе разработки индивидуальной программы помощи. Также уделяется важное внимание поддержке и помощи семье ребенка с ООП на основе научно-обоснованной практике взаимодействия с семьей ребенка нуждающегося в ранней помощи и вмешательства.

Ключевые слова: ранняя помощь, ребенок раннего возраста, естественные жизненные ситуации, игровой подход, помощь семье, стратегии коучинга, междисциплинарный подход, трансдисциплинарный подход, индивидуальная программа помощи, научно-обоснованная практика.

БАСТАУЫ МАҚСАТТАРҒА ТИІМДІ ЖЕТУГЕ МҮМКІНДІК БЕРЕТІН ЗАМАНАУЫ ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа. Мақалада жеке көмек бағдарламасын әзірлеу негізінде табиғи өмірлік жағдайларда ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсетуді ұйымдастырудың заманауи тәсілдері талқыланады. Ерте көмек пен араласуды қажет ететін баланың отбасымен өзара іс-қимыл жасаудың дәлелді тәжірибесі негізінде ерекше білім алуды қажет ететін баланың отбасына қолдау мен көмек көрсетуге де маңызды көңіл бөлінеді.

Түйін сөздер: ерте көмек, жас бала, табиғи өмірлік жағдайлар, ойын тәсілі, отбасына көмек, коучинг стратегиялары, пәнаралық тәсіл, трансдисциплинарлық тәсіл, жеке көмек бағдарламасы, дәлелді тәжірибе

MODERN APPROACHES TO EFFECTIVELY ACHIEVE THE GOALS OF EARLY CARE

Abstract. The article examines modern approaches to organizing early assistance to children with special educational needs in natural life situations based on the development of an individual assistance program. Important attention is also paid to supporting and assisting the family of a child with special educational needs based on scientifically grounded practice of interaction with the family of a child in need of early assistance and intervention.

Key words: early intervention, young child, natural life situations, play approach, family assistance, coaching strategies, interdisciplinary approach, transdisciplinary approach, individual assistance program, evidence-based practice.

Ранняя помощь детям и их семьям достаточно молодое направление поддержки семей, в которых растут маленькие дети с ограничениями жизнедеятельности. Свое начало ранняя помощь берет с 60 годов 20 века и продолжает до сих пор развиваться. Ученые исследуют, как обучаются маленькие дети, как нарушение развития влияет на их жизнь. В науке появились такие возможности, которые позволяют визуализировать, как формируется и функционирует мозг ребенка. Последние научные данные говорят, что мозг маленького ребенка в возрасте от рождения до 3 лет формируется на 90% после рождения. Огромную роль в формировании архитектуры мозга играют факторы внешней среды и тот опыт, который ребенок приобретает, взаимодействуя с внешней средой.

Важнейшим фактором является опыт ранних отношений, когда ребенок учится любить, общаться, играть с мамой и папой, и приобретает знания о том, что эти люди находятся в его окружении постоянно, что они готовы прийти к нему на помощь, что они чутко и с уважением заботятся о нем.

Также немаловажную роль играет физическая среда, в которой растет ребенок и это помещение, игрушки, те активности, которыми занимается ребенок. Особое внимание уделяется изучению того, как ребёнок учится новому. Ученым стало известно, что лучше всего ребенок учится на основе собственного опыта, когда он наблюдает за людьми, общается с ними, играет, исследует окружающую среду. Именно его активные действия дают ему много опыта и знаний. Дети с нарушениями учатся такими же способами, но им для успешного научения и функционирования нужна поддержка взрослых.

Когда ученые изучали, какие же способы являются наиболее эффективными для обучения маленького ребенка с нарушениями, например с нарушением зрения, слуха, двигательными или коммуникативными нарушениями, они выяснили, что лучше всего ребёнок учится тогда, когда он занимается естественной для него деятельностью, в привычной для него среде, с близким человеком. Так он не испытывает дискомфорта, а наоборот испытывает радость и удовольствие.

Также в настоящее время известно, чтобы ребенок освоил какой-то новый навык, нужно многократное повторение этого навыка, это закономерный механизм освоения новых навыков, их автоматизации. Где, когда, как ребенок сможет многократно повторить один и тот же навык? Только в той активности, которой он многократно занимается. Чем же ребенок занимается много? Безусловно это его игра, это рутинные повседневные дела: он кушает, умывается, гуляет, общается с мамой, иногда безобразничает. Дела, которые ребенок выполняет каждый день, много раз в день предоставляют огромные возможности для того, чтобы повторить новый навык много раз, закрепляя его тем самым. Кто сможет организовать ребенку таким образом повседневные дела, чтобы он в них развивался и учился? Конечно, его семья. Но для этого члены семьи должны понимать, что важно для ребенка, уметь создавать ситуации обучения, они должны быть в этом компетентны.

Повышение компетентности семьи в вопросах развития ребенка, заботы и ухода за ним, сохранения его психического здоровья – задача для специалистов ранней помощи.

Таким образом, в настоящее время активно развиваются современные подходы, принципы и методы ранней помощи. В разных странах проводятся научные исследования, они анализируют достаточно большие массивы данных, проводят оценку эффективности новых методов. Специалисту ранней помощи важно опираться на современные данные о том, как учится маленький ребенок, использовать в своей работе современные методы и подходы, иначе усилия не будут столь эффективными, как ожидается. Мы не можем тратить драгоценное время маленького ребенка и учить его на основе устаревших подходов, очень важно в такой области как ранняя помощь своевременно внедрять самые

современные подходы, предоставляя маленьким детям шанс развиваться максимально успешно, настолько насколько они это могут сделать.

Специалисту по ранней помощи также важно использовать такие подходы, методы и практики помощи семьям и маленьким детям, которые способствуют оптимальному развитию ребенка и способности семьи поддерживать ребенка. При этом необходимо выбирать методы и подходы, которые были исследованы, оценены и было доказано, что они приводят к достижению положительных результатов для детей и их семей. Подходы, методы и практики, эффективность которых была доказана, называются практиками, основанными на научных данных или доказательными практиками. Исследования показывают, что предоставление детям и семьям своевременной ранней помощи в соответствии с передовыми доказательными практиками, приводит к лучшим долгосрочным результатам для детей и их семей.

К современным научно доказанным подходам в ранней помощи относятся [1]:

- функциональный подход;
- обучение ребенка с опорой на собственную активность;
- обучение ребенка в естественных жизненных ситуациях;
- использование игрового подхода;
- помощь семье и обучение родителей на основе использования стратегий коучинга;
- трансдисциплинарный подход;
- реализация индивидуальной программы помощи на основе научно-обоснованной практики.

Рассмотрим кратко каждый из этих подходов:

Функциональный – один из основополагающих подходов в ранней помощи.

Использование функционального подхода помогает специалисту таким образом выстроить программу, чтобы она способствовала улучшению жизни ребенка и его семьи, чтобы каждый навык, который приобретает ребенок, был ему нужен каждый день, несколько раз в день, облегчал его жизнь, делал жизнь более насыщенной. Например, если мы не просто учим ребенка ходить, а обучаем его самостоятельно перемещаться из детской комнаты в ванную, чтобы умыться или помыть руки, или сходить в туалет, ребенок становится более самостоятельным и независимым, он сам решает, когда и куда он пойдёт. Если мы обучаем ребенка перемещаться внутри игровой комнаты, он может самостоятельно выбрать, во что поиграть, сам может дотянуться до нужной игрушки, играть с ней, тем самым мы значительно повышаем способности ребенка учиться в игре через самостоятельные исследования.

Обучение ребенка с опорой на его собственную активность:

Данный подход развивается достаточно давно, он основан на следующем положении: все навыки, которые приобретает человек, он приобретает в соответствующей деятельности. То есть, когда ребенок учится кататься на велосипеде или рисовать, или строить башню, или чистить зубы, или надевать

шапку, он научится этому только если он будет участвовать в выполнении данных активностей. Нельзя научиться выполнять какое-то действие, если ты только посмотрел, прочитал или послушал о том, как это нужно делать. При освоении навыка обязательно нужно попробовать самому выполнить действие, при этом, чем сложнее действие, которое ребенок учится делать, тем больше ему нужен рядом взрослый человек, который будет поддерживать ребенка и давать ему обратную связь. То есть для того, чтобы ребенок научился новым действиям, мы должны создать такие условия, чтобы ребенок учился с опорой на его собственную активность.

Итак, если цель ребёнка лежит в области самообслуживания и заботы о себе и нужно, чтобы ребёнок освоил навык самостоятельно есть ложкой, мы должны дать ребенку ложку и помочь ему учиться ее использовать. Если у ребенка стоит цель научиться передвигаться при помощи беговела, нужно дать ребенку беговел и помочь ему на нем кататься, помогая осваивать навыки передвижения ног, сохранения равновесия, управления рулем. Ребенок не может освоить новые навыки только за счёт выполнения кем-то пассивных процедур его руками или ногами. Нельзя надеяться, что после массажа, ванны, электропроцедуры ребенок начнет играть с кубиками или внимательно слушать сказку. Нужно, чтобы ребенок сам выполнял действие, научился его планировать, рассчитывать силы, координировать руки-ноги, сосредотачивать внимание и многое другое. Тогда его действия станут намеренными, он будет выполнять их произвольно, на основе собственного контроля.

Обучение ребенка в естественных жизненных ситуациях (ЕЖС):

Данный подход основан на знании того, как учится маленький ребенок. Есть несколько способов научения, а именно, ребенок учится через наблюдение, общение, игру, собственные активные действия. При этом ребенок учится постоянно, практически во всех повседневных делах, например, когда ребенку попадает в руки игрушка, он учится ее держать, трясти, засовывать в рот. Во время купания ребенок знакомится с водой и ее свойствами, а, играя в воде с игрушками, он познает концепции «пустой-полный», «прозрачность», «много-мало». В каждой повседневной рутине заложено множество развивающих моментов. Если рутина протекает спокойно, ребенок может с удовольствием и любопытством изучать самые разные знания, тренировать новые навыки, общаться с взрослым. Если рутина протекает сложно, то возможности ребенка учиться в это время сильно снижаются.

Также известно, что для освоения, закрепления и генерализации нового навыка, нужно много повторений. Маленький ребенок еще не может намеренно тренироваться, следовательно взрослые должны создать такие условия, чтобы ребенок естественным образом мог много раз повторить одно и то же действия. Лишь повторяющиеся повседневные рутины предоставляют такие возможности. Специалисты ранней помощи вместе с семьей подбирают уместные для обучения рутины и вплетают в них развивающие моменты. Например, если цель для ребенка – обращаться к взрослым за помощью при помощи жеста, родители создают дома множество ситуаций, когда ребенок может потренировать новый

навык: часть игрушек лежит в контейнерах и зип пакетах, любимое печенье – в ящике с защелкой и так далее. Специалист научил родителей, как помочь ребенку выполнить новый навык и они успешно содействуют тому, чтобы ребенок его осваивал.

Использование игрового подхода:

Традиционно помощь детям с нарушениями развития оказывается специалистами педагогических дисциплин, которые хорошо умеют работать с детьми более старшего возраста. Им легче и привычнее провести коррекционно-развивающее занятие с ребенком, отталкиваясь от целей и задач, которые представлены в программах, а также на основе учебных заданий и дидактических игр. Однако маленький ребенок, например в возрасте 6 месяцев, 12 месяцев, и даже 24 месяца не может учиться в такой структурированной среде. Маленькие дети лучше учатся в непринужденной обстановке, в игре, когда им интересно и они активно вовлечены в процесс.

Игровой подход предоставляет такие возможности, но требует специальной подготовки от специалиста. Как правило, специалист, работающий на основе игрового подхода, специально готовит для встречи с ребенком и его семьей ряд игровых эпизодов, во время которых он может помогать ребенку тренировать сразу несколько новых навыков. Например, в программе содержатся цели из области мелкой моторики, коммуникации и познания. Ребенок очень любит кидать разные предметы (цветные камушки, перышки, шишки) в банки, ведра и т.д. Такая игра, как «бросать малюсенькие клубочки в контейнер с узким горлом» дает широкие возможности. Во-первых, она интересна ребенку, он мотивирован заниматься этими игрушками. Далее, размер клубочков и горлышка контейнера позволяет ребенку тренировать щипковый захват; клубочки находятся у взрослого, и ребенок каждый раз взглядывает ему в лицо, улыбается, когда получает клубочек; специалист называет цвет клубочка, предлагает ребенку сделать выбор из двух, сравнить большой и маленький клубочек. Так ребенок, наслаждаясь игрой, осваивает целый ряд навыков.

Помощь семье и обучение родителей на основе использования стратегий коучинга:

Одним из наиболее эффективных подходов в ранней помощи является обучение родителей на основе стратегий коучинга. Коучинг оказывает положительное влияние на результаты вмешательства в целом, повышает компетентность родителей и их уверенность в использовании стратегий, которые поддерживают развитие и обучение их ребенка. Коучинг определяется Rush and Sheldon (2011) как «стратегия обучения взрослых людей, в которой специалист способствует способности родителя размышлять о своих действиях, определять их эффективность, разрабатывать план действий в ближайших и будущих ситуациях».

Коучинг характеризуется следующими ключевыми элементами - он согласуется с принципами обучения взрослых, наращивания их потенциала, недирективности, ориентации на цели, на решение, рефлексии, сотрудничества, контекстуальности и применимости.

Коучинг является одним из видов взаимодействия и не является моделью предоставления услуг. Кроме того, от специалистов не ожидается, что они будут обучать родителей тому, чтобы они были педагогами или терапевтами. Стратегии коучинга могут использоваться для решения отдельных задач и для организации обучающей встречи целиком. Например, специалист и родитель встречаются в дистанционном формате, чтобы обсудить проблему с перевозбуждением ребенка, найти возможные способы предупредить или снизить возбуждение. Специалист может в недирективной манере помочь родителю принять решения относительно данной ситуации.

Трансдисциплинарный подход – относится к тому, как строится командное взаимодействие специалистов во время оказания услуг ранней помощи. Для понимания и дифференцировки различных подходов организации командной работы специалистов, посмотрим на схему. Мы видим 4 разных подхода.



Рисунок 1 – Подходы в ранней помощи

Подход 1, дисциплинарный, используется узким специалистом, если у ребенка есть одна конкретная трудность. Например, логопед помогает ребенку научиться произносить отдельные звуки. Или педагог рекомендует, какое приспособление использовать, чтобы ребенок правильно держал карандаш.

Подход 2 - мультидисциплинарный, используется, когда у ребенка есть трудности в нескольких областях развития, и мама водит его на занятия к разным специалистам, часто в разные организации. Например, ребенок отстает в развитии движений, речи и познавательной сфере. Мама водит ребенка к логопеду, педагогу и на физкультурные занятия, при этом специалисты не знают о целях друг друга. Для маленького ребенка это очень интенсивная система, ему трудно интегрировать все новые навыки в жизнь, мама часто получает дублирующие или напротив противоречивые рекомендации специалистов. Такой подход низко эффективен и не должен использоваться для маленьких детей.

Подход 3 - междисциплинарный, используется, когда у ребенка есть трудности как в развитии в отдельных областях, так и в ежедневных рутинных делах. В данном случае все нужные специалисты работают в одной организации, при

построении программы помощи они согласовывают свои цели, стремясь улучшить функционирование ребенка в повседневной жизни. В случае, если мама отмечает, что очень трудно протекают такие рутины, как еда, одевание, туалет, специалисты совместно проводят оценку и каждый определяет зону своей ответственности. Например, физический терапевт будет работать над способностью ребенка сидеть, логопед - над пониманием указаний, эрготерапевт над навыками заботы о себе. То есть каждый специалист вносит свой вклад в достижение общих целей. Специалисты и родители регулярно встречаются и обсуждают, как идет работа.

Подход 4 - трансдисциплинарный, используется также, когда у ребенка есть нарушения развития и трудности в ежедневных рутинах. Но основное отличие в том, что помощь оказывает один специалист, который обладает необходимыми трансдисциплинарными знаниями. Он работает в естественной среде, помогает родителям развивать навыки у ребенка прямо во время повседневных рутин. Соответственно его работа может строиться на основе домашних визитов. Реализация данного подхода требует от специалиста новых знаний, новых подходов. Например, у ребенка есть трудности во взаимодействии со сверстниками во время прогулки. Специалист проанализирует, каковы причины трудностей, и они вместе с семьей составят цели для обучения ребенка. Навыки, которым его будут учить, могут лежать в разных областях развития, это могут быть навыки мобильности, коммуникации, социального взаимодействия. Овладеть этими навыками будет ребенок во время разных ЕЖС, а во время прогулки он будет их использовать и закреплять, мама будет ему помогать, а специалист будет, встречаясь с мамой еженедельно, обсуждать, как идут дела и подсказывать дальнейшие действия.

Основное отличие данного подхода от предыдущего заключается в том, что ведущий специалист одновременно включает в себя всю «междисциплинарную команду» и работает с ребенком и его семьей ОДИН. Он вбирает в себя множество знаний из разных дисциплин, что позволяет ему одному работать, как «междисциплинарная команда». Раньше считалось, что такого рода специалист должен быть экстра профессионалом с огромным багажом знаний и профессиональных навыков. Однако международный опыт реализации таких программ как «Реабилитация силами местного сообщества» (Community based rehabilitation) показал, что при правильно организованном обучении специалистов, они осваивают необходимое количество знаний, а при наличии качественной методической поддержки успешно реализуют программы помощи. Важно то, что они интегрируют все знания и у них формируется такое профессиональное умение, как системный анализ ситуаций повседневной жизни, позволяющий формулировать функциональные цели и находить способы их достижения.

Этот подход лучшим образом реализуется на основе домашних визитов, когда цепочка профессиональных действий «оценка – планирование – реализация» вплетена в обычную жизнь семьи, реализуется во время повседневных рутин членами семьи и соответственно приносит наиболее

быстрые и лучшие результаты. Также этот подход крайне важен при организации помощи в отдаленных районах при отсутствии всех специалистов, необходимых для междисциплинарной команды.

Реализация индивидуальной программы ранней помощи на основе научно-обоснованной практики

В последние годы большое внимание уделяется понятию «научно-обоснованная практика». Наряду со многими другими областями помощи детям, ранняя помощь детям и их семьям также ориентируется на использование в практике научно-доказанных подходов, методов, программ. Все чаще специалисты ранней помощи оцениваются с точки зрения той степени, в которой они строят свою работу на основе научно-доказанных методов. Специалист, который ведет научно-обоснованную практику, - это специалист, который использует современные научно-доказанные методы в своей практике.



Рисунок 2 – Схема научно-обоснованной практики

Научно-обоснованная практика – это применение специалистами программ, методов, принципов и подходов, эффективность которых была доказана в результате научных исследований. Научно-доказанные программы, методы – это методы вмешательства, которые, будут эффективны если будут применяться добросовестно.

Научно-доказанные принципы и подходы в ранней помощи (примеры):

- Подход «действуем в интересах ребенка, опираясь на его права»
- Семейно-центрированный подход: программа помощи строится на основе потребностей семьи, на основе её активности и участия
- Функциональный подход: все реабилитационные мероприятия обусловлены потребностями ребенка и его семьи в повседневной жизни
- Принцип опоры на активность и участие (вовлеченность) ребенка
- Принцип использования повседневных рутин для развития новых навыков у ребенка
- Командный подход (междисциплинарный)

Научно-доказанные программы, методы, стратегии, которые могут быть использованы в ранней помощи (раннем вмешательстве), а также методы и инструменты оценки, систематически публикуются в руководствах,

методических рекомендациях, обзорах, чтобы помочь практикующим специалистам принимать обоснованные решения при выборе подходящих для той или иной семьи, в тех или иных условиях.

Примером подобного обзора может служить систематический обзор «Положение дел в 2019 году: Систематический обзор программ профилактики и помощи для детей с церебральным параличом (с использованием системы оценки уровня доказательности «Светофор»)» («State of the Evidence Traffic Lights 2019: Systematic Review of Interventions for Preventing and Treating Children with Cerebral Palsy»), опубликованный исследовательской группой под руководством профессора Ионы Новак (Университет Сиднея, Австралия) в начале 2020 года, переведенный и опубликованный Фондом «Обнаженные сердца» (<https://nakedheart.online/articles/zerebralnyi-paralich-u-detei-sistematicheskii-obzor-programm-vmeshatelstva>)

Систематические обзоры, как правило содержат анализ доказательств эффективности существующих методов помощи детям. Специалисты, занимающиеся вопросами ранней помощи во всем мире, используют обзоры как навигатор в выборе наиболее эффективных методов профилактики и помощи. Обычно такого рода «систематический обзор» остается **актуальным около пяти лет**, пока не будет опубликован обновленный. Систематические обзоры, сфокусированные на отдельных методах помощи, обычно проводятся чаще.

Научно-обоснованная практика ранней помощи включает в себя клиническое обоснование использования той или иной программы/методики. Прежде чем принять решение о применении программы специалист рассматривает 4 важнейшие аспекта:

1) Является ли программа/методика научно-доказанной, основанной на **современных** научных данных?

2) Позволяют ли ценности и возможности семьи использовать данную программу/методику для помощи ребенку?

3) Есть ли у специалиста достаточно знаний об этой программе/методике, навыки и опыт её применения?

4) Соответствует ли контекст практики специалиста требованиям программы/методики, например, имеется ли необходимое оборудование, материалы, пространство и прочее?

Процесс интеграции всей этой информации и есть клиническое обоснование применения той или иной программы/методики.

Когда специалист рассматривает эти четыре элемента для того, чтобы принять решение о помощи семье, он занимается научно-обоснованной практикой



Рисунок 3 – Схема компонентов научно-обоснованной практики

Рассмотрим пример научно-обоснованной практики специалиста по коммуникации.

В подразделение ранней помощи обратилась семья с ребенком в возрасте 2 года. Запрос семьи – ребенок совсем не говорит, только кричит, хотим, чтобы говорил словами в повседневной жизни (просил, сообщал, отказывался, спрашивал ...). Проведенные оценочные процедуры показали, что у ребенка нормальный слух, нет трудностей в познании, движении, но есть трудности в социальном взаимодействии, слабо сформированы коммуникативные предпосылки. Первые цели – ребенок осваивает навыки смотреть в лицо, выражать просьбу, быть внимательным к собеседнику.

Чтобы выбрать программу для обучения ребенка, специалист обращается к обзору научно-доказанных практик. Из всех представленных в обзоре программ специалист владеет: «техникой Милье» (Prelinguistic Milieu Teaching), программой Напен, программой Каролина. По своему опыту специалист знает, что для ЭТОГО ребенка наиболее подходящей является программа Напен. Программа рекомендует развивать коммуникацию у ребенка во время повседневных рутин в естественной домашней обстановке, однако кабинет, в котором работает специалист, не отвечает этим требованиям, и специалист с семьей решают, что программа будет реализовываться на домашних визитах.

Каковы последствия того, что специалист использует методы или программы, не являющиеся научно-доказанными? Самое главное, он не может быть уверен, что он работает эффективно и достигает хороших результатов для ребенка и его семьи. Он не может быть уверен в том, не наносит ли его вмешательство вред ребенку или семье. Также специалист не может знать, насколько скорость достижения результатов соответствует возможным ожиданиям. В раннем возрасте, когда каждый день в жизни ребенка приносит ему новые навыки, некачественное обучение наносит непоправимый ущерб.

Таким образом, практика специалиста становится научно-обоснованной, когда она базируется на четырех важнейших условиях: специалист использует научно-доказанную программу, учитывает потребности семьи, свой опыт и контекст ситуации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Workgroup on Principles and Practices in Natural Environments (2008, February), <http://www.nectac.org/topic/families/families.asp>

УДК 669.162.214

КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ РАННЕЙ ПОМОЩИ

СЛОВИНСКАЯ О.В.

КГУ «Средняя школа № 32 имени Сабита Муканова», г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: olga.vladimirovna95@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в контексте системы ранней помощи. Обсуждаются подходы и методы взаимодействия с родителями, а также принципы разработки индивидуальных образовательных программ. В результате автор приходит к выводу о значимости комплексного подхода к коррекции и развитию детей, который учитывает их уникальные потребности и особенности. Применение коррекционных методов не только улучшает образовательные результаты, но и способствует социальной интеграции детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: коррекционно-педагогическая работа, особые образовательные потребности, ранняя помощь, индивидуальная образовательная программа, методы коррекции, социальная интеграция, маломобильные группы, взаимодействие с родителями, комплексный подход.

ЕРТЕ КӨМЕК КӨРСЕТУДІҢ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ РЕТІНДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТУ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫС

Аңдатпа. Мақала ерте көмек көрсету жүйесі жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен түзету – педагогикалық жұмысты қарастыруға арналған. Ата-аналармен өзара әрекеттесу тәсілдері мен әдістері, сондай-ақ жеке білім беру бағдарламаларын әзірлеу принциптері талқыланады. Нәтижесінде автор балалардың қайталанбас қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеретін балаларды түзету мен дамытудың кешенді тәсілінің маңыздылығы туралы қорытындыға келеді.

Түйін сөздер: түзету – педагогикалық жұмыс, арнайы білім беру қажеттіліктерді, ерте көмек, жеке білім беру бағдарламасы, түзету әдістері, әлеуметтік ықпалдастық, әлеуеті төмен топтар, ата-аналармен өзара әрекеттесу, кешенді тәсіл.

CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AS AN INTEGRAL PART OF EARLY ASSISTANCE

Abstract. The article is devoted to the consideration of correctional and pedagogical work with children with special educational needs in the context of the early care system. Approaches and methods of interaction with parents are discussed, as well as the principles of developing individual educational programs. As a result, the author comes to the conclusion the importance of an integrated approach to the correction and development of children, which takes into account their unique needs and characteristics.

Key words: correctional and pedagogical work, special educational needs, early assistance, individual educational program, correction methods, social integration, low-mobility groups, interaction with parents, an integrated approach.

В последние десятилетия в обществе наблюдается значительная смена парадигмы в отношении детей с особыми образовательными потребностями. Увеличение числа детей, нуждающихся в коррекционных педагогических мерах, однозначно указывает на необходимость внедрения системного подхода к оказанию им помощи. Именно на этапе раннего выявления и интервенции возможна реализация эффективных методов, способствующих социальному, эмоциональному и интеллектуальному развитию детей.

Согласно исследованиям, проведенным в разных странах, ранняя помощь является ключевым фактором, позволяющим минимизировать возможные задержки в развитии и подготовить детей к обучению в общеобразовательной школе [1]. В Казахстане данный аспект работы с детьми с особыми образовательными потребностями требует дальнейшего развития и практической реализации на уровне образовательных учреждений.

Понятие особых образовательных потребностей. Основным элементом в понимании коррекционно-педагогической работы является четкое определение понятия «особые образовательные потребности». Дети с такими потребностями могут сталкиваться с трудностями в обучении и социализации из-за различных факторов, включая физические, психические, эмоциональные и интеллектуальные нарушения [2]. Знание этих особенностей позволяет педагогу разрабатывать адекватные методы коррекции и взаимодействия с родителями.

Основные подходы к коррекционно-педагогической работе. Коррекционно-педагогическая работа основывается на нескольких ключевых подходах, среди которых:

Индивидуализированный подход. Каждый ребенок уникален, и программа коррекции должна быть адаптирована под его конкретные потребности. Это требует тщательной диагностики и мониторинга [3]. Индивидуализированный подход в коррекционно-педагогической работе заключается в том, что каждое занятие и программа обучения разрабатываются с учетом уникальных особенностей и нужд конкретного ребенка. Для этого требуется проводить тщательную диагностику, которая включает в себя оценку как интеллектуальных, так и эмоциональных и социальных компетенций ребенка. На основе полученных данных создается адаптированная программа, в которую включаются методы и приемы, соответствующие уровню развития и интересам ребенка. Так, например, у одного ребенка могут преобладать трудности в общении, в то время как другой нуждается в помощи с обучением основным учебным предметам. Такой подход позволяет максимально раскрыть потенциал ребенка и способствует его успешной интеграции в образовательное пространство.

Комплексность и интеграция услуг. Педагогическая помощь должна включать в себя не только учебный процесс, но и психологическую поддержку, работу с родителями и другими специалистами, такими как логопеды, психологи

и дефектологи [4]. Комплексность и интеграция услуг предписывают создание системы, где все участники процесса — педагог, психолог, логопед, дефектолог — работают в тесном взаимодействии. Это означает не только совместную работу с детьми, но и регулярные обсуждения их успехов и проблем, что позволяет создать единый фронт поддержки. Педагоги могут использовать знания специалистов для создания более эффективных методик обучения, в то время как психологи могут предлагать стратегии работы с эмоциональным состоянием ребенка. Включение родителей в этот процесс также крайне важно: они могут сообщать о домашних особенностях поведения детей и помогать реализовать коррекционные мероприятия на практике. Такой подход обеспечивает более глубокую и всестороннюю поддержку ребенку.

Взаимодействие с родителями и семьей. Родители играют важную роль в жизни детей с особыми потребностями. Активное вовлечение их в процесс коррекции и обучения способствует улучшению результатов [5]. Взаимодействие с родителями и семьей играет ключевую роль в коррекционно-педагогической работе. Родители имеют уникальное понимание особенностей и привычек своих детей, поэтому их вовлечение в процесс обучения и коррекции способствует более точному определению потребностей ребенка. Формы такого взаимодействия могут включать индивидуальные консультации, группы поддержки для родителей, совместные занятия, где семьи вовлекаются в образовательный процесс. Также важно обучать родителей методам работы с детьми в домашних условиях, что создает единый подход к коррекции и обучению. Это не только улучшает результаты коррекционной работы, но и укрепляет семейные связи, позволяя детям чувствовать поддержку и понимание со стороны своих близких.

Разработка индивидуальной образовательной программы. Индивидуальная образовательная программа (ИОП) является основным инструментом коррекционно-педагогической деятельности. Она должна включать основные цели и задачи, методы и средства обучения, а также принципы оценки эффективности проведенной работы [6]. Для разработки ИОП педагог должен:

1. провести диагностику состояния ребенка и выявить его сильные и слабые стороны;
2. определить конкретные цели, которых необходимо достичь в процессе обучения;
3. выбрать подходящие методы и приемы коррекции [7].

Остановимся более подробно на разработке индивидуальной образовательной программы.

1. Проведение диагностики состояния ребенка.

Сбор данных: На этом этапе педагог собирает информацию о ребенке через различные методы, такие как наблюдение, тестирование, анкеты для родителей и учителей. Это помогает собрать полное представление о ребенке. **Анализ сильных и слабых сторон:** На основе собранных данных педагог определяет, в каких областях ребенок преуспевает (сильные стороны), а где ему требуется

поддержка (слабые стороны). Это может касаться как академической успеваемости, так и социальных, эмоциональных аспектов.

2. Определение конкретных целей.

Постановка целей: Совместно с ребёнком, родителями и другими специалистами (психологами, логопедами и прочими) педагог формулирует конкретные и измеримые цели обучения. Цели могут быть учебными, социальными, эмоциональными и т.д.

Краткосрочные и долгосрочные цели: Важно разделить цели на краткосрочные (то, что должно быть достигнуто в ближайший период) и долгосрочные (то, что будет цельным результатом процесса обучения).

3. Выбор методов и приемов коррекции.

Адаптация методов обучения: Педагог выбирает методы, которые будут наиболее эффективны для конкретного ребенка. Это могут быть различные подходы: игровое обучение, развитие критического мышления, дифференцированный подход.

Использование специализированных приемов: если у ребенка есть специфические потребности (например, дислексия, синдром дефицита внимания), педагог может использовать специальные методики, такие как технологии подкрепления, визуальные и аудиальные материалы и др.

Создание расписания: Учебный план и расписание занятий должны учитывать индивидуальные потребности ребенка, включая возможность перерывов и альтернативные формы работы (например, индивидуальные занятия, работы в малых группах).

4. Мониторинг и оценка прогресса.

Регулярная оценка: Важно устанавливать промежуточные контрольные точки для оценки прогресса. Это может быть формативная оценка (задания, тесты, проекты) или наблюдение.

Корректировка программы: На основе мониторинга педагог может вносить изменения в ИОП, добавляя новые цели или изменяя методы работы, если предыдущие методы не дают ожидаемых результатов.

5. Взаимодействие с родителями и специалистами

Сотрудничество: педагог должен постоянно взаимодействовать с родителями, информируя их о прогрессе ребенка и полученных результатах. Также целесообразно привлечение специалистов (психологов, дефектологов) для дополнительной поддержки.

Организация встреч: Регулярные встречи с родителями и специалистами помогают поддерживать единство подхода к обучению ребенка и способствуют его лучшему пониманию.

Разработка индивидуальной образовательной программы — это динамичный и гибкий процесс, который требует внимательного изучения и учета индивидуальных особенности ребенка. Главное — создать благоприятные условия для его всестороннего развития и достижения поставленных целей, обеспечивая поддержку и мотивацию. Применение ИОП в практике позволяет

не только улучшить образовательные результаты, но и повышает уверенность ребенка в себе, что в свою очередь способствует более успешной социализации.

Методы коррекции.

Существует множество методов коррекции, которые могут быть использованы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

Игровая терапия. Она позволяет раскрыть эмоциональный мир ребенка и создать условия для его самовыражения [8]. Игровая терапия представляет собой метод, который использует игру как основной инструмент для общения и взаимодействия с детьми. Этот подход позволяет детям свободно выражать свои чувства, мысли и переживания в безопасной среде. Игровая терапия способствует:

1. Развитию социальных навыков и эмоциональной регуляции.
2. Улучшению коммуникации и способности к совместной деятельности.
3. Обработке травмирующих событий и снижению уровня тревожности.
4. Стимуляции креативности и самовыражению.
5. Игровая терапия чаще всего применяется в работе с детьми, у которых имеются эмоциональные нарушения или трудности в общении, включая детей с аутизмом.

Монтессори-метод. Основу этого подхода составляют автономные действия ребенка в процессе обучения, позволяющие ему развивать независимость и инициативу [9]. Метод Монтессори основан на принципе свободного выбора и индивидуального подхода к обучению. Среда, в которой осуществляется такой метод, адаптирована под потребности детей и наполнена специальными обучающими материалами. Основные принципы Монтессори-метода:

Свобода выбора: дети самостоятельно выбирают виды деятельности, что способствует их мотивации и заинтересованности.

Индивидуальное обучение: каждый ребенок движется в своем темпе, что учитывает его особенности и потребности.

Работа с манипулятивными материалами: использование специальных материалов помогает детям развивать моторные навыки и понимание концепций через практическое применение.

Монтессори-метод применим к детям с различными образовательными потребностями, поскольку он позволяет учитывать индивидуальные особенности и предпочтения каждого ребенка.

Когнитивно-поведенческая терапия. Данный метод помогает детям быть более внимательными, а также формировать положительное поведение и навыки общения [10]. Когнитивно-поведенческая терапия — это метод, нацеленный на изменение негативных мыслительных шаблонов и поведения. КПТ помогает детям с ООП научиться распознавать и изменять деструктивные мысли, что способствует:

Устранению чувства тревожности и депрессии.

Развитию навыков саморегуляции и решения проблем.

Улучшению социальных навыков через обучение ассертивности и общения.

КПТ или её элементы могут быть адаптированы для работы с детьми с различными нарушениями, включая обучающиеся расстройства, что позволяет повысить их уверенность и улучшить навыки взаимодействия.

Логопедическая работа. Необходима для детей с речевыми нарушениями, она помогает развивать коммуникативные навыки и улучшать социальное взаимодействие [11]. Логопедическая работа фокусируется на коррекции речевых и коммуникационных нарушений. Логопед разрабатывает индивидуальные программы, включающие:

Обучение правильному произношению звуков и слов.

Развитие активного словарного запаса.

Улучшение навыков понимания устной и письменной речи.

Коррекцию дислексии и других специфических языковых нарушений.

Логопедическая работа крайне важна для детей с речевыми задержками или дисфункциями, поскольку она помогает им успешно общаться и участвовать в учебном процессе.

Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подходы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями должны быть гибкими и адаптируемыми. Используя разнообразные методы коррекции, мы можем создать поддерживающую и эффективную образовательную среду для всех учеников, вне зависимости от их особенностей.

Социальная интеграция. Одной из основных задач коррекционно-педагогической работы является обеспечение социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями. Она включает взаимодействие с ровесниками, участие в коллективных мероприятиях и развитие навыков общения [12]. Реализация программ социальной интеграции требует сотрудничества школы, семьи и общества, а также создания доступной среды для обучения и общения детей. Социальная интеграция детей с особыми образовательными потребностями (ОПП) представляет собой процесс, направленный на включение таких детей в общественные, образовательные и культурные процессы. Это не только способ поддержки их индивидуальности, но и необходимость для всего общества в целом. Основные аспекты этой задачи включают:

Создание адаптивной среды: Это включает в себя как физическую доступность (например, безбарьерные подходы) так и создание общественного пространства, где учитываются потребности таких детей.

Обучение и подготовка специалистов: педагоги и воспитатели должны быть обучены взаимодействию с детьми с ООП, уважать их индивидуальность и применять дифференцированные подходы.

Семейное взаимодействие: Поддержка семьи очень важна. Родители должны быть вовлечены в процесс обучения, получать необходимые советы и информацию.

Развитие социально-коммуникативных навыков: Это может включать участие в совместных мероприятиях, создание внеклассных программ и групп по интересам.

Снижение стигматизации: Образовательные учреждения и общество в целом должны работать над тем, чтобы уменьшать предвзятости и стереотипы, связанные с детьми с ООП, что способствует более позитивному восприятию и их интеграции в коллектив.

Роль специалиста. Дефектолог в системе ранней помощи выполняет множество функций, включая диагностику, консультирование родителей, разработку ИОП и организацию коррекционной работы. Важно, чтобы дефектолог непрерывно обучался, осваивал новые методики и подходы, а также активно взаимодействовал с другими специалистами [13]. Профессионализм и открытость к обучению позволяют создавать более эффективные условия для детей с особыми потребностями.

Проблемы и перспективы коррекционно-педагогической работы. Несмотря на наметившиеся позитивные тенденции в области работы с детьми с особыми потребностями, существуют и определенные проблемы. Проблемы в коррекционно-педагогической работе с детьми с ОПП могут включать:

Недостаточная информированность и подготовленность специалистов: Часто у педагогов нет достаточной подготовки по работе с детьми с ОПП.

Ставление общества: стигматизация и предвзятость в отношении таких детей со стороны окружающих могут затруднять их интеграцию.

Отсутствие ресурсной базы: некоторым образовательным учреждениям может не хватать ресурсов и подходящего оборудования для полной поддержки детей с ООП.

Перспективы же данной области включают:

Развитие инклюзивного образования. Это направление продолжает развиваться, что позволяет детям с ООП учиться в обычных школах вместе со сверстниками.

Повышение квалификации специалистов: увеличение программ подготовки по специальной педагогике и психологии.

Работа с родителями. Чем больше будет ресурсов и информации для родителей, тем выше вероятность успешной интеграции их детей.

Инновации в методах коррекции: использование новых технологий и подходов в коррекционной работе может значительно улучшить результаты. Важно активно работать над совершенствованием подготовки специалистов и расширением возможностей для детей и их семей [14].

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с особыми образовательными потребностями — необходимый элемент системы ранней помощи. Она позволяет не только улучшить образовательные результаты детей, но и обеспечивает их социальную интеграцию, формируя уверенность и самостоятельность. Разработка индивидуальных образовательных программ и применение различных методов коррекции играет ключевую роль в успешной работе с данной категорией детей. Важно, чтобы все участники процесса —

педагоги, родители и другие специалисты — работали совместно над созданием благоприятной образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Власова И. В. Раннее вмешательство для детей с особыми потребностями // Психология и Педагогика. — 2020. — Т. 42, № 3. — С. 34-45.
2. Сидорова А. И., Петров В. Н. Особые образовательные потребности детей: реалии и перспективы // Журнал специального образования. — 2020. — Т. 37, № 1. — С. 12-25.
3. Яковлева Е. А. Индивидуализированный подход в коррекционной педагогике // Коррекционная педагогика: современное состояние и развитие. — 2021. — С. 19-30.
4. Шереметьев А. С. Комплексный подход в работе с детьми с особыми потребностями // Новая педагогика. — 2023. — Т. 33, № 2. — С. 47-59.
5. Федорова О. Г. Взаимодействие с родителями: ключ к успешной коррекции // Среднее образование и его проблемы. — 2022. — Т. 29, № 4. — С. 78-89.
6. Медведева М. А. Индивидуальная образовательная программа: теория и практика // Педагогическая наука в России. — 2020. — Т. 15, № 1. — С. 102-110.
7. Кузнецова Л. Н. Роль диагностики в коррекционно-педагогической работе // Психолого-педагогические исследования. — 2018. — Т. 12, № 5. — С. 34-41.
8. Григорьева Н. В. Игровая терапия как метод коррекции // Психология и терапия. — 2017. — Т. 6, № 2. — С. 25-31.
9. Сотникова Т. А. Монтессори-метод в коррекционной педагогике // Журнал действующей педагогики. — 2018. — С. 56-67.
10. Алексеев В. П. Когнитивно-поведенческая терапия для детей: методы и результаты // Детская психология. — 2021. — Т. 29, № 3. — С. 80-90.
11. Лукьяненко Е. Н. Логопедическая работа в коррекционной школе // Логопедия и развитие речи. — 2020. — Т. 25, № 3. — С. 15-23.
12. Петрова А. В. Социальная интеграция детей с особыми образовательными потребностями // Социальная работа и ее аспекты. — 2019. — Т. 14, № 2. — С. 55-63.
13. Тихонова Е. А. Роль дефектолога в системе ранней помощи // Педагогика и здоровье. — 2022. — Т. 11, № 1. — С. 22-30.
14. Зайцева М. Р. Проблемы коррекционной педагогики в Казахстане: анализ и решения // Научный вестник Казахстана. — 2017. — Т. 5, № 2. — С. 90-99.

ӘОЖ 376

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТЕ-ДАМУ ТАСАҚТАРЫНДА ОЙЫНДЫ ҚОЛДАНУ

ТАЛҒАТОВА Т.Қ.¹, НҰРМҰХАМБЕТОВА М.Н.¹, ҚҰМАРБЕК К.М.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: tamyryskusajnova@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен түзете- дамыту тасақтарын жүргізудегі ойынның танымдық, әлеуметтік дағдыларды қалыптастырып, дамытудағы маңыздылығы қарастырылған. Оқу процессін әр баланың қажеттіліктеріне бейімдеуге көмектесетін түзету- дамыту тасақтарында қолданылатын ойын әдістері зерттеледі. Мысал ретінде балалардың моторикасын және зейінін

дамытуға бағытталған дидактикалық ойын келтірілген. Бұл мақала педагогтар мен тәрбиешілерге, студенттер мен ата- аналарға ұсынылады.

Кілт сөздер: мектепке дейінгі жас, ерекше білім беру, түзете- дамыту сабақтары, ойын технологиялары, дидактикалық ойын

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается важность игры в формировании и развитии познавательных и социальных навыков на коррекционно-развивающих занятиях с детьми с особыми образовательными потребностями дошкольного возраста. В статье также рассматриваются игровые методы, используемые на коррекционно-развивающих занятиях, которые помогают адаптировать процесс обучения к потребностям каждого ребенка. Авторы привели в пример дидактическую игру, направленную на развитие моторики и внимания детей. Данная статья рекомендуется учителям, воспитателям, студентам и родителям.

Ключевые слова: дошкольный возраст, специальное образование, коррекционно-развивающие занятия, игровые технологии, дидактическая игра

THE USE OF THE GAME IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL CLASSES WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF PRESCHOOL AGE

Abstract. The article discusses the importance of play in the formation and development of cognitive and social skills in correctional and developmental classes with children with special educational needs of preschool age. The article also discusses the game methods used in correctional and developmental classes, which help to adapt the learning process to the needs of each child. The authors gave an example of a didactic game aimed at developing children's motor skills and attention. This article is recommended for teachers, educators, students and parents.

Key words: preschool age, special education, correctional and developmental activities, game technologies, didactic game

Кіріспе. Мектеп жасына дейінгі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен түзету және дамыту сабақтарында ойындарды пайдалану олардың әлеуметтік және эмоционалдық дамуында маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, ойын әрекеті қауіпсіз және жайлы атмосфераны құруға, балалардың эмоцияларын еркін білдіруге және қарым- қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бұл тұрғыда ойын жай ғана ойын-сауық емес, оқыту мен түзетудің маңызды құралына айналады.

Қысқаша әдебиеттік шолу. Н.К. Крупская айтуы бойынша, *ойын технологиясы* – бұл педагогикалық жұмысты ойын түрінде ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерінің жиыны. Ойын кезінде баланың тапқырлығы, физикалық қабілеті дамиды және алдында пайда болған қиындықтарды жеңуге үйренеді [1]. Надежда Константиновна білім тек кітапты оқу негізінде ғана қалыптаспайтынын, білім ойын негізінде баланың қоршаған ортаны тану арқылы да қалыптасатынын атап өтті.

Арнайы әдебиеттерде *ойын* термині – шартты жағдайлардағы адамдардың бір бірімен өзара әрекеттесуі ретінде қарастырылады. Карпова С.Н. зерттеулеріне сүйене отырып, ойынның маңызды аспектілерін төмендегідей жіктеуге болады [3]:

1. Карпова С.Н. ойын балалардағы адамгершілік қасиеттерді қалыптастырудың маңызды құралы екенін атап көрсетеді. Яғни ойын арқылы балалар өзара әрекеттесуді, басқалардың сезімдерін ескеруді және шешім қабылдауды үйренеді.

2. Ойын түрлері және олардың әсері: автор әртүрлі ойын түрлерін (рөлдік, сюжеттік және үстелдік) бөліп көрсетеді және осы түрлердің әрқайсысы адалдық, жауапкершілік және басқаларға құрмет сияқты белгілі бір адамгершілік қасиеттерді дамытуға қалай ықпал ететінін талдайды.

3. Әлеуметтік өзара әрекеттесу: ойын балаларға қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ғана емес, сонымен бірге олардың іс-әрекеттері үшін жауапкершілік сезімін қалыптастыру үшін маңызды бірлескен әрекеттердің маңыздылығын түсінуге көмектеседі.

4. Педагогтарға арналған әдістемелік ұсыныстар: Карпова жанжалдарды шешуге және ынтымақтастықты дамытуға ықпал ететін жағдайларды құруды қоса алғанда, адамгершілік тәрбиесіне жағдай жасауға көмектесетін ойын сабақтарын ұйымдастыру бойынша ұсыныстарды атады.

5. Ойын мен эмоцияның байланысы: Автор ойын балаларға эмоцияларын игеруге және білдіруге мүмкіндік беретінін атап көрсетеді, бұл адамгершілік дамудың маңызды аспектісі. Ойын арқылы олар басқалардың сезімдерін түсінуге және құрметтеуге үйренеді.

Соңғы онжылдықтарда педагогикада дидактикалық ойындарды білім беру процесінде, әсіресе ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс істеу контекстінде қолдануға қызығушылық артып келеді. Атап айтқанда мүмкіндігі шектеулі балалар санының жылдан-жылға еселеніп бара жатыр. Тіпті жай балалардың саны өскенінде байқауға болады. 2023 жылғы жағдай бойынша, елімізде мүмкіндігі шектеулі балалар саны 100 мыңнан астам бала екендігі белгілі. Бұл балалардың денсаулығында әртүрлі мәселелер болуы мүмкін, оның ішінде физикалық, психикалық, және даму ерекшеліктері бар.

Түзету- дамыту сабақтарында қолданылатын ойын әдістері.

Ойын әдістері — бұл балалардың, жастардың немесе ересектердің білімін, дағдыларын және әлеуметтік қабілеттерін дамытуға арналған интерактивті тәсілдер. Ойын әдістері оқу процесін қызықты әрі тиімді ететін құралдар болып табылады.

Ойын әрекеті мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен қарым-қатынас жасаудың ең өнімді түрі болып табылады. 4-5 жастағы балаларға арналған негізгі түзете – дамыту ойындары психикалық процестерді, ұсақ моториканы дамытуға, сондай-ақ жалпы және ақыл-ой қабілеттерін дамытуға және т.б. бағытталады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін ойын тек оқу тәсілі ғана емес, сонымен бірге қоршаған әлемге бейімделудің маңызды құралына айналады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасауда қолданылатын ойын әдістері олардың жеке ерекшеліктеріне бейімделуі керек. Бұл әдістер әртүрлі дағдыларды дамытуға бағытталған ойындардың кең ауқымын қамтиды. Ойын әдістері өзінің мазмұны, балалардың дербестік дәрежесі және ұйымдастыру формалары мен

ойын материалы бойынша біршама алуан түрлі. Педагогикада балалар ойындарын бірнеше ғалымдар жіктеп көрсеткен. Соның ішінде Ф.Фребель жіктеуі бойынша ойындар сенсорлық ойындар (сыртқы сезімдерді дамыту) және моторлы ойындар (қозғалыстарды дамыту) деп бөлінеді [4].

Сенсорлық ойындар баланың әртүрлі сезім мүшелерін (көру, есту, сипап сезу, дәм, иіс сезу) ынталандыруға және дамытуға бағытталған ойындар. Сенсорлық бұзылыстары бар балалар үшін бұл ойындар олардың қоршаған әлемді қабылдауын дамытуға және түзетуге көмектеседі. Бұл тактильді материалдармен (күм, су, саз) ойындар болуы мүмкін.

Келесі қимыл-қозғалыс ойындары – балалардың қозғалыс белсенділігін және координациясын дамытуға бағытталған ойындар. Олар жалпы физикалық, когнитивті және эмоционалдық дамуға ықпал ететін ұсақ және жалпы моториканы дамытуда маңызды рөл атқарады. Басқада ойын әдістеріне дидактикалық, рөлдік, интерактивті және сөйлеуді дамытуға арналған ойындар жатады.

Дидактикалық ойындар - бұл білім беру мақсаты бар ойын. Мысалы, объектілерді жіктеуге, түстерді, пішіндерді немесе өлшемдерді салыстыруға арналған ойын. Мұндай ойындар ерекше қажеттіліктері бар балалардың танымдық процестерін, зейінін, есте сақтауын және логикасын дамытуға көмектеседі.

Сөйлеуді дамытуға арналған ойындар сөйлеу қабілеті бұзылған балалар үшін фонематикалық естуді, артикуляцияны дамыту, сөздік қорын кеңейту және үйлесімді сөйлеуді қалыптастыру үшін қолданылады. Бұл карталармен ойындар, дыбыстар мен сөздерді қайталауға арналған ойындар немесе қарапайым сөйлемдер құрастыру болуы мүмкін.

Рөлдік ойын – мектеп жасына дейінгі баланың жетекші іс-әрекеті, соның арқасында оның барлық психикалық функциялары дамиды. Бұл ойындарда бала қарым-қатынас дағдыларын, әлеуметтік бейімделуді, эмоционалдық сфераны және рөлге байланысты өз әрекеттерін жоспарлау қабілетін дамытуға ықпал етеді. Рөлдік ойындар (дүкенде, отбасында, дәрігерде) балаларды басқалармен қарым-қатынас жасауға үйретеді, сондай-ақ оларға әлеуметтік рөлдер мен мінез-құлық нормаларын түсінуге көмектеседі.

Арт-терапия элементтері бар ойындар бұл шығармашылық ойындар (сурет салу, модельдеу, музыка) балаларға өз эмоцияларын көрсетуге, қиял мен шығармашылықты дамытуға көмектеседі. Бұл әсіресе өз ойын жеткізуде қиындықтары бар балалар үшін пайдалы.

Келесі ойын әдісі *интерактивті ойындар*. Заманауи технологияларды (планшет, интерактивті тақта) пайдалану ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін пайдалы болуы мүмкін. Олардың қажеттіліктеріне бейімделген интерактивті ойындар олардың зейінін сақтауға, жаңа материалды меңгеруге және мотивацияны дамытуға көмектеседі.

Ерекше білім беру қажет ететін балалармен келесідей ойын түрін ойнауға болады:

"Ойыншықты өзің жина" дидактикалық ойыны.

Балаларға арналған сортердің негізгі қызметі- ойын барысында әртүрлі дағдыларды дамыту. Баланың дамуына ықпал ететін негізгі аспектілер мен ерекшеліктер:

1. Ұсақ моторика: Бала ойын барысында салыстырмалы түрде кішкентай затты қолына алған кезде, оны айналдырғанда саусақ моторикасы дамып, қозғалыстарды үйлестіру жақсарады.

2. Когнитивті: әр түрлі критерийлер бойынша сұрыптау (формасы, түсі, өлшемі) аналитикалық ойлауды дамытуға ықпал етеді. Балалар ақпаратты жіктеуді және ұйымдастыруды үйренеді, бұл когнитивті дамудың маңызды кезеңі.

3. Көрнекі қабылдау: «Сортер» визуалды қабылдау мен кеңістіктік ойлауды дамытуға көмектеседі. Балалар бөлшектерге назар аудара отырып, заттарды ажыратуды үйренеді [2].

Сонымен қатар, бұл дидактикалық ойынды түзете-дамыту сабақтарында балаларға санау, түстер, пішіндер туралы түсініктерін ойын арқылы қалыптастыруға мүмкіндік береді.



Сурет- 1 «Сортер»

Қорытынды. Ойын әдісі ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс істеудің ең тиімді құралдарының бірі болып табылады. Бұл когнитивті, әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды дамытуға, сондай-ақ баланың ұжымға бейімделуіне ықпал етеді. Ойын балалардың белсенді болуы, жаңа әрекеттерді байқап көруі, эмоцияларын білдіру және қиялын дамыту үшін қауіпсіз және жайлы орта жасайды. Ойын әдісінің маңызды аспектісі оның икемділігі болып табылады: ол әрбір баланың ізденуге және өзін-өзі көрсетуге деген табиғи ынтасын қолдай отырып, оның жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Осылайша, ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуде ойын әдістерін қолдану кешенді дамытуға, коммуникативті дағдыларды жақсартуға және өзіне деген сенімділікті арттыруға ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Крупская Н.К.: Роль игры в детском саду – Москва // История советской дошкольной педагогики: хрестоматия : учебное пособие / Ред. М.Ф. Шабаева ; Сост. Е.А. Гребенщикова, А.А. Лебеденко. – Москва : Просвещение, 1980. – С. 128-129.

2. Удальцовой Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников, Минск, 1976г.
3. Карпова С.Н, Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников, – М.: МГУ, 1986 – 142 с.
4. Чиркова Е.В. Игровая деятельность дошкольников: Учебно-методическое пособие. Астрахань: ОАОУ СПО «Астраханский социально- педагогический колледж», 2015. 76 с.
5. Шаповалова Г.Н. Дидактические игры для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, в домашних условиях/ Сборник для родителей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья/-Муромцево, 2022, - 22 с.

ӘОЖ 376.37: 373.2

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТЕКСЕРУ АЛГОРИТМІ

ТЕМІРБЕКОВА Д. Е.¹, ТІЛЕУБЕК Ш. А.¹, ТҰРСЫНБЕК Қ. Ш.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: danatemirbekovaa@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі талқыланады. Ол кезең-кезеңмен сөйлеу қабілетін бағалау, диагностика жасауды қамтиды. Балалардың сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтау, тілдік дағдыларын бағалау және ерте кезеңде мүмкін болатын сөйлеу бұзылыстарын анықтау маңызды рөл атқарады. Авторлар сөйлеу тілін зерттеудің маңыздылығын және мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу дамуын кешенді түрде бағалау қажеттілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: сөйлеу тілі, сөйлеу тілін тексеру алгоритмі, мектепке дейінгі жас, бұзылысты анықтау.

АЛГОРИТМ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье обсуждается алгоритм обследования речи детей дошкольного возраста. Он включает поэтапную оценку речевых способностей и диагностику. Определение уровня речевого развития детей, оценка их языковых навыков и выявление возможных речевых нарушений на ранней стадии играют важную роль. Авторы подчеркивают важность исследования речи и необходимость комплексной оценки речевого развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: речь, алгоритм обследования речи, дошкольный возраст, выявление нарушений.

ALGORITHM FOR ASSESSING THE SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. This article discusses the algorithm for assessing the speech of preschool children. It includes a step-by-step evaluation of speech abilities and diagnostics. Determining the level of children's speech development, assessing their language skills, and identifying potential speech disorders at an early stage play a crucial role. The authors emphasize the importance of speech examination and the need for a comprehensive assessment of speech development in preschool children.

Key words: speech, speech assessment algorithm, preschool age, identification of disorders

Кіріспе. Баланың сөйлеу тілінің қалыптасуы оның қарым-қатынас жасау қабілеті мен қоршаған ортадағы адамдармен өзара әрекеттесудің басты құралы

болып табылатындығы арнайы әдебиеттерде нақты көрсетілген. Дегенмен, кейбір балаларда сөйлеу тілінің дамуы уақытында дұрыс қалыптаспайды немесе белгілі бір ауытқулармен жүреді. Сондықтан баланың сөйлеу тілін ерте тексеру, бұзылыстарды анықтау және уақытында түзету жұмыстарын бастау маңызды болып табылады. Осы ретте, мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмін құру өзекті екені анық.

Анықтамалық сөздіктерде алгоритм «белгілі бір мақсатқа қол жеткізу немесе тапсырманы орындау үшін нақты реттілікпен жүргізілетін іс-әрекеттер жиынтығы» деп көрсетіледі [5].

Қысқаша әдебиеттік шолу. Н. Васильеваның "Дошкольное развитие речи: диагностика и коррекция" атты еңбегінде мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін диагностикалаудың түрлі аспектілері қарастырылады. Автор тілдік бұзылуларды ерте анықтау мен түзету маңызды екендігін атап өтеді және сөйлеу дамуын тексеру үшін алгоритм ұсынады:

1. Диагностика алгоритмі: Васильева балалардың сөйлеу әрекетін әр түрлі жағдайларда бақылау, стандартталған тестілерді пайдалану және ата-аналармен әңгімелесу сияқты қадамдардың ретін сипаттайды. Бұл әдіс балалардың тілдік дағдыларын толықтай түсінуге көмектеседі.

2. Бағалау әдістері: Сөйлеу дамуын сандық және сапалық бағалауға, соның ішінде фонематикалық қабылдауды, сөздік қорды және грамматикалық құрылымды бағалауға ерекше назар аударылады.

3. Нәтижелерді талдау: Диагностика нәтижелері графиктер мен кестелер түрінде рәсімделеді, бұл балалардың сөйлеу даму деңгейін визуалды түрде көрсетуге және түзету жұмыстарын жүргізу үшін проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік береді [1].

Г.Дүйсенова "Сөйлеу тілінің бұзылыстарын түзетудің заманауи әдістері" атты мақаласында мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі туралы маңызды аспектілер қарастырылады. Бұл алгоритм сөйлеу бұзылыстарын ерте анықтау мен түзетуге арналған.

1. Алгоритм кезеңдері: Дүйсенова ерте анықтау үшін жүйелі қадамдарды ұсынады, олардың ішінде баланың сөйлеу әрекетін бақылау, әртүрлі жағдайларда тестілеу және ата-аналармен сұхбат жүргізу бар. Бұл қадамдар баланың сөйлеу қабілеттері мен тілдік дағдыларын толық түсінуге мүмкіндік береді.

2. Бағалау әдістері: Мақалада сөйлеу тілінің деңгейін бағалауда қолданылатын әдістер, соның ішінде фонематикалық қабылдау, сөздік қор және грамматикалық құрылымдарды талдау ерекше атап өтіледі. Көптеген параметрлер бойынша сапалық және сандық бағалау ұсынылады.

3. Нәтижелерді талдау: Тексеру нәтижелері графиктер мен кестелер түрінде көрсетіледі, бұл балалардың сөйлеу деңгейін визуализациялауға және коррекциялық жұмыстар үшін қажетті проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік береді [2].

Сөйлеу тілін тексеру алгоритмі. Талдау нәтижесінде мектепке дейінгі жастағы баланың сөйлеу тілін тексеру алгоритмін келесі қадамдармен көрсетуге болады:

1. Алғашқы тексеру: Баланың сөйлеу дамуын бағалау.

Алғашқы кезеңде маман баланың жалпы сөйлеу қабілетін бағалайды. Бұл кезеңде келесі аспектілер ескеріледі:

Сөздік қоры: Бала қаншалықты жана сөздерді біледі және оларды дұрыс қолдана ала ма? Баланың жасына сәйкес келетін сөздік қорының болуы маңызды көрсеткіштердің бірі.

Дыбыстарды айту қабілеті (артикуляция): Бала барлық дыбыстарды дұрыс айта ала ма? Дыбыстарды бұрмалап айту, түсіріп қалу немесе басқа дыбыспен алмастыру артикуляциялық бұзылыстардың белгісі болуы мүмкін.

Грамматикалық құрылымдарды қолдану: Бала сөздерді дұрыс реттеп, сөйлемдерді грамматикалық тұрғыда дұрыс құра ала ма? Бұл кезеңде баланың сөйлеу тілі жүйелілікпен құрылатынын байқауға болады.

Коммуникациялық дағдылар: Бала сұрақтарға жауап бере ала ма, әңгімені қолдап, диалог құра ала ма? Бұл жерде баланың басқа адамдармен қарым-қатынас жасау қабілеті маңызды.

Бұл кезеңде маман баланың жалпы сөйлеу тіліне шолу жасап, оның дамуының қалыпты екенін немесе бұзылыстардың бар екенін анықтайды. Алғашқы тексеру диагностиканың келесі кезеңдеріне бағыт береді [3].

2. Арнайы бақылау және сөйлеу дағдыларын бағалау.

Бұл кезеңде маман баланың сөйлеуін әртүрлі жағдайларда бақылап, табиғи ортада оның қалай сөйлейтінін зерттейді. Бақылау әдісі арқылы баланың сөйлеу тілінің шынайы деңгейі анықталады. Бұл жерде бірнеше маңызды факторларға назар аударылады:

Тілдік белсенділік: Бала өз ойын еркін жеткізе ала ма? Ол сөйлесу кезінде қаншалықты белсенділік танытады?

Сөйлеудің түсініктілігі: Бала өз ойын жеткізгенде оны басқа адамдар түсіне ала ма?

Дыбыс айту ерекшеліктері: Бала дыбыстарды дұрыс айта ма, жоқ па? Бұл артикуляциялық бұзылыстарды анықтауға көмектеседі.

Бақылау процесінде баланың сөйлеу тілі дамуының деңгейін тереңірек түсіну үшін оның ойындарға, сөйлеу әрекеттеріне қалай қатысатыны зерттеледі. Бала басқа балалармен қалай сөйлеседі және диалогтар барысында өзара қарым-қатынасты қалай құрады, соны бақылау маңызды.

3. Сөйлеу тілін тексеру үшін арнайы тесттер қолдану.

Келесі кезеңде баланың сөйлеу тіліне нақтырақ баға беру үшін арнайы әдістемелер мен тесттер қолданылады. Бұл тесттер баланың сөйлеу қабілетін нақты аспектілер бойынша тексеруге мүмкіндік береді:

Фонематикалық есту: Баланың әртүрлі дыбыстарды дұрыс қабылдап, ажырата алуы маңызды. Бұл балада дыбыс айту мәселелері бар-жоғын анықтайды.

Артикуляциялық жаттығулар: Арнайы жаттығулар арқылы баланың дыбыстарды дұрыс айтуын, артикуляциялық мүшелердің қозғалысын бағалайды.

Сөздік қоры және сөз құрастыру: Балаға әртүрлі тапсырмалар беріліп, оның сөздік қорын, жаңа сөздерді меңгеру қабілетін тексереді. Мысалы, сурет бойынша әңгіме құрастыру, суреттерді атау сияқты тапсырмалар беріледі.

Бұл тесттер арқылы баланың сөйлеу тілі дамуының деңгейі тереңірек зерттеледі. Нәтижелер баланың қандай түзету шараларын қажет ететінін нақтылауға көмектеседі.

4. Қорытынды бағалау және түзету жоспары.

Алғашқы тексеру, бақылау және арнайы тесттер нәтижелері бойынша маман баланың сөйлеу тіліндегі ауытқулардың бар-жоғын анықтайды. Осы мәліметтер негізінде қорытынды бағалау жасалады:

Сөйлеу бұзылыстарының түрі: Сөйлеу тілі бұзылыстарының сипаты анықталады (дыбыстарды дұрыс айтпау, сөйлем құрудағы қателіктер, шектеулі сөздік қор және т.б.).

Түзету жоспары: Мамандар арнайы түзету бағдарламасын құрады. Бұл бағдарлама баланың сөйлеу тілін дамыту үшін жасалған жаттығуларды, ойындарды және басқа әдістерді қамтиды.

Түзету жоспары баланың жеке ерекшеліктерін ескеріп, оның сөйлеу тілі дамуының барлық аспектілерін қамтиды. Бұл кезеңде логопедпен жұмыс істеу маңызды, себебі ол түзету бағдарламасының орындалуын қадағалап, нәтижелерге баға береді [5].

Қорытынды. Қорытындылай келе, мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі баланың сөйлеу қабілетін жан-жақты бағалауға және оны уақытында түзетуге мүмкіндік береді. Алғашқы тексеруден бастап арнайы тесттер мен түзету жұмыстарына дейінгі барлық кезеңдер баланың сөйлеу тілі дамуының деңгейін анықтауға бағытталған. Бұл алгоритмді жүйелі түрде қолдану арқылы балалардың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды ерте кезеңде анықтап, оларды тиімді түзетуге болады. Нәтижесінде бала қарым-қатынас дағдыларын жақсартып, мектепке дайын болуға қол жеткізеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Васильева Н. Дошкольное развитие речи: диагностика и коррекция.// Психология и педагогика дошкольного возраста, Москва, 2018.
2. Дүйсенова Г. Сөйлеу тілінің бұзылыстарын түзетудің заманауи әдістері.// Логопедия журналы, -№3, -2021.
3. Казакова Е. Сөйлеу тілі бұзылыстарын ерте анықтау және түзету.// Педагогика ғылымдары _-№4, -2020.
4. Семенова И.В. "Развитие речи детей дошкольного возраста. - Издательство Академия, Москва, 2017.
5. Краевский В.В. Теория и методика диагностики речевых нарушений у детей.// Логопедия и педагогика, -Санкт-Петербург, 2017.

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ ҚОЛДАУ МЕН ОҢАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

ТОҚТАРБЕКҚЫЗЫ А.¹

Ғылыми жетекші: ОМАРОВА М.Ж.¹

¹Өскемен қаласы Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжді
e-mail: toktarbekkyzaizhan@mail.ru

Аннотация. Бұл мақалада ерекше балаларды заманауи тәсілмен оқыту, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік бейімдеуді педагогикалық қолдау; жасөспірім мен ересектерге әрқашан тандауы бар екенін жеткізу, мамандардың кез келген уақытта көмекке келуге дайын екенін көрсету.

Түйін сөздер: дамыту, ата-ана, оңалту, ферт матасы, нумикон, инклюзив, оқыту, отбасы.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье педагогическое сопровождение обучения, воспитания, развития и социальной адаптации особых детей на современном уровне; донести до подростков и взрослых, что выбор есть всегда, показать, что профессионалы готовы прийти на помощь в любой момент.

Ключевые слова: развитие, воспитание, реабилитация, ферт-мат, нумикон, инклюзив, обучение, семья.

MODERN APPROACHES TO EARLY CARE AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. In this article, pedagogical support for education, upbringing, development and social adaptation of special children in a modern way; To convey to adolescents and adults that there is always a choice, to show that professionals are ready to help at any time.

Key words: Development, upbringing, rehabilitation, firth mate, numicon, inclusive, education, family .

Кіріспе. Ерекше қажеттіліктері бар балалар – бұл физикалық, интеллектуалдық немесе сенсорлық дамуда ерекшеліктері бар, білім беру және әлеуметтік бейімделу барысында арнайы қолдауды қажет ететін балалар. Ерте жастағы қолдау мен оңалту шаралары олардың өмір сапасын арттыру, білім алудағы мүмкіндіктерін кеңейту, және қоғамдағы белсенді мүшелер ретінде өздерін көрсетуіне көмектеседі.

Ерте жаста ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау бала дамуының барлық аспектілерін қамтуға бағытталады. Ерте кезеңде көрсетілетін қолдау нәтижесі жоғары, себебі бала организмнің бейімделу және даму қабілеті күшті болады. Сондықтан қазіргі заманғы әдістер мен технологияларды пайдалана отырып, оңалту шараларын тиімді түрде жүргізу үлкен маңызға ие.

Инклюзивті білім беру-ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандайда бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен

бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастырқы идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы, Білім беру туралы, Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы, Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Инклюзивті білім беру немесе білім баршаға бағдарламасы барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді. Инклюзивті білім беру дегеніміз балалардың жынысына, жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу. Инклюзивті оқыту барлық балалардың мұқтаждықтарын еске ретін, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы.

Баланың даму процесінде ата-аналардың рөлі ерекше маңызды. Сондықтан ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына психологиялық көмек, кеңес беру және оқыту тренингтері ұйымдастырылады. Мұндай тренингтер ата-аналарға балаларымен дұрыс қарым-қатынас орнату, олардың қажеттіліктерін түсіну, қолдау көрсету және оңалту процесінде тиімді көмекші болуға үйретеді. Әлеуметтік интеграция және қоғамның рөлі. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау тек ата-ана мен педагогтардың ғана міндеті емес, сондай-ақ қоғамның барлық мүшелерінің белсенді қатысуын талап етеді. Әлеуметтік интеграция ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғам мүшелері ретінде қабылдап, оларды қолдап, мүмкіндіктерін шектеусіз дамытуға бағытталады. Қоғамдық шаралар, мектептердегі инклюзивті бағдарламалар, мәдени және спорттық іс-шаралар балалардың толыққанды бейімделуіне көмектеседі. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналарына ұсыныстар. Отбасы және білім беру мекемелері балаларды әлеуметтендірудің маңызды екі институты болып табылады. Отбасымен өзара әрекеттесу - білім беру жүйесінің маңызды міндеті. Бұл білім беру мекемесінде жүзеге асырылатын әр білім беру бағдарламасының жүйелік негізін құрайтын отбасы және отбасылық қатынастар. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналарымен жұмыс істеуге көп көңіл бөлінетіні кездейсоқ емес. Сыртқы әлеммен байланысы тарылған балалар үшін отбасының рөлі артады. Отбасы белгілі бір мәселелерді шешуде айтарлықтай мүмкіндіктерге ие: балаларды тәрбиелеу, оларды әлеуметтік және еңбек салаларына қосу, балаларды қоғамның белсенді салаларына қосу, балаларды қоғамның белсенді мүшелері ретінде қалыптастыру. Аутизмі бар балалардың тіршілік әрекетін ұйымдастыру және тәрбиелеу бойынша ана-аналарға:

-баланы қоғамдық өмірге мүмкіндігінше ертерее бейімдеу;

-өз қорқыныштарын жеңуге үйрету;

-эмоцияларды бақылау;

-баланың мүдделеріне сүйене отырып, оның айналасында сүйіспеншілік пен ізгілік атмосферасын құра отырып, оны өз бетінше жасауды үйренгенге дейін өз әлемін ұйымдастыра отырып әрекет етіңіз.

Нашар көретін баланың ата-аналарына ұсыныстар:

-оқу, әңгімелесу, ойындар арқылы қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға ықпал етіңіз;

-балаға кеңістікті бағдарлау кезінде қиындықтар тудыруы мүмкін қиындықтар туралы хабарлаңыз жеке тұлғаның жағымды қасиеттерін, ықпалының сәтті бейімделуді қамтамасыз ететін қарым-қатынас мотивациясын қалыптастырыңыз

-жеке тұлғаның жағымды қасиеттерін, қоғамның сәтті бейімделуді қамтамасыз ететін қарым-қатынас мотивациясын қалыптастырыңыз.

-баланың бет бұлысқандықтарын дамытыңыз, оны ән айту арқылы басқаруға үйретіңіз. Бұл процесте бет бұлысқандықтары жаттығады, ал адам оларды көбірек игеруді үйренеді.

Нашар еститін балалардың ата-аналарына арналған ұсыныстар:

- баланы толық қабылдау туралы есте сақтау керек – ата-аналар баланың жағдайын түсінуі керек;

-балаға сүйіспеншілікпен және жылулықпен қарау керек. Қарым-қатынастың бұл түрі баланың жоғары өзін-өзі бағалауы мен адекватты тұлғасын қалыптастыруға ықпал етеді;

- бала қарапайым бала сияқты дамуы керек және өзінің айырмашылығын, бұзылуын сезінбеуі керек;

-баланың есту қабілетінің қалпына келтірудің бір мүмкіндігі – қазіргі заманғы есту аппараттарымен протездеу. Сондықтан екі құлаққа да есту аппараттары болған жөн. Олармен бірге бала әлемнің дыбыстарын біледі. Егер сізде бір құрылғы болса, онда бүгін сол құлаққа, ертең оң құлаққа киіңіз

- баланы құрылғыға үйрету оңай емес. Мұнда бастысы зорлық-зомбылық жоқ, тек ересектермен ойын мен қарым-қатынасты ыңғайландыру. Сонда бала үлкен ықыласпен оң эмоциялармен байланысты нәрсені киеді;

- үйде резеңке ойыншықтар қажет қысқыштар, ысқырықтар, ойыншық бала- лайка, гитара, аккордеон. Дыбыс шығаратын барлық заттармен таныстыру қажет. Алдымен бұл ойыншықтар, содан кейін айналадағы заттар: тоңазытқыш, музыка орталығы, машина.

Психикалық дамуы тежелген балалар үшін:

- үнемі қамқорлық жасау ұсынылмайды, мысалы, үй тапсырмасын орындау кезінде баланың әр әрекетін бақылау.

- гиперқамқорлық көрсетпеңіз. Іс-әрекеттің қарапайым түрлерінде, өзін-өзі күту мен өзін-өзі бақылаудың қарапайым дағдылары өзіне деген сенімділік, жауапкершілік сезімі, тәуелсіздік сияқты маңызды қасиеттерді дамытады. Әрине, бақылау қажет, бірақ оны «жоғарыдан» емес, «жақын жерде» ұйымда-

стыру керек.

- баланың өзін-өзі бағалауы көбінесе айналасындағы адамдардың бағалауына байланысты. Психикалық дамуы тежелген баланың психикасының осы жағын қалыптастыру үшін қарым-қатынас өте маңызды.

- Психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балаға медициналық көмек қажет пе? ПДТ бұл ауру емес, психикалық дамудың жеке нұсқасы. Бірақ, сарапшылардың пікірінше, мұндай балалардың психикасының дамуы мидың дәрежесі емес зақымдануы нәтижесінде алынған құрылымдық-функционалды ми жүйелерінің осы немесе басқа сәтсіздігіне негізделген.

Ерте диагностиканың маңызы.

Диагностика ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсету және оңалту процесінде басты орын алады. Ерте диагностика бала дамуының ауытқуларын анықтауға және қажетті шараларды дер кезінде қолдануға мүмкіндік береді. Мысалы, сөйлеу қабілеті, есту немесе көру қабілетін бағалайтын арнайы тесттер, сондай-ақ психологиялық және неврологиялық тексерулер арқылы бала жағдайын ертерек анықтау оңалту шараларын дұрыс ұйымдастыруға ықпал етеді.

Диагностикалық процестің негізгі элементтері мыналар болып табылады:

1. Сенсорлық бағалау: Бала сезім мүшелерінің даму ерекшеліктерін бағалау үшін қолданылады. Мысалы, көру, есту, иіс сезу, дәм сезу және сезіну сезімдерін зерттеу маңызды.

2. Когнитивтік бағалау: Бала миының интеллектуалдық дамуын бағалау. Оған есте сақтау, назар аудару, логикалық ойлау сияқты қабілеттер жатады.

3. Әлеуметтік-эмоционалдық бағалау: Баланың эмоцияларын басқару және қоғаммен қарым-қатынас орнату қабілетін бағалау.

Ерте диагностиканың нәтижесінде балаға арнайы бағдарлама құру оңайырақ болады және бұл бала үшін тиімді оңалту процесін ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Заманауи оңалту тәсілдері

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау және оңалтуда заманауи тәсілдер қолдану олардың даму ерекшеліктеріне сәйкес бейімделуге мүмкіндік береді. Заманауи тәсілдерде технологиялық құралдар, инклюзивті білім беру, сенсорлық және арт-терапия әдістері кеңінен қолданылады.

1. Технологиялық қолдау

Технологиялар ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуын жақсартуға бағытталған маңызды құрал болып табылады. Мысалы, арнайы бағдарламалық жасақтама және қосымшалар балаларға оқу процесін жеңілдетеді, моторикалық және когнитивтік дағдыларын жақсартады. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған виртуалды оқыту платформалары, роботталған құрылғылар, аудиовизуалды материалдар, сөйлеу мен қозғалысты дамытатын құралдар арқылы оңалту тиімділігін арттыруға болады.

2. Инклюзивті білім беру

Инклюзивті білім беру ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғамға белсенді түрде енгізуге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл балаларды жалпы білім

беру ортасына қосып, олардың өз құрдастарымен өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді. Инклюзивті сыныптарда арнайы педагогтармен жұмыс жасай отырып, балалардың оқуға, қарым-қатынасқа және қоғамға бейімделуіне ықпал етеді.

3. Сенсорлық терапия

Сенсорлық терапия – балалардың сенсорлық қабілеттерін жақсарту үшін қолданылатын әдіс. Бұл терапия түрі сезім мүшелерінің дамуын, тепе-теңдік сақтауды, және кеңістікте бағдарлануды жақсартады. Сенсорлық терапияда әртүрлі ойыншықтар, жарық және дыбыс құрылғылары, текстуралы беттер қолданылады. Мұндай терапия баланың орталық жүйке жүйесін ынталандырып, олардың қоршаған ортаға бейімделу қабілетін жақсартады.

4. Психологиялық қолдау

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың эмоциялық және психологиялық саулығы олардың жалпы дамуына үлкен әсер етеді. Психологиялық қолдаудың әдістері ретінде арт-терапия, музыка терапиясы, ойын терапиясы және әлеуметтік дағдыларды дамытуға бағытталған тренингтер қолданылады. Бұл балалардың эмоцияларын түсінуіне, өз сезімдерін білдіруіне және өздерін сенімді сезінуіне көмектеседі.

5. Мультимодальды терапия

Бұл әдіс физикалық және когнитивтік жаттығулардың үйлесіміне негізделген. Мультимодальды терапияда физиотерапия, эрготерапия және басқа да жаттығулардың комбинациясы қолданылады. Мысалы, логопедиялық және моторикалық терапияларды біріктіру арқылы сөйлеу мен қимыл-қозғалыс дағдыларын бір уақытта дамытуға болады.

Сонымен қатар, балалардың танымдық қабілетін дамытуда «Нумикон» жиынтығын қолдануға болады.

«Нумикон» - бұл 1996-1998 жылдары Англияда математиканы оқуда қандай да бір қиындықтарға кездесетін балаларға арнайы әзірленген оқыту бағдарламасы мен көрнекі материалдар жиынтығы. «Нумикон» жүйесі бойынша оқыту арқылы ойлау, есте сақтау, қиял, зейін, қабылдау сияқты танымдық қабілеттерінің барлық түрлерін дамытуға болады. Осы жүйе арқылы түстерді, пішіндерді, көлемдерді түрлі ойындарды ойната отырып меңгертуге болады. Балалармен «Нумикон» жүйесі бойынша, олардың жасына және даму деңгейіне қарай оқытудың әр түрлі деңгейлерінде жұмыс жүргізуге болады. Балаларға нақты тапсырма бермес бұрын олардың «Нумикон» жиынтығының барлық бөліктерін міндетті түрде өздері қолдарына ұстап, зерттеулеріне мүмкіндік беру керек.



Сурет- 1

Барлық тапсырмаларды балалармен жеке де, сондай-ақ жұптық және топтық жұмыс барысында орындауға болады. «Нумикон» жүйесі бойынша оқыту балаларға барлық сандық бейнелерді бірге қосып үйлестіруге көмектесетін, құрамына жүйелік көрнекілік бейнелер енетін сандардың түсініктік бай бейнелерін дамытуға көмектеседі. «Нумикон-негізгі деңгей» жиынтығының құрамына кіретіндер: Санауға арналған кесінділер мен тығындар. Санауға арналған кесінділер көру және ет сезім арқылы балаларға сан туралы түсінік береді. Жиынтықта екі қорап бар. Әрқайсысының 80 пласт массадан жасалған «кірпіштер» -көлемдері әр түрлі санауға арналған кесінділер. Олар әрқайсысының ортасында дөңгелеккесіктері бар 1-ден 10-ға дейінгі шаршылардан құралған.

Цилиндрлік тығындар кесінділердің тесігіне салуға болады. Жиынтыққа төрт түрлі түсті тығындар енген. Бұл балалар түсінің сәйкес келуін іздеуге уақыттарын кетірмеу үшін арнайы жасалған. Бұл тығындарды бауға тізгізу арқылы ұсақ қол қимылдарын дамытуға болады. Тапсырманы түрлендіріп, тек бір түстілерін тізгізуге, екі түсті кезектестіріп тізгізуге болады.

Тақталар мен жапсырмақұрақтың үлгілері. Тақталар ақ түсті, «жүзторлық» яғни шаршылары бірдей көлемі 10/10 тақта. Тақталар санау кесінділері мен тығындарынан мозайкалық жапсырма құрақтарды құрастыру үшін және көптеген жаттығуларды орындау үшін пайдаланылады. Сондай-ақ, тақтада сәйкестілікті іздестіруге берілген сан алуан тасырмаларды орындауға арналған жапсырмалы (қондырмалы) жапсырма құрақтың үлгілері орналастырылады.

Дене түйсігі арқылы сезінуге арналған (тактильді) дорба. Дене түйсігі арқылы сезінуге арналған дорба жиынтықта ерекше рөл атқарады. Балалар дорбадағы санауға арналған кесінділерді сипау (ұстап байқау) арқылы ойша сан туралы өзінің бейнесін құрай отырып, санауға арналған әрбір кесіндінің ерекшелігін анықтайды.



Сурет- 2

Күрделі құрылымды ақауы бар балалармен түзете-дамыту жұмысында фетр матасынан жасалған дамыту ойыншықтары мен оқу құралдарын пайдалану арқылы оңалтуға болады.

Зияты зақымдалған білім алушыларды оқытудың оқу стандартында осы зияты зақымдалған балалард әлеументтіружәне дамыту бағдарламаларын

табысты жүзеге асылу үшін негізгі психологиялық-педагогикалық шарттардың бірі ретінде, олардың психологиялық-жас ерекшелік пен жеке өзгешеліктеріне сәйкес келетін, оқыту процессінде балалармен жұмыс істеудің формаларын, әдістері мен технологияларын пайдалану болып табылады. Күрделі құрылымды ақауы бар тәрбиеленушілерді интелект ғана емес, сонымен қоса эмоционалды-ерікті ортасы, мінез-құлқы, дене дамуы да бұзылған болады. Ақыл ойы орташа, ауыр және өте ауыр кемтар балалардың басым бөлігінде басқа да ақаулар (сенсорлы, моторикалық, аутистік спектрдағы бұзылулары және т.б.) болады. Сондықтан қарастырылып отырған балаларды әлеуметтен- діру және неғұрлым табысты бейімдеу үшін жаңа амалдар, әдіс-тәсілдер қолдану қажет.

Күрделі құрылымды ақауы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен жұмыста жаңа технологияларды іздеу барысында фетрдан жасалған ойыншықтарға тоқталдым. Ойыншық тақырыбы мектепке дейінгі балалар туралы болғандықтан, өзінің маңыздылығын жоғалтпайды. Ойыншық нақты бір бейне болып, тәрбиеленушілер үшін жаңа оқу матери- алымен танысқанда тек қана көрнекілік ғана болып қоймай, зор дамыту потенциалы бар материал ретінде қарастырылады.

* Фетрдан жасалған ойыншықтар дамуын- да ауыр және көптеген ақаулары бар балалар үшін әр түрлілігімен ұнауы мүмкін, сырттай өте тартымды болып, ол балалардың өмірлік құзыреттерінің қалыптасуына ықпал етеді.

* Күрделі құрылымды ақауы бар бала- лармен түзету жұмыстары кезінде фетрдан жасалған ойыншықтар мен оқу құралдарын қолдану педагогқа көтеріңкі көңіл күйге толы және шығармашылық мазмұнды қызықты са- бақтар өткізуге мүмкіндік береді.



Сурет- 3

Қорытынды

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау тек ата-ана мен педагогтардың ғана міндеті емес, сондай-ақ қоғамның барлық мүшелерінің белсенді қатысуын талап етеді. Әлеуметтік интеграция ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғам мүшелері ретінде қабылдап, оларды қолдап, мүмкіндіктерін шектеусіз дамытуға бағытталады. Қоғамдық шаралар, мектептердегі инклюзивті бағдарламалар, мәдени және спорттық іс-шаралар балалардың толыққанды бейімделуіне көмектеседі. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері олардың дамуына, қоғамға бейімделуіне және әлеуетін жүзеге асыруына ықпал етеді. Технологиялық инновациялар, инклюзивті білім беру, сенсорлық терапия, психологиялық қолдау және ата-

аналармен жұмыс – барлық осы әдістер ерекше қажеттіліктері бар балалардың өмір сапасын жақсартуға бағытталған. Осы әдістердің үйлесімділігі мен жүйелі түрде қолданылуы балалардың әлеуметтенуіне және олардың қоғамдағы өз орнын табуына мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Смирнова Л.В., Иванов, А.Б. (2022). Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтудағы жаңа тәсілдер. Алматы: “Педагогика” баспасы.
2. Нұрғалиева А. (2023). Инклюзивті білім берудегі технологиялық инновациялар. Қазіргі білім беру журналы, 15(2), 45-60.
3. Мұратов Д.С. (2021). Сенсорлық және мультимодальды терапияның оңалтудағы рөлі. Денсаулық сақтау және әлеуметтік қызмет, 5(3), 87-4.
4. Ерекше балаларды әлеуметтіру Ш.А.Нұрахметова Алматы қ.,2022ж.
- 5.Тебенова Қ.С.Дамуында ауытқулары бар балалар.-Қарағанды,2003.
- 6.Өмірбекова Қ.Қ Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру.-Алматы 2025-72бет

УДК 616.896

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ У ЛИЦ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ТХОРЖЕВСКАЯ Я.Я.¹,

Научный руководитель: к.психол.н., ассоц. проф. ЖУМАГАЛИЕВА Б.К.¹

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан
e-mail yanath@bk.ru

Аннотация. В статье анализируется степень изученности пространственно-временных представлений у лиц с РАС различного возраста с опорой на четырёхуровневую модель организации ментальных структур М.М. Семаго и Н.Я. Семаго. Обобщаются результаты, полученные в современных исследованиях, и даётся описание возможных особенностей пространственно-временных репрезентаций при расстройствах аутистического спектра. В результате нашего анализа был сделан вывод о дефицитности ментальных структур из-за нарушений интеграции сенсорных стимулов, что оказывает существенное влияние на социализацию детей с РАС, и необходимости широкого использования нейропсихологических методов и сенсорной интеграции в коррекционной работе.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, ментальные структуры, пространственно-временные представления, схема тела, образ тела, квазипространственные представления, пространство межличностных отношений

АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР АДАМДАРДАҒЫ КЕҢІСТІК- УАҚЫТТЫҚ ӨКІЛДІКТЕРДІ ҚАЗІРГІ ЗЕРТТЕУДІ ТАЛДАУ

Аңдатпа. Мақалада М.М. Семаго мен Н.Я. Семагоның психикалық құрылымдарды ұйымдастырудың төрт деңгейлі моделіне сүйене отырып, әртүрлі жастағы АСБ бар адамдардың кеңістіктік-уақыттық ұғымдарды зерттелу деңгейі талданады. Қазіргі заманғы зерттеулерде алынған нәтижелер жалпыланған, және аутизм спектрінің бұзылыстарындағы кеңістіктік-уақыттық өкілдіктердің мүмкін ерекшеліктеріне сипаттама берілген. Біздің

талдауымыздың нәтижесінде АСБ бар балалардың әлеуметтенуіне айтарлықтай әсер ететін сенсорлық ынталандырудың интеграциясының бұзылуына байланысты психикалық құрылымдардың жетіспейтіндігі және түзету жұмыстарында нейропсихологиялық әдістер мен сенсорлық интеграцияны кеңінен қолдану қажеттігі туралы қорытындыға келді.

Түйін сөздер: аутизм спектрі бұзылыстары, психикалық құрылымдар, кеңістіктік-уақыттық өкілдіктер, дене схемасы, дене бейнесі, квазикеңістіктік өкілдіктер, тұлға аралық қарым-қатынастар кеңістігі

ANALYSIS OF MODERN STUDIES OF SPATIAL-TEMPORAL REPRESENTATIONS IN INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The article analyzes the degree of study of spatio-temporal representations in individuals with ASD of different ages based on the four-level model of the organization of mental structures by M.M. Semago and N.Y. Semago. The results obtained in modern studies are summarized, and a description is given of possible features of spatio-temporal representations in autism spectrum disorders. As a result of our analysis, a conclusion was made about the deficit of mental structures due to disturbances in the integration of sensory stimuli, which has a significant impact on the socialization of children with ASD, and the need for widespread use of neuropsychological methods and sensory integration in correctional work.

Key words: autism spectrum disorders, mental structures, spatio-temporal representations, body schema, body image, quasi-spatial representations, interpersonal relationship space

Особенности пространственно-временных представлений являются отражением ментальных структур человека как пространства психического. Ментальные структуры – это система психических образований, которые в процессе познания реальности организуют возможность преобразования полученной информации об окружающем мире для создания индивидуального ментального опыта. Изучение ментальных структур через пространственно-временные представления может помогать анализировать интеллектуальный потенциал человека и процессы его мышления через качественные характеристики.

Пространственно-временные репрезентации, как проявление ментальных структур, было довольно полно проанализировано и систематизировано в работах М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, которые предложили четырёхуровневую модель организации данных представлений, составленную с учётом модели, предложенной А.В. Семенович [1].

1. *Первый уровень - телесные интеграции:* связан со схемой тела, «теменным мышечным чувством», ощущением «внутреннего телесного мира» (чувство голода, боли и т.п.). Схема тела – это неосознанное внутреннее представление о структурной организации тела и изменениях его положения в пространстве и времени. Она связан с проприоцептивной чувствительностью и является необходимым параметром для формирования образа тела – осознанного внутреннего представления о собственном теле в предметном и социальном пространстве [2].

2. *Второй уровень – пространственная целостность:* определяет представления о пространствах объектов по отношению к субъекту и друг к другу в координатных (о местонахождении) и метрических (о дальности) представлениях. Итогом сформированности данного уровня являются целостные

структурно-топологические представления – интегрированная картина мира взаиморасположения между объектами и субъектом.

3. *Третий уровень - пространство речи и языка (квазипространственные представления)*: представляет собой вербализацию пространственно-временных и причинно-следственных связей в импрессивном и экспрессивном планах. Данный уровень включает в себя также несколько подуровней: словообразование (освоение грамматического оформления высказываний, оперирование математическими и временными представлениями) и вербализация эмоциональных состояний.

4. *Четвертый уровень – пространство межличностных отношений*: включает в себя намерения и взаимосвязи позиций субъектов коммуникации, обратную связь в информационном поле, речевые ценности и т.п., которые определяют эмоциональную дистанцию между субъектами в социуме.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплекс расстройств развития нервной системы с дефицитностью социальных представлений и нарушением средств коммуникации, которые приводят к трудностям в социальном взаимодействии и стереотипности поведения. При РАС наблюдается искажение базовых структур психического развития, когда более сложные уровни психических сфер не опираются на нижние уровни, которые выражено дефицитарны.

В большинстве научной литературы и исследованиях рассматриваются особенности регуляторной и аффективной структуры, которые у лиц с РАС заметно нарушены в зависимости от тяжести расстройства. Однако ментальные структуры также имеют свою специфику при расстройствах аутистического спектра, поэтому определение особенностей пространственно-временных представлений при РАС является актуальным, позволяющим сформировать более комплексный взгляд на данный вариант дизонтогенеза, рассмотреть на определённом уровне особенности обработки поступающей из мира информации и её интеграцию в сферу психического. Для этого мы изучили исследования за последние 6 лет с 2019 по 2024 годы, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Исследования пространственно-временных представлений у лиц с РАС

Исследователи	Уровни организации ментальных структур и результаты исследования
А.В. Катасонова, М.В. Яворская (2019) [3]	1. Пространственная целостность У детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с РАС была выявлена несформированность межполушарного взаимодействия, которая в отношении пространственных репрезентаций проявлялась в виде нарушения пространственной организации движений, а зеркальность выполнения пробы Хэда указывает на трудности в определении расположения объекта по отношению к субъекту; и дисфункция правого полушария, приводящая к нарушению структурно-топологических, координатных и метрических представлений.
L. Mul, F. Cardini, S.D. Stagg, S. Sadeghi Esfahlani,	1. Телесные интеграции При исследовании периперсонального пространства у взрослых с РАС было установлено наличие у них меньшего периперсонального

D. Kiourtsoglou, P. Cardellicchio, J.E. Aspell (2019) [14]	пространства с более выраженной границей, что делало различие между «Я» и «Другой» более резким в их сознании. Это может влиять на возникновение некоторых нарушений в социальном взаимодействии, таких как вторжение в личное пространство других людей. Из-за недостаточной гибкости восприятия телесного Я лица с РАС менее восприимчивы к иллюзиям тела. Также была отмечена сниженная способность удерживать внимание на интероцептивных сигналах.
К.К. Меснянкина, А.И. Сарелайнен, С.И. Анищенко, К.Б. Калинин (2020) [4]	1. Пространственная целостность У детей с РАС обнаружена зависимость успешности распознавания эмоций от уровня сформированности оптико-пространственного анализа и синтеза, что подтверждало опору на зрительно-пространственные функции при создании репрезентации конфигурации лицевых черт, однако требуются дополнительные исследования по определению влияния обучения, направленного на формирование пространственных представлений, на улучшение распознавания эмоций детьми с РАС.
R. Cardillo, C. Erbi, I.C. Mammarella (2020) [5]	1. Пространственная целостность У младших школьников и подростков с РАС был выявлен выраженный эффект углового несоответствия стимулов даже при изменении угла в диапазоне до 60°, что может быть связано с трудностью соотнесения эгоцентрической и целевой точками зрения. При ментальном вращении дети с РАС используют когнитивно-требовательную стратегию (вращение окружения) с опорой на уровень развития пространственных навыков, тогда как дети без РАС используют воплощенную эгоцентрическую стратегию (вращение тела). В ходе исследования указана важность развития мелких моторных навыков и визуально-пространственной рабочей памяти для восприятия пространственной перспективы, но в отличие от детей без РАС, у лиц с РАС не было замечено использование для этого общих моторных навыков и сложных визуально-пространственных способностей.
V. Ivanova (2021) [6]	1. Телесные интеграции Анализ рисунков дошкольников с РАС выявил такие общие моменты, как связь бессознательного образа тела с неживыми объектами, отсутствие границы между внутренней и внешней реальностью, разорванность и частичность внутреннего образа тела.
C. Massaccesi, A. Groessing, L.A. Rosenberger, H. Hartmann, M. Candini, M.C.G. Di Pellegrino, F. Frassinetti, G. Silani (2021) [7]	1. Пространство межличностных отношений Взрослые с РАС в исследовании продемонстрировали предпочтение большего межличностного пространства по сравнению с лицами без РАС. Это было также отражено на МРТ в сниженной активности в двусторонней дорсальной интрапариентальной борозде и левой веретеновидной области, которые принимают участие в регуляции межличностного пространства. Снижение активности в теменных и зрительных областях также указало на недостаточную регуляцию мозговой сети, участвующих в данной регуляции. Это может быть одной из причин выбора стратегии избегания в социальных контактах людьми с РАС.
R. Cardillo, R. Lievore, I.C. Mammarella (2022) [13]	1. Пространственная целостность В результате исследования зрительно-пространственного функционирования младших школьников и подростков с РАС было установлено предпочтение локально-ориентированной обработки пространственной информации. Пространственно-последовательная рабочая память приводила к локальным смещениям при восприятии у

	детей с РАС, что влияет на точность и целостность восприятия, делая его более фрагментарным. Из-за этого лица с РАС испытывают трудности при выполнении задач на зрительно-моторную и зрительно-пространственную обработку.
В.А. Кудрявцева, Э.Д. Шевелюха (2023) [8]	1. Телесные интеграции 2. Пространство речи и языка У младших школьников с РАС, осложнённым умственной отсталостью, были обнаружены затруднения в различении правой и левой стороны тела и ориентации в определении частей тела на уровне рук, но по сравнению с другими уровнями организации ментальных структур – уровень телесных интеграций был развит на более высоком уровне, чем остальные. Временные представления оказались сформированы на очень низком уровне, исследуемые не владели временными понятиями и не могли разграничить части суток, дни недели, месяцы, времена года по характеристикам. Были отмечены трудности в определении границ между различными видами деятельности в привычных режимных моментах. Квазипространственные представления в виде оречевления пространства практически не сформированы, дети не понимали логико-грамматические конструкции с пространственным значением, сравнительные характеристики.
А.Ю. Домбуу (2023) [9]	1. Пространственная целостность 2. Пространство речи и языка Наибольшие затруднения у подростков с РАС выявлены на уровне пространства речи и языка, наблюдались трудности в определении правой и левой стороны, а также понимании предлогов, выражающих пространственные отношения. Тогда как нарушений координатных и метрических представлений не было обнаружено, исследуемые справлялись с методикой «Кубики Кооса», таким образом невербальное отражение пространственных репрезентаций развито на более высоком уровне, чем вербальное.
К.Е. Prescott, K. Crespo, S.E. Weismer (2023) [10]	1. Пространственная целостность 2. Пространство речи и языка Пространственный язык является отражением взаимодействия общего языкового навыка и пространственной целостностью. Была подтверждена не только связь пространственного языкового производства с невербальным пространственным познанием, но также что в большей степени на это влияет вклад в пространственное развитие ребёнка родителями, а не тяжесть РАС.
К. Farkas, O. Pesthy, A. Guttenger, A.S. Weigl, A. Veres, A. Szekely, E. Komoro'czy, B. Szuromi, K. Janacsek, J.M. Re'thelyi, D. Ne'meth (2023) [11]	1. Пространство межличностных отношений В ходе исследования было подтверждено установление большего межличностного расстояния взрослыми с РАС во время коммуникации с другими людьми, дальше личного пространства (дальше 120 см.). Также обнаружено снижение реактивности вариабельности сердечного ритма при межличностном общении. Таким образом, при снижении регуляторной способности и повышении активности миндалевидного тела происходит более быстрое истощение при социальном взаимодействии.
N. Givon-Benjio, T. Marx, M.	1. Телесные интеграции 2. Пространственная целостность

Hartston, I. M. Aderka, Bat-Sheva Hadad, H. Okon-Singer (2024) [12]	3. Пространство межличностных отношений Результаты исследования отметили изменчивость в оценках расстояния между людьми у взрослых с РАС и больший размах между недооценкой и переоценкой расстояния с последующей коррекцией данного расстояния на сближение или отдаление от другого человека. Чаще всего люди с РАС также переоценивали размер своего тела, на основании чего стремились поддерживать большую межличностную дистанцию и испытывали выраженный дискомфорт в непосредственной близости от незнакомого человека. Даже при достаточно точной зрительной оценки расстояния, часто испытывают затруднения с такой же точной оценкой расстояния до объекта при необходимости дотянуться до него, что связано с нарушением интеграции перцептивной информации и моторного планирования.

По результатам рассмотрения данных исследований мы можем выделить большую направленность на изучение уровня пространственной целостности у детей с РАС, тогда как у взрослых с РАС преимущественно изучают уровень межличностных отношений. Уровень телесных интеграций и пространства речи и языка в исследованиях представлен в меньшем количестве, что может быть связано с трудностью проведения данных исследований в силу низкого вербального уровня у многих детей с РАС; изучение схемы и образа тела до сих пор чаще встречается в психоаналитических подходах, что согласуется с данными М.М. Семаго и Н.Я. Семаго [1]. Не удалось найти исследования, изучающих первую группу раннего детского аутизма (РДА) по классификации О.С. Никольской, особенность пространственно-временных представлений этой группы также представляется малоизученным.

Обобщая результаты имеющихся исследований, можно сделать следующие выводы об особенностях сформированности некоторых компонентов пространственно-временных репрезентаций при РАС:

- *Уровень телесных интеграций.* У большинства лиц с РАС нарушена схема тела в виде более близких границ восприятия к собственному телу, тем самым уменьшено периперсональное восприятие, и недостаточно сформирован образ тела с переоценкой реального размера своего тела. Это может быть обусловлено нецелостностью интеграции сенсорных стимулов и низким уровнем удержания внимания на interoцептивных сигналах тела, что приводит не только к фрагментарности образа тела и нарушениям регуляции движений, но и в дальнейшем к трудностям освоения внешнего пространства и выстраиванию межличностного пространства.

- *Уровень пространственной целостности.* При обработке информации о пространстве люди с РАС чаще всего используют визуально-пространственную рабочую память, которая отвечает за кратковременную память для зрительной информации, не переходя на более высокий уровень использования визуально-пространственных способностей, так же в этом наблюдаются сложности обработки нескольких сенсорных стимулов, приводя к последовательной стратегии рабочей памяти, а не одновременной, чем нарушается целостность одномоментного восприятия пространства и использованием преимущественно

локально-ориентировочную обработку пространственной информации вместо глобально-ориентировочной.

Предположительно, из-за нарушений на уровне телесных интеграций у лиц с РАС также наблюдаются трудности соотнесения эгоцентрической и целевой точкой зрения, что проявляется не только в сложностях ментального вращения пространства, но и в формировании эмпатии, умению увидеть всё со стороны другого человека в процессе коммуникации. Возникновение трудностей определения расстояния при необходимости взаимодействовать с предметом, с достаточной точностью оценки расстояния только при зрительном оценивании, может также указывать на трудности интеграции сенсорных стимулов и недостаточную сформированность схемы тела, приводящих к нарушениям двигательной регуляции и произвольности. Несмотря на более высокий уровень невербальных пространственно-временных представлений, у многих детей с РАС можно отметить нарушение структурно-топологических пространственных представлений, которые корректируются только в процессе обучения.

- *Уровень пространства речи и языка.* Степень сформированности данного уровня зависит от общего уровня речевого развития, поэтому также индивидуален у детей с РАС. Чаще всего достаточно дефицитарен из-за семантико-прагматических нарушений речи, которые в свою очередь многие исследователи связывают с несформированностью «модели психического» у лиц с РАС, поэтому и в школьном возрасте испытывают долгое время затруднения в понимании пространственных предлогов, логико-грамматических конструкций, временных понятиях и т.п. Так, при формировании квазипространственных представлений у детей с РАС эффективнее переходить на невербальные визуальные средства, опираясь на уровень пространственной целостности.

- *Уровень пространства межличностных отношений.* Преимущественно лица с РАС предпочитают большую дистанцию во время коммуникации, чем люди без РАС, что оказывает влияние на построение межличностных отношений с другими людьми, которые данное расстояние считывают на невербальном уровне как отстранённость, это может затруднять адаптацию в социуме и во взрослом возрасте. Такой выбор дистанции обуславливается слабостью регуляторной сферы на уровне мозговых структур, что приводит к повышенной утомляемости в ситуациях общения, а также тесно связан с уровнем телесных интеграций и нарушением формирования образа тела.

Таким образом, дефицитарность ментальных структур приводит ко многим социальным трудностям, характерным при РАС, и в коррекционной работе видится необходимым более широкое использование нейропсихологических методов и сенсорной интеграции, так как многие исследования указывают на имеющиеся особенности мозговой организации у лиц с РАС, вызывающих трудности в мультисенсорной интеграции. Перспективой дальнейших исследований могут являться комплексное рассмотрение сформированности всех уровней ментальных структур у лиц с РАС для более точного определения их взаимосвязей; изучение пространства межличностных отношений у дошкольников и младших школьников с РАС;

наблюдение за ориентацией в пространстве первой группы РДА; дальнейшее исследование временных представлений у детей с РАС; изучение телесной интеграции нейropsychологическими методами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Типология отклоняющегося развития: Модель анализа и её использование в практической деятельности. – М.: Генезис, 2020. – 400 с.
2. Цветков А.В. Схема и образ тела, я-образ: к проблеме различения в практике нейропсихолога // *Science Time*. – 2024. - №7 (126). – С. 24-28.
3. Катасонова А.В., Яворская М.В. Восприятие и пространственно-временные представления у детей с расстройством аутистического спектра // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2019. - №7 (173). – С. 236-241.
4. Меснянкина К.К., Сарелайнен А.И., Анищенко С.И., Калинин К.Б. Связь комплекса психических функций с формированием навыка распознавания эмоций у детей с расстройствами аутистического спектра // *Аутизм и нарушения развития*. - 2020. – Т. 18. - № 4. - С. 13-22.
5. Cardillo R., Erbi C., Mammarella I.C. Spatial perspective-taking in children with autism spectrum disorders: the predictive role of visuospatial and motor abilities // *Frontiers in Human Neuroscience*. - 2020. - Т. 14. - № 208. - С. 1-13.
6. Ivanova, V. The body image in the drawings of children diagnosed with autism // *Autism Open Access*. – 2021. - Т. 11. - № 8 (303). – С. 1-4.
7. Massaccesi C. Neural correlates of interpersonal space permeability and flexibility in autism spectrum disorder / C. Massaccesi, A. Groessing, L.A. Rosenberger, H. Hartmann, M. Candini, M.C.G. Di Pellegrino, F. Frassinetti, G. Silani // *Cerebral Cortex*. - 2021. - № 31 (6). – С. 2968–2979.
8. Кудрявцев В.А., Шевелюха Э.Д. Специфика формирования квазипространственных представлений у младших школьников с расстройствами аутистического спектра // *Проблемы современного педагогического образования*. - 2023. - №79-2. – С. 199-202.
9. Домбуу А.Ю. Психологические особенности когнитивных, эмоционально-волевых нарушений детей с расстройствами аутистического спектра // *Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки*. – 2023. - №1 (1). – С. 49-56.
10. Prescott K.E. Spatial language and cognition in autistic preschoolers / K.E. Prescott, K. Crespo, S.E. Weismer // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2023. - №54 (4-5). - С. 1-13.
11. Farkas K. Altered interpersonal distance regulation in autism spectrum disorder / K. Farkas, O. Pesthy, A. Guttenger, A.S. Weigl, A. Veres, A. Szekely, E. Komoróczy, B. Szuromi, K. Janáček, J.M. Reáthelyi, D. Nemeth // *PLOS ONE*. – 2023. – № 18 (3). – С. 1-23.
12. Givon-Benjio N. The relationship between interpersonal distance preference and estimation accuracy in autism / N. Givon-Benjio, T. Marx, M. Hartston, I.M. Aderka, B.-S. Hadad, H. Okon-Singer // *PLOS ONE*. – 2024. - №19 (9). – С.1-15.
13. Cardillo R. Do children with and without autism spectrum disorder use different visuospatial processing skills to perform the Rey–Osterrieth complex figure test? / R. Cardillo, R. Lievore, I.C. Mammarella // *Autism Research*. – 2022. - №15 (7). – С. 1311–1323.
14. Mul C.L. Altered bodily self-consciousness and peripersonal space in autism / C.L. Mul, F. Candini, S.D. Stagg, S. Sadeghi Esfahlani, D. Kiourtsoglou, P. Cardellicchio, J.E. Aspell // *Autism*. - 2019. - № 23(8). – С. 2055–2067.

СЕНСОРЛЫ АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

УАДХАНОВА Т.У.¹, НУРМУХАМБЕТОВА Р.К.¹, КУАНЫШЕВА Д.Б.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: uadkhanova@mail.ru

Аннотация. Мақалада сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері, ғалымдардың логопедиялық жұмыс туралы зерттеулері көрсетілген. Мақалада сенсорлық алалия және оның көріністері туралы түсініктерді қалдырған ғалымдар туралы ақпараттар беріледі. Сенсорлық алалия салдарынан сөйлеуді қабылдауы төмендеген балалардың тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған негізгі мақсаттар мен әдістер сипатталады.

Түйін сөздер: сенсорлы алалия, мектепке дейінгі жас, логопедиялық жұмыс, түзете-дамытушылық жұмыс.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Аннотация. В статье показаны особенности логопедической работы с детьми дошкольного возраста с сенсорной алалией и исследования ученых по логопедической работе.

В статье представлены сведения об ученых, оставивших представления о сенсорной алалии и ее проявлениях. Описаны основные цели и методы, направленные на развитие речевых навыков у детей со сниженным речевым восприятием вследствие сенсорной алалии.

Ключевые слова: сенсорная алалия, дошкольный возраст, логопедическая работа, коррекционно-развивающая работа.

FEATURES OF SPEECH THERAPY WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SENSORY ALALIA

Abstract. The article shows the features of speech therapy work with preschool children with sensors alalia and the research of scientists on speech therapy work.

The article presents information about scientists who left ideas about sensors alalia and its manifestations. The main goals and methods aimed at developing speech skills in children with reduced speech perception due to sensors alalia are described.

Key words: sensors alalia, preschool age, speech therapy work, correctional and developmental work.

Кіріспе. Арнайы әдебиеттерде сенсорлы алалия бұл есту және басқа когнитивті функциялардың қалыпты дамуына қарамастан, балаларда сөйлеудің жеткіліксіз немесе жетіспейтін қалыптасуында көрінетін сөйлеу дамуының ерекше бұзылуы болып қарастырылады. Мақалада мектепке дейінгі жаста бұл бұзылыс түзету жұмыстарына кешенді көзқарасты қажет ететін ерекше мәселе екендігі айтылады. Сонымен қатар, қазіргі уақытта сенсорлық алалиясы бар балалармен логопедиялық жұмыс мәселелері ерекше өзекті болып отыр.

Қысқаша әдебиеттік шолу. Сенсорлық алалия, анықтамаға сәйкес, сөйлеу ақпаратын қабылдаудың бұзылуының нәтижесі болып табылады. Б.Е. Иващенко (2016) атап өткендей, «Сенсорлы алалия белсенді сөйлеу қарым-қатынасының болмауымен және сөйлеуді түсінбеуімен сипатталады, бұл баланың әлеуметтену процесін қиындатады». Сенсорлы алалиямен ауыратын балалар сөйлеу сигналдарын білмеуі мүмкін, бұл басқалармен өзара әрекеттесуге кедергі келтіреді. Бұл сұраныстарды, нұсқауларды түсінудің күрделілігінде, сондай-ақ шектеулі сөздік қорында және артикуляция мәселелерінде көрінуі мүмкін [1].

Қазақстанда сенсорлық алалиясы бар балалармен логопедиялық жұмыс балалар дамитын көптілді ортаны ескеруі тиіс. А.Ш. Бекмұхамедова (2020) айтқандай, «Логопедтің жұмысы тілдік құрылымдарды тиімдірек меңгеруге ықпал ететін екі тілді оқыту элементтерін қамтуы керек» деп жазылған. Бұл әсіресе этникалық топтар мен тілдердің алуан түрлілігі бар Қазақстанда өте маңызды [2].

В.Ф.Кузнецова (2018) «Логопед мәдени дәстүрлермен және балалардың сөйлеу дыбыстарын қабылдау ерекшеліктерімен таныс болуы керек, бұл жұмыс әдістерін белгілі бір баланың қажеттіліктеріне бейімдеуге мүмкіндік береді» деп атап көрсетеді. Бұл балаларға жас кезінен таныс және мәдени маңызы бар халық ертегілерін, әндерін және ойындарын қолдануды білдіреді. Сондай-ақ, отбасымен өзара әрекеттесудің маңыздылығын атап өткен жөн, бұл жұмысымен расталады [3].

Сатыбалдиева (2023), бұл ата-аналарды түзету процесіне тарту қажеттілігін көрсетеді, өйткені бұл бала үшін қолдау ортасын жасайды. Сенсорлық алалияны түзетудің тиімді әдістері кешенді тәсілді қажет етеді. Қазақстандағы логопедтер балаларды қарым-қатынасқа ынталандыруға ықпал ететін ойын әдістерін қоса алғанда, түрлі әдістерді қолданады [4].

М.А. Сүлейменованың (2021) зерттеуіне сәйкес, «Ойын түзету жұмысындағы маңызды құрал болып табылады, өйткені балалар ойын әрекеті арқылы өз ойлары мен эмоцияларын білдіре алады». Сонымен қатар, жест-ишара және мимикалық сигналдар сияқты бейнелеу әдістерін қолдану балаларға сөйлеуді оңай қабылдауға және меңгеруге мүмкіндік береді. Логопедтер технологияның түзету жұмыстарына интеграциялануын, соның ішінде мультимедиялық ресурстар мен интерактивті қосымшаларды пайдалануды ұсынады, бұл т.с.с [5].

Оспанованың (2022) зерттеуі балалардың сөйлеу дамуына технологияның оң әсері туралы айтады. Сонымен қатар, зерттеулер сенсорлық интеграция алалиямен ауыратын балалармен түзету жұмыстарында пайдалы болуы мүмкін екенін көрсетеді [6].

А.Ж. Нұрғалиева (2022) атап өткендей, «Сенсорлық интеграция әдістері балалардың қоршаған әлемді қабылдауы мен түсінуін дамытуға көмектеседі, бұл олардың сөйлеу белсенділігіне тікелей әсер етеді» [7].

Горюнова Т.П. зерттеулеріне сүйенетін болсақ - логопедиялық жұмыс баламен байланыс орнатудан басталады. Ата-анасынан балаға қандай ойыншық көбірек ұнайтынын біліп, логопед оларды сабаққа әкеледі. Ойын барысында

логопед баламен сөйлеседі, айтылған сөздерді эмоционалды түрде бояуға тырысады, осы мақсатта ауызша сөйлеудің интонациялық және әуезді құралдарын пайдаланады. Бірте-бірте логопед баланың жады мен зейінін дамыту бойынша жұмыс істей бастайды. Бұл жұмыста ойнау сәті де қолданылады: сурет көрсетіледі, содан кейін бұл сурет басқа суреттердің арасында жасырылады, оны логопед баламен бірге іздейді. Іздеу процесінің өзі логопедтің сөйлеуімен бірге жүреді, онда қалаған нысан мен қажетті сурет қайта-қайта аталады. Бұл ойын барысында бала логопедтің дауысына үйреніп, оған жауап бере бастайды. Болашақта ойын күрделене түседі: бала белгілі бір ретпен орналастырылған бірнеше суретті есте сақтауы керек, ал логопед оларды араластырғаннан кейін осы ретті қалпына келтіреді. Келесі кезеңде кез келген бір деталь бойынша ерекшеленетін бірдей объектілерді таба аласыз. Барлық ойындарды көру анализаторы арқылы ойнау керек. Сабақ барысында логопед баланың көрнекі қабылдау мүмкіндіктерін анықтауы керек, өйткені есту зейінін дамыту бойынша одан әрі жұмыс көру анализаторына үнемі сенуді талап етеді. Есту зейінін дамыту үшін дауысы бар ойыншықтар қолданылады. Балаға ойыншық көрсетіледі, сонымен бірге ол оның дыбысын естиді. Содан кейін оған екінші ойыншық көрсетіледі, оның дыбысы біріншіден өзгеше (мысалы, сиыр мен тауық). Содан кейін логопед баладан «дауысты» қай ойыншық жасағанын анықтауды сұрайды. Сонымен бірге дыбыстың шығу бағытын анықтау жұмыстары жүргізілуде: ойыншық үстелдің астына жасырылған, ал бала оны дыбыс арқылы табуы керек; ойыншық оңға немесе солға қойылады, ол оның қай жағында екенін анықтауы керек [8].

Логопед А.Г. Ипполитова сенсорлық алалиясы бар балалармен сабақтардың алғашқы 3-4 айында 8-12 сөзді естуге және түсінуге қол жеткізуге болатынын, баланың белсенді сөздік қорында тек 2-4 дыбыстық сөз болатынын атап өтті. Осы себептерге байланысты мұндай балалармен жұмыс жасағанда басты назарды келесі міндеттерге аудару керек:

- а) түсініп үйренген сөздерін жадында бекіту,
- б) фонематикалық жүйені тәрбиелеу.

Екі міндетте бір-бірімен тығыз байланысты болып келеді, өйткені фонематикалық жүйе қалыптасқан [9].

В.К. Орфинскаяның пікірінше, сөздің астары сөйлеуі қалыпты балаларда да, алалиясы бар балаларда да фонематикалық жүйенің қалыптасуының алғы шарты болып табылады деген [10].

Н.Н. Трауготт пен С. и. Кайданованың зерттеулері сенсорлық алалия кезінде есту анализаторының ерекше күйі пайда болатынын көрсетті, ол қоздырғыш және тежеу процестерінің әлсіздігімен, жалпылаудың төмендігімен сипатталады. Сенсорлық алалиядағы есту функциясының айрықша ерекшелігі-жоғары функционалды сарқылуға байланысты шектен тыс тежелудің пайда болуының жеңілдігі. Сенсорлық алалиямен ауыратын балалармен түзету сабақтарында әртүрлі түзету бағдарламаларының элементтерін қосу керек, атап айтқанда, есту қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істеу жүйесінен және нейропсихологиялық әдістер болып табылады [11].

Мектеп жасына дейінгі балалардың сенсорлық алалиясын түзету бойынша логопедиялық жұмыс.

Анатомиялық-физиологиялық аспектіні зерттеген: Г.В. Гуровец, С.И. Кайданова, И.К. Самойлова, Н.Н. Трауготт. Алалияны зерттеудің клиникалық аспектісін келесі ғалымдар ұсынады: Р.А.Белова-Дэвид, Е.М. Мастюкова, М.Б. Единова, С.С.Мухин. Бұл аспектінің мәні алалия кезіндегі орталық жүйке жүйесінің жағдайын, мидың зақымдану себептерін және оны емдеу әдістерін зерттеу болып табылады. В.К.Орфинская – алалияны зерттеудің лингвистикалық аспектісінің жарқын өкілдерінің бірі. Ол өз еңбектерінде алалия сияқты бұзылыстармен келесі тіл жүйелері бұзылатынын көрсетті: фонетика, грамматикалық құрылым, сөздік. Доминант аспект психолінгвистикалық.

Оның өкілдері: В.К.Воробьева, Б.М.Гриншпун, Е.Ф.Соботович. Бұл аспектінің мәні мынада: психология мен лингвистика ғылымдарының тоғысуы ең жақсы ғылыми жетістіктерді қамтамасыз етеді, олардың симбиозы ғылымды әдістемелік жағынан байыта алады. Алалия Б. М. Гриншпуннің зерттеулерінде сенсорлы алалия туралы былай айтылады - баланың пренатальды немесе ерте даму кезеңінде ми қыртысының сөйлеу аймақтарының органикалық зақымдануы салдарынан сөйлеудің болмауы немесе дамымауы. М.Е. Хватцевтің зерттеуі бойынша алалия - оның дамуы үшін жеткілікті интеллектуалдық мүмкіндіктері, есту өткірлігі және сөйлеу қозғалыс мүшелері болған кезде сөйлеудің толық немесе ішінара болмауы. Г.В.Чиркина еңбектерінде алалия қалыпты есту және бастапқыда интеллектісі бұзылмаған балаларда сөйлеудің болмауы немесе оның жүйелі дамымауы деп атаған.

Алалия - сөйлеудің дамымауының механизмдері, көріністері мен ауырлық дәрежесі бойынша гетерогенді күрделі сөйлеу бұзылысы. В.А.Ковшиков (1985) еңбектерінде психолінгвистикалық классификация бойынша алалияның әсерлі (сенсорлық) және экспрессивті (моторлы) түрлері бар. Экспрессивті (моторлы) алалия деп мағыналық және артикуляциялық операциялардың салыстырмалы түрде сақталуымен грамматикалық, лексикалық және фонематикалық операцияларды орындау мүмкін еместігінде көрінетін тілдік бірліктерді меңгеру және олардың қызмет ету ережелерін бұзумен сипатталатын тілдің бұзылуы ретінде түсінуге болады. Сенсорлық алалия (лат. *sensus* сезіну, сезіну) – сөйлеу-есту анализаторының жеткіліксіз жұмыс істеуіне байланысты айтылған сөйлеуді түсінудің дамымауымен сипатталады. Сенсорлық алалияның бір себебі – есту-сөйлеу анализаторының қыртыстық ұшының (Вернике орталығы) және оның жолдарының зақымдануы.

Жалпы айтқанда, сенсорлық алалия жағдайында логопедиялық сөз сөйлеу құрамын саналы түрде талдауға, фонематикалық қабылдауды дамытуға, сөйлеу құрылымдарын түсінуге бағытталған. Сенсорлық алалиясы бар балаларды оқытуда белсенділікті дамытуға, дыбыстық-морфологиялық талдауды және сөйлеудің мағыналық жағын қалыптастыруға бағытталған арнайы әдістер қолданылады. Бұл баланың түсінігінің, өз сөйлеуінің, танымдық белсенділігінің, жалпы тұлғалық ерекшеліктерінің дамымауын ескереді. Жұмыстың негізгі принципі - баланың сөйлеу әрекетінің барлық аспектілеріне олардың өзара

байланысында дәйекті және жүйелі түрде әсер ету болып табылады. Дәрігер орталық жүйке жүйесінің қызметін қалыпқа келтіретін арнайы емдеуді жүргізгенде ғана жұмыс тиімді болады: ми қыртысындағы жасушалардың жетілуін ынталандыру сонымен қатар моторлық алалия сияқты жаттығу терапиясы, массаж және басқа процедураларын қажет ететіндігі туралы зерттелген.

Қорытынды. Қорыта айтқанда, сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері-сөйлеу бұзылыстарын тиімді түзетудің маңызды құралы болып табылады. Аталған әдістер баланы ынталандыру арқылы сөйлеу қабілеттерін жақсартуға, нығайтуға зор үлесін қосады. Аталған тәсілдермен жүргізілген түзете-дамыту жұмыс сөйлеу бұзылыстарын жеңілдетіп қана қоймай, баланың жалпы психикалық дамуына да оң әсер етеді. Сенсорлы алалиясы бар балаларды оқытуда белсенділікті дамытуға, дыбыстық-морфологиялық талдауды және сөйлеудің мағыналық жағын қалыптастыруға бағытталған арнайы әдістер қолдану арқылы ғалымдардың атап өткен мәселелерін шешуге, қолданысқа енгізуге мүмкіндік ала аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Иващенко Б.Е. Алалиямен ауыратын балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері. Психология және педагогика.- 2016- 45 (3).- 35-42б.
2. Бекмұхамедова А.Ш. Екі тілді оқыту сөйлеу бұзылыстарын түзету әдісі ретінде. Психология және білім хабаршысы.- 2020 -12 (4).- 98-105б.
3. Кузнецова В.Ф. Сөйлеу терапиясының мәдени аспектілері: балалармен жұмыс. Логопедия журналы.-2018 - 6 (2).- 15-20б.
4. Сатыбалдиева Т.К. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды логопедиялық түзетудегі ата-аналардың рөлі. Логопедия сұрақтары.-2023- 9(1).- 47-55б.
5. Сүлейменова М.А. Логопедиялық практикадағы ойын әдістері: артықшылықтары мен нәтижелері. Ғылым және практика.- 2021-8 (1).- 50-57б.
6. Оспанова Т. Р. Балалармен түзету жұмыстарында технологияны қолдану: жаңа бағыт. Білім берудегі заманауи зерттеулер. -2022- 14 (3), 23-30.
7. Нұрғалиева А. Ж. Логопедиялық тәжірибеде сенсорлық интеграция әдістерін қолдану. Психология мен педагогиканың өзекті мәселелері.- 2022-3 (2).- 10-16б.
8. Горюнова Т.П. Из опыта логопедической работы по преодолению нарушений импрессивной стороны речи // Нарушения речи у дошкольников / Сост. Р.А. Белова-Давид, Б.М. Гриншпун.- М., 1969.- С. 72-76.
9. Ипполитова Открытая ринолалия // 1954
10. Орфинская В.К. Спорные вопросы обучения слышащих детей без речи.- Л., 1959.
11. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят (Моторная и сенсорная алалия).- СПб.: Издательство "СМАРТ", 1994.- 60 с.

УДК 37.04-053.376.37

РОЛЬ РАННЕЙ ДИАГНОСТИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

УКОЛОВА А.А.¹, ШМИДТ Т.О.²

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: ukolovaaleksandra3@gmail.com

²КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции», г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. Статья рассматривает актуальные подходы к ранней диагностике речевых нарушений у детей, акцентируя внимание на её важности для успешной коррекционной работы и предотвращения осложнений в развитии речи. Изложены исторические аспекты и ключевые принципы раннего выявления, такие как комплексный подход, многоуровневый анализ и ранняя интервенция. Приведены примеры современных методов диагностики и программ, которые используются специалистами, а также подчеркивается значимость междисциплинарного взаимодействия и вовлечения родителей в коррекционный процесс.

Ключевые слова: ранняя диагностика, речевые нарушения, коррекционная работа, неврология, логопедия, методики обследования, раннее вмешательство, пластичность мозга, клинико-педагогические данные, специальные и инклюзивные образования.

СӨЙЛЕУ ҚҰМЫСЫ БАР БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕУ ЖҰМЫСЫНДА ЕРТЕ ДИАГНОСТИКА РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада балалардың сөйлеу тілінің бұзылыстарын ерте диагностикалаудың қазіргі тәсілдері қарастырылады, оның табысты түзету жұмысы үшін маңыздылығына және сөйлеу дамуындағы асқынулардың алдын алуға назар аударылады. Кешенді тәсіл, көп деңгейлі талдау және ерте араласу сияқты ерте анықтаудың тарихи аспектілері мен негізгі қағидаттары көрсетілген. Мамандар қолданатын заманауи диагностикалық әдістер мен бағдарламалардың мысалдары келтіріліп, пәнаралық өзара іс-қимылдың және ата-аналарды түзету процесіне тартудың маңыздылығына тоқталды.

Түйін сөздер: ерте диагностика, сөйлеу бұзылыстары, коррекциялық жұмыс, неврология, логопедия, тексеру әдістері, ерте араласу, ми пластикасы, клиникалық-педагогикалық деректер, арнайы және инклюзивті білім беру.

ROLE OF EARLY DIAGNOSIS IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Abstract. The article examines current approaches to early diagnostics of speech disorders in children, focusing on its importance for successful correctional work and prevention of complications in speech development. Historical aspects and key principles of early detection, such as an integrated approach, multi-level analysis and early intervention, are presented. Examples of modern diagnostic methods and programs used by specialists are given, and the importance of interdisciplinary interaction and parental involvement in the correction process is emphasized.

Key words: early diagnosis, speech disorders, correctional work, neurology, speech therapy, examination methods, early intervention, brain plasticity, clinical and pedagogical data, special and inclusive education.

Своевременная и качественная ранняя диагностика речевых нарушений у детей играет ключевую роль в повышении эффективности коррекционной работы, обеспечивая более успешное развитие речевых навыков и минимизацию последствий речевых расстройств. История изучения ранней диагностики речевых нарушений начинается в середине XX века, когда неврология и логопедия стали тесно взаимосвязаны. Уже в 1960-х годах советские исследователи, такие как Л.Т. Журба и Е.Ш. Мастюкова, начали разрабатывать методики раннего обследования новорожденных для выявления дефектов речевого развития. Их работы показали, что плач и интонации крика

новорожденного могут быть индикаторами сохранности центральной нервной системы, а также предсказывать возможные нарушения речи. Исследования детской неврологии и пластичности мозга, на западе, подчеркнули важность раннего вмешательства для коррекции речевых расстройств, прежде чем пластичность нервной системы начнет снижаться с возрастом. В Казахстане за последние годы наблюдается рост числа исследований, посвященных ранней диагностике и коррекции речевых нарушений у детей [1]. Исследования из Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования указывают на важность раннего вмешательства, особенно в возрасте 2–3 лет, для успешной коррекции нарушений [2].

Углубимся в понятия ранней диагностики речевых нарушений, для начала рассмотрим само понятие нарушение речи. Нарушение речи — это отклонение от нормального развития речи, которое проявляется в нарушении процессов восприятия, формирования, понимания или воспроизведения устной и/или письменной речи. Понятие ранней диагностики речевых нарушений связано с выявлением патологий речи на самых ранних этапах развития ребёнка, что позволяет более эффективно корректировать нарушения до того, как они укоренятся [3]. В основе этого подхода лежит понимание того, что пластичность мозга у детей особенно велика в первые годы жизни, что делает раннюю диагностику и вмешательство ключевыми факторами успешной коррекции.

Для более глубокого раскрытия понятия ранней диагностики рассмотрим принципы на которые она операется, так например, принцип комплексного подхода, который учитывает не только речевые функции, но и развитие других систем — психомоторных, когнитивных и эмоциональных (например, исследования показывают, что проблемы с мелкой моторикой могут быть предвестниками нарушений речи) [4]. Также сюда можно отнести принцип многоуровневого анализа, современные методики диагностики опираются на использование как клинико-педагогических, так и неврологических данных, это позволяет учитывать не только симптомы, но и причины нарушений (например, слабый или монотонный крик новорождённого может указывать на ранние проблемы с центральной нервной системой, что может привести к речевым расстройствам) и принцип ранней инновации, чем раньше начинается коррекционная работа, тем выше шансы на полноценное развитие речи [5]. В последние пять лет исследования в Казахстане и других странах сосредоточены на развитии диагностических программ, которые учитывают эти принципы, а также на разработке новых методов выявления и коррекции речевых нарушений в раннем возрасте. Разработка новых методов, а также активное сотрудничество специалистов различных областей играют ключевую роль в успешном выявлении и коррекции речевых нарушений у детей. Важно отметить несколько ключевых методов.

Наблюдение и анкетирование - специалисты проводят наблюдения за детьми в естественной среде, а также используют анкеты для родителей, чтобы выявить возможные проблемы на ранних этапах. А. Айтқалиева (2020) в своей работе отмечает важность этого метода, обоснуя это тем, что сбор информации

о речевом развитии ребенка и его взаимодействии с окружающими помогает раннему выявлению речевых проблем и их своевременной коррекции. Стандартизированные тесты - разработка и применение стандартизированных тестов, таких как методики для оценки фонематического слуха, словарного запаса и грамматического строя речи. Например, Г. Нурмухамбетова (2021) разработала ряд стандартизированных тестов для оценки речевых навыков у детей. Эти тесты включают оценку фонематического слуха и словарного запаса, что помогает выявить речевые нарушения на ранних этапах.

Аудиологическое обследование - раннее выявление слуховых нарушений является важным этапом, так как многие речевые проблемы могут быть связаны с недостаточной слышимостью. Аудиологические тесты помогают определить уровень слуха и выявить возможные проблемы. Казахстанские авторы часто в своих работах подчёркивают важность данного метода так, например, Д. Смагулова (2019) подчеркивает важность аудиологического обследования как первого шага в диагностике речевых проблем. Она исследовала связь между слуховыми нарушениями и задержкой речевого развития, что стало основой для комплексного подхода к диагностике.

Клиническое обследование логопеда - специалисты проводят детальное обследование, включая оценку артикуляции, фонетических и фонематических навыков, а также общего уровня речевого развития. Это позволяет выявить специфические речевые нарушения. Для подтверждения актуальности данного метода можно привести работу Л. Рахимова (2022) в которой описываются методики клинического обследования, которые позволяют логопедам оценивать уровень артикуляции и фонетических навыков. Её работа включает примеры успешных кейсов ранней диагностики и интервенции. Эти исследования способствуют улучшению диагностики и коррекции речевых нарушений у детей, что в свою очередь помогает обеспечить их успешное развитие.

Поговорим о роли ранней диагностики в планировании и проведении коррекционных работ с детьми, которая заключается в выявлении особенностей развития и проблем, которые могут негативно влиять на обучение и социализацию. Стоит рассмотреть аспекты коррекционных работ на которые ранняя диагностика оказывает значительное влияние, для начала отметим, что ранняя диагностика позволяет специалистам более точно определить потребности каждого ребенка, что способствует разработке индивидуальных программ коррекции, «индивидуализированный подход значительно увеличивает эффективность коррекционной работы, так как учитываются личные особенности и уровень развития ребенка» [6]. Здесь стоит обратить особое внимание на сотрудничество различных специалистов — психологов, логопедов, педагогов. Это позволяет комплексно подходить к коррекции, учитывая различные аспекты развития ребенка и обеспечивая более эффективное решение проблем [7]. Также обращаем ваше внимание на то, что ранняя диагностика способствует вовлечению родителей в процесс коррекции. Это помогает создавать более благоприятную среду для развития ребенка как дома, так и в образовательных учреждениях, вовлеченные родители лучше

понимают особенности развития своего ребенка и могут создавать поддерживающую среду дома, что усиливает результаты коррекции [8]. Регулярные диагностики позволяют отслеживать прогресс ребенка и адаптировать коррекционные программы. Это дает возможность реагировать на изменения в состоянии ребенка и корректировать подходы в зависимости от его развития. Раннее выявление нарушений, индивидуализированный подход и мультидисциплинарное взаимодействие специалистов играют ключевую роль в успешности коррекционной работы. Постоянное совершенствование методов диагностики и коррекции также способствует улучшению результатов и повышению качества жизни детей с речевыми нарушениями.

Для улучшения системы ранней диагностики и коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями можно рассмотреть следующие направления: повышение квалификации специалистов - организация регулярных тренингов и семинаров для логопедов, психологов и педагогов. Введение программ повышения квалификации, ориентированных на современные методы диагностики и коррекции; разработка и внедрение современных технологий - использование цифровых инструментов и приложений для диагностики речевых нарушений. Применение телемедицины для консультаций и коррекционных занятий, что особенно актуально для удаленных регионов; информирование и просвещение родителей - создание информационных ресурсов для родителей о речевых нарушениях, их признаках и возможностях коррекции. Проведение семинаров и вебинаров для родителей, чтобы они могли вовремя обратиться за помощью. Эти направления помогут создать более эффективную систему ранней диагностики и коррекционной помощи, что в свою очередь, даст возможность детям с речевыми нарушениями развиваться и социализироваться.

Таким образом, своевременная и качественная ранняя диагностика речевых нарушений у детей является неотъемлемой частью коррекционной работы, которая способствует успешному развитию речевых навыков и минимизации последствий речевых расстройств. Современные исследования акцентируют внимание на важности применения многоуровневого анализа и учета различных факторов, влияющих на речевое развитие ребенка. Это включает в себя как клинико-педагогические, так и неврологические данные, что позволяет более точно выявлять не только симптомы, но и причины нарушений. В частности, работы А. Айтқалиевой (2020) подчеркивают, что наблюдение и анкетирование являются важными методами для сбора информации о речевом развитии ребенка, что способствует раннему выявлению проблем и их своевременной коррекции [9].

Также стоит отметить, что в последние годы наблюдается активное развитие диагностических программ, которые учитывают принципы комплексного подхода и ранней инновации [10]. Поговорим подробно о нескольких из программ. Для начала стоит упомянуть такие программы как «Программа комплексной оценки здоровья с использованием машинного обучения и ИИ», "Disease Trajectory Prediction", «Polygenic Risk Scores», «Liquid Biopsy», «Deep Learning Diagnostics», эти программы объединяют новые методы

анализа данных с традиционными диагностическими подходами, что делает их примерами комплексного подхода и ранней диагностики. Они направлены на персонализацию и повышение точности диагностики, позволяя применять превентивные и лечебные меры на более ранних стадиях, что особенно важно для серьезных заболеваний [11].

Детально остановимся на тех программах и инструментах которые используют практикующие логопеды в своих работах. Программа «LOGO-BIT», разработанная коллективом ученых под руководством И.А. Бойко, Россия. Цель данной программы выявление рисков речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Программа оценивает фонематическое восприятие, речевую моторику, артикуляцию, а также когнитивные функции, связанные с речевой активностью, используя разнообразные тесты и упражнения, разработанные для детей от 3 до 6 лет. Инструмент помогает определить потребность в коррекционных занятиях на ранних стадиях речевого развития. Логопеды могут использовать программу для раннего скрининга речевых нарушений и комплексной диагностики детей в дошкольных учреждениях и специализированных логопедических центрах. Инструмент «Ранний скрининг речевого развития» (RSRD), разработан Американской ассоциацией речи и слуха (ASHA) с адаптацией под российскую систему специалистами из МГУ (под руководством Т.В. Ахутиной). Цель инструмента проведение скрининга для раннего выявления рисков речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Оценивает фонематический слух, словарный запас, артикуляцию и языковое понимание, чтобы определить группы риска среди детей и направить их к логопеду для более углубленной диагностики. Используется в дошкольных учреждениях и детских поликлиниках для массового скрининга, помогает выявлять детей, нуждающихся в ранней логопедической помощи. Программа «Комплексная диагностика речевого развития детей дошкольного возраста», разработал исследовательский центр "Балапан" при Министерстве образования и науки Республики Казахстан. Целю программы является ранняя диагностика и профилактика речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Оценка ключевых аспектов речевого развития, включая фонематическое восприятие, артикуляционную моторику, словарный запас и грамматический строй речи. Программа также направлена на выявление детей с риском задержки речевого развития для последующей коррекции. Используется в детских садах и центрах раннего развития по всей стране. Программа позволяет логопедам быстро выявить нуждающихся в логопедической помощи и направить их на дальнейшее обследование и коррекцию. Инструмент «Детская речевая карта» (адаптация для Казахстана). Адаптация международного инструментария, проведенная учеными Казахского национального педагогического университета имени Абая. Цель данного инструмента оценка уровня речевого развития и выявление отклонений у детей младшего возраста (от 3 до 7 лет).

Этот инструмент ориентирован на комплексное исследование речи, слухового восприятия, моторных навыков и когнитивных функций. Он позволяет быстро определить уровень развития речи у ребенка, выявить риски

речевых и языковых нарушений и направить детей на коррекционные занятия. Логопеды используют данный инструмент в детских садах и логопедических кабинетах для проведения массового скрининга речевого развития, а также для индивидуальной диагностики. «Диагностический логопедический тест». Разработано научно-исследовательской группой под руководством профессора Г.Ш. Байжановой, Казахский национальный педагогический университет имени Абая. Цель - определение особенностей развития речи у детей с задержкой психического и речевого развития. Тест позволяет комплексно оценить речевые, когнитивные и моторные навыки ребенка, включая фонематическое восприятие, артикуляцию и слуховое внимание. Это помогает определить потребности в коррекционных занятиях и спланировать индивидуальную программу. Программа применяется логопедами в коррекционных школах и центрах для детей с задержкой речевого и психического развития [12]. Это позволяет специалистам более эффективно выявлять и корректировать речевые нарушения, что, в свою очередь, способствует улучшению качества жизни детей и их интеграции в общество.

Для дальнейшего совершенствования системы ранней диагностики и коррекционной помощи необходимо продолжать исследования в этой области, а также развивать сотрудничество между специалистами разных направлений. Такой междисциплинарный подход будет способствовать более глубокому пониманию природы речевых нарушений и созданию эффективных методов их коррекции.

В заключение, эффективная система ранней диагностики и коррекции речевых нарушений — это не только задача отдельных специалистов, но и вызов для всей системы образования, требующий комплексного и системного подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) <https://mk-kz.kz/social/2021/06/30/v-kazakhstane-rastet-chislo-detey-s-narusheniyami-rechi.html>
- 2) <https://special-edu.kz/news/464/single/835>
- 3) <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2018/06/02/metody-i-priemy-ranney-dagnostiki-rechevyh-narusheniy-u-detey>
- 4) <https://mk-kz.kz/social/2021/06/30/v-kazakhstane-rastet-chislo-detey-s-narusheniyami-rechi.html>
- 5) <https://special-edu.kz/news/464/single/835>
- 6) Петрова А.В., Иванова Н.С. Значение ранней диагностики для успешной коррекции нарушений у детей. Психологические исследования, 2021. - 14(3), 12-20.
- 7) Федорова Л.И. Взаимодействие специалистов в коррекционной работе: практика и перспективы. Вестник специального образования, 2023. - 11(1), 22-34.
- 8) Кузнецова О.Ю. Индивидуальные программы коррекции: роль ранней диагностики. Коррекционная Психология, 2022. - 9(2), 30-40.
- 9) Айтқалиева А. Роль наблюдения и анкетирования в ранней диагностике речевых нарушений у детей. Научные исследования в области логопедии, 2020. - 15(2), 45-52.
- 10) Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования. (2022). Ранняя диагностика и коррекция речевых нарушений у детей: результаты исследований. Журнал специального образования, 2022. -10(1), 12-20.
- 11) University of California San Francisco Health: [ucsf.edu](https://www.ucsf.edu); road Institute of MIT and Harvard: broadinstitute.org.

12) Министерство образования и науки Республики Казахстан: edu.gov.kz; Казахский национальный педагогический университет имени Абая: kaznu.kz; Казахский национальный университет имени аль-Фараби: kaznu.kz.

ӘОЖ 376.2

ШӘКІМ Н.Д.¹, ТАЛҒАТОВА Г.Т.¹, КАМАЛБЕКОВА А.Қ.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: gulimtalgatova1@gmail.com

МОТОРЛЫ АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа. Мақала моторлы алалиясы бар балалардың сөйлеу тілінің бұзылысын анықтау және түзету мақсатында жүргізілетін логопедиялық тексерудің ерекшеліктерін сипаттайды. Моторлы алалия - бұл мидың сөйлеу орталықтарының зақымдануына байланысты сөйлеудің дұрыс дамымауы. Мақалада тексеру кезеңдері мен қолданылатын әдістер егжей-тегжейлі сипатталған. Логопедиялық тексеру баланың сөйлеу қабілетін, артикуляциялық мүмкіндіктерін, сөздік қорын және түсіну деңгейін бағалауға бағытталған маңызды процесс екендігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: моторлы алалия, сөйлеу тілінің бұзылысы, логопедиялық тексеру, афферентті және эфферентті моторлы алалия, түзету жұмыстары.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Аннотация. Статья описывает особенности логопедического обследования, проводимого с целью выявления и коррекции нарушений речевого развития у детей с моторной алалией. Моторная алалия – это недоразвитие речи, связанное с повреждением речевых центров мозга. В статье подробно описаны этапы обследования и применяемые методы. Подчеркивается, что логопедическое обследование является важным процессом, направленным на оценку речевых способностей ребенка, его артикуляционных возможностей, словарного запаса и уровня понимания.

Ключевые слова: моторная алалия, нарушения речевого развития, логопедическое обследование, афферентная и эфферентная моторная алалия, коррекционная работа.

FEATURES OF LOGOPEDIC WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH MOTOR ALALIA

Abstract. The article describes the features of logopedic assessment conducted to identify and correct speech development disorders in children with motor alalia. Motor alalia is an insufficient development of speech associated with damage to the brain's speech centers. The article details the stages of assessment and the methods used. It emphasizes that logopedic assessment is an important process aimed at evaluating the child's speech abilities, articulation skills, vocabulary, and level of comprehension.

Key words: motor alalia, speech development disorders, logopedic assessment, afferent and efferent motor alalia, correctional work.

Кіріспе. Қазіргі деректерде моторлы алалия – бұл балалардың сөйлеу тілінің қалыптасуындағы бұзылыс, ол мидың сөйлеу орталықтарындағы

органикалық зақымданумен байланысты деп көрсетілген. Алалиямен ауыратын балалардың сөйлеу қызметі дұрыс дамымаған немесе толық дамымаған. Моторлы алалиясы бар балаларда, ең алдымен, сөйлеу функциясы емес, сөйлеуді қабылдау, дыбыстау аппаратының қозғалысы бұзылады. Бұл балалар өз ойларын түсінікті түрде жеткізе алмайды, бірақ олардың есту қабілеті және зияткерлік дамуы қалыпты деңгейде болады. Сондықтан логопедиялық жұмыс аса маңызды болып табылады [1].

Қысқаша әдебиеттік шолу. Моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктері қазақстандық (Қ.Қ.Өмірбекова, Г.Б. Ибатова, А.Қ. Ерсарина) және ресейлік (Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, Н.А. Никашина, Т.Б. Филичева) ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты қарастырылған. Осыған орай, аталған ғылыми еңбектерде көрсетілген сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстарында сөздік қордың шектелуі, фонетика-фонематикалық бұзылыстардың (соның ішінде сөздің дыбыстық-буындық, буындық құрылымдарының дөрекі бұзылыстары) болуы, грамматикалық қатардың, фразалық және байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптаспауы немесе жеткіліксіз қалыптасуы көрсетілген [1].

А.К. Ерсарина моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен логопедиялық жұмыстың жалпы бағыттарын анықтап, сөйлеу тілінің құрылымдық компоненттерін қалыптастыру және дамыту әдіс-тәсілдерін жинақтаған [1], [4].

Моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері.

Логопедиялық тексерудің негізгі мақсаты – жалпы сөйлеу бұзылысы бар балалардың сөйлеу қабілетін бағалау және оның ерекшеліктерін анықтайды. Логопедтер балалардың сөйлеу деңгейін, дыбыстарды дұрыс айтуды, сөйлемдердің құрылысын және оларды түсіну деңгейін бағалауға тырысады.

Моторлы алалия кезінде тексеру баланың сөйлеу және сөйлем құрау қабілетін анықтауға бағытталады.

Логопедиялық тексеру жүргізу үшін алдымен жұмыс барысын нақты кезеңдерге бөліп алу тиімді болып табылады.

1.Ең бірінші дайындық кезеңі құрастырылады. Бұл кезеңде логопед баланың ата-аналарымен сұхбат жүргізеді. Олар баланың сөйлеу қабілетіндегі қиындықтарын, даму тарихын және сөйлеудің артта қалу деңгейін анықтау үшін маңызды анамнездік ақпаратты жинайды. Ата-аналармен сұхбат балалардың сөйлеудің қалыптасу ерекшеліктерін және моторлы алалияның дамуына әсер еткен факторларды анықтауға көмектеседі.

2.Келесі кезең түзете-дамытуға арналған негізгі кезең болып табылады. Бала жайлы жинақталған ақпараттар негізінде, жас ерекшеліктерін ескере отырып, түзете-дамыту жұмыстары жүргізіліп басталады. Авторлардың ұсынуы бойынша, жалпы сөйлеу бұзылысы бар баламен жұмыс жасағанда мәселелерді жеңілдету тиімді болып табылады деген. Қарапайым тапсырмалардан бастап, кезең-кезеңімен күрделілікті арттыру маңызды. Бұл баладағы күйзелісті болдырмауға, ынталандыруды арттыруға көмектеседі.

Түзете-дамыту жұмысында:

- сөйлеу аппаратының тексерісі,
- буын-сөз-сөз тіркесі-сөйлем-байланыстырып сөйлеу қатарларын қалыптастыру,
- кинетикалық және кинестетикалық қозғалыс жұмыстары,
- танымдық қабілеттерді дамыту жұмыстары қарастырылады.

Жоғарыда атап өткендей, түзете-дамыту жұмысында логопед алдымен баланың сөйлеу аппаратының қозғалыс жұмысын тексереді. Артикуляциялық позалар және қозғалыстар қатары балаға ұсынылады.

Афферентті моторлы алалия бар балаға арнайы артикуляциялық позалар қатары беріледі. Себебі оларда белгілі бір позаны қайталауда қиындықтар көрінеді. Ал, эфферентті моторлы алалиясы бар бала үшін артикуляциялық қозғалыстар қатары ұсынылады, оларға бір қимылдан екінші қимылға көшу және бір қимылмен екінші қимылды үзбей байланыстыруға арналған тапсырмалар дайындалады [2].

Артикуляциялық жаттығулардан кейін, “дыбыс-буын-сөз-сөз тіркесі-сөйлем-байланыстырып сөйлеу” қатарларына арналған тапсырмалар жүргізіледі.

Афферентті моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балаларға ең алдымен фонематикалық (дыбыстық-буындық) базаны қалыптастыру жұмысы жүргізіледі. Алдымен балаға дыбыстарды дұрыс әрі нақты айтқызу үйретіледі және ұқсас, біркелкі дыбыстарды ажыратуға, сөз ішінде дыбыстарды толық айтуға үйрететін тапсырмалар беріледі [2].

Тапсырмалар қатары:

- дауысты және дауыссыз дыбыстар тіркесін айту (АУИ, АОУИ, УОИА және т.б.);
- бірдей дауыссыз және әртүрлі дауысты дыбыстары бар буындық тіркестерді айту (ТА-ТО- ТУ, ПЫ-ПУ-ПА және т.б.);
- бірдей дауысты және әртүрлі дауыссыз дыбыстары бар буындық тіркестерді айту (ПА-КА- ТА, ДО-БО-ГО және т.б.);
- ұяң-қатаң дауыссыз дыбыстары бар буындық тіркестерді айту (ДА-ТА, ПА-БА және т.б.);
- жуан-жіңішке дауысты дыбыстары бар буындық тіркестерді айту (ТА-ТӘ, ПА-ПӘ және т.б.);
- дыбыстық құрамы бойынша ұқсас сөздерді айту (БАС-БЕС-БОС және т.б.) [1].

Дыбыстар қатарынан кейін, сөзді буынға бөлу жұмысы іске асырылады. Сөзді буынға бөлуге үйрету арқылы бала сөздегі әр дыбысты толық естіп қабылдау, сөзді толыққанды дұрыс айту қабілеттерін меңгереді.

Сөздің буындық құрылымын нақты айтуды бекіту кезінде сөз тіркесі, сөйлем қатарлары ұсынылады. Бұл тапсырма барысында, балаға 2-3 немесе одан да көп сөздер беріліп, бір-бірімен байланыстырып сөз тіркесін құрауға тапсырмалар беріледі. Сонымен қатар, суреттер арқылы сөйлем құрауға қалыптастырады. Логопедиялық тапсырманың бұл бөлігі эфферентті моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі бала үшін аса маңызды. Себебі эфферентті

моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балаға екі сөзді байланыстырып айту, бір сөзден екінші сөзге ауысу қиын болып келеді. Сюжеттік суреттер, сызбалар, карточкалар қолдану арқылы күрделі түрдегі тапсырманы қызықты әрі жеңіл түрде орындатуға болады [1].

Сонымен бірге, моторикаға арналған тапсырмалар да ұйымдастырылады. Құрастырғышпен жұмыс, сурет салу, сәйкестендіру, әртүрлі дене-қимыл жаттығулары қолданылады. Афферентті және эфферентті моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балада сөйлеу қалыптасуы үшін қол және дене моторикасының маңызы зор.

Психикалық құрылымдарына арналған тапсырмалар да ұсыну өте маңызды. Афферентті моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балада қабылдау, ойлау түсініктері қалыптасқан, тек өз ойын айтуда, сөзді толық дыбыстауда қиындықтар бар [5].

Ал, эфферентті моторлы алалияда афферентті моторлы алалияға қарағанда, негізгі сөздік қатарлары қалыптасқан, айтылған сөзді, сөз тіркесін дұрыс қалыпта қайталай алады. Алайда, сөйлемдер негізінде сөздерді бір-біріне жалғай алмайды, ойлауында, түсінігінде біршама тежелістер байқалады. Осы негізде де, зейініне, ойлауына, қабылдауына, есте сақтауына арналған арнайы перспективті әдістерді тапсырма барысында қолдану тиімді болып табылады [2].

Түзете-дамыту жұмысын жүргізу барысында логопед маман баланың эмоциялық жағынан дамуына да жағдай жасауы керек. Бұл жағдай көбіне бағалау кезінде, ойын ойнату, қызықты тапсырмаларды орындату кезінде көрінеді. Бағалау кезінде баланың ынтасын арттыру мақсатында, “мақтау”, “марапаттау” сынды тәсілдерді қолдану тиімді болып табылады.

3. Жалпы бірінші және екінші кезеңдерді қамтып, белгілі бір мерзімдік қорытындылар шығаруға бағытталған үшінші кезең – динамикалық кезең деп аталады. Динамикалық кезеңде жалпы жасалған жұмыстардың көрсеткіштері салыстырылады. Моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі баланың түзете-дамыту жұмысы басталмай тұрғандағы жағдайы мен жасалынған жұмыстан кейінгі көрсеткіші салыстырылып, қорытынды нәтиже шығарылады. Динамикалық кезең арқылы логопед түзете-дамыту жұмысы балаға қандай өзгеріс беріп жатқандығын көріп, баға бере алады. Бұл кезеңді қорытынды бөлім деп те атауға болады.

Логопедиялық тексеруде жүргізілетін әр тапсырмаға, әр кезеңге аса мән беру керек. Себебі, осы түзете-дамыту жұмысында құрастырылатын арнайы тапсырмалар, жаттығулар негізгі орын алады. Сонымен қатар, логопед маманы мен баланың арасындағы қарым-қатынастың ерекшелігі де, ата-ана мен логопед маманның қарым-қатынас ерекшелігі және ата-ананың баламен жеке жұмыс жасап, қарым-қатынас жасау ерекшелігі де логопедиялық жұмыста маңызды болып табылады.

Қорытынды. Моторлы алалиясы бар балаларға арналған логопедиялық тексеру – бұл баланың сөйлеу тілінің дамуының күрделі бұзылыстарын анықтауға мүмкіндік беретін маңызды процесс. Тексеру нәтижелері бойынша логопедтер арнайы түзету бағдарламасын жасап, балаға қажетті көмек көрсетуге

бағытталған емдеу шараларын жоспарлайды. Логопедиялық тексеру баланың сөйлеуін жақсарту және олардың коммуникативті дағдыларын дамыту үшін шешуші рөл атқарады. Моторлы алалиясы бар балаларды дұрыс тексеру және уақтылы түзету шаралары сөйлеу қабілетін жақсартуға және олардың әлеуметтік бейімделуін арттыруға мүмкіндік береді.

Афферентті және эфферентті моторлы алалиясы бар мектеп жасындағы балалармен логопедиялық жұмыс жасау үшін, олардың бұзылыстарындағы ерекшеліктерін ескеріп, бір-бірінен ажыратып барып, сол ерекшеліктерге сәйкес тапсырмалар дайындау қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байчинов Р.Т., Коккозева К.Ш. Сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары бар мектепке дейінгі жастағы балаларда сөздің буындық құрылымын қалыптастыру бойынша логопедиялық жұмыс моделі” мақаласы. - ШҚО білім басқармасы «Облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңесі» КММ, С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Қазақстан, Өскемен қ. - 2021-108бет
2. “Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау” ПМПК мамандарына арналған анықтамалық-әдістемелік құрал.
3. Логопедия. Оқулық: Жоғары педагогикалық оқу орындарының дефектология бөлімдерінің студенттеріне арналған / Қ.Қ. Өмірбекованың редакциясымен. – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011. – 495 б.
4. Балалардың дене және психикалық дамуының бұзылыстарын диагностикалау: ПМПК мамандарына арналған анықтамалық: әдістемелік құрал. 3-бөлім. Балалардың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды клиникалық және психологиялық педагогикалық тұрғыдан топтастыру/А.К. Ерсаринаның жалпы редакциялауымен. – Алматы, 2014. – 306 б.
5. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Акад. пед. наук, 2008. – 91 с.

УДК 376.356

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ КИНЕТИЧЕСКОГО ПРАКСИСА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

ШТАДЕЛЬ А. Ф¹, КАМЗИНА Ә. М.¹

Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: shtadel_a@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей формирования кинетического «динамического» праксиса у детей с нарушениями слуха. В статье Липманна К., Вернике К., Н.А. Бернштейн., Лурия А.Р., рассматривают взаимовлияние координации и выполнение моторных задач у детей с нарушениями слуха, авторы определяют, какие причины могут затруднять переключение движений и выполнение артикуляционных упражнений у детей с нарушениями слуха. В статье приведены результаты первичного нейропсихологического исследования особенностей развития кинетического «динамического» праксиса. Опираясь на работы Семенович А. В., выявлено, что у 60% детей с нарушениями слуха наблюдаются сложности в моторике рук и координации движений, указывая на необходимость ранней коррекционной работы для минимизации влияния этой патологии на речевое развитие

Ключевые слова: Дети с нарушениями слуха, кинетический «динамический» праксис, апраксия, динамика, нейропсихологическая диагностика, первичные результаты, коррекционно-педагогическая работа

БАЛАЛАРДАҒЫ КИНЕТИКАЛЫҚ ПРАКСИСТІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДИАГНОСТИКАСЫ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІНІҢ БҰЗЫЛУЫ

Аңдатпа. Мақала есту қабілеті бұзылған балаларда кинетикалық "динамикалық" праксистің қалыптасу ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Липманн к., Вернике к., н.а. бернштейннің мақаласында., Лурия А. Р., есту қабілеті нашар балалардағы үйлестіру мен мотор тапсырмаларының өзара әсерін қарастырады, авторлар есту қабілеті нашар балаларда қозғалыстарды ауыстыруды және артикуляциялық жаттығуларды орындауды қиындататын себептерді анықтайды. Мақалада кинетикалық "динамикалық" праксистің даму ерекшеліктерін алғашқы нейропсихологиялық зерттеу нәтижелері келтірілген. А. в. Семеновичтің жұмысына сүйене отырып., есту қабілеті бұзылған балалардың 60% - рук қол моторикасы мен қимылдарды үйлестіруде қиындықтар бар екендігі анықталды, бұл осы патологияның сөйлеу дамуына әсерін азайту үшін ерте түзету жұмыстарының қажеттілігін көрсетеді

Түйін сөздер: есту қабілеті бұзылған балалар, кинетикалық "динамикалық" праксис, апраксия, динамика, нейропсихологиялық диагностика, бастапқы нәтижелер, түзету-педагогикалық жұмыс

NEUROPSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS OF THE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF KINETIC PRAXIS IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the formation of kinetic "dynamic" praxis in children with hearing impairments. In the article, Lipmann K., Wernicke K., N.A. Bernstein., Luria A.R., consider the mutual influence of coordination and the performance of motor tasks in children with hearing impairments, the authors determine what causes may make it difficult to switch movements and perform articulation exercises in children with hearing impairments. The article presents the results of the primary neuropsychological study of the features of the development of kinetic "dynamic" praxis. Based on the work of Semenovich A.V., It was revealed that 60% of children with hearing impairments have difficulties in hand motor skills and coordination of movements, indicating the need for early corrective work to minimize the impact of this pathology on speech development

Key words: Children with hearing impairments, kinetic "dynamic" praxis, apraxia, dynamics, neuropsychological diagnostics, primary results, correctional and pedagogical work

В современном мире мы можем наблюдать за тем, что дети с нарушениями слуха имеют недоразвития в области двигательных функций. Они проявляется в виде недостаточной координации, неточности выполнения движений, моторной неуклюжести, снижения темпа выполнения и нарушения пластичности движений. Важно отметить, что это сопровождается во всех видах моторики, в общей «крупной», таких как ходьба, прыжки, бег, так и в мелкой «тонкой», например движений пальцев рук, мимики, артикуляции [1].

Праксис (греч. Praxis – действие) – это высшая психическая функция человека, обозначающая предметные действия [2]. Такие действия человек выполняет ежедневно. Начиная от самых простых, опустить руку, надуть щеки, сделать шаг вперед, так и до самых сложных, катание на лыжах, показ

акробатических способностей, вышивка крестиком. Действия находятся в процессе постоянного развития и совершенствования на протяжении всего времени существования человечества.

Первые сведения о праксисе и его нарушениях были выявлены немецким неврологом Липманом К., автор дает следующее определение «праксис — это сложная функциональная система, охватывающая все действия, направленные на решение определенных задач» [3].

Дальнейшими исследованиями и созданием положения в области праксиса и его нарушений были разработаны немецким невропатологом и психиатром Вернике К., подчёркивающим важность взаимосвязи мозговых механизмов с движением и речью.

На современном этапе отечественной нейропсихологии о пространственной организации произвольных движений сформировались благодаря заслуженному труду Бернштейна Н.А., и Лурии А.Р. Бернштейн Н.А., ввёл концепцию «уровней построения движений», где каждый уровень отвечает за определённые аспекты двигательной активности и их координацию в пространстве. Лурия А.Р., развил эти идеи, подчёркивая роль лобных отделов мозга в программировании, контроле и регуляции произвольных движений. Их совместное понимание позволило рассмотреть движение как сложную систему, где пространственная организация зависит от взаимодействия различных мозговых структур, обеспечивающих плавность и точность движений.

Противоположное явление праксису является апраксия, при которой утрачивается возможность выполнять осмысленные, целенаправленные действия, несмотря на сохранность силы и координации.

Лурия А.Р., Визель Т.Г., и Хомская Е.М., считают, что при апраксии мышечный тонус не нарушен, нет грубых нарушений двигательной активности по типу тремора (непроизвольное ритмичное колебательное движение) пареза (частичное ослабление мышечной силы) или паралича (полная утрата способности к движению) в конечностях, очаг локализации затрагивает лишь двигательную чувствительность...» [4].

Опираясь на исследования Липмана К., о произвольности двигательной сферы и их нарушений, Лурия А.Р., развил его учения в области речевых функций. Целенаправленно занимаясь изучением нарушений различных форм праксиса при локальных поражениях мозга, Лурия А.Р., выделил четыре вида апраксий: пространственная, кинетическая, кинестетическая и регуляторная. При пространственной апраксии человек теряет способность правильно ориентироваться в направлении движения, не может выполнять движения в заданной последовательности, часто путается в «лево-право». При кинетической апраксии, движения становятся прерывистыми, автоматизм и навыки движений нарушены. Кинестетическая апраксия представляет собой нарушение двигательной памяти и чувства движения. Человек теряет ощущение положения своих конечностей в пространстве, что затрудняет выполнение движений без зрительного контроля. При регуляторной апраксии человек не может подстраиваться к условиям задачи, совершает неподходящие движения, так как

теряется способность планировать и контролировать действия в соответствии с заданной целью. Исследуя праксис Лурия А.Р., классифицировал все практические действия на кинестетические (чувствительные) и кинетические (двигательные). Кинестетический праксис автор определил как афферентный, а кинетический как эфферентный. Эфферентный праксис «центробежный» – проводящий импульс от центральной нервной системы к рецепторам, периферическим нервам, мышцам, сухожилиям. Афферентный означающий «центростремительный» является противоположным эфферентному – проводящий постоянный поток нервных импульсов, идущих от рецепторов, периферических нервов, мышц, сухожилий к центральной нервной системе. Лурия А.Р., обозначил один вид праксиса по способу направленности нервных импульсов, а второй вид по способу приобретения и использования нервных импульсов.

Существует прямая взаимосвязь между развитием речи и двигательной сферой, это можно заметить в исследованиях ученых таких как Бернштейн Н.А., Озерецкий Н.И., Гуревич М.О., авторы считают, что фундаментом для развития речи как составляющей высшей психической функции является двигательная сфера. Это приобретает важную актуальность для детей с нарушениями слуха. Поскольку самостоятельное овладение речевыми навыками в силу своих нарушений является недоступным.

Проведение нейропсихологического исследования особенностей развития кинетического (динамического) праксиса у детей с нарушениями слуха является неслучайной, так как ребенку для выполнения нужной последовательности артикуляторных моторных схем, требуется прилагать большие усилия. Неоднократно повторять для закрепления правильности движений, чтобы в будущем это перешло в автоматизированные речевые навыки.

В исследованиях Кольцовой М. М., Рузиной М. С., отмечается особое влияние динамического (кинетического) праксиса на функционирование речевых зон коры головного мозга. «Динамический или кинетический праксис — это динамическая организация действий, их последовательность, способность к переключению с одного действия на другое» [5].

Бернштейн Н.А., Выготский Л.С., Запорожец А.В., Лисина М.И., Ухтомский А.А., Эльконин Д.Б., обращают внимание на то, что в случаях нарушения динамического праксиса, вызывающие трудности в организации ручной моторики работы необходимо устранить в дошкольном возрасте. Так как динамический праксис – имеет прямое отношение на развитие устной и письменной речи [6].

С целью выявления особенностей развития кинетического «динамического» праксиса опираясь на работы Семенович А. В., была проведена нейропсихологическая диагностика, включающая в себя следующие пробы: «Кулак-ребро-ладонь», *Графическая проба «Заборчик»*, *Проба «Озерновского (реципрокная координация рук)»*, *Проба «Орального кинетического праксиса»*, и *Проба «Праксис поз (пальцев рук)»*. В исследовании приняли 5 детей с нарушениями слуха. Результаты приведены в таблице.

Таблица 1

Име на	Проба кулак- ребро-ладонь	Графическая проба «Заборчик»	Проба Озерновского (реципрокная координация рук)	Проба орального кинетическог о праксиса.	Проба на праксис позы (пальцев рук)
«А»	Дезавтоматизация, недостаточная плавность движений. Пространственные ошибки, использует неправильную передачу пространственных характеристик	Макраграфия при написании правой рукой, инструкцию левой руки не сразу понял и принял	Замедленное вхождение в задание, неполное сжатие и распрямление ладони.	По образцу и самостоятельно выполняет все правильно, длительное удержание артикуляторной позы, точное не точное выполнение артикуляторных упражнений	Развернутый поиск нужного положения пальцев, первичное выполнение движений длительное. Использует помощь другой руки
«А»	Отрывистость недостаточная плавность движений. Прослеживаются пространственные ошибки – нарушение порядка движений, использует поворот позы «ребро» на 180 градусов по сравнению с образцом	Дезавтоматизация рисунка разрыв линий, неудержание строки.	Неполное сжатие и распрямление ладони. Не может ускориться по инструкции взрослого, путается, допускает сбой при ускорении с возможностью самокоррекции.	Все выполнял по инструкции, Не точное выполнение артикуляторных упражнений	Допускает первичный показ длительным, развернутый поиск нужного положения пальцев, как следствие вторичным выступает импульсивность
«В»	Допускает пространственные ошибки, неправильная передача пространственных характеристик движений	Дезавтоматизация рисунка разрыв линий.	Замедленное и напряжённое движение, невозможность ускорения движений по инструкции. асимметрия рук. Невозможность координирования	Выполнение артикуляторных упражнений правильно, длительное удержание артикуляторной позы, симметричность	Развернутый поиск нужного положения пальцев, недифференцированность движений

			двуручных движений, симметричное выполнение движений		
«А»	Пространственные ошибки	Все правильно	Невозможность ускорения движений по инструкции, сбой при ускорении с допуском самокоррекции	Точное выполнение движений, длительное удержание артикуляторной позы, симметричность	Недифференцированность движений
«В»	Неправильная передача пространственных движений, поворот тыльной стороной ладони на 180 градусов, по сравнению с образцом.	Дезавтоматизация рисунка разрыва линий левой рукой. Рисунок распадается на отдельные элементы, недержание строки, пространственные ошибки – неправильная ориентация элементов узора	Замедленное вхождение в задание, трудно ускорится по инструкции, асимметрия рук	Не точность выполнения артикуляторных упражнений	Развернутый поиск нужного положения пальцев

Вывод: Таким образом, исходя из результатов проведения нейропсихологической диагностики исследования кинетического (динамического) праксиса, у детей с нарушениями слуха не наблюдается 0% (0 детей) с параличом (полная потеря двигательной функции мышц), парезами (частичное снижение силы или ограничение подвижности мышц), синекизиями (непроизвольное сокращение мышц), стереотипиями (однообразное, чаще всего бессмысленное действие), персеверациями (тенденция к продолжению или повторению ранее начатого действия), гиперкинезами (избыточная, неконтролируемая двигательная активность,) и саливациями (повышенное слюноотделение). 20% (1 ребенок) выполнения задания без существенных нарушений. Кинетический праксис у 60% (3 ребенка) отличается в большей или меньшей степени общей неловкостью, недостаточной координированностью, слабостью переключения, допуск пространственных ошибок, замедленным вхождением в задание, длительный поиск нужного положения пальцев руки, асимметрия рук, дезавтаматизация разрыва линий и не точное выполнение

артикуляторных упражнений. В дальнейшем для улучшения этих показателей необходима коррекционно-педагогическая деятельность, направленная на развитие мелкой и крупной моторики, координации и скорости выполнения движений. В коррекционно-педагогическую деятельность важно включить упражнения, направленные на укрепление кинетического (динамического) праксиса, задания для улучшения пространственного восприятия и координации рук, что может положительно повлиять на речевое развитие детей с нарушениями слуха. Дальнейшие исследования могут уточнить наиболее эффективные методы коррекционной работы и позволят разработать адаптированные программы для детей с нарушениями слуха.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С.Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 171 с.
2. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: В.Секачев, 2019. – 8 с
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: В.Секачев, 2019. – 26 с
4. Тонконогий И. М. Введение в клиническую нейропсихологию. — Л.: Медицина 1973. – 255 с
5. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 4-е исправленное и дополненное. М.: Педагогическое общество России, 2002 -С. 96
6. Бадалян О. Детская неврология. — М.: Медицина, 1984

Секция 2

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР АДАМДАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯСЫ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ШЕШІМДЕРІ

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

УДК 37.013.78

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУІ

АМАНГЕЛЬДИНА Е.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.Ү.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл жұмыс инклюзивті білім беру арқылы ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтену мәселелерін қарастырады. Зерттеу нәтижесінде, инклюзивті білім беру олардың қоғамға бейімделуін қамтамасыз етіп, тең мүмкіндіктер ұсынатыны анықталды. Сонымен қатар, Қазақстан, Финляндия және Нидерландыдағы тәжірибелер салыстырылып, елімізде инклюзияның дамуына бағытталған ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтену, ерекше қажеттіліктер, тең мүмкіндік, Қазақстан

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Работа рассматривает вопросы социализации детей с особыми потребностями через инклюзивное образование. Исследование выявило, что инклюзивное образование способствует их адаптации в обществе, обеспечивая равные возможности. В работе приведены сравнительные примеры Казахстана, Финляндии и Нидерландов, а также предложены рекомендации по развитию инклюзии в Казахстане.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социализация, особые потребности, равные возможности, Казахстан

INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. This work explores the socialization of children with special needs through inclusive education. The study revealed that inclusive education supports their adaptation in society, offering equal opportunities. Comparative examples from Kazakhstan, Finland, and the Netherlands are presented, along with recommendations for the development of inclusion in Kazakhstan.

Key words: inclusive education, socialization, special needs, equal opportunity, Kazakhstan

Қазіргі уақытта мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру – қазіргі білім берудің өзекті және пікірталас тудыратын мәселелерінің бірі. Балалардың сапалы білім алуына кедергілердің бірі мүгедектердің әлеуметтік теңсіздігіне байланысты көптеген шектеулер болып табылады. Осыған байланысты мүмкіндігі шектеулі балалардың маргиналдану процестерін едәуір қысқартуға мүмкіндік беретін және олар үшін білімнің қолжетімділігін кеңейтуге ықпал ететін инклюзивті білім берудің рөлі артып келеді. Осылайша, мұндай балаларға олардың әлеуметтік бейімделуіне қолайлы жағдайлар жасалады.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды құрдастарымен бірге жалпы білім беру ортасына қосу процесі. Бұл тәсіл барлық балаларға бірдей білім беру мүмкіндіктерін ұсынып қана қоймай, олардың қоғамда сәтті әлеуметтенуіне ықпал етеді. UNESCO-ның анықтамасы бойынша – «барлық балалардың, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алу, қоғамдық өмірге қатысу және жеке тұлға ретінде дамуы үшін тең мүмкіндіктері бар ортада білім алуын қамтамасыз ету». Халықаралық тәжірибеде инклюзия принципі БҰҰ-ның Мүгедектердің құқықтары туралы конвенциясы және Саламанка декларациясы сияқты бірқатар құжаттармен бекітілді. Саламанка декларациясында көрсетілгендей, инклюзивті білім берудің негізгі мақсаты - көпшіліктен ерекшеленетін балаларды шеттетпей, әр баланың жеке қажеттіліктеріне бейімделген жүйелерді құру және ол толеранттылыққа,

құрметке және теңдікке негізделген қоғамның дамуына ықпал етуі керек. Бұл актілер ерекше қажеттіліктері бар балалар өз құрдастарымен бірдей мектептерде шектеусіз оқи алуы керек екенін көрсетеді. Инклюзивті білім берудің негізгі принциптері:

- Барлық балаларға тең мүмкіндік: білім алу, даму және әлеуметтену үшін тең құқықтары бар.
- Бейімделу: білім беру мекемелері ерекше қажеттіліктері бар балалардың қажеттіліктеріне бейімделуі тиіс.
- Әлеуметтік интеграция: инклюзивті балаларды жалпы білім беру жүйесіне интеграциялау.

Әлеуметтену – жеке тұлғаның қоғамның әлеуметтік нормалары мен құндылықтарына бейімделу процесі. Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін әлеуметтену процесі көп жағдайда қиындықтарға толы, себебі олар жиі кемсітушілікке, әлеуметтік шеттету мен дискриминацияға ұшырайды. Инклюзивті білім беру жағдайында, балалар өздеріне қолдау көрсетілетін толыққанды әлеуметтік ортада бола алатындықтан әлеуметтік және адамдармен қарым-қатынас жасау дағдылары тиімді дамиды. Инклюзивті білім беру арқылы балалардың әлеуметтенуіне әсер ететін бірнеше фактор бар:

1. Қоғамдық орта: мектептегі және мектептен тыс әлеуметтік қатынастар балалардың дамуына ықпал етеді.
2. Отбасы – әлеуметтенудің алғашқы ортасы, мұнда бала өмірдің алғашқы жылдарында қажетті әлеуметтік дағдыларды меңгереді.
3. Білім беру мекемелері: инклюзивті мектептер балаларға тең мүмкіндік беріп, оларға достық қатынастарды орнатуға көмектеседі.

Жоғарыда атап өтілген, әлеуметтенуге әсер ететін факторлар бір-бірімен тығыз байланысты. Ең алдымен ерекше қабілетті бала отбасында психологиялық қолдау алып, өздерін қауіпсіз сезініп, сенімділікті қалыптастырады. Отбасының әр мүшесінің іс-әрекеті балаға үлгі болып, басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда бастапқы қадамдары болып табылады. Өсе келе бала қоғамдық ортада» әртүрлі адамдармен (достар, көршілер, т.б.) араласу арқылы тәжірибе жинақтайды. Бұл тұста ерекше балаларға деген стереотиптер мен кемсітушіліктер болуы мәлім, сол себепті, қоғамның қолдауы, инклюзивтілікті насихаттау балалардың әлеуметтік интеграциясына оң әсерін тигізеді. Келесі ең маңызды фактор – білім беру мекемелері. Неліктен ол маңызды? Себебі, баланың психологиялық тұрғыдан дамуы жүріп жатқан сәтте, оны қоғамның бір толыққанды мүшесі етіп шығаруда көп салмақ осы ұйымдарға түседі. Олар инклюзивті білім беру жүйесін дамыту арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру ортасына интеграциялайды. Бұл білім беру мекемелерінің физикалық қолжетімділігіне (пандустар, лифттер, бейімделген оқу материалдары) жағдай жасау ғана емес, сонымен қатар оқытудың арнайы әдістері мен технологияларын қолдану. Сондықтан, педагогтар балалардың әлеуметтену процесінде маңызды рөл атқарады. Олардың кәсіби дайындығы, инклюзивті білім беру принциптерін меңгеруі балаларға психологиялық, әлеуметтік және білім беруде қолдау көрсетуге мүмкіндік береді. Мұғалімдерге

арнайы педагогикалық әдістерді меңгеріп қана қоймай, жауапкершілігі жоғары жағдайларда жұмыс істеу үшін эмоционалды және психологиялық тұрақтылыққа ие болу қажет.

Инклюзивті білім беруді сәтті енгізу үшін бастысы – әр баланың ерекшеліктерін ескеретін бейімделу ортасын құру. Мынадай іс-шаралар кешенін құрастыру керек:

1. Жеке оқу жоспарлары. Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін жеке оқу жоспарларын жасау – олардың ерекше қажеттіліктерін, мүдделерін және қабілеттерін ескере отырып, білім алуын қамтамасыз ету. ЖОЖ арқылы әр балаға арналған мақсаттар мен тапсырмалар әзірленіп, қажет болған жағдайларда арнайы оқулықтар, жұмыс дәптерлері жасалады. Бұл олардың күшті жағын танытып, ешкімнен кем емес екендіктеріне және өздеріне деген сенімділік ұялатады.

2. Топтық жұмыс. Инклюзивті ортада балалардың бірлесіп жұмыс істеуі, командада әрекет етуі, пікір алмасуы әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі. Топтық жобалар мен іс-шаралар балаларға өзара қарым-қатынас жасауға, достық қатынас жасауға, бір-біріне қолдау көрсетуге үйретеді.

3. Тәжірибелік оқыту. Оқыту әдістерін практикалық іс-әрекеттермен үйлестіру баланың моторикасын, шығармашылық қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Мысалы, рөлдік ойындар (түрлі рөлдерді ойнап, эмоцияларын, реакцияларын және қоғамдық нормаларды түсінеді); көрініс қою (ертегі не әңгімені сахналау арқылы әрекеттесіп, сөйлеу дағдыларын дамытып, креативтіліктерін арттырады); экскурсиялар ұйымдастыру (мұражайларға, тарихи орындарға апару арқылы балалардың білім көкжиегін кеңейтіп, жаңа әлеуметтік ортада бейімделуіне көмек береді); спорттық жарыстар, мәдени шаралар сияқтыларды айтсақ болады.

4. Ресурс орталықтары. Инклюзивті білім беруді қолдау үшін арнайы ресурс орталықтарын құру. Бұл орталықтар ерекше қажеттіліктері бар балалар мен олардың отбасыларына кеңес беру, психологиялық қолдау, оқу материалдарын әзірлеу және оқу құралдарын ұсыну сияқты қызметтер ұсынады.

5. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру. Инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс істейтін педагогтар үшін арнайы дайындық курстарын ұйымдастыру. Бұл курстар педагогтардың инклюзия принциптерін, балалармен қарым-қатынас жасаудың тиімді әдістерін, арнайы техникалық құралдарды қолдану дағдыларын дамытуға бағытталуы тиіс.

6. Психологиялық, технологиялық қолдау. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға психологиялық қолдау көрсету. Психологтардың көмегімен балалардың эмоциялық жағдайын жақсарту, стресс пен кемсітушілікті жеңу бойынша стратегияларды үйрету. Оқыту және әлеуметтік интеграция үшін заманауи технологияларды пайдалану. Мысалы, арнайы бағдарламалар мен қосымшалар, ақпараттық және коммуникациялық технологиялар (ИКТ) балалардың оқу процесін жеңілдетіп, әлеуметтенуіне ықпал етеді.

7. Сабақтастық принципі. Әлеуметтік ұйымдар мен білім беру мекемелері арасында сабақтастық орнату. Бұл балалардың мектептен кейінгі әлеуметтік

интеграциясын қамтамасыз етуге көмектеседі, әлеуметтік қызметтер мен білім беру бағдарламаларының бірігуі маңызды.

Финляндия мен Нидерландыдағы мектептер инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асырудың мысалы бола алады, онда аралас сыныптар белсенді қолданылады және оқытуды дараландыруға ерекше назар аударылады. Бұл елдерде инклюзия ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтену деңгейін арттыруға мүмкіндік беретін білім беру саясатының ажырамас бөлігіне айналды.

Кесте 1 - Финляндия және Нидерландыдағы инклюзивті білім беруді салыстыру

Финляндия	Ұқсастықтары:	Нидерланды
Инклюзивті білім беру жүйесі жалпы білім беру заңына негізделген.	Тең білім алу мүмкіндігі Жеке оқу жоспарлары Кәсіби даярлық Отбасы мен қоғамның қатысуы	2014 ж. Қабылданған арнайы заңнама инклюзивті білім беруді қолдауды міндеттейді.
Арнайы мектептер саны шектеулі, тек қажеттілік туындағанда ғана ұсынылады	Кемсітушілікті жою	Арнайы мектептер көп, балалардың қажеттіліктеріне қарай мүмкіндіктері сақталады
Арнайы мамандар тұрақты жұмыс істейді		Ресурстар мен қолдау көрсетудің кең желісі бар
Оқыту әдістемесі жеке тұлғалық дамытуға бағытталған, балалардың қызығушылығын ескере отырып, олардың өз бетінше оқуына мүмкіндік береді.		Топтық жұмыс жән кооперативті оқыту әдістемесін қолданады, ол баланың әлеуметтік дағдысын дамытуға ықпал етеді.

Финляндия мен Нидерландыдағы инклюзивті білім беру жүйелері балалардың жеке қажеттіліктерін ескере отырып, тең білім алу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Екі елде де инклюзивті білім беруді дамыту үшін күшті заңнамалық, педагогикалық және қоғамдық қолдау жүйелері бар. Бұл тәжірибелер басқа елдерге, соның ішінде Қазақстанға да жүйені дамытуға үлгі бола алады.

Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесінің жағдайын талдасақ, соңғы кездері еліміз бұл салада белгілі бір жетістіктерге жетті. ҚР «Білім беру туралы» Заңынан бастап, инклюзивті білім беру ортасын дамытуға бағытталған мемлекеттік бағдарламаларға дейін үлкен жұмыстар атқарылуда.

Негізгі жетістіктердің бірі – мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін педагогтарға әдістемелік, консультациялық және психологиялық-педагогикалық қолдау көрсететін ресурстық орталықтар желісін құру. Бұл орталықтар мұғалімдердің біліктілігін арттыруда және мектептерде инклюзивті тәжірибені дамытуда маңызды рөл атқарады. Сондай орталықтардың жарқын мысалы, С. Аманжолов атындағы ШҚУ базасында 2022 жылы ашылған «Dana Bala» үздіксіз және инклюзивті білім беру орталығы. «Dana Bala» әлеуметтік үздіксіз және инклюзивті білім беру орталығы балаларды ерте жастан түзету мақсатында құрылған. Орталықта цифрлық, жаратылыстану-ғылыми, техникалық және гуманитарлық бейіндегі көп деңгейлі қосымша білім беру бағдарламалары

қамтылған. Мұнда аппараттық психодиагностика және психокоррекция, сенсорлық интеграция және түзету, STEAM және «Дарынды балалар» зертханалары, сондай-ақ логопедтік кабинет жұмыс істейді. Бірегей кеңістік балаларға өз мүмкіндіктерін білуге жол ашады. Осылайша оларды қоғамға толыққанды бейімдеп, дайындайды.

Қазақстанда жүргізілген зерттеулер инклюзивті білім берудің мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтенуіне оң әсерін көрсетеді. Инклюзивті сыныптарда оқитын мүмкіндігі шектеулі оқушылар арнайы мекемелерде оқитын балалармен салыстырғанда академиялық жетістіктердің, әлеуметтік дағдылардың және өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейін көрсетеді. Инклюзивті білім беру сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі балалардағы айырмашылықтарға төзімділікті қалыптастыруға ықпал етеді, бұл инклюзивті қоғам құрудың маңызды факторы болып табылады.

Инклюзивті білім беру – бұл әр баланың білім алу құқығы ғана емес, сонымен бірге қоғамның болашағына инвестиция салу. Мүмкіндігі шектеулі балалардың интеграциясы толерантты және инклюзивті қоғамның қалыптасуына ықпал етеді, мұнда әр адам өзінің жеке ерекшеліктеріне қарамастан қоғамның толыққанды мүшесіне айналып, өз мүддесіне жете алады және елдің дамуына өз үлесін қоса алады. Еліміздегі инклюзивті білім берудің мекемелерінің, отбасының және жалпы қоғамның бірлескен күш-жігерін қажет ететін күрделі және көп қырлы процесс. Алайда, саяси ерік-жігер, педагогикалық кәсібилік және әлеуметтік жауапкершілік болған жағдайда, Қазақстанда инклюзивті білім беру әрбір балаға білім алуға, дамуға және толыққанды өмір сүруге мүмкіндік беретін шындыққа айналуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқықтары туралы» конвенциясы
2. Саламанка декларациясы
3. ҚР «Білім беру туралы» Заңы
4. Инклюзивті білім беру: теория және практика: Кенжебаев Б. – Алматы: Қазақ университеті
5. Электронды ресурс: «Социализация личности ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования» (<https://infolesson.kz/dokladsocializaciya-lichnosti-rebyonka-s-ovz-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya-2762574.html>)
6. Электронды ресурс: «Инклюзивное образование как фактор социализации детей с ОВЗ» (<https://www.b17.ru/article/555710/>)
7. Электронды ресурс: «Концепция инклюзивного образования в Финляндии» (<https://scipress.ru/pedagogy/articles/kontseptsiya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-finlyandii.html>)
8. Электронды ресурс: «Как нидерландские школы поддерживают студентов с особыми потребностями» (<https://www.ustudy.ru/articles/budushchee-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-niderlandah.html>)

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАННЯЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

АМИРОВА М.Б

КГУ «Школа-интернат «Ақниет» Управления образования Восточно-Казахстанской
Области, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail maia_vko_71@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются формы и методы организации профориентационной работы с детьми ООП как средства социально-профессионального самоопределения детей. Выделяются факторы, которые необходимо учитывать при организации работы с подростками, имеющими особенности здоровья. Описываются основные мероприятия и требования к организации профориентационной работы с детьми ООП.

Ключевые слова: особые образовательные потребности (ООП), профессиональное самоопределение, профессиональное консультирование.

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУДІҢ РӨЛІ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ

Аңдатпа. Мақалада балалардың әлеуметтік-кәсіптік өзін-өзі анықтауының құралы ретінде ЕБҚ бар балалармен кәсіби бағдар беру жұмыстарын ұйымдастырудың формалары мен әдістері қарастырылады. Денсаулық ерекшеліктері бар жасөспірімдермен жұмысты ұйымдастыру кезінде ескеру қажет факторлар бөлінеді. ЕБҚ бар балаларымен кәсіптік бағдар беру жұмыстарын ұйымдастыруға қойылатын негізгі іс-шаралар мен талаптар сипатталады.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері (ОР), кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби кеңес беру

THE ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION AND EARLY CAREER GUIDANCE FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article discusses the forms and methods of organizing career guidance work with children of special educational needs as a means of social and professional self-determination of children. The factors that must be taken into account when organizing work with teenagers with particular health conditions are identified. The main activities and requirements for the organization of career guidance work with children of special educational needs are described.

Key words: professional self-determination, special educational needs, professional counseling.

Профессиональная ориентация - государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию, педагогическая по методам сложная многогранная проблема.

Проблема профессионального самоопределения всегда являлась важной как для каждого конкретного человека, так и для всего общества в целом. Только работа в соответствии со своими способностями приносит человеку удовлетворение от вложенного труда, а обществу – профессионала высокого класса.

Правильный выбор профессии предполагает сочетание трех факторов: мотивация, способность и необходимость - и может выражаться формулой -хочу + могу + надо = выбираю.

Счастлив тот школьник, который знает наверняка, что он умеет, и чем в дальнейшем будет заниматься в своей жизни. Традиционно первыми помощниками детей при выборе дальнейшего жизненного пути являются родители. Родители, как правило, настаивают на освоении школьником той профессии, которая обеспечит его высокий социальный статус и материальное благосостояние, а если еще и школьные оценки по конкретному предмету высоки, то поступление в определенный ВУЗ может оказаться неизбежным.

Еще в конце 1980-х годов, в совершенно иных социально-экономических условиях, ученые говорили о том, что «необходимо как можно раньше начинать целенаправленную индивидуальную работу с обучающимися по формированию у них профессиональных интересов и мотивов выбора.

В условиях модернизации и инновационного развития нашего общества важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Особая роль в успешном решении этой проблемы отводится дополнительному образованию, которое является одним из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Дополнительное образование детей с ООП – необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ее образовании, в ранней профессиональной ориентации. Ценность дополнительного образования детей в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и помогает ребятам в профессиональном самоопределении, способствует реализации их сил, знаний, полученных в базовом компоненте.

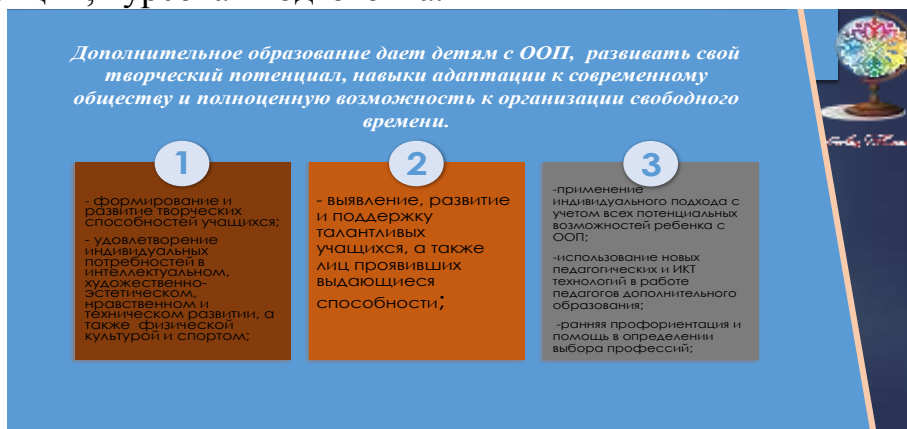
Главным звеном в профориентационной работе, несомненно, является педагог. Для адекватной оценки личностных качеств и всей деятельности обучающихся, в целом, необходимо иметь достаточный психологический уровень подготовки. Педагог дополнительного образования является специалистом по развитию у обучающихся разнообразной творческой деятельности. Он в рамках своей должности выявляет творческие способности обучающихся, способствует их развитию, поддерживает одаренных и талантливых детей, оказывает консультативную помощь родителям в пределах своей компетенции. Педагог дополнительного образования помогает школьникам с ООП осознать им склонности, способности и возможности, направляет развитие их профессиональных интересов. Также он должен уметь в зависимости от педагогической ситуации, от своих собственных возможностей, интересов и способностей детей с ООП подобрать комплекс педагогических средств, методов воздействия на личность, чтобы достичь цели профориентации.

Зачастую школьникам с ООП не хватает знаний о мире профессий; о том, какие требования предъявляются к специальности в той или иной сфере труда.

Молодежь с ООП недостаточно информирована о ситуации на рынке труда, не готова к конкуренции при трудоустройстве. В образовательных организациях системы дополнительного образования детей призваны предоставить обучающимся возможность реализовать свой творческий потенциал, найти применение своим способностям, сориентироваться в выборе профессии, получить профессиональную подготовку.

Выступая в качестве одного из компонентов единого образовательного пространства МО педагогов дополнительного образования КГУ «Школа-интернат «Акниет» управления образования ВКО г. Усть-Каменогорск предоставляет возможность выбора ребенку с ООП направлений и видов творчества и, откликаясь на требования времени, выполняет миссию отвлечения детей и подростков от асоциальных форм поведения, обеспечивает для них реальную возможность выбора социально приемлемых точек приложения своей энергии, выбора и ориентации в различных профессиональных средах.

В МО педагогов дополнительного образования школы-интернат «Акниет» организация учебного процесса построена по направленностям: IT-техническая, художественно-эстетическая, спортивно-оздоровительная, интеллектуальная, центр-компетенции, курсовая подготовка.



Сурет 1



Сурет 2

Начинать работу по профориентации обучающихся необходимо уже с воспитанниками учащимися начальных классов. Дети 7-10 лет – это маленькие исследователи, мечтатели и фантазеры. Ведь вокруг столько всего интересного, неизвестного, непознанного. Педагог в работе по профпросвещению с этой возрастной категорией следуют главному принципу – связь с жизнью. Ознакомление с трудом взрослых и с окружающим миром происходит в процессе общения с педагогом. Через игровую деятельность, прослушивание и обсуждение книг, через просмотры видеороликов, мультфильмов малыши узнают о разных профессиях.

Обучаясь по дополнительным общеобразовательным программам художественной направленности: кружка «Мастерская чудес» (Амирова М.Б.), вокального кружка «Камертон» (Алимбаева Н.А.) инструментальной домбровой студии «Көктерек» (Елюбаева С.Р) ИЗО студии (Озкан Д.У) студии хореографии, как правило, знакомятся с профессиями, касающимися данного вида творчества (хореография, театр, рисование, рукоделие, вокал и пр.). С первых занятий обучающиеся знакомятся с основными видами искусства, и профессиями людей, занятых в творческих видах деятельности.

Каждый педагог, организуя и проводя учебные занятия, преследует одну цель – достижение результата. А это значит, помочь ребёнку как-то себя проявить, показать, что он умеет, чему научился. Таким образом, педагог, контролируя способности воспитанника, помогает ему совершенствоваться дальше, повышает его самооценку, развивает его творческие способности, а возможно и его профессиональные навыки.

Как и в любом деле, результат в дополнительном образовании имеет свою поэтапность, ступенчатость.

Открытое занятие. Это первая ступень, где впервые проявляются творческие, исполнительские способности и навыки у обучающихся и педагогические и профессиональные навыки у педагога. На открытом занятии воспитанник показывает без подсказки педагога, чему научился. Итоговые мероприятия внутри коллектива: мини концерты, выставки, конкурсы турниры, праздники и пр. Это уже вторая ступень результата. На ней уже более ярко виден результат участников образовательного процесса. Здесь показаны не только способности и навыки в той или иной области (хореографии, ДПИ, рисовании, в музыке, театре и др.), а в совокупности всех видов искусства. Ведь проводя итоговые мероприятия, а в них принимают участие и воспитанники, и родители и, конечно же, педагог: кто-то готовит афишу, кто-то костюмы, кто-то подарки, кто-то решает организационные вопросы. Все готовятся к данному виду мероприятия. А по тому, как оно прошло и виден результат совместной работы.

Принимая участие в концерте, каждый коллектив, каждый участник исполнительское мастерство и умения. Если раньше на открытом занятии или итоговом мероприятии результат видели только родители, воспитанники коллектива, другие педагоги, то на концерте результат работы увидят уже обучающиеся других коллективов, их родители, их педагоги, пришедшие на концерт. Здесь уже нужно постараться качественно исполнить свою роль.

Смотры, конкурсы, фестивали- это уже выход на профессионализм.

Областные потом республиканские,и международные фестивали, смотры, конкурсы. Как воспитанник, так и педагог, принимая участие вконкурсах и фестивалях разного статуса, продолжает повышать свой профессиональный уровень.

Педагоги дополнительного образования КГУ «Школы-интернат «Акниет» осуществляют изучение научно-теоретических основ и практического опыта профориентационной работы с обучающимися, что позволят целенаправленно и последовательно заниматься вопросами профессиональной ориентации воспитанников. В 2024-2025 учебном году планируется проведение на базе нашей школы семинара для педагогов области.

На котором будут освещены вопросы роли дополнительного образования, как фактора профориентации обучающихся; ранняя профориентация в системе дополнительного образования. Для обмена опытом работы с молодыми педагогами по вопросам профориентационной работы.

Значительное место в работе педагога дополнительного образования по профпросвещению занимают беседы. Процесс обучения по профпросвещению предусматривает наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации, в том числе через компьютерные сети. В этой связи помогает использование информационно-коммуникационных технологий. В той мере, в какой у обучающегося есть потребность в быстром получении больших объёмов информации и обратной связи о своих действиях, мы применяем компьютеризованные средства обучения: презентации и видеофильмы о профессиях. Здесь ключевую роль играют кружки IT-направления «Я инженер» по 3D моделированию (Маликов Р.В) и робототехнике (Порубов Д.А) ,где ребята погружаются в мир компьютерных программ и находятся в роли ITспециалистов. Модульные занятия по курсам «Бухучет», «Делопроизводство» и «Переводческое дело» (Байкереева Ж.А) имеют прямую связь с выбором профелирующих профессии у старшеклассников, давая возможность им на практике узнавать о данных специальностях.

Также в этой связи обучающимся предлагаются мини-пробы в игровых профессиональных ситуациях. Это игры: Ассоциация", "Угадай профессию", "Музей", "Театр", "Путешествие в мир профессий» и другие.

В планах воспитательной работы педагогов намечены и проведены ряд мероприятия по ранней профориентации обучающихся: викторина «Все работы хороши», беседа «Чем пахнут ремесла», конкурсno-развлекательная программа «Все сумею сделать сам», игровая программа «Калейдоскоп профессий», вернисаж «Все профессии нужны, все профессии важны», устный журнал «В мире профессий», викторина «Знатоки театра», экскурсии на предприятия городаи другие. В результате, проведения таких мероприятий, обучающиеся будут понимать, насколько многообразен мир профессий, какие личностные и профессиональные качества нужно воспитывать себе для успешного освоения выбранной профессии. Такие мероприятия позволяют вырабатывать у детей и их родителей понимание важности целенаправленного раннего знакомства с миром

профессий и уважительного отношения к любому труду, потребность в получении знаний о многообразии профессий, сформировать отношение к людям любого труда, как к высшей ценности общества.

Современный взгляд на социальную и профессиональную успешность заключается в том, что успешность не дается человеку от рождения, а формируется. Поэтому наша задача – выявить и развить способности каждого ребенка, помочь ему осознанно сделать правильный жизненный выбор, так как главная награда для педагога – знать, что его ученик состоялся личностно, достиг социального и профессионального самоутверждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. - М.: Изд-во МГУ, 1987. – 132.
2. Маллер А. Р. Дети с нарушением интеллекта: социально-трудовая адаптация. - М., 2010. - 123 с.
- 3.Орёл В.Е. Психологические основы профориентационной работы со школьниками. - 1990, 83 с.
4. Платонов К.К. Проблемы способностей. -М., 1974, 312с.

УДК 376.1

ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, ПОСЕЩАЮЩИМИ КАБИНЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

АНАНЬКО А.В.¹, БОРИСЕНКО В.С.¹, КАИРЖАНОВА М.М.¹

Научный руководитель: ОКУНЕВА Л. И.¹

¹НАО Северо - Казахстанский университет имени М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан

e-mail: nurmikonya@yandex.kz

Аннотация. Информационно-просветительская работа с родителями детей с особыми образовательными потребностями (ООП), посещающими кабинеты психологической и педагогической коррекции (КППК), имеет важное значение для успешной адаптации и развития ребенка. Основная цель — повышение уровня осведомленности родителей о потребностях их детей, а также укрепление уверенности в своей роли в процессе воспитания. Семинары, тренинги и индивидуальные консультации способствуют созданию эффективной коммуникации и обмену опытом. Также создаются условия для формирования положительного восприятия особенностей детей и укрепления доверительных отношений между педагогами и родителями. В результате работы КППК и семьи достигается улучшение качества жизни и социальной интеграции ребенка с ООП.

Ключевые слова: информационно-просветительская работа, родители детей с ООП, КППК, адаптация и развитие ребенка, особые образовательные потребности, поддержка родителей, семинары и тренинги, индивидуальные консультации, эмоциональная поддержка, социальная интеграция

**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮЗЕТУ КАБИНЕТІНЕ БАРАТЫН
ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АТА-
АНАЛАРЫМЕН АҚПАРАТТЫҚ-АҒАРТУ ЖҰМЫСЫ**

Андатпа. психологиялық және педагогикалық түзету кабинеттеріне (ППТК) баратын ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен ақпараттық-ағартушылық жұмыс баланың табысты бейімделуі мен дамуы үшін маңызды. Негізгі мақсат-ата-аналардың балаларының қажеттіліктері туралы хабардар болу деңгейін арттыру, сондай-ақ тәрбие процесінде олардың рөліне деген сенімділікті арттыру. Семинарлар, тренингтер және жеке консультациялар тиімді қарым-қатынас пен тәжірибе алмасуға ықпал етеді. Сондай-ақ балалардың ерекшеліктерін оң қабылдауды қалыптастыру және мұғалімдер мен ата-аналар арасындағы сенімді қарым-қатынасты нығайту үшін жағдайлар жасалады. ППТК және отбасы жұмысының нәтижесінде ЕБҚ бар баланың өмір сүру сапасы мен әлеуметтік интеграциясының жақсаруына қол жеткізіледі.

Түйін сөздер: ақпараттық-ағарту жұмысы, ЕБҚ бар балалардың ата-аналары, ППТК, баланы бейімдеу және дамыту, ерекше білім беру қажеттіліктері, ата-аналарды қолдау, семинарлар мен тренингтер, жеке консультациялар, эмоционалды қолдау, әлеуметтік интеграция.

**INFORMATION AND EDUCATIONAL WORK WITH PARENTS OF CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS WHO ATTEND THE OFFICE OF
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION**

Abstract. Information and educational work with parents of children with special educational needs (OOP) who attend psychological and pedagogical correction rooms (KPPK) is important for the successful adaptation and development of a child. The main goal is to raise parents' awareness of their children's needs, as well as strengthen confidence in their role in the parenting process. Seminars, trainings and individual consultations contribute to the creation of effective communication and exchange of experience. Conditions are also being created for the formation of a positive perception of the characteristics of children and the strengthening of trusting relationships between teachers and parents. As a result of the work of the KPPK and the family, an improvement in the quality of life and social integration of the child with the PLO is achieved.

Key words: information and educational work, parents of children with OOP, KPPK, adaptation and development of the child, special educational needs, parental support, seminars and trainings, individual consultations, emotional support, social integration.

Информационно-просветительская работа с родителями детей с особыми образовательными потребностями, посещающими кабинеты психологической и педагогической коррекции (КППК), играет ключевую роль в успешной адаптации и развитии детей. Множество ученых, исследовавших развитие детей с ООП (Д. Б. Эльконин, А. Р. Маллер, С. Д. Забрамная, М. Брамбринг и т. д.), сходятся во мнении — рождение в семье ребенка с ООП вносит изменения в жизнедеятельность семьи. Так, отпечаток налагается на взаимоотношения супругов, страдает и психологический климат в семье в целом. Часто родители особых детей неадекватно оценивают возможности ребенка, его перспективы в освоении тех или иных навыков. Также часто происходит так, что родители полностью перекладывают ответственность за воспитание и обучение детей на специалистов. Эта проблема решается в тесной связи родителями, воспитателями, специалистами ДО. Важно не только предоставить информацию, но и создать условия для формирования положительного восприятия особенностей ребенка и его возможностей. Как отмечает Аронсон, «поддержка

и вовлечение семьи играют центральную роль в процессе адаптации ребенка с ОВЗ к жизни в обществе» [1].

Цели и задачи информационно-просветительской работы.

Цели: Повышение информированности родителей о специфических потребностях их детей и доступных методах коррекции.

Создание эффективной коммуникации между родителями и педагогами, что способствует созданию единого подхода к воспитанию и обучению.

– Формирование у родителей уверенности в своих силах и понимания своих ролей в процессе развития ребенка.

Задачи:

– Обеспечить доступ к актуальной информации о методах работы с детьми с ООП.

– Создать условия для обмена опытом и знаниями между родителями и специалистами.

– Оказать психологическую поддержку родителям в сложных ситуациях.

"Одной из главных задач специалистов является обучение родителей стратегиям позитивного взаимодействия, которые способствуют развитию и укреплению эмоциональной связи с ребенком", – отмечает Захарова [3].

Многолетний опыт свидетельствует о том, что успешность коррекционного обучения во многом зависит от качественной организации взаимодействия специалистов КППК и родителей. Ни одна педагогическая система не будет полностью эффективной без активного участия семьи. Родителям зачастую не хватает знаний в области психического и речевого развития детей. Для более результативного сотрудничества с семьей важно четко определить цели коррекционной работы. Необходимо привлекать родителей к этому процессу, знакомить их с методами обучения и развития речи, помогать увидеть актуальные трудности ребенка или, напротив, показать его успехи в освоении определенных навыков. Также важно убедить родителей в необходимости закрепления изученного материала дома.

Очень важной стороной в работе с родителями является информационно-просветительская работа. Для этого используются красочные и эстетично оформленные стенды, папки передвижки, памятки, перекидные системы и пр. Информационно-просветительская работа должна быть познавательная, направленная на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста. Также она может нести информацию содержащую полезные знания и советы и удовлетворять ряду требований, а именно: актуальность, доступность, краткость, конкретность, безопасность и эстетичность.

Основные направления работы:

1. Организация семинаров и тренингов

Регулярное проведение семинаров и тренингов дает возможность родителям:

– Узнать о современных методах и подходах к обучению детей с ООП.

- Обсуждать проблемы и находить совместные решения в кругу людей, сталкивающихся с аналогичными трудностями.

- Получить консультации от специалистов, работающих в области психолого-педагогической коррекции.

2. Создание информационных материалов

Информационные буклеты, листовки и видеоролики могут включать:

- Основные сведения о типах ООП и методах коррекции.

- Рекомендации по взаимодействию с образовательными учреждениями.

- Советы по организации домашнего обучения и досуга.

- Эти материалы должны быть понятными и доступными, чтобы родители могли легко ориентироваться в них.

3. Индивидуальные консультации

Индивидуальные встречи с родителями позволяют:

- Обсудить конкретные проблемы и вопросы, которые возникают в процессе воспитания.

- Разработать персонализированные рекомендации, основанные на уникальных потребностях ребенка и семьи.

- Важно, чтобы такие консультации проходили в доверительной атмосфере, где родители могут свободно делиться своими переживаниями.

Индивидуальная консультативная работа с – это сложный процесс, требующий четкой организации. Для эффективного решения проблемы необходимо собрать и проанализировать информацию по следующим направлениям:

1. Сведения о развитии ребёнка и состоянии его здоровья (интервью с родителями, чтобы узнать об истории развития ребёнка).

2. Информация о социальной среде, в которой воспитывается ребёнок, его общении и взаимоотношениях с важными для него людьми (семья, школьный класс и т.д.).

3. Особенности поведения и активности ребёнка в различных ситуациях. Для анализа его поведения в условиях обследования целесообразно применять метод наблюдения.

4. Дифференцированная оценка развития познавательной и эмоционально-личностной сфер ребёнка. Существуют различные методики для получения этих данных, выбор которых зависит от особенностей проблемы, возраста ребёнка и других факторов. Важно использовать комплексный подход к выбору методик.

4. Формирование родительских сообществ

Создание групп поддержки может включать:

- Регулярные встречи для обсуждения актуальных тем.

- Организацию совместных мероприятий, направленных на развитие навыков и укрепление взаимопомощи.

- Обмен опытом, где родители могут делиться успешными практиками и методами.

- Сообщество помогает родителям чувствовать себя менее одинокими в своей ситуации, а также способствует развитию социальной поддержки

Формы работы с родителями

1. Индивидуальные консультации являются важным элементом работы, так как позволяют учитывать особенности конкретного ребенка и семьи. Консультации могут включать: обсуждение вопросов, касающихся адаптации ребенка к обучению и социализации; разбор конкретных проблем, с которыми сталкиваются родители, предоставление рекомендаций по поддержке ребенка в домашних условиях.

"Индивидуальные консультации позволяют специалистам более точно учитывать индивидуальные особенности семьи и ребенка, что способствует успешному внедрению коррекционных программ" [5].

2. Тренинги и семинары

Периодическое проведение тренингов и семинаров помогает родителям глубже понять особенности развития ребенка и получить практические навыки. Темы тренингов могут включать: развитие навыков общения и взаимодействия с ребенком; приемы управления поведением; методы развития моторики, речи и познавательных процессов.

По мнению Смирновой и Михайловой, "участие родителей в тренингах позволяет им не только получить полезные знания, но и развить собственные навыки взаимодействия с ребенком, что положительно влияет на их уверенность и способность справляться с возникающими трудностями" [8].

3. Разработка и распространение информационных буклетов и памяток поможет родителям в получении полезной информации. Они содержат: описание особенностей работы с детьми с ООП; рекомендации по воспитанию и обучению; контактную информацию о полезных ресурсах и службах поддержки.

"Информационные материалы, доступные для родителей, повышают их уровень осведомленности и уверенности в собственных силах, способствуют эффективному взаимодействию с ребенком" [6].

Важно приглашать родителей не только как пассивных слушателей, но и как активных участников педагогического процесса. Для этого приемлемой формой организации взаимодействия будет служить мастер-класс, деловая игра, тренинг, круглый стол и так далее. Здесь активно участвуют специалисты. Благодаря таким мероприятиям повышается грамотность родителей относительно развития собственного ребенка. Опять же родители берут на заметку игры и задания, которые можно применять дома.

4. Группы поддержки и родительские клубы

Организация групп поддержки позволяет родителям делиться опытом, обсуждать проблемы и получать эмоциональную поддержку. Такие встречи могут проводить как специалисты КППК, так и сами родители, что создает более открытое пространство для общения и обмена опытом.

Помимо традиционных форм работы КППК и семьи, активно используются нетрадиционные формы и методы работы. Такие как: «Круглый стол», тематические выставки, соцопросы, диагностика, тесты, консультации специалистов, семейные спортивные встречи, почта доверия, телефон доверия,

открытые занятия для просмотра родителей, конкурс семейных талантов, день открытых дверей.

Таким образом, взаимодействие семьи и КППК происходит в различных формах, приемлемых и для педагогов, и для родителей.

Результаты такого взаимодействия зависят от активности обеих сторон.

Основная цель всех форм и видов взаимодействия с семьей - установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Фомин: "группы поддержки обеспечивают родителям возможность делиться опытом, что снижает уровень стресса и помогает наладить здоровое восприятие особенностей развития ребенка" [9].

5. Лекции и мастер-классы

Лекции с участием специалистов – психологов, логопедов, дефектологов, врачей – помогают родителям лучше понять природу нарушений у ребенка. Мастер-классы позволяют продемонстрировать на практике методы работы с детьми, которые могут использоваться в домашних условиях.

Основные рекомендации для специалистов КППК:

1. Установление доверительных отношений с родителями – Родители должны чувствовать, что они могут открыто обсуждать проблемы и задавать вопросы специалистам.

2. Индивидуальный подход – Важно учитывать индивидуальные особенности семьи и ребенка, так как родители имеют разный уровень знаний, опыта и готовности взаимодействовать с ребенком. "Индивидуальный подход к каждой семье является залогом успешной работы и позволяет найти оптимальные методы взаимодействия" [4].

3. Регулярная обратная связь – Специалисты должны предоставлять родителям информацию о прогрессе и достижениях ребенка, а также обсуждать трудности и возможные пути их преодоления.

4. Постоянное обучение – Педагоги и специалисты должны периодически проходить курсы повышения квалификации, чтобы использовать современные методики и подходы.

5. Поддержка в формировании здоровой семейной среды – Это включает в себя помощь родителям в понимании значимости их поддержки и любви для успешного развития ребенка. "Семейная поддержка оказывает решающее влияние на эмоциональное состояние ребенка и его стремление к развитию" [2].

Основные темы для информационно-просветительской работы:

1. Особенности психического и физического развития детей с ОВЗ – Разъяснение специфики нарушений и их влияния на повседневную жизнь.

2. Методы воспитания и обучения детей с особыми потребностями – Подробное ознакомление родителей с методами и приемами, которые помогают в развитии их детей.

3. Психологическая поддержка родителей – Важность заботы о собственном эмоциональном состоянии и методы преодоления стресса. Как

отмечает Чернявская, "поддержка и забота о себе помогают родителям лучше справляться с трудностями, возникающими при воспитании ребенка с ОВЗ" [10].

4. Создание благоприятной домашней обстановки – Советы по адаптации бытовой обстановки под потребности ребенка.

Заключение

Взаимодействие КППК с семьей — это современная модель сотрудничества, направленная на активное привлечение родителей к воспитательному и образовательному процессу. Создание команды единомышленников, состоящей из педагогов и родителей, ориентированных на личностное развитие ребёнка, помогает эффективно решать детские вопросы и с оптимизмом готовиться к будущим успехам детей.

Информационно-просветительская работа с родителями детей с ООП, посещающими КППК, направлена на повышение осведомленности родителей и укрепление их взаимодействия с ребенком. В результате такой работы повышается уровень доверия, обеспечивается понимание потребностей ребенка, и создаются условия для его успешного развития

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аронсон С. Р. Психология детей с ограниченными возможностями здоровья: основы и практические рекомендации. -Москва: Издательский дом "Педагогика", 2021.
2. Васильева М. И., Смирнова, Е. О., Литвинова, Е. Ю. Психолого-педагогическая поддержка семьи с ребенком с ОВЗ: учебное пособие. -Санкт-Петербург: СПбГУ, 2019.
3. Захарова Т.А. Практическая психология для родителей детей с особыми потребностями. -Москва: Юрайт, 2020.
4. Ковальчук Е. В. Методы работы с детьми с ОВЗ в условиях психологической и педагогической коррекции. //Специальная педагогика и психология.- № 4, -2022.
5. Лебедева Н. М. Психологическая поддержка родителей детей с ОВЗ: теоретические и практические аспекты. -Санкт-Петербург: Издательство СПбГУ, 2020.
6. Николаева С. А. Основы организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья. -Москва: Просвещение, 2019.
7. Петров О. И. Работа с родителями детей с ОВЗ: методы и рекомендации для специалистов. //Журнал "Психология и педагогика", -№ 5, -2021.
8. Смирнова Л. Ю., Михайлова, В. С. Роль семьи в воспитании ребенка с особыми потребностями. Учебное пособие. Новосибирск: Издательство НГУ, 2021.
9. Фомин С. А. Развитие системы психологической и педагогической поддержки детей с ОВЗ. // "Коррекционная педагогика", -№ 2, -2023.
10. Чернявская Е. П. Родители и дети с ОВЗ: психологическая и педагогическая помощь. Учебное пособие.- Москва: МГУ, 2022.

ӘОЖ 371.9

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ОҢАЛТУ: ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕР МЕН ТӘСІЛДЕР

АТАНТАЕВА Г.О.

Түркістан облысы Қазақстан №6 Арнайы кешен "Балабақша-бастауыш мектеп-интернаты"
КММ, Қазақстан
e-mail: aziza.baktybauev@bk.ru

Аңдатпа. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – қазіргі уақытта әлеуметтік және медициналық маңызды мәселе. Бұл зерттеуде ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда қолданылатын заманауи әдістер мен тәсілдер талданады. Оңалту процесі балалардың физикалық, психологиялық және әлеуметтік дамуында шешуші рөл атқарады. Зерттеу барысында балаларға арналған арнайы бағдарламалар, интеграциялық тәсілдер, ерте араласу және отбасымен жұмыс жүргізу әдістері қарастырылды. Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау үшін пайдаланылатын инновациялық технологиялар мен ресурс орталықтарының рөлі ерекше атап өтіледі. Мақалада ата-аналар мен педагогтарға арналған практикалық ұсынымдар да берілген.

Түйін сөздер: ерекше қажеттіліктер, оңалту, заманауи әдістер, психологиялық даму, физикалық даму, әлеуметтік интеграция, ерте араласу, инновациялық технологиялар.

РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ

Аннотация. Реабилитация детей с особыми потребностями является актуальной социальной и медицинской проблемой в настоящее время. В данном исследовании анализируются современные методы и подходы, используемые в реабилитации детей с особыми потребностями. Процесс реабилитации играет решающую роль в физическом, психологическом и социальном развитии детей. В ходе исследования рассматриваются специальные программы для детей, интеграционные подходы, раннее вмешательство и методы работы с семьями. Также подчеркивается роль инновационных технологий и ресурсных центров, используемых для поддержки детей с особыми потребностями. В статье представлены практические рекомендации для родителей и педагогов.

Ключевые слова: особые потребности, реабилитация, современные методы, психологическое развитие, физическое развитие, социальная интеграция, раннее вмешательство, инновационные технологии.

REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: MODERN METHODS AND APPROACHES

Abstract. The rehabilitation of children with special needs is currently a socially and medically significant issue. This study analyzes modern methods and approaches used in the rehabilitation of children with special needs. The rehabilitation process plays a crucial role in the physical, psychological, and social development of children. The research examines special programs for children, integrative approaches, early intervention, and methods of working with families. Additionally, the role of innovative technologies and resource centers used to support children with special needs is particularly emphasized. The article also provides practical recommendations for parents and educators.

Key words: special needs, rehabilitation, modern methods, psychological development, physical development, social integration, early intervention, innovative technologies.

Бұл зерттеудің мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту процесінде қолданылатын заманауи әдістер мен тәсілдерді анықтау және олардың тиімділігін бағалау. Атап айтқанда:

1. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың ерекшеліктерін түсіну: Оңалту шараларының әсерін арттыру үшін балалардың физикалық, психологиялық және әлеуметтік аспектілерін зерттеу.

2. Заманауи әдістерді зерттеу: Оңалтудағы заманауи әдістер мен тәсілдерді, оның ішінде инклюзивті білім беру, реабилитация, терапия және заманауи технологияларды қарастыру.

3. Педагогикалық және отбасылық қолдау: Ата-аналар мен педагогтарға арналған тиімді әдістемелер мен практикалық ұсынымдарды ұсыну, олардың ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу қабілетін арттыру.

4. Инновациялық технологияларды енгізу: Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда қолданылатын инновациялық технологиялардың (мысалы, арнайы бағдарламалар, мобильді қосымшалар) рөлін зерттеу.

5. Оңалту нәтижелерін бағалау: Оңалту шараларының нәтижелілігін анықтау және оларды жетілдіру бойынша ұсыныстар жасау.

Зерттеудің нәтижелері ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту саласында жана көзқарастар мен әдістерді ұсынуға мүмкіндік береді.

Кіріспе. Заманауи қоғамда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту мәселесі әлеуметтік, медициналық және педагогикалық тұрғыдан аса маңызды болып табылады. Бұл балалардың өмір сапасын жақсарту, әлеуметке бейімдеу және олардың толыққанды өмір сүруін қамтамасыз ету – басты міндеттердің бірі. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға әртүрлі физикалық, психологиялық немесе эмоционалдық қиындықтар тән, оларды оңалту барысында кешенді және жүйелі тәсілдер қажет.

Зерттеу жүргізу барысында ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда қолданылатын заманауи әдістер мен тәсілдерге назар аудару маңызды. Қазіргі уақытта әр түрлі ғылыми зерттеулер мен практикалық тәжірибелер арқылы тиімді шешімдер мен бағдарламалар әзірленуде. Оңалту әдістері тек медицинамен шектелмейді, сонымен қатар психологиялық, әлеуметтік және білім беру аспектілерін қамтиды. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтенуінде педагогикалық және психологиялық қолдаудың маңызы зор.

Инклюзивті білім беру, ерте араласу, реабилитациялық терапиялар, логопедиялық көмек, арнайы ойын терапиялары – осының бәрі балалардың дамуына, әлеуметтік өзара әрекеттесуіне және тұлға ретінде қалыптасуына септігін тигізетін заманауи тәсілдер болып табылады. Сонымен қатар, заманауи технологиялар, мысалы, мобильді қосымшалар мен онлайн платформалар, балаларды оңалтуда маңызды рөл атқаруда. Бұл технологиялар арқылы білім беру, әлеуметтік қолдау және реабилитация процестерін жеңілдетуге мүмкіндік туады.

Бүгінгі күні ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту саласындағы зерттеулер мен практикалық жұмыстардың нәтижелері қоғамда ерекше қажеттіліктері бар балаларды қабылдау мен қолдауды арттыруға бағытталған. Олардың құқығын қорғау, тең мүмкіндік беру және әлеуметке интеграциялау – бүгінгі күннің өзекті мәселелері.

Осыған байланысты, зерттеу жұмысы ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда заманауи әдістер мен тәсілдерді талдай отырып, олардың тиімділігін, отбасымен және қоғаммен өзара әрекеттесуін, сондай-ақ педагогикалық тәжірибедегі қолданылуын қарастырады. Зерттеу нәтижелері

ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына және оңалтуына бағытталған кешенді тәсілдерді жетілдіруге септігін тигізеді.[5]



1.Сурет - Білім мен оңалту: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған кешенді тәсіл

Негізгі бөлім.

1. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың түсінігі мен ерекшеліктері

Ерекше қажеттіліктері бар балалар – бұл физикалық, интеллектуалдық, эмоционалдық немесе әлеуметтік дамуында қиындықтарға тап болған балалар. Оларға аутизм спектрі бұзылыстары (ASD), зейін және оқу қиындықтары, сөйлеу және тыңдау қабілетінің бұзылуы, Дауна синдромы, церебральды сал ауруы және басқа да жағдайлар жатады. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік және эмоционалдық дамуы, оқу қабілеті, күнделікті өмірдегі дағдыларына арналған арнайы қолдау қажет.

Осы балалардың ерекшеліктерін түсіну үшін олардың дамуындағы проблемаларды анықтап, заманауи ғылым мен практикаға негізделген қолдау көрсету маңызды. Олар үшін арнайы бағдарламалар мен әдістемелер, әртүрлі терапиялар мен мамандардың көмегі қажет. Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары мен отбасы мүшелеріне де қажетті қолдау көрсетілуі тиіс.[2]

2. Оңалту мақсаттары мен міндеттері

Оңалту процесінің басты мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балалардың физикалық, психологиялық және әлеуметтік дамуын жақсарту. Оңалту шараларының міндеттері:

- Физикалық дамыту: Балалардың моторлық дағдыларын, балансты, күшті, үйлестіруді дамыту, сонымен қатар, физикалық белсенділікті арттыру.
- Психологиялық қолдау: Эмоционалдық тұрақтылықты қамтамасыз ету, стресс пен мазасыздық деңгейін төмендету, балалардың психоэмоционалдық жағдайын жақсарту.
- Әлеуметтік интеграция: Балалардың әлеуметтік ортада өзін-өзі білдіру қабілетін дамыту, өз peers-пен қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік беру.
- Оқу және дамыту: Білім беру бағдарламалары арқылы балалардың зияткерлік қабілеттерін жетілдіру, оқу дағдыларын дамыту.

3. Заманауи оңалту әдістері мен тәсілдері

3.1. Инклюзивті білім беру

Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру жүйесіне интеграциялануын қамтамасыз етеді. Инклюзияның басты мақсаты – балалардың әлеуметтік, эмоционалдық және оқу дамуын қолдау. Инклюзивті сыныптарда мұғалімдер ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы әдістемелерді қолдана отырып, білім береді.

- Класстарда оңалту: Мұғалімдер мен логопедтер, дефектологтар бірлесіп жұмыс істейді, сабақта балалардың жеке қажеттіліктерін ескере отырып, арнайы тапсырмалар мен жаттығулар береді.

- Сенімді орта құру: Инклюзивті білім беру балалардың сенімді, қолдау көрсететін ортада өзін-өзі білдіруіне және дамытуына мүмкіндік береді.[3]

3.2. Ерте араласу

Ерте араласу – 0-3 жас аралығындағы балаларға арналған бағдарлама, бұл кезеңде балалардың дамуы үшін маңызды. Ерте араласу бағдарламалары балалардың физикалық, зияткерлік және әлеуметтік дамуына бағытталған.

- Отбасымен жұмыс: Ерте араласу барысында мамандар ата-аналармен тығыз жұмыс істейді, оларға балаларын дамытуда көмектеседі. Ата-аналарға арналған тренингтер мен семинарлар ұйымдастырылады.

- Араласу тәсілдері: Арнайы педагогикалық әдістер мен терапиялар, мысалы, ойын терапиясы, балалардың эмоционалдық дамуына ықпал етеді.

3.3. Физикалық реабилитация

Физикалық реабилитация – ерекше қажеттіліктері бар балалардың моторлық дағдыларын дамыту үшін маңызды. Мұнда әртүрлі әдістер мен тәсілдер қолданылады:

- Физиотерапия: Бұл әдіс арқылы балалардың бұлшықет тонусын, күшін және қозғалыс координациясын жақсартуға болады.

- Логопедиялық терапия: Сөйлеу қабілетін дамыту, тілдік дағдыларды жетілдіру үшін арнайы жаттығулар мен ойындар пайдаланылады.

- Ойын терапиясы: Ойын арқылы балалардың физикалық дамуына көмектесу, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру.[6]

3.4. Психологиялық және эмоционалдық қолдау

Психологиялық қолдау – ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудің маңызды аспектісі. Психологтар мен психотерапевттер:

- Терапия: Арнайы психологиялық терапиялар, мысалы, ойын терапиясы, балаларға өз эмоцияларын білдіруге және стрессті жеңуге көмектеседі.

- Отбасылық терапия: Ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынасты жақсарту үшін отбасылық терапиялар өткізіледі.

- Когнитивті мінез-құлық терапиясы: Стресс, мазасыздық, депрессия белгілерін жеңуге көмектеседі.[9]

3.5. Арнайы технологиялар мен ресурстар

Заманауи технологиялар ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалтуда маңызды рөл атқарады. Оларға:

- Көбейтетін құрылғылар: Дыбыстық және визуалдық сигналдар арқылы балалардың өз-өзін білдіру қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

- Мобильді қосымшалар: Оқу және ойын процесін жеңілдететін арнайы бағдарламалар, мысалы, сөйлесу, түсіну және оқу дағдыларын жетілдіруге арналған.

- Интерактивті платформалар: Балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту, достарымен байланыс орнату үшін пайдалы.

4. Отбасымен жұмыс

Отбасылар ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу кезінде маңызды рөл атқарады. Ата-аналарға арналған тренингтер мен семинарлар балалардың дамуында маңызды фактор болып табылады.

- Ата-аналарды ақпараттандыру: Отбасыларға арнайы ақпараттық материалдар, ресурс орталықтары және қолдау топтары арқылы ақпарат беріледі.

- Тренингтер мен семинарлар: Ата-аналардың балаларын дамытуда қажетті дағдылар мен білім алуы.

- Отбасылық қатынастар: Отбасының әрбір мүшесінің рөлін түсіну және балалармен қарым-қатынас орнату.

5. Оңалту нәтижелерін бағалау

Оңалту шараларының тиімділігін бағалау – оңалту процесінің маңызды бөлігі. Бұл балалардың даму динамикасы, психологиялық жағдайы, әлеуметтік интеграциясы мен оқу нәтижелері назарға алынады.

- Тиімділікті бағалау: Оңалту бағдарламаларының нәтижелерін жүйелі түрде талдау, балалардың жетістіктері мен қиындықтарын анықтау.

- Кері байланыс: Мамандар мен ата-аналар арасында байланыс орнату, нәтижелер туралы пікір алмасу.

- Бағдарламаларды жетілдіру: Зерттеу нәтижелерін негізге ала отырып, оңалту бағдарламаларын және әдістерін жетілдіру.[11]

6. Ерекше балаларды оңалту

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – кешенді, көпаспектілі процесс. Заманауи әдістер мен тәсілдерді қолдану арқылы балалардың даму мүмкіндіктерін арттыру, олардың әлеуметке бейімделуіне қолдау көрсету – қазіргі қоғамның басты міндеттерінің бірі. Оңалту процесінде ата-аналар, педагогтар және медициналық мамандар арасында тиімді серіктестік орнату ерекше қажеттіліктері бар балалардың толыққанды өмір сүруіне ықпал етеді.

7. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оңалту бағдарламалары

Оңалту бағдарламаларының тиімділігі, олардың мақсатты топтарға бағытталғанына, қолжетімділігіне және оқу мазмұнының арнайы дайындалғанына байланысты. Мұнда ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған бірнеше бағдарламаны қарастыруға болады:

7.1. Спецификалық терапиялар

- Арт-терапия: Балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, эмоцияларын білдіру үшін қолданылады. Арт-терапия – балаларға сурет салу, мүсін жасау немесе музыкамен айналысу арқылы өзін-өзі көрсетуге мүмкіндік береді.

- Музыка терапиясы: Музыка балаларға эмоционалдық қолдау көрсету, коммуникативтік дағдыларды дамыту, стрессті жеңілдету үшін пайдаланылады. Бұл әдіс балалардың зияткерлік дамуында және әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

7.2. Тиімді жаттығу бағдарламалары

- Дене тәрбиесі: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы физикалық жаттығу бағдарламалары, олар моторлық дағдыларды дамытуға, үйлестіруді жақсартуға және физикалық белсенділікті арттыруға бағытталған.
- Сенсорлық интеграция терапиясы: Балалардың сезімталдықтарын дамыту, күнделікті өмірде түрлі сезімдерге жауап беру қабілеттерін жақсартуға арналған. Бұл терапия, әсіресе, аутизм спектрі бұзылыстарында пайдалы.[12]

7.3. Кәсіптік реабилитация

Кәсіптік реабилитация – ерекше қажеттіліктері бар балалардың болашақта еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған. Кәсіптік білім беру бағдарламалары балалардың дағдыларын дамыту, оларды мамандыққа дайындау үшін жүзеге асырылады. Мұнда мынадай аспектілер қарастырылады:

- Кәсіптік бағдарлау: Балалардың қызығушылықтары мен мүмкіндіктерін анықтау, оларға лайықты мамандықтарды таңдауға көмектесу.
- Практикалық тәжірибе: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған өндірістік тәжірибелер мен тренингтер ұйымдастыру, еңбек нарығына бейімделуге ықпал ету.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – заманауи қоғамның жауапкершілігі. Бұл процесс кешенді, көпаспектілі, тиімді жұмыс пен ынтымақтастықты талап етеді. Оңалту әдістерін таңдау барысында балалардың жеке қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескеру өте маңызды.

- Оқытушылар мен мамандарды дайындау: Оңалту қызметкерлерінің біліктілігін арттыру, заманауи әдістемелер мен тәсілдермен таныстыру.

- Отбасыларды қолдау: Ата-аналар мен отбасы мүшелеріне арналған ақпараттық және ресурстық қолдау көрсету, олардың балаларымен жұмыс істеу дағдыларын дамыту.

- Зерттеу және иновация: Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту саласындағы ғылыми зерттеулерді дамыту, жаңа әдістер мен технологияларды енгізу.

- Инклюзиялық саясат: Мемлекеттік деңгейде инклюзивті білім беруді, әлеуметтік қорғау мен қолдауды күшейту.

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуетін ашу, олардың қоғамға интеграциялануына ықпал ету – баршамыздың міндетіміз. Оңалту процесіне қамқорлық пен жауапкершілікпен қарау, балалардың толыққанды өмір сүруіне және қоғамда тең құқықты азаматтар ретінде дамуына ықпал етеді.[13]



2.Сурет - Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған шығармашылық тренинг

Қорытынды. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – қазіргі қоғамның әлеуметтік жауапкершілігінің маңызды құрамдас бөлігі. Бұл процесс балалардың жеке қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне бағытталып, олардың әлеуметке интеграциялануына, толыққанды өмір сүруіне және әлеуметтегі өз орындарын табуына бағытталған. Заманауи әдістер мен тәсілдер арқылы ерекше қажеттіліктері бар балалардың психоэмоционалдық, әлеуметтік және физикалық дамуын қамтамасыз ету мүмкіндігі туындайды.

1. Оңалту әдістерінің әр түрлілігі. Заманауи оңалту әдістері әр түрлі мамандардың, яғни педагогтар, психологтар, логопедтер және физиотерапевтердің бірлескен жұмысына негізделген. Әр маман балалардың дамуына өз үлесін қосып, оңалту процесін кешенді әрі тиімді ұйымдастыруға көмектеседі. Оңалту әдістерінің әр түрлілігі балалардың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне сай бейімделуі тиіс. Мысалы, арт-терапия мен музыка терапиясы балалардың эмоцияларын білдіруге және әлеуметтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді, ал физиотерапия моторлық дағдыларды жақсартуға арналған [4].

2. Ата-аналардың қатысуы. Ата-аналардың оңалту процесіне белсенді қатысуы – ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуы үшін аса маңызды. Ата-аналар балаларымен бірге жұмыс істей отырып, олардың қажеттіліктерін жақсы түсінеді, мамандармен тығыз байланыста болып, балалардың дамуындағы өзгерістерді бақылауға мүмкіндік алады. Сонымен қатар, ата-аналардың білім мен тәжірибе алуы балалардың өмір сапасын арттыруға ықпал етеді. Оларға арналған тренингтер мен семинарлар өткізу арқылы ата-аналарды қолдау, олардың дағдыларын дамыту өте маңызды.

3. Инклюзия және әлеуметтік интеграция. Инклюзивті білім беру мен әлеуметтік интеграция – ерекше қажеттіліктері бар балалардың қоғамда өз орнын табуына мүмкіндік беретін маңызды аспектілер. Заманауи қоғамда инклюзивті білім беру жүйесін дамыту, балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру, олардың қоғамда тең құқықты азамат ретінде өмір сүруін қамтамасыз ету үшін әлеуметтік қолдау қажет. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың қажеттіліктеріне назар аудара отырып, мектептер мен қоғамдық орындарда инклюзивті орта құру керек.

4. Зерттеу және даму. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту саласындағы ғылыми зерттеулер мен инновациялар, жаңа әдістер мен технологиялардың енгізілуі оңалту процесінің тиімділігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Зерттеулер мен тәжірибелердің нәтижелері негізінде оңалту бағдарламаларын үнемі жаңартып, жетілдіру, балалардың дамуындағы жетістіктер мен қиындықтарды бағалау арқылы оңалту қызметтерінің сапасын арттыру қажет.

5. Жеке бағдарлау. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оңалту бағдарламалары мен әдістерін таңдау кезінде олардың жеке ерекшеліктері мен даму деңгейіне назар аудару маңызды. Жеке бағдарлау арқылы балалардың потенциалын ашып, әлеуметтік, эмоционалдық және физикалық дамуын қамтамасыз ету мүмкіндігі туындайды. Оңалту процесі балалардың жеке қажеттіліктеріне негізделгенін қамтамасыз ету – табысты интеграция мен даму үшін негіз болып табылады.[1]

6. Мемлекеттік саясат. Мемлекеттік деңгейде инклюзивті білім беру мен әлеуметтік қорғауды дамыту, ерекше қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын қорғау, оларға арналған бағдарламалар мен ресурстарды қаржыландыру маңызды. Мемлекет тарапынан қолдау мен ресурстардың жеткілікті болуы, қоғамдағы барлық деңгейде ерекше қажеттіліктері бар балаларға назар аударылуын қамтамасыз етеді. Оңалту саласындағы заңнамаларды жетілдіру, балалардың құқықтарын қорғау, білім беру мен медициналық қызметтердің қолжетімділігін арттыру – мемлекет тарапынан жасалуы тиіс маңызды шаралар.

7. Болашаққа көзқарас. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – динамикалық процесс. Болашақта қоғам мен мамандардың бұл салаға қызығушылығы мен назарын арттыру, инклюзиялық саясатты дамыту, заманауи технологияларды енгізу арқылы балалардың даму мүмкіндіктерін одан әрі кеңейтуге болады. Оңалту әдістері мен бағдарламаларын жетілдіру, әлеуметтік және психоэмоционалдық қолдауды күшейту, ата-аналар мен мамандар арасындағы ынтымақтастықты арттыру – балалардың өмір сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту – баршамыздың міндетіміз. Олардың әлеуетін ашу, қоғамда тең құқықты азамат ретінде өмір сүруіне ықпал ету – біздің ортақ жауапкершілігіміз. Заманауи әдістер мен тәсілдерді пайдалану арқылы ерекше қажеттіліктері бар балалардың толыққанды өмір сүруіне қолдау көрсету – бүгінгі таңда қоғам алдында тұрған басты мақсаттардың бірі.[9]

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бейсебеков, М. “Психология және педагогика” – Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу негіздері.
2. Сейтжанов Т. “Ерекше қажеттіліктері бар балаларды дамыту” – Оңалту және дамыту әдістемелері.
3. Еспаев А. “Инклюзивті білім беру” – Теориясы мен практикасы.
4. Маликова Ж. “Коррекциялық педагогика” – Ерекше қажеттіліктері бар балаларды түзету жұмыстары.
5. Камалова Г. “Ерекше балалармен жұмыс істейтін педагогтардың құралы” – Педагогикалық тәсілдер мен әдістемелер.

6. Тұрарбекова Л. “Ата-ана мен педагогтың серіктестігі” – Ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу.
7. Досмұхамедова С. “Мектептегі инклюзивті білім беру” – Жаңаша әдістемелер мен үлгілер.
8. Сейдахметова Р. “Психологиялық-педагогикалық қолдау” – Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін.
9. Жұмабеков Қ. “Балалардың психологиялық дамуы” – Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған.
10. Аманжолова З. “Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту” – Жаңа тәсілдер мен тәжірибе.
11. <https://egemen.kz/article/202132-erekshe-qadgettilikteri-bar-balalardy-oqytudynh-zamanaui-tasilderi-talqylandy>
12. <https://bilimainasy.kz/ерекше-білім-беруге-қажеттілігі-бар-б-2/>
13. <https://eduindex.kz/methodical-articles/564-deneshynytyru-pnini-zhaartylan-bilim-berudegi-orny.html>

ӘОЖ 669.162.214

СЕНСОМОТОРЛЫ АЛАЛИЯСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АЯНОВА М.А.¹, НУРМУХАНБЕТОВА Н.К.¹, АКЖАЙЫК А.М.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: malikaayanova2004@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада сенсомоторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері қарастырылады. Сенсорлық және моторлық компоненттердің бұзылу салдарынан сөйлеуді қабылдау мен өндіру қабілеті төмендеген балалардың тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған негізгі мақсаттар мен әдістер сипатталады. Жұмыстың кешенді тәсілдері, ойын әдістері мен сөйлеу белсенділігін арттырудың маңыздылығы талданады.

Түйін сөздер: сенсомоторлы алалия, логопедиялық жұмыс, сөйлеуді дамыту, сөйлеу белсенділігі, сөйлеуді қабылдау.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОМОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности логопедической работы с дошкольниками с сенсомоторной алалией. Описаны основные цели и методы, направленные на развитие языковых навыков у детей, у которых вследствие нарушения сенсорных и двигательных компонентов снижена способность воспринимать и производить речь. Анализируются комплексные подходы к работе, игровые приемы и важность повышения речевой активности.

Ключевые слова: сенсомоторная алалия, логопедическая работа, развитие речи, речевая активность, восприятие речи.

FEATURES OF SPEECH THERAPY WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SENSORY-MOTOR ALALIA

Abstract. This article discusses the features of speech therapy work with preschoolers with sensorimotor alalia. The main goals and methods aimed at developing language skills in children

whose ability to perceive and produce speech is reduced due to impaired sensory and motor components are described. Comprehensive approaches to work, game techniques and the importance of increasing speech activity are analyzed.

Key words: sensorimotor alalia, speech therapy, speech development, speech activity, speech perception.

Кіріспе. Лалаева Р. И. еңбектері бойынша сенсомоторлы алалия - бұл балада ми құрылымдарының сөйлеу функциясына жауапты аймақтарының органикалық зақымдалуы салдарынан пайда болатын ауыр тілдік бұзылыс ретінде сипатталады. Авторлар мұндай балаларда сөйлеу дамуының күрделі тежелуі байқалады: олар дыбыстарды дұрыс ажыратпайды, сөздерді дұрыс түсінбейді және өз бетінше сөйлеу қабілетін дамыта алмайтынын көрсетеді. Егер бұл мәселе мектепке дейінгі кезеңде анықталса, логопедиялық жұмыс аса маңызды рөл атқарады, өйткені дәл осы кезеңде тілдің дамуына қолайлы жағдай жасалады [1].

Волкова Г. А. сенсомоторлы алалияны екі негізгі компонентке бөледі: сенсорлық және моторлық. Сенсорлы компонент сөйлеуді қабылдаудың бұзылуын, ал моторлық компонент сөйлеу әрекетін дұрыс қалыптастырудың бұзылуын сипаттайды. Бұл балалар: дыбыстарды ажыратуда қиындықтарға тап болады; қоршаған ортаның сөйлеуін дұрыс түсінбейді; төз ойын түсінікті түрде жеткізе алмайды; сөйлеу белсенділігі әлсіз немесе мүлде болмауы мүмкін [2].

Логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері.

Сенсомоторлы алалиясы бар балалармен жұмыс істеудің негізгі мақсаты — олардың сөйлеу қабілетін дамыту, сөйлеуді қабылдау мен өндіруді жақсарту. Бұл жұмыс келесі міндеттерді қамтиды:

1. *Сөйлеуді қабылдау және түсіну қабілетін дамыту.* Бала алдымен қоршаған сөйлеуді дұрыс түсінуі қажет. Мұнда басты рөлде дыбыстарды, сөздерді, сөйлемдерді ажырата білуге үйрету жатыр.

2. *Сөйлеу белсенділігін арттыру.* Бала тілін дамытудың бастапқы кезеңінде қарапайым дыбыстарды қайталау, кейінірек сөз тіркестері мен сөйлемдерді құрастыру керек.

3. *Тілдік дағдыларды жүйелі түрде дамыту.* Бельтюкова Е. И., Каше В. В. грамматикалық құрылымдарды игеру, сөз қорын молайту және сөздерді дұрыс байланыстыру қабілеттерін қалыптастыру маңызды деп көрсеткен [3].

4. *Дыбыстық есту қабілетін дамыту.* Мұндағы басты міндет — дыбыстарды қабылдау мен дифференциациялауды жақсарту, бұл кейінірек фонетикалық-фонематикалық дамудың негізін қалайды.

Жұмысты ұйымдастыру принциптері.

1. *Кешенді тәсіл.* Логопедиялық жұмыс кешенді сипатқа ие болуы тиіс. Бұл тек сөйлеу терапиясын ғана емес, психологиялық, педагогикалық және медициналық қолдауды да қамтиды. Әр балаға арналған жеке бағдарлама құрылады, онда оның жеке ерекшеліктері мен сөйлеу бұзылыстары ескеріледі.

2. *Сөйлеуді түсіну қабілетін дамыту.* Алғашқы кезеңде баланы сөйлеуді түсінуге үйрету өте маңызды. Мұнда басты назар сөйлеудің мағыналық жағына

аударылады. Баламен жұмыс істеу барысында көрнекі материалдар, ойындар, тақырыптық суреттер және сенсорлық құралдар қолданылады. Мысалы:

- *Көрнекі материалды пайдалану*: балаға түрлі суреттер көрсетіп, оларды сипаттау ұсынылады.

- *Дыбыстық ажырату*: баланың әртүрлі дыбыстарды ажыратып, дұрыс түсінуіне назар аударылады.

3. *Сөйлеу белсенділігін арттыру*. Егорова В. И. зерттеуі бойынша бала сөйлеуді қабылдауды үйренгеннен кейін, оның сөйлеу белсенділігін арттыруға көңіл бөлу керек. Бұл үшін диалогтік және монологтік сөйлеу жаттығулары қолданылады. Бала сөйлемдерді, сөз тіркестерін құрастырып, қарапайым сұрақтарға жауап бере бастайды. Ойындар мен күнделікті өмірде қолданылатын диалогтар арқылы бала сөйлеуге ынталандырылады деп сипаттаған. Мысалы:

- Баланы қарапайым сұрақтарға жауап беруге үйрету: «Бұл не?», «Кім келді?», «Не істеп жатыр?» деген сияқты сұрақтарға жауап беру арқылы баланың сөйлеу әрекеті ынталандырылады. Жұмыстың бұл кезеңінде мимика, ым-ишаралар, бет-әлпет арқылы баланың сөйлеуге деген қызығушылығын арттыруға болады [4].

4. *Дыбыстарды дұрыс айту дағдыларын қалыптастыру*. Волкова Л. С. сенсомоторлы алалиясы бар балаларда фонематикалық қабылдау бұзылғандықтан, олар сөздердің дыбыстық құрамын дұрыс қабылдай алмайды, сәйкесінше, дыбыстарды дұрыс айта алмайды деп сипаттаған. Бұл кезеңде логопед:

- Баланың фонематикалық қабылдауын түзетуге;
- Дыбыстарды дифференциациялауға;
- Артикуляциялық аппаратты жаттықтыруға бағытталған жұмыстар жүргізеді [5].

Мысалы, артикуляциялық гимнастика арқылы баланың ерін, тіл, жақ қимылдарын дамыту маңызды. Сонымен қатар, бала дыбыстарды анық және дұрыс айту үшін оның сөйлеу аппаратының бұлшық еттерін нығайтуға көмектесетін жаттығулар өткізіледі.

5. *Сөздік қорын кеңейту және грамматикалық құрылымды дамыту*. Ушакова О. С., Филичева Т. Б. баяндаулары бойынша сенсомоторлы алалиясы бар балаларда сөздік қор өте шектеулі. Сондықтан логопедиялық жұмыстың келесі маңызды бағыты – баланың сөздік қорын молайту және грамматикалық құрылымдарды түсінуге үйрету. Бұл мақсатта қолданылатын әдістер:

- *Сөздік ойындар*: балаға жаңа сөздер үйрету және оларды сөйлемдерде қолдануға үйрету.

- *Суреттермен жұмыс*: әртүрлі суреттерді пайдаланып, балаларға заттарды атауды, олардың қасиеттерін сипаттауды үйрету.

- *Тақырыптық әңгімелер құрастыру*: белгілі бір тақырып бойынша балалармен қарапайым әңгіме жүргізу арқылы жаңа сөздер мен грамматикалық құрылымдарды қолдануға ынталандыру.

- *Грамматикалық құрылымдарды меңгерту*: сын есімдерді, етістіктерді, есімдіктерді дұрыс қолдануға үйрету [6].

6. *Диалогтік және монологтік сөйлеуді дамыту.* Сенсомоторлы алалиясы бар балалар үшін диалогтік және монологтік сөйлеуді дамыту өте қиын, себебі олар сұрақтарға жауап беру немесе өз бетінше сөйлеу кезінде жиі қиналады. Бұл бағыттағы жұмыс баланың сөйлеу әрекетін ынталандыруға бағытталады. Логопед пен бала арасындағы қарапайым диалогтардан бастап, біртіндеп күрделірек сөйлеу түрлеріне көшу маңызды.

- *Диалог құрастыру:* логопед балаға сұрақтар қойып, қарапайым жауаптарды қайталауға және одан әрі сөйлеуін дамытуға көмектеседі.

- *Оқиға баяндау:* балаға көрген сурет немесе оқиғаны баяндау ұсынылады. Бұл оның монологтік сөйлеуін дамытуға көмектеседі.

7. *Ойын әдістерін қолдану.* Ойындар арқылы логопедиялық жұмыс жүргізу сенсомоторлы алалиясы бар балалармен жұмыс кезінде ең тиімді тәсілдердің бірі болып табылады. Ойын баланың қызығушылығын оятып, оны сөйлеуге ынталандырады. Мұнда:

- *Қимылды ойындар:* балаға түрлі тапсырмаларды орындау ұсынылады, мысалы, белгілі бір затты алып келу, қимылдарды қайталау. Бұл жаттығулар баланың сөйлеу белсенділігін дамытуға көмектеседі.

- *Тілдік ойындар:* логопед балаға әртүрлі сөздерді қайталап, дыбыстарды ажыратуға үйрететін ойындар қолданады.

Логопедиялық жұмыс түрлері

1. *Индивидуалды жұмыс.* Әрбір балаға жеке бағдарлама құрылады, бұл баланың тілдік даму деңгейіне байланысты жүзеге асырылады.

2. *Топтық сабақтар.* Бала өз құрдастарымен қарым-қатынасқа түсіп, әлеуметтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік алады. Бұл оның сөйлеу белсенділігін арттырады.

3. *Үй тапсырмалары.* Логопед үйде ата-аналармен жұмыс істеуді ұйымдастырып, сөйлеу дағдыларын бекіту үшін арнайы жаттығулар береді.

Қорытынды

Сенсомоторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық жұмысты дұрыс ұйымдастыру — баланың сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Жұмыс барысында логопед кешенді тәсілдерге, жеке және топтық жұмыстарға, сонымен қатар ойын әдістеріне баса назар аударып, баланың сөйлеу белсенділігін арттыруға күш салады. Ерте кезеңде сөйлеуді дамыту бойынша жүйелі жұмыс жүргізілсе, баланың тілдік дағдыларының дамуы жақсарып, оның әлеуметтік ортада бейімделуі жеңілдейді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Лалаева Р. И. Алалия: Клинические и психолого-педагогические аспекты. – М.: Владос, 2004.
2. Волкова Г. А. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002.
3. Бельтюкова Е. И., Каше В. В. Алалия у детей: Диагностика и коррекция. – СПб.: Питер, 2012.
4. Егорова В. И. Современные подходы к коррекции сенсомоторной алалии. – М.: ВЛАДОС, 2015.

5. Волкова Л. С. Логопедическая работа с детьми, страдающими алалией. – М.: Академкнига, 2003.

6. Ушакова О. С., Филичева Т. Б. Методика развития речи детей с общим недоразвитием речи. – М.: Академия, 2011.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОНКОБОЛЬНЫХ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ БОЛЕЗНИ: ОРИЕНТИРОВКА К ПРОБЛЕМЕ

БАЙСАЛБАЕВА Н.М.¹

Научный руководитель: профессор, д.психол.н. **ЛАДЗИНА Н.А.¹**

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: nazekw@mail.ru

Аннотация. Данная статья исследует вопросы психологического сопровождения онкологических пациентов на различных этапах болезни. Рассматриваются особенности психоэмоционального состояния пациентов при первичном диагнозе, в процессе лечения и на поздних стадиях, а также описываются подходы, направленные на снижение тревожности, депрессивных проявлений и социальной изоляции. В статье выделяется значимость междисциплинарного взаимодействия и роли семьи в обеспечении успешной адаптации пациентов к лечению.

Ключевые слова: онкология, психологическое сопровождение, тревожность, депрессия, социальная поддержка, междисциплинарный подход, паллиативная помощь.

АУРУДЫҢ ӘРТҮРЛІ КЕЗЕҢДЕРІНДЕГІ ОНКОЛОГИЯЛЫҚ НАУҚАСТАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ МӘСЕЛЕСІ: ПРОБЛЕМАҒА БАҒДАРЛАУ

Аңдатпа. Бұл мақалада онкологиялық науқастарды аурудың әртүрлі кезеңдерінде психологиялық қолдау мәселелері қарастырылады. Бастапқы диагноз кезінде, емделу барысында және кейінгі кезеңдерде пациенттердің психоэмоционалдық жағдайының ерекшеліктері зерттеліп, алаңдаушылықты, депрессивті белгілерді және әлеуметтік оқшаулануды төмендетуге бағытталған әдістер сипатталады. Мақалада пациенттердің емделуге сәтті бейімделуінде көпсалалы өзара әрекеттестік пен отбасының рөліне мән беріледі.

Түйін сөздер: онкология, психологиялық қолдау, алаңдаушылық, депрессия, әлеуметтік қолдау, көпсалалы тәсіл, паллиативтік көмек.

THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR CANCER PATIENTS AT DIFFERENT STAGES OF THE DISEASE: ORIENTATION TO THE PROBLEM

Abstract. This article examines issues of psychological support for cancer patients at various stages of the disease. It explores the psycho-emotional state of patients at initial diagnosis, during treatment, and at later stages, and describes approaches aimed at reducing anxiety, depressive symptoms, and social isolation. The article emphasizes the importance of interdisciplinary collaboration and the role of family in ensuring patients' successful adaptation to treatment.

Key words: oncology, psychological support, anxiety, depression, social support, interdisciplinary approach, palliative care.

Актуальность темы, посвященной психологическому сопровождению пациентов с онкологическими заболеваниями и разработке стратегий для преодоления тревожности и депрессии на различных этапах лечения, продиктована множеством факторов. Прежде всего, следует отметить, что онкологические заболевания представляют одну из самых серьезных медицинских проблем нашего времени, влияя не только на физическое здоровье пациентов, но и на их психоэмоциональное состояние [1]. Заболевания такого типа часто сопровождаются высоким уровнем страха и неопределенности, что в итоге приводит к развитию психологических нарушений, включая тревожные и депрессивные состояния.

Психологическая поддержка онкологических пациентов является одной из важнейших составляющих комплексного подхода к лечению, поскольку она оказывает заметное влияние на их общее самочувствие и приверженность к назначенной терапии. Злокачественные новообразования оказывают воздействие не только на физическое здоровье, но и приводят к значительным эмоциональным переживаниям как для самих пациентов, так и для их близких. Это напряжение часто становится причиной серьезных психологических расстройств [2].

Тревожность, депрессия и социальная изоляция касаются большинства пациентов с онкологическими заболеваниями, независимо от стадии болезни. Эффективное психологическое сопровождение, адаптированное под особенности каждой стадии, играет ключевую роль в поддержке и восстановлении таких пациентов и требует глубокой проработки [3].

Одним из важных элементов лечения онкологических заболеваний является метод, учитывающий особенности каждой стадии, через которую проходит больной. На каждом этапе, начиная с момента постановки диагноза и до этапов реабилитации или паллиативной помощи, эмоциональное состояние пациента проходит через значительные изменения [4].

Стадия постановки диагноза представляет собой начальный момент, когда пациенты часто испытывают шок и отрицание, так как принять новую информацию бывает непросто. В этот период крайне важно своевременно оказать психологическую поддержку, чтобы помочь пациенту адаптироваться к диагнозу и приступить к лечению с более устойчивым эмоциональным фоном.

В процессе самого лечения, включая хирургические вмешательства, химиотерапию, радиотерапию и другие интенсивные методы, пациенты нередко сталкиваются с усилением симптомов тревожности и депрессии. Психологическая поддержка на этом этапе направлена на сохранение эмоциональной стабильности, смягчение тревожных состояний и предотвращение обострения депрессии [5]. Специалисты применяют такие методы, как когнитивно-поведенческая терапия, релаксационные техники и даже арт-терапию, которая позволяет пациентам выразить внутренние чувства через творческое самовыражение.

Проблема ухудшения психологического состояния у таких пациентов обостряется из-за длительности лечения, требующего серьезных физических,

эмоциональных и социальных ресурсов. Важность своевременного выявления и преодоления тревожных и депрессивных состояний заключается в том, что эти состояния способны ухудшить качество жизни пациентов, понизить эффективность лечения и даже привести к ухудшению их физического состояния.

На более поздних стадиях онкологического заболевания пациенты часто сталкиваются с глубоким чувством страха, вызванного неизбежными физическими изменениями и ухудшением здоровья. Здесь особую роль играют специалисты по паллиативной помощи, сосредотачивающиеся на улучшении качества жизни пациентов в тяжёлых ситуациях. Психологическая поддержка на этой стадии ориентирована на смягчение эмоциональных страданий и укрепление внутренней стойкости пациента, помогая ему сохранять чувство собственного достоинства и умиротворения.

На этом этапе часто используются методы нарративной терапии, которые дают пациентам возможность выражать свои эмоции и переживания через рассказы о собственной жизни. Этот метод способствует тому, чтобы пациенты лучше понимали себя и осознавали происходящее [6]. Групповые занятия и консультации также оказывают положительное воздействие, создавая у пациентов ощущение поддержки и общности, особенно если они могут общаться с людьми, которые сталкиваются с похожими проблемами.

Среди важнейших аспектов актуальности этой темы следует выделить понимание того, что онкологические заболевания оказывают влияние не только на физическое здоровье пациента, но и на его психическое состояние. Стресс, который возникает у пациента в связи с заболеванием, осложняется страхом перед будущим, тревогами по поводу прогноза и возможных последствий лечения. В такой ситуации особенно важной становится задача разработки эффективных стратегий психологической поддержки, которые позволят пациентам справляться со страхами, тревогой и депрессией на каждом этапе их лечения.

Отсутствие психологической поддержки может сильно усугубить эмоциональное состояние пациентов, что, в свою очередь, затрудняет процесс восстановления. В то же время, своевременное применение стратегий преодоления тревожности и депрессии может существенно улучшить эмоциональный фон и общее самочувствие пациента. В этом контексте особое внимание уделяется необходимости индивидуализированного подхода, который учитывает не только физическое состояние пациента, но и его психоэмоциональные особенности, текущий этап лечения, уровень социальной поддержки и иные значимые факторы.

Ниже, на таблице 1 отображены основные подходы к оказанию психологической поддержки, которые были предложены различными авторами, среди которых выделяются когнитивно-поведенческая терапия, релаксационные методики и поддержка со стороны семьи.

Таблица 1 – Обзор взглядов различных авторов на значение психосоциальной поддержки в лечении онкологических пациентов

№	Описание исследования	Практическое значение
1	Исследование Бутриной В.И. и Люцко В.В. охватывает эмоциональные и психологические реакции пациентов, у которых диагностирован рак, выделяя пять типов реагирования: тревожный, неврастенический, меланхолический, сенситивный и ипохондрический [7].	Применение когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) и комплексный подход помогают пациентам лучше справляться с тревожными и депрессивными состояниями в сочетании с основным лечением.
2	Баянкулов Р.И. в своей работе анализирует психологические потребности онкологических пациентов, учитывая разные стадии их лечения [8].	Регулярный мониторинг психологического состояния и методы, такие как арт-терапия, релаксация и групповая терапия, помогают поддерживать эмоциональное состояние пациентов на всех стадиях лечения.
3	Яровая Е.Г. акцентирует внимание на психосоциальных аспектах сопровождения онкологических пациентов и указывает, что многим психологам недостаёт специальной подготовки для работы с онкологическими больными [9].	Предлагается разработка специализированных программ подготовки для онкопсихологов и создание поддержки со стороны учреждений, что поможет оказывать устойчивую психосоциальную помощь.
4	Колайкова О.И. анализирует значение эмоциональной поддержки в лечении онкологических пациентов, акцентируя внимание на проблемах, с которыми они сталкиваются, включая физические страдания и изоляцию [10].	Когнитивно-поведенческая терапия, нарративная и семейная терапии оказывают влияние на снижение тревожности и депрессии, а также улучшение эмоционального состояния через поддержку со стороны близких.
5	Статья Зейвальд И.В. подчеркивает значимость социальной поддержки от родственников, друзей и близких в успешной адаптации пациентов с онкологическими заболеваниями [11].	Поддержка семьи и открытое общение между медицинским персоналом и пациентами уменьшают тревожность, а также способствуют улучшению качества жизни.
6	Каусова Г.К., Хусаинова И.Р. рассматривают систему организации психосоциальной поддержки в онкологических клиниках и её влияние на качество жизни пациентов [12].	Поддержка необходима не только пациентам, но и их семьям, так как это помогает предотвратить выгорание у родственников и улучшить эмоциональную атмосферу вокруг пациента.

Таким образом, исследования различных авторов показывают, что пациенты, страдающие онкологическими заболеваниями, нередко испытывают не только физический дискомфорт, но и серьёзные психологические сложности, такие как тревожные состояния, депрессия и социальная изоляция. Подобные факторы могут оказывать отрицательное воздействие на качество их жизни и снижать приверженность к процессу лечения.

Эффективное сопровождение пациентов с онкологическими заболеваниями требует междисциплинарного подхода, который включает совместную работу врачей, психологов, социальных работников и других специалистов. Такой подход позволяет объединить усилия в оказании

поддержки пациентам и создать для них условия, при которых они могут лучше справляться как с эмоциональными, так и с физическими сложностями, связанными с лечением. Слаженное взаимодействие специалистов обеспечивает помощь, ориентированную на индивидуальные особенности пациентов и специфические аспекты их заболевания.

Психологи, работающие с онкологическими больными, часто сталкиваются с выгоранием, поскольку их деятельность требует значительной эмоциональной отдачи. В связи с этим важно внедрять программы, направленные на повышение устойчивости самих психологов и других специалистов. Психологическая помощь онкологическим пациентам должна носить комплексный характер, базироваться на современных подходах, таких как когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия и методы релаксации, которые доказали свою результативность в поддержке психоэмоционального состояния.

Несмотря на признание важности психологического сопровождения онкологических больных, остаются препятствия, мешающие его полноценной реализации. Во-первых, ощущается нехватка специалистов, подготовленных к работе с онкологическими пациентами. Многим психологам недостаёт специализированной подготовки в области психоонкологии, что сказывается на качестве оказываемой поддержки. Во-вторых, многие пациенты избегают психологической помощи, поскольку не всегда осознают её значимость или испытывают стыд и страх открыто обсуждать свои переживания. Важно формировать у пациентов и их близких осознание того, что обращение к психологу не является слабостью, а представляет собой необходимый шаг в преодолении болезни.

В заключение, психологическое сопровождение онкологических больных – это неотъемлемая часть процесса лечения, необходимая для улучшения их качества жизни и укрепления эмоциональной устойчивости.

Каждая стадия заболевания требует индивидуального подхода, основанного на понимании специфических эмоциональных реакций и потребностей пациентов. Психологическая помощь помогает не только справляться с эмоциональными трудностями, но и создает более благоприятные условия для медицинского лечения, способствуя укреплению приверженности пациента к борьбе с болезнью. Необходимость междисциплинарного подхода и вовлечения семьи пациента в процесс оказания психологической поддержки является важной составляющей. Внедрение психологической помощи на каждом этапе лечения онкологических пациентов должно стать обязательной практикой, чтобы создать комплексную систему помощи, ориентированную на улучшение психоэмоционального состояния больных и их социальной адаптации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Jacobsen P.B., Wagner L.I. A new quality standard: The integration of psychosocial care into routine cancer care // Journal of Clinical Oncology. – 2012. – Vol. 30, № 11. – P. 1155–1160. DOI: 10.1200/JCO.2011.39.3211.

2. Andersen B.L., DeRubeis R.J., Berman B.S., et al. Screening, assessment, and care of anxiety and depressive symptoms in adults with cancer: An American Society of Clinical Oncology guideline adaptation // Journal of Clinical Oncology. – 2014. – Vol. 32, № 15. – P. 1605-1619. DOI: 10.1200/JCO.2013.52.4611.

3. Faller H., Weis J., Koch U., et al. Perceived need for psychological support depending on emotional distress and mental comorbidity in men and women with cancer // Journal of Psychosomatic Research. – 2016. – Vol. 81. – P. 24-30. DOI: 10.1016/j.jpsychores.2015.12.004.

4. Мельникова Н.В., Колоскова И.Н. Подходы к психологической поддержке онкологических пациентов в условиях стационара // Российский онкологический журнал. – 2020. – № 6. – С. 42-47. URL: <https://www.ronjournal.ru/jour/article/view/1258> (дата обращения: 25.10.2024).

5. Лысенко В.В., Павлова Н.С. Роль психотерапии в комплексном лечении онкологических больных // Вестник психотерапии. – 2018. – Т. 26, № 2. – С. 15-20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35206321> (дата обращения: 25.10.2024).

6. Зайцева И.И. Поддержка онкологических пациентов на разных стадиях заболевания: роль психолога // Психология здоровья. – 2021. – Т. 9, № 3. – С. 72-79. URL: <https://www.healthpsy.ru/jour/article/view/233>

7. Бутрина В.И., Люцко В.В. Психологическая поддержка пациентов с онкологическими заболеваниями: стратегии преодоления тревожности и депрессии // Фундаментальные исследования. – 2018. – № 4. – С. 102-106. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34384> (дата обращения: 26.10.2024).

8. Баянкулов Р.И. Психологическая помощь онкологическим больным на разных этапах лечения // Учёные записки СПбГУ. – 2020. – Т. 16, № 2. – С. 120-128. URL: https://psyjournals.ru/journals/scientific_notes/archive/2018_n2/Bayankulov (дата обращения: 26.10.2024).

9. Яровая Е.Г. Психолого-социальное сопровождение онкологических больных // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – Т. 26, № 1. – С. 78-82. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2014_n1/68448 (дата обращения: 27.10.2024).

10. Колайкова О.И. Психоэмоциональная помощь при онкологии // Вопросы студенческой науки. – 2023. – Вып. 10 (86), октябрь. – С. 157. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihoemotsionalnaya-pomosch-pri-onkologii> (дата обращения: 31.10.2024).

11. Зейвальд И.В. Социально-психологическая адаптация личности при онкологическом заболевании // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 1. – С. 54-56. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=29562> (дата обращения: 31.10.2024).

12. Каусова Г.К., Хусаинова И.Р. Организация и управление психосоциальной помощью в онкологической службе (обзор литературы) // Вестник Казахского Национального медицинского университета. – 2016.

УДК: 371.9

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ: ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУ МЕН ИНТЕГРАЦИЯНЫҢ МАҢЫЗЫ

БАҚТЫБАЕВА А.А.

“N10 Асыл мұра ЖББМ КММ”, Түркістан облысы Мақтаарал ауданы, Қазақстан

Аңдатпа. Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу және интеграциялау мәселесі қазіргі заманда өзекті болып отыр. Бұл адамдардың құқықтарын қорғау, тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету және қоғамның толыққанды мүшесі ретінде таныту

қажеттілігі ерекше маңызға ие. Мақалада әлеуметтік бейімделу мен интеграцияның маңызы, кездесетін кедергілер мен проблемалар, сондай-ақ шешімдер мен ұсыныстар қарастырылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға қолдау көрсету арқылы олардың әлеуметтегі орны мен рөлін нығайтуға, қоғамның әртүрлілігі мен теңдігін қамтамасыз етуге мүмкіндік бар. Осы бағытта білім беру, еңбек нарығы, медициналық қызметтер және қоғамдық қабылдау салаларында кешенді шараларды жүзеге асыру қажет.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, әлеуметтік бейімделу, интеграция, инклюзия, тең мүмкіндік, құқық қорғау, білім беру жүйесі, еңбек нарығы, психологиялық денсаулық, қоғамдық қабылдау.

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ: ВАЖНОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ

Аннотация. Проблема социальной адаптации и интеграции людей с особыми образовательными потребностями (ОЭП) является актуальной в современном обществе. Необходимость защиты прав этих людей, обеспечения равных возможностей и признания их полноправными членами общества приобретает особое значение. В статье рассматриваются важность социальной адаптации и интеграции, возникающие препятствия и проблемы, а также решения и рекомендации. Поддержка людей с особыми образовательными потребностями может укрепить их место и роль в обществе, обеспечивая разнообразие и равенство. В этом направлении необходимо реализовать комплексные меры в сферах образования, рынка труда, медицинских услуг и общественного принятия.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, социальная адаптация, интеграция, инклюзия, равные возможности, защита прав, образовательная система, рынок труда, психологическое здоровье, общественное принятие.

SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: THE IMPORTANCE OF SOCIAL ADAPTATION AND INTEGRATION

Abstract. The issue of social adaptation and integration of individuals with special educational needs (SEN) is currently relevant. The necessity to protect the rights of these individuals, ensure equal opportunities, and recognize them as full members of society is of particular importance. This article discusses the significance of social adaptation and integration, the barriers and challenges encountered, as well as potential solutions and recommendations. By providing support to individuals with special educational needs, it is possible to strengthen their place and role in society and ensure diversity and equality. In this regard, comprehensive measures need to be implemented in the fields of education, labor market, healthcare services, and public acceptance.

Key words: Special educational needs, Social adaptation, Integration, Inclusion, Equal opportunities, Rights protection, Educational system, Labor market, Psychological health, Public acceptance.

Мақсаты. Мақаланың негізгі мақсаты – ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік бейімделуін және интеграциясын қамтамасыз етудің маңыздылығын анықтау. Бұл мақсат аясында келесі міндеттер қойылады:

1. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың құқықтарын қорғау: олардың қоғамдағы рөлін және құқықтарын мойындау, бұл адамдардың тең мүмкіндіктерге қол жеткізуіне ықпал ету.

2. Әлеуметтік бейімделу мен интеграция процесін талдау: ерекше қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік өмірге қосылуында кездесетін кедергілер мен проблемаларды анықтау.

3. Білім беру жүйесінің рөлін анықтау: ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін инклюзивті білім беру бағдарламаларын дамыту және олардың тиімділігін бағалау.

4. Еңбек нарығында тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету: ерекше қажеттіліктері бар адамдарды жұмысқа орналастырудағы кедергілерді зерттеу және оларға арналған кәсіби даярлықты жақсарту.

5. Қоғамдық қабылдауды арттыру: ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға қатысты теріс стереотиптер мен көзқарастарды жою үшін ақпараттық кампаниялар жүргізу.

6. Шешімдер мен ұсыныстар жасау: зерттеу нәтижелері негізінде әлеуметтік бейімделу мен интеграцияны дамытуға бағытталған нақты ұсыныстарды ұсыну.

Осы мақсаттар арқылы ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік интеграциясы мен бейімделуін қолдау бағытында маңызды шаралар ұсынылуы тиіс.

Кіріспе. Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар адамдар – бұл қоғамдағы ерекше қажеттіліктері бар тұлғалар, олар стандартты білім беру және әлеуметтік жүйелерден тыс, арнайы қолдауға мұқтаж. Бүгінгі таңда әлеуметтік бейімделу мен интеграция мәселелері өзекті болып отыр, себебі қоғамның әрбір мүшесі, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар адамдар да, тең құқықтарға ие.

Әлеуметтік бейімделу – бұл жеке тұлғаның қоғамға ену және оның мүшесі болу процесі, ал интеграция – бұл қоғамның барлық мүшелерінің (салауатты және ерекше қажеттіліктері бар) арасындағы өзара әрекеттесуін, қарым-қатынасын және үйлесімділігін қамтамасыз ету. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік бейімделуі мен интеграциясы олардың құқықтарын қорғау, тең мүмкіндіктерін қамтамасыз ету, психологиялық денсаулығын жақсарту және қоғамдағы жалпы әділеттілікті арттыру мақсатында маңызды.

Осы мақаланың мақсаты – ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік бейімделуі мен интеграциясының маңыздылығын зерттеу, оларға қатысты кездесетін кедергілер мен проблемаларды анықтау, сонымен қатар олардың құқықтарын қорғау және тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету үшін қажетті шараларды ұсыну. Ерекше қажеттіліктері бар адамдарды қоғамға толыққанды интеграциялау – бұл барша қоғамның әлеуметтік жауапкершілігі, ал бұл процесті жақсарту үшін білім беру, жұмыс, медицина және қоғамдық қабылдау салаларында кешенді шараларды жүзеге асыру қажет [3].

Негізгі бөлім.

1. Ерекше білім беру қажеттіліктері: анықтамасы мен түрлері

Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) — бұл жеке тұлғаның дамуында, оқуда немесе әлеуметтік қатынастарда ерекшеленетін қажеттіліктер. Олар мүгедектік, психикалық немесе эмоционалдық қиындықтар, оқудағы қиындықтар, немесе дамуында кешігу сияқты түрлі себептермен туындауы мүмкін. ЕБҚ-ның түрлері:

- Физикалық мүгедектік: Қозғалыс функцияларында шектеулер, мысалы, паралич, ампутация немесе басқа да физикалық шектеулер.
- Көрнекі мүгедектік: Көру қабілетінің бұзылуы немесе толықтай жоғалуы.
- Есту мүгедектік: Есту қабілетінің шектеулері немесе мүлдем естімеуі.
- Психикалық мүгедектік: Ақыл-ой дамуының бұзылуы, мысалы, аутизм, ментальді дамуында бұзылыстар.
- Эмоционалдық және мінез-құлықтық қиындықтар: Адамның эмоциялық күйзелістері мен әлеуметтік байланыстарындағы қиындықтар.

2. Әлеуметтік бейімделу

Әлеуметтік бейімделу – бұл адамның әлеуметтік ортада өзін-өзі ұстау, қоғаммен араласу, өз құқықтарын қорғау және әлеуметтік қатынастарды дамыту қабілеті. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдар үшін әлеуметтік бейімделу:

- Коммуникация дағдылары: Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік ортада тиімді қарым-қатынас жасауына көмектеседі. Бұл дағдылар оқудағы, жұмысқа орналасудағы, сондай-ақ, қоғамдағы өз орындарын табудағы маңызды компонент болып табылады.
- Достық және әлеуметтік байланыстар: Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың достарымен және отбасымен байланыстарын нығайту – әлеуметтік интеграцияның маңызды аспектісі. Достық пен қолдау көрсету оларға қоғамда тұрақты орнын табуға көмектеседі.
- Көшбасшылық дағдылары: Әлеуметтік бейімделу процесінде ерекше қажеттіліктері бар адамдар өздеріне сенімділікпен қарауды, өз пікірлерін білдіруді және әлеуметтік жағдайларда белсенділік көрсету қабілетін дамытуы тиіс [4].



1-Сурет - Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алу және әлеуметтік бейімделу процесі

3. Интеграция

Интеграция – бұл ерекше қажеттіліктері бар адамдарды қоғамның барлық салаларына (білім беру, еңбек, мәдениет және спорт) енгізу процесі. Интеграцияның мәні:

- Инклюзивті білім беру: Білім беру жүйесінде инклюзияны қамтамасыз ету, яғни, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін

мектептерде оқыту. Бұл оларға қатарластары мен ұстаздарымен араласуға мүмкіндік береді, сонымен қатар, білім алу мүмкіндіктерін кеңейтеді.

- Еңбек интеграциясы: Ерекше қажеттіліктері бар адамдарға жұмысқа орналасуда, кәсіби біліктілікті арттыруда қолдау көрсету. Жұмыс берушілердің инклюзивті мәдениетті қалыптастыруы, оларға жұмыс орындарын ұсынуы – интеграцияның тиімділігін арттырады.

- Қоғамдық қабылдау: Қоғамда ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға деген қабылдау мен түсіністікті арттыру. Мұндай қабылдаудың қалыптасуы үшін ақпараттық науқандар, тренингтер мен семинарлар ұйымдастыру қажет [1].

4. Проблемалар мен кедергілер

ЕБҚ бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялауда кездесетін қиындықтар:

- Білім беру жүйесіндегі шектеулер: Инклюзивті білім беруді енгізудегі қиындықтар, мектептердегі ресурстардың тапшылығы, педагогтардың дайындығының жеткіліксіздігі.

- Кәсіби және әлеуметтік дискриминация: Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың жұмысқа орналасу, еңбек жағдайлары мен карьерлік өсу мүмкіндіктерінде кездесетін кедергілер.

- Қоғамдық қабылдаудағы теріс стереотиптер: Ерекше қажеттіліктері бар адамдарға қатысты қоғамдағы көзқарастың өзгеруі, оларға теріс пікірлер мен стереотиптерді жою қажет [2].

5. Шешімдер мен ұсыныстар

ЕБҚ бар адамдардың әлеуметтік бейімделуі мен интеграциясын жақсарту үшін қажетті шаралар:

- Инклюзивті бағдарламаларды дамыту: Білім беру, әлеуметтік қызмет көрсету және жұмысқа орналастыру салаларында инклюзивті бағдарламаларды жасау.

- Оқыту мен ақпараттандыру: Педагогтарды, жұмыс берушілерді және қоғамды ақпараттандыру, инклюзия мен интеграцияны түсіндіру.

- Көпшілікпен жұмыс жүргізу: Қоғамдық қабылдауды арттыру үшін ақпараттық науқандар, семинарлар мен тренингтер ұйымдастыру.

- Закономалық өзгерістер: Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың құқықтарын қорғау үшін заңнамалық негізді нығайту.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялау – бұл қоғамның барша мүшелері үшін маңызды процесс. Интеграцияның сәтті болуы, қоғамның менталитетіне, мәдениетіне және әлеуметтік құрылымына байланысты. Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың құқықтарын қорғау, білім алу, жұмыс істеу және әлеуметтік өмірде белсенді қатысу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету – бұл біздің ортақ міндетіміз. Инклюзивті қоғамды құру арқылы біз әлеуметтік әділеттілікті нығайтып, барша азаматтардың құқықтарын қорғауды қамтамасыз ете аламыз [5].

Қорытынды

Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялау – бұл қоғамның тұрақты дамуы үшін маңызды процесс. Бұл процестің сәттілігі, ең алдымен, қоғамның әрбір мүшесінің құқықтарын және мүмкіндіктерін теңестіруге бағытталғандығына байланысты. ЕБҚ бар адамдардың әлеуметтік интеграциясы, олардың өмір сапасын арттыру, әлеуметте өздерін толыққанды көрсетуге, қоғамның активті мүшелері болуға мүмкіндік береді.

1. Құқықтарды қорғау. Қ бар адамдардың құқықтарын қорғау – бұл әлеуметтік әділеттілікті қамтамасыз етудің маңызды қадамы. Мемлекет және қоғам осы адамдардың білім алу, жұмыс істеу, денсаулығын сақтау, қоғамдық өмірге белсенді қатысу құқықтарын қорғау үшін күш-жігерін біріктіруі қажет. Бұл құқықтардың қорғалуы, олардың мүгедектік себептеріне қарамастан, тең мүмкіндікке ие болуын қамтамасыз етеді [10].

2. Білім беру жүйесінің рөлі. Білім беру жүйесі – әлеуметтік бейімдеу мен интеграцияның негізгі элементі. Инклюзивті білім беру бағдарламаларын енгізу, педагогтардың инклюзия мәселелері бойынша дайындықтарын арттыру, ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған білім беру ресурстарын дамыту – мұның бәрі әлеуметтік интеграцияның тиімділігін арттыруға көмектеседі. Білім беру мекемелері ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру процесіне тарту арқылы оларды әлеуметтік ортаға енгізу міндетін атқарады.



2-Сурет- Ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім беру: Инклюзивті оқытудың тәжірибесі

3. Әлеуметтік қолдау жүйесі. Әлеуметтік қызметтер мен ұйымдардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды қолдауы – интеграцияның тағы бір маңызды аспектісі. Психологиялық, медициналық, әлеуметтік қызметтер мен консультациялардың қолжетімділігі, сондай-ақ, отбасыларды қолдау бағдарламалары осы адамдардың әлеуметке сәтті интеграциялануына мүмкіндік береді.

4. Қоғамдық қабылдау. ЕБҚ бар адамдарға деген қоғамдық көзқарас – интеграция мен бейімделудің маңызды құрамдас бөлігі. Қоғамдастықтың ақпараттандырылуы, позитивті ақпараттық науқандар мен тренингтер арқылы теріс стереотиптерді жою қажет. Қоғамдық қабылдауды арттыру үшін, ерекше қажеттіліктері бар адамдардың өмір сүруіне, жетістіктеріне, мәселелеріне назар аудару маңызды. Бұл, өз кезегінде, олардың қоғамдағы статусын көтереді [7].

5. Экономикалық аспектілер. ЕБҚ бар адамдардың еңбек нарығында интеграциялануы – әлеуметтік бейімделу мен интеграцияның экономикалық аспектісін көрсетеді. Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың еңбекке араласуы, олардың қаржылық тәуелсіздігін қамтамасыз етіп, қоғамның экономикалық әлеуетін арттырады. Жұмыс берушілердің инклюзивті жұмыс орындарын құруы, кәсіби дайындығы мен қайта дайындығы бойынша бағдарламаларды енгізуі – осы саладағы жетістіктерге қол жеткізудің кілті [9].

6. Психологиялық аспектілер. ЕБҚ бар адамдардың психологиялық денсаулығы, әлеуметтік интеграцияның маңызды бөлігі болып табылады. Психологиялық қолдау, эмоциялық сауықтыру, өзін-өзі бағалау мен әлеуметтік байланыстарды нығайту – интеграцияның негізі. Психологтардың, әлеуметтік қызметкерлердің және басқа да мамандардың қатысуы, психологиялық көмектің сапасын арттыру және ЕБҚ бар адамдардың қоғаммен байланысын жақсарту – маңызды рөл атқарады [10].

7. Инклюзия және мәдениет

Инклюзияның сәттілігі қоғамның мәдениетіне, нормаларына, құндылықтарына байланысты. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды қоғамның мүшесі ретінде қабылдау, олардың құқықтары мен қажеттіліктеріне назар аудару, психологиялық және әлеуметтік кедергілерді жою – бұл әрбір адамның жауапкершілігі. Мәдениетаралық түсіністікті дамыту, инклюзивті құндылықтарды насихаттау, сондай-ақ, қоғамның әрбір мүшесіне қолдау көрсету – бұл интеграцияның негізі.

Сондықтан, ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялау – бұл тек жеке тұлғалар үшін ғана емес, бүкіл қоғам үшін тиімділік пен әлеуметтік теңдікті қамтамасыз ететін процесс. Бұл бағытта жүргізілген зерттеулер мен тәжірибелер, инклюзия мен интеграцияның тиімділігін арттыруға бағытталған кешенді стратегиялардың әзірленуіне негіз болады. ЕБҚ бар адамдардың әлеуметте толыққанды өмір сүруі, олардың құқықтарын қорғау мен қоғамның мәдениетін дамытуға ықпал ететін негізгі фактор болып табылады. Сондықтан, осы мәселені шешу – барлық әлеуметтік институттардың, мемлекет пен қоғамның бірлескен күш-жігерін талап етеді. ЕБҚ бар адамдарға қатысты оң көзқарасты қалыптастыру арқылы біз өзімізді біртұтас қоғам ретінде дамытамыз. Интеграция мен бейімделу тек ерекше қажеттіліктері бар адамдарға ғана емес, бүкіл қоғам үшін пайдалы. Ол қоғамның әрбір мүшесінің құндылығын мойындауға, ынтымақтастықты нығайтуға, сондай-ақ әлеуметтік әділеттілікті қамтамасыз етуге негізделген. Осылайша, ерекше қажеттіліктері бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялау – барлық деңгейдегі әлеуметтік прогрестің маңызды шарты [6].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана: Әділет, 2022.
2. Әбенев А.Т. Инклюзивті білім берудің теориялық және практикалық аспектілері. – Алматы: Қазақ университеті, 2021.
3. Күдерина С.Б. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті оқыту. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2020.

4. Қоңырова Л.Б. Әлеуметтік бейімделу мен интеграция: теория және тәжірибе. – Алматы: Рауан, 2019.
5. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қаңтардағы №129 қаулысы «Ерекше қажеттіліктері бар адамдарға арналған әлеуметтік қызмет көрсету ережелері».
6. Қараев Ж.Т. Қоғамда тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету жолдары. – Нұр-Сұлтан: Қазақ энциклопедиясы, 2020.
7. [https://ust.kz/word/erekse bilim bery qajettilikleri bar balalardy satti aleymettendiru men beiimdeydi qamtamasyz ety sarttary-278596.html](https://ust.kz/word/erekse_bilim_beru_qajettilikleri_bar_balalardy_satti_aleymettendiru_men_beiimdeydi_qamtamasyz_ety_sarttary-278596.html)
8. <https://eduindex.kz/pedagogical-work/984-erekshe-bilim-beru-azhettilikleri.html>
9. <https://bilimainasy.kz/21-22-11-07/>
10. https://translated.turbopages.org/proxy_u/ru-kk.ru.8289b21c-67167e9d-906023a1-74722d776562/https://infourok.ru/doklad-na-temusocializaciya-detey-s-osobimi-obrazovatelnimi-potrebnostyami-1218857.html

УДК 376.42

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ - ГЕНЕРАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ПОСЕЩЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СФЕРЫ УСЛУГ

БЕРДЮГИНА Е.В.¹, КОЛТУБАЕВА Ж. Ж.¹

¹Коммунальное государственное учреждение «Кабинет психолого-педагогической коррекции Шемонаихинского района» управления образования Восточно-Казахстанской области, г. Шемонаиха, Казахстан
e-mail: kppk_shemonaiha@mail.ru

Аннотация. В статье обобщён педагогический опыт работы по формированию жизненных компетенций у детей с нарушениями интеллекта и с нарушениями или трудностями общения и социального взаимодействия. Статья адресована педагогам-психологам, учителям-дефектологам и социальным педагогам реабилитационных центров, кабинетов психолого-педагогической коррекции, специальных и общеобразовательных организаций образования, оказывающих психолого-педагогическую помощь детям с ограниченными возможностями. В статье освещены основные задачи, принципы и этапы организации коррекционно-развивающего процесса в данном направлении, проведён обзор методов формирования социальных навыков у детей с ограниченными возможностями, представлены формы для оценки уровня готовности ребёнка к посещению организаций сферы услуг.

Ключевые слова: навык, социализация, жизненные компетенции, генерализация

ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУ СЕКТОРЫНДАҒЫ ҰЙЫМДАРҒА БАРУ ҮШІН МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДА ӨМІРЛІК ҚҰЗЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа: Мақалада ақыл-ойы бұзылған және бұзылыстары бар балалардың өмірлік құзыреттіліктері немесе қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара әрекеттесу қиындықтары бойынша жұмыс істеудің педагогикалық тәжірибесі жинақталған. Мақала психологтар, дефектологтар және әлеуметтік оңалту орталықтарындағы педагогтарға, психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінің мамандарына, арнайы және психологиялық қамтамасыз ететін жалпы білім беретін білім беру ұйымдарындағы мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған педагогикалық көмек. Мақалада ұйымның негізгі

міндеттері, принциптері мен кезеңдері көрсетілген, осы бағыттағы түзету-дамыту үдерісіне шолу жүргізіліп, мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту бойынша қызмет көрсететін ұйымдарға баратын баланың дайындық деңгейін бағалау үшін мүмкіндіктер, формалар, әдістер ұсынылған.

Түйін сөздер: дағды, әлеуметтену, өмірлік құзыреттілік, жалпылау

LIFE SKILLS DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH DISABILITIES – GENERATING SOCIAL SKILLS NEEDED TOR VISITING SERVICE ORGANIZATIONS

Abstract. The article summarizes the pedagogical experience of work on the formation of life competences in children with intellectual disabilities and with communication or social interaction. Article addressed to teachers-psychologists, teacher-speech pathologist, Social pedagogues of rehabilitation centres, psychological and pedagogical correction rooms, special and general educational organizations, supporting psychological and pedagogical assistance to children with disabilities. The article covers the main tasks, principles and stages of organizing corrective action process in this direction. A review of methods for the formation of social skills in children with disabilities was carried out, forms were presented to assess the readiness level of the child to visit service organizations.

Key words: skill, socialization, life competencies, generalization

Актуальность темы генерализации навыков, необходимых для посещения ребёнком с ограниченными возможностями организаций сферы обслуживания, обусловлена:

- увеличивающимся в Казахстане количеством детей с нарушениями интеллекта и с нарушениями или трудностями общения и социального взаимодействия;

- необходимостью подготовки детей данной категории к самостоятельной жизни;

- дефицитом отдельной «узконаправленной» методической литературы по данному направлению коррекционно-развивающей работы.

Для повышения качества жизни семей, воспитывающих ребёнка с ограниченными возможностями, необходимы два взаимодополняющих направления в работе:

1. формирование новых навыков и устранение нежелательных форм поведения у детей с ограниченными возможностями (агрессии, аутоагрессии, истерик и пр.);

2. создание специальных условий или среды, которая позволит компенсировать отсутствующие навыки [2].



Рисунок 1 - Формирование навыков и создание среды

Основные задачи коррекционно-развивающей деятельности по данному направлению:

- формирование коррекционно-развивающего пространства за пределами специальной организации образования с целью генерализации социальных навыков;
- формирование у детей с ограниченными возможностями большей самостоятельности и успешного функционирования в повседневной жизни, а именно при посещении магазина, парикмахерской, больницы, культурно-массовых мероприятий;
- просвещение специалистов сферы обслуживания по вопросам обслуживания клиентов с ограниченными возможностями;
- консультирование родителей детей с ограниченными возможностями по вопросам формирования жизненных компетенций;

Основные принципы: системность и интеграция; организация личностно-ориентированного взаимодействия; вариация условий; обучение через реальные ситуации; поддержка и похвала; взаимодействие специалистов и семьи; планирование и поэтапное внедрение.

Определим основные этапы работы по формированию и генерализации социальных навыков:

1. стартовая диагностика уровня сформированности социальных навыков, необходимых для посещения организаций сферы обслуживания;
2. заключение соглашений с социальными партнерами: парикмахерской, школой искусств, магазином, аптекой и т.д.;
3. получение согласия от родителей на участие детей в экскурсиях и моделированных ситуациях за пределами организации образования;
4. подготовка необходимого методического материала: рекомендации родителям и педагогам, визуальное расписание, социальные истории и т.д.;

5. введение в коррекционные занятия сюжетных и дидактических игр, социальных историй, тематических бесед и просмотра видеороликов;

6. организация экскурсий, моделирование социальных ситуаций в организациях сферы обслуживания;

7. реальное посещение парикмахерской, магазина, больницы: сначала совместно (ребенок, родители и специалист), затем только семья и, если возраст и уровень развития ребенка позволяет, самостоятельное посещение;

8. коррекция процесса формирования и генерализации социальных навыков (при необходимости по итогам промежуточного анализа);

9. итоговая диагностика уровня сформированности социальных навыков, необходимых для посещения организаций сферы обслуживания.

Рассмотрим ключевые понятия, используемые в данной статье.

Навык – автоматизированный компонент деятельности, направленный на достижение определенной результативности [3].

Социализация -

- интеграция человека в общество, возможность его биологического и социального функционирования;

- адекватность восприятия собственного организма и окружающей действительности;

- построение адекватной коммуникации с окружающими и выстраивание адекватной системы отношений;

- способность к обучению и труду, а так же к организации отдыха и досуга;

- способность к самообслуживанию, а так же к взаимобслуживанию в семье или коллективе;

- способность изменения привычных стереотипов адаптивного поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других [1].

Жизненные компетенции – навыки, знания и умения, а также способы их применения, которые необходимы человеку для максимально возможного независимого и самостоятельного функционирования [2].

Генерализация - способность применять полученные навыки и умения в различных ситуациях, которая помогает детям достичь большей самостоятельности и успешно функционировать в повседневной жизни.

Для того чтобы ребенок смог применить навык в естественных условиях, специалистам нужно продумать, как обучить обобщенному навыку. То есть ребёнок должен уметь применять полученные коммуникативные навыки в общении как минимум с тремя разными людьми в трёх различных местах. Это служит гарантией того, что он не зависит от подсказок, которые ему может давать педагог. Не менее важно обобщение навыка по материалу. Ведь придется научиться находить свое место в зрительном зале по разным билетам, оплачивать покупки в магазинах разными купюрами или монетами, выбирать блюда в разных меню и т.д. [2].



Рисунок 2 - Обобщённый навык

Детям с нарушениями интеллекта или нарушениями общения и социального взаимодействия чаще всего бывает сложно применить усвоенный навык в совершенно новых условиях. Поэтому на начальном этапе обобщения навыков ученикам, вероятнее всего, понадобится помощь взрослых. Уровень и объем этой помощи, как и при любом другом обучении, постепенно сводятся на нет.

Обучение жизненным компетенциям строится на основе предварительной диагностической процедуры, которая позволяет обнаружить имеющиеся проблемы, затрудняющие посещение той или иной организации сферы услуг.

Оценка уровня сформированности навыка производится по результатам наблюдения за ребенком и беседы с родителями по определённым критериям.

Диагностика проводится на старте – для определения коррекционно-развивающего маршрута по генерализации социальных навыков. Промежуточное оценивание – для корректировки данного маршрута. И итоговое оценивание – для определения результатов.

Результаты оценивания вносятся в специальный бланк в виде текстовой информации, баллов (0 – не выполняет вообще; 1 - требуется значительная помощь взрослого, навык не закреплён и демонстрируется редко; 2 – требуется помощь взрослого; 3 – выполняет самостоятельно, навык закреплён). В качестве образца приведем бланк оценки уровня сформированности навыков, необходимых для посещения парикмахерской.

Таблица 1 - Оценка уровня сформированности социальных навыков

Оценка уровня сформированности социальных навыков, необходимых для посещения парикмахерской ФИО ребёнка: _____				
Критерии	старт		итог	
1.Приветствует и прощается	Только по просьбе взрослого, иногда игнорирует просьбу	1	Опираясь на визуальный план – всегда приветствует и прощается, чаще откликается положительно на приветствие взрослого	2

2.Демонстрирует в обществе социально адекватное поведение	При подходе к парикмахерской начинает плакать, просит уйти, не идет на контакт с парикмахером	1	Спокойно с родителями за руку входит в парикмахерскую. В общении с парикмахером все еще напряжен, но не плачет и не убегает.	2
3.Знает и понимает значение слова «Парикмахерская»	Знает место, но не соотносит его со словом	1	Знает слово, узнает его написание, знает названия некоторых парикмахерских инструментов. Активный словарь пополнился фразой «в парикмахерскую подстригаться»	3
4.Умеет пользоваться визуальным расписанием (при необходимости)	С формой визуального расписания знаком ранее, используется на занятиях	1	На основе знакомой формы визуального расписания разработан поэтапный план посещения парикмахерской. По совету логопеда план дополнен фразовым конструктором «Я иду в парикмахерскую». Ребенок выполняет действия, отмечает, проговаривает дальнейшее действие.	2
5.Ждёт своей очереди	Не может спокойно находится в очереди в парикмахерской. Плачет, просит уйти.	0	Спокойно сидит на диване в ожидании очереди, может занять себя во время ожидания интересной игрушкой (магнитный планшет)	2
6.Спокойно сидит в парикмахерском кресле	Не сидит, плачет, убегает	0	Сидит в кресле, но на коленях отца. Не убегает, не плачет. Но напряжен.	2
7.Позволяет расчесывать, подстригать ножницами и машинкой	Только родителям в домашних условиях и то со слезами	1	Все этапы стрижки проходят успешно. Есть трудности при работе с затылочной частью, ближе к шее. Кожа очень чувствительна, ребенок зажимается. Но с помощью бесед, визуального плана, отвлечения на магнитный планшет удается подстричь без слёз	2
8.Выполняет инструкции парикмахера	Не идет на контакт	0	Выполняет частично. Иногда требуется, чтобы инструкцию повторил родитель или педагог. Иногда выполняет только с направляющей помощью.	1
9.Позволяет сушить волосы феном	Нет	0	Да, но напряжен	2

10.Благодарит за помощь, услугу	Нет	0	Только по просьбе родителя или педагога.	2
ИТОГО	5 баллов (17%)		20 баллов (67%)	

Для того, чтобы процесс формирования и генерализации социальных навыков был наиболее эффективным, необходимо использовать разнообразные методы. Выбор метода зависит от возраста и особенностей развития ребёнка, от этапа работы, запроса родителей и результатов стартовой диагностики. Рассмотрим основные методы:

1. Метод визуальной поддержки

Для формирования многих функциональных навыков у детей с нарушениями интеллекта и нарушениями или трудностями общения и социального взаимодействия требуется большое количество подсказок. В частности, это касается тех навыков, которые предполагают выполнение нескольких последовательных шагов. Для того чтобы сделать ребёнка максимально самостоятельным и независимым от взрослых, можно использовать различные варианты визуальных подсказок. Самым простым вариантом такой поддержки является визуальное расписание, которое отображают порядок действий. Визуальное расписание готовится индивидуально для каждого ребёнка в зависимости от того, изображения какого типа наиболее успешно распознает ученик, владеет ли он чтением. В качестве иллюстраций в расписании могут быть использованы как фотографии выполняемых действий, так и схематичные картинки.



Рисунок 3 – Визуальное расписание

Для того чтобы ребёнок смог самостоятельно пользоваться подсказками, необходимо обучить его этому навыку. На первом этапе обучения ребенку может потребоваться помощь взрослого, чтобы запомнить, какое действие обозначает каждая карточка расписания. Для этого, когда ученик собирается совершить действие, которому его обучают, взрослый рукой ребенка показывает на первую карточку и помогает ученику выполнить нужное действие. После того как первое действие в цепочке выполнено, взрослый рукой ребенка отмечает выполненное действие.

При оказании помощи важно помнить, что окончательная цель работы – самостоятельное выполнение ребёнком целевого действия. После того как ребенок научится бегло пользоваться расписанием, можно упростить процедуру его использования: перестать отмечать выполненные шаги в списке. Однако для этого специалист должен быть абсолютно уверен, что это упростит использование расписания, а не усложнит.

Постепенно, по мере освоения ребенком навыков, расписания или списки могут из обихода ребёнка исключаться или вводиться для обучения другим навыкам [2].

2. Метод социальных историй

Социальные истории, представляют собой разработанные взрослым небольшие тексты, в которых детально и последовательно раскрываются адекватные способы действий в сложных или непонятных для ребенка ситуациях [4].

В рамках работы по генерализации социальных навыков, метод социальных историй позволяет решить следующие задачи:

- познакомить с алгоритмом действий при посещении той или иной организации сферы услуг;
- представить недостающую информацию об окружающей действительности;
- подготовить к предстоящим изменениям в привычной последовательности событий.

В специальной развивающей программе для детей с аутизмом, разработанной Ерсариной А.К., Джангельдиновой З.Б. и Айтжановой Р.К. подробно объясняются правила составления социальной истории [4]. Социальная история должна быть:

- 1) индивидуальной, содержать информацию касательно конкретного ребенка;
- 2) актуальной для ребенка и предшествовать реальной ситуации;
- 3) короткой (5-6 фраз) историей, пошагово раскрывающих желаемое поведение;
- 4) понятно изложенной для ребенка и написанной от первого лица в настоящем или будущем времени;
- 5) желательно сопровождать визуальной поддержкой в виде картинок, фотографий;

6) следует избегать включения в текст абсолютных, негибких языковых конструкций. Фразы типа «я должен» рекомендуется заменить на «я попытаюсь», «я буду стараться»;

7) социальную историю следует читать ежедневно до наступления желаемого эффекта;

8) после появления навыка, описанного в социальной истории, постепенно сокращается ее использование;

9) при отсутствии желаемого поведения и сохранения проблемного в течение двух недель - следует пересмотреть содержание истории. Важно помнить, что социальная история не должна создавать новую проблему в поведении ребенка или вызывать у него негативные чувства.

Пример социальной истории: «Мои правила поведения в магазине»

Я хожу с родителями в магазин за покупками.

Я соблюдаю правила поведения в магазине. Я нахожусь рядом с мамой и папой.

Я могу взять тележку, в которую складываю продукты. Я могу взять только то, что мы с мамой написали на бумажке.

Если мне что-то не разрешат взять, то я не злюсь. Родители мне это купят в следующий раз. Когда я соблюдаю правила поведения в магазине папа и мама счастливы, они гордятся мной [4].

3. Игровые методы

Процессуальная и сюжетная игры являются социальными играми, в которых воспроизводятся социальные отношения людей, и отражается логика реальных действий людей в социуме. Поэтому необходимо постоянно проводить работу по осознанию игровых действий, приданию им социального смысла и включения в их социальную жизнь ребенка. Для этого следует использовать эмоционально-смысловой комментарий, предлагать проблемные ситуации, задавать вопросы, обсуждать происходящее.

Специалист организует с ребенком сюжетно-ролевую игру на различные темы: «Парикмахерская», «Магазин», «Больница» и пр. Сначала он рассказывает о содержании игры, уточняет представления ребенка об игре (например, что такое магазин, зачем туда ходят, что делает продавец, покупатель). Затем он распределяет роли между собой и ребенком, выделяет ряд последовательных игровых действий с реквизитом и фраз, сопровождающих эти действия. Специалист и ребенок несколько раз проигрывают действия, меняясь ролями [4].

Роль клиентов парикмахерской, больницы могут также выполнять игрушки (куклы, животные)

Рекомендуется по возможности в игру вводить настоящие инструменты (медицинский шпатель, фонендоскоп, фен, триммер с защитным колпачком). Пусть ребенок почувствует вибрацию инструмента, особенности соприкосновения с ним, привыкнет к его звуку.

Дидактические игры-лото по теме «Профессии» позволяют ребёнку лучше понять особенности работы той или иной организации сферы услуг,

способствуют пополнению и активизации словаря ребенка, знакомят с различными инструментами, используемыми в ходе оказания услуги.

4. Экскурсионный метод

Экскурсии не только носят познавательный характер, но и позволяют детям наблюдать за определенными действиями, которые совершают служащие учреждения и посетители (оплачивают покупки в кассе, ожидают свою очередь, делают прическу в парикмахерской). Такие экскурсии требуют контактов с незнакомыми людьми, помогая, таким образом, детям овладеть некоторыми практическими навыками общения в новых ситуациях.

При подготовке экскурсии необходимо получить согласие родителей и помнить, что необходимо учитывать: удаленность социального объекта, погодные условия, тематику и продолжительность, подготовленность сотрудников организации сферы услуг к данному мероприятию.

В ходе индивидуальной экскурсии по предварительной договоренности с сотрудниками организации сферы услуг можно смоделировать социальную ситуацию в реальных условиях: сделать покупки в магазине, сделать несложную прическу в парикмахерской, показать горло аптекарю, выполняющему роль педиатра на приеме и т.д.

Конечной целью коррекционно-развивающей деятельности по генерализации социальных навыков у детей с ограниченными возможностями является повышение качества жизни их семей, что предполагает, в частности: повышение уровня самостоятельности ребёнка, возможность ребёнка устанавливать социальные отношения, беспрепятственный доступ семьи к организациям сферы обслуживания и досуга.

В заключении мы, авторы данной статьи, хотим сказать, что сами активно применяем методы, описанные в статье, и уверены в их эффективности. В ходе реализации поставленных задач по генерализации социальных навыков мы обучаем родителей применяемым методам, наблюдаем положительные результаты наших воспитанников.

Конечно, педагогу придется подходить творчески к процессу генерализации социальных навыков: вносить коррективы в предложенный нами алгоритм действий, изменять формы визуального расписания, составлять собственные социальные истории персонально для каждого ребёнка, разрабатывать рекомендации для родителей. Но затраченное время с лихвой окупится тем, что ребенок приобретет навыки, необходимые для посещения больницы, парикмахерской, магазина, театра. А это, в свою очередь, сделает жизнь его семьи легче и интересней.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильченко А.Е., Кузнецова О.В. «Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья» <https://cyberleninka.ru/>
2. Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.- 57 с.

3. Пузанов Б.П. Социальная адаптация, реабилитация и обучение детей с нарушениями интеллектуального развития. Учебн. Пособие для ВУЗов/ Б.П. Пузанов.-М.: издательство ВЛАДОС, 2017.- 87 с.

4. Специальная развивающая программа для детей с аутизмом/Ерсарина А.К., Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К. - Алматы, ННПЦ КП, 2020. -132с.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА» И С ТРУДНОСТЯМИ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

ГРОХОТОВА И.В.¹

¹КГП на ПХВ «Усть-Каменогорский высший медицинский колледж», г. Усть-Каменогорск,
Казахстан
e-mail: igroxotova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы интеграции подростков с трудностями поведения, которые заключаются не только в особенностях их психологического портрета, а также и барьеры внешнего характера. В статье рассмотрено инклюзивное образование в своих особенностях, не только в прямом общественном понимании.

Ключевые слова: инклюзивное образование, группа риска, трудные подростки, барьеры, трудновоспитуемость, социальные сироты.

ТӘУЕКЕЛ ТОБЫНДАҒЫ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНЕ БЕЙІМДІЛУДЕГІ ҚИЫНДЫҚТАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІКТЕУ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа. Мақалада мінез-құлық қиындықтары бар жасөспірімдерді интеграциялау мәселелері қарастырылады, бұл олардың психологиялық портретінің сипаттамаларында ғана емес, сонымен қатар сыртқы кедергілерде де жатыр. Мақалада инклюзивті білім беру оның тікелей қоғамдық түсінігінде ғана емес, оның сипаттамаларында қарастырылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, тәуекел тобы, қиын жасөспірімдер, кедергілер, тәрбиелеу қиын, әлеуметтік жетімдер

PROBLEMS OF SOCIALIZATION AND INTEGRATION OF TEENAGERS “AT RISK” AND WITH DIFFICULTIES IN ADAPTING TO THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article examines the problems of integration of adolescents with behavioral difficulties, which lie not only in the characteristics of their psychological portrait, but also in external barriers. The article examines inclusive education in its characteristics, not only in its direct public understanding

Key words: inclusive education, risk group, difficult teenagers, barriers, difficult to educate, social orphans

В широком смысле понятие «инклюзивное образование» рассматривается как «включающее образование» - как один из первых шагов на пути, целью которого будет «включающее общество». Которое, в свою очередь, будет открыто и готово принять любого ребенка или взрослого, независимо от его возможностей, этнической принадлежности, каких-либо сложностей и особенностей его развития, чтобы полноценно участвовать в общественной жизни и вносить в неё свой вклад [1]. Если подробнее остановиться на том, что

значит ребенок, подросток, с особыми образовательными потребностями, то это, прежде всего, дети, нуждающиеся в специальной психолого-педагогической помощи в создании и организации особых условий при их обучении и воспитании. Много работы и исследований в контексте данной тематики касается детей, которые имеют какие-либо физические дефекты. Но помимо подобных потребностей, существуют также такие особые образовательные потребности как сложности студента в установлении контакта, сложности из-за его низких адаптивных возможностей включиться в общий процесс учебно-воспитательного процесса и взаимодействия. Становятся модными в современном обществе такие определения как дети - социальные сироты, скрытое социальное сиротство, с акцентуацией характера, с элементами агрессии в поведении и т.п. И дети такие также обладают своими особенностями, своими особыми потребностями.

Например, отсутствие эмоциональной личностной принадлежности к семье, а также, соответственно, и к учебному и любому коллективу. Или постоянный дискомфорт из-за невозможности адаптироваться, неудачи в усвоении учебного материала или эффективном взаимодействии с группой в связи с личностными особенностями. «Таких» подростков преподаватели не любят, их сразу выделяют на фоне остальных, не только успешных и адаптивных, но и не самых успешных, но по определенным причинам адаптивным. И проблема, которую хотелось бы попытаться выделить в данной работе, заключается в том, что основной причиной социальной адаптации определенных категорий студентов с особыми образовательными потребностями состоит не только в том, что из-за имеющихся отличительных особенностей им сложно адаптироваться к среде. А в том, что существующий барьер у тех, кто окружает такого ребенка, кто его сопровождает в процессе адаптации и социализации, не позволяет оказать ему поддержку.

Трудные студенты бывают разными. Социолог М.А. Глазунова к «трудным» относит тех детей, которые характеризуются определёнными отклонениями в нравственном развитии, наличием закреплённых отрицательных форм поведения, недисциплинированностью. Исходя из определения, можно сделать вывод о том, что «трудные дети» или подростки из «группы риска» - это уязвимая категория, которая нуждается во внимании со стороны специалистов, в плане улучшения их психологического состояния, а также статуса в социуме. М.А. Павлова выделяет признаки, характеризующие понятие «трудные дети». Самый первый признак – это наличие у таких подростков собственно отклоняющегося поведения. По словам автора, это представлено излишней восприимчивостью, агрессивностью, озлобленностью, противостоянием взрослому миру. Такие «трудные дети» обычно имеют плохую успеваемость, не часто и без мотивации выполняют домашние задания, даже пропускают школу, плохо ведут себя на уроках, провоцируют на конфликт.

Такое поведение приводит к проблемам в учебной сфере, к плохим взаимоотношениям с социумом, родителями. М.А. Павлова также еще один признак - это трудновоспитуемость, что означает неспособность или нежелание

ребенком или подростком усваивать педагогические воздействия. Особенности поведения подростков отличаются повышенным негативизмом, в мотивации к взрослому к ним отношению, упрямством, демонстративным отсутствием интереса к учебным достижениям, нестабильностью. Важно отличить «обычную», свойственную возрастным особенностям стратегию поведения от той, которая действительно способна дезадаптировать взрослеющего ребенка [3]. Причинами, как уже было упомянуто ранее, могут выступать экономический статус, истинные сироты или социальные, дети, оставшиеся без должного внимания, или дети из неблагополучной семьи, которые стали в связи с этим уязвимыми к негативным воздействиям среды, требующие по настоящему индивидуального к ним подхода.

И основной их проблемой является социальная адаптация, а также и адаптация к учебно-воспитательному процессу. К чему также добавляется и тот момент, что помимо специальных служб в образовательных учреждениях появляется предвзятое отношение педагогического состава к таким студентам. Это проявляется в том, что преподаватели постоянно подмечают не успехи детей, к которым, кстати, относятся с сомнениями, а делают акцент на их повторяющихся ошибках, будто с удовольствием отмечают, что негативные ожидания относительно таких подростков оказались верны. А с таким сформированным отношением естественным является создание барьера в общении и учебно-воспитательном взаимодействии. Достаточным ли будет для такого «особенного» подростка поддержки психолога или социального педагога, чтобы преодолеть сложности и эффективно интегрироваться в учебный процесс?

Проведение анкетирования с преподавателями относительно их отношения и умений работать с подростками с различными особенностями не является показательным, так как большинство педагогов отвечают, что имеют знания о том, что необходимым является применение индивидуального подхода для «трудных детей». Но применяется ли он на практике, достаточны ли знания при сниженной мотивации к подобному, это другая сторона вопроса. В учебном пособии по воспитанию детей-сирот [4] одной из первостепенных задач в воспитании выделяется системная подготовка педагогических кадров, которые бы способны были обеспечить не только качественное обучение, но и эффективную социализацию таких детей в образовательном учреждении. Из более чем десятилетнего опыта работы в психолого-педагогической службе можно выделить одну истину.

Подростки – это дети, и они всё также тянутся к взрослым, за их поддержкой, пусть уже в другой форме, но они откликаются на проявление к ним искренней заинтересованности, внимания, на поддержку, на веру. И без выстроенных завышенных ожиданий к их результатам, конечно же. Из-за всех этих возрастных и соответствующих особенностей, подростки чувствительно реагируют на условия социальной среды, которые и без того изменчивы. Что, в свою очередь, «детерминирует поведенческую тактику молодого человека таким образом, что любое потенциально возможное социальное действие несет в себе столько же риска, сколько и отказ от его исполнения» [5]. Сверстники

толерантны к одним действиям, взрослые к другим – всё это вынуждает экспериментировать, интуитивно выстраивая собственные моральные принципы. А все указанные факторы повышают возможность формирования асоциальных тенденций, которые сначала могут быть ситуативными, но позже приобретать устойчивый характер. Социальная структура современного общества не предоставляет в полной мере подросткам четких культурных образцов. В этом ключе основная роль в формировании условий для положительной социализации подростка с такими особыми образовательными потребностями, сводится к его ближайшему окружению, неверная организация которого, в значительной мере, определяет его склонность к асоциальному поведению [5]. Несовершенство и даже агрессивность образовательной среды, предвзятое отношение преподавателя, его избирательность в вопросах соблюдения этических норм и правил дисциплины формируют у подростка установки скептицизма в отношении общества и государства, также вызывая сомнения в необходимости соблюдения законов и норм общественного порядка.

Проблема интеграции и социализации подростков, имеющих указанные особенности, тема большая. В данной работе была сделана лишь попытка рассмотреть имеющиеся системные закономерности, не позволяющие эффективно выстроить процесс включения в учебно-воспитательный процесс. Много научных работ посвящено тому, какими особенностями обладают «трудные дети», как рекомендуется с ними себя вести, но такое известное понятие как «человеческий фактор» создает иные затруднения. Но главным приоритетом было и остается включить каждого ребенка в процесс образования, социализировать и включить в процесс жизнедеятельности. Что подводит к необходимости анализа рассмотренной проблематики, поиска решений и создания условий, условий инклюзивного образования во всех его проявлениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лиходедова Л. Н. Теория и практика инклюзивного образования: учебное пособие для группы специальностей «Образование» - Костанай: КГПИ, 2017. – 165 с.
2. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями: Методические рекомендации/ под ред. Н.Ф.Виноградовой. – Москва, 2021.
3. Аптикиева Л.Р. Различия подростков «группы риска» и типичных подростков: психолого-педагогический аспект// Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichiya-podrostkov-gruppy-riska-i-tipichnyh-podrostkov-psiologo-pedagogicheskij-aspekt>
4. Воспитание характера детей-сирот: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. - 364с.
5. Сердюков Б.В. Интеграционные аспекты социальной среды подростков из группы повышенного риска // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 2. С. 174–199. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.205>
<https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnye-aspekty-sotsialnoy-sredy-podrostkov-iz-gruppy-povyshennogo-riska>

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

ДАУЛЬБАЕВА М.Т.¹, КУАНДЫКОВА Г.А.¹

¹КГУ «Специальная школа-интернат №1», г.Петропавловск, Казахстан

e-mail: shaiovmarat0572@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются пути социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в условиях современной жизни. Описаны основные трудности, с которыми сталкиваются такие дети, и методы педагогической поддержки, направленные на успешное взаимодействие с окружающим миром. Приводятся примеры практических приемов и техник, используемых учителем-дефектологом для создания благоприятной социальной среды и вовлечения ребенка с ООП в коллективную деятельность.

Ключевые слова: социальная адаптация, дети с особыми образовательными потребностями, взаимодействие с одноклассниками, инклюзивное образование, педагог-дефектолог, поддержка.

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР АДАМДАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ: МӘСЕЛЕЛЕР МЕН ШЕШІМ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Мақалада қазіргі өмір жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік бейімделу жолдары қарастырылады. Мұндай балалар кездесетін негізгі қиындықтар және сыртқы әлеммен табысты өзара әрекеттесуге бағытталған педагогикалық қолдау әдістері сипатталған. Арнайы білім беру мұғалімі қолайлы әлеуметтік орта құру және ерекше білім беруді қажет ететін баланы ұжымдық іс-әрекетке тарту үшін қолданатын практикалық әдістер мен әдістерге мысалдар келтірілген.

Түйін сөздер: әлеуметтік бейімделу, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, сыныптастарымен қарым-қатынас, инклюзивті білім беру, арнайы білім беру мұғалімі, қолдау.

SOCIAL ADAPTATION AND INTEGRATION OF PERSONS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Abstract. The article examines the ways of social adaptation of children with special educational needs (SEN) in the conditions of modern life. The main difficulties that such children face and the methods of pedagogical support aimed at successful interaction with the outside world are described. Examples of practical methods and techniques used by a special education teacher to create a favorable social environment and involve a child with SEN in collective activities are given.

Key words: social adaptation, children with special educational needs, interaction with classmates, inclusive education, special education teacher, support.

Одной из актуальных проблем в системе образования является социальное развитие подрастающего поколения. Не секрет, что каждый родитель обеспокоен тем, чтобы ребенок, как в образовательной среде, так и в дальнейшем, во взрослой жизни, смог стать человеком, которому свойственны такие качества, как уверенность и успешность. Все это необходимо формировать уже на ранних этапах развития ребёнка, когда происходит процесс закладывания основ

отношений с обществом, социальных связей, то есть в момент его социального становления.

Социализация является одним из широчайших понятий среди процессов, характеризующих образование личности. В рамках социализации предполагается выработка собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни, основанного на сознательном усвоении ребёнком общепринятых способов, форм социальной жизни.

Анализ изучения сущности понятия «социализация» позволяет нам отметить вариативность подходов. При этом смысловое содержание данного термина во всех его трактовках включает освоение культуры человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения и т.д.

Особое внимание следует уделять социализации детей с Особыми образовательными потребностями. Дети с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Это одинаково важно для всех детей, так как позволит каждому максимально раздвинуть границы мира, в котором ребенок может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал.

Проблемы социализации детей с особыми образовательными потребностями широко известны: значительные ограничения жизнедеятельности вследствие нарушения развития и роста ребенка, его способности к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучению, общению, игровой деятельности в детстве, трудовой – во взрослой жизни. И поэтому решение проблем социализации инвалидов должно быть направлено не только на предоставление им различных льгот, как было до недавнего времени, но и на самоопределение человека с особыми образовательными потребностями и его стремление самому управлять своими жизненными ситуациями, т.е. на адаптацию и социализацию ребенка с особыми образовательными потребностями. Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) часто сталкиваются с трудностями не только в обучении, но и в социальной адаптации.

Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) часто сталкиваются с трудностями не только в обучении, но и в социальной адаптации. Проблемы с восприятием, коммуникацией или когнитивными процессами могут затруднять их взаимодействие с одноклассниками, что может привести к изоляции или развитию негативных эмоций. В этом контексте задача учителя-дефектолога и всего педагогического коллектива состоит в том, чтобы создать условия для успешной социальной адаптации таких детей, помогая им найти свое место в классном коллективе.

Один из главных аспектов социальной адаптации детей с ООП – это создание инклюзивной среды, где каждый ребенок чувствует себя принятым и важным. Однако часто коллектив класса не готов сразу принять ребенка с особыми потребностями, особенно если его поведение или способности отличаются от норм, к которым привыкли сверстники. Чтобы минимизировать

возможные барьеры, учитель-дефектолог совместно с классным руководителем должен провести предварительную работу с коллективом, направленную на формирование толерантности, эмпатии и понимания особенностей каждого ученика.

Одним из методов подготовки класса к принятию детей с ООП является проведение бесед или тренингов на темы разнообразия и взаимопомощи. Например, учитель может организовать ролевую игру, где каждому участнику будет предложено временно «оказаться на месте» другого человека с определенными трудностями, будь то проблемы со слухом, зрением или двигательными навыками. Такие игры помогают развить у детей чувство сопереживания и понимания того, как важно поддерживать друг друга в коллективе. Учитель-дефектолог в этом процессе играет важную роль, помогая корректировать возникающие вопросы и недопонимания, обеспечивая плавный переход к инклюзивной среде.

Для успешного взаимодействия детей с ООП с коллективом важно развивать у них уверенность в себе и своих силах. Одним из путей является поддержка со стороны одноклассников через участие в совместных проектах и играх. Например, педагог может предложить групповое задание, где роли распределяются таким образом, чтобы каждый ребенок, включая ученика с ООП, мог внести свой вклад. Если ребенок с особыми потребностями лучше справляется с визуальными задачами, ему можно доверить создание иллюстраций для проекта, что позволит ему почувствовать свою значимость в коллективе. Поддержка со стороны сверстников помогает детям с ООП не только социализироваться, но и укрепить уверенность в своих способностях.

Важным элементом в процессе социальной адаптации является развитие коммуникативных навыков у детей с ООП. Часто трудности с общением становятся основным барьером для их взаимодействия с коллективом. Здесь педагог-дефектолог может использовать различные коммуникативные игры и упражнения, направленные на улучшение навыков общения. Например, игра «Вопрос-ответ» помогает детям развивать диалогические навыки. Ребенок с ООП учится задавать вопросы и давать ответы на простые запросы, что укрепляет его способность к взаимодействию с одноклассниками. Постепенно такие упражнения помогают ребенку уверенно участвовать в общих обсуждениях и диалогах с классом.

Кроме того, значительное внимание стоит уделять эмоциональной поддержке детей с ООП. Им часто требуется больше времени для адаптации к новым ситуациям, и отсутствие мгновенного успеха может вызывать фрустрацию и неуверенность в себе. Педагог должен внимательно следить за эмоциональным состоянием ребенка и вовремя предоставлять помощь, чтобы предотвратить появление негативных реакций. Одним из приемов может быть создание для ребенка «зоны уверенности» – задач и действий, которые ребенок с ООП выполняет успешно, например, участие в кружках по интересам, где его особые способности могут быть особенно востребованы. Таким образом,

ребенок начинает чувствовать себя более уверенно и легче адаптируется к общему учебному процессу.

Важной составляющей социальной адаптации является постоянное взаимодействие между педагогом-дефектологом и родителями ученика с ООП. Родители часто играют ключевую роль в формировании у ребенка позитивного отношения к школе и одноклассникам. Совместные встречи, на которых обсуждаются успехи ребенка и возможные трудности, помогают разработать стратегии поддержки как дома, так и в школе. Например, если у ребенка возникают проблемы с адаптацией к определенным заданиям или ситуациям в классе, родители могут обсудить это с педагогом и предложить свои наблюдения, что позволит выбрать оптимальные методики работы. Такая координация между педагогом и родителями помогает ребенку чувствовать себя поддержанным как в учебной, так и в домашней среде.

Одним из примеров успешной социальной адаптации может быть ситуация, когда в коллективе класса происходит организация совместных творческих проектов, где ученики с ООП принимают активное участие. Например, при подготовке школьного спектакля ребенок с особыми потребностями может занять одну из ключевых ролей, основанных на его возможностях и интересах. Важно, чтобы педагоги и одноклассники поддерживали его в этом процессе, помогая преодолевать возможные трудности и давая ощущение причастности к общему делу. Такая практика не только развивает навыки взаимодействия, но и формирует у ребенка положительное отношение к коллективной деятельности.

Таким образом, социальная адаптация детей с особыми образовательными потребностями требует комплексного и многоуровневого подхода. Учитель-дефектолог играет центральную роль в создании условий для успешного взаимодействия ребенка с коллективом, используя разнообразные методы поддержки, включая развитие коммуникативных навыков, организацию совместной деятельности, работу с эмоциональной сферой и тесное сотрудничество с родителями. Все эти меры направлены на то, чтобы ребенок чувствовал себя уверенно в классном коллективе, развивал навыки общения и участвовал в школьной жизни наравне с другими учениками.

Создание оптимальных условий для социализации детей с Особыми образовательными потребностями (ООП) является первоочередной задачей всего коррекционно-воспитательного процесса, позволяющего ребенку включиться в социальную среду. Необходимо, используя все возможности воспитанников, развивать у них жизненно необходимые навыки, чтобы став взрослыми, они могли себя обслуживать и ориентироваться в окружающем. В современном мире инклюзивное образование в настоящий момент является инновационным процессом, позволяющим осуществить обучение, воспитание и развитие всех без исключения детей независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей. Внедрение инклюзии обеспечивает дальнейшую гуманизацию образования, признание прав лиц с ограниченными

возможностями на доступное и качественное образование, формирование профессионального педагогического сообщества нового типа.

Современные условия социализации детей с ООП:

1) актуальность проблемы взаимодействия органов власти с различными типами учреждений, общественными организациями по вопросу социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество»;

2) развитие и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья средствами учреждений дополнительного образования;

3) научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

4) формы взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья;

5) возможности комплексных центров социального обслуживания населения в оказании реабилитационных услуг несовершеннолетним с ООП;

6) интеграция детей с ООП в среду более здоровых сверстников;

7) особенности работы общественной организации в поиске возможных социальных партнеров.

Одной из главных проблем социализации ребёнка с ООП является нарушение его связи с окружающим миром, ограничение мобильности, бедность контактов со сверстниками и взрослыми, ограниченное общение с природой, недоступность ряда культурных ценностей.

В личности ребенка с ООП исследователями выделяются такие особенности, которые будут препятствовать его социальному становлению. Предложенный в работах Андросовой Г.Л. вариант изучения этих особенностей условно делит их на три группы: «Я как самоценность», «Я и ты», «Я и мир» - позволяет систематизировать их и акцентировать свое внимание на природе и структуре содержания этих особенностей.

Для первой проекции характерны такие особенности, как неадекватность самооценки, отсутствие устойчивой иерархии мотивов, ведущего вида деятельности и неспособность к целеустремленным действиям.

Во второй проекции эти особенности просматриваются через межличностное и деловое общение, через особенности поведения. В этом плане отмечается импульсивность, необдуманность поступков, недостаточная возможность критически их осмыслить. В межличностных отношениях отмечается лабильность, индифферентное отношение к своему положению в коллективе. Для делового общения характерна затрудненность при общении, неудовлетворенная потребность в общении.

В третьей проекции выделены особенности склонностей личности и ее профессиональной направленности, своеобразие представлений об окружающем мире, понятия о ценностных ориентациях. Отмечается незрелость профессиональных интересов, их недостаточная осознанность и устойчивость, представления об окружающем мире фрагментарны и неточны, не отражают существующих взаимоотношений.

Несмотря на наличие этих особенностей, все исследователи отмечают имеющиеся возможности личностного развития изучаемых детей, т.е. можно говорить о психологических резервах процесса социализации относительно детей с ООП.

В нашей специальной школе-интернате №1 учатся дети с особо образовательными потребностями в развитии. Дети, поступающие в нашу школу, совершенно разные и по своим личностным характеристикам, и по умственному, и по физическому развитию, это дети-инвалиды с разными, порой сложными дефектами в развитии.

Проблема воспитания и обучения детей с особо образовательными потребностями в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, так как всеми осознается, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в коллектив сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога новых психологических установок на формирование у детей с нарушениями развития умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Дети с ООП могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Задача социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из приоритетных в деятельности нашей специальной школы-интерната №1. Она может быть решена при одновременной реализации таких условий, как готовность педагогов к созданию благоприятной социокультурной развивающей среды, гибкое сочетание разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей, тесное взаимодействие педагогов группы, специалистов, родителей. Очень важен правильный подбор методов и приёмов к адаптации детей, их ранняя диагностика, наблюдение за ребенком и подбор индивидуальных стратегий развития, трансформация среды в соответствии с потребностями детей.

В ходе нашей педагогической деятельности одна из главных задач, которую мы ставим перед собой это - включение детей с ООП в систему социальных отношений посредством детских видов деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, трудовой, продуктивной, музыкально-художественной, чтения). А также в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и во взаимодействии с семьями воспитанников учреждения.

От того как происходит процесс социализации в первых социумах, семье, школе, во многом зависит социального-психологическая адаптация наших учеников и дальнейшей жизни в обществе. Важнейшим средством сотрудничества в процессе обучения и воспитания является регулярный обмен информацией об участии ребёнка на уроках, в режимных моментах, школьных

мероприятиях, о его успехах и трудностях. Используются такие формы работы, как родительские собрания «Роль семьи в воспитании школьника», «Профилактике детского дорожно-транспортного травматизма», проводятся индивидуальные беседы, консультации «Поведение учащегося в школе и дома», «Свободное время ребёнка дома», «Как правильно помочь ребёнку учиться», «Читаем вместе», «Воспитание трудолюбия в семье», ведение дневников. Дневник имеется у каждого ребёнка и через него ведётся каждодневное общение педагогов с родителями, которое касается самочувствия ребёнка, его времяпровождения в школе и дома, пояснений к домашним заданиям.

Успешность адаптации ребенка к школе зависит и от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников. Следовательно, для особого ребенка требуется индивидуально-дифференцированный подход в обучении, воспитании и развитии, подразумевающий помимо развивающих занятий, успешную социальную адаптацию. Обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями должно быть специальным. Только так можно добиться успешной адаптации ребенка в школе и получения им образования, которое будет одним из условий его адаптации и интеграции в последующей взрослой жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова О.И. Особенности формирования образовательной среды в рамках реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)/ В сборнике: Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы. Ответственный за выпуск Е.Г. Матвиевская. – 2017. – С. 20-24.
2. Аксенова Л.И. Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями Специальная педагогика. – М., 2001. С.100-120.
3. Королева Ю.А. Роль социальных потребностей в развитии социально-психологической компетентности подростков с отклонениями в развитии // Дефектология. – 2016. – № 3. – С.26-36.
4. Насибуллина А.Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 57-60. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56326.htm>.
5. Юлдашева О. Н. Семейная социализация детей с ограниченными физическими возможностями: условия и факторы // Автореф. дис. канд. социол. наук. – Уфа, 2010. С.85-89.
6. Олифер О.О. Проблема социализации детей с особыми образовательными потребностями // Сиб Скрипт . – 2015. – № 3-1 (63). – С. 115-119.
7. Федорцева М.Б., Литвинова Ю.А., Кречетова Н.М., Фрезе Н.В. Инклюзивная образовательная среда как условие развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями // СДО. 2017. №3 (75).
8. Шевелева Д.Е. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе: педагогические и социально-психологические аспекты. Позиция учёных разных стран // Народное образование. -2020. -№1 (1478).
9. Ярымчук Т.Е. Подготовка к школе ребенка с особыми образовательными потребностями

FROM BARRIERS TO BRIDGES: ENHANCING SOCIAL ADAPTATION AND INTEGRATION FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ZHANABEKKYZY A.¹, STELMAKH S.¹, TENKEBAYEVA A.¹

¹Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

e-mail: 123akzhan@gmail.com

Abstract. This article explores inclusive education's role in creating equal learning opportunities for students with special educational needs (SEN) within mainstream educational settings, emphasizing the integration and support needed for diverse learners. Through a comparative perspective, it analyzes the effectiveness of inclusive practices in countries with established systems versus those where inclusive education is still developing. The discussion highlights challenges such as limited resources, insufficient training, and cultural perceptions, balanced with recent advancements made in countries with emerging inclusive frameworks. The article also proposes strategies for enhancing inclusivity, including implementing legislative frameworks, expanding teacher training, improving accessible infrastructure, and promoting public awareness, aiming to build a supportive educational environment that fosters social cohesion and mutual respect for all students.

Key words. Inclusive education, special educational needs (SEN), mainstream education, educational frameworks, teacher training, accessibility, cultural perceptions, legislative policies, assistive technology, social cohesion.

КЕДЕРГІЛЕРДЕН ЫНТЫМАҚТАСТЫҚҚА: ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІН ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯСЫН АРТТЫРУ

Аңдатпа. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге арналған инклюзивті білім берудің негізгі мекемелерінде тең мүмкіндіктер жасау рөлі қарастырылады, әртүрлі санаттағы оқушыларға көмек беру мен олардың интеграциясына назар аударылады. Орныққан жүйелері бар елдердегі және инклюзивті білім беру әлі де дамып келе жатқан елдердегі тәжірибелердің тиімділігі салыстырылады. Ресурстардың шектеулілігі, мұғалімдердің инклюзивті білім беру туралы ақпараттың жетіспеушілігі, мәдени көзқарастардағы қиындықтар туралы, және де басқа жағынан қарағанда, инклюзивті жүйелері дамып келе жатқан елдерде қол жеткізілген жетістіктері анықталады. Сондай-ақ, мақалада инклюзивтілікті арттыруға бағытталған заңнамалық негіздерді енгізу, мұғалімдерді даярлауды кеңейту, қолжетімді инфрақұрылымды жақсарту және қоғамдық хабардарлықты арттыру бойынша ұсыныстар беріліп, әлеуметтік бірлік пен барлық студенттердің өзара құрметін қамтамасыз ететін қолдаушы білім беру ортасын құруға бағытталған.

Түйін сөздер. Инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ), жалпы білім беру, білім беру негіздері, мұғалімдерді даярлау, қолжетімділік, мәдени көзқарастар, заңнамалық саясат, қосымша технологиялар, әлеуметтік бірлік

ОТ БАРЬЕРОВ К СОТРУДНИЧЕСТВУ: ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль инклюзивного образования в создании равных возможностей для обучения студентов с особыми образовательными

потребностями (ООП) в условиях массовых образовательных учреждений, с акцентом на интеграцию и поддержку различных категорий учащихся. В статье проводится сравнительный анализ эффективности инклюзивных практик в странах с устоявшимися системами и в странах, где инклюзивное образование еще находится на этапе становления. Обсуждаются такие проблемы, как ограниченные ресурсы, недостаточная подготовка кадров и культурные представления, а также достижения в странах с развивающимися инклюзивными структурами. В статье также предлагаются стратегии для повышения инклюзивности, включая внедрение законодательных основ, расширение подготовки учителей, улучшение доступной инфраструктуры и повышение общественной осведомленности, с целью создания поддерживающей образовательной среды, способствующей социальной сплоченности и взаимному уважению всех студентов.

Ключевые слова. Инклюзивное образование, особые образовательные потребности (ООП), массовое образование, образовательные структуры, подготовка учителей, доступность, культурные представления, законодательная политика, вспомогательные технологии, социальная сплоченность

Inclusive education aims to provide equal learning opportunities for all students, regardless of their abilities or disabilities, by integrating students with diverse needs into mainstream educational settings. This approach fosters empathy, acceptance, and cooperation among students, creating a sense of community and belonging. Inclusive education is especially significant for individuals with special educational needs (SEN)—a diverse group that includes students with cognitive, physical, sensory, and behavioral challenges. Addressing the needs of SEN students promotes their personal growth and enriches society by cultivating an understanding and supportive community.

International organizations and educational philosophies strongly advocate for inclusive education as a fundamental human right. The UNESCO Salamanca Statement (1994) recognized the right of all children to learn alongside their peers and established inclusive education as a framework grounded in human rights. Social connections play a vital role in learning, particularly in inclusive settings where shared experiences facilitate significant social and cognitive development, as noted by researchers such as Lev Vygotsky. Inclusive education is increasingly recognized globally; however, its implementation varies significantly due to disparities in resources, legislation, and cultural viewpoints.

Numerous countries, such as the United States, United Kingdom, and Finland, have successfully integrated inclusive education into their educational frameworks and public policies. The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) mandates that children with disabilities receive a free and appropriate public education in the least restrictive environment in the United States. U.S. educational institutions developed Individualized Education Plans (IEPs) to provide tailored support for children with exceptional educational needs. The UK's SEN Code of Practice emphasizes the necessity of inclusive education training for educators and establishes criteria for personalized support. To create an effective support system for children with specific educational needs, Finland's inclusive education model requires collaboration among educators, social services, and healthcare providers. Many nations have achieved significant progress in inclusive education due to legislation, qualified educators,

accessible infrastructure, and cultural acceptance. From 2010 to 2020, there was a 15% increase in the number of children with special educational needs who met academic criteria in inclusive classes, as reported by the U.S. Department of Education. Nations developing inclusive education systems, including Kazakhstan, Uzbekistan, and parts of Southeast Asia, are in the process of establishing the necessary tools and regulations to effectively support children with special education needs. According to UNICEF (2020), merely 23 percent of teachers in Kazakhstan have undergone training in inclusive education, indicating a significant requirement for enhanced professional development. However, nowadays some universities, such as Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, mandate that students enrolled in teaching or teaching-related programs complete inclusive education courses starting at the bachelor's level. This guarantees that future educators commence their careers with a foundational comprehension of SEN support. The increasing readiness of newer generations of Kazakhstani educators to address the demands of inclusive education reflects a positive shift in teacher preparation.

Nations aiming to implement inclusive education systems encounter several challenges, including insufficient funding, inadequate facilities, and a deficiency of skilled personnel. Financial constraints pose a considerable barrier to inclusive education due to the high costs associated with establishing accessible classrooms, training educators, and supplying assistive technology. Financial resources enable the governments of Finland and the United States to prioritize such expenditures. Due to the economical instability in most of the parts of the World, countries like (The countries mentioned further are only examples; the full list is more extensive): Senegal, India, Bangladesh, Pakistan, Ukraine, Indonesia and several counties in Central Asia exemplify nations with limited financial resources that cause challenges in fulfilling international accessibility standards or additional assets for SEN students in educational institutions, as they need to cover expenses in other first-need fields. By way of illustration, Kazakhstan's Ministry of Education reports that merely 12 percent of rural schools adhere to accessibility standards for students with physical disabilities, highlighting a significant resource disparity between rural and urban regions.

Cultural perspectives significantly influence the development of inclusive education policies. Inclusion is a fundamental aspect of Finnish culture, fostering a supportive environment for students with diverse educational needs. In certain nations, cultural resistance to inclusive education may persist due to the ongoing stigma surrounding disabilities. In various regions of Southeast Asia, families often hesitate to pursue assistance for children with specific educational needs due to the prevalent traditional views on disability. Nevertheless, today in those regions state of unity and understanding plays a better role, by addressing to people about previous cultural barriers and providing classes that meet the needs of SEN students, guided by organizations like UNESCO, fosters an inclusive environment for all students. In families parents, in school teachers educate children on how to support and accept their peers with diverse needs, helping to build understanding of the equality.

How was mentioned above, progress is occurring. Most of the developing nations are collaborating with international organizations such as UNICEF and

UNESCO to improve teacher training programs and augment resources for children with special educational needs (SEN). Urban schools in Kazakhstan are initiating pilot programs that incorporate assistive technology, such as configurable keyboards and screen readers, which have demonstrated potential in enhancing the participation of special education students in classroom activities. These initiatives demonstrate that countries can promote inclusive education through strategic investments and effective partnerships, despite limited resources. Legal protections for children with special educational needs, accessible infrastructure, comprehensive teacher training, and a societal commitment to inclusion are essential components of inclusive education systems, as demonstrated by examples from the United States, the United Kingdom, and Finland. The extensive adoption of the SEN Code of Practice resulted in a 20% increase in the proportion of pupils with Special Educational Needs (SEN) integrated into mainstream schools in the United Kingdom from 2015 to 2021. These systems prioritize individualized support, including IEPs, assistive technology, and specialized staff, enabling SEN children to engage fully in social and academic activities.

Children with special educational needs often experience isolation, reduced academic performance, and lower self-esteem in countries with evolving inclusive education systems due to insufficient access to supportive resources. Students with special educational needs may face exclusion from social and academic opportunities if they cannot fully engage in their education due to insufficient accommodations. A 2020 UNICEF report indicates that students with special educational needs (SEN) are 1.5 times more likely to drop out of school compared to their peers without SEN in developing systems, underscoring the necessity for inclusive policies. The absence of inclusive education places significant financial and emotional strain on families, compelling them to seek specialized resources independently.

Inclusive education in higher education promotes social cohesion by enabling students to acknowledge and appreciate diversity from an early age. The upbringing of individuals in inclusive environments correlates with a greater propensity to advocate for equality and inclusion in adulthood, thereby yielding significant positive social outcomes. Inclusive education fosters an environment in which individuals of diverse abilities can thrive and contribute meaningfully, resulting in a substantial positive social impact. Countries can enhance support for students with special educational needs by adopting inclusive education systems through diverse methodologies. Establishing legal frameworks that protect the rights of students with special education needs and promote inclusive practices is crucial. Implementing regulatory requirements akin to those in the United States or the United Kingdom would promote consistency in the support offered to students with special education needs. Implementing legislation that mandates individualized education plans (IEPs) for children with diverse needs may prove advantageous for Kazakhstan.

Improving teacher preparation is also a significant strategy. Teachers in Finland possess expertise in both general and special education, equipping them to effectively engage with diverse student populations. Collaborations with organizations like UNESCO may improve professional development initiatives for inclusive education in underprivileged countries. Kazakhstan's current focus on inclusive education in teacher

training programs may lead to the development of a new generation of teachers equipped to assist students with special educational needs (SEN).

Increasing funding for assistive technology and accessible infrastructure is essential. Government financing and collaborations with private IT firms may lead to increased availability of adaptive learning resources. Assistive technology has been integrated into select schools in Kazakhstan through collaboration with UNICEF, supporting children with special educational needs who require additional assistance to engage in classroom activities. Expanding these programs nationwide would enhance accessibility. Public awareness initiatives addressing cultural stigma are essential for promoting an inclusive mindset. Community initiatives that foster discussions on disability and inclusion have the potential to alter cultural perceptions in countries where stigma persists.

Effective implementation of inclusive education policies yields benefits that surpass the challenges posed by individual children with specific learning difficulties. Inclusive education enhances social cohesiveness by fostering empathy, acceptance, and cooperation among students with varying skill levels. With appropriate support, students with special educational needs can achieve their maximum intellectual and social potential, thereby enhancing their preparedness for future careers and community involvement. Advancing inclusive education will improve social justice and reflect the commitment of emerging countries to social inclusion and human rights.

Inclusive education is a foundational pillar for a compassionate, equitable society. The development of system in Kazakhstan demonstrates that progress is attainable, while countries with established inclusive education models, such as the United States, United Kingdom, and Finland, exemplify best practices. Creating an environment conducive to the success of all children necessitates enhancements in teacher preparation, the development of accessible infrastructure, the promotion of cultural acceptance, and the implementation of relevant legislation. Inclusive education enhances community cohesion and cultivates a collective responsibility for all individuals by nurturing a generation that values and advocates for diversity.

LIST OF REFERENCES

1. Alper S., & Raharinirina S. (2016). Assistive technology for individuals with disabilities: A review and synthesis of the literature. *Journal of Special Education Technology*, 21(2), 47-64.
2. Carter E. W., et al. (2018). Efficacy of peer support arrangements for high school students with severe disabilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 123(3), 193-208.
3. Farrell P., Dyson A., Polat F., Hutcheson G., Gallannaugh F. (2017). Inclusion and achievement in mainstream schools. *European Journal of Special Needs Education*, 22(2), 131-145.
4. National Center for Education Statistics. (2019). *The Condition of Education 2019*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/>
5. Reardon S. F. (2013). The widening income achievement gap. *Educational Leadership*, 70(8), 10-16.
6. Rose R., Shevlin M. (2020). Experiences of students with special educational needs in inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 20-30.
7. Salend S. J. (2016). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Boston: Pearson.

8. U.S. Department of Education. (2020). The impact of inclusion on students with disabilities. Special Education Journal, 45(4), 367-389.
9. UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Retrieved from http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
10. UNICEF. (2020). Inclusive Education for Children with Disabilities: Global Perspectives and Progress. Retrieved from <https://www.unicef.org/reports/inclusive-education>

УДК 669.162.214

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА – ДЕФЕКТОЛОГА В РАМКАХ РАБОТЫ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИЛЬИНА О. А.

КГУ «Школа-лицей №1», Карагандинская область, г. Сарань, Казахстан
e-mail: ilina-o-81@list.ru

Аннотация. В данной статье даны рекомендации по внедрению модели взаимодействия учителя – логопеда и специального педагога в коррекционно – педагогический процесс. Приводятся примеры планирования, интерпретация модели взаимодействия, а также формы проведения интегрированных занятий и работы с педагогами.

Ключевые слова: инклюзивное образование, учитель – логопед, педагог – дефектолог, взаимодействие, реализация, деятельность.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ЖҰМЫСЫ ШЕҢБЕРІНДЕ ПЕДАГОГ- ЛОГОПЕД ПЕН ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ МІДЕЛІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ

Аңдатпа Бұл мақалада коррекциялық –педагогикалық үдерістергі педагог- логопед пен арнайы педагогтың өзара әркеттесу моделі қарастырылады. Жұмыстың барлық бағыттарының егжей – тегжейлі түсіндірмесі берілген. Оқу жылының басы мен аяғындағы оқушылардың сөйлеу тілі мен танымдық процестерінің даму деңгейіне салыстырмалы талдау жасалынған, ұсынылып отырған түзету көмегі жүйесінің артықшылықтары келтірілген.

Түйін сөздер: икклюзивті білім беру, мұғалім-логопед, мұғалімедефектолог, өзара әрекет, жүзге асыру, белесенділік.

IMPLEMENTATION OF THE INTERACTION MODEL BETWEEN A SPEECH THERAPIST AND A SPECIAL EDUCATION TEACHER WITHIN THE FRAMEWORK OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT SERVICE IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This article examines the interaction model between a speech therapist and a special education teacher in the corrective pedagogical process. A detailed interpretation of all areas of work is provided. A comparative analysis of the level of speech development and the development of cognitive processes in students at the beginning and end of school year is presented. The advantages of the proposed system of corrective assistance are listed.

Key words: inclusive education, speech therapist, special education teacher, interaction, implementation, activity.

Согласно Концепции содержания образования общеобразовательные школы целью образовательного процесса является обучение и воспитание подрастающего поколения путем соединения национальных, духовных ценностей с общечеловеческой культурой, а также восприятие каждого ученика как отдельно взятой личности и создание условий для его развития.

В инклюзивных школах созданы условия для реализации психологических возрастных и индивидуально-личностных возможностей учащихся; оказывается комплексная психолого-педагогическая помощь учащимся, испытывающим трудности в обучении и развитии.

Причина трудностей обучения и неуспеваемости школьников с ООП часто связана с временной задержкой психического и речевого развития детей.

Причина неуспеваемости группы учащихся с ООП обусловлена «преимущественной недостаточностью познавательной деятельности». Что касается детей с ОНР, то "своеобразие индивидуальных особенностей внимания, памяти, уровня произвольности общения и деятельности являются производными, т. е. следствием аномального развития речи» [2, с.42].

Поэтому основная роль в коррекции и развитии речевых и познавательных процессов ребенка с ООП в условиях инклюзивного образования принадлежит дефектологу и логопеду. Дефектологическое сопровождение логопедической коррекции позволяет сформировать единое – коррекционно – образовательное пространство, получить целостную картину психоречевого развития ребенка и повысить результативность коррекционной работы [4,с.36].

В данной модели учитель - дефектолог выступает как организатор и координатор коррекционных влияний, оказывая необходимую коррекционную помощь. Деятельность учителя – логопеда направлена на развитие речевых процессов. Выделение основных направлений взаимодействия помогли более четко определить общие задачи участников коррекционно – образовательного процесса. Они направлены в первую очередь на оказание своевременной диагностической, профилактической, и коррекционной помощи учащимся с ООП, консультативной помощи родителям и педагогам.

Работа каждого педагога тесно связана друг с другом. У данных специалистов имеются общие задачи, которые направлены в первую очередь на оказание своевременной диагностической, профилактической, и коррекционной помощи учащимся, консультативной помощи родителям и педагогам.

При построении вышеуказанной схемы в ее основу было положено четыре направления совместной работы учителя – дефектолога и учителя-логопеда: организационная деятельность; коррекционно – развивающая деятельность; консультационная деятельность; просветительская деятельность.

Более подробная интерпретация каждого компонента заключается в следующем:

Организационная деятельность

Осуществляется проведение диагностических мероприятий с целью выявления уровня сформированности речевых и познавательных процессов у учащихся и обсуждение полученных результатов диагностики, совместное

составление программы по коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения с учетом индивидуальной работы, разработка рекомендаций по коррекционно – развивающей работе с детьми, имеющими речевые нарушения; проведение мониторинга результативности коррекционно – логопедического процесса.

Формы работы:

- проведение диагностики и обработка ее результатов;
- планирование коррекционной работы;
- формирование коррекционных групп;
- разработка рекомендаций для учителей – родителей;
- мониторинг результативности работы.

Коррекционно – развивающая деятельность включает в себя оказание реальной коррекционной и логопедической помощи учащимся, планирование и проведение интегрированных занятий учителя – логопеда и учителя - дефектолога, взаимопосещение занятий, совместная работа психолога и логопеда при организации индивидуальной работы с детьми.

Формы работы: планирование и проведение занятий; взаимопосещение занятий; организация индивидуальной работы с учащимися.

Консультационная деятельность предполагает систематическое консультирование родителей, оказание консультативной помощи педагогам по обучению и развитию детей данной категории, взаимоконсультации учителя – логопеда и учителя - дефектолога.

Формы работы: консультации для родителей; консультации для педагогов; бинарные консультации логопеда и дефектолога; оформление информации на стенде для родителей «Учимся вместе».

Просветительская деятельность осуществляется через активное участие в работе МО учителей начальных классов, путем проведения обучающих мастер – классов по вопросу обучения и развития детей с ООП, подбор литературы для учителей и родителей по самообразованию по вопросам коррекции речи и психического развития детей; предоставление информации о совместной работе дефектолога и логопеда на педагогических советах, совещаниях.

Формы работы:

- проведение мастер – классов для учителей начальных классов;
- создание медиатеки для учителей и родителей по самообразованию;
- проведение «Круглого стола» для родителей по вопросам работы службы психолога – педагогического сопровождения школы;
- выступление с творческим отчетом на педагогическом совете.

Была осуществлена диагностика интеллектуального уровня учащихся в начале и в конце учебного года. Данные по сравнительному анализу позволяют сделать вывод о положительной динамике развития детей в течение учебного года, что говорит о положительном влиянии специальных коррекционных упражнений. Это в свою очередь позволяет предположить совокупность данных

коррекционных способов для широкого применения в практике работы с учениками, имеющими ООП.



Рисунок 1- Сравнительный анализ уровня речевого развития и развития познавательных процессов учащихся

Предполагаемая система коррекционной помощи имеет следующие достоинства:

- снижает затраты времени так как не происходит дублирования работы специалистов;
- предупреждается перегрузка и нервное перенапряжение ребенка, потому что в основном специалисты работают последовательно, а не одновременно;
- отслеживание динамики положительных изменений позволяет своевременно закреплять достигнутые результаты на каждом этапе работы;
- возрастает эффективность работы, так как на одну и ту же детскую проблему специалисты воздействуют с разных сторон и подбирают наиболее действенные средства для конкретного ребенка;
- система удобна учителю и родителям, потому что они получают целостную картину развития ребенка и его нарушений, а также комплексные рекомендации специалистов;
- система может эффективно использоваться и корректироваться в соответствии с имеющимся контингентом детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вершинина Л. Н., Ипкаева Е. А. Взаимосвязь в работе педагога – психолога и учителя – логопеда // Логопед - 2006 - № 4. - 54-57 с.
2. Голубихина Е. Ю., Стужук Ю.О. Взаимосвязь психолога и логопеда при коррекции нарушений письменной речи у учащихся младших классов // Логопед - 2006. - № 5. - 42 с.
3. Захарова Т. В. Организация эффективной взаимосвязи участников коррекционно – речевого процесса в школе // Логопед - 2006 - № 6. - 38-42 с.
4. Халилова О. П. Школьный коррекционно – развивающий центр: первые итоги работы // Логопед - 2007 - № . - 36 с.

О СЛУХОРЕЧЕВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

КАЙРАЛАПОВА Р.К.¹, КАЙРАЛАПОВА М.Е.¹

¹КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №5», г. Караганда,

Казахстан

e-mail: kajralapova72@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются некоторые аспекты слухоречевой реабилитации детей дошкольного возраста с кохлеарными имплантами. Рассматривается вопрос обеспечения специалистов дошкольных организаций информацией и литературой по проблеме реабилитации детей с кохлеарными имплантами. Рассказывается об опыте использования российскими коллегами инновационного проекта «Я слышу мир!», который даёт возможность реабилитировать и включать ребенка с нарушением слуха в социальную среду.

Ключевые слова: кохлеарная имплантация, дошкольный возраст, слухоречевая реабилитация, дети с ООП, инклюзия

ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА КОХЛЕАРЛЫҚ ИМПЛАНТТАРЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ЕСТУ СӨЙЛЕУДІ ОҢАЛТУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада кохлеарлы импланттары бар мектеп жасына дейінгі балаларды есту-сөйлеуді оңалтудың кейбір аспектілері көрсетілген. Мектепке дейінгі ұйымдардың мамандарын кохлеарлық импланттары бар балаларды оңалту мәселесі бойынша ақпаратпен және әдебиеттермен қамтамасыз ету мәселесі қаралуда. Ресейлік әріптестердің «Мен әлемді естимін!» бұл есту қабілеті нашар баланы оңалтуға және әлеуметтік ортаға қосуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: кохлеарлық имплантация, мектепке дейінгі жас, есту-сөйлеуді оңалту, ОР бар балалар, инклюзия

ON THE AUDITORY AND SPEECH REHABILITATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH COCHLEAR IMPLANTS IN CONDITIONS OF INCLUSION

Abstract. The article reveals some aspects of the auditory-speech rehabilitation of preschool children with cochlear implants. The issue of providing specialists of preschool organizations with information and literature on the problem of rehabilitation of children with cochlear implants is being considered. The article tells about the experience of using the innovative project "I hear the world!" by Russian colleagues, which makes it possible to rehabilitate and include a child with hearing impairment in a social environment.

Key words: cochlear implantation, preschool age, auditory-speech rehabilitation, children with OOP, inclusion

В настоящее время в Казахстане, как и в других странах мира, активно развивается инклюзивное обучение детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Инклюзивное образование детей с ООП особенно актуально для детей с нарушениями слуха. Благодаря достижениям медицины и

техники сегодня нарушение слуха может быть выявлено у ребенка в первые месяцы жизни. А снижение слуха любой степени, включая глухоту, может быть компенсировано с помощью слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов (КИ) [1, с.3]. КИ является разновидностью слухопротезирования, одним из высокотехнологичных методов реабилитации неслышащих детей.

КИ - это не единовременная хирургическая операция, а система дорогостоящих мероприятий, включающая отбор пациентов, комплексное диагностическое обследование, хирургическую операцию и послеоперационную реабилитацию пациентов. Главная цель кохлеарной имплантации – это развитие у ребенка способности понимать речь собеседника, говорить и общаться с помощью речи на уровне, приближенном к уровню ребенка с нормальным слухом.

По оценкам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в мире насчитывается 466 миллионов человек с инвалидизирующей потерей слуха, в их числе 34 миллиона детей. В большинстве развитых стран КИ является рутинной операцией. На сегодняшний день количество имплантированных пациентов в мире исчисляется сотнями тысяч, в год проводится около 50-60 тысяч операций. [2, с. 5]. В Казахстане проимплантировано более 2 тысяч детей.

Доказано, что кохлеарная имплантация наиболее эффективна в раннем возрасте - в пору, когда решение за ребенка принимают взрослые, поэтому так важна полнота и достоверность информации, ориентиры для принятия столь важного для ребенка и всей семьи решения.

В своих исследованиях ведущие специалисты «Института коррекционной педагогики Российской академии образования» Е. Л. Гончарова и О. И. Кукушкина отмечают, что дети с КИ – это новая категория детей с нарушенным слухом – это дети с меняющимся статусом. Поэтому применение традиционных, научно-обоснованных методик обучения неслышащих и слабослышащих доказавших свою высокую эффективность на практике, не может быть зеркально перенесено в процесс реабилитации пациентов после КИ. Это обусловлено тем, что ребенок с индивидуальными слуховыми аппаратами приобретает навыки на слухозрительной основе, а ребенок с речевым процессором – на слуховой основе, что соответствует его естественному развитию.

Современные кохлеарные импланты (КИ) обеспечивают ребенку с большой потерей слуха возможность слышать даже тихую речь и все звуки речи, а, значит, возможность осваивать речь естественным способом – посредством слуха.

Дети с КИ могут воспитываться и обучаться в общеобразовательных дошкольных организациях образования. Согласно Инструктивно-методическому письму по определению детей после кохлеарной имплантации в общеобразовательные (инклюзивные) и специальные (коррекционные) организации образования (Письмо МОиН № 4-02-4/1228 от 2 июля 2009 года) показаниями к определению детей с КИ в общеобразовательные дошкольные организации образования (детские сады) являются:

– имплантирование в возрасте до 3-х лет, со слуховым опытом до имплантации (приобретенное снижение слуха, либо прогрессирующее снижение слуха);

– дети, с врожденной глухотой, имплантированные в возрасте до 3-х лет, с опытом постоянного ношения высококачественных слуховых аппаратов не менее 6 месяцев и включенных в процесс слухоречевой реабилитации до имплантации;

– позднооглохшие дети без ограничения возраста, имплантированные своевременно (не более 1 года) после потери слуха. [3, с. 2].

Известно, что после операции все пациенты проходят слухоречевую реабилитацию. Это самый длительный и трудоемкий этап кохлеарной имплантации. Как показывает опыт российских коллег, важнейшую роль в успешной реабилитации пациентов с кохлеарными имплантами – и прежде всего детей - играет организация этого процесса на местах. Многолетняя ежедневная коррекционная работа по развитию ребенка с КИ ложится, прежде всего, на плечи местных специалистов и их родителей.

Как показывает практика, на сегодняшний день не все специалисты, работающие с имплантированными детьми дошкольного возраста, готовы качественно им помогать и консультировать близких пациента умению развивать у него слух и способность понимать речь, так как они сами недостаточно информированы об особенностях реабилитации детей после кохлеарной имплантации. К тому же практически отсутствует литература по проблеме слухоречевой реабилитации детей с кохлеарными имплантами, особенно на государственном языке. Поэтому те возможности в развитии понимания речи и устной речи, которые дает КИ, у многих детей не реализуются в полной мере из-за отсутствия адекватной реабилитации. Обеспечение специалистов дошкольных организаций информацией и литературой по проблеме реабилитации глухих детей с кохлеарной имплантацией является сегодня одним из важнейших условий для распространения этого высокотехнологического метода реабилитации в нашей стране, с её огромной территорией и недостаточной информированностью специалистов в регионах.

В этом плане, большой интерес вызывает опыт реабилитации детей с КИ, который накоплен в «Санкт - Петербургском НИИ уха, горла, носа и речи». Именно там был разработан инновационный проект «Я слышу мир!», который даёт возможность реабилитировать и включать ребенка с нарушением слуха в социальную среду.

Проект «Я слышу мир!» нацелен на то, чтобы оснастить все регионы России хорошим методическим пособием для занятий с детьми после КИ. Для того чтобы добиться максимального эффекта, необходимо окружить ребенка доброй красочной атмосферой, тем, что он любит. В данной программе герои мультсериала «Смешарики» являются главными действующими лицами. Смешариков знают все дети. Сегодня это самые тиражируемые Российские персонажи. Эти десять круглых, добродушных персонажей, которые за несколько лет с момента своего создания достигли практически 100%-ной узнаваемости среди своей целевой аудитории (дети 3-12 лет и их родители),

стали любимцами во многих семьях по всей России и частью современной российской культуры. Именно для проекта «Я слышу мир» был разработан новый персонаж Ушарик. Этот добрый и очаровательный герой поможет ребенку адаптироваться в окружающем мире, вместе с Ушариком малыш научится слушать, понимать и пользоваться устной речью. Для адаптации ребенка в обществе и дальнейшего полноценного развития программа «Я слышу мир!» на данный момент реализовала следующие проекты:

1. Методическая база для повышения качества реабилитации детей с нарушенным слухом (книга для родителей, рабочие тетради по развитию слухового восприятия и методические рекомендации к ним);

2. Компьютерная программа для детей с нарушенным слухом (компьютерная игра);

3. Создание благоприятных условий лечения и реабилитации детей в специализированных медицинских учреждениях для достижения более высокого качества результатов лечения и реабилитации (интерьеры кабинета для занятий и детской площадки);

4. Пакет методических материалов, необходимых для ребенка с нарушениями слуха, выполненный в мобильном формате (портфель с материалами, по которым ребенок ежедневно занимается с родителями).

Таким образом, проект слухоречевой реабилитации «Я слышу мир!» – это инновационная методика, разработанная сотрудниками «Санкт-Петербургского НИИ уха, горла, носа и речи» и РГПУ им. А.И Герцена, объединяющая усилия врачей, сурдопедагогов, детей и их родителей и обеспечивающая создание единой развивающей слухоречевой среды для ребенка, а также интеграцию его в общество слышащих людей.

Таким образом, мы считаем, что и для наших специалистов и родителей проимплантированных детей, будет интересен опыт реабилитации детей с КИ, который был накоплен в «Санкт-Петербургском НИИ уха, горла, носа и речи». Надеемся, что и наши специалисты из регионов, которые работают с кохлеарно имплантированными детьми дошкольного возраста, будут использовать в своей работе данные методические пособия, чтобы добиться максимального эффекта

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Королева И.В. Дети с нарушением слуха в условиях инклюзии. – СПб., 2020.
2. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых глухих детей с кохлеарными имплантами (электродное протезирование слуха). – СПб., 2009.
3. Инструктивно-методическое письмо по определению детей после кохлеарной имплантации в общеобразовательные (инклюзивные) и специальные (коррекционные) организации образования. – Письмо МО и Н № 4-02-4/1228 от 2 июля 2009 г.

УДК 37814

**ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ
ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУДІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ**

КАЛДИБАЕВА К.Н.¹

Ғылыми жетекші: г.ғ.д. АУРЕНОВА М.Д.¹

¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ, Қазақстан
e-mail: kaldybayevass77@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада ПДТ балаларды әлеуметтендіруде педагогикалық қолдаудың маңыздылығы мен әдістері қарастырылады. ПДТ балалар, олардың психикалық және физикалық дамуында кездесетін қиындықтарға байланысты, әлеуметтік ортада өздерін қиын сезінуі мүмкін. ПДТ балаларды әлеуметтендіру қажеттілігі олардың қоғамда толыққанды өмір сүруіне ықпал етеді. Бұл процесс олардың әлеуметтік дағдыларын, қарым-қатынас қабілеттерін және эмоционалдық тұрақтылығын дамытуға бағытталған.

Түйін сөздер: психикалық дамуы тежелген балалар, ерекше білім беру қажеттіліктері, эмоционалды қолдау, әлеуметтік дағдылар, қарым – қатнас, индивидуалды тәсіл

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В этой статье рассматриваются важность и методы педагогической поддержки социализации детей с ОВЗ. Дети с ОВЗ могут испытывать трудности в социальной среде из-за проблем в их психическом и физическом развитии. Необходимость социализации детей с ОВЗ способствует их полноценной жизни в обществе. Этот процесс направлен на развитие их социальных навыков, способностей к общению и эмоциональной устойчивости.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, особыми образовательными потребностями, эмоциональной поддержкой, социальными навыками, общением, индивидуалистическим подходом

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract: This article discusses the importance and methods of pedagogical support in the socialization of children with special needs (SEN). Due to challenges in their mental and physical development, SEN children may find it difficult to feel comfortable in a social environment. The need for socializing SEN children contributes to their ability to lead a fulfilling life in society. This process is aimed at developing their social skills, communication abilities, and emotional resilience

Key words: children with mental retardation, special educational needs, emotional support, social skills, communication, individual approach

Қазіргі әлемде өскелең ұрпақтың әлеуметтік даму мәселесі өзекті мәселелердің біріне айналуда. Ата-аналар мен оқытушылар балалардың сенімді, бақытты, ақылды және мейірімді болуын қамтамасыз ету жайында алаңдайды. Балалық шақта әлеуметтік ортаға үйлесімді және тиімді бейімделе алатын және өзінің «Мен» бейнесін басқа адамдардан ерекшелей алатын баланың әлеуметтік дамуы жүреді. Әлеуметтік даму әлеуметтену және даралау процестерін біріктіреді, баланы тек объективті әлемге ғана емес, сонымен бірге жақын ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас арқылы қарым-қатынастың әлеуметтік негізін құрайды. Баланың дамуының алғашқы кезеңдері, әлеуметтік қатынастардың, қоғаммен қарым-қатынастың негізі қалануы әлеуметтік тұрғыдан қалыптасқан кезде өте маңызды болып табылады. Л. С. Выготскийдің айтуынша, баланың физикалық немесе психикалық тұрғыдан дұрыс дамымауы оның басқалармен қарым-қатынасын дамытуда, әлеуметтік байланыстар

орнатуда кедергілер тудырады, бұл тұлғалық, жеке даму үшін қолайсыз фактор. Педагогикалық қолдау — бұл балалардың әлеуметтендіру процесін тиімді жүргізудің маңызды құрамдас бөлігі. Психикалық дамуы тежелген балалар (ПДТ) үшін әлеуметтік ортада интеграциялану және белсенді қатысу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету — педагогтардың басты міндеттерінің бірі. Бұл мақалада ПДТ балаларды әлеуметтендіруде педагогикалық қолдаудың маңыздылығы мен әдістері қарастырылады. ПДТ балалар, олардың психикалық және физикалық дамуында кездесетін қиындықтарға байланысты, әлеуметтік ортада өздерін қиын сезінуі мүмкін.

Олар көбінесе:

Әлеуметтік дағдылардың жетіспеушілігі: Өз эмоцияларын білдіру, адамдармен қарым-қатынас орнату қиыншылықтары.

Басқа балалармен қарым-қатынас: Әлеуметтік ойындар мен топтық әрекеттерде белсенділік таныту қиын.

Стресске бейімдік: Жаңа жағдайларға және әлеуметтік нормаларға бейімделу қиындықтары.

Педагогикалық қолдау балаларды әлеуметтендіру процесінде мынадай рөлдерді атқарады:

Эмоционалды қолдау.

Эмоционалды қолдау — педагогикалық процестің маңызды аспектісі, әсіресе психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар үшін. Педагогтар балалардың эмоциялық күйін түсініп, оларға қолдау көрсетуі қажет. Бұл : *Эмоционалды қауіпсіздікті қамтамасыз ету:* Балалар өзін сенімді сезінуі үшін, оларға жылы, қолдау көрсететін орта қажет. Педагогтар балаларға жанашырлық танытып, олардың эмоцияларын бағалауы және түсінуі тиіс. *Стрестен қорғау:* ПДТ балалар стресстік жағдайларға көбірек бейім. Педагогтар оларға қиындықтарды жеңуге көмектесетін дағдыларды дамытуға бағытталған қолдау көрсетуі керек.

Өзін-өзі бағалауды арттыру: Эмоционалды қолдау балалардың өз-өзіне сенімін арттырады. Оларға жетістіктері үшін мақтау және ынталандыру, оларды өзіндік құндылықтарын түсінуге көмектеседі.

Ашық байланыс: Педагогтар балалармен ашық диалог орнатуы тиіс. Оларға сезімдерін білдіру, қиындықтарымен бөлісу мүмкіндігін беру — бұл эмоционалды қауіпсіздікті нығайтуға ықпал етеді.

Жеке қатынастар: Әр баламен жеке қарым-қатынас орнату, олардың ерекшеліктерін ескере отырып, қолдау көрсету — бұл тиімді эмоциялық қолдаудың маңызды бөлігі.

Педагогтардың эмоционалды қолдауы, әсіресе ПДТ балалар үшін, олардың әлеуметтенуінде және дамуында шешуші рөл атқарады.

Педагогтар балалардың эмоциялық күйін түсінуі және оларға қолдау көрсетуі қажет. Эмоционалды қауіпсіздік сезімі балалардың өз-өзіне сенімін арттырады.

ПДТ балалардың әлеуметтену процесінде әлеуметтік дағдыларды дамыту ерекше маңызды. Педагогтар бұл бағытта түрлі әдістер мен құралдарды қолдана

отырып, балалардың өзара әрекеттесу қабілеттерін жақсартуға көмектеседі. Ойындар балалар үшін табиғи оқу процесі болып табылады. Олар арқылы балалар топтық әрекетте, қарым-қатынаста және рөлдерді орындауда тәжірибе жинайды. Мысалы, командалық ойындар ынтымақтастық, коммуникация және шешім қабылдау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Рөлдік ойындар: Рөлдік ойындар балаларға әр түрлі әлеуметтік жағдайларда қалай әрекет ету керектігін үйретеді. Олар өз эмоцияларын, сезімдерін білдіруді, сондай-ақ басқалармен қарым-қатынас жасауды үйренеді. Бұл дағдылар олардың әлеуметтік интеграциясына септігін тигізеді.

Топтық жаттығулар арқылы балалар бірге жұмыс істеп, бір-бірімен ынтымақтастық орнатуды үйренеді. Мұндай әрекеттер балалардың командада жұмыс істеу қабілетін дамытуға, конфликттерді шешуге және бірлескен мақсаттарға қол жеткізуге көмектеседі.

Дискуссиялар мен пікірталастар: Педагогтар балаларға өз ойларын білдіру, тыңдау және өзгелердің пікірлерін құрметтеу мәдениетін дамыту үшін дискуссиялар ұйымдастыра алады. Бұл балалардың коммуникативті дағдыларын нығайтады. Эмпатияны дамыту: Эмпатия — басқалардың эмоцияларын түсіну және оларға жауап беру қабілеті. Педагогтар балаларға эмпатияны дамыту үшін арнайы жаттығулар мен сценарийлер ұсыну арқылы оларды басқалардың сезімдерін бағалауға үйрете алады.

Әлеуметтік дағдыларды дамыту ПДТ балалардың әлеуметтенуінде маңызды рөл атқарады, себебі бұл дағдылар оларды әлеуметтік ортада сенімді және тиімді түрде әрекет етуге мүмкіндік береді. Педагогтар ойындар, жаттығулар және топтық әрекеттер арқылы әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі. Мысалы, рөлдік ойындар балалардың өзара әрекеттесу қабілеттерін жақсартады.

ПДТ балаларды әлеуметтендіруде индивидуалды тәсіл — бұл әр баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оқу процесін ұйымдастырудың маңызды элементі. Педагогтар балалармен жеке жұмыстар жүргізу арқылы олардың дамуын қолдайды. Мұнда бірнеше негізгі аспектілер бар:

Жеке оқу жоспарлары: Әр баланың ерекше қажеттіліктеріне, қызығушылықтарына және даму деңгейіне негізделген жеке оқу жоспарларын жасау. Бұл жоспарлар балалардың күшті жақтарына назар аударуға мүмкіндік береді.

Диагностика мен мониторинг: Балалардың оқу прогресін, эмоционалдық күйін және әлеуметтік дағдыларын үнемі бақылап, олардың қажеттіліктерін анықтау. Педагогтар бұл ақпаратты жеке оқу жоспарын түзету үшін пайдаланады.

Жеке қолдау: Педагогтар әр баламен жеке жұмыс істеп, оларға қажет болған жағдайда қосымша материалдар мен ресурстар ұсынады. Бұл қолдау балалардың өзін-өзі бағалауын арттыруға көмектеседі. Күшті жақтарды дамыту: Педагогтар балалардың күшті жақтарын анықтап, оларды дамытуға бағытталған іс-шараларды ұйымдастырады. Бұл балалардың

өз-өзіне сенімін арттырады және мотивацияны жоғарылатады. Флексибилділік: Жеке оқу жоспарлары мен тәсілдері балалардың дамуына сәйкес өзгертіліп отыруы керек. Педагогтар балалардың қажеттіліктері мен прогресіне байланысты тәсілдерін бейімдей алады. Индивидуалды тәсіл ПДТ балалардың әлеуметтенуін қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады, себебі бұл әдіс әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оларға қажетті қолдауды ұсынады. Әр баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес жеке оқу жоспарларын жасау. Педагогтар балалармен жеке жұмыстар жүргізіп, олардың күшті жақтарына назар аударуы керек.

Отбасымен ынтымақтастық жасау педагогикалық үдерісте маңызды рөл атқарады. Ата-аналар мен мұғалімдер арасындағы байланыс балалардың әлеуметтенуінде және олардың дамуында үлкен әсер етеді. Педагогтар ата-аналарға балалардың оқу және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектесетін ақпараттар мен ресурстар ұсынып, отбасының мектеппен байланысын нығайта алады. Бұл ынтымақтастықтың бірнеше жолы бар:

Ата-аналармен байланыс: Педагогтар ата-аналармен тұрақты байланыста болуы керек, оларды оқу процесіне тарту, пікір алмасу және ақпарат беру арқылы.

Оқу семинарлары мен тренингтер: Ата-аналар үшін семинарлар өткізіп, балалардың оқу дағдыларын дамыту, эмоционалдық қолдау көрсету және басқа да маңызды мәселелер бойынша ақпарат беру.

Ашық есік күндері: Мектепте ата-аналар үшін ашық есік күндерін өткізіп, балалардың оқу жетістіктерімен таныстыру.

Кері байланыс: Ата-аналармен үнемі кері байланыс орнатып, олардың ұсыныстары мен пікірлерін ескеру.

Қолдау топтары: Ата-аналарға арналған қолдау топтарын ұйымдастыру, онда олар тәжірибелерімен бөлісіп, бір-біріне көмек көрсете алады. Мұндай ынтымақтастық балалардың әлеуметтену процесін жеңілдетіп, олардың мектептегі жетістіктерін арттыруға септігін тигізеді. Отбасымен ынтымақтастық жасау да маңызды. Педагогтар ата-аналарға балалардың әлеуметтену процесінде көмек көрсету үшін ақпарат және ресурстар ұсынып, отбасы мен мектеп арасындағы байланысты нығайтады.

ПДТ балаларды әлеуметтендіруде бірнеше педагогикалық әдістер мен стратегияларды қолдануға болады:

Топтық жобалар: Балаларды топта жұмыс істеуге ынталандыру, олардың бір-бірімен қарым-қатынасын дамыту.

Әңгімелесу: Эмоциялар мен ойлар туралы ашық сөйлесу, балалардың өз сезімдерін түсінуіне көмектесу.

Жаттығулар мен ойындар: Әлеуметтік дағдыларды дамытуға бағытталған жаттығулар мен ойындар өткізу.

Кері байланыс: Балалардың жетістіктері мен дамуындағы прогресі туралы тұрақты кері байланыс беру. Психикалық дамуы тежелген бала құрдастары сияқты қабілетті және талантты бола алады, бірақ оның таланттарын ашуға, оларды дамытуға, олардың көмегімен қоғамға пайда әкелуге мүмкіндік теңсіздігі

кедергі келтіреді. Әлеуметтену — жеке тұлғаның қалыптасуын сипаттайтын кең ұғым. Бұл баланың әлеуметтік өмірдің дайын формалары мен әдістерін, материалдық және рухани мәдениетпен өзара әрекеттесу жолдарын, қоғамға бейімделуді ғана емес, сонымен бірге өзінің әлеуметтік тәжірибесін, құндылық бағдарларын және өмір салтын дамытуды (ересектермен және құрдастарымен бірге) саналы түрде игеруін қамтиды. Әлеуметтену ұзақ және өте күрделі процесс. Бір жағынан, кез-келген қоғам, ең алдымен, әр баланың әлеуметтік және моральдық құндылықтар жүйесін, мақсаттарын, мінез-құлық нормалары мен ережелерін қабылдап, игеріп, осы қоғамда өмір сүріп, оның толық мүшесі болуына мүдделі. Психикалық дамуы тежелген балаларды тәрбиелеу мен әлеуметтендіруде білім берудің теориялық-методологиялық негізі отбасы рөлі арқылы ашылады. Ата-аналармен өзара әрекеттесу — кәсіби әдептілікті, төзім және психологиялық білімді талап ететін педагогикалық іс-әрекеттің жетілген түрі. Жеке тұлғаның дамуындағы бұзылыстарды түзету-дамыту жұмыстарына ата-аналардың қатысуы және олардың тарапынан қолдау көрсету мәселені айрықша табысты еңсеруге ықпал етеді. Балаларды әлеуметтендіру мен бейімдеуде ата-аналардың рөлі орасан зор.

Кез келген қоғамда, даму дәрежесі қаншалықты жоғары болғанына қарамастан, әлеуметтік қиындықтар болып тұрады. Осындай себептердің салдарынан, қазіргі кезде әлеуметтік көмекке мұқтаж болып отырған мүмкіндігі шектеулі балалар күннен күнге көбеюде. Әрине, мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп, әлеуметтік тұрмысқа баулуда, ата-ана мейірімімен қатар, мұғалім және психологтың тарапынан шексіз, мейірімділіктің қажеттілігі бірден айқын байқалады. Бұл жұмыста үлкен жауапкершілік, төзімділік, тәжірибе қажет. Қазіргі озық технология заманында мүмкіндігі шектеулі балаларды заман талабына сай, түрлі әлеуметтік жағдайлардан адаспай, дұрыс жол таба алатын, еңбекқор азамат етіп қалай әзірлеп шығаруға болады деген сұрақ осы салада қызмет атқарып келе жатқан мамандарды шығармашылық жұмыстар мен инновациялық технология әдіс тәсілдерін іздеуге итермелейді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік психологиялық түзету арқылы қолдаудың маңызы зор. Себебі, тұрмыс тіршілігіндегі шектелуді жою үшін жағдай жасауды қамтамасыз етіп, оларға басқа азаматтармен бірдей қоғам өміріне қатысу мүмкіндіктерін жасау керек деп ойлаймын. Біздің Отанымызда да осы салаға байланысты арнайы сауықтыру орталықтары да жұмыс жасап келеді. Қазіргі уақытта республикалық арнайы түзету мекемелерінде мүмкіндігі шектеулі балалар мен жасөспірімдер тәрбиеленуде. Осы топқа жататын арнайы мектептерде сырқаттары және басқа себептерге байланысты оқуға мүмкіншіліктері жоқ оқушылардың жалпы орта мектептерде білім алуы қиыншылық туғызады. Осы себепті әлеуметтік тәрбиенің мәселелерін көре білу, сезіну және шешу жолдарын қарастыру, мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтендіруге қолайлы шарт жасау және қатарға қосу мен тәрбиелеуді жүзеге асыруды міндет етіп алға қою керек. Егер, әлеуметтік педагогикалық үдерісте мүмкіндігі шектеулі балаға алғашқы сәттерде көмек беру үшін оның отбасын, ол өмір сүріп отырған ортасын зерттей алсақ, онда баланы өзі өмір сүрген

әлеуметтік ортаға араластыру, бейімдеу, әлеуметтендіру мәселелеріне белсенді қатыстыру мүмкіндігі туады. Тек осыдан кейін әлеуметтік психологиялық үдерісін дұрыс ұйымдастырып, түрлі әлеуметтік кедергілерге қарсы тұра алатын, білімді, мәдениетті, еңбекқор және тұлғаны қалыптастыру мүмкіндігі туар еді. Бұл қасиеттерді бала бойына дарыту үшін мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиясын терең, жетік меңгеруіміз керек. Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға бейімдеу үшін психолог, емдік физкультура, логопед, олигофренопедагог мамандарының арнайы тапсырмалары өте қажет. Сонымен қатар, әлеуметтік бейімделудегі, тәрбиелудегі кемшіліктерді жеңу үшін ата-аналар мен бірігіп арнайы түзету жұмыстарын ұйымдастыру қажет және оны неғұрлым ерте бастаса, соғұрлым әлеуметтік бейімделуде нәтижелі болады. Қорытынды; ПДТ балаларды әлеуметтендіруде педагогикалық қолдау олардың өмір сапасын арттыруда, әлеуметтік қатынастарын дамытуда және толыққанды азамат болып қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Педагогтардың кәсіби білімі мен әдістемелік тәсілдері балалардың әлеуметтенуінде шешуші фактор болып табылады. Әр балаға өз потенциалын жүзеге асыру үшін қолайлы орта мен мүмкіндік беру — қоғамымыздың әлеуметтік жауапкершілігі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Биджиев Т. Педагогикалық психология. Алматы: Рауан. — Педагогикалық процесте отбасының рөлі мен қатысуы туралы, 2010
2. Тажибаева Ж. Отбасы және мектеп: ынтымақтастық негіздері. Астана: Фолиант. — Отбасы мен мектеп арасындағы байланыс мәселелері, 2015
3. Левина Н. Ата-аналармен жұмыс жасау тәсілдері. Алматы: Білім. — Ата-аналармен тиімді жұмыс жасау әдістері, 2012
4. Мухамеджанова Г. Балалармен әлеуметтену: теория және практика. Алматы: Көкжиек. — Әлеуметтену процесіндегі отбасының маңызы, 2018
2. Косолапова Л. Педагогикалық қарым-қатынас. Мәскеу: Педагогика. — Педагогикалық қарым-қатынас және ата-аналармен ынтымақтастық, 2014

УДК 376

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС

МОМОТ Е.А.¹, БАТРУН П.П.¹, ТАЙМУКАНОВА А.Т.¹, ЛУГОВИЦКАЯ Д.В.¹

¹НАО «СКУ им. М. Козыбаева», г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: momotrepina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования метода социальных историй в обучении детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Социальные истории помогают детям с аутизмом понять социальные нормы, снизить тревожность перед новыми ситуациями и освоить навыки общения. Описываются примеры успешного использования метода, что доказывает его эффективность.

Ключевые слова: социальные истории, аутизм, социальная адаптация, дети с РАС, коррекционная работа, навыки общения, тревожность, поведенческая поддержка, инклюзия, взаимодействие

АСД БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ТҰРМЫСТЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДА ӘЛЕУМЕТТІК ТАРИХ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Мақалада аутизм спектрі бұзылған балаларды (ASD) оқытуда әлеуметтік тарих әдісін қолдану мүмкіндігі қарастырылады. Әлеуметтік әңгімелер аутизммен ауыратын балаларға әлеуметтік нормаларды түсінуге, жаңа жағдайларға деген алаңдаушылықты азайтуға және қарым-қатынас дағдыларын үйренуге көмектеседі. Әдісті сәтті қолданудың мысалдары сипатталған, бұл оның тиімділігін дәлелдейді.

Түйін сөздер: әлеуметтік әңгімелер, аутизм, әлеуметтік бейімделу, АСД бар балалар, түзету жұмыстары, қарым-қатынас дағдылары, мазасыздық, мінез-құлықты қолдау, инклюзия, өзара әрекеттесу

USING THE METHOD OF SOCIAL STORIES IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS IN CHILDREN WITH ASD

Abstract. The article considers the possibility of using the method of social stories in the education of children with autism spectrum disorders (ASD). Social stories help children with autism understand social norms, reduce anxiety in new situations, and master communication skills. Examples of successful use of the method are described, which proves its effectiveness.

Key words: social stories, autism, social adaptation, children with ASD, correctional work, communication skills, anxiety, behavioral support, inclusion, interaction

Социальная адаптация – одна из ключевых проблем, с которой сталкиваются дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Эти дети часто испытывают сложности в понимании социальных норм и правил, взаимодействии с окружающими и адаптации к новым ситуациям. Им бывает трудно предугадать реакцию других людей, что порождает страх перед неожиданностями и изменениями. В результате, многие повседневные ситуации – от общения с одноклассниками до посещения общественных мест – могут вызывать у детей с аутизмом сильный стресс и тревогу.

Одним из эффективных методов, который помогает детям с РАС справляться с такими трудностями, является метод социальных историй. Социальные истории – это специально разработанные короткие рассказы, которые объясняют ребенку, как следует вести себя в определенной социальной ситуации, что от него ожидается, и какие реакции окружающих он может встретить. Они предоставляют ребенку четкую и структурированную информацию, помогая снизить неопределенность и тревожность перед новыми или трудными для него ситуациями.

Социальная история — это индивидуализированный рассказ, предназначенный для объяснения конкретной социальной ситуации. В нем описывается, как эту ситуацию воспринимают другие люди, и даются рекомендации по соответствующему поведению в данном контексте. Этот метод помогает детям с аутизмом понять, как люди реагируют в определенных обстоятельствах, что они могут чувствовать, думать и делать. По словам психолога Тони Эттвуд, социальные истории предоставляют информацию о последовательности событий, выделяют важные социальные сигналы и предлагают четкие инструкции о том, что говорить и как действовать в данной ситуации [1].

Метод социальных историй был впервые предложен в 1993 году Кэрл Грей и Дженнифер Гаранд как способ помочь детям с расстройствами аутистического спектра (РАС) лучше понимать социальные нормы и развивать навыки взаимодействия с окружающими. Основная цель — предоставить информацию в доступной для ребенка форме, чтобы помочь ему осмыслить и правильно реагировать на происходящие события.

Грей также подчеркивает, что социальные истории помогают детям «читать» социальные ситуации, улучшая их способность ориентироваться в сложных контекстах. Особенно эффективно использование визуальных средств, таких как картинки или видеозаписи, чтобы усилить восприятие и понимание истории. Это позволяет специалистам оценить, насколько ребенок понял представленный материал, и предоставить ему обратную связь. Например, просмотр видеороликов может помочь ребенку сравнить свое поведение с действиями сверстников, что улучшает его ориентацию в социальных ситуациях и способствует развитию необходимых социальных навыков [2].

К основным проблемам социальной адаптации у детей с аутизмом относятся:

1. Проблемы с пониманием социальных сигналов: дети с аутизмом могут испытывать трудности в распознавании невербальных сигналов, таких как мимика, жесты и интонации. Это приводит к непониманию эмоций и намерений других людей, что усложняет взаимодействие.

2. Неспособность предсказывать поведение окружающих: им бывает трудно предугадать, как поведут себя другие в конкретной ситуации, что вызывает чувство неопределенности и тревожности.

3. Трудности с пониманием последовательности действий: в повседневной жизни дети с РАС могут испытывать проблемы с пониманием порядка событий в ситуациях, таких как посещение школы, поход в магазин или участие в общественных мероприятиях. Это мешает им адаптироваться к изменяющимся условиям [3].

Социальные истории помогают решать эти проблемы, предоставляя четкие и структурированные объяснения того, что происходит в конкретной социальной ситуации и как на нее реагировать. Как подчеркивает Т. Эттвуд, «социальные истории предоставляют детям с аутизмом информацию о том, что люди чувствуют, думают и делают в контексте конкретной социальной ситуации, описывают порядок происходящих событий, идентифицируют и объясняют важные для данной ситуации социальные знаки, а также дают программу того, что надо говорить и что надо делать в данной ситуации».

Использование социальных историй позволяет детям с аутизмом лучше понимать социальные ситуации, помогает снизить тревожность перед новыми или незнакомыми обстоятельствами и учит последовательности действий, необходимых для успешного взаимодействия с окружающими.

Примеры успешного использования социальных историй

Метод социальных историй доказал свою эффективность в самых разных ситуациях, помогая детям с аутизмом лучше понимать социальные нормы и

взаимодействовать с окружающими. Рассмотрим несколько конкретных примеров, где использование социальных историй помогло детям успешно адаптироваться к сложным или новым для них ситуациям.

1. Подготовка к визиту к врачу

Для многих детей с аутизмом визиты к врачу могут быть стрессовыми из-за неопределенности и страха перед неизвестными процедурами. Социальная история в этом случае помогает снять тревожность, пошагово описывая, что будет происходить:

- Ребенку рассказывается, что нужно прийти в клинику, подождать в очереди, затем зайти в кабинет врача.

- В истории описывается, как врач осмотрит ребенка, какие инструменты может использовать и что это безопасно.

- Упоминается, что после осмотра ребенка поблагодарят, и визит завершится.

Это помогает ребенку осмыслить происходящее и чувствовать себя более уверенно, поскольку он знает, чего ожидать на каждом этапе.

2. Адаптация к новым школьным условиям

Переход в новую школу или даже смена учителя могут стать серьезным вызовом для ребенка с РАС. Социальные истории помогают подготовить ребенка к этим изменениям:

- История может включать описание нового класса, учителей и распорядка дня.

- Например, она может объяснять, как зайти в класс, где сидеть, как здороваться с учителем и как будут проходить уроки.

- Упоминаются действия, такие как поднимание руки для ответа или обращение за помощью к учителю, что помогает ребенку лучше понимать правила поведения в новом учебном заведении.

Это делает процесс адаптации менее стрессовым и помогает ребенку быстрее привыкнуть к новому окружению.

3. Обучение навыкам дружбы и общения

Дети с аутизмом могут сталкиваться с трудностями в развитии дружеских отношений, так как им бывает сложно понять, как начать и поддерживать разговор, как делиться игрушками или сотрудничать в играх. Социальная история может описывать, как правильно начинать взаимодействие с другими детьми:

- Например, история может учить ребенка подойти к сверстнику и сказать: "Привет! Хочешь поиграть вместе?".

- Она также объясняет важные элементы общения, такие как умение слушать, задавать вопросы, уважать чувства и интересы других.

- История может включать примеры ситуаций, когда кто-то хочет поиграть один, и подсказывать, что в этом случае нужно сказать: "Хорошо, я подожду или найду другое занятие".

4. Адаптация к смене обстановки (например, переезд в новый дом)

Перемены могут вызвать у ребенка с аутизмом сильный стресс, особенно если речь идет о смене привычной среды, как в случае переезда в новый дом. Социальная история помогает ребенку подготовиться к этому важному событию:

- В истории описывается, как семья собирает вещи, как происходит переезд и как будет выглядеть новый дом.

- Описываются новые комнаты, правила в новом доме и как пройдет первое время после переезда.

- Социальная история может включать описание, как ребенок может познакомиться с соседями или найти новые места для прогулок рядом с домом.

Благодаря таким историям ребенок получает четкое представление о том, что произойдет, что позволяет снизить уровень тревожности и легче принять изменения.

Фонд «Обнажённые сердца» поделился случаем успешного применения метода социальных историй для работы с трехлетним мальчиком Максимом, у которого был диагностирован аутизм. Мальчик имел высокие академические навыки, однако испытывал значительные трудности с социальным взаимодействием, был подвержен сильной тревожности и демонстрировал нежелательное поведение в стрессовых ситуациях. Его родители сталкивались с проблемами из-за его повышенной зависимости от матери и нежелания следовать правилам, особенно когда отец отсутствовал из-за работы.

Специалисты Центра поддержки семьи в Нижнем Новгороде применили социальные истории, чтобы помочь Максиму лучше понять социальные ситуации, снизить тревожность и улучшить его поведение. Этот метод оказался эффективным, позволив мальчику адаптироваться к изменениям, принимать правила и более спокойно реагировать на различные социальные контексты.

Метод социальных историй является ценным инструментом в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Этот метод предоставляет ясное и структурированное объяснение социальных ситуаций, что помогает детям с аутизмом более эффективно адаптироваться к окружающему миру. Социальные истории не только помогают снизить уровень тревожности у детей, но и способствуют развитию их социальных навыков, пониманию эмоций и регуляции поведения [4].

Важность применения социальных историй проявляется в их способности объяснять сложные социальные нормы и правила, адаптируя их под конкретные нужды ребенка. Каждая история написана с учетом индивидуальных особенностей, что делает ее доступной и понятной. Это позволяет детям легче воспринимать информацию, учиться на примерах и применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях.

Примеры успешного использования социальных историй показывают, как они могут помочь детям справляться с трудностями, возникающими в различных сферах их жизни — от общения с ровесниками до адаптации к новым условиям. Метод социальных историй способствует формированию уверенности у детей, укрепляет их способность к самообслуживанию и самостоятельности, а также помогает выстраивать положительные взаимоотношения с окружающими.

Таким образом, применение метода социальных историй в работе с детьми с аутизмом открывает новые возможности для их социального и эмоционального развития, улучшая качество их жизни и способствуя более успешной интеграции в общество. Этот подход, основанный на понимании, поддержке и индивидуальном подходе, является важным шагом к созданию более инклюзивной среды для детей с расстройствами аутистического спектра.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Марлен Дж. Коэн, Питер Ф. Герхардт Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом. - Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 432 с.
2. Грей К. Социальные Истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом / Кэрол Грей; предисл. Тони Эттвуда и Барри М. Призанта; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. - Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 432 с.
3. Скробкина О.В. Проблемы социальной адаптации детей с синдромом детского аутизма // Аутизм и нарушения развития. - 2009. - № 2. - С. 21–26.
4. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. - Самара: Издательский Дом “Бахрах-М”, 2014. - 208 с.

УДК 376

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ООП

НАСЫРОВА Т.Н.

Государственное коммунальное казенное предприятие «Ясли-сад «Болашақ», г.
Петропавловск, Казахстан
e-mail nasurova.t@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена психолого-педагогической поддержке детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в процессе их социальной интеграции. Рассматриваются основные направления работы педагога-дефектолога, направленные на коррекцию нарушений речи и развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости и социальной активности у детей. В статье акцентируется внимание на комплексном подходе к обучению и социализации детей с ООП, а также на необходимости взаимодействия специалистов, родителей и педагогов для обеспечения успешной адаптации детей в обществе.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, социальная интеграция, поддержка, социальная адаптация, речевые навыки, эмоциональная устойчивость, коррекционная работа, игра

ООП БАР БАЛАЛАРДЫ ҒЛЕУМЕТТІК ИНТЕГРАЦИЯЛАУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБК) бар балаларды ғлеуметтік интеграциялау үдерісінде психологиялық-педагогикалық қолдау мәселелері қарастырылады. Автор дефектолог-педагогтың негізгі бағыттарын, балалардың сөйлеу дағдыларын дамыту, эмоционалдық тұрақтылықты нығайту және ғлеуметтік белсенділікті

арттыру мәселелеріне назар аударады. Мақалада балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу үшін кешенді тәсілді қолдану қажеттілігі және мамандар, ата-аналар мен педагогтар арасындағы өзара әрекеттестік мәселелері талқыланады.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, әлеуметтік интеграция, қолдау, әлеуметтік бейімделу, сөйлеу дағдылары, эмоционалдық тұрақтылық, коррекциялық жұмыс, ойын.

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE PROCESS OF SOCIAL INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (SEN)

Abstract. This article addresses the issues of psychological-pedagogical support for children with special educational needs (SEN) in the process of their social integration. The author highlights the main directions of the work of the special education teacher, focusing on the development of speech skills, strengthening emotional resilience, and enhancing social activity in children. The article discusses the necessity of a comprehensive approach to the adaptation of children to the social environment and the interaction between specialists, parents, and educators.

Key words: children with special educational needs, social integration, support, social adaptation, speech skills, emotional resilience, corrective work, play.

Работа с детьми с особыми образовательными потребностями требует комплексного подхода, в котором психолого-педагогическая поддержка играет центральную роль. Процесс социальной интеграции таких детей — это не просто обучение навыкам взаимодействия с окружающим миром, но и создание условий для их успешного включения в общественную жизнь. В этом контексте важной становится роль специалистов, работающих с детьми с ООП, и в частности, педагога-дефектолога, который играет ключевую роль в разработке и реализации коррекционно-развивающих программ, направленных на поддержку ребенка.

Переходя к работе педагога-дефектолога, стоит отметить, что именно мы занимаемся не только коррекцией нарушений речи и когнитивных функций, но и активно способствуем социализации детей. Наши задачи включают помощь в формировании коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости, а также навыков самостоятельного взаимодействия с окружающей средой.

Одним из главных направлений коррекционной работы по социальной интеграции детей с ООП является развитие коммуникативных навыков педагогом-дефектологом. Способность общаться с окружающими — это основа социальной адаптации. Дети, которым сложно выразить свои мысли и желания, часто испытывают трудности в установлении контактов со сверстниками и взрослыми. Именно здесь начинается наша работа: на индивидуальных и групповых занятиях мы формируем у детей базовые речевые навыки, учим их выражать эмоции, правильно строить фразы, задавать вопросы и поддерживать диалог.

Коррекционная работа с детьми с ООП направлена не только на устранение речевых дефектов, но и на развитие когнитивных функций, необходимых для успешного обучения и социализации. Важно развивать не только речь, но и умение понимать и интерпретировать невербальные сигналы, а также навыки взаимодействия в группе. Таким образом, наша задача заключается в том, чтобы подготовить ребенка к активному участию в общественной жизни и облегчить его адаптацию в коллективе.

Практические методы:

Занятия по развитию речи: Для эффективного развития речевых навыков у детей с ООП использование картинок и карточек можно обогатить с помощью таких подходов как: **Описание предмета или персонажа.** Ребенку предлагается карточка с изображением предмета или персонажа. Он должен подробно описать его, ответив на вопросы: "Какой цвет?", "Какой формы?", "Для чего это нужно?", "Где это можно увидеть?". Это развивает наблюдательность, словарный запас и учит ребенка более точно и выразительно описывать объекты. **Составление предложений.** Карточки можно использовать для составления предложений. Например, если на карточке изображены "дом" и "мальчик", ребенок должен придумать предложение с этими словами. По мере развития ребенка можно добавлять карточки с глаголами и прилагательными, чтобы усложнить задачу. Это учит ребенка строить предложения и связывать разные элементы речи.

Задай вопрос. Ребенку предлагают карточку с картинкой, и он должен придумать к ней вопрос. Например, карточка с изображением собаки может вызвать вопрос: "Где живет собака?" или "Какой у собаки цвет шерсти?". Это упражнение развивает у ребенка навык задавать вопросы и ориентироваться в окружающем мире, делая его речь более разнообразной. **Выбор и объяснение действий.** Если на картинке изображены различные действия (например, девочка кормит птиц, мальчик играет с мячом), ребенок должен выбрать одно из действий и объяснить, что делает персонаж. Затем можно предложить обсудить, почему персонаж так поступает, что учит ребенка выражать причины действий и строить более сложные фразы.

Сюжетные линии. Предлагаются наборы карточек, изображающие последовательность действий (например, как мальчик идет в школу, учится, возвращается домой). Ребенок рассказывает, что происходит на каждой карточке, и строит связный рассказ. Это упражнение помогает развивать последовательное мышление, навыки повествования и тренирует память. **Сравнение изображений.** Ребенку дают две карточки с похожими предметами, но с небольшими отличиями (например, красный и синий мяч). Задача ребенка - заметить и описать различия. Упражнение развивает наблюдательность, уточняет словарный запас и способствует усвоению понятий "похожий" и "разный".

Игры на подбор признаков. Педагог-дефектолог показывает ребенку картинку с одним объектом и предлагает подобрать к нему описание из карточек с признаками (например, для изображения машины можно выбрать карточки "быстрая", "громкая", "синяя"). Ребенок учится понимать характеристики предметов и использовать в речи больше прилагательных.

Эти упражнения с картинками и карточками дают возможность разнообразить детям словарный запас, учат связно выражать мысли, задавать и отвечать на вопросы, а также расширяют их представление об окружающем мире.

Театрализованные игры: Театрализованные игры для детей с особыми образовательными потребностями - это мощный инструмент, который помогает

развивать их речевые и социальные навыки через вовлечение в игровые ситуации. Предлагая детям разыгрывать сценки с разными ролями, педагог-дефектолог помогает им преодолевать стеснение, учит выражать свои эмоции и воспроизводить диалоги. Такие игры не только активируют речевую деятельность, но и укрепляют уверенность детей в общении, способствуют формированию способности к диалогам и развитию воображения.

Речевая гимнастика: Это важный компонент коррекционной работы с детьми с особыми образовательными потребностями, который способствует развитию артикуляционного аппарата и улучшению произношения. Эти упражнения помогают детям не только лучше произносить звуки, но и развивают их речевую моторику, что в свою очередь положительно влияет на формирование речи в целом. Регулярные занятия речевой гимнастикой делают процесс обучения более увлекательным и способствуют успешному развитию речевых навыков у детей с особыми образовательными потребностями.

Коррекционная работа педагога – дефектолога направлена на развитие не только речи, но и когнитивных функций, необходимых для обучения и социализации. Развитие навыков взаимодействия и понимание невербальных сигналов — важная часть интеграции детей с ООП.

Социальная интеграция *невозможна без эмоциональной устойчивости*, поэтому важным элементом психолого-педагогической поддержки является работа с эмоциональной сферой ребенка. Многие дети с ООП испытывают тревожность, страхи или замкнутость, что мешает им эффективно взаимодействовать с окружающими. В ходе занятий я использую различные методы, направленные на развитие эмоционального самоконтроля и повышение уверенности в своих силах.

Например, занятия с элементами арт-терапии и сказкотерапии помогают детям лучше понимать свои эмоции, научиться справляться с ними и выражать их в безопасной форме. Игра как форма работы с детьми с ООП также является эффективным инструментом для эмоциональной разгрузки и формирования позитивного настроения.

Практические методы:

Сказкотерапия: Это эффективный метод психолого-педагогической поддержки, который используется для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Суть этого подхода заключается в том, что сказки и истории помогают детям разобраться в своих эмоциях, научиться преодолевать трудности. С помощью сказок дети могут не только понимать свои страхи, но и находить решения, что является важной частью их социализации и эмоционального развития.

Эмоциональные карты: Это эффективный инструмент для работы с эмоциональной сферой детей с особыми образовательными потребностями. Они представляют собой карточки с изображениями различных эмоций (радость, грусть, страх, злость и другие). Использование эмоциональных карт помогает детям научиться определять свои чувства, что важно для их эмоциональной устойчивости и самоконтроля. Дети учатся замечать и называть эмоции, что

повышает их осознанность и способствует эмоциональной грамотности. Карты позволяют детям представить себя на месте другого человека, что помогает развивать эмпатию. Ребёнок учится распознавать эмоции окружающих, что важно для успешного взаимодействия и адаптации в коллективе. Когда дети понимают свои чувства, они могут учиться управлять ими — это помогает им справляться с тревожностью, гневом или разочарованием. Эмоциональные карты - это доступный и понятный инструмент, который можно использовать ежедневно.

Арт-терапия: Рисование и лепка — это не просто творческие занятия, а мощные средства для выражения и осознания эмоций у детей с особыми образовательными потребностями. Через визуальное и тактильное искусство ребёнок может безопасно выразить свои внутренние переживания, осознать эмоции и снизить напряжение. Использование красок, бумаги, глины и других материалов помогает передать страхи, тревоги, радость, волнение и другие чувства. Занятия с использованием кисти или пластилина создают успокаивающий эффект, помогают детям справляться с тревожностью. Создание творческих образов помогает детям перенаправлять свою энергию в конструктивное русло.

Все эти занятия способствуют эмоциональной устойчивости и помогают детям находить способы самовыражения, которые важны для успешной социальной адаптации.

Социальное взаимодействие через игру

Игра занимает важное место в коррекционной работе, так как она помогает ребёнку с ООП освоить навыки взаимодействия в ненапряженной и увлекательной форме. Групповые игры позволяют детям учиться сотрудничеству, учитывать интересы других, соблюдать правила и развивать навыки работы в команде. В процессе игровой деятельности дети легче осваивают социальные роли и нормы, что способствует их успешной интеграции в коллектив.

В своей работе я применяю разные виды игр — как ролевые, так и развивающие, направленные на развитие мышления, памяти и внимания. Включение игр в коррекционно-развивающую программу помогает детям не только лучше адаптироваться к окружающей среде, но и стимулирует их желание общаться, проявлять инициативу и сотрудничать со сверстниками.

Практические методы:

Ролевые игры: Это мощный метод, который помогает детям с особыми образовательными потребностями учиться взаимодействовать с окружающими и осваивать социальные правила. В таких играх дети моделируют различные жизненные ситуации, принимая на себя разные роли (например, врача, продавца, водителя и пр.). Дети учатся соблюдать правила общения и понимать свою роль в диалоге. В ходе игры они развивают умение делиться, просить, благодарить и слушать собеседника.

Примеряя на себя разные роли, дети начинают понимать, какие обязанности и задачи существуют у тех или иных членов общества. Такие

занятия помогают не только расширить кругозор, но и отработать навыки общения, регулировать поведение в коллективе и развивать эмоциональный интеллект.

Игры на развитие сотрудничества: Игры, направленные на развитие сотрудничества, помогают детям с особыми образовательными потребностями освоить важные навыки коммуникации и работы в команде. Также учит детей слушать других, выражать свои мысли и предлагать идеи, что помогает в развитии речевой активности и уверенности в себе. Совместные игры создают безопасную обстановку для проявления инициативы и взаимодействия, что помогает снизить страх перед ошибками и способствует эмоциональной устойчивости.

Все занятия по развитию сотрудничества способствуют формированию способности к совместному решению задач, что крайне важно для социальной адаптации. Такие игры учат детей договариваться, учитывать мнение других и развивают у них чувство ответственности за общий результат.

Социальные игры: Играют ключевую роль в обучении детей с особыми образовательными потребностями основам взаимодействия, включая соблюдение очередности, умение делиться, учитывать мнение других и выражать свои желания. Эти навыки формируют базу для успешной интеграции в коллектив и делают общение более комфортным и уверенным.

Социальные игры помогают детям легче освоить навыки взаимодействия и переносить их в реальную жизнь, что делает их более уверенными в социальном окружении.

Психолого-педагогическая поддержка детей с особыми образовательными потребностями играет ключевую роль в их успешной социальной интеграции. Работа педагога-дефектолога направлена не только на коррекцию речевых и когнитивных нарушений, но и на развитие у детей навыков общения, эмоциональной устойчивости и способности к взаимодействию с окружающими. Применение практических методов, таких как речевые упражнения, арт-терапия и социальные игры, помогает детям с ООП преодолеть барьеры в общении и адаптации, развить уверенность в себе и научиться эффективно взаимодействовать с окружающим миром.

Создание условий для успешной интеграции ребенка в общество требует комплексного подхода и тесного взаимодействия специалистов, родителей и педагогов. Лишь при этом системном подходе можно обеспечить успешную адаптацию детей с ООП и их полноценное участие в социальной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева Г.А. Особенности психолого-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями // Вестник психологии и педагогики. – 2020. – № 5. – С. 23-29.
2. Бочарова Е.В. Социальная адаптация детей с нарушениями развития в условиях образовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 45-51.

3. Иванова О.С. Развитие коммуникативных навыков у детей с ООП в рамках коррекционной работы педагога-дефектолога // Специальное образование. – 2021. – № 6. – С. 15-22.

4. Лебедева А.П. Использование арт-терапии в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Психолог в детском саду. – 2019. – № 10. – С. 40-45.

5. Сухова М.И. Игровая деятельность как средство социальной адаптации детей с ООП // Вопросы дефектологии. – 2022. – № 3. – С. 55-60.

6. Шмидт Л.В. Проблемы и перспективы интеграции детей с особыми образовательными потребностями в социум // Образование и общество. – 2020. – № 2. – С. 30-34.

УДК 376.42

ЦЕННОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ: В ОБРАЗОВАНИИ И В ОБЩЕСТВЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

НЕПРЯХИНА О. В.

Коммунальное государственное учреждение «Специальная школа» управления образования
Восточно-Казахстанской области, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: onepryakhina@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются основные значения, ключевые аспекты ценностей разнообразий в обучении детей с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделено ценностям обучения таких детей. Выделяются и описываются основные значения разнообразия в обществе.

Ключевые слова: индивидуальные особенности учащихся, индивидуальный подход к обучению, самооценка, социальная интеграция, социальная справедливость, культурное обогащение, уровень терпимости

ӘРТҮРЛІЛІКТІҢ ҚҰНДЫЛЫҒЫ: БІЛІМ БЕРУДЕ ЖӘНЕ ҚОҒАМДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы әртүрлілік құндылықтарының негізгі мағыналары, негізгі аспектілері қарастырылады. Мұндай балаларды оқыту құндылықтарына ерекше назар аударылады. Қоғамдағы әртүрліліктің негізгі мағыналары анықталып, сипатталады.

Түйін сөздер: оқушылардың жеке ерекшеліктері, даралап оқыту, өзін-өзі бағалау, әлеуметтік интеграция, әлеуметтік әділеттілік, мәдени қалыптастыру, толеранттылық деңгейі

THE VALUE OF DIVERSITY: IN EDUCATION AND IN SOCIETY FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article examines the main meanings and key aspects of the value of diversity in teaching children with special educational needs. Special attention is paid to the values of teaching children with special needs. The main values of diversity in society are emphasized and described in the article.

Key words: individual peculiarity of the student, individual approach to learning, self-esteem, social integration, social justice, cultural enrichment, tolerance level

Разнообразие играет ключевую роль в формировании образовательной среды и общества в целом. Оно не только обогащает нас культурно и социально, но и способствует интеллектуальному и духовному развитию каждого человека.

Разнообразие в образовании и в обществе является важным аспектом современного общества и системы образования. Оно охватывает различные уровни, включая культурное, этническое, гендерное и социальное разнообразие. Понимание ценности разнообразия способствует развитию инклюзивных подходов, которые обогащают как образовательный процесс, так и социальные структуры.

Разнообразие в образовании и в обществе для детей с особыми образовательными потребностями имеет множество значений и преимуществ, которые способствуют их развитию и интеграции в общество. В специальных школах, где работают педагоги, важно осознавать и ценить это разнообразие особенностей и потребностей учащихся.

В образовательной среде разнообразие выражается в индивидуальных особенностях учащихся: их способностях, темпах обучения, культурных и религиозных традициях. Каждый ребенок уникален и имеет свои уникальные потребности. Роль педагогов специальных школ часто недооценивают. Однако педагоги специальных школ играют важную роль в создании адаптивной образовательной среды, которая учитывает разнообразие и помогает каждому ученику раскрыть свой потенциал. Педагоги специальных школ также являются сторонниками инклюзии и равенства возможностей для всех детей, независимо от их особенностей и способностей. Они создают образовательные программы, которые адаптированы под индивидуальные потребности каждого учащегося, способствуя их самореализации и успешной социальной адаптации [1].

Разные подходы к обучению, такие как визуальные, аудиальные и кинестетические методы, обеспечивают более широкий выбор для педагогов. Это позволяет находить наиболее эффективные стратегии для каждого ребенка, учитывая их уникальные способы восприятия информации.

Значение разнообразия в образовании.

1. Развитие критического мышления.

Образовательные учреждения, принимающие разнообразие, способствуют формированию критического мышления у школьников. Обсуждение различных точек зрения помогает учащимся анализировать и оценивать информацию более глубоко.

2. Улучшение академических результатов.

Исследования показывают, что учащиеся, находящиеся в многообразной среде, демонстрируют более высокие академические достижения. Это связано с обменом знаниями и опытом среди учащихся из разных культурных и социальных слоев.

3. Социальные навыки и эмоциональный интеллект.

Разнообразие в классе способствует развитию социальных навыков и эмоционального интеллекта. Учащиеся учатся понимать и уважать различия, что формирует их как более чувствительных и ответственных граждан.

Разнообразие в образовании и в обществе детей с нарушением интеллекта также имеет огромное значение, способствуя их развитию, социальной интеграции и формированию толерантного общества. Вот ключевые аспекты этой ценности:

1. Индивидуализированный подход к обучению.

Разнообразие образовательных методов позволяет педагогам адаптировать программы под индивидуальные потребности каждого ребенка. Это способствует более эффективному обучению, учитывающему уникальные способности и ритм восприятия информации. Каждый ребенок уникален, и разнообразие образовательных методов позволяет учитывать их индивидуальные способности, интересы и потребности. Это помогает создать более персонализированную образовательную среду, где каждый может учиться в своем темпе и развиваться [2].

2. Социальная интеграция.

Инклюзивные образовательные практики обеспечивают участие детей с особыми образовательными потребностями в общем учебном процессе. Это помогает им взаимодействовать с ровесниками, что способствует формированию чувства принадлежности и снижает социальную изоляцию. Создание инклюзивной образовательной среды способствует социальной интеграции детей с особыми потребностями. Они становятся частью общего образовательного процесса, что помогает обществу осознать и принять их как равноправных членов.

3. Развитие социальных навыков.

Обучение в разнообразной среде помогает детям развивать навыки общения, сотрудничества и решения конфликтов. Эти навыки важны для успешной адаптации в обществе и формируют основу для будущих отношений. Инклюзивные образовательные программы, которые признают разнообразие, способствуют развитию социальных навыков у детей с особыми потребностями. Общение с ровесниками из разных культур и с различными способностями помогает им учиться взаимодействовать, строить отношения и развивать эмпатию.

4. Укрепление самооценки.

Признание и ценность разнообразия помогают детям с особыми образовательными потребностями ощущать свою значимость, способствуют формированию и повышению позитивной самооценки у детей и уверенности в своих силах, что является важным аспектом их личностного развития. Они начинают осознавать свою уникальность и значимость, что положительно влияет на их эмоциональное развитие.

5. Формирование толерантности и уважения.

Образование, основанное на ценности разнообразия, помогает формировать толерантное общество. Дети учатся принимать и уважать различия, что способствует преодолению предвзятостей и стереотипов [3].

6. Подготовка к независимой жизни.

Разнообразные образовательные подходы помогают детям развивать жизненные навыки, необходимые для самостоятельного существования. Это включает в себя навыки повседневного общения, саморегуляции и адаптации к социальным условиям. Образование, основанное на ценности разнообразия, помогает детям с особыми образовательными потребностями лучше адаптироваться к жизни в обществе. Они учатся принимать различия, преодолевать предвзятости и строить гармоничные отношения с окружающими [4].

Значение разнообразия в обществе.

Разнообразие в обществе играет ключевую роль в формировании более гармоничной и устойчивой социальной среды. Оно охватывает различные аспекты, такие как этническое, культурное, гендерное и социальное разнообразие, и вносит значительный вклад в развитие общества. В обществе разнообразие включает в себя не только разнообразие культур и языков, но и разнообразие способов мышления и жизненных путей. Это способствует толерантности, взаимопониманию и развитию гражданского общества. Признание и уважение разнообразия помогает преодолевать стереотипы и предвзятость, способствует социальной интеграции и укреплению социальной справедливости. Рассмотрим основные его значения:

1. Социальная справедливость

Признание и поддержка разнообразия в обществе ведет к более справедливому распределению ресурсов и возможностей. Это важно для устранения системной дискриминации и создания более равноправного общества. Разнообразие способствует более справедливому распределению ресурсов и возможностей, что помогает бороться с дискриминацией и неравенством. Признание прав различных групп населения ведет к улучшению их положения и интеграции в общество.

2. Культурное обогащение.

Разнообразие культур обогащает общественную жизнь, способствуя обмену идеями, традициями и обычаями. Это создает более динамичную и инклюзивную культурную среду, обогащает общественную жизнь, расширяет горизонты восприятия и формирует более глубокое понимание между людьми.

3. Экономическое развитие.

Многообразие играет ключевую роль в экономическом росте. Разные перспективы и подходы приводят к инновациям и креативности, что, в свою очередь, способствует развитию новых продуктов и услуг. Разнообразные общества приносят широкий спектр идей и навыков, что стимулирует инновации и экономический рост. Разные точки зрения помогают создавать новые продукты и услуги, что повышает конкурентоспособность.

4. Повышение уровня терпимости.

Взаимодействие с людьми из разных культур и социальных групп способствует формированию уважения и понимания, снижая уровень предвзятости и стереотипов. Это создает более мирное и стабильное общество.

5. Устойчивость общества.

Социальное разнообразие помогает обществу адаптироваться к изменениям и вызовам. Разные перспективы и подходы позволяют находить более эффективные решения социальных и экономических проблем.

Несмотря на преимущества, разнообразие также сталкивается с вызовами. Стереотипы, предвзятости и дискриминация могут препятствовать полному использованию потенциала многообразия. Важно разрабатывать стратегии для борьбы с этими негативными явлениями, включая образовательные программы по повышению осведомленности о предвзятости и дискриминации [5].

Заключение. Разнообразие - это не только источник культурного и интеллектуального богатства, но и фундамент толерантного и справедливого общества. Разнообразие является важным ресурсом для развития общества. Оно способствует социальной справедливости, экономическому росту, культурному обогащению и повышению уровня терпимости, создавая основу для более устойчивого и гармоничного общества.

Ценность разнообразия: в образовании и в обществе для детей с особыми образовательными потребностями заключается в создании условий, способствующих их личностному и социальному развитию и интеграции. Это не только помогает им реализовать свой потенциал, но и обогащает общество, делая его более толерантным и инклюзивным и уважительным к различиям.

Педагоги специальных школ играют ключевую роль в формировании такого общества, в котором каждый человек может чувствовать себя ценным и уважаемым, независимо от его индивидуальных особенностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Семенова Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования. - Саратов: Вузовское образование, 2019. - 84 с.
2. Гончарова В. Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. - 248 с.
3. Дмитриев А. А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. - Москва: ИИУ МГОУ, 2017. - 259 с.
4. Багдасарьян И.С., Чистохина А.В. Учителю об инклюзивном образовании. - Красноярск: СФУ, 2012. - 44 с.
5. Казакова Л.А. Современные формы и методы работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. - Красноярск: Центр информации, 2011. – 118 с.

УДК 373.1.02

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

НЕТАЛИЕВА Г.Б.

КГУ «Областная специальная школа-интернат для детей с нарушением слуха» Управления образования акимата Западно - Казахстанской области, г. Уральск, Казахстан
e-mail: gulzada-2271@mail.ru

Аннотация. В докладе рассматривается актуальная для современного образования проблема развития творческих способностей детей с нарушением слуха в системе дополнительного образования, проблема адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями в обществе. Особое внимание в докладе уделяется роли педагога в развитии творческих способностей неслышащих детей. Анализируя специфику дополнительного образования можно сделать вывод о том, что оно создает возможности для полноценного индивидуального раскрытия творческого потенциала детей с нарушением слуха в различных видах деятельности, формирует нравственные качества личности, развивает речевое общение и помогает определиться в выборе профессии, самореализоваться в современном обществе, что является главной целью педагогов коррекционных школ.

Ключевые слова: дополнительное образование, творческое развитие личности, социальная адаптация и самореализация детей с недостатками слуха, формирование нравственных качеств детей с особыми образовательными потребностями

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУДЕ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ

Аңдатпа. Баяндамада қазіргі заманғы білім беру үшін кезек күттірмейтін қосымша білім беру жүйесінде есту қабілеті нашар балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және қоғамдағы мүмкіндігі шектеулі балаларды бейімдеу және оңалту проблемалары зерттелген.

Түйін сөздер: қосымша білім беру, жеке тұлғаның шығармашылық дамуы, есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтік бейімделуі, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру

SOCIAL ADAPTATION AND SELF-REALIZATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The report reviews topical problem of development of creativity of children with hearing impaired in system of supplementary education, problem of the adaptation and rehabilitation of children with disabilities in society. The report also reviews forms and functions of supplementary education in communal state institution "Regional special boarding school children with hearing - impaired". Uralsk, Republic of Kazakhstan. The report focuses role of the teacher in development of creativity of children in fields of artistic and aesthetic, decorative applied.

Key words: additional education, creative personality development, social adaptation and self-realization of children with hearing disabilities, formation of moral qualities of children with special educational needs

В настоящее время роль системы дополнительного образования в подготовке подрастающего поколения существенно возрастает. Она призвана решить важнейшую социальную проблему, связанную с выявлением и развитием тех задатков и способностей детей, которые обеспечат их устойчивое саморазвитие в жизни.

Дополнительное образование детей с недостатками слуха помимо обучения, воспитания и творческого развития личности, позволяет решать такие социально значимые проблемы как: обеспечение занятости детей, их самореализация и социальная адаптация, формирование здорового образа жизни, профилактика безнадзорности, правонарушений и других асоциальных проявлений среди детей и подростков. На основе дополнительного образования детей решаются проблемы обеспечения качественного образования по выбору, социально-экономические проблемы детей и семьи. Как писала Т. С. Зыкова

«Вопросы социальной адаптации детей с недостатками слуха решаются через их включение в доступную общественно-значимую деятельность с учетом личных интересов и возможностей детей».

В Коммунальном государственном учреждении «Областная специальная школа-интернат для детей с нарушением слуха» дополнительное образование представляет собой неотъемлемую часть школьного образования. Система дополнительного образования предоставляет каждому ребенку возможность выбрать себе занятие по душе, позволяет создать условия для полной занятости учащихся во внеурочное время.

Дополнительное образование детей с нарушением слуха по содержанию представляет собой разнообразные направления, охватывая различные сферы окружающего мира. Именно поэтому оно может удовлетворять разнообразные интересы личности. За время обучения в школе каждый ученик имеет возможность заниматься по разным дополнительным образовательным программам. Формой организации дополнительного образования являются кружки, клубы, секции. Наши дети занимаются в различных кружках, секциях и других творческих объединениях. Охват детей дополнительным образованием составляет 80 %. Занятия проводятся во второй половине дня, после окончания предметов учебного цикла. Наиболее популярными среди детей с недостатками слуха являются такие направления, как декоративно-прикладное, творческое, оздоровительно-спортивное. Эти направления выбраны с учетом возможностей школы, профессионального потенциала педагогического коллектива, пожеланий обучающихся и их родителей. Занятия в секциях, кружках, клубах способны реально помочь ребёнку с нарушением слуха социально адаптироваться, найти применение полученным знаниям в жизни, помогает определиться в выборе профессии, что является главной целью педагогов и воспитателей коррекционных школ.

Ярким показателем важной роли дополнительного образования в формировании нравственных качеств детей с ограниченными возможностями является хореографический ансамбль народного танца «Арман» под руководством педагога дополнительного образования Абулхаировой Э.Е. В процессе занятия хореографией дети овладевают танцевально-плясовыми движениями, знакомятся с различными видами танца: от казахского народного до современного. Их движения становятся выразительнее, правильнее, улучшается речедвигательная координация. Дети учатся воспринимать красоту окружающего мира, приобретают новые знания об истоках народного творчества, получают представления о народном танце, в котором раскрывается, обобщается, систематизируется исторический национальный опыт, создаются картины быта различных культур. Средствами хореографии дети с недостатками слуха познают и оценивают действительность, исторические, этнические и социокультурные идеи, овладевают навыками социального поведения.

В целях самореализации и воспитания эстетического вкуса в школе функционирует театр моды «Сымбат». Учащиеся старших классов под руководством педагогов дополнительного образования Доскалиевой Г.Б. учатся

работать над эскизом, подбирать материал, кроить, шить, моделировать национальную одежду, разрабатывают виды национальных орнаментов, работают с разными видами ткани, аксессуаров, войлоком, кожей. Занятия в театре моды решают задачи социальной реабилитации учащихся с нарушением слуха, творческого отношения к работе, способствуют речевому развитию, развитию мелкой моторики рук, проявлению актерских способностей, обучающиеся овладевают навыками самостоятельной практической деятельности. Дети не только занимаются изготовлением коллекции национальных костюмов, они учатся демонстрировать эту одежду, учатся красиво представлять коллекции на подиумах, модных показах, что позволяет создать условия для социальной адаптации детей в обществе. Изготавливать коллекцию одежды своими руками и участвовать в мероприятиях разных уровней - это огромная победа над собой для нашей категории детей. На протяжении нескольких лет творческий коллектив театра участвует в Международном фестивале - конкурсе театров моды и студий «DeaFile» (г. Самара, г. Пенза), где успешно представляет коллекции национальной одежды.

Показателями функциональных социальных компетенций и активности учащихся с ограниченными возможностями, участников хореографического ансамбля народного танца «Арман» и коллектива театра моды «Сымбат» являются:

- участие и высокие оценки в городских, областных, республиканских и международных конкурсах детского творчества не только среди учащихся с ограниченными возможностями, но и среди слышащих детей;

- творческое сотрудничество, встречи, общение со сверстниками Республики Казахстан и Российской Федерации;

- неоднократное освещение достижений участников ансамбля и театра моды в областных и республиканских СМИ, неоднократное интервьюирование корреспондентами телевидения и газет, что способствует деятельному приспособлению учащихся с ограниченными возможностями к жизни, приобретению уверенности в собственных возможностях.

На занятиях в ИЗО - студии «Юный художник» под руководством педагога Валиева Б.Г. разработаны различные способы работы с художественными материалами. Занятия в ИЗО - студии мотивируют ребенка к творчеству, помогают овладеть теоретическими знаниями художественно - прикладного характера, воспитывают интерес к творческому самовыражению, содействуют проявлению индивидуальности каждого ребенка. Работы детей ИЗО - студии постоянно принимают участие в выставках художественного творчества, не раз были отмечены высокими оценками на разных смотрах и конкурсах городского и областного масштаба. Несколько выпускников школы, занимавшиеся в ИЗО - студии продолжают обучение в колледже имени Курмангазы по специальности «Художник-дизайнер».

Работа всех педагогов дополнительного образования видна по результатам, успехам детей в конкурсах, концертах, выставках и соревнованиях.

Также наши дети занимаются в областном центре технического творчества, в центре внеклассной работы. Учреждения дополнительного образования являются наиболее открытой и доступной образовательной системой в плане педагогической помощи детям с ограниченными возможностями.

Дополнительное образование дает ребенку возможность выбрать свой индивидуальный образовательный путь, достичь успеха в соответствии с собственными способностями независимо от уровня успеваемости. Все это положительно влияет на учебную деятельность. Успешность наших детей зависит от атмосферы сотрудничества, взаимопомощи, заинтересованного отношения к каждому ребёнку, как со стороны педагога, так и со стороны всего коллектива. Деятельность коллектива нашей школы направлена на реализацию потенциальных возможностей детей с нарушением слуха, воспитание у детей внутренней убежденности в том, что они нужны обществу, что они будут востребованы, при условии овладения определенными знаниями, правилами поведения, практическими умениями и навыками, на разностороннее развитие детей и успешную адаптацию в самостоятельной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Дополнительное образование детей в современной школе. М.: «Сентябрь», 2005. – 192 с.
2. Зыкова Т.С. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида. Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 199 с.
3. Речицкая Е.Г. Сурдопедагогика. Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 656 с.

ӘОЖ 376

ӘЛЕУМЕТТІК ОРТАДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ БЕЙІМДЕУДІҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІ

НҰРЛАНОВА Д.Д.¹, ОМАРОВА М.Ж.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ.,

Қазақстан

e-mail: dananurlanova14@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада әлеуметтік ортада ерекше қажеттіліктері бар балаларды бейімдеудің заманауи әдістері қарастырылады. Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың әлеуметтену процесі мен инклюзиясы қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Әлеуметтік бейімделу әдістерінің тиімділігін арттыру үшін инновациялық технологиялар, педагогикалық тәсілдер мен психологиялық қолдау көрсетудің маңызы зор. Зерттеу әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған әдістерді талдайды және олардың практикалық қолдану тәжірибесін көрсетеді.

Түйін сөздер: ерекше қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру, ерте интервенция, арт-терапия, құм терапиясы, монтессори әдістемесі

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные методы адаптации детей с особыми потребностями в социальной среде. Процесс социализации и включения детей с особыми образовательными потребностями является одной из наиболее актуальных проблем в обществе. Для повышения эффективности методов социальной адаптации важно обеспечить инновационные технологии, педагогические подходы и психологическую поддержку. В исследовании анализируются методы, направленные на формирование социальных и эмоциональных навыков, и показан опыт их практического применения..

Ключевые слова: дети с особыми потребностями, инклюзивное образование, раннее вмешательство, арт-терапия, песочная терапия, методика Монтессори.

ADAPTATION OF THE MODERN METHOD TO PERSONAL NEEDS IN THE SOCIAL ENVIRONMENT

Abstract. This article examines modern methods of adaptation of children with special needs in the social environment. The process of socialization and inclusion of children with special educational needs is one of the most pressing problems in society. To improve the effectiveness of social adaptation methods, it is important to provide innovative technologies, pedagogical approaches and psychological support. The study analyzes methods aimed at developing social and emotional skills and shows the experience of their practical application.

Key words: children with special needs, inclusive education, early intervention, art therapy, sand therapy, Montessori method.

Кіріспе. Қазіргі уақытта ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу – олардың өмір сапасын арттыру және қоғамда өз орнын табуға мүмкіндік беру үшін маңызды бағыт. Бұл балалар көбінесе сыртқы ортаның түсіністік тапшылығынан қиындықтарға тап болады, сондықтан олардың бейімделуін жеңілдету мақсатында инклюзивті орта құру қажеттілігі туындайды.

Әдістемелік негіздер

1. Инклюзивті білім беру технологиялары: Бұл технологиялар ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру жүйесіне кіріктіруге бағытталған. Мұндай әдістерге балалардың физикалық және зияткерлік мүмкіндіктерін ескере отырып, білім беру материалдарын бейімдеу, арнайы оқу құралдарын пайдалану және жеке оқу жоспарларын әзірлеу жатады.

2. Эмоционалдық және әлеуметтік дағдыларды дамыту: Әлеуметтік ортада бейімделу үшін балаларға эмоционалдық тұрақтылық пен өзара әрекеттестік дағдыларын дамыту қажет. Ойындар мен арнайы тренингтер балалардың эмоцияларын басқаруға, өз ойын еркін жеткізуге және басқа адамдармен қарым-қатынас орнатуға үйретеді.

3. Кеңес беру және психологиялық қолдау көрсету: Ерекше қажеттіліктері бар балалар мен олардың отбасыларына кеңес беру және психологиялық қолдау көрсету – бейімделу процесінің маңызды бөлігі. Бұл қолдау оларға әлеуметтік ортаға кірігуге және өзін еркін сезінуге көмектеседі.

4. Цифрлық және интерактивті технологиялар: Мобильді қосымшалар, виртуалды шындық және интерактивті тақталар балалардың бейімделу дағдыларын дамытуға тиімді құрал ретінде қолданылады. Цифрлық технологиялар арқылы балалар әртүрлі жағдайларда өздерін қалай ұстау керектігін үйреніп, әлеуметтік ортада өзін сенімді сезінеді.

Зерттеу нәтижелері

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, әлеуметтік ортада бейімдеудің кешенді әдістерін қолдану ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтену процесін едәуір жеңілдетеді. Инклюзивті әдістер арқылы балалар өздерін қоғамның толыққанды мүшесі ретінде сезінеді. Сонымен қатар, цифрлық құралдар олардың білім алуын, әлеуметтенуін және қоршаған ортада сенімді болуын қамтамасыз етеді.

Бейімдеудің негізгі бағыттары:

1. Инклюзивті білім беру және орта:

Инклюзивті білім берудің мақсаты — барлық балалардың, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуына тең мүмкіндіктер беру. Мектеп пен балабақшаларда инклюзивті бағдарламалар енгізіліп, оларда балалардың даму ерекшеліктеріне сай әдістемелер қолданылады.

2. Психологиялық және әлеуметтік қолдау:

Әлеуметтік ортаға бейімделу барысында ерекше қажеттіліктері бар балаларда өзіндік қиындықтар туындайды. Осыған байланысты психологтар мен әлеуметтік педагогтар ата-аналар мен балаларға арнайы кеңес беру жұмысын жүргізеді. Бұл қолдау тек балаларға ғана емес, олардың отбасына да көмек көрсетеді, себебі бейімделу процесі олардың бірлескен күш-жігерін талап етеді.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған түзету бағдарламалары — олардың физикалық және когнитивті қабілеттерін дамытуға бағытталған кешенді шаралар. Бұл бағдарламаларда логопед, дефектолог, психолог мамандар бірлесе жұмыс істейді. Мысалы, балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін коммуникация құралдары, бейнелеу жаттығулары, сөйлесу қабілеттерін жетілдіретін әдістер қолданылады.

Қосымша заманауи әдістер мен технологиялар:

1. AR және VR технологиялары:

Виртуалды және кеңейтілген шындық (Virtual Reality, Augmented Reality) арқылы балаларға шынайы өмірдегі жағдайларды қауіпсіз және тиімді жолмен үйретуге болады. Мысалы, қоғамдық көлікте өзін қалай ұстау керек, жолды қалай өту керек деген сияқты тәжірибелерді модельдеу арқылы олардың әлеуметтік ортаға бейімделу дағдыларын дамытуға болады.

2. Биوفيدбек (biofeedback) әдісі:

Биوفيدбек әдісі балалардың психофизиологиялық күйін бақылауға мүмкіндік беретін арнайы құрылғылар арқылы жүзеге асырылады. Бұл әдіс баланың стресске деген төзімділігін арттырады, эмоцияларды бақылауға көмектеседі және әлеуметтік ортада өзін сенімді ұстауға ықпал етеді.

3. Әлеуметтік роботтар:

Робототехника дағдылары балалардың қарым-қатынас пен эмоционалды байланыс дағдыларын дамытады. Роботтар әлеуметтік және сөйлеу дағдыларын үйренуге көмектесе отырып, балаларға достық орта қалыптастырады. Мысалы, кейбір арнайы бағдарламаланған роботтар ойын арқылы әлеуметтік өзара әрекеттесу қабілетін жетілдіреді.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды бейімдеудің негізгі заманауи әдістері:

1. Инклюзивті білім беру

Инклюзивті білім беру – барлық балаларды, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы мектепке қабылдап, білім алуға тең қолжетімділік ұсыну. Бұл әдіс балаларды қатарластарының арасында оқу және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті сыныптарда педагогтар әр баланың жеке қажеттіліктеріне сай әдістемелер мен материалдар қолданады.

2. Ерте интервенция бағдарламалары

Ерте интервенция – баланың дамуындағы кез келген бұзылысты ерте анықтап, арнайы түзету және қолдау бағдарламаларын іске асыруды көздейді. Мысалы, сөйлеу, психологиялық және әлеуметтік даму салаларында көмек көрсету арқылы балаларды мектепке және қоғамға оңай бейімдеуге болады.

3. Терапевтік әдістер

Арт-терапия: Сурет, мүсіндеу, музыка, би арқылы балалар өз эмоцияларын білдіріп, шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Арт-терапия – бұл адамның эмоционалдық және психологиялық жағдайын бейнелеу өнері арқылы жақсартуға бағытталған терапия әдісі. Арт-терапияны сурет салу, мүсіндеу, музыка, би, драма және басқа да шығармашылық іс-әрекеттер арқылы жүзеге асыруға болады. Бұл әдіс балаларға да, ересектерге де пайдалы, әсіресе ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына оң әсер етеді. Арт-терапия адамның ішкі сезімдерін, ойларын, эмоцияларын шығармашылық арқылы көрсетуге мүмкіндік береді, сол арқылы оны түсінуге, қабылдауға және өзгертуге көмектеседі.

Арт-терапияның негізгі артықшылықтары мен мақсаттары:

1. Ішкі эмоцияларды көрсету:

Арт-терапия балалардың сөзбен айтып жеткізе алмайтын сезімдерін, уайымдарын және қуаныштарын шығармашылық арқылы көрсетуге мүмкіндік береді. Балалар сурет, мүсін немесе басқа да шығармашылық іс-әрекеттер арқылы ішкі эмоцияларын сыртқа шығарады.

2. Шығармашылық және қиялды дамыту:

Бұл терапия балалардың қиял және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Арт-терапияда бала өзін еркін сезініп, әртүрлі материалдармен жұмыс істей отырып, өз әлемін суреттей алады.

3. Стрессті азайту және релаксация:

Шығармашылық процесі балаларға тыныштандырушы әсер етеді, оларды күйзеліс пен эмоциялық қысымнан босатады. Қиын эмоциялар мен уайымдарды шығармашылық арқылы шығару балаға ішкі күйзелістерінен арылуға көмектеседі.

4. Өзін-өзі тану және эмоционалдық тұрақтылықты дамыту:

Арт-терапия арқылы балалар өздерінің эмоциялары мен мінез-құлықтарын жақсырақ түсінуге мүмкіндік алады. Бұл әдіс арқылы балалар өз қорқыныштары, ашу-ызалары, қуаныштары жайлы ойлай алады, осылайша олар эмоцияларын жақсырақ басқара алады.

5. Өзін-өзі бағалауды арттыру:

Балалар өздерінің шығармашылық нәтижелерін көрген кезде өздеріне деген сенімін арттырады. Әр аяқталған жұмыс олардың жетістігін көрсетеді, бұл өзіне деген сенімділік пен өзін-өзі бағалауды жақсартады.

Арт-терапия әдістері:

1. Сурет салу терапиясы:

Қағазға бояу, түрлі түсті қарындаштар, маркерлер және акварель арқылы сурет салу балаларға өздерін көрсетуге мүмкіндік береді. Сурет салу арқылы олар түрлі сезімдерін білдіреді.

2. Мүсіндеу терапиясы:

Балаға саз немесе пластилин беріліп, оны өз қалауы бойынша пішіндей алады. Мүсіндеу балалардың ұсақ моторикасын дамыта отырып, олардың эмоцияларын, уайымдарын көрсетуге мүмкіндік береді.

3. Құрастыру және коллаж жасау:

Балаларға әртүрлі материалдар (қағаз, суреттер, журналдардан киықтар) ұсынылады. Коллаж жасау оларды креативті ойлауға, өз ойларын еркін көрсетуге ынталандырады.

4. Музыка және би:

Музыка тыңдау, ән айту немесе би билеу балалардың эмоционалдық күйіне оң әсер етеді, оларды өзін еркін сезінуге, эмоцияларын музыка мен қимыл арқылы шығаруға мүмкіндік береді.

5. Драма және рөлдік ойындар:

Балаларға белгілі бір рөлдер беріліп, олар бұл рөлдерді орындауға тырысады. Бұл әдіс балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуға, өз сезімдерін және басқа адамдардың сезімдерін түсінуге көмектеседі.



1 сурет – Арт- терапия

Құм терапиясы: Балаларға құммен еркін ойнауға мүмкіндік беріледі. Бұл әдіс олардың сенсорлық дағдыларын, ұсақ моторикасын дамытуға көмектеседі.

Құм терапиясы – балалар мен ересектердің психоэмоционалды жағдайын жақсартуға және шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған психологиялық терапия түрі. Бұл әдісті психотерапевтер, психологтар және арнайы педагогтар қолданады. Құм терапиясы балаларға қоршаған ортаны түсінуге, ішкі эмоцияларын білдіруге және өзіне сенімділік арттыруға көмектеседі. Әсіресе, ерекше қажеттіліктері бар балаларға бейімделу, коммуникативтік және сенсорлық дағдыларды дамыту үшін тиімді.

Құм терапиясының негізгі мақсаттары мен артықшылықтары:

1. Ішкі әлемді көрсету

Құм терапиясы балаға өз эмоцияларын, уайымдарын және сезімдерін сөзсіз түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Құм мен ойыншықтарды қолдану арқылы бала өз ішкі әлемін еркін білдіре алады.

2. Қиял мен шығармашылықты дамыту

Құм терапиясында балаларға түрлі фигураларды, пішіндерді жасауға мүмкіндік беріледі. Бұл процесс олардың қиялын дамытуға, шығармашылық қабілеттерін ашуға көмектеседі.

3. Сенсорлық және ұсақ моториканы дамыту

Құммен жұмыс істеу балалардың сенсорлық қабілеттерін дамытады. Әртүрлі текстуралармен жұмыс істеу ұсақ моторикаға әсер етіп, бұл әсіресе, аутизм спектрі бұзылыстары бар балалар үшін өте пайдалы.

4. Стресс пен күйзелісті жеңілдету

Құммен ойнау процесі тыныштандыратын әсерге ие. Балалар өздерін еркін сезініп, терең эмоционалдық релаксацияға жетеді. Бұл, әсіресе, күйзеліске түскен немесе ашу-ызасын білдіру қиындықтары бар балаларға көмектеседі.

5. Өзін-өзі тану және эмоционалдық тұрақтылықты дамыту

Құм терапиясы арқылы балалар өздерін жақсырақ түсінуге, қорқыныштарын, ашуларын немесе қуаныштарын түсінуге мүмкіндік алады. Бұл процесс олардың өзін-өзі тануына және эмоционалдық тұрақтылыққа жетуіне ықпал етеді.

Құм терапиясын жүргізу жолдары:

1. Құм мен арнайы ойыншықтарды пайдалану: Психолог немесе терапевт балаларға құмсалғыш ішінде әртүрлі ойыншықтар, фигуралар мен табиғи материалдарды ұсынады. Бұл материалдар арқылы балалар ертегі, оқиға немесе қалауларын көрсетеді.

2. Бос құммен жұмыс істеу: Кейде балаларға ешқандай нұсқаусыз құммен еркін ойнауға мүмкіндік беріледі. Олар құмнан қалаған заттарын жасап, өздерін еркін сезінуі үшін бос құммен әрекеттеседі.

3. Сюжеттік ойындар ұйымдастыру: Терапевт құм терапиясын жүргізу барысында балаға белгілі бір сценарий бойынша ойынды ұсына алады. Бұл оқиғалар баланың өз ойы мен эмоцияларын жақсырақ түсінуіне мүмкіндік береді.

Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін құм терапиясының пайдасы:

Құм терапиясы сөйлеу, есту, көру қабілеттері шектеулі немесе психоэмоционалды қиындықтары бар балаларға бейімделуге, ұсақ моторикасын дамытуға және психологиялық қолдауды сезінуге көмектеседі. Балалар құммен ойнай отырып, сенсорлық әлемді жақсырақ түсінеді, әлеуметтік дағдыларын дамытады, сондай-ақ ішкі сезімдерін қауіпсіз ортада ашуға мүмкіндік алады.



2 сурет – Құм терапиясы

Монтессори әдістемесі

Монтессори әдістемесі балаларға өз бетімен әрекет етуге, дербестік пен жауапкершілікке үйретуге бағытталған. Әр бала өз қалауы бойынша тапсырмаларды таңдап, жеке қарқынмен дами алады. Бұл әдіс ерекше қажеттіліктері бар балаларға сенімділік береді және әлеуметтік дағдыларын дамытады.

Монтессори әдістемесі — итальяндық дәрігер әрі педагог Мария Монтессори жасаған ерекше оқыту әдісі. Бұл әдіс балаға өз бетімен дамуға, еркін әрекет етуге және жеке қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Монтессори әдісі балалардың өзіндік дамуын қолдай отырып, олардың физикалық, когнитивті және әлеуметтік дағдыларын жетілдіруге бағытталған.

Монтессори әдістемесінің негізгі қағидалары:

Монтессори әдісінде балаларға таңдау еркіндігі беріледі. Олар өздерінің қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне сәйкес іс-әрекет түрлерін таңдай алады. Әр балаға жеке уақыт бөлінеді, бұл оның өзіндік қарқынмен дамуына мүмкіндік береді.

1. Қоршаған ортаны арнайы ұйымдастыру:

Монтессори сыныптары балалардың өздігінен жұмыс істеуіне ыңғайлы етіп ұйымдастырылған. Әр зат, материал және құралдың белгілі бір орны бар, балалар оларды еркін алып, қайта орнына қоюға үйренеді. Бұл баланың тәртіпке, ұқыптылыққа және жауапкершілікке үйренуіне көмектеседі.

2. Монтессори материалдары:

Әдістеме арнайы дайындалған материалдармен жұмыс істеуді көздейді. Бұл материалдар балалардың сенсорлық, моторлық және интеллектуалдық дағдыларын дамытуға арналған. Мысалы, геометриялық фигуралар, сандық тізбектер, түрлі түсті, салмақты, текстуралы материалдар арқылы балалардың жан-жақты дамуы қамтамасыз етіледі.

3. Өздігінен оқыту және тәжірибе арқылы үйрену:

Балаларға өз қателіктерінен сабақ алуға және әр әрекеттің нәтижесін өздері көруге мүмкіндік беріледі. Оқытушы тек бағыт-бағдар береді, ал балалар өз бетімен білім алуды, зерттеуді және қателіктерді түзетуді үйренеді.

4. Аралас жастағы топтар

Монтессори әдісі бойынша сыныптарда әртүрлі жастағы балалар бірге оқиды (мысалы, 3-6 жас немесе 6-9 жас). Бұл үлкен балалардың кішкентайларға көмектесуіне, ал кішкентайлардың үлкендерден үйренуіне жағдай жасайды.

Монтессори әдісі балалардың дамуын, дербестігін, сенімділігін және өзін-өзі бақылау қабілетін арттыруға бағытталған. Әдіс еркіндікке, дербес шешім қабылдауға және тәжірибеге негізделгендіктен, ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік ортада бейімделуіне және өзіндік қабілеттерін ашуына тиімді ықпал етеді.



3 сурет – Монтессори әдісі

Нумикон әдісі

Ол балалардың математикалық түсініктерін қалыптастыруға ғана емес, олардың сенсорлық, когнитивті қабілеттерін дамытуға да бағытталған.

Нумикон әдісі дегеніміз не?

Нумикон – бұл балаларға сандар мен математикалық ұғымдарды визуализациялауға көмектесетін арнайы пластикалық тақтайшалар жиынтығы. Әр тақтайшадағы тесіктер белгілі бір санды бейнелейді, бұл арқылы балалар әрбір санды көріп, қолмен ұстап, түсіне алады. Нумикон әртүрлі түстерден және мөлшерден тұратындықтан, балаларға сандардың арасындағы айырмашылықтарды жақсы түсінуге мүмкіндік береді.

Нумиконның әлеуметтік бейімделудегі артықшылықтары:

1. Көрнекілік пен сенсорлық қолдау:

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың көбісі көрнекілік арқылы жақсырақ түсінеді, ал Нумиконның түрлі-түсті және сенсорлық құрылымы олардың сандарды жақсы есте сақтауына ықпал етеді. Бұл балалардың зейінін шоғырландыруға, қолмен ұстап сезіну арқылы сандарды түсінуге мүмкіндік береді.

2. Қолдың моторикасын дамыту:

Нумикон тақтайшалары ұсақ моторикамен жұмыс істеуді қажет етеді, бұл балалардың саусақ икемділігін дамытады. Ұсақ моторика және қолдың қозғалыс дағдылары тіл мен коммуникацияның дамуына да оң әсер етеді.

3. Топтық жұмыс дағдыларын дамыту:

Нумиконды топтық сабақтарда қолдану балалардың өзара әрекеттесуін арттырады. Балалар тапсырмаларды бірге орындап, бір-біріне көмектесіп, әлеуметтік дағдыларын дамытады. Бұл әдіс арқылы ерекше қажеттіліктері бар балалар басқа балалармен бірге жұмыс істеуге, өз ойын жеткізуге, өзгенің пікірін тыңдауға үйренеді.

4. Математикалық түсініктерді дамыту:

Нумикон арқылы балалар қосу, алу, көбейту, бөлу сияқты негізгі математикалық ұғымдарды оңай түсіне алады. Бұл әдіс қарапайым

тапсырмаларды орындай отырып, сандармен жұмыс істеудің негізгі қағидаларын меңгеруге көмектеседі.

5. Өзіндік бағалау және мотивация:

Нумикон арқылы балаларға тапсырманы көрнекі және түсінікті түрде беру олардың нәтижеге қол жеткізу мотивациясын арттырады. Әр тапсырмадан кейін жетістікке жету сезімі ерекше қажеттіліктері бар балалардың өзін-өзі бағалауын жақсартады, әрі өз қабілеттеріне сенімділік арттырады.



4 сурет – Нумикон әдісі

4. Топтық және рөлдік ойындар

Топтық және рөлдік ойындар балалардың бір-бірімен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастырады. Ойындар кезінде балалар бір-біріне қолдау көрсетуді үйренеді, өз рөлін атқару арқылы жауапкершілікті сезінеді.

5. Цифрлық және интерактивті құралдар

Заманауи технологияларды пайдалану ерекше қажеттіліктері бар балалардың оқудағы қиындықтарын жеңілдетеді. Мысалы, арнайы мобильді қосымшалар мен оқыту бағдарламалары, смарт тақталар мен планшеттер арқылы оқу материалдары балаларға қолжетімді және түсінікті түрде ұсынылады.

6. Құрылымдық және визуалды қолдау

Әлеуметтік ортада бейімделу үшін балаларға күн тәртібі мен тапсырмаларды визуалды түрде көрсету қолайлы. Бұл әдіс күнделікті өмірде де қолданылуы мүмкін, мысалы, кестелер, суреттер, графиктер арқылы баланың күнделікті іс-әрекеттерін басқаруға болады.

7. Әлеуметтік дағдыларды дамыту бағдарламалары

Әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға арналған арнайы бағдарламаларда балаларға бір-бірімен қарым-қатынас жасау, командада жұмыс істеу, конфликттерді шешу сияқты дағдылар үйретіледі.

Жаттығулар оқушылардың іскерлік қабілетті, дағдысы, жаттығу жұмыстарына ның процесінде қалыптасады. Жаттығулардың түрлері: ауысша жаттығулар, жазбаша жаттығулар, сыныпта үй жағдайында орындалатын жаттығулар. Жаттығулар арнайы мектептерде оқушылардың жасаған қателіктерін түзетуге мүмкіндік береді. Кемтар балалар үшін жаттығулардың қиыншылығын мөлшерлеу қажет, түрлі нұсқаларын пайдаланған тиімді болады. Мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту процесінде қалыпты балаларды оқытуда пайдаланатын дәстүрлі әдістер жеткіліксіз. Сол себепте арнайы өзгеше құрал тәсілдерді пайдалану қажеттілігі өзекті мәселе.

Қорытынды. Әлеуметтік ортада ерекше қажеттіліктері бар балаларды бейімдеудің заманауи әдістері – олардың әлеуметтік және эмоционалдық

дағдыларын дамыту үшін маңызды құрал болып табылады. Бұл әдістер балалардың өмір сапасын арттыруға, қоғамда өз орнын табуға және бейімделу процесін жеңілдетуге бағытталған. Осы бағытта инклюзивті орта құру қоғам үшін маңызды міндеттердің бірі болып табылады, өйткені әрбір баланың толыққанды өмір сүруге құқығы бар. Заманауи әдістер әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оларды қоғамға қосуға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру, ерте интервенция, арт-терапия, Монтессори әдістемесі, цифрлық құралдар мен құрылымдық қолдау әдістері ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуетін арттырып, өзіндік қабілеттерін ашуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика - Алматы, 2005
2. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика Дарын-Алматы, 2004
3. Глухова В. А. (2020). Социальная адаптация детей с нарушениями развития. Ростов-на-Дону: Феникс.
4. Петрова Ю. В. (2019). Практика работы с детьми с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного обучения. Казань: Татполиграф.
5. Гербова А.В. (2017). Развитие и коррекция эмоциональной сферы у детей с особенностями развития. Екатеринбург: Академкнига.
6. Сейітова Д.К. (2021). Ерте жастан инклюзивті білім берудің психологиялық негіздері. Қазақстандық психология және педагогика журналы, 6(3), 23-34.
7. Жұмабекова Г.М. (2020). Арнайы қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік бейімделуін арттыруда арт-терапияның рөлі. Білім берудегі инновациялар журналы, 4(2), 78-88.

ӘОЖ 376

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ ҚИЫНДЫҚТАР МЕН ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

РАФХАТҚЫЗЫ З.

С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бастауыш сыныпта ерекше білім беруді қажет ететін (ЕБҚ) балаларды оқытуда бірқатар қиындықтар кездеседі. Оларды жеңу үшін кешенді, жүйелі тәсілдер қажет. Төменде басты қиындықтар мен олардың шешу жолдары талданады.

ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В начальной школе возникает ряд трудностей в обучении детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Для их преодоления необходимы комплексные, системные подходы. Ниже будут проанализированы основные проблемы и пути их решения.

DIFFICULTIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL AND WAYS TO SOLVE THEM

Abstract. In primary school, there are a number of difficulties in teaching children in need of special education (SSE). To overcome them, complex, systematic approaches are needed. The main difficulties and ways to solve them will be analyzed below

Қиындықтар

1. Мұғалімдердің дайындық деңгейі

- Ерекше балалармен жұмыс істеу тәжірибесінің аздығы.
- Арнайы педагогикалық әдіс-тәсілдерді білмеу.

2. Оқыту бағдарламаларының бейімделмеуі

– Жалпы білім беру бағдарламасы барлық оқушылардың қажеттіліктерін ескермейді.

- ЕБҚ балалардың қабілеттеріне сай жеке жоспарлар жасалмайды.

3. Қоғамдық және ата-аналық көзқарастар

- Кей ата-аналардың ерекше балаларды қабылдауға дайын болмауы.
- Қатарластар тарапынан түсінбеушілік және буллинг (мазақтау).

4. Материалдық-техникалық база мен ресурстардың жеткіліксіздігі

– Инклюзивті білім беруге қажетті арнайы құралдар (дыбыстық, көру, моторикаға арналған жабдықтар) тапшылығы.

– Оқыту процесін жеңілдететін әдістемелік материалдардың жеткіліксіздігі.

5. Психологиялық қиындықтар

- Балалардың өзін төмен бағалауы немесе мотивацияның жетіспеуі.
- Стреске бейімділік және эмоционалдық тұрақсыздық.

Бастауыш сыныпта ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы қиындықтарды шешу үшін барлық мүдделі тараптардың: мұғалімдер, ата-аналар, мектеп әкімшілігі және қоғамның бірлесе әрекет етуі қажет. Инклюзивті білім беру жүйесін жақсарту – әр балаға сапалы білім алуға мүмкіндік беріп, қоғамға толыққанды араласуға жол ашады.

1. Коррекциялық білім беру бағдарламалары

Бұл бағдарламалар баланың дамуындағы ауытқуларды түзетуге және дамуын қолдауға бағытталған.

Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған бағдарламалар: интеллектуалдық бұзылыстары бар балалар үшін оқу материалының жеңілдетілген нұсқасы жасалады.

Логопедиялық бағдарлама: сөйлеу кемшіліктерін түзету (дыбыстарды дұрыс айтуға үйрету, сөздік қорын кеңейту).

Психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасы: эмоционалдық тұрақтылықты дамытуға және мотивацияны арттыруға бағытталған.

2. Инклюзивті білім беру бағдарламалары

Жеке білім беру жоспары (ЖББЖ): әр баланың қажеттілігіне қарай оқу материалын жеке бейімдеу. Командалық оқыту: негізгі пән мұғалімдері мен арнайы педагогтар бірлесе сабақ береді. Қосарланған педагогикалық қолдау: сыныпта мұғалімге арнайы педагог немесе ассистент көмектеседі.

3. Арнайы әдістемелік және цифрлық бағдарламалар

«Өзін-өзі тану» бағдарламасы: балалардың эмоционалдық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Монтессори әдісі: сенсорлық және практикалық жаттығулар арқылы баланың өз бетімен білім алуын қолдайды.

ТЕАССН бағдарламасы (Аутизм спектріндегі балалар үшін): құрылымдалған оқыту жүйесі арқылы баланың күнделікті өмірге бейімделуін қамтамасыз етеді.

Цифрлық платформалар

BilimLand, Kundelik.kz – оқушыларға қашықтан білім алуға мүмкіндік береді.

Tiflobook – көру қабілеті төмен балаларға арналған арнайы электрондық оқулықтар.

5. Қазақстандағы арнайы оқу орындары мен бағдарламалары

ПМПК (Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация): баланың дамуын диагностикалап, қажетті бағдарламаны ұсынады.

Арнайы мектептер мен сыныптар: көру, есту, сөйлеу, интеллект бұзылыстары бар балаларға арналған оқу орындары.

Ресурстық орталықтар: жалпы білім беретін мектептерде ерекше балаларға қосымша қолдау көрсетеді.

Арнайы бағдарламалар баланың жеке қабілеттерін дамытуға, қоғамға бейімделуіне және білім алуға тең мүмкіндік жасауға көмектеседі. Оларды тиімді іске асыру үшін мұғалімдер, ата-аналар және арнайы мамандардың бірлескен жұмысы маңызды.

Ерекше білім беруді қажет ететін (ЕБҚ) балаларға көмек көрсету кешенді тәсілді қажет етеді. Мұндай көмек олардың физикалық, психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктерін ескеріп, білім алудағы тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді. Төменде арнайы балаларға көмек көрсету жолдары сипатталған.

1. Психологиялық қолдау

Психологтың жұмысы: Баланың өзін-өзі бағалауын арттыру және эмоцияларын басқаруға үйрету. Стресс пен мазасыздықты азайтуға арналған тренингтер ұйымдастыру.

Арт-терапия және ойын терапиясы: баланың ішкі сезімдерін шығармашылық арқылы жеткізуін қолдау.

Отбасымен жұмыс: ата-аналарды қолдау, кеңес беру, балаларды қабылдауды жеңілдету.

2. Педагогикалық қолдау

Жеке білім беру жоспары (ЖББЖ): әр баланың қабілеттері мен ерекшеліктеріне сай жеке оқу бағдарламасын жасау.

Инклюзивті білім беру: ерекше балалардың жалпы сыныпта білім алуына мүмкіндік беру және олардың құрдастарымен бірлесіп даму жағдайын жасау.

Қосалқы педагогтар мен ассистенттер: мұғалімге сабақ барысында көмек көрсету.

3. Түзету және дамыту жұмыстары

Логопедиялық жұмыс: сөйлеу қабілетін дамыту және тіл кемшіліктерін түзету.

Дефектологтың көмегі: оқудағы қиындықтарды жеңуге бағытталған арнайы жаттығулар жүргізу.

Физиотерапия және сенсорлық терапия: қимыл-қозғалыс дағдыларын дамытуға көмектесу.

4. Әлеуметтік бейімдеу және интеграция

Қарым-қатынас дағдыларын дамыту: балаларды әлеуметтік ортада өзін еркін ұстауға үйрету.

Топтық жұмыстар мен бірлескен іс-шаралар: балалардың құрдастарымен өзара әрекеттесуін қолдау.

Буллингтің алдын алу: құрдастары арасында түсінбеушілікті болдырмау үшін тәрбие жұмыстарын жүргізу.

5. Арнайы технологиялар мен ресурстарды қолдану

Тифлотехника: көру қабілеті нашар балаларға арналған арнайы құралдар (брайл дисплейлері).

Сурдотехника: есту қабілеті бұзылған балаларға арналған құрылғылар (есту аппараттары, сурдоаударма).

Интерактивті платформалар: білім алуды жеңілдететін цифрлық құралдарды пайдалану (BilimLand, Zoom).

6. Ата-аналарға қолдау көрсету

Тренингтер мен семинарлар: ата-аналарды баланың қажеттіліктерін түсінуге үйрету. Қолдау топтары: ата-аналар бір-бірімен тәжірибе алмасып, психологиялық қолдау алады.

Үйде оқытуға көмектесу: ата-аналарды оқу процесіне тарту және үй жағдайында білім алуды ұйымдастыруға қолдау көрсету.

ЕБҚ балаларға көмек көрсету үшін мұғалімдер, ата-аналар, арнайы мамандар және қоғамдық ұйымдар бірлесе жұмыс істеуі қажет. Әр баланың әлеуетін ашу үшін оларға жан-жақты қолдау көрсету маңызды. Бұл балалардың толыққанды білім алуы мен қоғамға табысты бейімделуіне ықпал етеді. Ерекше білім беруді қажет ететін (ЕБҚ) балаларға тиімді көмек көрсету – олардың оқу процесіне толыққанды қатысуына, жеке әлеуетін ашуына және қоғамға табысты бейімделуіне жағдай жасайды. Мұндай көмек жүйелі түрде психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік қолдауды қамтуы тиіс. Білім беру бағдарламалары баланың қабілеттері мен қажеттіліктеріне бейімделген жағдайда ғана оң нәтиже береді. Инклюзивті орта құру арқылы балаларды құрдастарымен тең дәрежеде дамыту мүмкіндігі артады. Сондай-ақ, ата-аналармен және мамандармен тығыз ынтымақтастық орнату маңызды, өйткені олар баланың дамуының әр кезеңінде қолдау көрсетеді. Мұндай кешенді тәсіл ЕБҚ балалардың білім алу құқығын іске асыруға, қоғамның толеранттылығы мен әлеуметтік үйлесімділігін нығайтуға ықпал етеді. Әр балаға сапалы білім мен қолдау көрсету – қоғамның ортақ міндеті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Әдебиеттер тізімі: Pushkinlibrary.kz, Bilim.all.kz

АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

САДЫКОВА Л.К.

КГУ «Пресновская общеобразовательная школа-гимназия имени И.П. Шухова», Северо-Казахстанская область Жамбылский район с.Пресновка
e-mail: liliya-sadykova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются приемы и методы адаптации учащихся с общим недоразвитием речи в начальной школе. Описываются этапы и задачи коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи в период адаптации. Статья содержит описание рекомендуемых игр, применяемых при адаптации в школе учащихся с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, норматипичные дети, диагностика речевых нарушений, школьный коллектив, игровая деятельность, методика и этапы адаптации, учебная деятельность

АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аңдатпа. Мақалада бастауыш мектепте жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған оқушыларды бейімдеу әдістері мен әдістері қарастырылады. Бейімделу кезеңінде сөйлеудің жалпы дамымауы бар балалармен түзету жұмыстарының кезеңдері мен міндеттері сипатталған. Мақалада жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған оқушыларды мектепке бейімдеу кезінде қолданылатын ұсынылған ойындардың сипаттамасы келтірілген.

Түйін сөздер: сөйлеудің жалпы дамымауы, нормотиптік балалар, сөйлеу бұзылыстарының диагностикасы, мектеп ұжымы, ойын қызметі, бейімделу әдістері мен кезеңдері, оқу қызметі

ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article discusses the methods of adaptation of students with General speech underdevelopment in elementary school. The stages and tasks of correctional work with children with General speech underdevelopment during the adaptation period are described. The article presents a description of the proposed Games used in the adaptation of students with General speech underdevelopment to school.

Key words: general underdevelopment of speech, normotypic children, diagnosis of speech disorders, school staff, play activities, methods and stages of adaptation, educational activities

Адаптация младших школьников с общим недоразвитием речи в начальной школе представляет собой актуальную и важную задачу для педагогов, родителей и специалистов в области логопедии. Эффективная интеграция таких детей в учебный процесс требует учета специфики их речевого развития и применения индивидуализированных подходов к обучению [1].

В своих работах Слинько О.А. очень подробно описывает особенности развития и формирование межличностных отношений детей с ТНР. Наблюдая за детьми, она выявила, что отношения не всегда складываются даже среди сверстников. Дети имеющие тяжелые нарушения речи отличаются

несдержанностью, импульсивностью, но чаще можно наблюдать как данные дети проводят большую часть времени в одиночестве [11].

Общее недоразвитие речи у детей – это целый комплекс коммуникативных, эмоциональных, социальных проблем, которые влияют на весь уклад жизни ребенка. Нарушение речи влияет на качество жизни ребенка. Известный учёный в области логопедии Н.С. Жукова дает следующее понятие ОНР: различные, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне [8].

У норматипичных детей владение речью дает возможность приобрести знания об окружающем мире, взаимодействовать с другими людьми легко и без комплексов. Вливаясь в школьный коллектив ребенок с общим недоразвитием речи всегда будет испытывать комплексы неполноценности, будет менее активным даже в игровой деятельности среди сверстников. Причина этого понятна: у них нарушено формирование самой значимой в социальном и психологическом смысле функции - коммуникативно-речевой. Ранняя коррекция ОНР приносит очень хорошие результаты [3].

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина своими исследованиями показали, что общение со взрослыми у младших школьников с общим недоразвитием речи складывается по-особенному, у большинства детей преобладает ситуативно-деловая форма общения, что является нормой для детей двух-четырехлетнего возраста. Такие дети выбирают в первую очередь общение, выступающее на фоне совместной со взрослыми игровой деятельности, уровень развития которой не соответствует их возрасту [4].

Понимание общего недоразвития речи:

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это состояние, при котором наблюдаются отставания в речевом и языковом развитии, что может существенно повлиять на учебную деятельность ребенка. Дети с ОНР могут сталкиваться с трудностями в восприятии учебного материала, коммуникации со сверстниками и самовыражении. Очень часто они испытывают затруднения с произношением, грамматикой и словарным запасом, что в свою очередь мешает полноценному обучению [9].

Этапы адаптации.

1. Диагностика и оценка: Первым шагом в процессе адаптации является комплексная диагностика речевых нарушений. Это включает в себя выявление уровня речевого развития, оценку фонетических и лексических навыков, а также анализ взаимодействия с окружающими [1], [2].

2. Создание индивидуального плана: На основе проведенной диагностики следует разработать индивидуальный образовательный план, который будет учитывать особенности конкретного ребенка. Это может включать адаптированные учебные программы, логопедические занятия и специальные методы обучения.

3. Работа с педагогами: Важно, чтобы педагоги были осведомлены о специфике работы с детьми с ОНР. Профессиональный рост учителей в данной

области может включать семинары, тренинги и курсы, посвященные методам работы с детьми с речевыми нарушениями.

4. Вовлечение родителей: Родители играют ключевую роль в адаптации своего ребенка. Они могут поддерживать процессы обучения и речевого развития в домашних условиях, а также участвовать в образовательных мероприятиях и работах совместно с педагогами и логопедами.

Каждый этап коррекционной работы по устранению ОНР у учащихся 1-2 классов решает ряд специфических задач:

- устранение дефектов звукопроизношения;
- формирование фонематических процессов;
- уточнение и расширение лексического запаса;
- формирование грамматического строя речи;
- формирование полноценной связной речи.

Помимо специфических, существует ряд общих задач, решение которых осуществляется на всех этапах коррекционной работы:

- активизация речевой деятельности учащихся; развитие коммуникативных навыков;
- формирование просодической стороны речи;
- активизация внимания, памяти, мышления;
- развитие мелкой пальцевой моторики;
- развитие языковой интуиции;
- индивидуализация коррекционного обучения.

Несмотря на поэтапное планирование коррекции, работа строится интегрировано, охватывая все этапы одновременно. Каждое занятие планируется учитывая все этапы коррекционной работы [10].

Методики и подходы.

Для успешной адаптации младших школьников с ОНР в начальной школе важны разнообразные методики, направленные на развитие речевых навыков:

- Игровые методики: игры позволяют создавать неформальную атмосферу, сняв напряжение и страх речи. Играя, дети могут более свободно выражать свои мысли и развивать коммуникативные навыки.

- Творческое чтение: чтение вместе с педагогом или родителями не только развивает словарный запас, но и помогает детскому восприятию языка. Обсуждение прочитанного, инсценировки и ролевые игры могут повысить интерес к учебному процессу.

- Логопедические занятия: регулярные занятия с логопедами помогут укрепить фонематическую осведомленность, развить артикуляцию и улучшить общее речевое развитие.

Вот несколько эффективных советов по обучению детей с задержкой речи:

- Создайте благоприятную обстановку: поощряйте общение, создайте обстановку, в которой дети будут чувствовать себя комфортно, выражая свои мысли, не опасаясь осуждения. Хвалите их попытки общения, какими бы незначительными они ни были [7].

- Уменьшите количество отвлекающих факторов: сведите к минимуму фоновый шум и другие отвлекающие факторы во время учебных занятий, чтобы помочь детям сосредоточиться на языке и общении.

2. Используйте визуальную поддержку:

- Наглядные пособия: используйте картинки, символы и жесты для поддержки устной речи. Используйте наглядные графики и диаграммы, чтобы помочь детям понять инструкции и последовательность действий.

- Раскадровки: создавайте раскадровки или визуальные сюжетные карты, чтобы помочь детям понять структуру повествования и последовательность слов.

3. Интегрируйте игру в процесс обучения

- Игровые занятия: игры облегчают процесс обучения. Участвуйте в играх, способствующих развитию языковых навыков, таких как подбор слов с картинками или ролевые сценарии.

- Игры по очереди: игры, в которых нужно играть по очереди, способствуют диалогу и взаимодействию, позволяя детям практиковаться в разговорной речи в веселой обстановке.

4. Моделируйте четкую речь

- Говорите четко: понятный и простой язык при общении с ребенком способствует более четкому пониманию инструкций. Моделируйте произношение и структуру предложения.

- Перефразируйте и расширяйте: если ребенок использует сокращенную форму предложения, перефразируйте его обратно, сделав более полным. Например, если они скажут "собака", вы можете сказать: "Да, это большая коричневая собака!"

5. Поощряйте взаимодействия

- Групповые занятия: вовлекайте детей в групповые занятия, способствующие социальному взаимодействию, например, в кружок, где они могут слушать своих сверстников и реагировать на них.

- Системы общения: объединяйте детей с друзьями, которые могут моделировать использование языка и предоставлять возможности для взаимодействия.

6. Внедряйте технологии

- Приложения и инструменты: используйте приложения для развития речи и языка, предназначенные для детей. Это может стать интерактивным и увлекательным способом отработки языковых навыков.

- Видео и песни: используйте обучающие видео и песни, которые способствуют развитию словарного запаса и речи. Подпевайте и поощряйте детей присоединиться к разговору.

7. Будьте терпеливы и поддерживайте.

- Дайте детям дополнительное время: дайте им дополнительное время ответить на вопросы и подсказки. Не торопите их; дайте им время изложить свои мысли.

- Оставайтесь позитивными: используйте позитивное подкрепление, чтобы стимулировать попытки общения.

8. Сотрудничество со специалистами

- Работа с логопедами: сотрудничайте с логопедами-дефектологами для разработки индивидуальных стратегий и мероприятий, которые соответствуют индивидуальным потребностям ребенка.

- Профессиональное развитие: участвуйте в тренингах или семинарах, чтобы лучше понять проблемы с задержкой речи и разработать эффективные стратегии обучения.

9. Ставьте реалистичные цели

- Краткосрочные цели: ставьте достижимые краткосрочные языковые цели, которые могут помочь мотивировать ребенка и продемонстрировать прогресс.

- Отслеживайте прогресс: Ведите учет улучшений и основных этапов, чтобы усилить чувство достижения [12],

10. Используйте повседневные возможности

- Рутинные занятия: включайте языковые взаимодействия в повседневную деятельность, например, приготовление пищи или поход по магазинам. Поощряйте детей называть предметы и описывать действия во время этих занятий.

- Время рассказа: регулярно читайте вместе, выбирая интересные книги, которые способствуют обсуждению. Поощряйте детей задавать вопросы и прогнозировать развитие сюжета.

Интегрируя эти стратегии, педагоги и воспитатели могут создать благоприятную среду для изучения языка, которая поддерживает детей с задержкой речи, развивая их коммуникативные навыки и уверенность в себе по мере обучения.

Заключение. Адаптация младших школьников с общим недоразвитием речи в начальной школе – это сложный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода и сотрудничества всех участников образовательного процесса. Успех адаптации зависит от комплексной работы педагогов, родителей и специалистов, что, в конечном счете, способствует созданию благоприятной среды для развития ребенка и его уверенного общения в социуме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Батяева С.В. К вопросу проявлений индивидуально-типологических нарушений в речевом и когнитивном развитии у дошкольников с общим недоразвитием речи // KANT. - 2017. -№ 2 (23). -С. 6-11.

2. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. -М.: Педагогический поиск, 1997. -112 с.

3. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. -М.: Педагогика, 1990. -184 с.

4. Гаркуша Ю.Н., Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их

преодоление / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЕК, 2001. - С. 95 - 99.

5. Грибова О.Е. Батяева С.В. К проблеме определения понятия «Тяжелые нарушения речи» // Образование, наука, инновации: южное измерение. -2015. -№ 1 (39).- С. 59-74.

6. Грибова О.Е. К проблеме анализа феномена устойчивой формы общего недоразвития речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. -М.: Прометей, 2005. -С. 30-37.

7. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. -СПб.: Питер, 2004. -208 с.

8. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. ЛОГОПЕДИЯ. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. Для логопеда / Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998.- 320 с.

9. Зайцев И.С. Социальная адаптация детей с нарушениями речи // Дефектология. - 2003. - № 5. - 107-115.

10. Самойлюк Л.А. Содержание и некоторые приемы работы психолога в коррекционной школе для детей с тяжелыми нарушениями речи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. -2017. -№ 5. -С. 26-32.

11. Слинко О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О.А. Слинко // Дефектология. – 1992. – № 1. – С. 62 - 63.

12. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2004. 204 с.

13. Чиркина Г.В. Актуальные проблемы развития логопедической науки // Дефектология. -2012. -№ 1.- С. 3-9.

УДК 376.37

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ

САМАТОВА А.С.¹, ГЕТМАНОВИЧ О.С.¹

¹КГУ «Основная средняя школа-интернат» отдела образования по г.Усть-Каменогорску УО ВКО, г.Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы социальной адаптации детей с нарушениями речи, так как данная проблема является актуальной на сегодняшний день.

Ключевые слова: социальная адаптация, нарушения речи, дислексия, дисграфия, коммуникативные навыки.

СӨЙЛЕУ ДАМУЫНЫҢ БҰЗЫЛУЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕРУ

Аңдатпа: мақалда проблемалар талқыланады сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтік бейімделуі, өйткені бұл мәселе бүгінгі күні өзекті болып табылады.

Түйін сөздер: әлеуметтік бейімделу, сөйлеудің бұзылуы, дислексия, дисграфия, қарым-қатынас дағдылары.

SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH SPEECH DEVELOPMENT DISORDERS

Abstract: the article discusses the problems of social adaptation of children with speech impairments, since this problem is relevant today.

Key words: social adaptation, speech disorders, dyslexia, dysgraphia, communication skills.

Социальная адаптация – процесс приспособления личности или социальной группы к новой среде жизнедеятельности путем активного ее усвоения.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем в общеобразовательных учреждениях является проблема социальной адаптации обучающихся с различными нарушениями речи. Решать данную проблему необходимо на начальном этапе обучения, ориентируясь на возрастные особенности младшего школьника: изменение социальной ситуации (приход в школу), изменятся ведущий вид деятельности (была игровая, становится учебная) и начало взаимодействия со взрослыми (классный руководитель и работники школы).

Говоря о данной проблеме, Л.С. Выготский объединял личность и среду воедино. Согласно его позициям, социальная среда занимает главное место для развития ребенка с ограниченными особенностями здоровья. Он считал, что для детей необходимо создать все условия для их дальнейшего развития равные и для детей с ограниченными особенностями здоровья [1, с. 220].

В настоящее время в начальной школе возросло количество детей с нарушениями речи, которые отличаются по уровню речевого развития. На момент поступления в школу дети имеют нарушения разной этиологии, характера и степени выраженности, которые и обуславливают их дальнейшую социальную адаптацию [2, с. 653].

Отмечается ряд специфических особенностей социального поведения:

- речевые контакты, включенные в деятельность, сводятся к минимуму;
- практическая деятельность и поведение ребенка остаются непосредственными, невербальными;
- обнаруживается низкий уровень эмоциональной эмпатии.

Дети, имеющие нарушения речи, позволяют включить их в категорию детей так называемую «дети группы риска».

Таким образом, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с речевой патологией препятствует становлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты со взрослыми и может приводить к изоляции в коллективе сверстников. Однако пассивность детей, крайне сниженная потребность к высказываниям, чрезвычайно узкий круг знаний, слабый интерес к окружающему— все это тормозит процесс формирования коммуникативных умений.

Как известно социализация формируются только за счет коммуникативных навыков.

На развитие навыков коммуникации существенное влияние могут оказывать внешние объективные причины:

- условия раннего воспитания в специализированном коррекционном учреждении;
- исходный уровень готовности ребёнка участвовать во всех видах коммуникативной деятельности;

- замкнутость и однообразие круга общения в закрытом коррекционном заведении;

- отсутствие мотивов общения как следствие общей психической инактивности;

- характер самой личности и др.

Необходимо построить общение с ребёнком так, чтобы оно приносило ему удовольствие, именно от этого будет возникать желание общаться. Специалисты рекомендуют при общении с ребенком применять игру, так как игра является основным видом детской деятельности.

На логопедических занятиях с детьми по развитию коммуникативных навыков используются следующие методы и приемы:

1. Игротерапия (игровые методы, сказкотерапия, песочная терапия).

Игры, способствующие формированию коммуникативных навыков у детей, могут быть различных видов: сенсорные; познавательные; образовательные (тематические); интеллектуальные; сюжетно-ролевые (деловые); сказкотерапия; подвижные.

2. Кинезиотерапевтические методы (коррекционная ритмика, психогимнастика, логоритмика, фонетическая ритмика, кинесиология).

3. Психокоррекционные методы (драматизация, пантомима, театрализация, инсценировки, спектакли, диалоги (беседы, дискуссии, интервью, проблемные вопросы) [4].

4. Информационно-компьютерные технологии (видео экскурсия, просмотр мультфильмов, развивающие задания и программы, слушание аудиосказки с последующим обсуждением услышанного).

5. Элементы арт-терапии: рисование, лепка, куклотерапия, музыкотерапия, танцетерапия [5, с.125].

Данные методы могут быть применимы как в урочной форме, так и во внеклассной деятельности в виде виртуальных путешествий, проведения спектакля, логопедического праздника, викторины, КВН и др. формах организации нестандартных занятий.

Интерактивно общаясь с ребёнком, мы обучаем, развиваем, воспитываем его, корригируем дефекты, социализируем, адаптируем к окружающему миру, помогаем в школьном обучении и готовим к дальнейшей самостоятельной жизни.

Ребёнок живёт и развивается в обществе, он наблюдает за взаимоотношениями между взрослыми, после чего начинает копировать и переносить такие же взаимоотношения на общение со сверстниками. Взрослые должны контролировать свою речь, взаимоотношения, поведение, находясь рядом с ребенком [3, с. 115].

Поэтому учитель-логопед активно взаимодействует с родителями. Совместная деятельность позволяет родителям контролировать коррекционно-развивающую работу и самим принимать активное участие. Прделанная совместная работа приведет к положительной динамике в развитии речи.

Таким образом, правильно сформированная речевая компетентность ведет к формированию адекватной самооценки, коммуникативности, уверенности в себе и своей потребности в общении с окружающими. На фоне этого у детей происходит активное развитие познавательных, речевых, эмоционально-волевых и личностных качеств, что способствует их к социальной адаптации в обществе, что является предпосылкой успешного образовательного процесса.

Работа по формированию социальной адаптации у младших школьников с особыми образовательными потребностями характеризуется большой спецификой, которая обусловлена особенностями высшей нервной деятельности, психологическими особенностями, а также структурой дефекта у данной категории детей.

Задача логопеда - обеспечить детям максимальную речевую активность на занятиях, которая бы не только формировала необходимые коммуникативные, социальные навыки, но обеспечивала бы коррекцию всех сторон личности ребёнка с нарушением речи: коррекцию высших психических функций, коррекцию эмоционально – волевой сферы, предупреждение поведенческих отклонений, обеспечение здорового физического и нервно-психического состояния.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Изд-е 3-е. СПб.: Союз, 2006. -С. 220.
2. Грачёва И.А., Маландина С.С. Интеграция дошкольников с патологией речи в начальном звене общеобразовательного учреждения как оптимальное условие для развития и обучения личности // Школьный логопед, -2010. -С. 653.
3. Зайцев И.С. Социальная адаптация детей с нарушениями речи / И.С. Зайцев // Дефектология,- 2003. -С. 115.
4. Минаева Р.В. Драматизация как средство развития коммуникативных культуры учащихся. – интернет-статья, 2012.
5. Поваляева М.А. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике.–Ростов н/Д: Феникс, 2006. –349с.

ӘОЖ 376:159.92

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ МАҢЫЗЫ

САРСЕНБАЕВА А.Е¹, САГАТОВА Г.К.¹

¹«Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі» КМҚК Өскемен қ, Қазақстан
e-mail: almi_19.90@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қазіргі кезеңдегі білім беру жүйесінің жетекші тенденциясы ретінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің негізгі құндылықтары ашылады. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды

оқытуда, тәрбиелеуде, дамытуда психологиялық-педагогикалық қолдау ерекшеліктері айтылады.

Түйін сөздер: ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалар (балалар) (ЕБК), ерекше білім беру қажеттілігі, білім алу үшін арнайы жағдайлар, психологиялық - педагогикалық қолдау, арнайы кабинет, қысқартылған оқу бағдарламасы

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье раскрываются основные ценности оказания психолого-педагогической поддержки детям, нуждающимся в дополнительном образовании, как основной тенденции современной системы образования. Будут озвучены критерии психолого-педагогической поддержки в обучении, воспитании, развитии детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: лица (дети) с особыми образовательными потребностями (ДСП), особые образовательные потребности, специальные условия для получения образования, психолого-педагогическая поддержка, специальный кабинет, сокращенная учебная программа

THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN THE EDUCATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. The article reveals the basic values of psychological and pedagogical support for children with special educational needs as the leading trend of the education system at the present stage. Also mentioned the features of psychological and pedagogical support in the education, upbringing, development of children with special educational needs

Key words: persons with special educational needs (children) (SSE), special educational needs, special conditions for obtaining education, psychological and pedagogical support, special office, reduced training program

Көптеген елдерде жалпы адами құндылықтары мен әлеуметтік талаптарға сай білім беру жүйесінде барлық балалар тең және тосқауылсыз білім алулары қажет деген шешім қабылданған. Қазақстан Республикасының Заңнамаларында балаларды қорғау аясындағы халықаралық құжаттарға сәйкес мынандай ұғым енгізілген: *ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар (тұлғалар)* және барлық балалардың жекелік мүмкіндіктері ескеріле отырып сапалы білім алудағы тең құқығы [1].

Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасына сәйкес елімізде 2011 жылдан бастап инклюзивті білім беру кезеңімен енгізілуде. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары 1.1 тарауы «Қол жетімділік пен инклюзивті білім беру» төмендегі мақсаттарға жетуді болжайды:

- инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық қолдаумен қамтамасыз етуді, жұмыс біліктілігі бойынша сұранысқа ие арнайы кабинеттерін, орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің оқу бағдарламаларын құруды, сондай-ақ педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыруды;

- ерекше білім беруге қажеттіліктері бар тұлғалар үшін білім берудің барлық деңгейлеріне қол жетімділікті қамтамасыз ету, жан басына шаққандағы

қаржыландыру шеңберінде қаржыландырудың жоғары нормативі қарастырылған, оларды оқыту үшін мемлекеттік тапсырыс ұлғайтылған [1].

Қойылған мақсаттар жалпы білім беруде ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларды психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету әдістемесімен қамтамасыз етудің қажеттілігін және оның негізгі және маңызды аспектілерін көрсетеді.

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) елдері баланың оқуға қиындық туғызатын, соның салдарынан – ерекше білім беру қажеттіліктерінің пайда болу себептерінің үш тобын ұсынады:

- баланың психикалық және дене даму ерекшеліктері;
- мінез-құлық және эмоционалдық проблемалары;
- өмірдің қолайсыз жағдайлары (әлеуметтік, психологиялық, экономикалық, лингвистикалық және т.б. проблемалар).

Қазіргі уақытта Қазақстанда балалардың дамуындағы ауытқушылықтың салдарынан туындайтын ерекше білім беру қажеттіліктері тек арнайы мектептерде ғана толық көлемде қанағаттандырылады. Оларда психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестің қорытындысы мен ұсыныстарын алған мектеп жасындағы балалардың жалпы санының 14,2 пайызы білім алады. Осы санаттағы қалған балалар, сондай-ақ басқа себептерге байланысты оқуда қиындықтары бар жасөспірімдерге ұйымдастыру-әдістемелік мәселелердің дайындалмағаны себебінен балаларға қажетті психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетпейтін жалпы білім беру ордасында оқиды [2].

Зерттеу мақсаты - ҚР жалпы білім беру мекемелерінегі ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің ұйымдастырушылық және әдістемелік негіздерінің мәнін ашу.

Зерттеудің міндеті:

- жалпы білім берудің инклюзивтік қағидасының негізгі мазмұнын ашу;
- ҚР жалпы білім беруде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың сапалы білім алуына жағдай жасауды заңнамалық тұрғыда қамтамасыз ететін отандық нормативтік-құқықтық актілермен таныстыру;
- Білім алушылардың оқудағы қиындықтардың себептерін және соның салдарынан пайда болатын ерекше білім беру қажеттіліктерін сипаттау;
- Білім алушының ерекше білім алу қажеттілігін анықтау және бағалау алгоритмін сипаттау, оқу процесі барысында психологиялық-педагогикалық қолдаудың мазмұны мен тәсілдерін анықтау;
- ерекше білім беруге қажеттіліктері бар білім алушыларға арналған жеке және қысқартылған оқу бағдарламасын құруға ұсыныстар беру.

"Инклюзивті білім беру" ұғымы білім беру адамның негізгі құқықтарының бірі болатын және де ол әділ қоғамның негізін құрайтын тұжырымнан қалыптасқан. Барлық балалар жеке қасиеттеріне немесе проблемаларына қарамастан білім алуға құқылы [2].

«Инклюзивті білім беру – барлық дискриминация формасына тосқауыл қоятын, білім алушының білім алуындағы әртүрлі қажеттіліктері мен алуан

түрлілігін есепке ала отырып, сапалы білім беруді қамтамасыз етуге бағытталған, жалпы білім беруді дамытудың үздіксіз процесі» [3].

Әлемдік заманауи қоғамдастықта жаңа мәдени норма қалыптастыру- адам арасындағы айырмашылыққа сыйластықпен қарау және әр адамның даралану құқығын, сонымен бірге қоғам тарапынан оның қандай да бір өзгешелігін, білім алу ортасындағы ерекшеліктерін есепке алу және мойындау. Сондықтан да инклюзивті білім беру білім алушының оқу процесі барысындағы әртүрлі қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін, алуан түрлі ерекшеліктерін мойындаудан басталады.

Біздің білім беру жүйесінде білім беруді басқару органдарынан, ПМПК-дан бастап әрбір жалпы білім беру мектебіне дейін ең алдымен білім берудегі медициналық үлгіден (тәсілден) әлеуметтік үлгіге көшу қажет. Ерекше білім беру қажеттілігі бар жасөспірімдердің сапалы білім алуға құқығын қамтамасыз етуді болжайтын әлеуметтік білім беру моделін енгізу - жалпы білім беру жүйесіндегі өзгерістерді талап етеді. Бұл барлық балаларды дискриминациясыз және кемсітусіз білім алуда тең құқығы мен мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін икемді жүйе болуы керек.

Қазақстан халықаралық құқықтық актілермен қатар БҰҰ-ның "Мүгедектердің құқықтары туралы" (2016 жылы) және "Білім беру саласындағы дискриминацияға қарсы күрес туралы" (2017 жылы) конвенцияларын ратификациялай отырып, әрбір азаматтың қандай да бір кемсітушіліксіз сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етудің саяси еркіндігін көрсетеді [3].

Конвенцияның негізгі ережелеріне сәйкес Қазақстан барлық деңгейде (мектепке дейінгі, мектеп, ТЖКБ ұйымдарында, жоғары оқу орындарында) инклюзивті білім беруді қамтамасыз етуге міндеттенеді. Бұл ретте инклюзивті білім беру жеке алынған нәрсе емес екенін түсіну маңызды, инклюзия бүкіл білім беру жүйесінің принципі болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттілігі - бұл әр жасөспірімнің оқуы табысты болуын қамтамасыз ету мақсатында психологиялық-педагогикалық әдістермен жүзеге асырылатын оқу үдерісіндегі көмек пен қызмет көрсету қажеттілігі.

Жалпы білім беруді дамыту инклюзивтілік принципті негізге ала отырып, білім берудегі құндылықты бағдарлардың өзгеруін болжайды. Инклюзивті білім берудің негізгі құндылықтары оқу үдерісінің барлық қатысушыларына төмендегілерді мәлімдейді:

- мүмкіндіктердің алуан түрлілігін кедергілер мен проблемалар емес, ресурстар ретінде қарастыру. Психологтың педагогикалық шеберлігін жетілдіру және оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз ету үшін қоғамдағы толерантты мінез-құлық мәдениетін тәрбиелеудің ресурстары. Бір жасөспірімнің қиындықтарын жеңуге қатысты жұмыс, әдетте, басқа балаларға да пайда әкеледі;

- оқу үдерісін оқуда жоғары жетістіктері бар студенттер ғана емес, барлық топ білім алушыларына да бағдарлап құру;

- ерекше білім беру қажеттілігі бар студенттерге тек мамандармен (логопед, арнайы педагог, психолог, жеке көмекші) ғана емес, барлық білім беру

процесіне қатысушылар тарапынан және де бірінші кезекте оқытушы тарапынан қолдауды қамтамасыз ету;

- оқу процесінде білім алушыға көмек көрсету мәселелерін командалық тәсілмен шешу;
- білім алушыға қолдау көрсетуді ұйымдастыру кезінде "кемсітуден" бас тарту.

Көмек "инклюзивті білім алушы", "ерекше", "дағдарысты", "инклюзияға жататын" балаларға емес, студент қауымдастығының толық құқылы мүшесі болатын білім алушыға көрсетіледі. Кемсіту дискриминацияның көрінісі болып табылады [4].

Колледждің инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын шарттарының бірі— бұл психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету кабинеті. Кабинеттің ЕБҚ бар балалармен жекелік және топтық жұмыс жүргізуге лайықты типтік үлгісіндей топ алаңы, сабаққа арналған жиһаздары (оқу үстелдері, орындықтар, тақта және т. б.) болуы тиіс, сонымен қатар жеке және топтық сабақтар жүргізу үшін дамытушы жабдықтары болуы керек: жұмсақ пуфтар, кілем жабыны, швед қабырғасы, дидактикалық және иллюстрациялық материалдар, құралдар, жазулар мен оқулықтар.

ЕБҚ бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету кабинетінде жүргізіледі:

- сабақ кестесі бойынша мамандардың сабақтан тыс жеке, қосымша сабақтары: психологтың, логопедтің, арнайы педагогтың;
- әр түрлі себептермен аудиторияда оқу материалын меңгере алмауда ЕБҚ бар балаларға арналған жеке оқу пәндері бойынша сабақтар. Сабақты ПОҚ қызметінің мамандары жүргізеді, олар баланы оқыту үшін арнайы немесе баламалы әдістер мен тәсілдерді, арнайы оқулықтар мен құралдарды және жеке дидактикалық материалдарды пайдаланады.

Психологиялық - педагогикалық қолдау кабинетінде жеке және топшалық сабақтар төмендегі көрсетілген білім алушыларға тән:

- сабақ барысында басқа білім алушыларға және оқытушыға кедергі келтіретін, шыдамсыздық танытатын (тіпті көмекшінің қолдау көрсетуімен) мінез-құлқында проблемасы бар студенттер. Мамандардың міндеті және осындай сабақтардың табыстылығының көрсеткіші баланы топтың оқу жұмысына қосу, жалпы топта тұрақты негізде оқыту болып табылады;
- бағдарламаны меңгеруде үлкен кемшіліктері (артта қалуы) және оқытудың айқын қиыншылықтары байқалған кезде жеке бағдарлама бойынша оқыту немесе оқытудың баламалы және арнайы әдістерін пайдалануды талап ететін студенттер. Студенттің негізгі жалпы білім беру пәндері арнайы кабинетте жеке және топтық сабақ түрінде өтеді. Жеке оқу бағдарламасымен оқытуды арнайы педагог арнайы оқытудың әдістері мен арнайы оқулықтарды қолдану арқылы жүргізеді [5].

Психологтың көмегі аудиторияда оқуға кедергі жасайтын эмоционалдық, мінез-құлық және коммуникативтік проблемалары бар білім алушыларға көрсетіледі. Сабақтың жиілігі мен ұзақтығын психолог өз бетінше белгілейді.

Психологпен сабақтарды тоқтатудың негізі – бұл білім алушының жеке эмоционалдық және мінез-құлықтық ерекшеліктері сақталған жағдайда да топта табысты бейімделуі мен білім алуы болып табылады. Топқа бейімделуі мен оқу бағдарламасын жемісті меңгеруге кедергі келтірмейтін эмоционалдық және мінез-құлықтық ерекшеліктері бар балаларға кеңестік көмек көрсетіледі.

- Ата-аналарға кеңес беру немесе оқушыларға бір реттілік немесе жиі (аптасына, айына, тоқсанға бір рет) көмек көрсетілуі мүмкін.

Психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету (көмек) – әр баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес табысты оқыту мен дамыту үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық шарттар құру барысындағы педагогтар мен мамандардың ұйымдастырылған қызмет жүйесі.

Психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметінің әрбір маманының жеке-дамытушылық жұмысының басты мақсаты - баланың құрдастарымен бір топта оқуға және өз мүмкіндіктеріне сәйкес оқу бағдарламасын меңгеруге көмектесу үшін барлық мүмкіндіктерді жасау. Мамандардың міндеті дамытушы жұмысты өз әдістері мен тәсілдері арқылы, соның ішінде қысқартылған (бейімделген) білім беру бағдарламасын меңгерту үшін зейінінің, сөйлеу, әлеуметтік-коммуникативтік және жеке дамудың жеткілікті деңгейін (міндетті емес нормативтік) қамтамасыз ету [6].

Инклюзивті мектеп ортасын дайындау келесі міндетті шарттарды сақтауды көздейді:

- студенттің мүмкіндіктеріне қарамастан педагогтардың әрбір білім алушыны теңдей қабылдауы;

- білім беру процесінің барлық қатысушылары мен техникалық қызметкерлердің төзімді мінез-құлық мәдениетімен қамтамасыз ету;

- ЕБҚ бар студенттің жақын даму аймағына сәйкес оқу мақсаттарын анықтау;

- ЕБҚ бар студентті оқудан тыс мектеп іс-шараларына қосу;

- студентке қолдау көрсетуде отбасы әлеуетін пайдалану.

Инклюзивті орта құру бойынша психолог жұмысының күтілетін нәтижесі:

а) студенттің өз ортасына, педагогтарға, тобына жағымды көзқарасы;

б) жалпы білім беру, қысқартылған немесе жеке бағдарлама шеңберіндегі академиялық табыстылығы;

в) оқушының әлеуметтік бейімделуі.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді ұйымдастырудың негізгі бағыттары:

- психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің жергілікті нормативтік негізін құру;

- білім беру процесіне қатысушылардың қызметін анықтау;

- колледждің ағымдық жағдайын талдау және бағалау;

- колледждің педагогикалық-психологиялық ұжымын кәсіби дайындау;

- одақтастар мен әлеуметтік серіктестерді іздеу.

Психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің жергілікті нормативтік негізін құру колледж құжаттамасына қажетті өзгерістер мен толықтырулар

енгізуді, студенттерге қолдау көрсету нәтижелерін тіркейтін ішкі нормативтік актілерді жасауды және үдерісті реттеуді болжайды [6].

Білім беру процесіне қатысушылардың қызметтік міндеттері.

Директор психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметін (ППҚҰ) құру туралы бұйрық шығарады, ППҚК қызметі, арнайы топ қызметі туралы ережені бекітеді, мамандардың тиісті міндеттерін бекітеді; мамандардың бағыну иерархиясын және олардың өзара әрекеттесу принциптерін қалыптастырады; басқарудың әрбір деңгейінде ақпаратты жинау және өңдеу тәртібін айқындайды; балалар ұжымының бөлінуіне жол бермейтін жағдайлар жасайды; пәнаралық негізде мұғалімдер мен мамандардың кәсіби өсуіне жағдай жасайды.

Директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету процесіне басшылық жасайды, қолдау көрсету мамандары мен педагогтардың өзара әрекеттесуін реттейді; жеке психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету бағдарламасын құрастыруға, қолдау көрсету нәтижелері мен білім алушының жетістігін талқылауға қатысады.

Директордың тәрбие ісі жөніндегі орынбасары білім беру үдерісіне қатысушылардың барлығында толерантты мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру және қолдау бойынша жүйелі жұмыс жүргізеді; барлық студенттердің оқудан тыс және бос уақыттағы іс-шараларға қатыстырады. Бұл ретте білім алушылардың біркелкі емес мүмкіндіктері ескеріледі және студенттер арасындағы бәсекелестік жағдайы жеңілдетіледі.

Оқытушы- оқытудағы қиындықтары бар білім алушыларды анықтайды, қиындықтардың сипатын бағалайды, оқу материалын меңгерудегі проблемаларды анықтайды, оқу бағдарламаларын қысқартуды (бейімдеуді) орындайды, жеке оқу бағдарламаларын құрастыруға қатысады, типтік, қысқартылған немесе жеке оқу бағдарламаларына сәйкес ЕБҚ бар студенттердің жетістіктерін бағалау және оқыту процесін дараландырады. Оқытушы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметінің мамандарымен бірігіп жұмыс жасайды [7].

Колледжің психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметі (психолог, логопед, арнайы педагог, әлеуметтік педагог, тәрбиеші, педагог-ассистент):

- оқыту қиындықтары бар студенттерді анықтайды, қиындықтардың сипатын

және олардың пайда болу себептерін бағалау мақсатында психологиялық-педагогикалық тексеру жүргізеді;

- тексеру нәтижелерін тиісті формаларда құжаттайды;
- зерттеу нәтижелері бойынша студенттердің ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтайды;
- білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің жеке бағдарламаларын жасайды;
- білім алушылармен жеке және топтық сабақтар жүргізеді;

- оқытушыларға, ата-аналарға, колледж әкімшілігіне кеңес береді;
- психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету бағдарламаларын іске асыру нәтижелерінің мониторингін жүзеге асырады;
- әлеуметтік серіктестермен өзара қарым-қатынас жасайды.

Колледждің психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмысы келесі принципте құрылады:

а) бағалаудың кешенді (пәнаралық) тәсілі: медициналық мәліметтер мен баланың әлеуметтік-психологиялық даму тарихының зерттелуі, әр түрлі мамандардың (психолог, логопед, арнайы және әлеуметтік педагогпен) тексеруі;

б) жүйелі және біртұтас тәсіл: оқыту қиындықтарының пайда болу себептері мен механизмдерін белгілеу, табысты оқытуға кедергі келтіретін бастапқы (жетекші) және қайталама қиындықтардың арақатынасын белгілеу;

в) студенттің өзгеріп отыратын қажеттіліктерін динамикалық зерттеу: оқыту процесінде жаңа қажеттіліктерді қанағаттандырудың және олардың пайда болуының мониторингі;

г) командалық жұмыс негізінде:

- бірыңғай құндылықтарын ұстану: студенттің жеке тұлғасына деген құрмет,

оның ішінде отбасы берген бала туралы ақпараттың құпиялылығын сақтауды болжайды;

- білім беру үрдісінің қатысушылардың ынтымақтастығы өзара құрметті және

сенім артуы: педагогтың, маманның, ата-ананың және баланың;

- қолдау көрсету мамандары арасындағы жауапкершілікті бөлу.

Колледждің

ағымдағы жағдайын талдау мен бағалауды колледж әкімшілігі және ППҚК мамандары төмендегі көрсетілген мақсаттар үшін жүргізеді:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге қолдау көрсетуге колледж

ұжымының дайындығын зерттеу. Сауалнама, сұрақтар, әңгімелесуді қолдану [23].

Психологпен, логопедпен, әлеуметтік педагогпен жеке бағдарламалар жасаған кезде, психологиялық-педагогикалық жұмыстың жалпы принциптерінен (жас және жеке ерекшеліктерін есепке алу, іс-әрекеттік тәсіл және т. б.) басқа, келесі принциптерді ұстану қажет:

- ✓ Топтағы оқу қиындықтарын жеңуге жеке-дамыту жұмысының бағыттылығы.

Логопед ең алдымен оқу пәндері бойынша бағдарламаны меңгеруге кедергі келтіретін сөйлеу дамуының бұзылыстарын түзейді. Психолог колледж дағдыларын меңгеруге кедергі келтіретін психикалық функцияларының дамуы бойынша жұмыс істейді: жазу, оқу немесе есеп және т. б.

- ✓ тұлғалық бағдар және жеке тәсіл: баланы тек проблемалары мен

бұзылымдарына қарай емес, сонымен қатар өзінің қажеттіліктері мен уәждері, сондай-ақ даму үшін жеке ресурстары бар белсенді тұлға ретінде

қабылдау. Мамандардың міндеті- баланың қажеттілігін ескеру және оқыту қиындықтарын жеңу мен дамуы үшін қолайлы жағдай жасау. Бағдарламаны жасау кезінде баланың әлсіз жақтарын ғана емес, сонымен қатар күшті жақтарын да ескеру, оның мүдделері мен қызығушылықтарына сүйену [8].

Бұл принципті іске асыру үшін бірқатар шарттарды сақтау қажет:

- бағдарламаның білім алушы үшін қол жетімділігі; оның міндеттері баланың жақын даму аймағы ескеріле отырып қойылуы тиіс;

- оқу мен мінез-құлықтың қиындықтарын жеңуге ғана емес, оларды тудыратын себептерге де бағдарлануы;

- әлеуметтік, коммуникативтік бағыттылығы баламен жұмыс істеудің негізгі тәсілі ретінде; күнделікті өмірде қалыптасқан дағдыларды пайдалану қажеттілігін сезінгенде жағдайлар құру, жаттығулар, белсенділікті ұсыну: білім алу, ойында, қарым-қатынас жасауда және әлеуметтік әрекеттесуде;

- білім алушымен жұмыс істеу бағыттары мен әдістерінің дербес таңдалуына қарамастан, түрлі профельдегі мамандар мен топ жетекшісінің жұмыстағы мақсаттарының, тәсілдерінің, талаптарының сабақтастығы мен бірлігі. Психологтың, логопедтің немесе арнайы педагогтың кәсіби әдістерінің барлығы баланы оқытудың нақты қиындықтарын жеңуге бағытталуы тиіс;

Ата-аналарды дамыту жұмысына белсенді тарту. Осы принциптерді іске асыру үшін мынадай шарттарды сақтау қажет:

- өмірдің түрлі салаларында баланың әлеуетін, күшті жақтарын және проблемаларын жақсы түсіну үшін ата-аналардың пікірін есепке алу;

- балаға көмек көрсету бағдарламаларын әзірлеу үшін ата-аналармен әріптестік қарым-қатынасты және ынтымақтастықты дамыту;

- дамыту жұмысының бағдарламасын әзірлеу кезінде ата-аналардың сұранымын есепке алу;

- ата-аналарды үй жағдайында мамандардың ұсыныстарын орындауға (үй тапсырмалары) ата-аналардың мүмкіндіктері мен ресурстарына сүйене отырып және отбасы туралы мәліметті біле отырып тарту. Маман психологиялық-педагогикалық жұмыстың адекватты әдістерін таңдау, баламен өз жұмысының тиімділігін қамтамасыз ету үшін заманауи және инновациялық психологиялық-педагогикалық технологияларын (арнайы және баламалы әдістерді) білуі және жақсы меңгеруі тиіс.

Қорыта келгенде, қоғамымызда балалардың білімді де, білікті болуы үшін, әрқайсысының жас ерекшелігін, физикалық, психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру арқылы оның дамуына қол жеткізуге болады.

Бала дүниеге қандай жағдайда келсе де, оның тағдырына, болашағына өмірден өз орнын табуына баршамыз жауаптымыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года (Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года, № 636)

2. Открытое досье по инклюзивному образованию. ЮНЕСКО, 2003

3. «Равенство и инклюзивный подход в образовании. Руководство по подготовке, пересмотру и оценке планирования в секторе образования» (совместный продукт Инициативы Организации Объединенных Наций в области образования и др. международных организаций - 2010

4. Пособие по совершенствованию инклюзивной практики в образовании (Перевод с английского).- Белград, 2012.

5. Прием документов и зачисление в организации образования независимо от ведомственной подчиненности для обучения по общеобразовательным программам начального, основного среднего, общего среднего образования. Стандарт государственной услуги. Приказ ҚР БҒМ от 8 апреля 2015 г -№ 179

6. Психолого-педагогическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах на краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной основе. Методические рекомендации. -НАО, Астана, 2015.

7. Елисеева И.Г., Чумакова О.Ф. Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации. -Алматы, 2015

8. Айдарбекова А.А. Создание социально гуманной среды в организациях общего образования. Алматы, 2015.

УДК 376.3

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

СОКОЛКОВА М.Н.¹

Научный руководитель: к.соц. н., доцент ЗВЯГИНЦЕВ В.В.²

¹ г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: masha_sin7@mail.ru

² Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе. В ней анализируются существующие проблемы, связанные с психолого-педагогическими особенностями детей с потерей слуха, организацией образовательного процесса и взаимодействием с окружающими. Предлагаются практические рекомендации по улучшению социальной адаптации и интеграции, направленные на создание инклюзивной образовательной среды и эффективного сотрудничества между учителями, родителями, сурдопедагогами и самими детьми.

Ключевые слова: социальная адаптация, интеграция детей с нарушением слуха, дети с нарушением слуха, инклюзивное образование, социализация, специальные образовательные потребности

ӘЛЕУМЕТТІК АДАПТАЦИЯ ЖӘНЕ ЕСТУ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕБІНДЕ ИНТЕГРАЦИЯСЫ

Аңдатпа: Мақала қоғамдық білім беру мектебінде есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтік бейімделу және интеграция мәселесіне арналған. Онда есту қабілеті төмен балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерімен, білім беру процесін ұйымдастырумен және қоршаған ортамен өзара әрекеттесумен байланысты мәселелер талданады. Әлеуметтік бейімделу мен интеграцияны жақсартуға арналған практикалық ұсыныстар, инклюзивті білім беру ортасын құру және мұғалімдер, ата-аналар,

сурдопедагогтар мен балалардың өзара тиімді ынтымақтастығын қамтамасыз етуге бағытталған.

Түйін сөздер: әлеуметтік бейімделу, есту қабілеті бұзылған балалардың интеграциясы, есту қабілеті бұзылған балалар, инклюзивті білім беру, социализация, арнайы білім беру қажеттіліктері.

SOCIAL ADAPTATION AND INTEGRATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN GENERAL EDUCATIONAL SCHOOL SETTINGS

Abstract. The article is dedicated to the pressing issue of social adaptation and integration of children with hearing impairments in mainstream schools. It analyzes the existing problems related to the psychological and pedagogical characteristics of children with hearing loss, the organization of the educational process, and interaction with the surrounding environment. Practical recommendations are offered to improve social adaptation and integration, aimed at creating an inclusive educational environment and effective collaboration between teachers, parents, deaf educators, and the children themselves.

Key words: social adaptation, integration of children with hearing impairments, children with hearing loss, inclusive education, socialization, special educational needs.

Инклюзивное образование – это глобальный тренд, нацеленный на создание равных возможностей для всех детей, включая тех, кто имеет ограничения по здоровью. Дети с нарушениями слуха представляют собой значительную часть этой группы. Их успешная интеграция в общеобразовательную школу напрямую зависит от эффективной социальной адаптации, обеспечивающей психологическое благополучие и полноценное развитие личности. Однако процесс интеграции сопряжен с рядом трудностей, требующих комплексного и системного подхода к решению. Данная статья рассматривает проблемы социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями слуха, предлагает практические решения и рекомендации для учителей, родителей и специалистов.

Дети с нарушениями слуха имеют специфические психолого-педагогические особенности, определяемые степенью и характером потери слуха, временем ее возникновения, а также применяемыми методами реабилитации. Эти особенности влияют на формирование личности, социальную адаптацию и успеваемость.

- **Задержка речевого развития:** нарушение слуха значительно затрудняет усвоение речи, что может привести к задержке речевого развития и формированию особых речевых характеристик. Это оказывает влияние на способность к общению и социальной интеракции.

- **Особенности познавательной деятельности:** нарушения слуха могут повлиять на развитие познавательных процессов, таких как внимание, память, мышление. Дети могут испытывать трудности с восприятием информации, ее анализом и синтезом.

- **Проблемы в социальном взаимодействии:** трудности в общении и понимании речи могут приводить к изоляции, неуверенности в себе и снижению самооценки. Дети с нарушениями слуха могут испытывать трудности в формировании дружеских отношений и адаптации к коллективу.

- Эмоциональные и поведенческие проблемы: нарушение слуха может вызывать у детей чувство беспомощности, страха, тревожности и агрессии. Они могут быть более чувствительны к критике и негативной оценке.

Многие дети данной категории имеют необходимый потенциал для успешного обучения, однако для этого требуется создание специальных условий.

Потребности детей с нарушениями слуха включают:

- Специальные методики обучения и педагогический подход, адаптированный под индивидуальные особенности каждого ребенка.
- Доступ к сурдопедагогическим услугам и логопедической помощи.
- Создание благоприятной социальной среды, способствующей взаимодействию с сверстниками.

Несмотря на существование позитивных примеров интеграции детей с нарушениями слуха, многие школы сталкиваются с рядом серьезных проблем:

- Недостаточная подготовленность педагогического коллектива: многие учителя не имеют достаточных знаний и навыков работы с детьми с нарушениями слуха. Они не всегда могут адаптировать образовательный процесс к индивидуальным особенностям учеников, использовать эффективные методы коррекции и развития [4].

- Отсутствие необходимой технической базы: для эффективной интеграции необходимы специальные технические средства, такие как слуховые аппараты, кохлеарные имплантаты, индукционные петли, системы FM-передачи речи. Однако часто школы не имеют возможности обеспечить детей такими средствами. Это ограничивает возможности детей получать информацию и учиться наравне с другими [9].

- Недостаток специализированной помощи: для успешной интеграции необходима помощь сурдопедагогов, логопедов, психологов и других специалистов. Однако часто в школах нет достаточного количества таких специалистов, либо они не имеют достаточного опыта работы с детьми с нарушениями слуха.

- Проблемы в общении и взаимодействии: дети с нарушениями слуха часто сталкиваются с предвзятым отношением со стороны сверстников и педагогов. Отсутствие толерантности и понимания приводит к изоляции и снижению самооценки у таких детей. Часто они испытывают трудности в налаживании дружеских отношений, что негативно сказывается на их психоэмоциональном состоянии и уровне социальной адаптации.

- Неадекватные ожидания со стороны учителей и родителей: завышенные ожидания или, наоборот, заниженная оценка способностей ребенка могут негативно повлиять на его самооценку и мотивацию к учебе.

Для успешной интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательные школы необходимо комплексное решение указанных проблем (рис. 1).



Рисунок 1 – Комплексное решение проблем интеграции

Рассмотрим решение данных проблем подробнее:

- **Повышение квалификации педагогов:** ключевым аспектом является повышение квалификации педагогов. Необходимо проводить специальные курсы и тренинги для учителей. Обучение должно включать знакомство с особенностями развития таких детей, методами коррекции, а также практические занятия [2]. Необходимо включение в учебные программы подготовки учителей курсов по инклюзивному образованию, взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также специальным методам работы с детьми с нарушениями слуха. Как отмечает И.Я. Круподерова в своих исследованиях, педагогический подход к обучению детей с особенностями развития должен быть дифференцированным и адаптированным [3].
- **Обеспечение необходимой технической базы:** школы должны быть обеспечены современным оборудованием, необходимым для работы с детьми с нарушениями слуха. Это включает в себя индукционные петли, системы FM-передачи речи, специальные аудитории, мультимедийные средства обучения, обеспечивающие доступ к учебной информации [10]. Адаптированные уроки должны использовать визуальные и аудиовизуальные форматы для более полного усвоения материала.
- **Организация специализированной помощи:** в школах должны работать сурдопедагоги, логопеды, психологи и другие специалисты, которые окажут необходимую помощь детям с нарушениями слуха и их родителям. Эти специалисты должны иметь достаточный опыт работы с данной категорией детей.
- **Создание инклюзивной образовательной среды:** необходимо создать в школе атмосферу взаимопонимания и поддержки, где дети с нарушениями слуха чувствуют себя комфортно и уверенно. Важно обеспечить программы по воспитанию толерантности и взаимопонимания среди всех учащихся и учителей.

Психологическая поддержка, групповое взаимодействие и маршрутизация к специализированным службам могут помочь развить навыки общения и социализации у детей данной категории.

- Развитие коммуникативных навыков: необходимо помочь детям развить коммуникативные навыки, научить их эффективно взаимодействовать с окружающими. Для этого можно использовать различные игры, упражнения и тренинги.

- Работа с родителями: родители играют важную роль в социальной адаптации детей с нарушениями слуха. Нужно обеспечить им необходимую информацию и поддержку, научить их эффективным методам взаимодействия с ребенком и школой.

- Мониторинг и оценка эффективности интеграции: необходимо регулярно мониторить и оценивать эффективность интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательную школу. Это позволит своевременно внести необходимые коррективы в образовательный процесс.

- Заимствование и внедрение лучших перспектив и наиболее успешных практик инклюзии других стран: существует множество успешных практик инклюзии, которые были внедрены в различные учебные заведения. Например, в ряде школ России были созданы инклюзивные классы, где обучаются ученики с нарушениями слуха и звуковыми ощущениями в одной группе. Это способствует разработке уникальных методик общения и помощи. Эффективными являются также программы «напарничества», где целевой акцент ставится на взаимодействие и поддержку со стороны сверстников. Примером успешной организации инклюзии является проект "Школа для всех", внедренный в Швеции, который подчеркивает важность вовлечения всех детей в один образовательный процесс, а также совместного обучения и активного участия лидеров общественного мнения, включая родителей [1].

Практические рекомендации:

- Использование визуальных средств обучения: картинки, видео, мультимедийные презентации помогают детям с нарушениями слуха лучше усваивать информацию.

- Применение различных методов обучения: использование интерактивных методов, игр, проектной деятельности повышает заинтересованность детей и эффективность обучения.

- Организация групповой и парной работы: это способствует развитию коммуникативных навыков и социальной адаптации.

- Проведение интеграционных мероприятий: участие в школьных мероприятиях способствует сближению детей с нарушениями слуха и их сверстниками.

- Создание поддержки со стороны одноклассников: обучение одноклассников особенностям общения с детьми с нарушениями слуха способствует формированию толерантной атмосферы.

Заключение. Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха в условиях общеобразовательной школы – сложная, но решаемая задача.

Успех интеграции зависит от комплексного подхода, включающего психолого-педагогическое сопровождение, обеспечение необходимыми техническими средствами, создание инклюзивной образовательной среды и эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса – учителей, родителей, специалистов и самих детей. Реализация предложенных в статье рекомендаций способствует созданию условий для полноценного развития личности детей с нарушениями слуха и их успешной социализации. Необходимо учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка, обеспечивая доступ к специальным ресурсам и программам. В конечном итоге, только совместными усилиями можно создавать условия, в которых дети с нарушениями слуха смогут не только учиться, но и социализироваться, развиваться, а главное – чувствовать себя полноценными членами общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Andersson P. Inclusive Education in Sweden: A Study of Good Practices. Stockholm: Swedish Institute for Inclusive Education. -2019
2. Егоров С.А. Подготовка кадров для работы с инклюзивным образованием. «Вопросы педагогики» - 2021 - №14(1), -С. 90-95.
3. Круподерова И.Я. Специальные образовательные технологии для детей с нарушениями слуха. -Москва: Издательство «Наука», 2020. – 128 с.
4. Кузьменко А.В. Подготовка педагогов к работе с детьми с нарушениями слуха. «Современные проблемы образования», -2018, -№12(3), -С. 45-50.
5. Морозова Т.Д. Инклюзия и её значение для социальной адаптации ребенка. «Педагогическое обозрение», -2022, -№7(3), -С. 32-38.
6. Ослон Д. Проблемы инклюзии детей с нарушениями слуха в России: мониторинг и аналитические заметки. -Санкт-Петербург: Издательство «Петрополис», 2018.
7. Петрова Н.И. Социальная изоляция детей с ограниченными возможностями здоровья: причины и последствия. «Журнал инклюзивного образования», -2019, -№5(2), -С. 115-122.
8. Потапова Л.А. Социальная адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья. Рязань: Рязанский Государственный Университет, 2022.
9. Сидорова М. С. Ресурсное обеспечение инклюзивного обучения: новый взгляд. «Инновации в образовании», - 2020, 16(4), -С. 78-83.
10. Федорова О.В. Технологические решения в обучении детей с нарушениями слуха. «Современные технологии в образовании», 2023, -11(5), -С. 56-62.

ӘӨЖ 376.1

ҚАЗІРГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ НЕГІЗГІ ҚАФИДАТТАРЫ, АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН КЕМШІЛІКТЕРІ

ТАЛҒАТҚЫЗЫ Д.,¹

Ғылыми жетекші: қауымдастырылған профессоры КУДАРОВА Н.А.¹

Астана Халықаралық университеті, Астана қ., Қазақстан

e-mail: danatalgatkzy29@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада қазіргі инклюзивті білім беру жүйесінің негізгі ұстанымдары, артықшылықтары мен кемшіліктері қарастырылады. Инклюзивті білім беру – ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды қоғамға толыққанды қосуға мүмкіндік беретін маңызды

процесс. Жұмыс барысында инклюзивті білім берудің қолжетімділік, теңдік, бейімделгіштік сияқты қағидаттары анықталып, балалар мен әлеуметтік орта үшін тиімді тұстары көрсетіледі. Сонымен қатар, өзекті болып тұрған мәселедегі субъективті және объективті қиындықтар, қоғамдық және педагогикалық қолдау сынды кемшіліктерге де екпін қойылып, инклюзивті білім берудің балалардың әрекетке белсенді қатысып, ұжымдық ынтымақтастыққа назар аударатын және түрлі қажеттіліктерге жауап беретін үздіксіз білім беру жүйесі екені туралы қорытынды жасалады.

Түйін сөздер: Инклюзия, инклюзивті білім беру, мектеп, ерекше қажеттіліктері бар балалар, инклюзияның артықшылықтары мен кемшіліктері, үздіксіз процесс.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ, ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы, преимущества и недостатки современной системы инклюзивного образования. Инклюзивное образование – важный процесс, позволяющий полноценно интегрировать в общество детей с особыми образовательными потребностями. В ходе работы будут определены такие принципы инклюзивного образования, как доступность, равенство, адаптируемость, отражены преимущества для детей и социальной среды. Кроме того, акцент делается на субъективных и объективных трудностях, общественной и педагогической поддержке в актуальной проблеме, делается вывод о том, что инклюзивное образование – это система непрерывного образования, в которой дети активно участвуют в деятельности, уделяют внимание коллективному сотрудничеству и отвечают различным потребностям.

Ключевые слова: Инклюзия, инклюзивное образование, школа, дети с особыми потребностями, преимущества и недостатки инклюзии, непрерывный процесс.

THE MAIN PRINCIPLES, ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE MODERN INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM

Abstract. The article discusses the basic principles, advantages and disadvantages of the modern system of inclusive education. Inclusive education is an important process that allows children with special educational needs to be fully integrated into society. In the course of the work, such principles of inclusive education as accessibility, equality, adaptability will be defined, and benefits for children and the social environment will be reflected. In addition, the focus is on subjective and objective difficulties, public and pedagogical support in an urgent problem, it is concluded that inclusive education is a system of lifelong education in which children actively participate in activities, pay attention to collective cooperation and meet various needs.

Key words: Inclusion, inclusive education, school, children with special needs, advantages and disadvantages of inclusion, continuous process.

Инклюзивті білім беру – білім берудегі теңдікті қамтамасыз ететін білім беру концепциясы. Әртүрлі елдердің тарихи, мәдени, саяси, экономикалық және басқа да айырмашылықтарына орай инклюзияның дамуы әлемде бірдей емес, алайда даму мәнмәтіні ұқсас болып келеді. Инклюзивті білім беру XX ғасырда пайда болды. 1971-1975 жылдары БҰҰ заң жүзінде ақыл-есі кем тұлғалардың құқықтары мен мүгедектер құқықтары туралы декларацияны қабылдады. 1975 жылы АҚШ барша мүгедек балалардың білім алуы туралы заң қабылдады.

Осы тұста екі маңызды теория туындайды. Біріншісі – «минималды шектеулі орта», бұл заңның негізгі қағидаты ерекше балаларға мүмкіндігінше қалыпты балалармен және қоғаммен байланыстарына қойылатын шектеулерді азайту. Екіншісі – «нөлдік бас тарту», яғни мектептер мен басқа да білім

ордалары физикалық және интеллектуалды мүмкіндіктері шектеулі оқушыларды қабылдаудан бас тартпауы керек, сондай-ақ, әлеуметтік орта мен жұмысқа қабылдайтын ұйымдар мүгедектігіне байланысты жұмыс істеу мүмкіндігінен айырмауы тиіс [1].

Жоғарыда баяндалған себептерге байланысты 1970 жылдары нормализация идеясы пайда болды. Қазіргі таңда аталмыш ұғым мүгедектердің өмір салты негізгі қоғамның өміріне барынша жақын болуы керек дегенді аңғартады.

1994 жылы ЮНЕСКО Испанияның Саламанка қаласында ерекше қажеттіліктері бар адамдарға арналған білім беру жөніндегі дүниежүзілік конференцияға шақырды. Осы сәт инклюзивті білім берудің бастамасы болды.

1994 жылғы Саламанка декларациясында инклюзивті білім беру практикасын ілгерілетіп, ресми түрде «инклюзивті білім беру», «инклюзивті мектеп» концепциясын ұсынып, инклюзивті білім берудің негізгі идеяларын баяндағанын атап өту қажет. 2005 жылы ЮНЕСКО инклюзивті білім берудің негізгі ұстанымдарын жариялап, білім берудің барлық тұлғалар үшін қолжетімділігін қамтамасыз ету және оны қайта қарастыру туралы нұсқаулықтарды ұсынды [2].

2008 жылы Халықаралық білім берудің 48-ші конференциясында «Инклюзивті білім беру: болашаққа жол» атты ұсыныстар мен үгіт-насихат жарияланды. Инклюзивті білім беруді анықтау, инклюзивті білім беру әдістерін зерттеу, оқу бағдарламасын әзірлеу, инклюзивті білім беру жүйесін қолдау бойынша тереңдетілген зерттеулер мен практикалық жұмыстар жүргізіле отырып, ХХІ ғасырда инклюзивті білім беру қарқынды дами бастады. Білім берудің бұл түрі жаңа білім беру тұжырымдамасына айналып, өз ерекшеліктерін қалыптастырды [2].

Инклюзивті білім беру балалардың бойында қалыптасқан жекелеген ерекшеліктері мен шектеулеріне қарамастан, білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуде маңызы бар әлеуметтік модель болып табылады. Н.В. Антипьева, Л.И. Акатов, П. Романов, Д.В. Зайцев және басқа да ғалымдардың зерттеулері инклюзияның түрлі аспектілеріне зер салады. Сондай-ақ, В.З. Кантор, Н.Н. Малофеев, Р. Жаворонков, Е.Ю. Шинкарева сынды ғалымдардың еңбектеріндегі инклюзивті білім беруді реттейтін құқықтық негіздер бұл жүйенің қолдау факторына айналды.

Әлеуметтік мәні тұрғысынан қарағанда, инклюзивті білім алушылар басқа оқушылармен бір кеңістікке оқитындықтан, даму ерекшелігі әртүрлі оқушыларға теңдік пен толеранттылық жайлы түсінік қалыптастыруға септігін тигізеді. Осындай ортада балалар білім алып қана қоймай, қоғамға бейімделу, әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын дамытады, бұл өз кезегінде балалардың өзін-өзі танытуына ықпал етеді.

Өз елімізге тоқталатын болсақ, Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесі ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім алудағы қолжетімді әрі тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету мақсатында қарқынды түрде дамып келеді. 2024 жылы инклюзивті білімді қолдау барысында ұлттық модель енгізілуде. Қазіргі

таңда мемлекетіміздегі мектептердің 86%-ында инклюзивті білім беру жағдайлары жасалған, ал ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған 44 арнайы балабақша, 99 арнайы мектеп және 10 аутизм орталығы жұмыс жасайды. Жалпы, барлығы 200 мыңнан астам бала инклюзивті білім алу мүмкіндігіне ие болып отыр.

Мемлекет ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім сапасын арттыру мақсатында педагогикалық мамандарды даярлау, әдістемелерді дамыту және арнайы мекемелерді ашу секілді шараларды жүзеге асыруда. Бұл бастамалар инклюзивті білім беру үрдісін үздіксіз және инклюзивтілікпен бейімделген қоғамды қалыптастыруды күшейтеді.

Инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру келесідей негізгі қағидаттарға негізделеді [3] :

- тұлға құндылығы: әр адам даму деңгейіне, денсаулығына, психологиялық ерекшеліктері мен қабілеттеріне қарамастан, құндылық болып табылады және білім беру жүйесінің назарында болуы тиіс. Бұл ұстаным әрбір оқушының әлеуетін жүзеге асыру үшін жағдай жасауды мақсатқа алады. Сонымен қатар, физикалық немесе интеллектуалдық ерекшеліктеріне орай туындауы мүмкін кемсітулерді болдырмайды;

- ойлау және сезіне қабілеттеріне сүйену: әрбір адам шектеулеріне қарамастан, эмоция білдіруге және ойлауға қабілетті. Білім беру жүйесі әр адамның эмоционалдық интелектісі мен интеллектуалдық мүмкіндіктерін дамытуға арнайы тәсілдер мен жағдайларды қарастыруы қажет;

- қарым-қатынас құқығы: барлық оқушылар өз ойларын еркін білдіріп, басқалармен қарым-қатынас жасауға толыққанды құқылы. Бұл ұстаным оқушылардың қоғамдық өмірге қатысуына, ұжымдық өмірге бейімделуіне мүмкіндік бере отырып, әр адамның ерекшеліктерін құрметтеуге жағдай жасайды;

- өзара көмек пен қолдау: адам қарым-қатынас барасында ғана адами қасиеттерге ие бола алады. Толыққанды даму үшін тұлғаға басқа адамдардан қолдау қажет. Әр адам басқа адамдармен байланыс орнатып өзара қолдау жүйесін құру арқылы дамиды;

- білім мен қарым-қатынас орнату арасындағы байланыс: білім беру үрдісінің нәтижелігі басқа адамдармен қарым-қатынасқа түскенде, ұжымдық әрекет, жұмыс пен шығармашылық байланыстар арқылы көрініс табады;

- прогрессивті даму: бұл ұстаным адамның туа біткен қабілеттерін ашуға бағытталуы керек. Иелік еткен қабілеттер тұлғаға қолжетімді әрі қандай да бір әрекет жасағанда көмегін тигізе алуы тиіс. Бұл жерде адамның қолынан келмейтін әрекеттерге басымдық бермеу маңызды;

- әртүрлілік: әртүрлі іс-әрекеттер, ұжымдық жұмыс және қарым-қатынас арқылы тұлғаның барлық қырларын дамытуға бағытталған қағидат.

Инклюзивті білім берудің аталған бұл қағидаттары үрдістің тиімділігін арттырып, әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оларды әлеуметтендіру мен дамытуға әсер етеді [4].

Инклюзивті білім берудің артықшылықтары:

- ерекше қажеттілігі бар адамдардың мәселесін түсіну және оған деген қоғамның әлеуметтік жүйесін жақсарту;
- баланың өзіне деген сенімін күшейту;
- құрдастарымен қарым-қатынас орнату;
- денсаулығы қалыпты баларда мейірімділікті ояту, қоғамды гуманизациялау;
- қоғамға бейімделу;
- толыққанды білім алу мүмкіндігі.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту біртіндеп жүзеге асуда, алайда кей өңірлерде осы жүйені толық енгізу бойынша мәселелер туындап жатыр. Қала мен ауыл мектептері арасындағы инфрақұрылым мен мамандардың тапшылығы инклюзивті білім беру сапасын төмендетіп отыр. Осыдан арнайы мамандарды даярлау мен әдістемелік қолдауды арттыру қажеттілігі жөніндегі кезекті мәселе туындайды.

Қандай жүйе болса дағы артықшылығымен қатар кемшілігі, қиыншылықтары да жүреді. Инклюзивті білім берудің де белгілі бір қиындықтары бар. Алайда бұл кемшіліктерді уақыт өте келе еңсеруге болатын қиындықтар деп алсақ. Оны біз объективті және субъективті қиындықтар деп екіге бөліп қарастырайық.

Субъективті қиындықтар көбінесе көзқарастардың өзгеріссіз қалуы мен стереотиптердің бекінуіне байланысты. Бұл мәселелер педагогтерге, ата-аналарға және оқушыларға да қатысты. Мысалы, кей ата-аналар мен оқытушылар «ерекше» оқушының «қалыпты» балалармен бірге оқуы кері әсерлерін тигізуі мүмкін деп есептейді. Ал ерекше қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары инклюзивті білім беру олардың балаларына қажетті оңалту қызметтерін жеткілікті деңгейде көрсетпейді деп санайды [5].

Келесі объективті қиындықтарға тоқталып өтсем:

Оқу бағдарламасын бейімдеу: жалпы білім беру бағдарламасын түзету «коррекциялық» бағдарламамен біріктіріп, сапаны төмендетпей ұстап тұру оңай емес, себебі әр баланың өзіндік білім алу қажеттіліктері бар. оны жүзеге асыру үшін мұғалімдерден арнайы дағдылар мен білім-білік дағдылары талап етіледі.

Кадр мәселесі: бүгінгі күні арнайы білім алған түзету педагогтердің жетіспеушілігі байқалады. Бұл мамандық үнемі дамуды, балалардың дамуындағы ерекшеліктер мен тәрбиесіне байланысты қосымша пәндерді оқуды қажет етеді.

Қаржыландыру және қолжетімділік: инклюзивті білім беруді ұйымдастыру үшін арнайы жағдайлар жасау керек, ал ол айтарлықтай материалдық, қаржылық жағдайларды талап етеді. Көп жағдайда мектеп ғимараттары ерекше қажеттіліктері бар балаларға бейімделген бола бермейді.

Осы аталған қиындықтарды еңсеру инклюзивті білім беруді дамытуға және барлық балаларға бірдей мүмкіндіктер ұсынуға жол ашады.

Денсаулығында шектеуі бар баланың арнайы мекемеде оқуы оны қоғамнан одан ары шектейді, бұл өз кезегінде оның дамуына да кері әсерін тигізеді. Ол да кез келген бала тәрізді білім алуға, тәрбиеленуге және достарымен қарым-

қатынас орнатуға зәру. Инклюзивті білім беру жүйесіне қатысатын дені сау, қалыпты балалар мұндай жағдайға көбірек жанашырлық танытып, түсіністікпен қарап, өзге балаларға шыдамдылықпен қарауға бейімделеді. Сондай-ақ, инклюзивті білім беру оқу ұжымындағы иерархиялық қатынастарды айтарлықтай төмендетеді себебі балалар бір-бірімен тең дәреже қарым-қатынас орнатады.

Инклюзивті білім беру жүйесін жеке бағыт ретінде қарастырғаннан гөрі, жалпы білім беру жүйесінің трансформациясын қамтитын кешенді тәсіл ретінде қарастыру қажет. Бұл инклюзияның әдістемелік, ұйымдастырушылық, және дидактикалық компоненттерін біріктіретін кешенді жүйе болуын талап етеді. Сонымен қатар, ол білім беру ортасына қолдауды қажет ететін балаларды қосу үшін қажетті құралдар мен қолдау технологияларын дамытуға бағытталуы тиіс. Мұндай тәсіл білім беру жүйесіне қажетті өзгерістерді енгізуді қамтамасыз етеді және осы өзгерістерді іске асыру процесінде мемлекет жаңа әдіс-тәсілдерді енгізуде.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Соколова Е.Т. Формирование инклюзивной культуры в образовательной среде. //Проблемы современного образования. -2017, -№5, -С.78–85.
2. UNESCO. (2017). A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: UNESCO Publishing.
3. Хуторской А. В. Инклюзивное образование в современной школе: проблемы и пути их решения. //Педагогика, 2013, -№7, -С.14–21.
4. Сухарева Л.С. Психолого-педагогическая поддержка детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовании. // Вопросы психологии, 2013.- №6, С.24–30.
5. Томилин В.В. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования. //Педагогика и психология образования.-2015, -№2(1), С.44–49.

ӘОЖ 373

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ҚОЛДАУДАҒЫ ҚИЫНДЫҚТАР ЖӘНЕ ОНЫ ШЕШУГЕ АРНАЛҒАН ЖАН-ЖАҚТЫ ҰСЫНЫМДАР

ТАҒАТОВА Г.З.¹

Ғылыми жетекшісі: PhD докторы., АМАНОВА А.К.¹

¹М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан
e-mail: tangatova.gulstan@mail.ru)

Аңдатпа. Бұл зерттеу ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қолдауға қатысты өзекті мәселелерді талқылайды. Ресурстарға қолжетімділіктің шектелуі, оқытушылар құрамының жеткіліксіз дайындығы және басқалардың жағымсыз көзқарастары сияқты қиындықтар қарастырылады. Бұл мақалада қаржылық қолдауды, мұғалімдерді оқытуды, инклюзивті білім берудің стандартталған тәсілдерін және қоғамдық пікірді өзгертуге бағытталған білім беру науқандарын қоса алғанда, осы проблемаларды шешуге арналған жан-жақты ұсыныстар ұсынылған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, балаларды қолдау, білім беру ресурстары, педагогикалық кадр.

ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ, НУЖДАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ, И КОМПЛЕКСНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИХ РЕШЕНИЮ

Аннотация. В данном исследовании обсуждаются актуальные вопросы, связанные с поддержкой детей с особыми образовательными потребностями. Обсуждаются такие проблемы, как ограниченный доступ к ресурсам, недостаточная подготовка преподавательского состава и негативное отношение окружающих. В этой статье представлены комплексные рекомендации по решению этих проблем, включая финансовую поддержку, подготовку учителей, стандартизированные подходы к инклюзивному образованию и образовательные кампании, направленные на изменение общественного мнения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, алименты, образовательные ресурсы, подготовка педагогических кадров, общественное отношение, равные возможности, индивидуализация образования.

PROBLEMS OF SUPPORTING CHILDREN IN NEED OF SPECIAL EDUCATION AND COMPREHENSIVE RECOMMENDATIONS FOR THEIR SOLUTION

Abstract. This study discusses current issues related to supporting children with special educational needs. Challenges such as limited access to resources, insufficient training of teaching staff and negative attitudes of others are addressed. This article presents comprehensive recommendations for addressing these challenges, including financial support, teacher training, standardized approaches to inclusive education, and educational campaigns aimed at changing public opinion.

Key words: inclusive education, special educational needs, child support, educational resources, training of pedagogical personnel, public attitude, equal opportunities, individualization of education.

Кіріспе. Қазіргі уақытта білім беру мен тәрбиелеу саласында ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау мәселесі барған сайын маңызды болып отыр. Арнайы білім беру қажеттіліктері оқытуға жеке көзқарасты қажет ететін оқушылардың физикалық, интеллектуалдық және эмоционалдық ерекшеліктерінің кең ауқымын қамтуы мүмкін [1].

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға тиімді қолдау көрсетуді түсіну және жүзеге асыру тең және инклюзивті білім беру ортасын құрудың кілті болып табылады. Бұл қолдаудың құндылығы әр баланың өмір жолына және жалпы қоғамның қалыптасуына әсер ететін білім беру қабырғаларынан әлдеқайда асып түседі [2]. Бұл тұрғыда қолдау қажетті білім беру ресурстары мен жеке бағдарламалармен қамтамасыз етуді ғана емес, сонымен бірге оң қоғамдық пікірді қалыптастыруды да қамтиды. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қоғамға қосуға қолайлы жағдай жасау олардың білім беру тәжірибесін байытып қана қоймайды, сонымен қатар қоғамда стереотиптерді жоюға және толеранттылық пен сыйластық көзқарастарын қалыптастыруға ықпал етеді [3]. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау – бұл әр баланың өз қажеттіліктері мен қабілеттеріне сәйкес даму мүмкіндігін қамтамасыз ету, болашаққа инвестиция. Бұл процесс неғұрлым әділ білім беру ортасын құрып

қана қоймайды, сонымен қатар айырмашылықтар бағаланатын және құрметтелетін неғұрлым әртүрлі және инклюзивті қоғамға ықпал етеді. [4].

Негізгі бөлім. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау барлық оқушылар үшін тең мүмкіндіктер мен инклюзивтілікті қамтамасыз ету үшін білім беру жүйесінің маңызды аспектісі болып табылады. Бұл тұжырымдама кең ауқымды шаралар мен тәсілдерді қамтиды, олардың мақсаты әр баланың ерекшеліктеріне қарамастан жан-жақты дамуына ықпал ететін қолайлы білім беру ортасын құру болып табылады [5]. Қолдау әр баланың жеке қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру бағдарламалары мен әдістерін бейімдеу, сондай-ақ мұғалімдермен және сыныптастарымен тиімді өзара әрекеттесу үшін жағдай жасауды қамтиды. Ол білім беру нәтижелерін жақсартуға ғана емес, сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік интеграциясына, олардың өзін-өзі бағалауы мен тәуелсіздігін қалыптастыруға көмектесуге бағытталған. Қолдау көрсетудің негізгі элементтеріне педагогикалық ұжымның құзыреттілігі, оқытудың инновациялық әдістерін енгізу, ата-аналармен және қоғаммен ынтымақтастық жатады. Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін оң білім беру тәжірибесін құру кедергілерді жоюға және олардың қоғамға табысты қосылуы үшін жағдай жасауға бағытталған жүйелі көзқарасты талап етеді [6].

Зерттеу әдістері. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау мәселелерін тереңірек түсіну үшін әртүрлі білім беру ұйымдарында бақылау жан-жақты талдау жүргізілді. Талдаудың бұл кезеңі ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдаудың тиімділігіне әсер ететін факторларды объективті анықтауға және оларды жақсартудың оңтайлы жолдарын анықтауға ықпал етті [7].

Нәтижелер. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдау мәселелері білім беру жүйесіне айтарлықтай қиындықтар туғызады. Негізгі проблемалардың бірі – білім беру бағдарламаларын әр баланың жеке қажеттіліктеріне бейімдеу үшін қажетті ресурстарға қолжетімділіктің шектелуі. Қаржыландырудың жеткіліксіздігі және мамандандырылған кадрлардың жетіспеушілігі ерекше білім беруді қажет ететін балаларға сапалы қолдау көрсетуде қиындықтар туғызады. Төмендегі кесте ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім беру ресурстарына қолжетімділігін шектейтін негізгі факторларды талдауға, сондай-ақ осы мәселені шешудің ықтимал жолдарын анықтауға арналған.

Кесте 1 - Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдауға арналған ресурстарға шектеулі қолжетімділік

<i>Фактор</i>	<i>Сипаттама</i>
Қаржыландыру	Инклюзивті білім беруге бөлінген қаржыландыру деңгейі
Персоналдың біліктілігі	Мамандандырылған мұғалімдер мен кәсіби кадрлардың жетіспеушілігі
Техникалық құралдар	Арнайы техника мен технологиялардың жоқтығы
Оқу материалдары	Бейімделген оқу құралдары мен бағдарламаларының болмауы
Құрылымдық өзгерістер	Білім беру жүйесінде инклюзия пайдасына өзгерістердің болмауы

Дискриминация	Ерекше қажеттіліктері бар балаларға қатысты әлеуметтік-мәдени кедергілер мен стереотиптер

Кестеде ерекше білім беруді қажет ететін балалардың ресурстарға шектеулі қолжетімділігі қаржыландырудың жеткіліксіздігінен кемсітушілікке дейінгі факторлар кешенімен байланысты екенін көрсетеді. Бұл мәселелер оқу орындарында қаржыландыруды ұлғайту, білікті кадрлар даярлау, оқу материалдарын бейімдеу және инклюзивті мәдениетті қалыптастыру сияқты жүйелі көзқарас пен ауқымды шараларды талап етеді. Осы мәселелерді шешу барлық балалар үшін неғұрлым тең және қолжетімді білім беру ортасын құруға көмектеседі.

Келесі аспект басқалардың ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жақтырмауы. Ерекше білім беруді қажет ететін балалар әлеуметтік оқшаулануды және құрдастарынан кемсітуді сезінуі мүмкін, бұл олардың эмоционалдық әлауқатына және әлеуметтік бейімделуіне әсер етеді [8]. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға басқалардың теріс көзқарасы олардың әлеуметтік интеграциясы мен толыққанды білім алуына елеулі кедергі болуы мүмкін. Бұл кесте жағымсыз көзқарастардың негізгі аспектілерін анықтауға, стереотиптердің қалыптасуына әсер ететін факторларды анықтауға және жағдайды жақсарту бойынша ұсыныстар беруге арналған.

Кесте 2 - Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға басқалардың теріс көзқарасы

<i>Фактор</i>	<i>Сипаттама</i>
Әлеуметтік-мәдени стереотиптер	Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға деген көзқарасқа теріс наным-сенімдер мен стереотиптердің әсері.
Білімнің жеткіліксіздігі	Арнайы қажеттіліктердің әртүрлілігі туралы халықтың хабардар болмауы.
Әлеуметтік қолдаудың болмауы	Ата-аналар, мұғалімдер және әкімшілік тарапынан жеткіліксіз қолдау.
Әлеуметтік топтардан шығару	Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды әлеуметтік және білім беру топтарына біріктірудегі қиындықтар.

Кестеден ерекше білім беруді қажет ететін балаларға басқалардың теріс қатынасы әлеуметтік-мәдени стереотиптерден бастап жеткіліксіз әлеуметтік қолдауға дейін әртүрлі факторлармен байланысты екенін көрсетеді. Бұл факторлар бірігіп ерекше білім беруді қажет ететін балалардың құрдастарымен және жалпы қоғаммен интеграциясы мен өзара әрекеттесуіне кедергі келтіретін орта жасайды. Теріс көзқарастарды өзгерту бойынша жұмыс білім беру науқандарын, диалог алаңдарын құруды және қоғам алдында ерекше білім беруді қажет ететін балалар оң имиджін қалыптастыруды талап етеді. Бұл инклюзивті білім беру және әлеуметтік орта құру жолындағы маңызды қадам.

Инклюзивті білім берудің стандартталған тәсілдерінің жоқтығы және білім беру ұйымдары арасында осы тұжырымдаманы түсінудің әртүрлілігі де ерекше білім беруді қажет ететін балаларды тиімді қолдауға кедергілер туғызады. Әртүрлі білім беру орталарында қолдаудың жүйелілігі мен сапасын қамтамасыз

ету үшін ортақ стандарттар мен әдістемелерді әзірлеу қажеттілігі өзекті болып отыр [9]. Біріншіден, инклюзивті білім беруде стандарттардың жоқтығы білім беру жүйесінің мекемелері мен деңгейлері арасында тәжірибе алмасуды қиындатады. Бірыңғай критерийлер мен әдістемелердің болмауы инклюзивті тәжірибенің тиімділігін бағалауды қиындатады, сондай-ақ білім беру ұйымдары үшін жалпылама ұсыныстарды жасайды. Сонымен қатар, инклюзивті білім берудің әртүрлі тәсілдері ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдаудың біркелкі болмауына әкелуі мүмкін. Бірыңғай стандарттардың болмауы бір мекемеде сәтті тәжірибенің қолданылуына әкеліп соғуы мүмкін, ал басқа мекемеде олар қолданылмауы немесе тиімді болмауы мүмкін.

Бұл проблема педагогикалық кадрларды даярлауға да әсер етеді, өйткені бірыңғай стандарттардың болмауы кәсіптік оқытудың бірыңғай бағдарламаларын құруды қиындатады. Педагогтар әртүрлі талаптар мен күтулерге тап болуы мүмкін, бұл олардың ерекше білім беруді қажет ететін балалардың қажеттіліктеріне бейімделу қабілетіне әсер етуі мүмкін. Осылайша, ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдаудағы проблемалар қаржылық қолдауды, мұғалімдердің кәсіби дайындығын, әлеуметтік-мәдени өзгерістерді және инклюзивті білім беру саласындағы бірыңғай стандарттарды әзірлеуді қамтитын кешенді тәсілді талап етеді [10].

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдауға байланысты проблемаларды тиімді шешу үшін, сондай-ақ ресурстарға қолжетімділіктің шектелуі, педагог кадрлардың жеткіліксіз дайындығы және басқалардың теріс көзқарастары сияқты қиындықтарды жеңу үшін бірқатар ұсыныстар ұсынылуы керек. Бірінші кезекте ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдауға қосымша қаражат бөле отырып, білім беру саласын қаржыландыруды жақсарту қажет. Бұған білім беру бағдарламаларын бейімдеу үшін қаржылық ресурстарды қамтамасыз ету, арнайы құрал-жабдықтарды сатып алу және мұғалімдерді оқыту кіреді. Екінші маңызды аспект – инклюзивті білім беру саласындағы педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру. Арнайы қажеттіліктердің әртүрлі тәжірибесін қамтитын стандартталған оқыту бағдарламаларын әзірлеу және енгізу мұғалімнің құзыреттілігін арттыруға көмектеседі.

Басқалардың көзқарасын өзгерту үшін стереотиптерді жеңуге және ерекше қажеттіліктері бар балалар туралы оң көзқарасты қалыптастыруға бағытталған білім беру науқандарын өткізу маңызды. Ата-аналармен және қоғамдастықпен тиімді қарым-қатынас орнату да қолайлы орта құруға көмектеседі. Инклюзивті білім берудің стандартталған тәсілдерін енгізу тәжірибелердің жүйелілігі мен тиімділігін қамтамасыз етудің кілті болып табылады. Бұл ерекше қажеттіліктердің алуан түрлілігін ескеретін бірыңғай стандарттарды әзірлеуді, оларды жүйелеуді және білім беру ұйымдарында енгізуді қамтиды. Жалпы ұсыныстарға сондай-ақ ерекше білім беруді қажет ететін балаларға қоғамдық түсінік пен қолдау жасау үшін ата-аналармен және жұртшылықпен белсенді араласу кіреді. Ата-аналар мен қоғамның қолдауы инклюзивті тәжірибені табысты енгізуде маңызды рөл атқарады. Қаржылық қолдауды, мұғалімдерді оқытуды, оң қоғамдық пікірді қалыптастыруды және стандартталған тәсілдерді

енгізуді қамтитын мұндай кешенді және жүйелі тәсіл ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін білім беру және білім беру жағдайларын айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді.

Қорытынды. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдауға байланысты проблемалар білім беру жүйелері мен жалпы қоғам үшін айтарлықтай қиындықтар туғызады. Ресурстарға қолжетімділіктің шектелуі, педагог кадрлардың жеткіліксіз дайындығы және басқалардың теріс көзқарастары инклюзивті білім беруде оның негізгі мақсаттарына – теңдік, әділеттілік және оқытуды дараландыруға қол жеткізуге кедергі келтіреді.

Мәселенің маңыздылығын және оны шешудің өзектілігін түсіну кешенді тәсілді қажет етеді. Қажетті ресурстарға қолжетімділікті қамтамасыз ету үшін қаржылық қолдау маңызды болып табылады. Педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру, стандартталған оқыту бағдарламаларын енгізу және инклюзивті білім берудің бірыңғай әдістемелерін құру ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытудың бірыңғай және тиімді тәсілдерін қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, теріс стереотиптерді жою және қоғам тарапынан ерекше қажеттіліктері бар балаларға қатысты оң көзқарасты қалыптастыру инклюзивті процестің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл аспектіде білім беру науқандары және ата-аналармен, сондай-ақ қоғамдық ұйымдармен өзара әрекеттесу маңызды рөл атқарады. Осы міндеттерді шешуге жүйелі көзқарас инклюзивті білім беру үшін қолайлы жағдайлар жасауға, ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқуда тең мүмкіндіктермен қамтамасыз етуге және олардың табысты әлеуметтік бейімделуін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл шараларды жүзеге асыру теңдік және әрбір баланың сапалы білім алу құқықтарын құрметтеу қағидаттарына сәйкес келетін неғұрлым тең және инклюзивті білім беруді құруға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бельгисова К.В. Совершенствование правового регулирования инклюзивного обучения. - Электрон, текстовые данные. - Краснодар : Южный институт менеджмента, 2021. - 168 с.
2. Семенова Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. - Электрон, текстовые данные. - Саратов : Вузовское образование, 2019. - 84 с.
3. Обеспечение доступной среды жизнедеятельности для инвалидов и других маломобильных групп населения: сборник нормативных актов и документов / сост. Ю. В. Хлистун. - Электрон, текстовые данные. - Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2020. - 487 с.
4. Особенности использования систем компьютерного сурдоперевода в инклюзивном образовании лиц с нарушением слуха : учебное пособие / М. Г. Гриф, О. О. Королькова, Г. С. Птушкин, Е. В. Траулько. - Электрон, текстовые данные.- Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2021. - 71с.
5. Гончарова В. Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования: монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. - Электрон, текстовые данные. - Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2022. - 248 с.

6. Пименова И. Б. Состояние проблемы обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. -2020. -№16-1.

7. Бельгисова К.В., Симатова Е.Л., Шаповал О. В. Совершенствование инклюзивного обучения: монография,. - Электрон, текстовые данные. - Краснодар : Южный институт менеджмента, 2020. - 168 с.

8. Птушкин Г.С., Гриф М.Г., Патрушев С.Б. Реализация компетентностной модели образовательной программы для инвалидов по слуху на основе комплексного реабилитационного сопровождения: учебнометодическое пособие/ под ред. 4 Г. С. Птушкин. - Электрон, текстовые данные. - Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2021. - 96 с.

9. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья: учеб. - М. : Академия, 2021. - 240 с

10. Траулько Е. В. Методика обучения естествознанию учащихся с нарушениями слуха : учеб, пособие. - Новосибирск, 2020. - 56 с.

УДК 376

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ КППК

ТАТЕРОВА А.Б.

Коммунальное государственное учреждение «Кабинет психолого-педагогической коррекции города Семей» Управления образования области Абай, г. Семей, Казахстан.

e-mail: ainur.bayahmetova80@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в условиях кабинетов психолого-педагогической коррекции. Автор рассматривает социально-бытовую ориентацию как основное направление социальной адаптации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и нарушения интелекта

Ключевые слова. Социализация, адаптация, интеграция, нарушения, особые образовательные потребности, бытовая ориентировка, кабинет психолого-педагогической коррекции

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҮЗЕТУ КАБИНЕТІ ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕУ

Аңдатпа. Мақалада психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік бейімделу ерекшеліктері қарастырылған. Автор әлеуметтік-тұрмыстық бағдарды тірек-қимыл аппараты бұзылған және ақыл-ойы бұзылған балалардың әлеуметтік бейімделуінің негізгі бағыты ретінде қарастырады

Түйін сөздер: әлеуметтену, бейімделу, интеграция, бұзушылықтар, ерекше білім беру қажеттіліктері, тұрмыстық бағдар, психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті

SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF THE OFFICE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION

Abstract. The article considers the features of social adaptation of children with special educational needs in the conditions of psychological and pedagogical correction rooms. The author considers social orientation as the main direction of social adaptation of children with disorders of the musculoskeletal system and intellectual disabilities.

Key words: socialization, adaptation, integration, disorders, special educational needs, household orientation, psychological and pedagogical correction room

Одной из основных задач КППК – является социальное адаптация детей и подростков с проблемами в развитии. Психические и психологические изменения, возникающие у ребёнка при неблагоприятных социальных условиях, могут привести к различным вариантам нарушений в развитии: от задержки психического развития до нарушений интеллекта. При этом у детей наблюдается полное расстройство процессов общения, неадекватное социальное поведение, трудности в учебной деятельности, эмоциональные нарушения. Всё это существенно затрудняет социальную адаптацию детей и подростков. Социальная адаптация является многократным процессом, предлагающим усвоение культурных и нравственных норм поведения, формирование личностных качеств, определяющих взаимоотношения с другими детьми и взрослыми, осознание своего места в обществе, в учебной и трудовой деятельности.

Процесс коррекции проблем в развитии понимается, как путь овладения социальным опытом и нормами поведения. Наличие таких психофизических нарушений, как нарушение интеллекта и опорно-двигательного аппарата значительно усложняет адаптацию детей в обществе. Категория детей с нарушениями интеллекта характеризуется стойкими нарушениями всей психической деятельности. Особенно отчетливо это обнаруживается в сфере познавательных процессов, что в свою очередь приводит к нарушениям поведения, трудностям социально – трудовой адаптации, социализации.

Социализация – это процесс усвоения обучающимися социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые нормы поведения, необходимые для нормальной жизни. Социальная адаптация, т. е. активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. По сути, он лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме. Поэтому социальная адаптация является не только важнейшей задачей обучения и воспитания ребенка с нарушением интеллекта, но и средством компенсации первичного дефекта. При этом социум рассматривается как образовательный ресурс для формирования адаптивно направленного образовательного содержания, его обогащения, распределения

и программно-методического обеспечения.

В КППК социализация детей с ООП основывается на концепции «нормализации», в основу которой положена идея о том, что жизнь и быт людей с ограниченными возможностями должны быть как можно более приближенными к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут. Применительно к детям КППК это означает следующее:

По мнению Л. С. Выготского отклонения в развитии ребенка с ограниченными возможностями это, прежде всего, отклонения социального порядка. Для того, чтобы эти отставания не приобрели хронические формы устойчивой дезадаптации, необходимо развивать у ребенка компенсаторные механизмы, определенные социально-психологические установки, позволяющие ему адаптироваться и интегрироваться в общество. Одним из значимых положений, возникших в последние годы, является утверждение о том, что потенциалом для изменения поведения является динамическая природа нарушения. Социализацию, социально-психическую адаптацию ребенка с ограниченными возможностями развития определяют как интеграцию ребенка в общество, в ходе которой он оказывается в различных проблемных ситуациях, возникающих в сфере межличностных отношений. Именно таким образом ребенок с ограниченными возможностями усваивает механизмы и нормы социального поведения, установки, у него формируются социальные мотивы деятельности, определенные черты характера и другие особенности, которые в целом и обеспечивают социализацию ребенка.

Сразу при поступлении в КППК нами проводятся мероприятия, способствующие осуществлению успешной адаптации ребёнка к новым социальным условиям. Сюда входят психолого-педагогические обследования ребёнка; наблюдение за поведением и адаптацией в коллективе детей. За взаимодействием со взрослыми и детьми в процессе коррекционных занятий; беседы с родителями, педагогами о том, как ребёнок чувствует в новой обстановке.

В ходе такого наблюдения определяется уровень социального, познавательного, физического и психического развития. Особое внимание уделяется изучению поведения ребенка и его эмоционально – волевой сфере, умению переключаться с одного вида деятельности на другой. На основании комплексного обследования усилия педагогов должны быть направлены на то, чтобы обогатить социальный опыт ребёнка на всех этапах коррекционно-развивающего процесса.

Одним из главных условий социальной адаптации детей с ООП является демонстрация им нормальных межличностных отношений в разных сферах деятельности : в быту, в магазине, в больнице, в общественном транспорте и др. общественных местах; формирование у детей положительного опыта взаимодействия и сотрудничества в обществе сверстников и со взрослыми людьми. Имея такой опыт, ребёнок в будущем с большой вероятностью справится со сложной задачей и сможет влиться в любой коллектив.

Одним из главных направлений работы по социальной адаптации многих детей с нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, нарушения общения и социального взаимодействия является социально-бытовая ориентация. Нормально развивающие дети многие знания приобретают в процессе общения со взрослыми и сверстниками, помогая родителям по хозяйству, ухаживая за младшими, получая информацию из различных источников.

Дети с ООП в силу особенностей своего развития самостоятельно не могут приобретать умения и навыки, необходимые им в быту. Поэтому коррекционные занятия по социально-бытовой ориентировке должны способствовать в первую очередь накоплению жизненного опыта детей. Дети должны знать свой адрес; уметь ориентироваться в различных бытовых ситуациях, в окружающей жизни, уметь пользоваться бытовыми приборами, разбираться в экономико-бытовых проблемах. Они должны усвоить многие социальные нормы и правила поведения, научиться переносить усвоенные навыки в незнакомую ситуацию.

Для того чтобы дети овладели таким опытом, требуется уделять много внимания отработке практических навыков. Особенностью детей с ООП является длительная автоматизация сформированных умений, быстрое забывание усвоенных способов деятельности, неумение воспроизвести тот или иной навык в новой ситуации. Поэтому работу по социально-бытовой ориентировке проводим не только на специальных занятиях. Но и в процессе различных форм организации внеурочной деятельности детей.

Важным направлением работы по социальной адаптации является автоматизация умений и навыков по самообслуживающему труду. Уход за одеждой, обувью, уборка и содержание жилища в порядке, умение приготовить еду, накрыть на стол – всё это является важной частью жизни любого человека.

В заключение следует сказать, что социальная адаптация детей и подростков, с ООП - это успешное усвоение ими социальных ролей в системе общественных отношений. При этом ребёнок должен видеть примеры для подражания как в микросреде, то есть в ближайшем окружении, в коллективе, где он воспитывается, так и в макросреде, то есть в окружающем мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 1997.
2. Андросова Г.Л. Курс «Социально-бытовая ориентировка» как педагогическое средство социализации подростка с нарушением интеллекта
3. Голубева А.В Социальная адаптация детей индвалидов
4. Мохирева Е.А. Социальная адаптация детей ограниченными возможностями здоровья
5. Жегульская Ю.В. Социальная адаптация лиц с нарушениями социализации. Сущность, виды, факторы социализации и социальной адаптации.
6. Нурмуратова А.К. Социализация учащихся с ментальными нарушениями в условиях коррекционной школы: проблемы и решения.

ВИЗУАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ТОГАЕВА А.М.¹, БУКАЕВА Т.Т.¹, ТУГАНБЕКОВА К.М.²

¹КГУ «Специальная школа-интернат №1», акимата г. Астана., Казахстан
e-mail: assyltogayeva@gmail.com

³Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан

Аннотация. В настоящее время актуальной проблемой является социализация в обществе детей с расстройствами аутистического спектра. Социализация детей с РАС и подготовка общества к ней является важным условием адаптации. Применение визуальной поддержки для социализации детей с РАС один из высокоэффективных методов. Данный метод может помочь улучшить навыки общения в повседневной жизни, делает информацию более доступной и облегчает их жизнедеятельность.

Ключевые слова: РАС, визуальная поддержка, социализация, адаптация, общество, эмпатия

АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ РЕТІНДЕ ВИЗУАЛДЫ ҚОЛДАУ ӘДІСІ

Аңдатпа. Қазіргі уақытта аутизм спектрі бұзылған балалардың қоғамдағы әлеуметтенуі өзекті мәселе болып табылады. АСБ бар балаларды әлеуметтендіру және қоғамды оған дайындау бейімделудің маңызды шарты болып табылады. АСБ бар балаларды әлеуметтендіру үшін визуалды қолдауды қолдану жоғары тиімді әдістердің бірі болып табылады. Бұл әдіс күнделікті өмірде қарым-қатынас дағдыларын жақсартуға көмектеседі, ақпаратты қол жетімді етеді және олардың өмірін жеңілдетеді.

Түйін сөздер: АСБ, көрнекі қолдау, әлеуметтену, бейімделу, қоғам, эмпатия

METHOD OF VISUAL SUPPORT AS SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Abstract. Currently, an urgent problem is the socialization of children with autism spectrum disorders in society. The socialization of children with ASD and the preparation of society for it is an important condition for adaptation. The use of visual support for the socialization of children with ASD is one of the highly effective methods. This method can help improve communication skills in everyday life, make information more accessible and facilitate their daily activities.

Key words: ASD, visual support, socialization, adaptation, society, empathy

Расстройство аутистического спектра, характеризуется недостатками в социальном взаимодействии и ограниченном интересе, а также повторяющимся поведением. Дети с расстройствами аутистического спектра не могут сосредоточить свое внимание на социальных стимулах вокруг них. Этот навык развивается в первые месяцы нормального развития детей. У детей с РАС возникают трудности в взаимодействии с окружающими. Исследования показывают, что дети с РАС испытывают трудности с зрительным контактом и формированием социальных навыков. Им трудно понимать стимулы, использовать движения тела, мимику и эмоции. Из-за этого дети с РАС проявляют нежелательное поведение [1, с. 98].

Было проведено множество исследований, изучающих различные методы улучшения социальных навыков детей с РАС. Эти исследования показали, что неспособность детей с расстройствами аутистического спектра эффективно оценивать социальные сигналы, может быть основной причиной их проблем с социальной адаптацией.

Результаты исследования показали, что дети с расстройством аутистического спектра испытывают трудности с изучением каких-либо навыков или социального поведения только путем наблюдения за другими, то есть посредством моделирования и имитации (Gillberg and Coulman, 2000). В настоящее время некоторые недавние исследования, в которых использовались различные коммуникативные методы, дали обнадеживающие результаты в отношении обучения социальным навыкам детей с расстройствами аутистического спектра (Handlan and Blum, 1993; Royer, 1996). Например, исследование социальных и когнитивных навыков детей с расстройствами аутистического спектра показало, что у этих детей были более высокие навыки визуального восприятия (Линкольн, Куршен, Килман, Эльмасиан, & Аллен, 1988; Роджерс, 2000; Сигел, Миншью, & Голштейн, 1996). В частности, использование визуальных стимулов в интерпретации социальных норм облегчило обучение детей с расстройствами аутистического спектра навыкам повседневной жизни и ухода за собой (Пирс и Шрибман, 1994; Робертсон, Гравель, Валькантен и Маурер, 1992) [2, с. 10-15].

Синтезируя информацию, предоставленную нам в исследованиях по обучению детей с расстройствами аутистического спектра социальным навыкам, мы пришли к выводу, что мы можем оптимально передавать социальные нормы с помощью материала визуальной поддержки в обучении. Единственным инструментом, который легко понять ребенку с расстройством аутистического спектра, с понятными выражениями и позитивным стилем на уровне языка, понятного ребенку, является метод визуальной поддержки, который объясняет социальную ситуацию.

Визуальная поддержка для обучения людей с аутизмом или прогрессирующими нарушениями развития это эффективный научно обоснованный метод обучения. Визуальная поддержка представляет собой таблицу, состоящую из фотографий или письменных советов, которые помогают детям с расстройством спектра выполнять повседневные дела самостоятельно. Дети с расстройством аутистического спектра учатся самостоятельно следовать распорядку дня, выбирать виды деятельности, создавать свои собственные действия и взаимодействовать с другими, используя свои визуальные графики.

Люди, которые демонстрируют нормальное развитие, используют свое свободное время вне работы и учебы в соответствии со своими предпочтениями. Люди с РАС испытывают трудности с самостоятельным выполнением этих действий, испытывают трудности из-за ограниченного набора навыков в активном участии в социальной деятельности. Дети с РАС проводят большую часть своего времени, ничего не делая, потому что им нужна поддержка другого взрослого.

Дети с РАС не могут самостоятельно овладеть навыками проведения досуга из-за своих особенностей обучения и ограничений социального взаимодействия. Из-за этих ограничений, чтобы овладеть этими навыками на регулярной основе, их необходимо обучать (Westling & Fox, 2004). Одним из доказательных методов обучения навыкам досуга является метод визуального расписания (американский Национальный центр аутизма [National Autism Center-NAC]). [3, с. 127-132].

Визуальное расписание для ребенка с РАС — это наглядное отображение того, что произойдет в течение дня либо во время какого-то одного занятия или события. Визуальное расписание не столько информирует о предстоящих событиях, сколько направляет к деятельности в определенной ее последовательности.

Для составления расписания стоит учитывать

Визуальное расписание может иметь различные виды, среди которых:

- расписание всего распорядка дня;
- расписание определенных видов деятельности или занятий;
- расписание конкретных процессов или заданий.

При использовании визуального расписания можно опираться на четыре уровня сложности восприятия визуального материала:

1 уровень: использование карточек, обозначающих предметы, чаще всего это фотографии реальных материалов, с которыми ребенок уже знаком.

2 уровень сложности: применение более абстрактных картинок-символов, которые подразумевают работу с несколькими подобными материалами.

3 уровень: предполагает использование карточек с изображением действий с учебными материалами. Для детей с развернутым глагольным словарем и способных различать действия на карточках [4, с. 28].

При составлении визуального плана уделяется внимание изображениям людей, так как не все виды деятельности можно отобразить конкретными предметами. Применение подобного визуального материала соответствует 4 уровню сложности.

Карточки для визуального расписания можно использовать готовые – PECS с подходящими изображениями или сделать самим, это один из плюсов метода – для него не нужно много специального оборудования.

При изготовлении карточек стоит учесть определенные моменты:

- если у ребенка плохое зрение, то лучше, чтобы изображение было матовым, блики могут отвлекать и мешать рассмотреть картинку; без ламинации либо использовать матовые листы;
- размер карточек определяется также исходя из возможностей ребенка;
- шрифт должен быть крупным и легко читаемым;
- фон лучше использовать белый;
- сами карточки желательно делать цветными.

То есть материал должен соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.

Визуальное расписание - это система визуальной поддержки, состоящая из набора слов или изображений, которые побуждают ребенка выполнять определенную последовательность действий (MacDuff, Krantz and McClannahan, 1993). Визуальное расписание может быть иллюстрирована фотографиями или подготовлена в письменной форме. Наглядный график, позволяющий детям с РАС участвовать в любом виде деятельности, начинать их без посторонней помощи, а затем самостоятельно переходить к другому занятию.

В то же время нужно признать, что есть проблема как не готовность среды к принятию людей с РАС. Для ее преодоления необходимо формировать у общества образ инклюзивной среды с равными возможностями для каждого человека. К примеру использовать визуальную поддержку в социальных объектах. (В ТРЦ указатели понятные людям с РАС, в больнице, в кафе, в парках, в досуговых учреждениях)

Толерантность означает уважение, правильное понимание и принятие людей с разными особенностями здоровья как равных всем остальным людям, а не безразличие или равнодушие. Процесс формирования толерантных установок очень сложен и требует непрерывной, поэтапной работы, и его можно разделить на несколько этапов. На первом, информационно познавательном этапе, формируется теоретическая база знаний о здоровье человека и его нарушениях, а также о понятиях понимания, добра, толерантности.

Из этого следует, что проводить работу следует и с обществом. Работа с обществом предусмотрена в форме информационной пропаганды, на которых сообщается информация об особенностях детей с ОВЗ, даются конкретные рекомендации по организации общения с детьми с РАС.

Повсеместное и полное формирование атмосферы толерантности в обществе к детям с РАС - долгий процесс, успешность которого зависит не только от работы государственных образовательных организаций, но и изначальных взглядов общества на данное расстройство. Применение визуальной поддержки позволяет уже с детства формировать толерантные установки по отношению к людям с РАС, что окажет эффективное положительное влияние на будущее общественное сознание [5], [6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Adams L., Gouvousis A., VanLue M. ve Waldron, C. Social story intervention: Improving communication skills in a child with autism spectrum disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 2004.-19(2), 87- 94.
2. Gray C. (1993). The original social stories book. Arlington, TX: Future Horizons.
3. Gray C. (1994). The new social stories book. Arlington, TX: Future Horizons.
4. Gray C. (1998). Social stories 101. The Morning News, 10(1), 2-6. Michigan: Jenison Public Schools.
5. Gray C. (2000). Writing Social Stories with Carol Gray: Accompanying Workbook to Video. Arlington: Future Horizons.
6. Gray C. (2003). Social Stories. Retrieved April 13, 2003, from <http://www.thegraycenter.org>.
7. Charlop M. H., & Walsh, M. E. (1986). Increasing autistic children's spontaneous verbalization of affection: An assessment of time delay and peer modeling procedures. //Journal of Applied Behavior Analysis, 19, 307-314.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ (НА ПРИМЕРЕ WORKSHOP)

ТУСЕНОВА А.К.

ГККП Ясли – сад 32 «Балдәурен», г.Астана, Казахстан

e-mail: aigerim.1984@mail.ru

Аннотация. В данной публикации дается обоснование к актуализации проблемы ранней логопедической помощи детям дошкольного возраста, и формированию у их родителей необходимых компетенций. Подробно изучена отечественная и зарубежная литература по данному направлению, обобщен имеющийся опыт и намечены дальнейшие перспективные действия для улучшения речевых показателей. Приведены некоторые примеры из практики, которые подтвердили свою эффективность.

Ключевые слова: «речь», логопедическое занятие, психолого-педагогическая компетенция, коммуникация, нарушения речи.

ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ САБАҚТАРДА АТА-АНАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ (WORKSHOP МЫСАЛЫНДА)

Аңдатпа. Бұл басылымда мектеп жасына дейінгі балаларға ерте логопедиялық көмек көрсету мәселесін өзектендіру және олардың ата-аналарында қажетті құзыреттерді қалыптастыру негіздемесі берілген. Осы бағыт бойынша отандық және шетелдік әдебиеттер егжей-тегжейлі зерделенді, қолда бар тәжірибе жинақталды және сөйлеу көрсеткіштерін жақсарту үшін одан әрі перспективалық іс-шаралар белгіленді. Олардың тиімділігін растаған тәжірибеден кейбір мысалдар келтірілген.

Түйін сөздер: "сөйлеу", логопедиялық сабақ, психологиялық-педагогикалық құзыреттілік, қарым-қатынас, сөйлеудің бұзылуы.

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS IN SPEECH THERAPY CLASSES (USING THE EXAMPLE OF A WORKSHOP)

Abstract. This publication provides a rationale for the actualization of the problem of early speech therapy for preschool children, and the formation of necessary competencies among their parents. The domestic and foreign literature in this area has been studied in detail, the existing experience has been summarized and further promising actions have been outlined to improve speech performance. Some practical examples are given that have proven their effectiveness.

Key words: "speech", speech therapy, psychological and pedagogical competence, communication, speech disorders.

Согласно источникам, которые ссылаются на данные Министерства просвещения, в нашей стране на начало текущего года было зафиксировано около 60 тысяч детей, которые в структуре своей нозологии имеютте или иные речевые нарушения [1]. Это могут быть нарушения как устной, так и письменной речи, что тоже в свою очередь могут оказать отрицательное влияние на успешное овладение школьной программой. Так, по данным Скурятиной Е.И. [2] а начальной школе низкая успеваемость ученика очень часто связана не с

интеллектуальным развитием ребёнка, а с теми или иными нарушениями речевой деятельности. Речевые нарушения связаны с нарушениями артикуляционного аппарата, недоразвитием мелкой моторики пальцев рук. К сожалению, количество таких детей не только в речевых, но и общеобразовательных классах с каждым годом становится всё больше. По мнению Р.Беккер [3], А.Н. Корнева [4], М.М. Кольцовой [5] и многих других учёных речевые нарушения основываются на совокупности дисфункций: дефектов устной речи, недостаточной сформированности психических процессов и их произвольности, отклонений в физическом развитии, чувства ритма и координации движений. В исследованиях, литературе и средствах массовой информации отмечается яркое отличие современного поколения детей, отстающего от своего паспортного возраста (Д.И. Фельдштейн, И.Ю. Троицкая, Ю.А. Разенкова)[6].

Многочисленные исследования (Е.Л. Гончарова, И.А. Лазарев, С.Б. Лазуренко, М. Guralnik, R.B. Darling, J. Darling и др.) [7]. подтверждают, что раннее начало медико-психолого-педагогической помощи детям приводит к принципиально иным результатам, в сравнении с теми, которые достигаются при традиционном возрасте начала коррекционной работы. Таким образом, актуальность пристального внимания к детям раннего возраста становится статистически подтвержденной. Распознать подобные расстройства может только специалист, проводящий диагностику речевых нарушений. Таким образом, на сегодняшний день остро встает проблема раннего определения, обучения и воспитания детей с различными нарушениями речи.

Исследование Нобелевского лауреата профессора Джеймса Джозефа Хекмана показало, что в первые 5 лет жизни у детей наблюдается высокий потенциал к обучению и развитию, и это оправдывает вложение в них. Так, возврат инвестиций в раннее развитие детей составляет 13 %. Влияние ресурсов, затраченных на раннее развитие ребенка, на успешность его будущей карьеры в 3 раза превышает ресурсы, вложенные в профессиональное образование [8].

Специалисты разных областей медицины с каждым годом все больший интерес проявляют к вопросам психоречевого развития детей, нарушениям речи, темпам ее формирования с самого рождения. Обратив внимание на тесную взаимосвязь неврологических и речевых нарушений, исследователи определили, что у 95,5% детей дошкольного возраста с нарушениями речи имеет место неврологическая патология и только 4,5% детей неврологически здоровы [9].

Таким образом, не вызывает сомнения актуальность изучения проблем нарушения речевого развития детей раннего и дошкольного возраста, их взаимосвязи с иными неврологическими патологиями, что позволит правильно их диагностировать и проводить своевременную коррекцию, в перспективе результаты такой работы позволят сократить количество поступающих в 1 класс детей с нарушениями речи, следовательно и корреляционно уменьшиться случаи дисграфии и дислексии в школьном возрасте.

В условиях в детского сада практическая работа с детьми данной категории строится на организационном и комплексном подходе, которая предусматривает

следующие ключевые моменты:

- в процессе зачисления на логопедические занятия проведение разъяснительной беседы с родителями ребенка, где выясняется не только анамнез и ход раннего развития малыша, но и условия, в которых воспитывается ребенок, наличие различных факторов, усугубляющих его речевое развитие.

- в процессе подбора коррекционно-развивающего маршрута идет опора на сильные и слабые стороны ребенка, на его интеллектуальный и речевой потенциал, на уровень его актуальных эмоциональных, поведенческих и коммуникативных компетенций.

- в процессе проведения логопедических занятий предусмотрены различные виды деятельности, для активизации психической деятельности и пробуждение «спящих» психических функций. Так как данный этап по длительности и контекстному содержанию является основным, мы стараемся заострить внимание родителей и воспитателей на скоординированной работе над развитием речи ребенка. Обязательным считается включение родителей в коррекционно-развивающий процесс, так мы формируем психолого-педагогическую компетенцию родителей в отношении своего ребенка. Это также отражает актуальность проведения работы в рамках программы «*Birtutas tarbie*».

- в целях выполнения промежуточного мониторинга мы смешиваем детей с разными группами, проводим родительские собрания в формате workshop, запускаем онлайн анкетирования и опросы в Google форме. Интересным опытом можно отметить запись занятий до начала логопедической работы и после. Так, наглядно удастся понять, насколько правильно ведется логопедическая работа и какие ее стороны необходимо усилить. Примечательным отмечается тот факт, что дети сами заинтересованы в таком формате, так как отмечается большая цифровая зависимость детей в гаджетах. То есть таким образом, нам удастся повернуть вектор внимания от развлекательного контента к обучающему.

- на этапе итогового контроля идет сравнительный анализ проводимой логопедической работы, подводятся итоги и дается самооценка достижениям и неудачам в профессиональной деятельности.

Данная цепь действий опирается на уже имеющиеся традиционные логотехнологии. Однако, как показала практика, более детализированная проработка каждого из алгоритмов формирует адекватные и осознанные детско-родительские отношения.

Технология workshop применяется на логопедических занятиях как при изучении нового материала, так и при закреплении ранее изученного. При использовании данной технологии на занятиях создается атмосфера доверия, сотрудничества. Содержательная работа с дидактическим материалом строится через обращение к личному опыту детей и родителей, что способствуют развитию устной речи, дает толчок процессу создания творческих работ, укрепляет положительные эмоции и детско-родительские отношения. Принципами построения workshop являются ценностно-смысловое равенство всех участников, право каждого на ошибку, безоценочная деятельность,

предоставление свободы, значительный элемент загадочности в заданиях, диалоговость как главный принцип взаимодействия. Так, при отработке моторных функций мы предлагаем поработать детям и родителям совместно рисуя на зеркале пеной для бритья. После того, как большая часть зеркала окажется в пене, логопедом демонстрируются не сложные действия, которые родитель и ребенок должны изобразить пальцами рук. Для добавления элементов сенсорной интеграции возможно использовать краски и таким образом мы получаем цветную пену. Как показывает опыт, такой подход нравится детям, они считают его забавным и у них проявляется мотивация к посещению логопедических занятий.



Рисунок 1 - Работа у зеркала

Таким образом, в условиях в ГККП ясли - сад «Балдәурен» 32г.Астана происходит работа по формированию осознанного отношения родителей к речевому нарушению ребенка, к принятию такого ребенка и развитию совместных и целенаправленных усилий для корригирования этих нарушений. Работая в workshop форме, мы стремимся активизировать все анализаторы, подключать всю познавательную сферу и немаловажным является участие родителей в коррекционно-развивающем процессе, ведь односторонняя деятельность только со стороны специалиста не всегда находит свой результат. Так и происходит формирование психолого-педагогической компетентности родителей, в которой они очень нуждаются. Развивая потенциальные возможности ребенка и устраняя речевые расстройства в дошкольном периоде мы закладываем основу для прочного освоения школьного программного материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. <https://24.kz/ru/news/social/item/654261-v-kazakhstane-bolee-60-tysyach-detej-imeyut-defekty-rechi>
2. Современные задачи и перспективные направления инновационного развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (02 ноября 2022г, г.Волгоград). - Уфа: OMEGA SCIENCE, 2022. – 166 с.
3. Беккер Р.Совак М. Логопедия. - М.: Педагогика, 1981.-251с.
4. Корнев А.Н.Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие / А.Н. Корнев, О.А. Ишимова. - Спб.: изд-во Политехнического университета, 2010. - 72 с.
5. Кольцова М.М.Двигательная активность и развитие функций мозга.- М.: Педагогика,

2005.- 144 с.

6. Аболишина Е.С. Организация ранней логопедической помощи в системе дошкольного образования: опыт и перспективы / Е.С. Аболишина // Специальное образование XXI века : Материалы международного научного форума, Санкт-Петербург, 21 апреля 2021 года. - Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им.А.С. Пушкина, 2021. - С. 11-16.

7. Белогай К.Н., Сониная Н.А. Речевое развитие ребенка в период раннего детства и его взаимосвязь с различными факторами // Современные проблемы психологии личности: теория и практика // [Электронный ресурс] Портал психологических изданий PsyJournals.ru. URL: https://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30148_full.shtml.

8. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 -2029 годы

9. Заваденко Н.Н., Суворинова Н.Ю. Задержки развития речи у детей: причины, диагностика и лечение. Русский медицинский журнал, 2016. -С. 362–366.

УДК 376.1

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

ШАЙМЕРДЕНОВА А.К.¹, ТИЛЕУКАРИМОВА Д.Б.¹

Научный руководитель: ассоц. профессор КУДАРОВА Н.А.¹

¹Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан

e-mail: dtileukarim05@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и пути решения социальной адаптации лиц с особыми образовательными потребностями. Здесь показаны методики обучения и воспитания, а также подходы для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети имеющие особые образовательные потребности, субъекты инклюзивного образовательного пространства.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР АДАМДАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ШЕШІМДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың әлеуметтік бейімделуінің проблемалары мен шешімдері қарастырылады. Мұнда оқыту және тәрбиелеу әдістері, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған тәсілдер көрсетілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру кеңістігі субъектілері. social adaptation and

INTEGRATION OF PERSONS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Abstract. the article discusses the problems and ways of solving the social adaptation of people with special educational needs. It shows methods of teaching and upbringing, as well as approaches for children with special educational needs. Thanks to this article, we will be aware of the types of groups that are divided into three.

Key words: integration, specific difficulties, emotional problems, inclusive education, support.

Введение. Запросы общества каждый раз меняется в зависимости от потребностей. В данное время для общества одной из актуальных проблем является социальная адаптация и интеграция детей с ООП (особые образовательные потребности). Особые образовательные потребности - это потребность в поддержке и услугах, необходимых для учебного процесса, которая нужна для получения хорошего образования. . В настоящее время, участились запросы родителей, которые хотят ,чтобы их дети с образовательными особенностями учились вместе с другими без ущемлении их прав. Конечно, в данное время и педагоги, и государство стараются сделать все необходимые условия для обучения детей с ООП. Например, уже с 2011 года в Казахстане постепенно развивается сфера инклюзивного образования. Инклюзивное образование -это процесс обучения, где каждому ученику будет предоставлен право обучения в общеобразовательных учреждениях, несмотря на физические или интеллектуальные особенности. Таким образом, что же такое социальная адаптация и интеграция. Таким образом, социальная адаптация означает интеграцию этих людей в общество и обучение их навыкам общения и взаимодействия с другими. Интеграция лиц с ООП заключается в предоставлении им права и практических возможностей участвовать во всех видах социальной жизни наравне с другими членами общества.

Особые образовательные потребности. Особые образовательные потребности (ООП) - это термин, который широко используется во многих странах мира, так как он соответствует принципам инклюзивного образования и помогает школам создавать условия для успешного обучения каждого ученика. В других странах термин "особые образовательные потребности" используется для описания детей, которые имеют физические, психические или поведенческие особенности, детей с хроническими заболеваниями, детей, которые проходят длительное лечение в больнице или на дому, детей с эмоциональными проблемами, детей из неблагополучных семей, детей-сирот или лишившихся родительской опеки, детей, которые пережили насилие, детей из зон военных конфликтов, беженцев и переселенцев. Эти термины также могут быть применены к одаренным детям, так как у них также есть особая потребность в развитии своих талантов и личностных качеств. В настоящее время в инклюзивном образовании рекомендуется использовать следующее определение особых образовательных потребностей - это потребности учащихся в психолого-педагогической, социальной и другой помощи, которая необходима для получения качественного образования. Существуют три группы детей с особыми образовательными потребностями:

Первая группа, дети с нарушениями психофизического развития и дети со специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами.

Вторая группа, Специфические трудности могут возникать у обучающихся с нормальным интеллектом и проявляться в усвоении отдельных учебных навыков, таких как письмо, чтение или счет (например, дисграфия, дислексия, дискалькулия). Однако при помощи специалистов эти трудности могут быть

преодолены. Поведенческие и эмоциональные проблемы могут быть связаны с особыми проблемами развития.

Третья группа. Учащиеся, которые имеют особые образовательные потребности из-за различных причин, связанных с социально-психологическими, экономическими, языковыми и культурными факторами. Это включает в себя детей из малообеспеченных семей или семей, которые не уделяют должного внимания воспитанию и развитию детей, а также детей из семей социального риска (с родителями, страдающими от алкоголизма, наркомании и т.д.), а также детей, которые испытывают трудности в адаптации к местному обществу. Для учителей школ РК, которые в настоящее время внедряют принципы инклюзивного образования, важно понимать, что ученик с особыми образовательными потребностями - это не только и не столько ученик с нарушениями психофизического развития, а любой ученик, который испытывает трудности в обучении.

Проблемы социальной адаптации и интеграции

1) Стереотипы и предвзятости :Негативные представления о людях с ограниченными возможностями часто формируются на основе недопонимания и недостатка информации. Эти стереотипы могут включать идеи о том, что такие люди менее способны или заслуживают жалости. В результате они сталкиваются с социальной изоляцией и дискриминацией, что затрудняет их интеграцию в общество и ограничивает возможности для общения и построения социальных связей.

2) Отсутствие доступной инфраструктуры: Множество общественных мест, включая учреждения образования, здравоохранения и транспорт, часто не имеют необходимых условий для людей с ограниченными возможностями. Отсутствие пандусов, специального оборудования и адаптированных туалетов создает барьеры, ограничивающие их передвижение и участие в общественной жизни. Это может привести к тому, что такие люди будут избегать выхода в общество и социальных взаимодействий.

3) Недостаток квалифицированных специалистов: В образовательных и социальных учреждениях часто не хватает специалистов, подготовленных для работы с людьми с ограниченными возможностями. Это может проявляться в нехватке педагогов, обладающих необходимыми знаниями и навыками, чтобы создать инклюзивную среду. В результате, качество образования и поддержки таких людей оказывается на низком уровне, что затрудняет их развитие и адаптацию.

4) Психологические барьеры:Люди с ограниченными возможностями могут сталкиваться с серьезными внутренними проблемами, такими как страх перед обществом, низкая самооценка и депрессия. Эти психологические барьеры часто возникают из-за опыта дискриминации, социальной изоляции и недостатка поддержки. Они могут затруднять активное участие в жизни сообщества и препятствовать формированию доверительных отношений с окружающими.

5) Неэффективные программы поддержки:Многие существующие программы и инициативы по поддержке людей с ограниченными

возможностями не учитывают их индивидуальные потребности и интересы. Эти программы могут быть недостаточно гибкими, не адаптированными к конкретным условиям или культурным контекстам. Как следствие, они не достигают своих целей и не обеспечивают необходимую помощь, что снижает их эффективность и приводит к разочарованию у участников

Возможные решения.

Образование и просвещение:

Необходимость информационных кампаний, направленных на изменение восприятия людей с ограниченными возможностями, является основным шагом к преодолению стереотипов. Такие инициативы могут включать мастер-классы, семинары и публикации в СМИ, которые освещают успешные истории интеграции и достижения этих людей. Создание открытого пространства для обсуждения вопросов равенства и разнообразия поможет увеличить уровень понимания и принятия.

Создание доступной среды:

Инвестиции в адаптацию инфраструктуры должны затрагивать различные объекты — от образовательных и медицинских учреждений до общественного транспорта и зон отдыха. Это включает в себя установку пандусов, адаптированных туалетов, лифтов и навигационных систем для людей с ограниченными возможностями. Важно также включать представителей этой группы в процесс проектирования, чтобы учесть их реальные потребности.

Подготовка специалистов:

Крайне важно разрабатывать программы обучения и повышения квалификации для педагогов, социальных работников и медицинских работников, взаимодействующих с людьми с ограниченными возможностями. Эти курсы должны охватывать инклюзивное образование, методы работы с различными формами ограничений и практические аспекты общения с клиентами. Создание наставнических программ, где опытные специалисты делятся своими знаниями с новичками, также будет полезным.

Психологическая поддержка:

Организация специализированных психологических консультаций и групп поддержки поможет людям с ограниченными возможностями преодолеть внутренние трудности, такие как страх, тревога и низкая самооценка. Эти группы могут стать безопасным местом для обсуждения личного опыта и обмена советами, что способствует повышению уверенности участников и улучшению их общего психологического состояния. Обеспечение доступа к квалифицированным психологам и терапевтам также играет важную роль.

Индивидуализированный подход:

Программы поддержки должны быть адаптированы к специфическим потребностям каждого человека. Это может включать персонализированные планы обучения, социальные инициативы и медицинскую помощь, учитывающие уникальные ограничения и предпочтения. Индивидуальный подход не только повысит эффективность программ, но и позволит обеспечить

реальную интеграцию людей с ограниченными возможностями в общество, улучшая их качество жизни.

Заключение.

В заключение статьи, посвященной социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями, можно подчеркнуть, что для достижения успешной интеграции необходим комплексный подход. К существующим трудностям, с которыми сталкиваются такие дети, относятся отсутствие социальной поддержки, соответствующей инфраструктуры и стереотипов в обществе. Эффективные решения должны включать внедрение программ раннего вмешательства, обучение специалистов и активное информирование общественности о важности инклюзии. Только совместными усилиями мы сможем создать условия для полноценной жизни и развития детей с ООП, что обогатит общество в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями. Астана, 2015.
2. Методика педагогической диагностики (текущего контроля) учебных достижений младших школьников с задержкой психического развития. Методические рекомендации. Алматы, 2018.
3. Агапова Н.И. (2018). Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями: теоретические и практические аспекты. -Москва: Издательство «Педагогика».
4. Лебедева Т. В. (2019). Инклюзивное образование: проблемы и решения. -Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена.
5. Сухомлинская А. А. (2020). Дети с ООП: пути социальной интеграции. -Казань: Издательство «Казанский университет».

УДК 376

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С ЗПР В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ЯКОВЛЕВА А.Н.

КГУ «СМШ №37» отдела образования г.Усть-Каменогорска УО ВКО, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан
e-mail: Anya14.06@bk.ru

Аннотация. В статье анализируются методы и подходы психолого-педагогической поддержки, применяемые в инклюзивной образовательной среде для детей с ЗПР. Обосновывается выбор наиболее эффективных методов, направленных на коррекцию и развитие когнитивных и эмоционально-личностных качеств.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, психолого-педагогическое сопровождение, задержка психического развития, коррекционно-развивающая работа

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Андатпа. Мақалада психикалық дамуы тежелген балаларға арналған инклюзивті білім беру ортасында қолданылатын психологиялық-педагогикалық қолдау әдістері мен

тәсілдері талданады. Когнитивті және эмоционалды-жеке қасиеттерді түзетуге және дамытуға бағытталған ең тиімді әдістерді таңдау негізделеді.

Түйін сөздер: мектеп жасына дейінгі балалар, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, психикалық дамудың кешігуі, түзету-дамыту жұмысы

THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article analyzes the methods and approaches of psychological and pedagogical support used in an inclusive educational environment for children with mental retardation. The choice of the most effective methods aimed at correcting and developing cognitive, emotional and personal qualities is substantiated.

Key words: preschool children, psychological and pedagogical support, mental retardation, correctional and developmental work

Современное образование детей с ограниченными возможностями характеризуется активным распространением инклюзивной модели, что свидетельствует о сближении систем общего и специального образования. В данном случае, для развития ребенка с задержкой психического развития, требуется комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение. Суть психолого-педагогического сопровождения заключается в непрерывном создании условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие, постепенное развитие, воспитание и обучение ребенка на всех этапах его жизни [6].

С.Г. Шевченко отмечает необходимость соблюдения лечебно-профилактического, диагностико-консультативного, учебно-воспитательного и социально-трудового компонентов в концепции коррекционного обучения и воспитания. Важно отметить, что при определенных типах и ступенях ЗПР специализированное обучение может быть более целесообразным. Вместе с тем, результаты комплексного психолого-педагогического сопровождения, включающего в себя диагностическую, коррекционно-развивающую и консультативно-просветительскую работу, могут быть более продуктивными в рамках интегрированного образования для дошкольников с ЗПР, неотягощенной нарушениями мозговых структур [3].

Значимость игровой деятельности для дошкольного возраста, как ведущего вида, была отмечена Д.Б. Элькониным. Е.С. Слепович отмечает, что игровая деятельность, являясь основной формой коррекции, способствует развитию всей сферы личности и устранению последствий психологических травм, как у детей с нормальным развитием, так и у детей с замедлением развития. Несформированные навыки в игровой деятельности могут значительно замедлить развитие когнитивных и других сфер личности ребенка.

Параллельно с этим, Е.А. Екжанова, Л.С. Маркова, С.Г. Шевченко, Т.Г. Неретина, У.В. Ульяновская и другие исследователи предлагают программы, интегрирующие методы развития изобразительной деятельности у детей с ЗПР. Современная дошкольная педагогика, помимо этого, демонстрирует общие показатели и способствует повышению уровня подготовки детей к обучению в

школе [4] и применяет специальные профлактические программы, направленные на подготовку детей с ЗПР к начальному школьному обучению.

Увеличение организации работы по развитию мелкой моторики, восприятия, мышления и специальных приемов мыслительной деятельности является характерной чертой. При организации психолого-педагогического сопровождения, Л.С. Маркова предлагает сместить фокус внимания с содержанием на процессуальную сторону познавательной деятельности, поскольку дети с ЗПР, даже с не очень выраженной степенью, вполне способны освоить программы обучения, разработанные для детей с нормальным развитием. Для обеспечения эффективной коррекционно-развивающей работы необходима целенаправленная работа по повышению квалификации специалистов, гуманизации образовательной среды, оптимизации содержания и технологий обучения, а также разработка новых подходов к взаимодействию с родителями. Л.С. Маркова предлагает оригинальный подход к выстраиванию коррекционной образовательной среды как целостной системы специального обучения и воспитания детей с ЗПР.

Развитие когнитивно-эмоциональной сферы и мелкой моторики детей с ЗПР в рамках физкультурной деятельности является приоритетным направлением, поскольку активные движения стимулируют созревание нервной системы и деятельность областей головного мозга, связанных с моторикой, что, в свою очередь, оказывает позитивное воздействие на когнитивное развитие ребенка. Более того, взаимосвязь физического и когнитивного развития дошкольника посредством физкультуры способствует совершенствованию движений ребенка, укреплению его уверенности в своих силах, повышению эмоционального тонуса, а также развитию волевых качеств, планирования и самоконтроля [5].

При этом, в первую очередь, необходима организация щадящего режима дня и занятий для детей с ЗПР, с чередованием психических нагрузок, отдыха и адекватной двигательной активности. Воспитателям следует внимательно отслеживать признаки наступления утомления у ребенка, которые могут проявляться:

- в психофизическом состоянии, в виде повышения частоты заболеваний, бледности или покраснения кожных покровов, а также вялости, раздражительности, плаксивости или агрессивности;
- в моторике, в виде нарушения координации, вялости или чрезмерной двигательной активности с признаками возбуждения;
- в когнитивной сфере, в виде ухудшения концентрации внимания и снижения активности в интеллектуальной деятельности.

Коррекционные мероприятия, ориентированные на ограничения пространственных представлений, развитие внимания, памяти, мыслительных процессов и воображения, должны быть последовательной частью физкультурной деятельности детей с ЗПР. С этой целью применение здоровьесберегающих технологий, таких как внешняя гимнастика, психогимнастика и кинезиологические упражнения во время образовательного

процесса, имеет большое значение [5, с. 137]. Организованная двигательная активность, адаптированная к различным формам ЗПР, не только обеспечивает развитие костно-мышечной системы, но и положительно воздействует на правильное функционирование органов дыхания, сердечно-сосудистой системы, а также продуктивной, мочевыделительной системы, системы крови, укрепляя иммунную и вегетососудистую, центральную. нервная система ребенка.

Развитие двигательных навыков, таких как бег, прыжки, метание и лазание, способствует продолжительной ловкости, выносливости, снижению мышечного напряжения и повышению мышечного тонуса. Кроме того, параллельно с физическим развитием происходит совершенствование сенсорных и когнитивных способностей, эмоциональной зрелости и волевой регуляции, а также развитие мануальных способностей. Включая специальные упражнения, направленные на глубокое дыхание, самомассаж, психогимнастические упражнения, а также занятия телесно-ориентированной терапией, способствуют устранению гиподинамии и гиперстении. Не менее важны специальные упражнения, направленные на совершенствование вестибулярного аппарата, что активизирует пространственное наблюдение и способствует освоению окружающего пространства без риска для жизни и здоровья.

Рациональное использование приемов развития изобразительной деятельности детей с ЗПР (разработанные Е.А. Екжановой, Л.С. Марковой, С.Г. Шевченко, Т.Г. Неретиной, У.В. Ульенковой и др.) обусловлено тем, что изобразительная деятельность и конструирование способствуют развитию мыслительных процессов и воображения ребенка, а также снижают его психоэмоциональное напряжение. Для оптимизации коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР, следует активно использовать методы арт-терапии, интегрируя элементы музыкальной, рисуночной, танцевальной терапии и драматизации в занятия по ИЗО, музыке, ритмике и другим дисциплинам.

В свою очередь, для повышения качества коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, рекомендации Л. Бродвея и Б.А. Хил по мультисенсорному развитию детей с различными особенностями восприятия представляются весьма полезными. Предложенные учеными упражнения, нацеленные на мультисенсорное развитие с раннего детства, способствуют расширению поля освоения информации и улучшению качества развития восприятия.

У детей с ЗПР, особенно тех, чье раннее развитие проходит в неблагоприятных психолого-педагогических условиях, наблюдается сужение направлений обработки информации. Это, в сочетании с опытом неудач в разных видах деятельности и общения, становится причиной мотивации к познанию. Именно поэтому, игры Монтессори для развития сенсорики и рисования В. Штрайсмайера и Семеновича показали себя особенно успешно. Для оптимизации процесса обучения необходимо включить все каналы восприятия: зрительный, слуховой и кинестетический. Мультисенсорная стимуляция, воздействуя на различные отделы головного мозга, способствует развитию

различных форм мышления и активизирует познавательную и интеллектуальную сферу личности [2].

Большую роль в дошкольном учреждении играет психолог, чья деятельность включает в себя не только проведение коррекционных занятий. Диагностическое направление предполагает скрининг и комплексную оценку детей с ЗПР, с использованием, в частности, авторских методик У.В. Ульенковой и О.В. Лебедевой для оценки мыслительных способностей и общей обучаемости детей 6-7 лет. Кроме того, педагогическая диагностика важна для изучения особенностей личности каждого дошкольника. С.Г. Шевченко и А.Д. Вильшанский учитывают зависимость взаимодействия психолога с другими специалистами – дефектологом, логопедом, воспитателями. Коллегиальное обсуждение развития детей с ЗПР способствует выработке основных гуманистических принципов обучения и воспитания, основанных на знании их естественного образа жизни, как в процессе адаптации, так и на протяжении всего периода дошкольного образования.

В коррекционно-развивающей работе используются методы широкого спектра, направленные на развитие когнитивно-эмоциональной сферы, а также последующей регуляции поведения детей дошкольного возраста. Тренинговые занятия с использованием технологий директивной игротерапии, где в игровой форме развиваются не только когнитивная сфера, но и эмоционально-волевая регуляция, а также отрабатываются навыки саморефлексии, эмпатии и воспитания, играя ключевую роль [6]. Для устранения последствий и психологических страхов, аффектов, агрессии и застенчивости примените специальную процедуру. Беседы на этические темы и ролевые игры помогают корректировать поведение.

Развитие внимания, ощущений и восприятия, памяти, мышления осуществляется как в групповых, так и в индивидуальных занятиях, с учетом индивидуальных программ развития, разработанных на основе диагностических данных. Консультативно-просветительское и профилактическое направление включает в себя поддержку воспитателей и родителей в развитии гуманного воспитания, оказание помощи детям в кризисных ситуациях, а также обеспечение позитивной самооценки. Одним из ключевых факторов эффективности сопровождения детей с ЗПР, обучающихся в системе инклюзивного образования, является составление карт и программ индивидуального развития, которые разрабатываются и корректируются в процессе перехода к дошкольному учреждению.

Родителям, в преддверии поступления ребенка в детский сад, необходимо осуществить все коррекционные меры, назначенные специалистом. Желательно организовать предварительное знакомство ребенка с детским садом, где он будет находиться. В процессе адаптации, при постоянном присутствии мамы, например, во время прогулки, можно помочь ребенку установить позитивные контакты с воспитателем и другими детьми. Положительно замедляется процесс адаптации, когда ребенок посещает детский сад в другой компании. В случае, когда у ребенка проявляются явные признаки ЗПР, медико-психолого-

педагогическая комиссия может перейти в специализированное дошкольное образовательное учреждение. При этом право выбора более быстрой, домашней или интегрированной формы образования остается за семьей.

Л.С. Маркова акцентирует внимание на том, что просветительская работа с родителями должна выходить в рамки распространения теоретических знаний, включая практико-ориентированные занятия, рекомендации и консультации, сфокусированные на специфике воспитания ребенка и его индивидуальных потребностях. По словам Л.С. Марковой, немаловажно важно обучать родителей гуманному, чуткому и партнерскому взаимодействию с ребенком [1]. Организация семинаров и тренингов для родителей, ориентированных на «искусство любви ребенка с развитием», а также на методы обучения и воспитания детей с ЗПР дома, соответствующая общей программе коррекционно-развивающей работы, является обязательным компонентом. Сотрудничество педагогов способно улучшить эмоциональный настрой ребенка, повысить его самооценку, позитивно повлиять на его мировосприятие и улучшить взаимодействие с окружающими.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: метод. Пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2005 г. – 160 с.
2. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / Г.В. Тугулева, Л.А. Яковлева; ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Магнитогорск: ФГБОУ ВПО «МГТУ», 2016.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.
4. Подготовка ребенка к школе: требование и диагностика: учебное пособие / Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И., Степанова Н.А., Градусова Л.В., Тугулева Г.В., Мичурина Ю.А., Сайгушева Л.И. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный университет, 2012. - 266 с.
5. Тугулева Г.В., Ильина Г.В. Исследование психомоторных способностей детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью // Современные наукоемкие технологии. -№ 3 -2018 -С. 134-138.
6. Тугулева Г.В., Овсянникова Е.А., Ильина Г.В. Реализация технологий психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в дошкольном образовании // Перспективы науки и образования. -2019. -№ 1 (37). -С. 417-430.
7. Тугулева Г.В., Мокрицкая М.В. Организация психологического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОУ // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. - Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. - С. 174-181.

Секция 3

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТҰЛҒАНЫ ТӘРБИЕЛЕУ, ОҚЫТУ ЖӘНЕ ДАМУ ПРОЦЕСТЕРІН ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК-376

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕ ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ

АБДРАХМАНОВА И.¹

Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі Өскемен қ, Қазақстан

Ғылыми жетекші: ҚҰМАРОВА А.С.¹

e-mail: abdrakhmanova.inabat@inbox.ru

Аңдатпа. Қазіргі таңдағы басты мәселенің бірі бұл ерекше балалармен жұмыс. Ерекше балалардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, балаларды жан-жақты дамыту. Дамытудың әр-түрлі жақтарын қарастырып, ерекше балалардың білім алу процесін, даму процесін оңайлату әрі жылдамдату. Қазіргі таңда ерекше білім беруді қажет ететін балалар дамуында білімді тек арнайы мекемелерде ғана емес, қарапайым балабақша мен жалпы білім беру ұйымдарында ала алады. Арнайы білім беру жалпы білім беру жүйесінің құрамына кіріп, ерекше білім беру деп аталады. Қазіргі таңда ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, оның қажеттілігі мен танымдық белсенділіктері және мүмкіндіктері басты назарда. Ерекше балаларды дамытуда, білім беру, даму процесін қызықты әрі тиімді етудің бірден-бір түрі бұл ойын процесі. Осыған орай өз заманының ойшыл ғалымы Ф.Фребель балалардың ойын кезінде толық дамуына мүмкіндік бар екенін түсінді. Ф.Фребель-тарихта балалар ойынының бағасын таныған білім беру саласындағы ең алғашқы адам болып табылады.

ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Одна из главных проблем сегодня это работа с необычными детьми. Всестороннее развитие детей с учетом индивидуальных особенностей особых детей. Упрощение и ускорение процесса обучения, развития особых детей, рассматривая различные стороны развития. В настоящее время дети с особыми образовательными потребностями могут получать образование не только в специальных учреждениях, но и в обычных детских садах и общеобразовательных организациях. Специальное образование входит в состав системы общего образования и называется особым образованием. В настоящее время основное внимание уделяется обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями, их потребностям, познавательной активности и возможностям. В развитии особенного ребенка, образование, единственный способ сделать процесс развития интересным и эффективным-это игровой процесс. В связи с этим мыслитель своего времени Ф. Фребель понял, что у детей есть возможность полноценно

развиваться во время игры.Ф. Фребель-первый в истории человек в сфере образования, признавший цену детской игры.

THE IMPORTANCE OF THE GAME IN RAISING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. One of the main problems today is working with special children. Comprehensive development of children, taking into account the individual characteristics of special children. To simplify and speed up the process of education, development of special children, considering various aspects of development. Currently, children with special educational needs can receive developmental education not only in special institutions, but also in ordinary kindergartens and general education organizations. Special education is part of the general education system and is called special education. Now, in the education and upbringing of children with special educational needs, the focus is on their needs, cognitive activity and opportunities. In the development of special children, the only way to make the process of Education, Development interesting and effective is the game process. In this regard, the thinking scientist of his time F. Froebel realized that children have the opportunity to fully develop during the game. F. Froebel is the first person in the field of education to recognize the value of children's play in history.

Ойын-мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі іс-әрекеті. Ал сол іс-әрекеті жүзеге асыратын құрал ойыншықтар. Қазіргі таңда заман ағымына қарай ойыншықтардың түрлері өте көп. Сондықтан да балаларға ойыншық алып бергенде жасын, танымдық қабілетін ескерген жөн. Бала жасы өскен сайын ойыншықтар арқылы дами бастайды. Танымдық қабілеттері артып, сөйлеу мүмкіндігі жетіледі, соның нәтижесінде әлеуметтік өмірден алған тәжірибиесі көбейіп, қимыл - қозғалысы артта бастайды. Ойыншық арқылы ықпал ету дамудың ең негізгі бөлімі болып табылады. Баланың қабылдау, көргенін талдай алар қабілеті жақсы болса, ойыншық арқылы әсер ету жеңіл түседі. Қазіргі таңда психологиялық – педагогикалық түзету процесінде ойыншықтар балаларды дамытудың ең ықпалды құрал ретінде пайдаланылады. Дефектологтардың алдына қойылатын мақсаты ойыншықтың түзетушілік мүмкіндігін ескеріп, нақты қай жағын дамыта ала-тындығын анықтап, сабағына қолдану. Ойыншықпен ықпал ету мектепке дейінгі балалар үшін, соның ішінде ерекше білімді қажет ететін балалар үшін өте маңызды. Өйткені осы кезеңде қабылдаудың барлық түрі жүзеге асады, есту, көру, сипап – сезу т.б. Сондықтан да олигофренопедагог ретінде сабақтарымда көбінесе ойыншықтар пайдаланамын.

Ақыл-ойында ауытқушылығы бар баланың ойыншықпен тікелей қатынасы - оның қоршаған ортаны тануының, сөйлеу, іс - қимыл әрекетін жетілдірудің бірден - бір шарты болып табылады. Ақыл-есі сау бала үшін ойыншық ойын әрекетін жүзеге асыруға керек болса, ауытқушылығы бар бала үшін кемістіктерін түзеу болады. Ойын – балалар үшін ең қолжетімді әрекет түрі, қоршаған әлемнен алған әсерлерді өңдеу тәсілі.

Ойын баланың ойлауы мен қиялының ерекшеліктерін, оның эмоционалдылығын, қарым-қатынас қажеттілігін дамытатын белсенділігін айқын көрсетеді.

Қызықты ойын баланың ақыл-ой белсенділігін арттырады және ол сабаққа қарағанда күрделі мәселені шеше алады. Бірақ бұл сабақтарды тек ойын түрінде

өткізу керек дегенді білдірмейді. Ойын бұл әдістердің бірі ғана және ол басқалармен үйлескенде ғана жақсы нәтиже береді: бақылау, әңгімелесу, оқу және т.б.

Дене, адамгершілік, еңбек және этикалық тәрбие жүйесінде ойын үлкен орын алады. Кез келген балаға оның өміршеңдігін жақсартуға және оның мүдделері мен әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға көмектесетін белсенді әрекеттер қажет..

Ойын барысында балалар алған білімдері мен дағдыларын іс жүзінде қолдана білуге және оларды әртүрлі жағдайларда қолдануға үйренеді. Ойын - бұл балалардың құрдастарымен қарым-қатынас жасайтын дербес әрекеті. Оларды ортақ мақсат, оған жету жолындағы бірлескен күш-жігер, ортақ тәжірибе біріктіреді. Ойын оқиғалары баланың санасында терең із қалдырып, жақсы сезімдердің, асыл мұраттардың, ұжымдық өмірлік дағдылардың қалыптасуына ықпал етеді.

Ойыншықтардың түрлері көп мысалы:

1. Дидактикалық ойыншықтар баланың ойлау қабілетін,сөйлеуін, білім дағдысын қалыптастыруға көмектеседі.Дидактикалық ойыншықтар заттарды олардың түсін, формасын, көлемін т.б. түсіну, әр-түрлі қасиеттер мен сапаларды білдіретін сөздерді түсіну және қолдану қабілетін дамытуға көмектеседі.Дидактикалық ойыншықтарға түрлі тұста шарлар, пирамидалар, ағаш қуыршақтар (матрешкалар), ұсақ ойыншықтар, мозайка,таяқшалар жатады.Дидактикалық ойыншықтармен бала ойнай отырып, ойыншық құрылымының өзінде жатқан міндеттерді шешеді және ойын процесінде өзін-өзі тексереді (Мысалы: матрешканы, пирамиданы жинау және қайта болу т.с.с.

2. Сюжетті ойыншықтардың балаға тәрбиелік маңызы зор. Оған қуыршақтар (киім-кешек, үй жиһаздары,ыдыс - аяқтар, үй жануарлары, жабайы жануарлар, көліктер) т.б. бейнелі ойыншықтар жатады. Сюжетті ойыншықтарды сабақта пайдалану арқылы балалардың қоршаған орта туралы түсінігін, тілін, ой-өрісі мен қиялын дамытуға болады. Сюжетті ойыншықтар тобында негізгі орынды қыздар үшін қуыршақ алады. Ойын барысында олар қуыршаққа жан бітіргендей болады.Онымен сөйлеседі, киіндіріп- шешін діріп, жуындырып тағыда басқа іс -әрекет жасап ойнайды сырларын айтып т.б. Сонымен қатар ыдыс - аяқтар,жиһаз, әшекейлер, тұрмыстық техникалық бұйымдар бар жерде қуыршақпен ойналатын ойындар неғұрлым мазмұнды болады. Аңдар, үй жануарлары да сюжетті ойыншықтарға жатады. Балалардың сүйікті ойыншықтарына жүннен, жұмсақ матадан жасалған ойыншықтар да жатады мысалы: аю, түлкі,күшік, Маша жұмсақ ойыншығы т.б.

3. Техникалық ойыншықтар балаларға ойын барысында кеп күш жұмсамай - ақ еңбек процесін бейнелеуге тырысады. Техникалық ойыншықтар мазмұнды жағынан алуан түрлі. Олар балалардың білім құмарлығын, констуктивтік ойлау қабілетін,шығармашылығын дамытуға көмектеседі.Мысалы: көліктер, ұшақтар, тракторлар, көтергіш крандар, самосвалдар.Байланыс пен информация құралдары телефондар, радио, теледидар т.б.

4.Конструкциялық ойыншықтар баланың қиялын, есте сақтау қабілетін дамытады. Көбіне мектеп жасына дейінгі балаларға арналады. Құрастырмалы, алмалы-салмалы тақырыптық,схемалық болып бөлінеді. Түрлі тақырыптағы констуктарлар.

5. Театралды ойыншықтар ертегілердің мазмұнын түсіндіруге, жан-жақты дамытуға, тілін, байланыстырып сөйлеуін дамытуға арналады. Есте сақтау, ойлау, зейінін, қабылдауын дамытады. Үнемі осындай түрлі ойыншықтарды сабақта қолданып, сабақты тартымды, түсінікті етіп өткізуге тырысамын.

Ф. Фребель өмірбаяны. Неміс педагогы, теоретик және мектепке дейінгі қоғамдық тәрбиенің негізін салушы Фридрих Фребель Орталық Германияның орман Тюрингиясында 1782 жылы дүниеге келген.

Ф. Фребелдің негізгі принциптері - «Балалар үшін өмір». Фридрих Фребельдің тәрбиелеу мектебіне 250 жыл болса да оны бүкіл әлемде құрмет тутып, есте сақтайды. Немістің ұлы педагогы қоғамдық жүйеде мектепке дейінгі балаларды оқытуда (Kindergarten) балабақша ашқан. Бүгінгі күні біз қолданып жүрген ұымды осы кісі енгізген.

Өз заманының алғашқы тәрбиешісі Фребель- балалардың ойын кезінде толық дамуна мүмкіндік бар екендігін түсінді. Өзінің бала-бақшасын ойындар мен ойыншықтардың барлық түрлерімен жабыдықтай отырып ол кубик, доп сияқты ойыншықтарды балаларға тарту ретінде беріп отырды. Одан басқп, балалар тәрбиешілердің айтқан әнгімелерін тындап, ойындар ойнаған. Педагог қағаздарды бүктеу арқылы геометрияның қарапайым түрлерін түсіндіре бастады. Ол ең бірінші геометрия негіздерін ұстау арқылы сезініп, содан кейін тусіну керектігін ескертеді. Фребель сондай-ақ кубиктік қораптан құралған басқатырғыштың (головоломка) авторы. Осындай ағаштан құралған конструктор балаға геометриялық денелерді таныстыру және бұны ойын кезінде құрастыру арқылы ойын дамытатындығын айтады.Фребель тарихта балалар ойынының бағасын таныған білім беру саласындағы ең алғашқы адам болып табылады.

Анықтамасы.«Таным» білім беру саласындабағдарламалық міндеттерді іске асыруда Ф.Фребель идеяларын пайдалану ерте сәбилік шақта және балаларды ұсынылатын ойындарда мақсатты түрде ойлауға дайындайды. Әдістемелік құралда ұсынылған ойындарды мектепке дейінгі білім беру бағдарламаларының кез келгенін іске асыруда пайдалануға болады.Фребель әдістемесімен балаларды тәрбиелеу арнайы дидактикалық материалдармен ойындарға негізделген. Фребель өзінің дидактикалық материалдарын («Фрайвельдің сыйлықтары» деп аталатын) жасады, оларда түсімен, пішінімен, өлшемімен және олармен әрекет ету режимдерінен ерекшеленетін элементтер бар: барлық түстердің тоқылған шарлары; текшелер мен цилиндрлер; түрлі түсті және өлшемдегі шарлар; текше,8 текшеге бөлінген; қайта қоятын пештер; қағаз тоқу және қолданбалы қағаздар және т.б. Қазіргі кезде «Фребель сыйлықтарының» 14 түрі бар.Фребель әдістемесінде алдыға қойылатын мақсат-міндеттер:Фребель материалдарымен ойнау барысында дамытушылыққа бағыттай отырып келесі мақсат-міндеттерді басшылыққа алады:

- кабылдау, ойлау, сөйлеу, зейін, есте сақтауды дамыту;
- ойын әрекетін дамыту;
- танымдық-зерттеушілік қызметті дамыту;
- сенсорлық дағдыларды дамыту;
- дүниетанымды кеңейту;
- қарапайым математикалық түсініктерді дамыту.

Фребельдің он төрт сыйы.

Бірінші «сыйы» ол - доп. Доптар онша үлкен емес, жұмсақ, әр түрлі түстермен боялған - қызыл, алқызыл, сары, жасыл, көк, күлгін түсті, яғни кемпіркосақтың түстері және ақ түсті жүннен жасалған болуы керек. Әрбір доп-шар жіпте болуы шарт. Анасы балаға әр түрлі түсті көрсете отырып, оның түстерді ажырата алуын үйретеді. Сонымен қатар, шарды айналдыра отырып, баласына кеңістіктегі көріністер -«жоғары-төмен», «онға-солға», «алдыға-артқа» деген сөздерді де таныстырады. Шардыалақанына қойып және тығып қою арқылы «доп бар-доп жоқ» деген сөздермен болымды және болымсыз сөздерді үйретеді.

Екінші «сыйы» кішкентай ғана ағаштан жасалған шарлар, кубик және цилиндр. Булардың көмегімен бала заттардың әр-түрлі формаларымен танысады. Кубик өзінің формасымен және тұрақтылығымен шарта қарама-қарсы болып келеді. Фребельдің қарастыруынша, шар- қозғалыс символы, ал кубик - тыныштық пен «көп бейнеліліктің бірлігі». Цилиндр шардың да, кубиктің де қасиеттерін біріктіреді: ол тұрақты, егер оны бір нәрсеге қадап қойса, сондай-ақ ол - қозғалмалы, егер оны жатқызып қойса.

Үшінші «сыйы» - куб, яғни, сегіз кубикке бөлінген, егер жартыға бөлсе, онда оның әр жартысы төрт бөліктен тұрады. Фребельдің айтуы бойынша осы «сыйлықтарды» құрастыра отырып бала миын дамытады.

Төртінші «сыйы»-сегіз баяқшаға бөлінген кубиктер, әр таяқшаның көлемі кубиктің бетіне дәл келеді, ал қалыңдығы-осы беттің төрттен бір бөлігіне тең.

Бесінші «сыйы»-жиырма жеті кубиктерге бөлінген кубиктер, олардың тоғызы одан да кішкене бөліктерге бөлінген.

Алтыншы «сыйы»-Ол да жиырма жетіге бөлінген кубиктер, олардың көпшілігі таяқшаларға, диагоналы бойынша бөлінеді. Фребель оқушыларға әр-түрлі іс-әрекеттер мен материалдарды қолдану арқылы үйретуді құптаған. Сурет салу, құрылыс материалдары, таяқшалар, жылжымалы ойыншықтар, тігу және т.б.

Жетінші «сыйы»-Түрлі-түсті пішіндер. Олар 7 геометриялық пішін: тікбұрыш, төртбұрыш, үшбұрыш, ромб, шеңбер, жарты шеңбер. Булардың көмегімен бала геометриялық пішіндерді, түстерді сәйкестендіруді үйренеді.

Сегізінші «сыйы»-таяқшалар. (3-6 жастағы балаларға арналған). Көлемі 25,50,80,100,120,150мм. Бұл таяқшалар балаларға санауды және түстерді ажыратуға көмектеседі.

Тоғызыншы «сыйы» - Сфера, цилиндр, призма (3-6 жастағы балаларға арналған) Материалдар: түрлі-түсті шариктер, жартыцилиндрлер, үш қырлы призмалар. Ойын түрлері: "Түрлі-түсті жәндіктер",

"Пішіндерді іріктеу", "Алқа", "Саябақ".

Оныншы «сыйы»- Нүктелер(3-6 жастағы балаларға арналған)Материалдар: нүктелер (дөнгелек фишкалар). Кез келген пішінді құрастыруға арналған материалдар (диаметрі 1 см.) Ойын түрлері: "Кішкентай нүктелер", "Санды поезд", "Әріптер", , "Біз жаратамыз" т.б.

Он бірінші «сыйы»- түрлі түсті денелер, баулар.Колемдері әр түрлі. Балаға пішіндерді үйренуіне, қол ұсақ моторикасына көмектеседі.

Он екінші «сыйы» -Тақта (4-6 жастағы балаларға арналған)Тесіктері (100) бар тақта, ағаштан жасалған бүркеншекті шегелер (бұрандамалар) және баулар. Ойын турлері: "Баулар және шегелер","Жіп арқанмен сурет саламыз", "Түрлі-түсті шегелер"

Он үшіншісі-қамалдар. 44 элементтен құралған.4-5 жас аралығындағы балаларға арналған.

Он төртіншісі-сандар мен ұяшықтар.Балаларға сандарды үйренуіне көмектеседі.

Қортынды:Ф.Фербель ойын материалдарын балалардың ішкі қажеттілігінің дамуына мүмкіндік беретін білім берудегі негізгі құрал деп есептелген.Педагог білім беру тарихында және тәрбие беру үдерісіндегі балалар ойынының маңызын алғашқылардың бірі болып дәлелдейді.Ойын арқылы балалар өздігінен дербес әрекет етуге,салыстыруға,талдауға,қортынды жасауға үйренеді.Геометриялық пішіндермен жұмыс істеу балалардың басқа да маңызды ерекшеліктері мен қасиеттерін дамытады

Танымдық іс-әрекет баланың ой-өрісін кеңейтіп, дүниені танудың маңызды құралдарының бірі білім алуға, өздігінен дербес әрекет істеуге ынталандырып, ақыл-ойдың дамуына, бастапқы білім негіздерін жүйелі меңгеруге көмектеседі.

Еңбек іс-әрекеті еңбек ете білуге, еңбексүйгіштікке,материалдық заттар оларды сақтауға, ұқыпты жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Бұл ретте өзіне-өзі қызмет ету, тұрмыстық дағды, ауылшаруашылық жұмыстары мен өз қолымен жасалған жұмыстар бала үшін маңызды болып табылады.

Көркемөнер іс-әрекеті - эстетикалық дүниетанымын дамытады, әдемілікке талпындырады, көркем ойлауға үйретіп, болмысты, қоршаған ортаны танып ұғынуға, нәзіктік пен сұлулықты сезінуге ықпал етеді.

Қоғамдық іс-әрекет баланың әлеуметтік ортаға бейімделуіне, үлкендермен, құрбыларымен қарым-қатынас жасау мәдениетіне көмектеседі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Мектепке дейінгі тәрбие» журналы №1,2014 жыл
2. Андабекова С. Мектепке дейінгі педагогика
3. Усова А. Обучение в детском саду.- М.Прсвщение 1981
4. Жұмабекова Ф.Н «Мектепке дейінгі педагогика» Астана 2008 жыл
5. Білім және ғылым.Энциклопедиялық сөздік-Алматы,2009 жыл
6. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

7. Ядэшко В., Сохин Ф.И «Мектепке дейінгі педагогика» Москва-1986 жыл
8. Журнал «Балабақша», №2-6, 2009 жыл
9. http://www.psychologos.ru/articles/view/pedagogika_frebeliya
10. https://ru.wikipedia.org/wiki/Фрёбель,_Фридрих КТЕУЛІ

ӘОЖ 376

АРТ-ПЕДАГОГИКА ӘДІСТЕРІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

АБДИРАЙЫМОВА Г.С.

Қонаев Университеті, Алматы қ., Қазақстан

e-mail: sanat_baspasi@mail.ru

Аңдатпа. Білім беруде арт-педагогика әдістерін қолдану сабақ берудің тиімділігін арттыруға көмектесе отырып табылған құралдар мен әдістерді қолдануға негізделген жүйелерді сақтап, оқушылардың үйрету процесіне қатысып, олардың танымдық жетістігі мен ақпараттылығын арттыруға мүмкіндік береді. Арт-педагогика жүйесі арқылы оқушылардың үйретілген білімін бағалау, сонымен қатар, оқушылардың әрекеттері мен білімділігін кеңейту үшін интерактивті жұмыс, ойлау-талпынау, салыстыру, ойлау-талпынау, өз ойларын білдіруге бағытталған оқу сабақтары орналастыру мақсатында артпедагогикалық әдістерді қолдану маңызды.

Түйін сөздер: Арт-педагогика, интеграция, арт-терапия, еркін сурет, агрессивтілік, инклюзивті білім беру.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Использование художественно-педагогических методов в образовании способствует повышению эффективности обучения, сохраняет системы, основанные на использовании средств и методов, участвует в процессе обучения учащихся, позволяет повысить их познавательную успеваемость и информативность. Важно использовать арт-педагогические методы для оценки знаний, преподаваемых учащимися через систему арт-педагогики, а также для расширения деятельности и знаний учащихся, интерактивной работы, мышления-пытания, сравнения, мышления-пытания. , обучающие занятия, направленные на выражение своих мыслей.

Ключевые слова: арт-педагогика, интеграция, арт-терапия, свободное рисование, агрессивность, инклюзивное образование.

THE EFFECTIVENESS OF USING ART-PEDAGOGY METHODS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The use of artistic and pedagogical methods in education helps to increase the effectiveness of learning, preserves systems based on the use of means and methods, participates in the learning process of students, and allows them to increase their cognitive performance and information content. It is important to use art pedagogical methods to assess the knowledge taught to students through the art pedagogy system, as well as to expand students' activities and knowledge, interactive work, thinking-trying, comparison, thinking-trying. , training sessions aimed at expressing your thoughts.

Key words: art pedagogy, integration, art therapy, free drawing, aggressiveness, inclusive education.

Қоғамда болып жатқан саяси-әлеуметтік, идеологиялық өзгерістер адам психологиясына әсер етіп, оның тұлғалық ерекшеліктері мен көзқарастарының өзгеруіне алып келді. Олар әсіресе бала тұлғасының қалыптасу ерекшеліктері мен эмоциялық жағдайына ықпал етеді, себебі бала психикасы өмір жағдайларына өте жақын болып келетіні жаңалық емес.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінде әсіресе инклюзивті білім беруде оқушылардың оқудағы қиындықтары санының күрт өсу мәселесі бңгінгі таңда маңызды мәселелердің бірі болды. Әртүрлі зерттеулердің нәтижесіне сүйе отырып қарасақ, жалпы білім беретін мектептер мен кәсіптік білім беру орындарында оқушыларының эмоциялық мінез-құлық аумағындағы мәселелерге байланысты қиындықтары бар.

Психологтардың бағалауы бойынша мектептердегі оқушылардың 20%-ы әртүрлі психикалық бұзылыстармен келеді. Оларға – эмоциялық тұрғыдан мазасыз, қозу деңгейі жоғары, гиппербелсенді, әртүрлі жағдаяттарға адекватты жауап бере алмайтын балаларды жатқызамыз. Алғашқы оқу жылының соңына қарай олардың саны көбейе бастағанын байқаймыз. Оның себептері түрліше, мәселен – мектепте, қосымша оқу орындарында, отбасындағы әрқилы жағдайлар, қысым, педагогтар мен ата-ананың жоғары талаптары. Көп жағдайда мектеп жасындағы балалар аталған мәселелермен өз бетінше күресуге қауқарсыз. Сол себепті оқу-тәрбие үдерісіне балалардың эмоциялық күйзелістерін басатын ең қарапайым тәсілдерді игеруге септігін тигізетін әдістерді енгізу қажеттігі туындап отыр [1].

Осы мәселені салыстыра қарағанда - тура педагогикалық әдістер көп жағдайда деструктивті мінез-құлықты түзете ала ма, әлде бұл жерде жанама түрде әсер ететін бейнелеу, метафоралар, аппликация, қолөнер, құм терапиясы, би терапиясы секілді қосымша психологиялық әсер ету әдістері қажет пе? - деген сұрақ туындайды. Біздің ойымызша осындай жұмсақ та тиімді психокоррекцияның құралы арт-терапия болып табылады.

Г. Мюнстерберг, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготскийдің психологиялық-педагогикалық зерттеулерінде мектеп жасындағы балалардың эмоциялық мінез-құлық аумағын ғылыми зерттеу мәселелері қарастырылған. Мектеп жасындағы балалардың эмоциялық мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеумен К. Бюлер, Ф. Гудинаф, А.М. Прихожан, А.В. Запорожец сияқты ғалымдар айналысқан, ал эмоционалдық бұзылыс мәселелері Л.И. Божович, В.В. Лебединский, Ю.М. Миланич, В.С. Мухина, О.С. Никольская, В.А. Прокофьевалардың еңбектерінде жете зерттелді.

Т.Г. Казаков [2], К.Д. Ушинский[3], Я.А. Коменский[4] өз еңбектерінде баланың ішкі жағдайы оның шығармашылығы қобалжудан, ішкі конфликтілерден арыла отырып көрініс беретінін атап өткен еді. Сурет салу, жабыстыру, мүсіндеу, билеу арқылы балалар тек қобалжу, агрессия мен қоршаған ортаға сенімсіздігін басып қана қоймайды, сонымен қатар олардың өзіне және өзінің жетістіктеріне деген сенімділігі күшейеді және солармен байланысты жағымды эмоциялар мен мінез-құлық үлгілерін үйренеді.

Арт-терапияны М. Наумбург, Э. Крамер, Л. Гантт, Б. Болл, ресейлік ғалымдар А.И. Копытин, Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, И.В. Сусина, Д.М. Лебедева, О.И. Качурина қарастырса, отандық ғалымдардан З. Байсакова, С.А. Алиева, А.Б. Мукашева, Г.А. Қасен, А.Б. Айтбаева, З.Б. Мадалиева, Л.К. Көмекбаева, З.М. Садвакасова және т.б. қарастырған.

Кәсіптік білім беру, мектеп оқушыларының эмоциялық мінез-құлқындағы бұзылыстарды түзету үшін эмоциялар мен сезімдерді көрсетуге арналған вербалды емес экспрессия әдісі ретінде арт-терапия қолданылады сонымен қатар инклюзивті білім беруде де арт-терапиясын қолданады. Педагогтар мен психологтардың ауқымды зеттеулеріне жүгінсек, бала суреттері олардың сөйлеуінің бір бейнесі десе де болады. Мысалы, Выготский баланың сурет салуын графикалық сөйлеу деп атаған. Ғалымдар адамның бейімделу қабілетін арттыруда арт-терапевтік үдерістің рөлін ерекше атайды. Бүгінгі күні ғалымдар арт-терапияның эмоциялық-сезімдік аумағында бұзылыстары бар балаларға қатысты түзетушілік мүмкіндіктерінің әлеуеті өте жоғары екенін дәлелдеп көрсетіп отыр.

Инклюзивті білім беруде болсын мектеп оқушыларға арт-педагогикалық әдістерді қолдана отырып сабақ беруде сурет салудың төмендегідей түрлерін қолдануға болады:

Еркін сурет салу (әркім не қаласа соны салады). Сурет жеке орындалады, ал топта талқылау жүреді. Сурет туралы ең алдымен топ мүшелері, содан кейін автордың өзі баяндайды.

Коммуникативтік сурет салу. Топ жұптарға бөлініп, әр жұп өз қағаздарына бірлесіп белгілі бір тақырыпта сурет салады, ереже бойынша, вербалды байланыс рұқсат етілмейді, олар бейне, сызықтар, бояулар арқылы қатынаста болады. Сурет салып болғаннан кейін талқылау жүреді. Шыққан шығарманың көркемдік жетістігі талқыланбай, сурет салу кезеңінде пайда болған диалог мүшелерінің сезімдері мен ойлары, сурет барысындағы бір-біріне қатынасы талқыланады.

Бірлескен сурет салу. Бірнеше адам (не топтың барлық мүшелері) бір параққа үнсіз сурет салады, соңында топтың әр мүшесінің қатысуы, оның қосқан үлесінің сипаты, сурет салу барысында басқа мүшелерімен өзара әрекетінің ерекшеліктері талқыланады [5, 72 б.].

Сонымен қатар, арт-терапияның әдісі «түстік шешім» бойынша жүргізілетін техника туралы айтып өтсек. Балалар ақ парақтың фонын қоңыр, көк, жасыл, сары, ақ түстермен бояйды немесе дайын түрлі-түсті қағаздарды қолданады.

Техниканы жүргізу: Ақ параққа балалар стресстік жағдаятты бейнелейді.

Қоңыр параққа балалар бұрында бейнелеген негтивті эмоциялардың барлығын көрсетеді. Бұл жерде балалар пессимист (негативизм) және еш нәрсеге көңілі толмайтын адамның бейнесін көрсетеді.

Көк параққа данышпанның рөлін ойнайды. Дәл және нақты қорытындылар жасап, өз-өзіне кеңес береді. Осы көк парақ өз мәселелерінің шешімі болып табылады.

Барлық басқа түсті парақтар мәселеге әр-түрлі көзқараспен қарауға көмектеседі. Енді оқушылар дұрыс шешім қабылдай алады. Тапсырмаларды шын жүреппен орындау керек, болмаса терапевттік әсері болмай қалатыны ескеріледі.

Сурет салу – балаға өзін-өзі сезіну мен түсінуге, өз ойлары мен сезімдерін еркін айтуға, мазасыздық пен күшті қобалжулардан босауға, эмпатияны дамытуға, өзімен өзі болып, арманы мен сенімін еркін білдіруге мүмкіндік беретін шығармашылық актісі. Бұл тек балалар санасындағы қоршаған және әлеуметтік шынайылықты бейнелеу ғана емес, сондай-ақ оны модельдеу, оған қатынасты анықтау. Кейбір ғалымдар сурет салуды ағзаны жетілдіру бағдарламасын орындау жолдарының бірі ретінде қарастырады [5, 69-70 б.].

Жекелендірілген оқыту: Сурет оқушыларға өз қарқынымен және ерекше қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес оқуға мүмкіндік беретін жеке өрнек пен түсіндіруге мүмкіндік береді. Мұғалімдер қолдаушы және инклюзивті оқу ортасын қалыптастыра отырып, әртүрлі оқу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін суретте негізделген әрекеттерді бейімдей алады.

Жалпы, арт-терапия әдістерді қолдана отырып оқытудың тиімділігі оның шығармашылықты ынталандыру, белсенді белсенділікке тәрбиелеу, сыни тұрғыдан ойлауға ықпал ету және оқуды терең бағалауға тәрбиелеу қабілетінде. Өнерді білімге қосу арқылы мұғалімдер оқушыларды өмір бойы білім алушы, білуге құмар, қияли және рефлексиялы тұлға болуға шабыттандыра алады.

Арт-терапия – бұл жалпы өнер арқылы емдеу немесе шығармашылық арқылы өзін көрсете отырып емдеу бағыттарының бірі. Арт-терапия – әр түрлі инклюзивті немесе психикалық, физиологиялық ауытқушылықтары бар адамдарға, тәуекел топтағы балаларға, сонымен бірге сау адамдардың өзіне олардың жеке тұлғалық өсуін арттыру мақсатында түрлі өнер түрлерін пайдаланады[6]. Біз соның ішінде арт-терапияның бейнелеу әдісін қарастырып отырмыз. Арт-терапия әдістері мазасыздық, агрессивтілік, қорқыныш секілді көптеген әр түрлі жағымсыз күйлермен күресуге өз септігін тигізеді[6].

Арт-терапия – балалардың өзара қарым-қатынасқа түсу мен шығармашылықтың біріккен емдік әсерінен тұрады. Өнер терапиясы психотерапияның жаңа әдісі болып саналады. Оның бастауы XX ғасырдың 30-жылдарынан басталады. Ең алғаш арт-терапиялық әдістер неміс лагерлерінде үлкен психологиялық стресс алып, кейін АҚШ-қа көшірілген балалармен жұмыс жасауда пайдаланылған [7].

Өнердің көптеген түрлерін жанды емдеу мақсатында пайдалану көне замандарда пайдаланылғаны белгілі. Көне Грецияда, бейнелеу өнер адамға әсер етудің нәтижелі құралы ретінде қарастырып, мұражайларда құнды адами қасиеттерге еліктіретін әр түрлі мүсіндер қойған [8, 8 б.].

Арт-терапиядағы қолданбалы – бейнелеу әдістері оқушының шығармашылық дамуы мәселелерін шешуге, оқу, ойлау үрдісін дамытуға бағытталады. Бұл әдіс, әлемді интеллектуалды және шығармашылық тұрғыда қабылдауды біріктіруі; оқушыларды өнердің тұтас аймағы арқылы рухани құндылықтарға жетелеуі; педагогқа баланың білімдер жүйесіне қуанып кіруінде

әдістер жүйесімен қаруландыруы; сезімдер, жады, назар, түйсіктің барлық органдарының дамуына ықпал етуі; бүгінгі күнде тұлғаның бейімделуіне көмектесуі себепті тұлғаның біртұтастығын сақтауға көмектеседі. Олар көркемдік-бейнелеу және сәндік-қолданбалы әдістерден тұрады. Біріншісі бояу, т.б. байланысса, екіншісі қағаз, табиғи, оның ішінде құм, балшық, т.б. материалдармен қолданбалы тәжірибелік іс-әрекеттен тұрады [8, 47 б.].

Әсіресе, инклюзивті білім беруде бейнелеу әрекетінің үлкен биологиялық маңызы бар – сурет салу ағзаның, оның психикасының жүзеге асуын жүргізетін бағдарламаның механизмдерінің маңызды бір рөлін атқарады. Баланың алғашқы өмірі кезеңдерінде ол сенсомоторлы үйлестіруді дамытып, көру бейнелерін қалыптастырып, формаларды қабылдауға көмектессе, кейінірек, ол жартышараралық өзара қатынастың дамуына септігін тигізеді, себебі, сурет салу үрдісінде, мидың оң жақ жарты шарының жұмысымен байланысты нақты-бейнелік ойлау және сол жақ жарты шар жауапты абстрактілі-логикалық ойлау үйлестіріледі. Сонымен қатар сурет салудың ойлау және сөйлеумен байланысы маңызды. Бала суретінде пәндік және әлеуметтік өмір туралы өз білгенін көрсетеді. Сол себепті балалық шақтағы сурет салуды *графикалық сөйлеу* деп атайды. Сурет салу балаға қабылданып жатқан білімдерді реттеуге, қоршаған орта туралы қиындатылған ойларды бейнелеп, бекітуге өз көмегін көрсетеді.

Сурет салу инклюзивті білім беруде болсын мектепте болсын сурет әрекетінің жеке ерекшеліктері баланың жеке-психологиялық қасиеттерінің, оның өмірді қабылдауының, мінезінің, өзін-өзі бағалауының, т.б. тұлғалық қасиеттерінің бейнесі деген көпдеген пікірлер бар. Сурет салу кезінде бала өзінің жеке әлемінің ерекшеліктеріне сәйкес келетін нұсқаны бейсаналы түрде көрсетеді [8, 48 б.].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «О проблемах психологической готовности к школе»//URL: <http://cdik.edusite.ru/p190aa1.html>
2. Казакова Т.Ф. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателя детского сада.– М.: Просвещение, 1995. – 324 с.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений, Том 10, «Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» // Издательство Академии Педагогических Наук РСФСР, Москва — Ленинград, 1950.,– С.49.
4. Коменский Я.А. Собрание дидактических трудов . – М., 1959. –255 с.
5. Мадалиева З.Б., Көмекбаева Л.К., Сүлеймен М.М.: Жалпыға арналған арт-терапия: оқу-әдістемелік құрал.-Алматы:2016.-160б.
6. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – М., 2001.
7. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов.- СПб.: Речь, 2004. - 144 с.
8. Айтбаева А.Б., Қасен Г.А. Арт-методы в образовании: учеб пособие.-Алматы: Қазақ университеті, 2018.-204с.

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТІ ДАМУДАҒЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ

АБИШЕВ Н.А.¹, АРСИМЕКОВА Э.М.¹

¹І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан
e-mail: asem_mamekova1979@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада шығармашылық қабілетті дамытудағы шығармашылық іс-әрекет қарастырылады. Авторлар шығармашылықтың әртүрлі түсіндірмелерін талдау арқылы шығармашылыққа тән белгілерді көрсетеді. Шығармашылықтың жеке түрлерінің бірі ретінде музыкалық қабілет оқушыда моральдық-эстетикалық мазмұннан ләззат алу қабілетін қалыптастырады деген ой түйеді.

Түйін сөздер: шығармашылық, қабілет, музыкалық қабілет, іс-әрекет, музыка сабағы, музыкалық білім.

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается творческая деятельность по развитию творческих способностей. Авторы обобщают характерные черты творчества, анализируя различные интерпретации творчества. Музыкальные способности как одна из индивидуальных форм творчества формируют у ученика способность получать удовольствие от морально-эстетического содержания.

Ключевые слова: творчество, способности, музыкальные способности, деятельность, уроки музыки, музыкальное образование.

CREATIVE ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES

Abstract. The article discusses creative activities for the development of creative abilities. The authors summarize the characteristic features of creativity by analyzing various interpretations of creativity. Musical abilities as one of the individual forms of creativity form the student's ability to enjoy the moral and aesthetic content.

Key words: creativity, ability, musical ability, activity, music lesson, musical education.

Қазіргі білім берудің негізгі міндеттері - оқушының өмір бойы білім алу қабілеті мен білігін қалыптастыру, командада жұмыс істеу, рефлексиялық өзін-өзі ұйымдастыру негізінде өзін-өзі көрсету және өзін-өзі дамыту қабілеті. Оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге, өз ұсыныстарын, болжамдарын айтуға және тексеруге, білімді жаңа жағдайларда шығармашылықпен қолдануға үйрету қажет.

Шығармашылық қабілет - бұл ерекше ерікті ұмтылыспен, бастамашыл саналы ізденіспен, шығармашылық объектісіне ақыл-ой, физикалық, эмоционалдық күш-жігерді шоғырландырумен сипатталатын жаңа рухани және материалдық құндылықтарды құруға бағытталған мақсатты және жоспарлы іс-әрекетте көрінетін өзара байланысты және өзара тәуелді қабілеттер жүйесі бар күрделі, көп қырлы құрылым.

Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесі бүгінгі таңда педагогикадағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Мектеп кезінен

шығармашылық қабілеті дамыған оқушы еркін ойлауға, стандартты емес шешімдер қабылдауға қабілетті.

Шығармашылықты дамыту мәселесі көп қырлы.

Әр баланың қабілеті мен таланты бар. Балалар табиғи түрде ізденімпаз және оқуға деген құштарлыққа толы. Олар өздерінің дарындарын көрсете алуы үшін тек ересектер тарапынан бағыт қажет.

Педагогикада шығармашылық мәселесі әр қырынан зерттеледі. Мәселен, "шығармашылық - бұл, ең алдымен, бұрын-соңды болмаған сапалы жаңа нәрсені тудыратын әрекет», «шығармашылық, іс-әрекет ретінде бірегейлігімен, өзіндік ерекшелігімен және бірегейлігімен сипатталады», «шығармашылық критерийі нәтиженің сапасы емес, шығармашылық өнімділікті белсендіретін сипаттамалар мен процестер», «шығармашылық - таңдану және білу қабілеті, стандартты емес жағдайларда шешім таба білу, бұл жаңаны ашуға және өз тәжірибесін терең білуге бағытталған» деген сияқты шығармашылықтың бірнеше анықтамасын кездестіруге болады [1,2,3].

Шығармашылық құбылысының тағы бір түсіндірмесі "Шығармашылық - бұл қарама-қайшылықты шешуге (шығармашылық мәселені шешуге) бағытталған адам қызметінің бір түрі, шығармашылық үшін объективті (әлеуметтік, материалдық) және субъективті жеке жағдайлар (білім, Дағдылар, шығармашылық қабілеттер) қажет, Шығармашылық нәтижелері жаңашылдық пен өзіндік ерекшелікке, жеке тұлғаға ие және әлеуметтік маңыздылығы, сондай-ақ прогрессивтілігі" осы анықтамалармен үндеседі [4]. Біз үшін бұл анықтама қызығушылық тудырады, өйткені ол шығармашылықтың бағытын, оның шарты мен нәтижесін біріктіреді, оны біз өз жұмысымызда ескеретін боламыз.

Осылайша, шығармашылықтың әртүрлі түсіндірмелерін талдау, шығармашылыққа келесі белгілер тән деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді:

- шығармашылық - бұл тұлғаның интегративті сапасы;
- шығармашылық шындықты білуге және өзгертуге байланысты іс-әрекетте көрінеді;
- шығармашылық мәні бойынша өнімді;
- шығармашылық адамның белсенді ұстанымын болжайды;
- шығармашылық шығармашылық қабілеті бар адамға тән.

Шығармашылыққа қатысты шығармашылықтың аталған белгілерінің соңғысы біздің проблемамызды шешуге байланысты егжей-тегжейлі қарастыруды және талдауды қажет етеді.

Алдымен біз жалпы "қабілеттер" және атап айтқанда "шығармашылық қабілеттер" деген не екенін түсіндіреміз.

"Қабілеттер" термині, оның ұзақ және кең қолданылуына қарамастан, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде екіұшты түрде анықталады. Жалпы анықтама: қабілеттер - бұл білім мен дағдыларға байланысты емес, бірақ оларды тез игеруге, шоғырландыруға және іс жүзінде тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

"Қабілет" ұғымы, біріншіден, қабілеттердің астында, әрине, бір адамды екіншісінен ажырататын жеке психологиялық ерекшеліктер бар; екіншіден, барлық жеке ерекшеліктер қабілеттер деп аталмайды, тек кез-келген іс-әрекеттің сәттілігіне қатысты; үшіншіден, "қабілет" ұғымы осы адамда қалыптасқан білімге, дағдылар мен білікке байланысты емес.

Жалпы (ақыл – ой) қабілеттер бар, оған дамыған жады, мінсіз сөйлеу, қол қимылдарының дәлдігі жатады. Арнайы қабілеттерге музыкалық сияқты қабілеттерді жатқызуға болады. Олар белгілі бір қызмет түрлеріндегі жетістіктерді анықтайды, олар үшін белгілі бір типтегі бейімділіктер қажет (біздің жағдайда – музыкалық) және олардың дамуы.

Қабілеттердің екі деңгейін ажыратуға болады: репродуктивті; шығармашылық;

Бірінші деңгейдегі адам білімді тез игеріп, оны үлгі бойынша жүзеге асыра отырып, белгілі бір қызметті игере алады. Екінші деңгейде адам тәуелсіз іс-әрекеттің көмегімен жаңа, түпнұсқа жасай алады. Шығармашылық қабілеттер адамның алдына қойылған мәселені шешудің артында, талап етілгеннен тыс ақыл-ой әрекетін жалғастыру қабілетінде көрінеді.

Қабілеттер сапасы, кеңдігі, олардың комбинациясының ерекшелігі (құрылымы) және даму дәрежесі бойынша ерекшеленеді.

Қабілеттердің сапасы олардың сәтті орындалуының шарты болып табылатын қызметпен анықталады. Адам туралы, әдетте, оның қабілетті екенін ғана емес, не істей алатындығын, яғни оның қабілеттерінің сапасын көрсетеді. Сапасы бойынша қабілеттер математикалық, көркем, музыкалық, ұйымдастырушылық, спорттық және т. б. болып бөлінеді.

Кеңдігі бойынша төмендегіше бөлінеді: жалпы; арнайы қабілеттер.

Жалпы қабілеттер әртүрлі әрекеттерді орындау үшін қажет. Мысалы, байқау сияқты қабілет суретшіге де, жазушыға да, оқушыға да, мұғалімге де қажет; ұйымдастырушылық қабілеттер, зейіннің таралуы, сыни және ақыл-ой тереңдігі, жақсы визуалды есте сақтау, шығармашылық қиял көптеген мамандықтардың адамдарына тән болуы керек. Бұл қабілеттер жалпы деп аталады.

Біздің жағдайда арнайы қабілеттер:

- музыкалық естудің жақсы сезімі немесе эмоционалды перцептивті компоненті;

- есту қабілеті, яғни дыбыстық қозғалыстарды көрсететін есту көріністерін ерікті түрде пайдалану мүмкіндігі. Бұл қабілет музыкалық қиялдың негізгі өзегін құрайды;

- музыкалық-ырғақты сезім, яғни, музыканы белсенді (қозғалыста) сезіну, музыкалық ырғақтың мәнерлілігін сезіну және соңғысын дәл ойнату қабілеті – бұл музыкаға музыкалық жауаптылықтың, көп қырлы және әр түрлі іс-әрекеттің негізінде жатыр.

Мәселе бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау балалардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастырудың келесі негізгі көрсеткіштерін анықтадық:

- білім мен дағдылардың белгілі бір қоры, олардың сапасы және олардың жалпылану дәрежесі.

- оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың негізінде жатқан психикалық механизмдердің даму деңгейі: зейін, есте сақтау, қиял. Дәл осы қасиеттер, психологтардың пікірінше, ойлаудың негізгі өнімділігі болып табылады.

- оқушының ойлау қабілетінің даму деңгейі, ол негізінен ақыл-ой қызметі мен операцияларының күрделілік дәрежесімен анықталады (талдау, синтез, салыстыру және т.б.), ол оқу-танымдық іс-әрекет процесінде өндіре алады және танымдық іс-әрекеттің жалпыланған әдістерін меңгереді.

- іздеу және шығармашылық қызмет әдістерін меңгеру [5].

Шығармашылық қабілеттер жалпы қабілеттердің ажырамас бөлігі болып табылады, демек, жоғарыда аталған қабілеттердің маңызды белгілері бар. Алайда, шығармашылық қабілеттердің айрықша сипаттамасы өнімділік болып табылады (латын тілінен – "жемісті, өнімді"). Яғни, шығармашылық қабілеттерге жеке және әлеуметтік құндылығы бар, белгілі бір жаңалық дәрежесін алып жүретін және шығармашылық қызметте көрінетін жеке қабілеттер ғана жатады.

Шығармашылықтың жеке түрлерінің бірі - музыкалық қабілет. Естеріңізге сала кетейік, музыкалық қабілеттер арнайы (орындаушылық, композиторлық) және жалпы – кез-келген музыкалық іс-әрекеттің болуы үшін қажет. Музыка мұғалімі үшін, ең алдымен, мектеп оқушыларының жалпы музыкалық қабілеттері маңызды, оларға фразалық сезім (музыкаға эмоционалды жауап беру), музыкалық-есту қойылымдарымен ерікті түрде жұмыс істеу қабілеті, музыкалық - ырғақты сезім және тұтас (музыкалық форма) сезімі жатады.

Мектептегі көркемдік циклдің маңызды пәндерінің бірі - "Музыка".

Музыка сабағы музыкалық шығармашылықтың қуаныштары туралы түсінік береді, сұлулыққа қатысу сезімін қалыптастырады, композитор немесе халық музыкалық шығармашылыққа салған моральдық-эстетикалық мазмұннан ләззат алу қабілетін қалыптастырады.

Музыка сабағындағы жетекші міндет, оқушылардың тыңдаушылық музыкалық мәдениетін қалыптастыру, өйткені бүгінгі оқушы болашақта өз қызығушылықтары мен талғамдарын көрсететін тыңдаушы болып табылады. Адамның өзі өнермен қарым-қатынас кезінде өзінің ішкі әлемін жетілдіре ме, жоқ па, тек таза ойын-сауық музыкасын қабылдай ма, жоқ па, бұл тыңдау музыкалық мәдениетінің қалыптасуына байланысты.

Сабақта музыкалық тәрбиенің барлық элементтерінің оңтайлы үйлесіміне ұмтылу керек екені анық.

Қорытындылай келе, шығармашылық қабілеттердің негізгі белгілері ретінде мыналарды бөліп көрсетуге болады:

- жаңасын құру немесе біреуін немесе екіншісін айтарлықтай жақсарту;
- өнімнің өзіндік ерекшелігі, оның нәтижелерінің бірегейлігі;
- шығармашылық пен өзін-өзі тәрбиелеудің байланысы.

Демек, шығармашылық - бұл жаңа ақпаратты немесе өнімді құру процесі.

"Музыка" мектеп бағдарламасында музыкалық білім ғана емес, сонымен қатар оқушыларды тәрбиелеудің бірыңғай эстетикалық міндеттері де ұсынылған. Барлық оқыту оқушылардың жеке басының рухани байлығын, олардың қызметінің моральдық-эстетикалық сипатын, импульстарды, көзқарастарды, сенімдерді, сондай-ақ музыкалық қызметтің барлық түрлерінде білім, білік пен дағдыларды жинақтауды қамтамасыз ететін шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: в 2 т. - М.: Педагогика. -1985. Т.1. -328 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. - М.: Просвещение.- 2016. -241 с.
3. Кирнарская Д.К., Киященко Н.И., Тарасова К.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования теория и практика: учебник для студентов музыкальных факультетов учреждений высшего педагогического профессионального образования / под ред. Г.М. Цыпина. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Академия, 2016. - 383с.
4. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. - Ярославль «Академия развития». - 1997. – 140с.
5. Школяр Л.В., [Школяр В.А.](#), [Критская Е.Д.](#) Музыкальное образование в школе. М., 2001. - 232 с. <http://www.books.ru/books/muzykalnoe-obrazovanie-v-shkole/> © Books.ru

ӘОЖ 373.31

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ДҮНИЕТАНУ САБАҚТАРЫНДА ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ

АЗИЗУЛЛАЕВА З.¹

Ғылыми жетекшісі: профессоры, филологияғылымдарының докторы АРЕНОВА А.Қ.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
e-mail: zukhra.azizullayeva01@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада адам құндылығының негізін құрайтын және оны зерттейтін сала туралы ашып жазылған. Еліміздің келешек ұрпағының өлкетану материалдары негізінде ұлттық құндылыққа тәрбиелеу бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Бүгінгі таңда білім беру саласының басты міндеті - өскелең ұрпақты ұлттық құндылыққа тәрбиелеуге қызмет ететін білім беру жүйесін жетілдіру қажеттігін туындатады. Нақтылай түссек, ұлттық құндылықтар дегеніміз – халықтың ұлттық тілі, ұлттық мінез-құлқы, салт, дәстүрлері, ерекше адамгершілік қасиеттері, ауызша-жазбаша ұлағатты тәлім-тәрбиелік мәні бар даналық өсиеттері, ділі мен діні. «Қазақы ұғымдар, өсиеттер, баталар, ұлағатты ақыл-кеңестер-тәрбие үлгілері, бабалардың ұрпағына қалдырған өнегесі болып табылады.

Түйін сөздер: құндылық, ұлттық құндылықтар, тарихи құбылыс, дүниетаным, өлкетану.

ЗНАЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Аннотация. В данной статье исследуется поле, которое составляет основу человеческой ценности и исследует ее. Воспитание будущего поколения страны на

краеведческих материалах является актуальной проблемой современности. Сегодня основной задачей сферы образования является необходимость совершенствования системы образования, которая служит воспитанию подрастающего поколения в соответствии с национальными ценностями. Конкретно национальные ценности - это национальный язык народа, национальное поведение, обычаи, традиции, особые нравственные качества, устные и письменные учения мудрости, язык и религия. «Казахские понятия, заповеди, благословения, великие советы и образцы воспитания – это нравы, оставленные предками своим поколениям.

Ключевые слова: значение, национальные ценности, историческое явление, мировоззрение, краеведение.

THE IMPORTANCE OF FORMING THE NATIONAL VALUE ORIENTATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN WORLD STUDIES LESSONS

Abstract..This article explores the field that forms the basis of human value and explores it. The upbringing of the future generation of the country on local history materials is an urgent problem of our time. Today, the main task of the education sector is the need to improve the education system, which serves to educate the younger generation in accordance with national values. Specifically, national values are the national language of the people, national behavior, customs, traditions, special moral qualities, oral and written teachings of wisdom, language and religion. “Kazakh concepts, commandments, blessings, great advice and patterns of education are morals left by ancestors to their generations.

Key words: meaning, national values, historical phenomenon, outlook, local history

Қасым-Жомарт Тоқаев: Ата-бабадан қалған мәдени-мұраны заман талабына сай жаңғыртып, әлемге насихаттау қажет. Ұлттық құрылтайда ұлттық құндылықтарды дәріптеуге шақырды. Мемлекет басшысы ұрпақ тәрбиесіне де тоқталды. Президенттің айтуынша адал азаматқа тән қасиеттер әрбір жастың бойынан табылуы керек. Ұлттың жаңа болмысы білім, ғылым және мәдениет саласын дамыту арқылы қалыптасады. Осы үш бағытты рухани даму саласындағы жұмыстың мызғымас үштағаны деуге болады, - деді [1]. Осы мәселенің шешімін іске асыру бастауыш сыныптан басталуы тиіс, - деп санаймыз.

Қазіргі жаһандану және қазақ халқының рухани қайта өркендеуі кезеңінде өскелең ұрпақты халықтың рухани қазынасын, ұлттық құндылық негіздерін жетік меңгерген әлеуметтік қызметті атқаруға даяр, мемлекеттің өсіп-өркендеуіне аянбай еңбек ететін тұлға тәрбиелеу басты міндетіміз.

Қазақстан мектебінің жаңа ұлттық моделі қалыптасқанына байланысты ұлттық идеяның дамуына ерекше мән берілуде. Ұлттық идеялар ғасырлар бойына келе жатқан мәңгілік ұлттық құндылықтармен сабақтасып, жаңа сипат алып, қоғам заңдарына айналып отырады. Ұлттық мектептің ұлы мұраты - аталар сөзімен өсіп-өніп, бабалар бұлағынан нәр алған, ұлылар тәрбиесіне тағзым еткен өркениет әлеміне қазақ құбылысы болып кіретін дана халқымыздың ұрпағын қалыптастыруды көздеп отырмыз. Сондықтан келешекте «Мен қазақпын» - деп мақтана алатын патриот ұрпақ тәрбиелеуіміз керек.

Сондықтан, нағыз еліміздің келешек патриоттарын даярлау үшін өлкетану жұмыстарын өз деңгейіне сай білім беруі үшін мұғалімдер оқу жылының басында дүниетану пәнінде берілген материалмен толық танысып, жаңадан

енген материалдарды талдап, берілген тақырыптарды сабақ барысында қолданудың әдіс-тәсілін жасауы тиіс. Себебі, алдын-ала жасалған жұмыс, оқушыларға оқулықтағы материалды игеруге және оны өлкені тануда еш қиындық тудырмайды. Өлкетану жұмыстарын жүргізуде түрлі әдістерді қолданамыз: табиғат объектілерін бақылап, суретке түсіріп фотоальбомдар жасау, жазып алу, тақырып бойынша мерзімді баспасөз материалымен танысу, сыныптан тыс сабақтар жүргізу, үйірме жұмысына баса назар аудару, топсаяхаттарды жиі ұйымдастырып тұру.

Бүгінгі күнде оқушылардың туған өлке табиғатына, табиғат байлықтарын сақтауға, қорғауға тәрбиелеу, жас ұрпаққа экологиялық білім беру басты мақсат болып отыр. Зерттеу жұмысымыздың негізі болып, бақылау әдісін талдаймыз. Бақылаудың негізгі әдістемелік тәсілдеріне жататындар:

- мұғалім оқушыларды белгілі нәрсені жан-жақты бақылауға, оның неғұрлым көп және әр түрлі қасиеттерін, ерекшеліктерін, мүмкіндігінше, көру, есту, дәм, иіс т.б. сезім мүшелерін қатыстыру арқылы зерттеуге бағыт беруі, бақылау тек көру т.б. сезім мүшелерінің жұмысын емес, ол баланың ойлау әрекетімен тығыз байланысты.

- мұғалім бақылауда баланың талдау мен жинақтау арқылы заттардың негізгі қасиеттерін ажырату, топтастыру, қорытындылау сияқты ойлау процестерін қолдануына басшылық етуі.

Бастауыш сыныптарда 1-сыныпта жай ғана қарапайым нәрселермен, табиғат құбылыстарымен танысып, бақыласа, 3 сыныптарда өлкетану материалдары күрделене түседі, бұл кезде оқушылар табиғат маусымының өзгеруіне, ауа райына бақылау жасауға, адамдардың еңбегіне бақылау жасап, шағын зерттеу жұмыстарын жасап үйренеді. 3-сыныпқа берілетін тапсырмалар: «Жер бедерін анықтау». Шартты белгілерді пайдаланып, жүрген жолдардың сұлбасын салу. Күзгі табиғаттың басқа табиғаттан ерекшелігін анықтау. 3-сыныпта білімді тексеру түрлері күрделене түсті. Олар сарамандық жұмыстар орындау, тәжірибелер жасау, сұрақтар мен тапсырмаларға жауап қайтару арқылы кез-келген сабақ мазмұнын табиғаттан алған ұғымдармен байланыстыра білу қабілеттерін көрсетті. Сондай-ақ 3-сыныптарда Қазақстан табиғатын оқыту барысында оқушылардың карта бойынша өздігінен атқаратын жұмысы бойынша педагог алдымен Қазақстанның физикалық картасынан оның жер бедерін кара, жазықты, қыратты, ойпатты жерлерді анықта, Қазақстанның таулы аймағы қай тұста екенін анықтау сияқты тапсырмалар саны мен мазмұны күрделен түседі.

Бастауыш сынып оқушыларына өлкетану материалын игертуде Дүниетану сабақтарының маңызды екенін білеміз. Дүниетануды оқытуда мұғалім мына мәселелерді басшылыққа алып отыруы тиіс:

- арнайы бір тақырыпты өткенде оқушыларды ұлттық құндылыққа тәрбиелеуге байланысты кіші топсаяхаттар жасау;

- оқушылар өздері тұрып жатқан өлкенің тау-тасын, өсімдігі мен жануарын, мәдени ескерткіштерімен толық танысып, олардың қай жерде орналасқанын білуі қажет.

- оқулықтағы берілген тақырыптар қызықты әрі түсінікті етіп жеткізілуі керек;
- өлкетану материалын игертуде топтық, жеке, өзіндік тапсырмалар, тақырыптық тесттер, қалалық-аудандық олимпиадалар, викториналар, түрлі қызықты сайыстар, сауалнамалар жасау;
- өлкетану материалдарын тақырыпқа сай сабақ барысында қолдана білу.

Біз өз зерттеуімізде өлкетану материалдары арқылы ұлттық құндылыққа тәрбиелеу мәселесін қарастыратын педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге және бастауыш мектептің нормативтік құжаттары мен оқулықтарына талдау жасай отырып, бастауыш сынып оқушыларының ұлттық құндылық бағдарының төмендегідей мазмұнын көрсетеміз:



Сурет 1

Сондай-ақ бастауыш сыныптарда бұл жұмысты жүзеге асырудың төменгідей мүмкіндіктері анықталды:

- дүниетану сабақтарындағы ұлттық құндылықтарға бағыттап отыратын шағын мәтіндерді тандап, талдау;
- арнайы факультативтер курсын жүргізу;
- сыныптан тыс жұмыстарды жетілдіру;
- электронды оқу құралдарын пайдалану;

Өлкетану жұмыстарының негізгі дидактиканы оқытуға мән береді. Ол дегеніміз белгісізден – белгіліге, жақыннан алысқа қарай анықтау. Ал, мектептегі өлкетанудың тиімді нәтижесі мұғалімнің өлкетануға қатысты білімінде және сабақ өту барысында түрлі әдіс-тәсілдерді қолдана алуында болып табылмақ. Әдістемелік бөлімнің негізгі әдістеріне: тәжірибе, көрнекілік, сөздік, ізденімпаздық әдістері жатады. Оқушының өлкетану туралы білімінің қалыптасуы дамыта оқыту, тұлғалық бағдарлы, ойын арқылы оқыту, проблемалық оқыту және педагогикалық технологиялар қолданылады.

Педагогикалық эксперимент – педагогикалық үдеріске өзгерту енгізу және өзгерісті сапалық тұрғыдан талдау, сандық тұрғыдан өлшеп, нақты нәтижелерге қол жеткізу. Егерде оқушылар өз өлкесі туралы толғанып өлеңдер арнаса, түрлі зерттеулер жүргізсе, онда академик Қ.Сәтбаев ағамыз сияқты жырақта жүрсе де өз елінің тасын танып, топырағын білетін еді. Мысалы сабақ барысында қолданатын әдістерге: миға шабуыл, ассоциация, эссе жазу, қысқа шумақты өлеңдер шығару, реферат жазу, түрлі танымдық ойындар жатса, ал сыныптан тыс шараларға: олимпиадалар, викториналар, сайыстар, байқаулар, топсаяхат, көрмелер жатады.

Өлкетану материалдары негізінде оқушыларды ұлттық құндылыққа тәрбиелеу үшін жергілікті жердегі өлкетану табиғат объектілерін белгілі бір жүйелілікте зерттей отырып, төмендегідей міндеттерді шешуді жоспарладық:

1. Тақырыпты таңдау, зерттеудің мақсаты мен міндетін анықтау;
2. Зерттеудің жоспарын жүйелі құру;
3. Зерттеудің әдістемесін жасау;
4. Тақырыпшыларға бөлу, жұмыс түрлерін саралау, оларды өткізудің мерзімін анықтау;
5. Әдебиет материалдары оқып білу;
6. Жұмыс формасын, әдіс-тәсілдердің анықтау;
7. Жиналған материалды оқу-тәрбие үдерісінде пайдалану;

Өлкетану материалы негізінде ұлттық құндылыққа тәрбиелеуді бастауыш сынып оқушыларының бойына қалыптастырудың жолдарын төмендегі 5 бөлімге бөлінген суретте ұсынамыз:



Сурет - 2 - Өлкетану материалы негізінде ұлттық құндылыққа тәрбиелеу жолдары

Зерттеу мәселесіне келетін болсақ, ең бірінші мақсатты топсаяхаттар ұйымдастыруды жоспарлап отырмыз. Бастауыш сынып оқушылары өлкеге қатысты көптеген мәліметті топсаяхат барысында алуына болады. Топсаяхатта көрнекі құралдары үнемі оқушылардың таным мен тәрбие объектісі болады, өмірді практикамен байланыстырып, оқушыларға өлкетану объектілерімен табиғи жағдайларға танысуға ықпал жасайды. Топсаяхат жасауда білім берудің арнаулы формасы мен оның мақсаттары айқындалып, атқарылатын жұмыстар алдын ала таныстырылады.

Топсаяхаттың ең негізгі құндысы ол - мұражайға бару болып табылады. Өлкетану мұражайы – бұл сол өлкенің тарихи жәдігерлері мен табиғат байлықтарын, мәдениеті мен әдебиетін жинақтайтын орын. Оны сен әр қаладан, әр өлкеден кезіктіре аласың. Өлкетану мұражайы оқу-тәрбие жұмысын жақсартудың, оқушылардың туған өлкесін білуге қызығушылығын оятатын

сыныптан тыс жұмыстың бірі болып табылады. Жалпы, өлкетану материалдарын зерттеу мен жинау барысында түрлі әдістер қолданылады: бақылаулар, табиғат объектілерін суретке түсіру, жазу, зерттеу пәні бойынша арнайы әдебиеттерді оқу, қысқа мерзімді топсаяхаттарды жүргізу.

Бастауыш сынып оқушыларын өлкетану материалдары негізінде ұлттық құндылыққа тәрбиелеу сананың қалыптасу деңгейіне, рефлексиялық талдауға байланысты болады. Қазақ халқының сонау ғасырдан бері қастерлеп келген дәстүрлерін бастауыш сынып оқушылары қаншалықты біледі, Ата-баба салтын қастерлей ме? Ана тілін қастерлеп оны қаншалықты ана тілде дұрыс сөйлейді? Еліміздің тарихы мен рәміздеріне құрмет көрсете ме? Осындай сұрақты қамтитын педагогикалық сауалнамалар тәжірибенің анықтау кезеңінде қолданамыз.

Дүниетану сабағын сабақтан тыс жұмыстармен сабақтастыра отырып, өлкетану материалдарын кеңінен қолдана отырып, «28 Панфиловшылар паркіне» топсаяхат ұйымдастырылды. Панфиловшылар саябағына топсаяхат ұйымдастырудағы мақсатымыз: Ұлы Отан соғысында ерлік көрсеткен батырларды, парктің құрылудағы мақсатын, Мәңгілік от алауының мағынасын түсіндіре отырып, түрлі сұрақтар қоя отырып, оқушыларды ерлікке, батырлыққа тәрбиелеу.

Сонымен қатар «Алтын Емел» қорығына бейнетаспа арқылы саяхат жасалды. Жасалған жұмыс аясында бастауыш сынып оқушыларын ұлттық құндылықтар тәрбиеленуін айқындау үшін рефлексиялық тапсырмаларды орындату көзделді. Ол алдыңғы тармақшада ұсынылады.

Барлық сабақтарда алдын ала даярланған тапсырмалар ұсынылып орындалатылды. Мектеп өлкетану мектептердегі оқу бағдарламасы және олардан тыс атқарылатын туған өлкеге қатысты жұмыстар бойынша материалдар негізінде білімін жетілдіруге, туристік-өлкетану шаралары барысында тәрбие түрлерін беруге байланысты шаралар. Кіші туристік топтар оқушыларына қойылатын талаптар: туристік өлке, туған жр, атамекен, Отан ұғымдарының аражігін саралау, туристік-өлкені қорғау және аялау, туристік-өлкенің рухани әлемін, ұлттық құндылықтарын білу, алған материалды білім мен тәжірибеде ұштастыру.

- туристік өлкені жақсы көру сезімі;
- өлкені қорғауда батырларды еске алу;
- өлкенің тарихына қызығушылық тудыру;
- өткен шежіре мен салт-дәстүрлерге құрмет.

Өлкетану жұмысының жеке формалары ретінде баяндама, реферат жазу болып табылады. Әрбір оқушы өзі орындайтын бір тақырыпты тандап алып, оның жоспарын құрды. Қажетті ақпараттарды жүйелеп, әдебиеттер тізімін жасады.

Қорыта келе, өлкетану материалдарын пайдаланып, оқушыларды ұлттық құндылыққа тәрбиелеуге зерттеу, бақылау, ізденушілік-әрекеттің басқа түрлерін де қолдануға үйретіп, өздігінен білім алуға ұмтылуға, өзіндік шешімдер жасауға, жаңа білімді меңгеруге, рефлексивтік, дидактикалық тапсырмаларды

орындау барысында оқу-танымдық, тәжірибені қажет ететін проблеманы шешу құзыреттіліктерін қалыптастыруға болады, - деп тұжырым жасаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қасым-Жомарт Тоқаев Ұлттық құрылтайдың I отырысында сөйлеген сөзі. – Астана, 2022. 16 маусым
2. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған "Дүниетану" пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы, - Астана, 2016
3. Дүниетану. Жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: «Ата-Мұра», 2022.

УДК 376.1

ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.

АЙДАРОВА Д.А.¹, САРБАЕВА А.О.¹, ТЛЕУБАЕВА С.М.¹, КУДАРОВА Н. А.¹

¹Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

e-mail: sdilnaz.aidarova.10@gmail.com

Аннотация. Статья рассматривает инклюзивный подход в образовании, в преподавании математики, подчеркивая его значение для детей с особыми образовательными потребностями. В ней анализируется разница между понятиями «инклюзия» и «интеграция», а также обсуждаются методики, позволяющие адаптировать обучение к индивидуальным особенностям учеников. Особое внимание уделяется дифференцированному обучению и использованию информационно-коммуникационных технологий как средств повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дифференцированное обучение, особые потребности, образовательные технологии, адаптация обучения.

АРНАЙЫ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ЖЕКЕ ТИІМДІ ЖОЛДАР

Аңдатпа. Мақала инклюзивті білім беру тәсілін қарастырады, оның ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін маңыздылығын атап көрсетеді. Онда «инклюзия» мен «интеграция» ұғымдары арасындағы айырмашылық талданады, сонымен қатар оқытуды оқушылардың жеке ерекшеліктеріне бейімдеуге мүмкіндік беретін әдістемелер талқыланады. Арнайы назар дифференциалды оқытуға және оқу процесінің тиімділігін арттыру құралдары ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға аударылған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, дифференциалды оқыту, ерекше қажеттіліктер, білім беру технологиялары, оқытуды бейімдеу.

INDIVIDUALIZED APPROACHES TO MATHEMATICS TEACHING FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. The article examines the inclusive approach in education, highlighting its significance for children with special educational needs. It analyzes the difference between the concepts of "inclusion" and "integration," as well as discusses methodologies that allow for the adaptation of teaching to the individual characteristics of students. Special attention is given to differentiated instruction and the use of information and communication technologies as means to enhance the effectiveness of the educational process.

Key words: inclusive education, differentiated instruction, special needs, educational technologies, adaptation of teaching.

Процесс формирования и развития образования, предполагающий открытость образования для каждого обучающегося, гарантирующий приспособление к его нуждам, дающий доступ к образованию детей с особыми потребностями, называют инклюзивным подходом. Право на получение образования имеет каждый ребенок, что прописано в Конвенции о правах ребенка. Инклюзивное образование является инструментом реализации этого права [1].

Проанализируем значение слова инклюзия, применяемое наравне с ним: интеграция. Значимым вопросом, считается соотнесение определений «инклюзия» и «интеграция», которые часто используют в практическом и научном высказываниях, как синонимы или противоположные виды, категорий.

Термин «инклюзия» впервые введен в 1994 году на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество [2].

Инклюзия — это включение, добавление, прибавление, присоединение, приобщение. Инклюзия разумеет создание специальных условий для вовлечения в образовательный процесс каждого ребенка, удовлетворяющих индивидуальным потребностям учеников с помощью, соответствующей его способностям образовательной программы. Тони Бут и Мэл Эйнскоу под инклюзией понимают стратегию, которую создают и апробируют сами участники образовательного процесса сотрудники школы и администрация, дети, родители и которая позволяет преодолеть барьеры, стоящие на пути получения образования в школе любым ребенком [8, с.6].

Одной из ключевых задач современного отечественного образования является обучение детей с особыми образовательными потребностями. Этот термин относится к лицам, чья социальная, физическая или эмоциональная исключительность требует специализированного подхода или услуг для раскрытия их потенциала.

Дети с отклонениями в развитии, как правило, нуждаются в индивидуальном подходе, а педагоги, занимающиеся их обучением, должны иметь соответствующую подготовку. В реальной практике учителям часто приходится взаимодействовать с такими детьми в обычных школах, что подчеркивает необходимость подготовки будущих педагогов, особенно учителей математики, к обучению «нестандартных» учеников.

Знание механизмов протекания основных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) у школьников становится особенно важным для педагогов. Эти знания помогут не только диагностировать уровень развития детей на разных этапах образовательного процесса, но и скорректировать его, направленно развивая способности учащихся.

В современном образовании особое внимание уделяется личности школьника, что делает необходимым адаптацию учебного процесса к его индивидуальным особенностям.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья содержание учебного материала, темп обучения и требования к результатам могут оказаться слишком сложными. Недостаток математических знаний, несформированные учебные навыки и основные операции мышления мешают им активно участвовать в учебном процессе и могут вызывать негативное отношение к обучению. В связи с этим традиционная программа по математике для общеобразовательных школ была пересмотрена, чтобы сделать обучение более доступным для данной категории учеников.

Приёмы и методы преподавания — это ресурсы и способы, с помощью которых учитель достигает поставленных на уроке целей. Важно тщательно отбирать и применять подходящие методы, сочетая их так, чтобы смена видов деятельности учащихся была очевидна, а в процессе работы задействовалось как можно больше анализаторов: моторика, память, зрение, слух и логическое мышление.

Оценка учащихся должна учитывать содержание знаний, личностные характеристики и психологические особенности. Поэтому в инклюзивных классах особое внимание следует уделять формулировке заданий, используя как письменные, так и устные варианты. Задания должны быть конкретными и краткими, возможно, с использованием лишь одного глагола, при этом важно находиться рядом с ребёнком и давать возможность завершить начатую деятельность.

Необходимо соблюдать требования к организации урока в инклюзивном классе. Ход занятия зависит от того, как сочетаются изучаемые темы с образовательными потребностями учеников, насколько успешно усвоен предыдущий материал и что ожидает детей на текущем уроке (повторение, контроль знаний или изложение нового материала). Закрепление знаний и умений на уроках математики строится на разнообразном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого ученика (учебники, упражнения на доске, карточки и т.д.) [3].

Если в классе изучается одна общая тема, обучение ведётся фронтально, и ученики получают знания в соответствии с их способностями и учебной программой. При изучении разного материала, когда совместная работа невозможна, урок можно организовать следующим образом: учитель объясняет новый материал, а ученики с ограниченными возможностями здоровья выполняют самостоятельные задания, ориентированные на закрепление ранее изученного. Затем классу предлагаются задания для самостоятельного выполнения, а с группой учеников с трудностями организуется работа, включающая анализ выполненных заданий, индивидуальную помощь и разъяснения.

Такое чередование деятельности учителя продолжается на протяжении всего урока математики. Удобно использовать карточки-инструкции, содержащие алгоритмы действий, примеры и различные задания. Этот подход подходит для детей с разными способностями: одарённых, детей с сохранными

психофизическими возможностями и с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное обучение основывается на конкретных дидактических принципах, соблюдение которых является ключевым для достижения максимальных результатов в обучении.

Дети с ограниченными возможностями здоровья часто сталкиваются с трудностями в запоминании информации. Поэтому важно выделять время для тренировки памяти. Каждый ученик может иметь свои предпочтения: один лучше запоминает схемы и числа, другой — изображения, третий — слова. В среднем звене объем информации увеличивается, и запоминание становится сложнее. Для помощи учащимся предлагаются задания, например, запомнить фигуры на рисунке: дети смотрят на изображение одну минуту, затем пытаются воспроизвести его в тетрадах. После этого их работы сравниваются с оригиналом. Иногда дети начинают «зубрить» материал, что затрудняет восстановление логики рассуждений. Поэтому важно использовать фразу: «забыл — не вспоминай, а соображай», например, при воспроизведении таблицы умножения.

Помимо уроков, полезно организовывать математические игры и викторины во внеурочное время, где каждый сможет выполнять свои функции. Современные методические подходы акцентируют внимание на интерактивных методах и информационно-коммуникационных технологиях. Компьютерные средства позволяют ускорить усвоение материала, улучшить качество знаний учащихся с ОВЗ и повысить мотивацию к обучению, а также снять напряжение как у детей с особыми потребностями, так и у одарённых.

Использование компьютера значительно обогащает содержание уроков математики и повышает их интенсивность. В уроках математики можно применять различные направления с использованием ИКТ:

1. Применение презентаций:

- *Актуализация знаний:* ИКТ позволяет быстро и эффективно повторить пройденный материал.

- *Объяснение нового материала:* Компьютер служит мощным демонстрационным средством, обеспечивая наглядность и акцентируя внимание на ключевых моментах, например, выводе определений, формул и теорем.

- *Освоение учебного материала:* Система устных упражнений помогает отработать вычислительные навыки и развить память, внимание и речь.

- *Решение задач:* Презентации позволяют предложить большое количество типовых задач, демонстрируя алгоритмы решения и оформления.

2. Применение Интернета: Интернет предоставляет доступ к обширной информации, позволяя ученикам самостоятельно искать материалы для докладов и проектов, а также находить ответы на проблемные вопросы.

3. Использование интерактивной доски: Интерактивная доска облегчает управление процессом презентации и тестирования, предлагая задания разной сложности.

Важным преимуществом информационных технологий для преподавателя является возможность систематизировать ошибки учащихся и выявлять причины их возникновения, что способствует коррективке содержания и методов обучения. Применение информационных технологий не заменяет учителя, а обогащает его деятельность, позволяя сосредоточиться на воспитании и развитии учеников.

Дифференцированное обучение представляет собой организационную форму учебного процесса, в которой учитель работает с группой учащихся, учитывая их общие значимые качества или общие элементы дидактической системы. Эта форма обучения позволяет адаптировать процесс для различных групп, способствуя развитию их личностных качеств [4].

Обучение каждого ученика происходит на уровне его индивидуальных возможностей, что может быть достигнуто через создание малых групп. В таких группах каждый участник вносит свой вклад в общий результат, выполняя определённые задания, при этом учитываются индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Например, применяя дифференцированный подход, можно использовать коллективный способ обучения (КСО). Ученики поочерёдно работают друг с другом в ролях «обучающий-обучаемый», что позволяет изучать новый материал по математике без объяснений учителя. Учащимся могут быть предложены несколько тем (например, 3-4), которые они изучают в любой последовательности. Эти темы должны быть компактными и понятными, разделёнными на абзацы с завершёнными мыслями и, при необходимости, сопровождаться алгоритмами [5].

Говоря о дифференцированном подходе, важно создавать психологически комфортные условия для всех обучающихся и обеспечивать индивидуальный процесс развития. Ученики становятся активными участниками учебного процесса, что позволяет вовлекать их в познавательную деятельность, независимо от уровня усвоения материала и физических возможностей.

Для учащихся с высоким уровнем усвоения создаются возможности для творческого роста, в то время как те, кто имеет более низкие достижения, получают шансы на успешное освоение учебного материала.

Заключение: инклюзивное образование стало одним из ключевых направлений развития школьного обучения в современном обществе. Оно обеспечивает возможность каждому ученику участвовать в образовательном и воспитательном процессе.

Сегодня учитель — это специалист, который понимает особенности каждого ребёнка и обеспечивает удовлетворение их образовательных и общечеловеческих потребностей, а также развивает навыки саморегуляции и познавательной деятельности, необходимые для самостоятельной жизни.

Целью данной выпускной квалификационной работы было разработать конструкторы уроков с использованием технологий, направленных на реализацию инклюзивного подхода в преподавании математики. В процессе работы были сформулированы задачи, которые были успешно решены.

Теоретический анализ литературы по данной проблеме привёл к следующим выводам: эффективность обучения можно повысить через дифференцированный подход в обучении математике или комбинируя его с другими методами, например, с использованием информационно-коммуникационных технологий. Для реализации дифференцированного обучения часто рекомендуется формировать типологические группы, и уровневая дифференциация является одним из наиболее эффективных способов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Декларация прав ребенка: принята 20.11.1959 Резолюцией 1386 (XIV) на 841-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН Международная защита прав и свобод человека : сб. документов. – Москва: Юридическая литература, 1990. – С. 385–388.
2. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями// [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf
3. Дайджест по инклюзивному образованию. 2010, июнь. // [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://iro86.ru/images/documents/CPMPK/2/po_inkluzivnomu_obrazovaniyu.pdf
4. Степаненко Е.С. Дифференцированное обучение. Что же такое дифференциация обучения? // [Электронный ресурс] <http://stepanenko.ucoz.ru/index/0-9/>
5. Потешкина Г.В. Разноуровневые задания при реализации уровневой дифференциации обучения на уроках математики // Молодой ученый. – 2015. -№11. – С.65

УДК 376.1:372.881.1

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

САРБАЕВА А.О.¹, АЙДАРОВА Д.А.¹, ТЛЕУБАЕВА С.М.¹, КУДАРОВА Н. А.¹

¹Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

e-mail: aizhansarbaeva2004@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям образовательного процесса для детей с задержкой психического развития (ЗПР), требующим специальных педагогических подходов и адаптированных методик. Рассматриваются причины возникновения ЗПР, включая биологические и социальные факторы, а также основные трудности в обучении, связанные с замедленным темпом когнитивного развития и недостатками саморегуляции, речевых и моторных навыков. В статье подробно описаны методы организации учебного процесса, направленные на успешное усвоение материала посредством поэтапного обучения и индивидуального темпа. Особое внимание уделяется развитию у детей с ЗПР навыков социальной адаптации, умению применять знания в повседневной жизни и формированию коммуникативных и регулятивных учебных действий. Рассматривается важность взаимодействия родителей и педагогов, а также применение современных коррекционно-развивающих технологий, ориентированных на создание комфортных условий для обучения и развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, дети с ограниченными возможностями здоровья, адаптированные методики обучения, индивидуальный подход, социальная адаптация, коррекционные технологии, когнитивное развитие, взаимодействие семьи и школы.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРІЛУІНЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Мақала ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар (ЕБҚ) балаларға арналған білім беру процесінің ерекшеліктеріне арналған, бұл арнайы педагогикалық әдістер мен бейімделген тәсілдерді талап етеді. ЕБҚ себептері, соның ішінде биологиялық және әлеуметтік факторлар қарастырылады, сонымен қатар когнитивтік дамудың баяу қарқынына, өзін-өзі реттеудегі қиындықтарға және сөйлеу мен моторика дағдыларының жетіспеушілігіне байланысты негізгі оқу қиындықтары сипатталады. Мақала білім беру процесін біртіндеп оқыту және жеке қарқын арқылы оқу материалын меңгеруді қамтамасыз етуге бағытталған әдістерді егжей-тегжейлі сипаттайды. ЕБҚ балаларында әлеуметтік бейімделу дағдыларын дамытуға, күнделікті өмірде білімді қолдану қабілетіне және коммуникативтік және реттеуші оқу іс-әрекеттерін қалыптастыруға ерекше назар аударылады. Сондай-ақ, отбасылық және педагогикалық өзара әрекеттестіктің маңыздылығы мен жайлы оқу ортасын құруға бағытталған қазіргі заманғы коррекциялық-дамыту технологияларын қолдану атап өтіледі.

Түйін сөздер: дамуында ауытқуы бар балалар, ерекше білім беру қажеттіліктері, бейімделген оқыту әдістері, жеке тәсіл, әлеуметтік бейімделу, коррекциялық технологиялар, когнитивтік даму, отбасы мен мектептің өзара әрекеттестігі.

SPECIFICS OF WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article addresses the educational process for children with developmental delay (DD), which requires special teaching approaches and adapted methods. It examines the causes of DD, including biological and social factors, and outlines the main learning difficulties related to a slower pace of cognitive development, self-regulation issues, and speech and motor skills challenges. The article details methods for organizing the educational process to facilitate learning through a gradual approach and individualized pacing. Special attention is given to developing social adaptation skills in children with DD, fostering the ability to apply knowledge in daily life, and building communicative and regulatory academic skills. The article also emphasizes the importance of family-teacher collaboration and the use of modern correctional-developmental technologies aimed at creating a comfortable learning environment.

Key words: developmental delay, children with special needs, adapted teaching methods, individualized approach, social adaptation, correctional technologies, cognitive development, family-school collaboration.

Обучение детей с задержкой психического развития (ЗПР) требует особого подхода и специфических педагогических методик, учитывающих их особенности. ЗПР — это нарушение психического развития, которое подтверждается медицинскими и психологическими комиссиями и препятствует полноценному усвоению образовательной программы без создания специальных условий. Дети с ЗПР представляют самую многочисленную группу среди обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), при этом их когнитивные и психические возможности сильно варьируются.

Причины задержки психического развития могут быть различными: от органических повреждений центральной нервной системы и хронических заболеваний до социальных факторов, таких как неблагоприятные условия воспитания или депривация. Вне зависимости от причин, все дети с ЗПР испытывают определённые трудности в обучении, связанные с замедленным

темпом когнитивного развития, недостаточной саморегуляцией и нарушениями речевой и моторной сфер.

Педагогический процесс для детей с ЗПР строится на основе их особых образовательных потребностей. Одной из ключевых задач является создание условий, при которых обучающийся сможет усвоить материал с помощью адаптированных методик и шагового подхода к обучению. Это означает, что новый материал должен подаваться постепенно, с постоянной поддержкой и использованием специализированных методов, направленных на коррекцию недостатков развития.

Индивидуальный темп обучения играет важнейшую роль в образовательном процессе для детей с ЗПР. Каждый ребёнок имеет свои когнитивные особенности, поэтому адаптация темпа обучения под конкретного ученика помогает обеспечить его успех в образовательной деятельности. Для этого важно использовать методики, которые позволяют ученикам работать в своём ритме, а также обеспечивать регулярную коррекцию их знаний.

Особое внимание в процессе обучения уделяется предотвращению социокультурной и школьной дезадаптации, что достигается постоянным мониторингом динамики развития учеников и коррекцией их образовательного маршрута. Учитывая частые проблемы с мотивацией и вниманием у детей с ЗПР, важную роль играют постоянное стимулирование познавательной активности и использование позитивных методов поощрения.

Для детей с ЗПР также необходимо развивать навыки переноса знаний в новые ситуации. Они часто сталкиваются с трудностями при применении выученного материала в повседневной жизни. Поэтому одна из задач педагогов — помочь детям научиться использовать знания и навыки в новых условиях, что способствует их социальной адаптации.

Одной из центральных задач является формирование у обучающихся с ЗПР социальных компетенций. Для этого важно развивать навыки коммуникации и конструктивного взаимодействия с окружающими — сверстниками, взрослыми, членами семьи. Дети с ЗПР часто нуждаются в специальной психокоррекционной помощи, направленной на обучение самостоятельной организации деятельности и умению запросить помощь, когда это необходимо.

Важнейшую роль в образовательном процессе играют родители детей с ЗПР. Взаимодействие семьи и школы, активное участие родителей в образовательном процессе значительно повышают эффективность обучения и способствуют социальной адаптации ребёнка.

Коррекционная работа с детьми с ЗПР направлена на достижение трёх групп результатов: личностных, метапредметных и предметных. Личностные результаты включают формирование у обучающихся социальных навыков и жизненных компетенций, которые помогут им адаптироваться к окружающему миру, развить самосознание, чувство принадлежности к своей стране, уважительное отношение к окружающим и способность к сотрудничеству. Метапредметные результаты включают развитие универсальных учебных действий — познавательных, регулятивных и коммуникативных, которые

обеспечивают успешное овладение учебным материалом и социальную адаптацию.

С учетом индивидуальных особенностей и специфических образовательных потребностей обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР), метапредметные результаты освоения адаптированной образовательной программы должны включать:

1. Умение устанавливать и сохранять цели и задачи для решения типичных учебных и практических задач, а также совместно искать средства для их достижения.

2. Навык планирования, контроля и оценки учебной деятельности в соответствии с поставленными задачами и условиями их выполнения; умение определять наиболее эффективные методы достижения результатов.

3. Способность осознавать причины успеха или неуспеха в учебной деятельности и действовать конструктивно даже в неудачных ситуациях.

4. Использование языковых средств и информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач.

5. Овладение навыками смыслового чтения доступных художественных текстов и научно-популярных статей в соответствии с поставленными целями; умение формулировать свои мысли в устной и письменной форме в зависимости от коммуникационных задач.

6. Развитие логических навыков, включая сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификацию по родовым и видовым признакам, установление аналогий и причинно-следственных связей, построение аргументированных рассуждений и отнесение к известным понятиям на уровне, соответствующем индивидуальным возможностям.

7. Готовность слушать собеседника, вести диалог, признавать существование различных точек зрения и право каждого на свое мнение; умение обосновывать свою точку зрения и оценку событий.

8. Определение общей цели и путей ее достижения; способность договариваться о распределении ролей и функций в совместной деятельности; осуществление взаимного контроля и адекватная оценка своего поведения и поведения окружающих.

9. Готовность конструктивно разрешать конфликты, учитывая интересы всех сторон и сотрудничая.

10. Овладение начальными знаниями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений окружающего мира (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

11. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими значимые связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты освоения адаптированной образовательной программы, учитывая специфику содержания предметных областей, включают

знания и навыки, специфичные для каждой области, а также готовность их применять.

Для успешного освоения адаптированной образовательной программы учащимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимы специальные условия, которые обеспечат положительный результат.

Современные педагогические технологии, используемые в обучении и воспитании учащихся с ОВЗ, включают: технологию коррекционно-развивающего обучения, игровые технологии, элементы дифференцированного обучения, элементы коллективного обучения, здоровьесберегающие технологии, элементы проблемного обучения, элементы компьютерных технологий, элементы индивидуализации обучения, элементы технологии С.Н. Лысенковой: опережающее обучение с использованием опорных схем, элементы личностно-ориентированного обучения.

Современные педагогические технологии представляют собой детально проработанную модель совместной педагогической деятельности, направленную на проектирование, организацию и реализацию учебного процесса с обеспечением комфортных условий как для обучающихся, так и для учителей.

Таким образом, успешное обучение детей с ЗПР строится на комплексном подходе, который учитывает их особые образовательные потребности и индивидуальные возможности. Программа обучения должна быть гибкой, чтобы адаптироваться под каждого ученика, создавая условия для их гармоничного развития и социальной интеграции.

Изучение английского языка детьми с ОВЗ требует специфических подходов и методик, учитывающих их психофизиологические особенности и познавательные потребности.

Программа обучения английскому в этих классах направлена на развитие двух основных аспектов: аудирования и говорения. Эти виды речевой деятельности играют ключевую роль в формировании общих языковых навыков и являются основой для дальнейшего развития умений чтения и письма. Таким образом, задания по всем четырём аспектам речи (аудирование, говорение, чтение и письмо) должны быть ориентированы на стимулирование и развитие репродуктивной деятельности учеников — способности воспринимать и воспроизводить языковой материал.

В обучении детей с ОВЗ крайне важно придерживаться определённых принципов, которые помогают учителю более эффективно доносить материал и удерживать внимание учеников. К числу таких принципов относятся:

1. *Подвижная деятельность.* Детям с ОВЗ необходимо включать в учебный процесс активные действия, что помогает удерживать интерес к уроку и снижает утомляемость.

2. *Частая смена видов деятельности.* Быстрое переключение между разными видами активности позволяет избежать перегрузки одного вида восприятия и стимулирует детей лучше усваивать материал.

3. *Погружение в языковую среду.* Создание условий, где английский язык используется в игровой, соревновательной форме или через музыку и творчество, позволяет детям легче адаптироваться к новому языковому контексту.

4. *Многократное повторение вводимых структур.* Для эффективного усвоения нового материала дети с ОВЗ нуждаются в частом повторении. Это касается как новых слов, так и грамматических конструкций.

5. *Преемственность материала.* Повторение и закрепление уже изученного материала на каждом уроке помогает сформировать у учеников устойчивые навыки.

6. *Творческое развитие через язык.* Иностранный язык должен использоваться не только для развития речевых навыков, но и для раскрытия творческого потенциала учеников, что способствует общему развитию.

Работа с текстом — важнейший компонент обучения английскому языку для детей с ОВЗ. Этот вид деятельности не только способствует развитию навыков чтения, но и помогает усваивать новую лексику и грамматические структуры. Введение текста начинается с показа новых слов в устной и письменной форме, сопровождаясь наглядными примерами и многократным их повторением.

Для эффективного запоминания слов и фраз применяются различные упражнения, такие как: повторение слов за диктором, расстановка букв в правильном порядке (unscramble the word), вставка пропущенных слов в предложения (fill in the word), игры, такие как «снежный ком» или «рыбак».

Обучение чтению и восприятию текста включает три основных этапа:

1. До-текстовый этап (pre-reading): на этом этапе ученики выполняют задания, которые помогают ввести их в контекст текста. Это может быть подбор заголовков, ответы на наводящие вопросы или составление диаграмм. Эти упражнения помогают активировать интерес и подготовить учеников к восприятию нового материала.

2. Активное чтение (while-reading): текст читается поэтапно — учителем, затем хором учениками, а также индивидуально. Применяются элементы повторения за диктором или чтения вслух с различной интонацией. Многократное повторение помогает ученикам запоминать материал и развивать технику чтения

3. Послетекстовый этап (post-reading): на этом этапе ученики выполняют задания на проверку понимания текста. Это может быть соотнесение абзацев с идеями, тесты с множественным выбором (multiple choice) или задания на определение верности утверждений (true or false).

Такая структурированная работа с текстом помогает детям с ОВЗ постепенно освоить новый материал, снижая психо-эмоциональный барьер перед неизвестным.

Специальные коррекционные упражнения направлены на развитие у детей с ОВЗ речевых и когнитивных навыков. Эти упражнения включают:

- Слушание и выполнение инструкций преподавателя. Учитель даёт инструкции на английском, а ученики выполняют действия, что развивает навыки аудирования и быстрого реагирования на команду.

- Повторение фраз и предложений. Ученики учатся правильно и бегло воспроизводить предложенные фразы, что помогает развивать плавность речи и правильное произношение.

- Тренировка грамматических структур. Преподаватель даёт стимул (например, простое предложение), а ученики преобразуют его, тренируя вопросительные формы или образование форм третьего лица в настоящем времени.

Применение таких коррекционных упражнений помогает детям с ОВЗ развивать речевые навыки в комфортной для них форме. Важно помнить, что частая смена видов деятельности и чуткое отношение к индивидуальным особенностям учеников являются залогом успешного обучения.

Обучение английскому языку детей с ОВЗ требует использования адаптированных методов и творческих подходов. Важно создать вокруг учащихся реабилитационное пространство, где они смогут раскрыть свои способности и почувствовать уверенность в своих силах. Учитель играет ключевую роль в этом процессе, проявляя терпение, внимание и заботу о каждом ребёнке, помогая ему стать полноценным участником учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Панфилова Е.В. Особенности обучения в коррекционной школе: проблемы учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика: традиции и инновации. - Челябинск: Два комсомольца, 2013. – 143 с.
2. Банч Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии - 2010. – № 3. 7. 8.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Психология развития и возрастная психология: хрестоматия / ред.-сост. Е.В. Гурова. - М.: Изд-во «МНЭГ1У», 2013. - 316 с.
4. Паутова И. В. Проектная деятельность учащихся как один из приемов повышения мотивации изучения английского языка // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». -2017. -№2.
5. Немчанина Е. С. Проектная деятельность педагога в работе с детьми с ОВЗ // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. — С. 133-135.

ӘОЖ 376.37

БЕЙНЕЛЕУ ӘРЕКЕТІНДЕ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ

АЙТКАЛИЕВА А.М.¹

Ғылыми жетекші: г.ғ.д., профессор **СТЕЛЬМАХ С.А.²**

¹Абай облысы білім басқармасының Семей қаласы білім бөлімінің «№5 «Бала әлемі»
бөбекжайы»КМҚК, Семей қаласы, Қазақстан
e-mail: aidana090802@gmail.com

²С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл жұмыста жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға арналған бейнелеу әрекетінің маңызы қарастырылады. Бейнелеу өнері арқылы балалар өз эмоцияларын, ойларын және қиялдарын білдіре алады, бұл олардың жеке тұлғалық дамуына ықпал етеді. Сонымен қатар, бейнелеу әрекеті балалардың назарын, зейінін және эстетикалық сезімдерін қалыптастыруға көмектеседі. Нәтижесінде, шығармашылық қабілеттері артып, балалардың әлеуметтік ортада өзін-өзі көрсету мүмкіндіктері кеңейеді.

Түйін сөздер: жалпы сөйлеу тілі дамымау, бейнелеу өнері, шығармашылық қабілет, мектеп жасына дейінгі балалар

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной работе рассматривается значение изобразительной деятельности для развития творческих способностей детей, у которых не развита общая речь. С помощью изобразительного искусства дети могут выражать свои эмоции, мысли и воображение, что способствует их личностному развитию. Кроме того, изобразительная деятельность помогает формировать у детей внимание, концентрацию внимания и эстетические чувства. В результате повышаются творческие способности, расширяются возможности детей для самовыражения в социальной среде.

Ключевые слова: недоразвитие общей речи, изобразительное искусство, креативность, дошкольники.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITY OF CHILDREN WHO HAVE NOT DEVELOPED GENERAL SPEECH LANGUAGE IN VISUAL ACTIVITY

Abstract. In this work, the significance of visual activity for the development of creative abilities of children whose general speech language is not developed is considered. Through visual arts, children can express their emotions, thoughts and imagination, which contributes to their personal development. In addition, visual activity helps to form children's attention, concentration and aesthetic feelings. As a result, creative abilities increase, children's opportunities for self-expression in the social environment expand.

Key words: underdevelopment of general speech language, visual arts, creativity, preschool children

Жалпы шығармашылық және оның ішінде балалар шығармашылығы туралы түсінік әрқашан психологтардың, педагогтардың, өнертанушылар мен философтардың назарын аударды. Ол ғалымдарға үнемі жаңа сұрақтар қойып, оның дамуы мен қалыптасуының оңтайлы жолдарын табуға мүмкіндік беріп, бүгінгі күні де маңызын жойған жоқ. Мектепке дейінгі жас психикалық сферадағы өзіне тән ерекшеліктерімен шығармашылықтың дамуында сезімтал кезең ретінде әрекет етеді. Қазіргі уақытта әртүрлі бұзылулармен ауыратын балалардың саны өте көп. Олардың ішінде сөйлеу тілі бұзылған балалар ерекше орын алады.

Логопедтердің, психологтардың, педагогтардың және ата-аналардың алдында сөйлеу бұзылыстары мен психофизиологиялық саладағы әртүрлі байланысты ауытқуларды жеңу және жою ғана емес, сонымен бірге «мазаланғандарға» жан-жақты әсер етуге мүмкіндік беретін оңтайлы психологиялық-педагогикалық жағдайларды іздеу туралы өткір мәселе тұр. » баланың дамуы. Қазіргі уақытта сөйлеу тілі әртүрлі бұзылыстары бар, соның ішінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларға түзетуші бағыт-бағдар беру мен тәрбиелеудің тиімді жолдарын іздестіру жүріп жатыр.

Мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы сөйлеуінің дамымауын жеңуде өнімді іс-әрекеттер (сурет, еңбек, музыка және т.б.) үлкен мүмкіндіктерге ие. Балалардың сөйлеу тілінің жалпы дамымауын жеңудің тиімді әдістері мен тәсілдерін, құралдарын табу мәселесі өзекті болып табылады. Бұл мәселе бір жағынан бейнелеу іс-әрекетіндегі шығармашылықты дамыту арқылы балалардың сөйлеу тілінің жалпы дамымауын жеңу қажеттілігі, екінші жағынан жалпы дамымауын жеңу үшін арнайы оқыту әдістемесінің жоқтығы арасындағы қайшылықтан туындайды.

Белгілі болғандай, жалпы сөйлеу тілі дамымау жайлы тұжырымдамасы ғылым мен тәжірибеге енгізілген Р.Е.Левина өткен ғасырдың 60-жылдарында және автордың еншісінде сөйлеу бұзылыстарының психологиялық-педагогикалық классификациясы, сонымен қатар оның белгілері де сипаттайды. Бұл деректер осы күнге дейін өзекті болып қала береді [1], [4], [5]. Шығармашылықтың көрінуі үшін бұрын алынған білім, игерілген дағды мен дағдының маңызы зор. Қазіргі заманғы идеяларға сәйкес, шығармашылық дамушы тұлғаның жүйелі қасиеті ретінде күрделі құрылымға ие.

Шығармашылықтың негізгі құрамдас бөліктері:

- баланың зерттелетін жаңа нәрселерге қатысты жоғары таңдамалылығымен, оның белгілі бір түстерге, дыбыстарға, пішіндерге және т.б. ұнауымен сипатталатын танымдық мотивация;

- жаңа нәрселерді ашуда, проблемаларды қоюда және шешуде көрінетін зерттеушілік шығармашылық әрекет;

- берілген мәселені өз проблемасына айналдыру арқылы анықталатын түпнұсқалық ; шешілетін мәселеге қатысты жаңа өзіндік ұстаным; стандартты айқын гипотезаларды жоққа шығару; шешімдерге тезірек жету мүмкіндігін қамтамасыз ету;

- жоғары эстетикалық, моральдық және интеллектуалдық бағалауды қамтамасыз ететін идеалды стандарттарды құру қабілеті [3], [5].

Шығармашылық қабілетін дамытуда баланың жан-жақты дамуына көмектесетін қабілеттердің маңызы зор. Шығармашылық қабілеттер – рухани және материалдық мәдениет объектілерін жасау, жаңа идеяларды, жаңалықтар мен өнертабыстар жасау процесін анықтайтын күрделі синтетикалық тұлғалық формация. Шығармашылық қабілеттер өнімді іс-әрекеттің әртүрлі салаларында көрінеді: музыкалық, көркемдік, еңбек және т.б. Шығармашылық қабілеттердің көрінісі жеке тұлғаның және тұлғаның өзін-өзі дамытуының маңызды анықтаушыларының бірі болып табылады. Балалар бейнелеу өнері мыналармен сипатталады:

- субъективті жаңа (бала үшін ең алдымен маңызды) өнімді жасау (сурет салу, модельдеу және т.б.);

- бұрын қолданылмаған бөлшектерді белгіліге дейін жасау (ойлап табу), жасалған образды жаңаша сипаттау, бейнелердің әртүрлі нұсқалары, оның басталуы, аяқталуы, жаңа әрекеттері, кейіпкерлердің мінездемесі және т.б.;

- жаңа жағдайда бұрын үйренген бейнелеу әдістерін немесе білдіру құралдарын қолдану.

Шығармашылықтың дамуы баланың дербестік, белсенділік, еңбексүйгіштік сияқты жеке қасиеттерін қалыптастырумен байланысты күрделі процесс. Жалпы, шығармашылықты дамытуда бірнеше бағытты бөліп көрсетуге болады: [1], [2].

1) баланың әлеуметтік тәжірибені, жаңа білім мен дағдыларды игеруі, бұл өз кезегінде бұрынғы тәжірибені қайта құрылымдауға алып келеді;

2) проблемалық жағдаяттар құру, шығармашылық есептерді шешу арқылы ізденіс әрекетін дамыту;

3) эмоционалды бай өнімді іс-әрекеттер арқылы тұлғаның эвристикалық құрылымын қалыптастыру

Сонымен қатар, келесі дидактикалық принциптерді ескере отырып, сабақтар жүйесін құруға болады: [1]

1) Саналылық пен белсенділік принципі баланы шығармашылық іс-әрекетке саналы түрде қосуды, оның экспрессивтік құралдарды, дәстүрлі емес бейнелеу тәсілдерін өз бетінше іздеуін, өнімді іс-әрекетте шығармашылық өзін-өзі көрсетуге ұмтылуын болжайды. Бұл принцип түсіндіру, нақтылау, әңгімелесу, бақылау, дәстүрлі емес бейнелеу тәсілдерін көрсету, көрнекі материалдың экспрессивтік мүмкіндіктері сияқты әдістер мен әдістерді қолдануды қамтиды.

2) Көрнекілік принципі. Бұл принцип балалық шақтың мектепке дейінгі кезеңінде ерекше мәнге ие болады. Жоғары мектеп жасына дейінгі балалар көрнекі-бейнелі ойлаумен ерекшеленеді. Бұл принцип балада көркемдік-эстетикалық қабылдау мен талғамды, шындыққа эмоционалды-сенсорлық қатынасты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Айқындық принципі атақты суретшілер мен иллюстраторлардың картиналарын қарауды қамтиды; табиғат құбылыстарын бақылау; цирк пен қалалық мұражайларға саяхат.

3) Әдістемеміздегі жүйелілік пен жүйелілік принципі. Бейнелеудің дәстүрлі емес әдістері мен бейнелеу құралдарын қолдану саласындағы практикалық дағдылар мен дағдыларды кезең-кезеңмен меңгеру арқылы жүзеге асырылады. Сонымен, алғашқы сабақтарда балалар саусақпен бояуды және бояуды шашыратуды үйренуге шақырылады, ал оқу жылының соңында балалар монотипті және сызатпен кескіндеменің әртүрлі түрлерімен таныстырады. Шығармашылықты тек сабақта ғана емес, күнделікті іс-әрекетте бақылау, тақырыптық әңгімелесу, көркем шығармаларды оқу, музыка тыңдау арқылы дамытуды ұсынамыз. Сабақтардың ұсынылатын тақырыптары табиғаттағы өзгерістер мен қоғамдық өмірдегі оқиғаларға бағытталған.

4) Қолжетімділік принципі психологиялық (қоршаған орта туралы ақпараттың жеткіліксіздігі; зейіннің жеткіліксіз шоғырлануы; эмоционалды жетілмегендік; оқшаулану, қобалжу) және психофизиологиялық (жалпы моториканың қимыл диапазоны шектеулі, ұсақ моториканың бұлшықет тонусының әлсіреуі, тапшылық) негізделген. немесе көру және есту зейінінің, қабылдаудың және есте сақтаудың дамуының тежелуі) ерекше қажеттіліктері бар балалардың даму ерекшеліктері.

Бейнелеу әрекеті балалардың, әсіресе сөйлеуінде қиналатын балалардың өз ойын жеткізу тәсілдерінің бірі болып табылады. Сурет салу, модельдеу, аппликация және басқа да шығармашылық жұмыс түрлері балалардың өз ойын, сезімін, әсерлерін бейнелер мен формалар арқылы жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл олардың қиялын, шығармашылық ойлауын және өзін-өзі көрсетуін дамытуға көмектеседі.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту олардың интеллектуалдық және эмоционалдық дамуы үшін үлкен маңызға ие. Бұл олардың көкжиектерін кеңейтуге, сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуін жақсартуға, өзін-өзі бағалау мен өзіне деген сенімділікті арттыруға көмектеседі.

Қорытындылай келе, бейнелеу әрекеті жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың шығармашылық қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл процесс балалардың эмоциялық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді. Бейнелеу өнері арқылы олар өз сезімдері мен ойларын білдіру мүмкіндігіне ие болады. Дефектология саласында арнайы әдістер мен тәсілдер қолдану балалардың өзін-өзі танытуына көмектеседі. Шығармашылық әрекет барысында олар жаңа дағдыларды меңгереді және сенімділік артады. Нәтижесінде, балалардың жалпы даму деңгейі жоғарылап, қоғамда белсенді қатысушыларға айналады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Рыжова Н.В. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Вестник КГУ имени Н.А. Некрасова: Акмеология образования. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. -Т. 12. №3.- С.84-89.
2. Рыжова Н., Земляная СИ. Развитие творчества у детей нетрадиционными способами изображения // 9-я конференция молодых ученых. 4.1 Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2001.- С.132-134.
3. Рыжова Н., Новоторцева Н.В., Земляная СИ. Экспериментальное исследование педагогических условий развития воображения у детей с общим недоразвитием речи в изобразительной деятельности // Психологопедагогическое сопровождение социализации ребенка. Ярославль: Изд-во ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, 2002. -С. 155.
4. Левина Р.Е. Общее недоразвитие речи / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина / Основы теории и практики логопедии. – М., 1968. – 214 с.
5. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2000.– 128 с.

ӘОЖ 376

DIR-FLOORTIME ӘДІСТЕМЕСІН ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

АКИЛБАЕВА Д.Е.¹

Ғылыми жетекші: АЛШЫНБЕКОВА Г.К.¹

¹Бөкетов атындағы Қарағанды ғылыми зерттеу университеті, студент, Қарағанды, Қазақстан
e-mail: dinara.akilbayeva@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада DIR-Floortime әдістемесінің қолданудың тиімділігі мен ерекшеліктері қарастырылған. DIR-Floortime - аутистік спектр бұзылысы бар балалармен,

басқада дамуында қиындықтар бар балалар оның ішінде зейін тапшылығының гиперактивтілігінің бұзылуы, сенсорлы бұзылыстары бар балаларға және тіл кемістегі бар балаларда әлеуметтік және коммуникациялық, мінез-құлық пен интеллектуалды қабілеттерін дамытуда балалардың жеке ерекшеліктерін сақтай отырып, дамыту жолдарын қолданатын әдістеме. Бұл методика үш негізгі компоненттен тұрады: D – дамыту, I – жеке ерекшеліктер, R – қарым-қатынас. Баланың соңынан еру және баланы әлемге таныстыру. Сонымен қатар, баланың өзі ересектермен бір әлемде болғысы келетіні сезімін ояту.

Түйін сөздер: DIR-Floortime, эмиционалды даму, жеке тәсіл, коммуникациялық қабілеттер, қарым-қатынас

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ DIR/FLOORTIME

Аннотация. В данной статье рассмотрены эффективность и особенности применения методики DIR-Floortime. DIR-Floortime-методика, применяемая с детьми с расстройствами аутистического спектра, детьми с другими трудностями в развитии, в том числе с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, детьми с сенсорными расстройствами и детьми с языковыми нарушениями в развитии социальных и коммуникативных, поведенческих и интеллектуальных способностей с сохранением индивидуальных особенностей детей. Эта методология состоит из трех основных компонентов: D – развитие, I – индивидуальные особенности, R – отношения. Следуйте за ребенком и познакомьте ребенка с миром. Кроме того, пробудить у ребенка чувство, что он сам хочет быть в одном мире со взрослыми.

Ключевые слова: DIR-Floortime, эмоциональное развитие, индивидуальный подход, коммуникационные способности, общение

FEATURES OF THE APPLICATION OF THE DIR/FLOORTIME TECHNIQUE

Abstract. This article discusses the effectiveness and features of the application of the DIR-Floortime technique. DIR-Floortime is a technique used with children with autism spectrum disorders, children with other developmental difficulties, including attention deficit hyperactivity disorder, children with sensory disorders and children with language impairments in the development of social and communicative, behavioral and intellectual abilities while preserving the individual characteristics of children. This methodology consists of three main components: D – development, I – individual characteristics, R – relationships. Follow the child and introduce the child to the world. In addition, to awaken in the child the feeling that he himself wants to be in the same world with adults.

Key words: DIR-Floortime, emotional development, individual approach, communication skills, communication

DIR/Floortime әдістемесінің өзектілігі аутизм мен дамуында ерекшеліктері бар балалардың санының артуында. Осыған байланысты балалардың дамуын қолдайтын жаңа, тиімді әдістемелерге сұраныс өсуде. Осы қажеттіліктерді қанағаттандыруда бұл әдістеменің орны зор. Әдістеме баланың тек танымдық және тілдік дағдыларын ғана емес, сонымен қатар оның эмоционалдық және әлеуметтік дамуын қолдауға бағытталады. DIR/Floortime балалар мен ата-аналар, мұғалімдер, терапевттер арасында сенімді қарым-қатынас орнатуға көмектеседі, бұл баланың өзін еркін сезінуіне және әлеуетін дамытуға жағдай жасайды. Тәжірибелік қолдану мүмкіндігіне келер болсақ, бұл әдіс баламен үй жағдайында да, мектепте де қолдануға ыңғайлы, сол себепті ата-аналар мен мамандар арасында үлкен сұранысқа ие. DIR/Floortime әдісі ғылыми зерттеулермен

расталған және көптеген елдерде танылған. Бұл оны халықаралық деңгейде қолданысқа енгізу мүмкіндігі бар әдіс ретінде көрсетеді.

DIR/Floortime әдістемесі.

DIR/Floortime- бұл дамудың, жеке ерекшеліктердің және қарым-қатынастардың моделі. DIR/Floortime-бұл адамның дамуы мен оқуын, сондай-ақ әр адамның әлемді қалай қабылдайтынын және онымен қалай қарым-қатынас жасайтынын түсінуге арналған негізгі құрылым. Dir / Floortime методикасын – 1980 жылы профессор Стэнли Гринспан әзірлеген аутизм спектрі бұзылған балаларға көмек көрсетудің кең таралған жүйесі. Стэнли Гринспан (1941-2010) – аутизмді зерттеу және түзету саласындағы әлемдегі ең ірі маман, когнитивті және эмоционалдық даму бұзылыстары бар ерте және мектеп жасына дейінгі балалармен клиникалық жұмыс саласында танымал беделді кісі.

DIR/ Floortime-ның мақсаты:

1. Өзара әрекеттесу – эмоционалды даму мен қарым-қатынасты басты орынға қойып, сенім мен сыйластықты, тапқырлық пен қызғушылықты талап етеді.

2. Өңгімелесу – жерде ойнау барысында балаға баса назар аудару, оның мүмкіндіктерін ашу. Өңгімелесу сөзсіз және сөзбен жүзеге асады.

3. Ойлау (жоспар құрыңыз, бейімдеңіз, мәселелерді шешіңіз) – бұл процесс ұзақ болсын, бала қандай тапсырманы орындағысы келеді, қандай тапсырманы шешкісі келеді өзі таңдасын.

DIR/ Floortime-ның негізгі принциптері:

1. Эмоционалды және әлеуметтік дағдыларды дамыту: жақын қарым-қатынас орнату, эмоциясын көрсете білу және екі жақтық әрекеттерде байланыс ортана білу дағдыларын дамытады.

2. Баланың жеке ерекшеліктерін есепке алу: әр баланың когнитивті, сенсорлы және эмоционалды ерекшеліктеріне бейімдеу. Осы методика арқылы қабылдау мен сенсорлық бұзылыстары бар балалардың мінез-құлқымен эмоциялық реакцияларын реттуге көмектеседі.

3. Айналадағылармен мықты қарым қатынас орнату: баланың ата-анасымен, терапевпен, тәрбиешісімен сенімді қарым қатынас орнату үшін бірлескен ойын түрлерін жүзеге асыру керек.

«DIR/ Floortime методиксының принципі» - баланың ерекшеліктерін сақтай отырып, баланы айналаға гармониялық түрде бейімдеу.

«D- developmental (дамыту әдісі)»- бұл баланың эмоционалды және интеллектуалды дамуымен сипатталды. Бұл даму процессі адамды құрметтеу және қолдау көрсету. С. Гриспанның айтуынша бала мына «алты этаптан» өтуі керек.

1. *Реттілік пен әлемге қызығушылығы:* сенсорлық реттілік пен қоршаған әлемге деген қарым қатынасын анықтап, белгілеу.

2. *Туысқандарымен тығыз байланыс:* отбасы мүшесімен эмоционалды байланыс пен жақындықты дамыту.

3. *Екі жақты өзара әрекеттесу:* баламен коммуникацияға түсуге деген белсенділік.

4. *Күрделі әлеуметтік өзара әрекеттесу*: ойындар мен қарым-қатынас уақытын ұзарту.

5. *Эмоционалды ойлау*: баланың эмоцияны түсінуі, олардың басқаларға әсері.

6. *Логикалық ойлау*: абстрактілі ойлау мен ойынның жоғары сатысына өту.

«I-individual difference (жеке ерекшеліктер)»- әр балаға жеке әдіс тәсілдер қолдану. Кейбір балалардың дыбысқа деген сезімталдығы тым жоғары немесестым төмен болуы мүмкін. Ескеру керек жайт бала әлемді солай қабылдайды, сондықтан жеке ерекшеліктеріне қарау керек.

«R-relationship based (қарым қатынас)»- ересек адам мен баланың қарым қатынасы осы методиканың кілті. Жақын адамдарымен, педагогпен тығыз қарым-қатынасқа түсу арқылы бала өзін таниды және жаңа дүниелерді үйренеді[1].

DIR/Floortime (Flortime) әдісі жас балалармен, жасөспірімдермен және ересектермен жұмыс жасауда сәтті қолданылады. Бұл методика аутистік спектер бұзылысы бар балалармен, басқада дамуында қиындықтар бар балалар оның ішінде зейін тапшылығының гиперактивтілігінің бұзылуы (СДВГ), сенсорлы бұзылыстары бар балаларға және тіл кемістегі бар балаларға да көмектеседі. Бұл методиканың басқа методикадан айырмашылығы ойын түрінде өтетініде. *DIR/Floortime* баланың қызығушылықтарына көбірек назар аударады. Оның әлеміне еніп, баланы ортақ біздің әлемге қызықтыра алуымыз керек.

Floortime-ның негізгі этаптары:

- Ең бастысы ересек ойыншы болу керек, бақылаушы емес, мұғалім, комментатор емес
- Дағдыларға емес, процеске назар аудару
- Мақсаты – ойын деңгейінің процесін әр түрлі түрлерге аудару арқылы дамыту

«*Floortime*» ойын тәсілі, яғни үлкен ересек адам, баланың бірге жерде ойынауға кіріседі. Ең алдымен бұл бөлімде баланың нені жақсы көретінін, не жасаған ұнайтынын бақылау керек. Көбірек эмоциялар қосасыз. Мысалы бала бөлмеде айналып жүргенді ұнатама, баламен қосылып айналыңыз бөлмені. Егер бала көліктермен ойнағанды ұнатама, баламен бірге көліктерді тізіп ойнаңыз, керек десеңіз алақандарыңызбен қоршау жасап, ойынды қызықтырыңыз. Сонда бала сізбен ойынның қызықты екенін түсіне бастайды. Әрине бұл бірінші кезектен жүзеге асатын нәрсе емес, ұзақ уақытты талап етеді. *Floortime* - ді машинада, жуу, таңғы ас, киіну және ыдыс жуу кезінде қолдануға болады - кез-келген уақытта және кез-келген жерде аты айтып тұрғандай, яғни жерде ойналады. Сізге бірнеше сағат бойы үйіңізде кәсіби маман қажет емес. Бұл күнделікті іс-шаралар мен тапсырмаларды орындау кезінде балаңызбен үйде жасай алатын нәрсе. *Floortime* - ға барлығы қатыса алады - басқа балалар, бауырлар, құрдастар, ата-аналар, тәтелер, нағашылар, ата-әжелер, мұғалімдер және т. б. *Floortime* - ді күннің кез келген уақытында-кешкі астан кейін, ваннада немесе төсекте құшақтап өткізуге де болады! Ең бастысы білесізбе бала

бұрынғыдай ашулы болып немесе сізден қашпайтын болады, керісінше сізге жылы көздерімен, күлімдеп қарайтын болады. Мұның өзі біздің әлемімізге деген бірінші қадамы болып табылады [2].

DIR/Floortime әдістемесін практикалық түрде қолдану.

1. Қауіпсіз ортаны құру: ересек адам сенімді орта жасайды, онда бала өзара әрекеттесуді бастау үшін өзін тыныш және сенімді сезінеді. Бұл бала алаңдатпай ойнауға ыңғайлы орын болуы мүмкін.

2. Баланың мүдделерін ұстану: ересек адам баланың назарын аударатын нәрсені бақылайды және оның ойынына қосылады. Мысалы, егер бала көліктерге қызығушылық танытса, ересек адам ойынға қосыла алады, бұл оның қызығушылығымен бөлісетінін көрсетеді.

3. Бала әлеміне ену: баланы бағыттаудың орнына, ересек адам өзінің қарым-қатынас стилін баланың деңгейіне бейімдей отырып, өз әлеміне "енеді". Бұл балаға түсініліп, қабылданғанын сезінуге көмектеседі.

4. Эмоциялар мен ойлау процестерін ынталандыру: өзара әрекеттесу процесінде ересек адам баланың өзара эмоциялары мен ойларын ояту үшін сұрақтар, жест-ишаралар мен мимикаларды қолданады. Мысалы, реакцияны ынталандыру үшін ойында күтпеген жағдайларды жасауға болады.

5. Тапсырмалардың біртіндеп күрделенуі: бала жайлылық пен қызығушылықтың белгілерін көрсете бастағанда, ересек адам оның одан әрі дамуын ынталандыру үшін күрделі тапсырмаларды ұсына алады. Бұл ойынға жаңа ережелер қосу немесе қарым-қатынастың жаңа тәсілдерін қолдануды сұрау болуы мүмкін.

6. Эмоцияны реттеуді қолдау: ересек адам балаға стресс немесе шамадан тыс қозу сәттерінде қолдау көрсету арқылы эмоцияларын тануға және басқаруға үйренуге көмектеседі.

7. Күнделікті тәжірибе және тұрақты бақылау: DIR / Floortime әдісінің тиімділігі тұрақты жаттығулармен жақсарады. Баланың қазіргі қажеттіліктері мен жетістіктеріне сәйкес көзқарасты бейімдеу үшін оның үлгерімін белгілеу маңызды.

Нәтижесінде балада ең алдымен сыртқы әлемге деген қызығушылығын оятады. Әсіресе аутистік спектрі бұзылысы бар балалардың әлеуметтік салада қиындықтар кездесетінін білеміз. Адамдармен белсенді қарым-қатынас жасауды үйренеді. Екіншіден эмоционалды реттілік байқалады, яғни балалар өздерінің эмоцияларын тануды, оларды білдіруді және стресстік жағдайларда мінез-құлқын басқаруды үйренеді. Бұл мазасыздық пен агрессиясы жеңуге көмектеседі. Үшіншіден когнитивті дағдылары дамиды. Сабақтар балаларға проблемаларды шешу қабілеттерін, логикалық ойлауды және ойлау икемділігін жақсартуға көмектеседі. Бұл жоспарлау, нұсқауларды орындау және өздігінен шешім қабылдау қабілетінің жоғарылауынан көрінуі мүмкін. Төртіншіден өзін-өзі бағалау мен сенімділігі артады[3]. Балалар өзіне деген сенімділікті арттыратын қолдау мен қабылдауды сезінеді. Олар қоршаған әлемге белсенді және қызығушылық таныта бастайды.

Қорытынды.

DIR/Floortime әдістемесі – дамуында бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасауда әлеуметтік және эмоционалды дамытатын өте керемет әдіс болып табылады. Жеке айырмашылықтарға, эмоционалды байланысқа және ойын тәсіліне баса назар аудара отырып, бұл әдіс балаларға әлеуметтік және когнитивті дамудың маңызды кезеңдерін кезең-кезеңімен игере отырып, жайлы және қолдаушы ортада дамуға көмектеседі.

Бұл әдіс қарапайым болып көрінуі мүмкін, бірақ ол бақылау дағдыларын, шыдамдылықты және баланы басқаруға емес, оны ұстануға дайын болуды талап етеді. Іс жүзінде бұл балалардың табиғи қарқынмен дамуына және олардың әлеуметтік және эмоционалды өсуіне ықпал ететін қарым-қатынас орнатуға көмектеседі.

Dir/Floortime-дің басты артықшылығы-оның икемділігі және әр балаға бейімделу қабілеті. Бұл әдіс симптомдарды жоюға немесе мінез-құлықты түзетуге ғана емес, сонымен қатар баланың күшті және мүдделерін ескере отырып, табиғи және үйлесімді дамуға жағдай жасауға бағытталған.

Ата — аналар мен мамандардың белсенді қатысуы бұл тәсілдің сәттілігінде шешуші рөл атқарады және оның нәтижелері әлеуметтік және коммуникативті дағдыларды жақсарту ғана емес, сонымен қатар баланың осы әлемде өзін сенімді және табысты сезінуіне көмектесетін берік эмоционалды байланыстар құру болып табылады. Осылайша, Dir / Floortime ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуын қолдауға ұмтылатын отбасылар мен мамандар үшін маңызды ресурс бола алады, оларға сапалы өзара әрекеттесу мен өзін-өзі көрсету мүмкіндіктерін ұсынады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. The Interdisciplinary Council on Development and Learning. (n.d.). DIR/Floortime® Approach. URL: <https://www.icdl.com/dirfloortime>
2. Autism Speaks. (n.d.). What is DIR/Floortime?. URL: <https://www.autismspeaks.org/dir-floortime>
3. Greenspan Floortime Approach. (n.d.). About the Floortime Approach. URL: <https://www.stanleygreenspan.com/>

ӘОЖ 376

ДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА АРТ-ПЕДАГОГИКА ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ

АЛДАН А.¹

Ғылыми жетекші: п.ғ.к., доцент МОЛДАСАН К.Ш.¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан
e-mail: aynur.aldan@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі таңдағы Қазақстандағы білім беру саласындағы, психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысын жүйелі зерттеу мәселесі, коррекциялық іс-әрекет пен біртұтас педагогикалық процестің байланысын қарастыру мәселесі әлі де толықтай шешімін таппаған. Мінез-құлық аумағында деструктивті бұзылыстары бар балалармен психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысының мәні мен мазмұнын айқындау үшін білім беру

мекемелерінің педагогикалық практикасына, дефектология мен арнайы психология мен педагогика саласындағы зерттеулерге сүйенеміз.

Түйін сөздер: Арт-педагогика, деструктивті мінез-құлық, инклюзивті білім беру.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ДЕСТРУКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация. В настоящее время проблема системного исследования психологическо-педагогической поддержки в сфере образования Казахстана, а также связь коррекционной деятельности и единого педагогического процесса все еще не решена полностью. Для определения сути и содержания работы по психологическо-педагогической поддержке детей с деструктивными нарушениями поведения мы опираемся на педагогическую практику образовательных учреждений, а также исследования в области дефектологии и специальной психологии и педагогики

Ключевые слова: арт-педагогика, деструктивное поведение, инклюзивное образование.

THE EXPERIENCE OF USING ART PEDAGOGY METHODS IN TEACHING CHILDREN WITH DESTRUCTIVE BEHAVIOR

Abstract. The systematic study of psychological and pedagogical support in the educational sector of Kazakhstan remains an unresolved issue. There is still a need to explore the connection between corrective activities and the integrated pedagogical process. To define the essence and content of psychological and pedagogical support for children with destructive behavior, we will rely on the pedagogical practices of educational institutions as well as research in the fields of defectology, special psychology, and pedagogy.

Key words: Art pedagogy, destructive behavior, inclusive education.

Деструктивті мінез-құлықты балаларды оқытуда арт-педагогика әдістерін қолдану тәжірибесі барысында педагогикалық әдебиеттердегі ғылыми зерттеулерді зерделеу негізінде қарастырамыз.

Педагогикалық энциклопедияда түзету ұғымы аномалды балалардың психикасының және дене бітіміндегі кемістігін педагогиканың тәсілдері мен іс-шаралардың арнайы жүйесі көмегімен түзету болып айқындалады.

Коррекция психологиялық-педагогикалық ықпал ретінде қарастырылып, жеке бұзылыстарды түзетуге бағытталған машықтанушы жаттығулар ғана емес, бала тұлғасына бүтіндей ықпал ету болып саналады. Арнайы анықтамалық әдебиетте «коррекция» аномалды балалардың дамуындағы кемістікті әлсірету немесе жоюға бағытталған, сонымен қатар жеке ауытқушылықты ғана емес аномалды балалардың тұлғасын қалыптастыруға бағытталған арнайы педагогикалық іс-шаралар жүйесі болып табылады.

Педагогикалық энциклопедияда түзету түсінігі арнайы педагогикалық жүйе шараларының көмегімен балаларда психологиялық, физиологиялық дамуының бұзылыстарын түзету болып анықталады. Коррекциялық әрекетті зерттеумен айналысқандар В.В. Воронкова, И.Г. Еременко, С.Д. Забрашная, В.А. Лапшин, С.П. Пузанов және т.с. Коррекциялық педагогикалық әрекет – бұл психофизиологиялық және әлеуметтік-педагогикалық күрделі құбылыс, білім беретін (оқыту, тәрбиелеу және дамыта-түзету) процестің бәрін қамтитын, бүгін педагогикалық жүйе ретінде шығады, содан әрекеттің объектісі мен субъектісі кіреді, оның мақсатының, мазмұнының, операциялық-әрекеттелген және

бағаланатын қорытындысының компоненттері. Сондықтан диагностикалық-коррекция, коррекциялық-дамытушы, коррекциялық-профилактикалық, тәрбиелік-коррекциялық, коррекциялық-білім беретін, психокоррекциялық әрекет және т.с.қолданылады [1].

Психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысы жөнінде сөз қозғалғанда, онда оны оқытуды, тәрбие мен дамуды өзіне қосатын, білім беретін процестен жұлып алуға мүмкін емес. Сондықтан, қолдау жұмысы арнайы ұйымдастырылған және бағытталған процесс ретінде коррекциялық оқыту мен тәрбиелеуден тыс бола алмайды. Оқушылардың дамуы оқыту мен тәрбие процесі барысында жүзеге асырылатындақтан коррекциялық ықпал ету де бұл әрекетке де қатысады. Біздің ойымызша, түзету жұмысының психологиялық-педагогикалық мәнін және оның профилактикалық бағытын, ең терең ашқан психологтар мен психотерапевтер С.А.Бадмаев, Г.В.Бурменская, О.А.Карабанова, А.Г.Лидерс, т.с. Олар коррекцияға ерекше үлгімен ұйымдастырылған, психологиялық ықпал ретінде қарады, ал ол топтардың қатынасы жоғартылған тәуекелге және қайта құруға бағытталған [2].

Деструктивті мінез-құлықты балаларды оқыту, тәрбиелеу процесіндегі арт-педагогиканың деструктивті мінез-құлықты түзетудегі артықшылықтары:

1. Қорқыныш, ашу эмоцияларының және басқа да жағымсыз сезімдерді әлеуметтік нормаларға сай шығаруға мүмкіндік беру. Сурет салу жағымсыз эмоцияларды шығарудың ең қауіпсіз жолы.

2. Түзету процессін жеңілдету. ішкі конфликттер мен уайымдарды бейнелер көмегімен көрсету жеңілірек болады.

3. Бала басып тастап үйренген сезімдері мен ойларын түсіну және олармен жұмыс істеу. Кей жағдайларда вербалды емес әдістер күшті эмоциялары мен сенімдерін көрсету және тану үшін жалғыз мүмкін құрал болады.

4. Интерпретация және диагностика үшін қажетті материалдарды алу.

5. Өзін-өзі іштей бақылау сезімін дамыту.

6. Түйсіктер мен сезімдерге зейін қою. Сурет салу кинестетикалық және визуалды түйсіктермен тәжірибе жасауға және олардың қабылдау қабілеттерінің дамуына үлкен мүмкіндіктер жасайды.

7. Шығармашылық қабілеттерін дамыту және өзін-өзі бағалауын арттыру. Арт-терапия арқылы балалада қанағаттану сезімі пайда болады, жасырын таланттары көрінеді және дамиды.

Осылайша, арт-терапия негізінде балалардың деструктивті мінез-құлық аумағын түзетудің мәні анықталды. Жеке тұлға түзету іс-әрекетінің индивидуалды субъекті болып табылады. Арт-әдістер негізінде түзету процесі баланың іс-әрекет дағдыларының, қоршаған ортамен қарым-қатынасының қалыптасуын, эмоцияларын шығаруын қамтамасыз етеді. Түзету жұмысы мектеп тарапынан білім беру жүйесінде, педагогикалық жүйеде, педагог-психолог іс-әрекетінде және отбасы тарапынан ата-аналардың бірлескен іс-әрекеті нәтижесінде жүзеге асырылады. Тұтас педагогикалық үдеріс құрылымында арт-терапия негізінде түзету жұмысы ағарту жұмысымен бірге жүзеге асырылады және бала дамуының әлеуметтік жағдайының өзгеруін,

баланың эмоционалды мінез-құлық аумағының үйлесімді дамуын қамтамасыз етеді. Бұл жерде профилактикалық жұмысты тәрбиелеуші микросоциум, яғни отбасы тарапынан ата-ана және мектеп тарапынан педагог, психолог жүзеге асырады. Кейбір авторлар арт-терапияны профилактикалық қажеттілік ретінде, яғни өзіндік эмоционалды дискомфортты әңгімелеу үшін қолданады. Клумбиес ұйқының бұзылуында еркін сурет салумен айналысуға кеңес береді, ал Порембески – Грау красками сурет салу және ойындарды психопрофилактикалық әдіс ретінде қолданды. Мұндай ойындар стресстік жағдайды азайтады және өзіндік қабілеттіктеріне күмәндануынан айырады, өзінің бағалы екенін сезіндіреді.

Арт-терапия мақсаты – баланы сурет салуға үйрету емес, сурет салдыру арқылы шектен тыс эмоцияларды тудыратын проблемаларды жеңуге, шығармашылық энергияның шығуына көмектеседі [3]. Бала болашақта эмоциялық күштенуді жеңілдететін, өзіне қолайлы әрі ұнамды тәсілді меңгереді.

Бейнелеу тәсілдері бала іс-әрекетін түрткілендіреді, оның зейінін бағыттап, тұрақтандырады, сондай-ақ бала айрықша тәжірибе алады. Бейнелеу іс-әрекетінде бала өзін еркін көрсете алады. Бала үшін бастысы нәтиже емес, сурет салу үрдісі маңызды. Сондықтан, арт-терапия балалармен жұмыс жасауда осындай нәтижелерімен тиімді әрі пайдалы.

В.А. Сухомлинский: «... баланың денсаулығына қам жасау – бұл жай ғана санитарлы-гигиеналық нормалар мен ережелер кешені... күн тәртібіне, тамақтандыруға, рухани күштерге қойылатын талаптар жиынтығы емес, үйлесімділіктің алтын тәжі шығармашылық қуанышы», - деп жазды.

Арт-терапия – өнердің адамның эмоциялық және тұлғалық-мағыналық өрісіне, қатынастар жүйесіне күшті әсеріне негізделген психотерапияның мамандандырылған түрі. Арт-терапия вербалды жеткізу қиын, терең проблемалық материалдың ашылуына және емделуіне көмектеседі. Арт-терапевтік техникалар эмоциялық қолдауға бағытталған.

Л.Д. Мардер «Түрлі түсті әлем» атты еңбегінде былай жазады: «бала өскен сайын үлкендер оған зор үміт артып, одан көп жақсылықтарды (жетістіктерді) күтеді. Осыған байланысты балада өз іс-әрекеті жемісіне қатысты үлкендер реакциясына мазасыздығы артады, ата-аналардың да баласының жетістіктерін күтуіне байланысты мазасыздығы артады» [4].

Фрейд теорияларына сәйкес, бейнелеу өнері қиял және түспен ортақ байланысы бар, өйткені, соларға сәйкес, орын толтырушы рөл атқарады және инстинкті қажеттіліктердің фрустрациясында туындайтын психикалық шиеленісті басады. Ол оларды қанағаттандырудың тікелей емес, жанама түрде жүзеге асатын ымыралы формасы болып табылады. Фрейд невроздың нұсқасы ретінде қарастыра отырып, оны регрессия мен сананың инфантильді жағдайымен байланыстырады [5].

Арт-терапия – қарым-қатынас пен шығармашылықтың бірлескен емдік әсеріне негізделген терапевтік әдіс. Арт-терапия немесе өнер терапиясы салыстырмалы түрде психотерапияның жаңа әдісі болып табылады. Тұлғалық дамудағы қиындықтарды түзету үшін арт-терапияны қолданудың алғашқы

талпыныстар XX ғасырдың 30-жылдарынан бастау алған. Бұл кезде арт-терапевттік әдістер фашистік лагерлерде стресс алып, АҚШ-қа көшірілген балалармен жұмыста пайдаланылды [6].

Алғаш рет «арт-терапия» терминін 1938 жылы Адриан Хилл туберкулезбен ауыратын балалармен жұмысын сипаттағанда пайдаланған. Қазіргі кезде ауруханаларда және психикалық денсаулық орталықтарында жүргізілетін барлық өнер түрлері осы терминмен аталады. Бірақ көптеген мамандар бұл анықтаманы кең және нақты емес деп есептейді [7].

Өнерді емдік бағытта қолдану тиімділігі бұл әдістің сезімдерге эксперимент жасауға, оларды зерттеп, символдық деңгейде көрсетуге мүмкіндік беретінімен негізделеді. Символдық өнер ежелгі адамдардың тасқа салынған суреттерінен бастау алады. Ежелгі адамдар символдарды өз орындарын анықтау үшін және адамзаттың өмір сүруінің мәнін іздеу үшін қолданған. Өнер сол қоғамның әлеуметтік жағдайы мен мәдениетін бейнелейді. Қазіргі арт-терапияның үлгісі өнердің көне түрі – халық шығармашылығында сақталған. Бұл жерде «ұжымдық бейсаналылықтың» символдық тілі бейнеленеді. Символдар арқылы білдіруге бейім адам бейсаналы түрде заттар мен қоршаған ортада болып жатқан құбылыстарды символдарға айналдырды және осы символдарды дінде де, бейнелеу өнерінде де пайдаланды. Арт-терапия теориясының элементтері алғашында XX ғасырдың 40-60 жылдары З. Фрейд пен К.Г. Юнгтың теретикалық идеяларының негізінде пайда болды. 60-80 жылдары арт-терапияның теоретикалық тұжырымдамасы К. Роджерс, Ф. Перлз, А. Маслоу, Р. Мей сияқты гуманистік психологтардың көзқарастарымен толықты.

Арт-терапияның негізгі мақсаты тұлғаның – ішкі әлемін көрсету және өзін-өзі тану қабілеттері арқылы тұлғаның үйлесімді дамуын қамтамасыз ету. Бұл әдіс адамның негізгі екі психологиялық қабілеттеріне негізделген: ойлау мен қиялдың символдық функциясы және ішкі әлемін көрсетудің шығармашылық үдерістері.

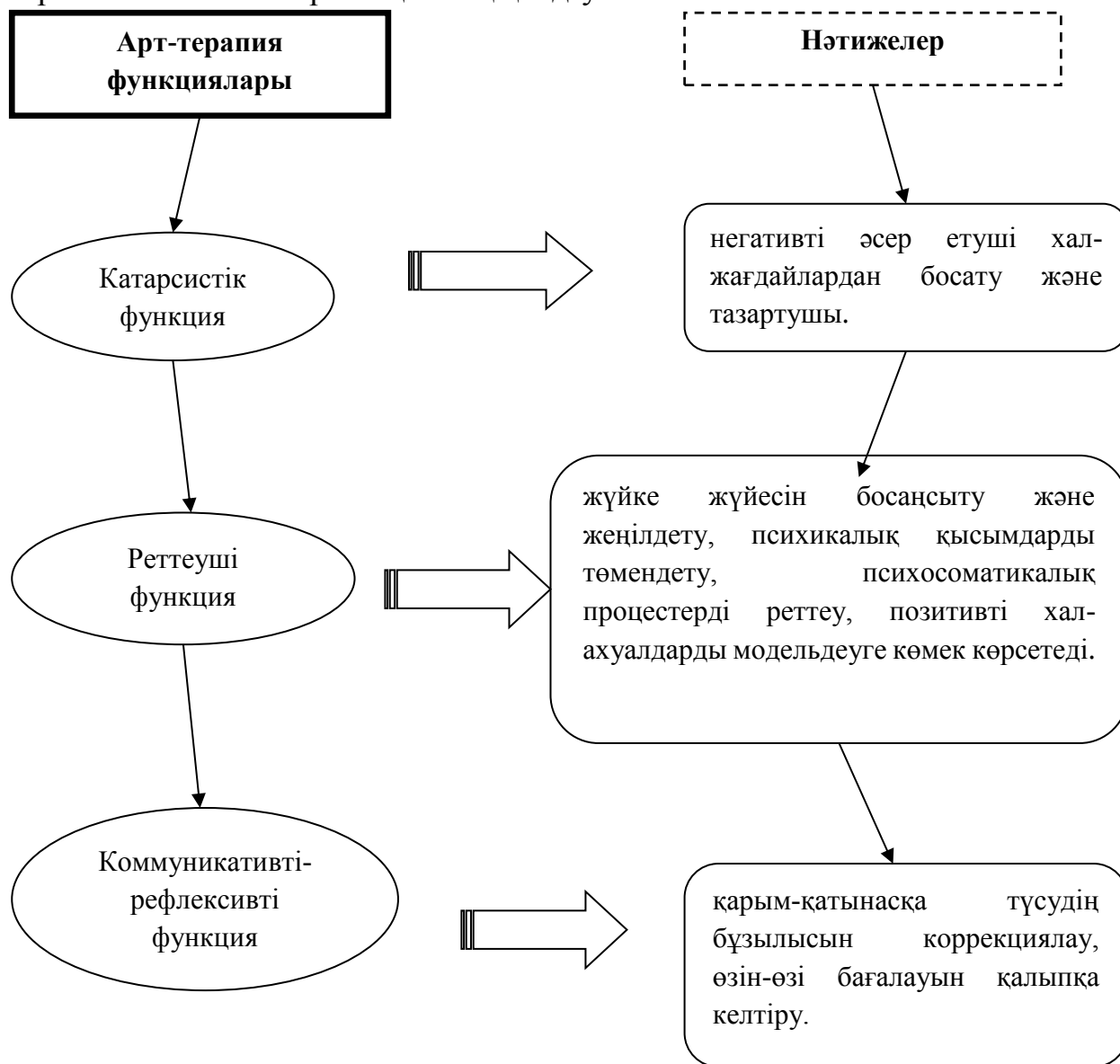
Бірінші кезекте, сурет салу мен бейнелеу қуанышпен байланысты, сол себепті Г. Шоттенлоэр деструктивті мінез-құлықтық бұзылыстарды түзетуде, ішкі конфликттерді шешуде, үрей деңгейі жоғары балалармен жұмыста арт-терапия әдісін қолдануды ұсынады. Оның ойынша, қуаныш сенімділікті арттырады, өмірге позитивті қатынас қалыптастырады. Ал көптеген қорқыныштары бар үрей деңгейі жоғары бала дәл осы қасиеттерді дамытуды қажет етеді. Сурет салу өз сезімдеріне зейін қоюға, оларды түсінуге мүмкіндік береді. Сурет салу барысында жағдайларды қайта түсіну, бала жасына сәйкес дамитын өзіндік тәуелсіздікті қалыптастыру мүмкін болады. Өнер дамудың маңызды факторы болып табылады және баланың эмоционалды мінез-құлық аумағына психотерапевттік әсер етеді, коммуникативті-рефлексті функция, реттеушілік, катарсистік функцияларды атқарады (1-сурет).

Арт-терапияның түзету-дамытушылық және психотерапевттік мүмкіндіктері шығармашылық барысында да, оның нәтижесінде де балаға өзін-өзі тану және ішкі әлемін көрсету үшін шектеусіз мүмкіндіктер беруімен, өз «Менін» нақтылаумен және танумен байланысты. Баланың көркем өнер туындыларын жасауы коммуникация үдерісін, тұлға дамуының әртүрлі

кезеңдерінде үлкендермен және қатарластарымен қарым-қатынас орнатуды жеңілдетеді. Бала шығармашылығының нәтижесіне басқа адамдардың тарапынан қызығушылық білдіруі баланың өзін-өзі бағалауын арттырады.

Арт-терапияның реттеушілік функциясы жүйке-психикалық қозуды басу, психосоматикалық процесстерді реттеу және жағымды психоэмоциялық жағдайды модельдеу болып табылады;

Арт-терапия – өнердің адамның эмоциялық және тұлғалық-мағыналық өрісіне, қатынастар жүйесіне күшті әсеріне негізделген психотерапияның мамандандырылған түрі. Арт-терапия вербалды жеткізу қиын, терең проблемалық материалдың ашылуына және емделуіне көмектеседі. Арт-терапевтік техникалар эмоциялық қолдауға бағытталған.



1-Сурет Арт-терапия функциялары мен нәтижелері

Арт-терапиялық техникалар мақсаты – баланы сурет салуға үйрету емес, сурет салу арқылы балада белгілі бір эмоциялар тудырып, сөзбен жеткізе алмайтын проблемаларды жеңуге, шығармашылық энергияның шығуына

көмектесу. Бала үшін маңыздысы нәтиже емес, сурет салу үрдісі. Сондықтан, арт-терапия балалармен жұмыс жасауда аса тиімді.

Арт-терапия арқылы балалармен жұмыс істеу нәтижесі мақсатқа сәйкес міндеттермен анықталады.

Арт-терапия міндеттері:

- топта жағымды эмоциялық күйді қамтамасыз ету, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру;

- баланың эмоциялық өрісінің баюына мүмкіндік беру;
- өзін шығармашылық жағынан жүзеге асыруына мүмкіндік жасау;
- толғандыратын проблемаларды түсінуіне көмектесу;
- өзіне және өзге адамдарға сенуді үйрету;
- құрбы-құрдастармен, тәрбиешілермен, үлкендермен коммуникация үрдісін жеңілдету [8].

К. Рудестам бойынша арт-терапия міндеттері:

- агрессиядан және басқа да жағымсыз сезімдерден шығуға көмектесу;
- психодиагностика үшін материал алу;
- басылып (тұншықтырылып) тасталған ойлар мен сезімдермен жұмыс жасау;

- клиентпен байланыс орнату;
- өзін-өзі бақылауды дамыту;
- өз түйсіктері мен сезімдеріне назар аударту;
- шығармашылық қабілеттерді дамыту және өзіндік бағалауды жоғарылату [9].

Жоғарды көрсетілген міндеттердің жүзеге асырылу нәтижесінде баланың психологиялық-педагогикалық дамуының өзгеруіне алып келеді.

Арт-педагогика келесі мақсаттарға қол жеткізуге мүмкіндік береді:

- Агрессивті көңіл-күйден және негативті әсер етуші сезімдерден босануға жол ашады. Суретпен, картинамен, мүсінмен жұмыс жасау қауіпті емес екенін дәлелдейді.

- Емдік процесті жеңілдетеді. Өзі сезбейтін қарама-қайшылықтарды және уайымдауларды вербалды психотерапиялық процеске қарағанда, сурет арқылы ашып салу оңайырақ болады.

- Мұғалім пен оқушы арасындағы қарым-қатынасты қалыпқа келтіру. Творчестволық іс-әрекетке бірігіп әрекет жасау қатынастағы эмпатиямен бір-бірін жақсы қабылдауға ықпал етеді.

- Шығармашылық қабілетін дамытады және де өзін-өзі бағалауын жоғарылатады. Арт педагогиканың ең негізгі маңызды мәні, ол оқушының жасырын таланттарын ашып және оны дамытуда қанағаттанушылық сезімін сезіндіру болып табылады. Сонымен қатар, оқушының өз мүмкіндіктерін танып-білуі арқылы өзін-өзі бағалауы жоғарылайды [10].

Аталған мүмкіндіктерге қол жеткізу үшін арт-терапиялық әдістер 4 негізгі бағыттарда қолданылады: пассивті, активті, пассивті-активті, психотерапевттік өзіндік (2-сурет).

Пассивті (енжар) арт-терапия Дайын өнер туындыларын пациентпен анализ және интерпретация жасау арқылы емдік әсерге қолдану.	Актив (белсенді) арт-терапия Пациентте өзіндік шығармашылығын ояту, мұнда шығармашылықтық акт негізі емдік фактор болып саналады.
Пассивті-активті арт-терапия Бірінші және екінші қағидаларды бір мезгілде қолдану.	Психотерапевттің өзіндік рөлі Психотерапевттің өзіндік ролін, оның пациентпен шығармашылық жұмысын оқудағы қарым-қатынасын акценттеуі.

2-сурет - Дельфина-Бейли бойынша арт-терапияны қолданудың 4 негізгі бағыты

Жоғарыда айтып кеткендей арт-терапияны жүргізу барысында суреттің берер көмегі өте зор. Суреттің алдына қойған мақсаты –жеке тұлғаға өзін тани білуіне көмектесу және бұл өмірде өзінің бір жеке тіршілік иесі екендігіне көзін жеткізу. Суреттерді әртүрлі мақсаттарда және әртүрлі әдістерде, сонымен қатар әр жағдайдағы психотерапиялық коррекциялауда қолданады. Суреттің өзіндік акті –жеке тұлғаның анық көрінісі, ол адамның қорқыныш сезімдерін, конфликтілі жағдайларын, арман – тілектерін санасыз бейнелейтін алғашқы бастама болып табылады.

Қазіргі таңдағы көпетеген зерттеулердің нәтижелеріне сүйенер болсақ, арт-терапияның, яғни, өнер арқылы терапия жүргізудің пайдалы емдік мақсаттағы терапия екенін түсіндіріп, дәлелдеп отыр.

Арт-терапия өзін бейнелеу мен өзін-өзі тануда кең көлемді қолайлылықтың көзі болғандықтан, адамдардың жағымсыз әсерлерден босануға, оң әсерлі эмоциялардың көрінуіне, тығырықты, ішкі конфликтілі жағдайларынан шығуға және де белсенді өмір позициясын құруға жол ашады.

Баланың өзін-өзі бағалауын және басқа да тұлғалық қасиеттерін ескеретін оның шығармашылық іс-әрекеті ретінде арт-терапияда психокоррекциялық бағыты байқалады. Бұл баланың шығармашылық іс-әрекет барысында өзін-өзі көрсетуі арқылы байқалады. Себебі, шығармашылық іс-әрекет өзін-өзі еркін сезінуге, агрессивтілікті азайтуға, өзін-өзі бағалауының артуына және жағымды эмоциялардың пайда болуына алып келеді.

Осылайша, арт-педагогика түзету әдісі ретінде баланың деструктивті мінез-құлық аумағына психокоррекциялық әсер ететін тиімді құрал болып табылады. Еліміздің білім беру мекемелерінде арт-педагогика арқылы әртүрлі жастағы балалармен, оның ішінде әртүрлі психологиялық мәселелері бар балалармен жұмыстар жасалып келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Психотерапия детей и подростков /под ред. Ф. Кендалла,-СПб, 2002 – 34 с.
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. Вузов. В 2 -х книгах. –М.: Центр Владос. Кн. 1 -1999. – 575 с.
3. Никитин В.Н. Арт-терапия: учеб. пособие - Университетское психологическое образование. -2014. -С. 460

4. Мардер Л.Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Генезис, 2007. – 143с.
- 5.Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.:Наука,1991
6. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г.Э. Бреслав. СПб.: Речь, 2004. - 144 с.
7. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя / В.П. Кащенко. 2-е изд. -М.: Просвещение, 1994.-223 с.
8. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. – СПб: Речь, 2005. – 101 с.
9. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., 1990.
10. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. – СПб: Речь, 2005. – 101 с.

ӘОЖ 376.3

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ДЕГЕН АТА-АНА ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЭТНИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АЛИКАНОВА Э.А.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail elvira_pip@mail.ru

Андатпа. Әсіресе қазіргі жанұялар үшін өзекті мәселелердің бірі бала-ата-ана қатынасы болып отыр. Бала-ата-ана қатынасының аймағындағы зерттеулердің санының көптігіне қарамастан, қазіргі уақытта бұл мәселе жан-жақты толығымен зерттелуде. Бұл мәселе тұрғысынан қазақстандық ғалымдар С.М. Джакупов, М.П. Кабакова, Н.А. Ладзина, И.К. Мацкевич, Л.С. Назырова, З.Ж. Жаназарова, М. Елюбаева және тағы басқа ғалымдар өз зерттеулерін жүргізді. Дегенмен де ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктерін қарастыратын болсақ, бұл ұлттық тұрғыда өте маңызды мәселе болып отыр. Ал біз осы мәселені қарастыру барысында олардың ұлттық менталитеттеріне, әдеп-ғұрпына, салт-дәстүрлеріне байланысты психологиялық ерекшеліктерін талдаймыз.

Түйін сөздер: жанұя, бала-ата-ана қатынасы, қазақ және орыс ұлт өкілдері, ерекше қажеттіліктері бар балалар, тәрбиелеу стилдері

ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Одной из актуальных проблем, особенно для современных семей, являются детско-родительские отношения. Несмотря на большое количество исследований в области детско-родительских отношений, в настоящее время эта проблема полностью изучается. С точки зрения этой проблемы свои исследования провели казахстанские ученые Джакупов С. М., Кабакова М. П., Ладзина Н. А., Мацкевич И. К., Назырова Л. С., Жаназарова З. Ж., Елюбаева М. и другие. Тем не менее, если рассматривать этнические особенности родительского отношения к детям с особыми потребностями, это становится очень важным вопросом в национальном контексте. Мы рассматриваем этот вопрос, анализируем их психологические особенности, связанные с национальными менталитетами, этикой, обычаями и традициями.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, представители казахской и русской национальностей, дети с особыми потребностями, стили воспитания

ETHNIC FEATURES OF THE PARENTAL ATTITUDE TOWARDS CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. One of the urgent problems, especially for modern families, is child-parent relations. Despite the large amount of research in the field of child-parent relations, this problem is currently being fully studied. From the point of view of this problem, Kazakh scientists Dzhakupov S. M., Kabakova M. P., Ladzina N.A., Matskevich I. K., Nazyrova L. S., Zhanazarova Z. Zh., Elyubaeva M. and others conducted their research. Nevertheless, if we consider the ethnic characteristics of parental attitudes towards children with special needs, this becomes a very important issue in the national context. We consider this issue, analyze their psychological characteristics related to national mentalities, ethics, customs and traditions.

Key words: family, child-parent relations, representatives of Kazakh and Russian nationalities, children with special needs, parenting styles

Қазіргі уақытта психологияда жанұя мен жанұялық қатынастарды зерттеуге арналған маңызды тәжірибелер жүйелі түрде әсіресе әлеуметтік-психологиялық фактордың әсерінен жинақталып келеді. Көріп отырғанымыздай, қазіргі кезде әлеуметтік-психологиялық фактордың негізін салушылар Одақтастық мемлекеттегі полимәдени кеңістіктегі бірлестік болып саналады. Полимәдени кеңістіктегі бірлестік бір мемлекеттегі түрлі халықтардың мінез-құлқын, құндылықтары мен жалпы көзқарастарын қалыптастырады. Бірақ та, ТМД елдеріндегі мәдени және тілдік байланыста бірінші орында, ұлттық-психологиялық айырмашылық, когнитивті, мінез-құлықтық және эмоционалды әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктер орын алады.

Әсіресе қазіргі жанұялар үшін өзекті мәселелердің бірі бала-ата-ана қатынасы болып отыр. Бала-ата-ана қатынасының аймағындағы зерттеулердің санының көптігіне қарамастан, қазіргі уақытта бұл мәселе жан-жақты толығымен зерттелуде. Көптеген зерттеулер, бала-ата-ана қатынасының өзара әрекеттесу жағдайын талдауға байланысты болып келеді. Сонымен қатар, қазіргі кезде ата-аналардың әлеуметтік-психологиялық мәдениеті төмен деңгейде диагностиалып, жеткіншектік жастағы девиантты мінез-құлықтың өсуіне, ата-аналармен қақтығысуға, баланың үйден кетуіне, балалардың суицидтік жағдайының өсуіне, қатыгездік пен агрессивті мінез-құлықтың белең алуына, жанұялық қатынастар жүйесінің және бала тұлғасының дамуындағы бұзылыстарға негіз болып отыр. Бұл жағдай ата-аналармен әлеуметтік-психологиялық жұмысты жоспарлы және арнайы жүргізуді талап етіп отыр.

Аталған мәселе бойынша көптеген зерттеулер жүргізілуде, әсіресе ұлттардың арасында бала-ата-ана қатынасы зерттеу нысанына айналып отырғандығы айқындалды. Ұлттық психологияның ерекшеліктерін ескеретін болсақ, жанұя дамуының өзектілігі үшін қазір әлеуметтік психологтар, зерттеушілер мен халықаралық деңгейдегі практиктер бұл мәселемен айналысып жатыр. Әсіресе бұл ТМД елдері үшін, соның ішінде Қазақстан Республикасы үшін маңызды болып отыр.

Бұл мәселе тұрғысынан қазақстандық ғалымдар С.М. Джакупов, М.П. Кабакова, Н.А. Ладзина, И.К. Мацкевич, Л.С. Назырова, З.Ж. Жаназарова, М. Елюбаева және тағы басқа ғалымдар өз зерттеулерін жүргізді.

Атап айтатын болсақ, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Мемлекеттік Университетінің «Психология және коррекциялық педагогика» кафедрасының аға оқытушысы Е.Г.Грищенко өзінің кандидаттық диссертациясын бала-ата-ана қатынасына (қазақ және орыс ұлт өкілдерінің жанұяларына) арнап, өз зерттеулерін жүргізді. Және оның жетекшілігімен осы тақырыпта бірнеше бітіру жұмыстары да зерттелінді.

Қазақстан Республикасында ұлттық айырмашылықтар институционалды және тұрмыстық деңгейде айқын байқалды. Жанұялық қатынаста ішкі және сыртқы мотивация, ұлттық дәстүрдегі мінез-құлық критерийлердің ерекшеліктері көрінді. Қазіргі уақытта жанұя мен бала-ата-ана қатынасының екі аспектісі бөліп көрсетілген. Оған ұлттық-психологиялық ерекшеліктер мен ТМД елдеріндегі полимәдени кеңістіктегі бала-ата-ана қатынасының әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері болып табылады. Жүргізілген зерттеулер, қазіргі жанұяда және бала-ата-ана қатынасын теориялық тұрғыда анықтауда, этнофактор мен полимәдени кеңістіктің бірегейлік факторы болып отыр [1].

Жалпы алғанда, Қазақстан Республикасында бала-ата-ана қатынасының ерекшеліктерін ұлттық айырмашылықтар тұрғысынан зерттеу өте аз. Сондықтан да біздің зерттеу жұмысымыз ұлттық психологияның зерттеу саласына айналып, ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктерін зерттеудің негізі болып отыр. Аталған мәселені зерттеу барысында біз, әрбір ұлттың яғни қазақ және орыс ұлт өкілдерінің ата-ана қатынасы мен бала тәрбиесіне тоқталуды жөн көрдік. Бұл мәселе бойынша, әрбір ұлттың бала тәрбиесінде ұстанатын қағидалары бар. Дүниеге келген сәби өзінің ертеңгі болашағы екенін түсінетін кез келген адам тәрбие жолында әрбір құбылысты қалт жібермесе керек. Өйткені, кім де болса баласының жақсы болып ержеткенін қалайтыны сөзсіз. Осы ретте өзге ұлттардың бала тәрбиесінде ұстанатын қағидалары мен ерекшеліктеріне тоқталуды жөн көрдік.

Сол себепті қазақ және орыс ұлт өкілдерінің әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлерін, ұлттық менталитеттерін негіздейтін жанұяға және балаға қатысты мақал-мәтелдерді контенттік талдау арқылы олардың балаға деген қатынастарын зерттедік.

Кесте 1 - Қазақ және орыс ұлт өкілдерінің жанұяға және балаға деген қатынасына қатысты мақал-мәтелдер жиынтығы

Қазақ ұлт өкілдерінің матал-мәтелдері	Орыс ұлт өкілдерінің матал-мәтелдері
1) Жалғыз баласы атқа шапса, Атасы ауылда тұрып, Тақымын қысады.	1) Не та мать, что родила, а та, что выходила.
2) Ана жақсылығын, Ауырсаң білерсің. Қайын жақсылығын, Қыдырсаң білерсің.	2) Не тот отец, мать, кто родил, а тот, кто вспоил, вскормил, да добру научил.
3) Ананың ойы ұяда, Баланың ойы қияда.	3) Добро по миру не рекой течет, а семьей живет.
4) Өз балаң, Өзекке тепсең де кетпейді,	4) Добрая семья прибавит разума-ума.

Кісі баласы, Кісендесең де тұрмайды.	
5) Қарға баласын «аппағым» дейді, Кірпі баласын «жұмсағым» дейді.	5) При солнышке тепло, при матушке добро.
6) Бала өз несібесін ала туады.	6) Семья сильна, когда над ней крыша одна
7) Бір бала, атаға жете туады, Бір бала, атадан өте туады, Бір бала, кейін қарай кете туады.	7) Вся семья вместе, так и душа на месте
8) Ананың сүйген жері: Отқа күймейді, Оқ та тимейді.	8) Родительское благословение в воде не тонет в огне не горит
9) Баласыз ана — гүлсіз алма.	9) Где любовь и совет, там и горя нет
10) Анаң ауыр сөз айтпа Атыңа ауыр жүк артпа	10) В семье, где нет согласия, добра не бывает
11) Өлетін бала молаға қашады	11) Когда нет семьи, так и дома нет
12) Көргенсіз бала — көкірек, Өнерсіз бала — өкірек.	12) Каков привет, таков ответ

Енді қазақ халқының тәрбиесіне келсек. Біздің қазақ халқы да баланы тәрбиелеуде ешкімнен кем түспейді. Жұртта бар дәстүр, әдет-ғұрып бізде де бар. Кішкентайынан баланы бесікке салып, тұсауын кесіп, сүндетке отырғызу. Қазақ халқының бұлжымас салты, заңы десе де болады. Ал қазақ халқы осы қағидалар мен салт дәстүрлерді ұстану арқылы келесідей тәрбиелеу стильдерін және бала деген қатынасты жүзеге асырады [2].

В.С. Мухина ұсынған тәрбиелеу стильдерінің үш типі де қазақ халқының кез келген жанұясында кездеседі. Демек қазақ отбасыларындағы ата-аналар либералды, демократиялық және авторитарлы стилдерді ұстанады. Бұл дегеніміз қазақ отбасыларындағы ата-аналардың кейбірі либеральды стильді қолдану арқылы балалармен қатынаста барлығына рұқсат береді. Осыдан барып балалары тәртіпсіз және жауапкершілігі жоқ болып өседі. Ал кейбір ата-аналар демократиялық стилді ұстану арқылы балаларына бостандық береді. Яғни ата-аналары балаларының пікірімен санасады. Балалардың өзіндік пікірлерін дамыту арқылы, позицияларын сылап, өздерінің істері мен талаптарын жүзеге асырады. Нәтижесінде қазақ балалары ата-аналарын жақсы түсінеді, тіл алғыш, бастамашыл, тәрбиелі, өзіндік қасиеті дамыған болып өседі. Қазақ отбасыларындағы ата-аналар бұл стилді ұстануда басымдылық көрсетеді. Сонымен қатар авторитарлы стиль де қазақ отбасыларындағы ата-аналар үшін де маңызды болып келеді. Демек кейбір ата-аналар бұл стильді ұстану арқылы балаға қатаңдық танытады. Тіпті жазалау шараларында қолданады. Авторитарлы стилді ұстанған ата-аналардың балалары өздеріне сенімсіз болып келеді. Жоғарыда аталған үш тәрбиелеу стилдері арқылы біз қазақ отбасыларының ата-ананың балаларына деген қатынасын көре аламыз.

Сонымен қатар қазақ отбасыларында көбінесе ата-ана тарапынан аса қолдау ерекшеліктері де басымырақ болады. Аса қолдау кезінде балада өзбеттілік және өзіне деген сенімсіздік байқалады [3].

Келесі кезекте орыс ұлт өкілдерінің ата-ана қатынасына сипаттама беретін болсақ, оларда демократиялық стиль маңызды болып келеді. Орыс ұлт өкілдерінің ата-аналары мен балалары арасында әріптестік қатынас маңызды болады. Олар өз балаларының пікірлерімен санасады. Орыс ұлт өкілдерінің балалары өзіндік талдау мен тәуелсіздікке құқылы болады. Ата-аналары балаларын тәуелсіз екендерін көрсетіп ғана қоймай, оны қолдануға тырысады. Тіпті кей сәттерде ата-анасына өз ойымен санасуға мәжбүрлейді. Баладағы бұл мінез-құлық ерекшеліктері осы сәтте ата-ананың қолдауымен ерекше маңызға ие болады. Осыдан орыс ұлт өкілдерінің балалары өз пікірінің бағалы екенін сезінеді. Және де ата-аналары балаларын толыққанды әріптес ретінде санайды. Осы кезде балада сенімділік және жалпы мақсатқа жету инициативасы байқалады. Қорытындылайтын болсақ, орыс ұлт өкілдерінің ата-аналары бұл стилді ұстану арқылы балаларының өзіндік бағалау критерийін қалыптастырады.

Жалпы алғанда орыс ұлт өкілдерінің ата-аналарының балаларына деген қатынасы әріптестік позицияда болады. Олар өздерінің балаларын сәбилік кезден-ақ өздерімен тең дәреже ұстайды. Және де балаға ешқандай тиім салмайды. Сол себепті де орыс ұлт өкілдерінің балалары өздеріне сенімді және өзбеттілік қасиеттері басырымақ болады. Ал қазақ отбасыларында тәрбиеленген балаларда аса қолдау басым болады. Осыдан барып, қазақ балалары өздеріне сенімсіз, үнемі үлкендердің қолдауын қажет етеді.

Сонымен жалпы қорытындылайтын болсақ, қазақ және орыс ұлт өкілдерінде ата-ананың балаға деген қатынасы ұлттық менталитетке және әдеп-ғұрып пен салт-дәстүрлерге байланысты түрліше формада жүзеге асады. Және де түрлі сипатта көрініс береді.

Демек осы жағдайларды ескере келе, ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктерін қарастыратын болсақ, бұл ұлттық тұрғыда өте маңызды мәселе болып отыр. Осы мәселе төңірегінде әсіресе қазақ және орыс ұлт өкілдеріне қатысты мағлұматтардың жоқтың қасы. Ал біз осы мәселені қарастыру барысында олардың ұлттық менталитеттеріне, әдеп-ғұрпына, салт-дәстүрлеріне байланысты психологиялық ерекшеліктерін талдаймыз. Жалпы алатын қазақ отбасыларында **ерекше қажеттіліктері бар бала** дүниеге келген жағдайда, ата-аналары баланы Алланың сыйы деп қабылдап, оны отбасы жағдайында тәрбиелеуге бел буатындардың саны басым. Ерекше қажеттілігі бар бала туу нәтижесінде осы уақытқа дейін аялап келген асыл армандары мен үміті, барлық жоспары бір күнде күл-талқан болғанына қарамастан, шындыққа тура қарап, алдағы қиындықтарға мойымастан баланы өздері тәрбиелеуге бел буған ата-аналар шын мәнінде «ерекше» екені даусыз. Әрине, ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу өте қиын. Бірақ бұл дегеніміз әрқашан қиындықтарға тап болу дегенді білдірмейді. Бүгінде қиын деп отырған мәселелер ертең жеңіл немесе кем дегенде үйреншікті болып кетуі мүмкін. Қазақ отбасыларындағы ата-аналар ерекше баланы тәрбиелеу арқылы одан үміт те күтеді. Және олар өз балаларын өмірінің соңына дейін бағып қағуға бел буады. Бірақ айта кететін жайт, кейбір қазақ отбасыларындағы ата-аналар

ерекше қажеттіліктері бар балаларын арнайы мекемелерге де тапсырып жататындар кездеседі. Алайда мұндай жағдайлар өте аз болады [4].

Ал орыс ұлт өкілдерінің ата-аналарының алдында ерекше қажеттіліктері бар бала дүниеге келгенде оны арнайы мекемеге беру керек пе, әлде үй жағдайында қарау керек пе деген таңдау шығады. Осы таңдауды жасауда орыс ұлт өкілдерінің ата-аналары ерекше қажеттіліктері бар балаларын арнайы мекемелерге тапсырып жататындары да кездеседі. Бұл мәлімет статистикалық тұрғыда тексерілген.

Сонымен қорыта келе, әдебиеттерді талдау нәтижесінде және контенттік талдау барысында ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктері талданып өтілді. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ананың қатынасы қазақ және орыс ұлт өкілдерінің мәдени-тарихи өмір сүру жағдайына, ұлттық-психологиялық ерекшеліктеріне, салт-дәстүр мен әдеп-ғұрыптарына байланысты болады.

Жалпы алғанда мұндай зерттеулер қазіргі қоғамда Қазақстан үшін әлеуметтік маңызды және өзекті мәселелер қатарына еніп отыр. Әсіресе ерекше қажеттіліктері бар балалардың қатары өсіп келеді. Бұл жағдай өте күрделі мәселелердің біріне айналып отыр. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктерін анықтау біздің зерттеу жұмысымыздың басты мақсаты болды. Алдымызға қойылған барлық міндеттерді орындалды. Практикалық тұрғыда психология және дефектология ғылымы үшін өте қажет. Және де осы салада жүргізіліп жатқан зерттеу жұмыстарын толықтыра түсетін бастамалардың бірі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жүнісова-Елшібаева Қ.Ғ. Қазақ отбасы мәселелерінің психологиялық аспектілері. – Алматы, 2010. – 316.
2. *Ибраимова Л. Қазақ халқының отбасылық тәрбиесі.* - Алматы, 1998. – 77
3. *Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі.* - Алматы, 1999. – 98 б.
4. Проблемы детско-родительских отношений в семьях с детьми-инвалидами – М.: гос. НИИ семьи и воспитания, 2004. – 239 с.

ӘОЖ 376

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА, ДАМУ МҮМКҮНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ –ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ

АМИРХАНОВА Г.М.¹, ШАКАТОВА Д.Т.¹, МЕЙРАМГАЛИЕВА А.Б.¹

¹Павлодар облысының білім беру басқармасы, Екібастұз қаласы білім беру бөлімінің «№13 арнайы бала бақшасы» КМҚК, Екібастұз қ., Қазақстан
e-mail: amirhan-galia@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада «инклюзивті білім беру» түсінігі қалыптасқан. Мақалада патологиясы бар балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері сипатталған. Инклюзивті топта

тәрбиеленетін балалардың коммуникативтік өзара әрекеті бойынша іс-әрекет бағыттары қарастырылған. Соңғы жылдары әртүрлі бұзылыстары бар және, атап айтқанда, сөйлеу патологиялары бар балалардың саны өсті және өсуде. Бұл инклюзивті топтарды құрудың артуына ықпал етеді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, Қазақстан Республикасы, мүмкіндігі шектелген балалар, ерекше қажеттіліктер, әлеуметтенуі

**ОРГАНИЗАЦИЯ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В
РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье раскрывается понятие «инклюзивное образование». В статье описаны особенности речевого развития детей с патологией. Рассмотрены направления деятельности по коммуникативному взаимодействию детей, воспитывающихся в условиях инклюзивной группы. В последние годы возросло и продолжает расти число детей с различными нарушениями и, в частности, с речевыми патологиями. Именно это способствует увеличению создания инклюзивных групп.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Республика Казахстан дети с ограниченными возможностями, особые потребности, социализация

**ORGANIZATION OF THE SERVICE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SUPPORT OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN THE
CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION**

Abstract. The article reveals the concept of "inclusive education". The article describes the features of the speech development of children with pathology. The directions of activity on the communicative interaction of children brought up in the conditions of an inclusive group are considered. In recent years, the number of children with various disorders and, in particular, with speech pathologies has increased and continues to grow. This is what contributes to the increase in the creation of inclusive groups.

Key words: inclusive education, Republic of Kazakhstan, children with disabilities, special needs, socialization

Инклюзивті оқыту – балалардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту – адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Барлық адам білім алуға құқылы. Еліміздің 2002 жылғы «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзу арқылы қолдау туралы» заңында даму мүмкіндігі шектелген барлық балалар психолого – медицина педагогикалық кеңестің қорытындысына сәйкес арнайы түзету мекемелерінде тегін оқуға құқылы делінген [1,б.17].

Елімізде мүмкіндігі шектелген балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мәселесі төңірегінде бірқатар заң мен тұжырымдама қабылданған. Атап айтсақ, мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мақсатында 2009 жылы Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы әзірленген [2,б.98]. Сонымен қатар, 2010 жылдың 1 ақпанында бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын» атауға болады. Бұл бағдарламаның басты міндеттерінің бірі – еліміздегі инклюзивті оқытуды дамыту болып саналады. Мұндай білім мүмкіндігі шектеулі балаларды

өзге балалармен тең дәрежеде жалпы білім беру процесіне қатыстыруға жол ашады [3,б.32]

Инклюзивтің басты мақсаты-мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру ғана емес, ол «барлығы үшін бір мектеп» мақсатын көздейді.

Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері:

- Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен анықталады.

- Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті.

- Әрбір адам қарым-қатынасқа құқылы.

- Барлық адам бір-біріне қажет.

- Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.

- Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

- Әрбір бала үшін жетістікке жету – өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

- Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.

Инклюзивті оқыту мүмкіндігі шектеулі баланың жалпы білім беретін ортада әлеуметтенуі мен оның дамуына және оқыту процесінде баланың жетістіктерге жетуіне мүмкіндік туғызады.

Инклюзивті білім беру оқыту процесінде балаға жеке көмек көрсету мен психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз етеді.

Инклюзивті білім беру жайлы айтқанда жалпы білім беретін мекемеде мүмкіндігі шектеулі балаларға кедергісіз аймақ құру ғана емес, баланың психофизикалық мүмкіндіктерін ескере отырып құрылатын оқу-тәрбие процесінің ерекшелігін де ескерген жөн. Ал бұл процесті жүзеге асыру үшін балабақшада баланы психологиялық- педагогикалық қолдау қызметі ұйымдастырылуы қажет, сонымен қатар, баланың дамуына жағдай тудыратын балаға көмек қолын созуға дайын, кездескен мәселені дұрыс түсінуге негізделген педагогикалық және балалар ұжымында моральды-психологиялық климат орнауы қажет [4, б.12].

Баланың мектепке дайындығын анықтау үшін оларды жазу, сызу, оқуға үйретпес бұрын олардың қабілеті бойынша жеке ерекшелігін, психологиялық дайындық байқау керек. Белгілі психологтар Д.В.Эльконин, В.В.Давыдов, Р.С.Немов зерттеулері бойынша баланы жүйелі оқыту үшін психологиялық дайындығына ерекше назар аудару керек дегенді атап айтады. Мұндай балаларға әртүрлі категориялы балалар кіреді. Соның бірі психикалық дамуы тежелген балалар.

Психикалық дамуы тежелген балалар оқыту бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін үлгермеушілік балалар. Психикалық дамуы тежелген балалар қалыпты дамушы құрбыларынан шаршағыштығымен, жұмысқа қабілетінің төмендігімен ерекшеленеді. Психикалық дамуы тежелген балалардың қоршаған орта туралы түсініктері фрагментарлық, зейіндері тұрақсыз, тұтас қабылдау мүмкіндігі бұзылған, қимыл-қызғалыс

координацияларының т. б. жалпы психикалық процестердің дамуында бұзылыстар байқалады. Сондықтан психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық қызмет саласының дамуындағы ауытқулар оқу процесінде нақтылы қиындықтарды құрады. Ал бұл қиындықтарды жою мен оның алдын алу үшін инклюзивті балабақшада баланы психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі жұмыс атқару қажет.

Бүгінгі күні мүмкіндігі шектеулі баланы ортаға кіріктіру, жалпы білім беру процесіне қосу, мүмкіндігі шектеулі балалардың құқығын қамтамасыз ету маңызды мәселенің бірі болып отыр. Осы мәселеде баланы психологиялық-педагогикалық қолдау күрделі де маңызды процесс.

Баланы психологиялық -педагогикалық қолдау – инклюзивті білім беру жүйесінде баланың тәрбиесіне, оқу процесіне, жақтын дамуына, әлеуметтенуіне, бейімделуіне жағдай жасауға бағытталған кәсіби белсенді жүйе. [4, б.49].

Болашақта балаларды мектепке дейінгі инклюзивті білім беру жағдайында тәрбиелеу мен оқытуды қамтамасыз ету барысында шешімін күтіп тұрған бірқатар өзекті мәселелерді атап айтуды жөн көрдік:

- мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивті білім беру жағдайында тәрбиелеу мен білім мазмұнының тұтас педагогикалық үдерісін қамтамасыз ету үшін республикалық деңгейдегі бағдарламалар мен оның оқу-әдістемелік кешендерін жасау;

- инклюзивті білім беру бағдарламаларының мазмұны арқылы мүмкіндігі шектеулі баланың ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, оның жеке басының дамуына, шығармашылық қабілеттерін арттыруға, коммуникативтілікті және баланың денсаулығын сақтауды қамтамасыз етуге, олардың интеллектуалдық, көркемдік-эстетикалық дамуына, жалпы адамзаттық құндылықтарды баланың бойына сіңіруге баса назар аудару;

- мектепке дейінгі инклюзивті білім беру салаларының мазмұнын айқындау, негізгі және қосымша білім берудің өзара байланысын, сипатын ашып көрсету;

- инклюзивті білім беру жағдайында мектепке дейінгі ұйымдар мен бастауыш білім беру мазмұнының сабақтастығын қамтамасыз ету;

- балабақшадағы білім беру үдерісін мүмкіндігі шектеулі балаларға қажет бағдарламалық, әдістемелік, ақпараттық-коммуникативтік, материалдық тұрғыдан қамтамасыз етуге көңіл бөлу;

- мектепке дейінгі жастағы балалары бар отбасыларына педагогикалық, психологиялық кеңес, әдістемелік, диагностикалық тұрғыдан көмек көрсету.

Инклюзивті білім беру жағдайында мектепке дейінгі тәрбие саласына психологиялық-педагогикалық қолдау жасау, ғылыми-әдістемелік және ақпараттық-сараптаумен қамтамасыз ету және арнаулы мамандар даярлау мәселесі дәл бүгінгідей деңгейде өзекті болған емес. Қоғамдық тәрбие орындарына арнайы кәсіби білікті мамандар даярлау: тәрбиеші, әлеуметтік педагог, психолог, өзін-өзі тану мұғалімі, логопед, дефектолог т.б.

Инклюзивтік білім беруді дамытудағы басты бағыт – дамудағы ауытқуларға ерте араласу – жеткіліксіз дамуда. Бүлдіршін жастағы балаларды

түзету, педагогикалық көмекпен қамтудың төмендігі дамуында ауытқуы бар балаларды оңалтудың тиімділігіне кері әсерін тигізіп отыр.

Мүмкіндіктері шектеулі балаларды сүйемелдеу бойынша психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерін (ППТК) ашу қажеттілігі өте жоғары. Психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінің ерте және мектеп жасына дейінгі балаларды түзету көмегімен қамтуы жеткіліксіз (10-нан 40 %-ға дейін) [4, б.71].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуының қазіргі заманға сай моделін құрудың басты бағыты – бұл білім беру қызметтерінің сапасын арттыру және қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін жағдайлар жасау. Жоғарыда көрсетілген мәселелерге арнайы тоқталу арқылы мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивтік білім берудің қазіргі жағдайына шолу жасалынды.. Аталған бағыттар жүзеге асырылса, мектепке дейінгі ұйымдар мен инклюзивті білім беру жағдайындағы жалпы білім беретін мектептердің арасындағы сабақтастық ертеңгі күнгі болашақ саналы азаматтарымызды тәрбиелеуге мол үлесін қосатынына кәміл сенеміз. Осылайша, инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға ғана емес, бүкіл білім беру жүйесінің дамуының келесі қадам болып табылады. Қазіргі уақытта мектепке дейінгі білім беру жүйесіне енгізілген кезде балабақшалардағы инклюзия неғұрлым қол жетімді және нақты болады. Педагогтер мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыстың интеграцияланған формаларын кеңінен енгізе отырып, мектеп жасына дейінгі балаларды оқытудың фронтальды түрлерінен босайды. Вариативтілік қағидаты бойынша дамушы орта қалыптасуда, оқу материалын ұсынуда жеке көзқарас жүзеге асырылуда, баланың өзіндік белсенділігі дамуда, білім беру бағдарламаларын модульдік ұйымдастыру енгізілуде. Мұның бәрі білім беру қызметінің жоғары тиімділігіне қол жеткізуге мүмкіндік береді. [5, б.34].

Инклюзивті білім берудің кемшіліктері-қоғамның мүмкіндігі шектеулі адамды қабылдауға психологиялық дайын еместігі, мұндай адамдар мен мүгедектерді әлеуметтік қолдау және қамтамасыз ету жүйесінің жетілмегендігі. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу проблемасын шешудегі қиындық білім беру мекемелері мамандарының кәсіби қабілетсіздігімен, қоғамда мұндай балалардың қоғам өміріне тең дәрежеде қатысатын мүмкіндіктерін жеткіліксіз түсінуімен күрделене түседі.

Осыны негізге ала отырып , жалпы білім беру мекемелерінде инклюзивті оқытуды жүзеге асыратын педагогтердің және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалары бар ата-аналардың кәсіби құзыреттілік деңгейін арттыру үшін жағдай жасау және әзірлеу талап етіледі.

Қорыта келгенде өз сөзімді Выготскийдің: «Әр баланың өзінің деңгейі болатындай,әр балаға берілетін тапсырманың көлемі оның деңгейіне лайықталып беріледі.

Инклюзивті оқыту – балалардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді..Әр баланы өзінің даму зонасында жетілдіру керек» деген сөзі арқылы қортындылаймын.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзу арқылы қолдау туралы» заң. 2002ж, 11 шілде.
2. Проект Концепции развития инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2005-2010г.
3. Верещагина Н.В. «Особый ребенок» в детском саду. – Спб: Детство-пресс, 2009
4. Бала тәрбиесі Желтоқсан №12 2013ж.
5. Дефектология Республикалық ғылыми –әдістемелік педагогикалық журналы «мүмкіндігі шектеулі балалардың ой-өрісін, тілін көрнекілікті пайдалана дамыту 1/2017ж

ӘОЖ 616.28-008.14

ЕСТУІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТАЦИЯДАН КЕЙІНГІ КЕҢІСТІКТІ ҚАБЫЛДАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АҢСАҒАНОВА А.Б.

«Ақ ниет» мектеп-интернаты» КММ, Өскемен қ, Қазақстан
e-mail: ansaganova.aiym@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада 0-1 сынып балаларының кеңістіктік бағдарын дамытуға есту қабілетінің бұзылуының әсері, кохлеарлы импланты бар балалардың негізгі психолого-педагогикалық ерекшеліктері және кохлеарлы импланты бар балалардың кеңістіктік қабылдауын қалыптастыру ерекшеліктері сипатталды. Мектеп жасына дейінгі кохлеарлы имплантталған балалардың басым көпшілігінде кеңістік қабылдау түсінігі қалыпты дамыған қатарластарына қарағанда жеткілікті қалыптаспаған. Мектепке дейінгі орта жастағы балалардың кеңістіктік қабылдауын қалыптастыру мәселесін зерттей отырып, біз мектепке дейінгі жас - кеңістіктік қабылдаудың қарқынды даму кезеңі екенін анықтадық. Өйткені ол ойлау процесінің дамуының іргетасы болып табылады, сөйлеу, есте сақтау, зейінді, қиялды дамытуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: қабылдау, кеңістікті қабылдау, кеңістіктік бағдарлану, кеңістіктік көріністер, есту бұзылысы, кохлеарлы имплантация

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация. В данной статье описано влияние нарушения слуха на развитие пространственной ориентации детей дошкольного возраста, основные психолого-педагогические особенности детей с кохлеарным имплантатом и особенности формирования пространственного восприятия у детей с кохлеарным имплантатом. У подавляющего большинства детей дошкольного возраста с кохлеарными имплантатами понятие пространственного восприятия недостаточно сформировано, чем у их нормально развитых сверстников. Изучая проблему формирования пространственного восприятия у детей дошкольного возраста, мы обнаружили, что дошкольный возраст - это период интенсивного развития пространственного восприятия. Ведь она является основой развития мыслительного процесса, способствует развитию речи, памяти, внимания, воображения.

Ключевые слова: восприятие, пространственное восприятие, пространственная ориентация, пространственные представления, нарушение слуха, кохлеарная имплантация

FEATURES OF SPACE PERCEPTION AFTER COCHLEAR IMPLANTATION IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract .This article describes the influence of hearing impairment on the development of spatial orientation of children of preschool age, the main psychologo-pedagogical features of children with cochlear implants and the features of the formation of spatial perception of children with cochlear implants. In the vast majority of children with cochlear implants of preschool age, the concept of space perception is not sufficiently formed than that of normally developed peers. Having studied the problem of the formation of spatial perception of middle - aged preschool children, we found that preschool age is a period of intensive development of spatial perception. Because it is the foundation for the development of the thought process, contributes to the development of speech, memory, attention, imagination.

Key words: perception, spatial perception, spatial orientation, spatial representations, hearing impairment, cochlear implantation

Дыбыс - бұл адамның мінез-құлқы мен іс-әрекетін реттеушінің бірі. Баланың қоршаған ортаға бағытталуы есту қабілетінің субъектінің кеңістіктік сипаттамаларын бағалау және өлшеу қабілетімен байланысты. Бинауральды есту немесе дыбысты екі құлағымен қабылдау қабілеті кеңістіктегі заттарды дәл анықтауға мүмкіндік береді. Бинауральды қабылдау бір мезгілде бірнеше дыбыстарды бір-бірінен ажырата алуды қамтамасыз етеді. Сөйлеуді және музыканы қабылдауда есту қабілеті ең үлкен рөл атқарады [8]. Есту қабілеті ең алдымен адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде дамиды. Тіпті жаңа туылған балада есту реакциясы айқын әлеуметтік сипатқа ие: өмірдің алғашқы айларында бала адамның, әсіресе анасының дауысына белсенді назар аударып, елеңдей бастайды. Сөйлеудегі дыбыстарды айыра алу қабілеті дамыған сайын, басқалардың сөйлеу әрекеті туралы түсінік қалыптасады, баланың қарым-қатынас қажеттіліктерін одан әрі қамтамасыз ететін нәрестенің өзіндік сөйлеуі қалыптасады. Сөйлеу алу қабілеті әлемді, қоршаған ортаны тану құралы ретінде баланың әлеуметтік және танымдық дамуының маңызды шарты болып табылады. Дамып келе жатқан есту қабілеттері адамда сөйлеудің пайда болуы мен оның қызметі үшін өте маңызды [1,3].

Кеңістіктік көріністер мен тұжырымдамалардың даму деңгейі оқу іс-әрекетінің барлық түрлерін қалыптастыруда өте маңызды рөл атқарады. Кеңістіктік қабылдаулар жоғары психикалық процестердің барлық жиынтығын құратын негізге қатысады [4]. Танымдық қызығушылықты, соның ішінде қабылдау мәселесін зерттеуде ресейлік ғалымдар Л. А. Венгер, В.Выготский, Т. А. Куликова баға жетпес үлес қосты; Қазақстанда бұл мәселеге Б. Ш. Байжұманова, Б.А.Тургунбаева, Л. Г. Дирксен және т. б. көңіл бөлді. Кеңістіктік түсініктерді қалыптастыру баланың әлеуметтік бейімделуінің және оны мектепте одан әрі оқытудың маңызды алғышарты болып табылады. Баланың кеңістіктегі кеңістіктік көріністері мен бағдарлары оның зияткерлік даму деңгейіне тікелей әсер етеді. Олардың мектепке дейінгі жастың соңына қарай қалыптаспауы балалардың мектеп дағдыларын меңгеруі кезінде қиындық тудыратын себептердің бірі болып табылады. Дамудағы мұндай кемшіліктер графикалық іс-әрекеттің бұзылуында, оқу, жазу кезінде, математикалық операцияларды меңгеруде көрінеді [2].

Кохлеарлы имплантация естуді протездеудің бір түрі болып табылады. Барлық кохлеарлы импланттар сақталған есту жүйесін тітіркендіріп, есту сезімін пайда қылу үшін дыбыстарды электр импульстеріне айналдыратын биомедициналық құрылғылар болып табылады. Сенсоневральді керендік кезінде ұлудың рецепторлары зақымдалады [15]. Зақымдалған рецепторлардың рөлін кохлеарлы импланттың электродтары атқарады. Қазақстандық ғалымдар Р.Б.Жумабаев, Г.Б.Жумабаева, Г.Ж.Капанова, Д.Д.Оразбекова кохлеарлы имплантациядан кейінгі балалардың оңалуы және кеңістіктік қабылдау ерекшеліктері мәселесін зерттеді. Қазақстан Республикасындағы имплантация жасаған балалармен жұмыс істейтін балалар да оңалтудың нақты үлгісін ұстанады, бірақ әлемде медицина дамуына сәйкес, балаларды оңалтуға арналған модельдер үнемі жетілдірілу керек. Қазіргі уақытта кохлеарлы импланттан кейінгі тілдік оңалту және жаңа әдіс-тәсілдер арқылы тілді дамыту жұмыстарымен Л.А.Головчиц, О.В.Зонтова, И.В.Королева, В.Е.Кузовкова, Т.И.Обухова, В.И.Пудова, Н.Д.Шматко және т.б. айналысты [8].

Естуі бұзылған кохлеарлы импланталған балалардың кеңістіктік түсініктерін қалыптастыру бойынша жұмыс жоспарлы және мақсатты түрде жүргізілуі тиіс. Алайда арнайы әдебиетте естуі бұзылған кохлеарлы имплантталған мектепке дейінгі жастағы балалардың кеңістіктік түсініктерін қалыптастыру, сондай-ақ түсініктердің бұзылуын түзету және сөздікті қалыптастыру үшін дидактикалық ойындарды, қозғалмалы ойындарды, саусақ жаттығуларын пайдалану мәселелері жеткіліксіз қарастыралған. Бұл мәселелер бойынша шешімнің арнайы жұмыс жүйесі жоқ, ал арнайы ұйымдастырылмаған түзету жұмыстарының қызметі тиімді бола бермейді [10]. Осы уақытқа дейін кеңістіктік бейнелерді қалыптастыру мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу және оқыту жүйесіндегі жұмыстың ең қиын бағыты болып қала бермек. Есту қабілеті бұзылысы бар кохлеарлы имплантталған балаларда кеңістіктік қабылдау ерекшеліктері мен оның қалыптасуы және дамуына ерекше назар аударатын зерттеулер аз, сондықтан бұл тақырыпты зерттеу өте өзекті деп санаймын [6].

Егер есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту олардың ерекшеліктерін ескермей, қалыпты дамыған балаларға ұқсас жүргізілсе, ол өте төмен нәтиже береді. Балалар конструктивті іс-әрекет техникасын меңгергеніне қарамастан, оларды құрау мазмұны жағынан нашар. Және, әрине, бұл балаларда сөйлеу жеткіліксіз болғандықтан сөздік нұсқаулық бойынша құрастыра алмайды [11]. Есту қабілетінің бұзылу дәрежесіне байланысты ауызша сөйлеуді көру арқылы қабылдау есту қабілетімен толықтырылады. Жоғалған немесе бұзылған есту функциясын орнын басуы сезімталдықтың басқа түрлерінің арнайы дамуы жағдайында болады [13], [14]. Көптеген ғалымдардың пайымдауынша, мектеп жасына дейінгі кохлеарлы имплантталған балалардың басым көпшілігінде кеңістік қабылдау түсінігі қалыпты дамыған қатарластарына қарағанда жеткілікті қалыптаспаған. Кеңістік туралы түсінік өте ерте пайда болса да, заттың сапасын ажыратуға қарағанда бұл процесс әлдеқайда күрделі болып табылады. Мектеп жасына дейінгі баланың өмірінде кеңістіктік қабылдаудың

маңызы өте зор, өйткені ол ойлау процесінің дамуының іргетасы болып табылады, сөйлеу, есте сақтау, зейінді, қиялды дамытуға ықпал етеді [7].

Есту қабілеті бұзылысы бар кохлеарлы имплантталған 0-1 сынып балаларының кеңістіктік қабылдауының ерекшеліктерін және қалыптасу деңгейін анықтау үшін И.Н. Чеплашкина және Л.Ю. Зуеваның зерттеуі қолдандым. Бұл зерттеу кеңістіктік қабылдау ерекшеліктерінің келесідей параметрлерін анықтау үшін қолданылады: өз дене бөліктеріне қатысты бағдарлану; кеңістікті бағыттарды ажырата алу; өзіне қатысты заттардың орнын анықтау; нұсқау берілген бағытта қозғалу.

И.Н.Чеплашкина және Л.Ю.Зуеваның диагностикалық тапсырмалары.

1 Тапсырма. Өз денесінің бөліктеріне бағдарлану.

Зерттеу мақсаты: Дененің бөліктеріне бағдарлануды, өз денесінің оң және сол бөліктерін ажырата алуын анықтау.

Барысы: 1- оң қолыңды көрсет, 2-сол қолыңды көрсет

2 Тапсырма. Кеңістіктік бағыттарды өздерінен ажырату.

Зерттеу мақсаты: Бағыттарды ескере отырып, кеңістікте бағдарлануы, бағыттарды ескере отырып, кеңістіктің өзін қабылдауды қайта құруы.

Барысы: 3-жоғары қара. 4-Төмен қара. 5-жалаушаны оңға бағытта. 6-жалаушаны солға бағытта.

3 Тапсырма. Заттардың өзіне қатысты орналасқан жерін анықтау.

Зерттеудің мақсаты: өзіне қатысты сол немесе басқа заттардың қайда орналасқанын анықтау.

7-сенің алдында қандай ойыншық бар?

8- сенің артыңда қандай ойыншық бар?

9-сенің оң жағында қандай ойыншық бар?

10-сенің сол жағында қандай ойыншық бар?

11-Қуыршақ қай жерде тұр?

4 Тапсырма. Нұсқау берілген бағытта қозғала алу қабілетін анықтау.

Зерттеу мақсаты: нұсқау берілген бағытта қозғалыс жасай алу қабілетін анықтау.

12- алға екі қадам жаса.

13- солға бір қадам жаса.

14- артқа үш қадам жаса.

15- оңға екі қадам жаса.

Бағалау критерийі:

3 ұпай – бала өз бетінше тапсырмаларды орындап, сұрақтарға дұрыс жауап береді;

2 ұпай – бала тапсырманы үлкендердің көмегімен немесе екінші мүмкіндік арқылы орындайды;

1 ұпай – бала тапсырмаларды орындай алмайды.

И.Н.Чеплашкина және Л.Ю.Зуеваның диагностикалық тапсырмалары бойынша балалардағы кеңістіктік қабылдауының қалыптасу деңгейлері:

-жоғары деңгей - 80% -дан 100%-ға дейін (36 - 45 ұпай);

-орташа деңгей - 65%-дан 79%-ға (30 - 35 ұпай);

-төменгі деңгей - 64% және одан төмен (29 ұпай және одан төмен).

Кесте 1 - «И.Н.Чеплашкина және Л.Ю.Зуеваның диагностикалық тапсырмалары» әдістемесінің қорытындысы бойынша алынған көрсеткіштер

№	Баланың аты-жөні	1 тапсырма. Өз денесінің бөліктеріне бағдарлану	2 тапсырма. Бағыттарды ескеру арқылы кеңістікке бағдарлану	3 тапсырма. Заттардың өзіне қатысты орналасқан жерін анықтау	4 тапсырма. Нұсқау берілген бағытта қозғала алу	Кеңістіктік қабылдау деңгейі Жалпы ұпай
1	А.М.	4	2	3	3	12 (төмен деңгей)
2	А.З.	6	11	15	11	43 (жоғары деңгей)
3	Ө.Ж.	4	9	10	8	31 (орташа деңгей)
4	С.А.	2	3	5	3	13 (төмен деңгей)
Орташа көрсеткіш		16	25	33	25	25

Кестеден көріп отырғанымыздай балалардың 2-уі төмен – 50% көрсеткіш, 1-уі - 25% орташа көрсеткіш, ал 1-уі - 25% жоғары көрсеткіш көрсетті. Бұл зерттеуге алынған 5-6 жастағы балалар үшін біраз төмен көрсеткіш. Алынған анықтау экспериментінің нәтижесі балалармен түзетушілік дамыту жұмысын ұйымдастыру қажеттілігі бар екенін анықтадық.

Анықтау тәжірибесін ескере отырып, 0-1 сынып балаларының кеңістікті қабылдау ерекшеліктерін дамытуға бағытталған түзету бағдарламасы құрылды. Кохлеарлы имплантталған балалардың кеңістікті қабылдауын дамытуға және психикалық дамуына педагогикалық әсер ету үшін Н.Я.Семаго және М.М.Семагоның түзету-дамытушылық бағдарламасы қолданылды. Таңдап алынған Н.Я.Семаго және М.М.Семагоның түзету-дамытушылық бағдарламасының мақсаты- психикалық қызметтің маңызды базалық құрамдас бөлігі ретінде балалардың кеңістіктік қабылдау қабілеттерін және кеңістіктік түсінік ұғымдарын дамыту.

Балалардың кеңістікте бағдарлануы бойынша алған білімі күнделікті қызметте бекітілуі тиіс.

Дидактикалық ойындар балаларға кейбір күрделі математикалық ұғымдарды түсінуге, кеңістіктік бағыттарда бағдарлауды дамытуға, қорытынды жасауға көмектеседі. Дидактикалық ойындар балаларды дәстүрлі тапсырмаларға қарағанда әлдеқайда көп қызықтырады және сол арқылы зейінді, есте сақтауды, ойлауды және т.б. дамытуға түрткі болады.

Қимыл- қозғалыс ойындары - белсенді қозғалыс процесі арқылы негізгі кеңістіктік бағыттарды саралауды талап ететін жаттығулар. Сөйлеу нұсқаулығы бойынша қимылдарды орындау балалардың санасына бағытталған, олардың алдына қойылған міндеттерді ұғынуға және қимыл-қозғалыс жаттығуларын саналы орындауға көмектеседі, жаттығулардың мазмұны мен құрылымын меңгеруде, оларды әртүрлі жағдайларда өз бетінше қолдануда үлкен рөл атқарады.

Пәндік іс-әрекеттер әдісі кеңістікте заттардың өзара іс- қимылын түсіну дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Әр түрлі заттармен манипуляция арқылы балалар сыртқы кеңістіктегі объектілердің өзара орналасуын талдай алады, кеңістіктік қарым-қатынастардың салыстырмалығы түсіндіріледі.

Конструктивтік-сурет салу әдісі құрастыру және сурет салу үшін материалдарды пайдалану есебінен тұрақты координаттарды көру-кеңістіктік қабылдауды, көру- моторлы үйлестіруді қалыптастырады.

Кинезиологиялық жаттығулар немесе саусақ жаттығулары жүйке процестерінің жүру жылдамдығы мен қарқындылығын қамтамасыз ететін ми мен дененің қызметін ұйымдастыру үшін қолданылады; мидың сол және оң жақ жарты ұштары арасындағы байланыстардың ықпалдасуына, материалды толыққанды қабылдауға ықпал ететін жаттығулар.

Кохлеарлы имплантталған және есту қабілеті қалыпты мектеп жасына дейінгі балалардың кеңістікті қабылдау ерекшеліктерін түзету жұмыстарының бағыттары мен мазмұнын нақтылап, Н.Я.Семаго және М.М.Семагоның түзету- дамытушылық бағдарламасы аясында жыл көлемінде аптасына әр балаға 2 жеке сабақтан өткізіліп отырды. Коррекциялық іс-әрекет сурдопедагогтың «Есту қабылдауын дамыту және дыбыс айтуды түзету» түзете-дамыту пәні барысында және логопедтің жеке сабақтарында дидактикалық ойындар және сергіту сәттері есебінде жүзеге асырылды.

ШҚО ББ «Ақ ниет» мектеп-интернаты» КММ

Есту қабылдауын дамыту және дыбыс айтуды қалыптастыру бойынша сурдопедагог сабағының технологиялық картасы

Тақырыбы: «Алтын күз». Табиғат дыбыстары.

Сабақтың мақсаты: күз мезгілі жайлы білімді кеңейту және табиғат дыбыстарын ажырату.

Міндеттері:

Білімділік: «Алтын күз» тақырыбында сөздік қорды көбейту және байланыстырп сөйлнуде қолдануға үйрету.

Түзетушілік: есту арқылы дыбыстарды ажырата білуді, ұсақ қол маторикасын, сөйлеу тілін, естіп және көріп кеңістікті қабылдау түсініктерін дамыту және дыбыс айтуда өзін – өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру

Тәрбиелік: Мұғалімді мұқият тыңдауға дағдыландыру, сабаққа деген қызығушылығын арттырып, тиянақтылыққа, ұқыптылыққа тәрбиелеу.

Сабақ түрі: Қайталау

Іс-әрекет кезеңі	Сурдопедагогтың іс-әрекеттері	Балалардың іс-әрекеттері
I. Ұйымдастыру кезеңі:	(экран арқылы) - Сәлеметсің бе! Жанеркем біз сабата қалай дұрыс отыруымыз керек? - Қазір мен сұрақ қоямын ал сен сұрақтарға жауап бересің -Бүгін сенің көңіл-күйің қалай? -Мен қазір жұмбақ жасырамын, сол жұмбақты шешсең, қандай сурет жасырылғанын көресің. Бұлттар төніп, Дымқыл тұман басады. Шөп сарғайып, Дала сұры қашады.	Сәлемдесу. Сұрақтарға жауап беру Күз мезгілінде!

	Алма, алмұрт, Жидек, жүзім піседі. Астық пісіп, Қырман дөңге толады. Бөбектерім, айтындаршы, Бұл қай кезде болады? Сонымен бұл ненің суреті екен, Жанеркем? Бұл жай күз емес, бұл Алтын күз. Себебі айналаның бәрі алтындай сап-сары болады. Сол себепті күзді алтын күз дейді. Күзде неше ай бар? Қандай атап беріндерші? Күзде қандай құбылыстар болады?	
II. Дауыспен, тыныспен жұмыс	- Қарашы Жанеркем, қандай әдемі жапырақтар! Жапырақтарды үрлеп, ұшырайықшы (тыныспен жұмыс). - Қазір біз дауыспен жұмыс жасаймыз. Берілген сөйлемді қатты, орташа және ақырын дауыспен айту. Мен күзде мектепке барамын. Күзде айнала түрлі түске боялады. Күзде жеміс-жидектер піседі.	Мұқият тыңдау. Жауап беру.
IV. Артикуляциялық жаттығулар	Екінші тапсырма (артикуляциялық жаттығулар орындау) Енді артикуляциялық жаттығуларды қалай жасайтынымызды көрсетейікші. Айнаға қарап жаттығуымызды еске түсірейік. Менің соңымнан қайтала. Артикуляциялық жаттығуларды орындау: 1. «Сағат» 2. «Тісті тазалаймыз» 3. «Тәтті тосап» 4. «Өткеншек»	Сурдопедагогтың соңынан ілесіп қайталау, жауап беру.
V. Ұсақ моторикасын дамыту.	Нейрогимнастика. «Достық» жаттығуы Сурдопедагог: Біздің сыныпта ұлдармен қыздар өзара дос (қолдың саусақтары өзара бірігеді). Кішкентай саусақтар біз сенімен достасамыз (екі қолдың саусақтарын бір – біріне тигізу). Бір, екі, үш, төрт, бес (шынашақтан бастап саусақтарды кезекпен бір – біріне тигізу). Қайтадан санауды бастаймыз. Бір, екі, үш, төрт, бес. Енді санауды аяқтайық (қолды төмен түсіреміз, демалтамыз). Енді қолымызға қарындаш алып, екі алақанмыздың ортасында дөңгелетеміз.	Сурдопедагогтың ұқият тыңдап, қайталау
VI. Байланыстырып сөйлеу	Құралдар: «Күздің белгілері» атты суреттің төменгі жағында бейнеленген заттардың сюжеттік суреттегі орнын анықтау, кеңістіктік түсініктерді сөзде қолдану. Мысалы: «қуыршақ машинаның үстінде» немесе «доп пирамиданың оң жағында» және т.с.с.	Өз бетінше орындау
VIII. ЕҚД	-Жанеркем, мен қазір әртүрлі дыбыстарды қосамын, сен тыңдап, ненің дауысы екенін айт. Экран арқылы айтылған бірнеше сөйлемдердің суретін көрсет. Асия мұқият естіп қайталауы керек.	Естігенін қайталау, суретті табу.

IX. Бекіту.	- Бүгін біз қандай тақырыпты өттік? - Күз мезгілін сипатташы. - Ненің дыбыстарын естідің?	Сұрақтарға жауап беру.

И.Н.Чеплашкина және Л.Ю.Зуеваның диагностикалық тапсырмалары» әдістемесі бойынша алынған қорытынды көрсеткіштер

Кесте 2

№	Баланың аты-жөні	1 тапсырма. Өз денесінің бөліктеріне бағдарлану	2 тапсырма. Бағыттарды ескеру арқылы кеңістікке бағдарлану	3 тапсырма. Заттардың өзіне қатысты орналасқан жерін анықтау	4 тапсырма. Нұсқау берілген бағытта қозғала алу	Кеңістіктік қабылдау деңгейі Жалпы ұпай
1	А.М.	8	7	9	6	30 (орташа деңгей)
2	А.З.	7	12	14	11	44 (жоғары деңгей)
3	Ө.Ж.	7	9	8	9	33 (орташа деңгей)
4	С.А.	7	5	9	8	29 (орташа деңгей)
Орташа көрсеткіш		29	33	40	34	34

Қорытынды әдістеменің көрсеткіштері бойынша балалардың кеңістікті қабылдау деңгейлерінің біреуі жоғары көрсеткішін жоғарылатты, дәл солай бір бала орташа көрсеткішін анықтау экспериментіне қарағанда сәл көтерді. Ал екі баланың көрсеткіші алғашында төмен деңгейде болғанымен қорытынды эксперимент нәтижесі бойынша орташа деңгейге жоғарылады.

Алғашқы және соңғы көрсеткіштерін суретте салыстырмалы түрде бейнелеп көрсету арқылы, көрнекі етейік.



Сурет 1 - И.Н.Чеплашкина және Л.Ю.Зуеваның «0-1 сынып балаларының кеңістіктік қабылдауының қалыптасу деңгейін диагностикалау» әдістемесі бойынша эксперимент тобы балаларының алғашқы және соңғы көрсеткіштері

Зерттеу әдістемесінің қорытындысы бойынша жалпы топтағы балалардың кеңістіктік қабылдауының қалыптасу деңгейі – 34. Әдістеме көрсеткіші

бойынша бұл орташа деңгейді құрайды. Әдістемеден алынған алғашқы көрсеткіш төмен деңгейде болған, алайда қорытынды көрсеткіш жоғарылағанын байқай аламыз.

Қорытындылар:

1.Түзету жұмыстарын жүргізу маңызды міндет болып табылады, өйткені оның сапасына көп жағдайда компенсаторлық үдерістердің табысты дамуы тәуелді. Түзету жұмысы баланың дамуының әр түрлі жағына мақсатты кешенді ықпал етуді көздейді.

2.Кохлеарлы имплантталған балалардың кеңістіктік қабылдауының дамуының ерекше ерекшеліктері бар, мұны диагностикалық және түзету жұмыстарында ескеру керек.

3.Бақылау кезеңінің нәтижелері барлық сыналұшылардың кеңістікті қабылдау дағдысын қалыптастыру көрсеткіші ұлғайғанын көрсетті.

4. Жүргізілген түзету жұмысы тиімді болды және кохлеарлы имплантталған 0-1 сынып балаларының кеңістікті қабылдау деңгейі есту қабілеті қалыпты мектепке дейінгі жастағы балалардың кеңістіктік қабылдауының деңгейімен тең дәрежеге жетті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Белякова, О.Г. Развитие ориентировки в пространстве на занятиях по физической культуре. -М.: МГППУ, 2006. - 320с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики // Дошкольное воспитание.— 2000 — 192с.
3. Доронина, М. А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. — 2007. — № 4. — 10-14 с.
4. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. — М.: Владос, 2001.- 288 с.
5. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 304с.
6. Адишева Г. В помощь сурдопедагогу и родителю с детьми с кохлеарной имплантацией // Дефектология — 2010- 3 с.
7. Есенгулова З.А., Каражанова Г.Б. Есту қабілеті зақымдалған балалардың ойлау қабілетін дамытуда есту мүмкіндігінен айырылуының әсері// Тілашар. Логопед.- 2015-12 б.
8. Гаврилова Н.В. Теоретические основы слухоречевой реабилитации пациентов с кохлеарным имплантом// Тілашар. Логопед-2014-40 б.
9. Қадырова Н.П. Құлағы естімейтін балаларды оңалтудың тиімді жолы- кохлеарлы имплант отасын жасау// Тілашар. Логопед-2016-32 б.
10. Турекулова Н. Есту қабілеті зақымдалған балаларды дамытудағы ойын іс-әрекетінің маңызы // Тілашар. Логопед-2011-2 б.
11. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации. Методические рекомендации.- СПб.: Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И.Герцена, 2007. 51-с.
12. Есенгулова З.А., Каражанова Г.Б. Есту қабілеті зақымдалған балалардың танымдық қабілеттерінің даму ерекшеліктері //Дефектология.- 2015-7 б.
13. Сүйіндікқызы А. Кохлеарлық имплантты енгізгеннен кейінгі балалардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі // Дефектология- 2016-12 б.
14. Даулетова Қ. Кохлеарлық имплантация// Дефектология- 2010-11 б.
15. Лунева С.В. Особенности развития детей с нарушениями слуха// Тілашар. Логопед- 2011- 21 с.

ТҰЛҒАНЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ҰЛТТЫҚ МҮДДЕНІ ДӘРІПТЕУДІҢ САБАҚТАСТЫҒЫ

АРДАНБЕКҚЫЗЫ А.¹, СОЛТАНГАЛИЕВА Г.М.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
е-mail: domt0589@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мақалада үздіксіз білім беру жағдайында ұлттық құндылықтар негізінде тәрбиелеу мен оқыту мәселелері қарастырылады. Ұлттық құндылықтар жастардың мәдени, тарихи және рухани келбетін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Қазақ халқының дәстүрлері, тілі, тарихы мен әдебиетін дәріптеу, этикалық және моральдық құндылықтарды тәрбиелеу, сондай-ақ, дәстүрлі өнер мен қолөнерді таныстыру сияқты бағыттар қамтылған. Инновациялық әдістер, оның ішінде жобалық жұмыстар мен пәнаралық байланыс, жастарды ұлттық мұрамен таныстыруды тиімді құрал ретінде ұсынылады. Ұлттық құндылықтарды оқыту мен тәрбиелеу ісінде қолдану – жастардың жауапты азамат ретінде қалыптасуын және қоғамның рухани дамуын жан-жақты тигізетін оң ықпалы сипатталған.

Түйін сөздер: оқу бағдарламасы, тәрбие, құндылық, парасаттылық, ұлттық кодекс, патриоттық сезім, дәстүрлік мәдениет, әдістеме, жаңғыру үрдісі.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОПАГАНДЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы воспитания и обучения на основе национальных ценностей в условиях непрерывного образования. Национальные ценности играют важную роль в формировании культурного, исторического и духовного облика молодежи. Такие направления, как популяризация традиций, языка, истории и литературы казахского народа, воспитание этических и моральных ценностей, а также представление традиционного искусства и ремесел. Инновационные методы, в том числе проектные работы и междисциплинарные связи, предлагаются в качестве эффективного инструмента для ознакомления молодежи с национальным наследием. Применение национальных ценностей в деле обучения и воспитания - описано положительное влияние молодежи на формирование ответственного гражданина и всестороннее духовное развитие общества.

Ключевые слова: учебная программа, воспитание, ценность, мудрость, национальный кодекс, чувство патриотизма, традиционная культура, методика, процесс модернизации.

CONTINUITY OF PROPAGANDA OF NATIONAL INTERESTS IN EDUCATION AND PERSONAL EDUCATION

Abstract. This article discusses issues of education and training based on national values in the context of continuing education. National values play an important role in shaping the cultural, historical and spiritual appearance of young people. Such areas as the popularization of traditions, language, history and literature of the Kazakh people, the education of ethical and moral values, as well as the presentation of traditional art and crafts. Innovative methods, including project work and interdisciplinary linkages, are offered as an effective tool to educate youth about the national heritage. Application of national values in education and upbringing - the positive influence of young people on the formation of a responsible citizen and the comprehensive spiritual development of society is described.

Key words: curriculum, education, value, wisdom, national code, sense of patriotism, traditional culture, methodology, modernization process.

Адамзат баласының ежелден келе жатқан ортақ мүддесінің бірі – ұрпақ тәрбиесі. Ал келешек ұрпақ, өсіп келе жатқан жас буын – мемлекеттің болашағы. Оған ешкімнің таласы жоқ. Олай болса, енді бір бес-он жылдан кейін шешуші мемлекеттік құрылымдардың тізгінін ұстайтын азаматтардың төл тарихы мен мәдениетін тұмардай қастерлеп, әдебиетін әспеттеуі бүгінгі тәрбиенің, қазіргі қалыптасып жатқан ұлттық сананың деңгейімен тығыз байланысты болмақ. Ал ақпарат тасқыны судай буырқанған мына жаһандану заманында қазақ жастарының ұлттық санасы қалай қалыптасып жатыр, қандай бағытқа бет алуда? Тарихқа бет бұрсақ.

Қазақ ағартушылары Абай Құнанбайұлы, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы, Мағжан Жұмабаев балаға сөз емес, ата-анасының және оның айналасындағы адамдардың іс-әрекеттері әсер етеді деп тұжырымдаған. Осыған орай бала тәрбиесінде отбасындағы ахуал, отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасы, ата-ана бойындағы адами қасиеттер мен өмірлік ұстанымдардың маңызы зор. Шын мәнінде, тәрбие - ізгі дүниенің бастауы. Соның ізімен білім мен ғылым жүрсе, қоғамда әділдік орнап, адамгершілік байрағы желбірейді. Халқымыз «Тәрбие табалдырықтан басталады», - деп бекер айтпаған. Тәрбиенің негізі отбасында қалыптасады. Отбасында ұлттық тәрбиенің қайнарына қанып өскен баланың болашағы да зор.

Өскелең ұрпақ үшін бүгінгі қоғамда: Кешегіміз қандай еді? Ғасырдан ғасырға жеткен халықтың қазынасы – тілі, ділі, салт-дәстүрі, әдебиеті мен өнері ұлттың құндылығын айқындайды. Қазақ халқы бұдан кемде емес. Ерте кезден бастап даналығымен, даралығымен, ақылдылығымен, көрегендігімен ерекшеленіп келеді. «Ел боламын десең, бесігіңді түзе», - дейтін едік. Рухы биік, әлем мәдениетімен бәсекеге түсе алатын туындыларымыз бен ғұмыры мәңгі, тәлімі тәрбиемен ұштасқан дәстүрлерімізді дәріптеген ел едік.

Ақиық ақын Мұқағали Мақатаевтың өзінің зарыға күткен перзенті дүниеге келгендегі тебіренісі әр адамның ұрпақ сүйгенде бастан кешетін сырлы сезімін бейнелегендей.

Иә, Алла көрдім бе, көрмедім бе?!

Иә, Тәңірім, бердің бе, бермедің бе?!

Шырылдаған үніңнен айналайын,

Шыныменен өмірге келгенің бе?!

Қызым болсаң – қырымда құралайсың,

Ұлым болсаң – ұлы бір мұрадайсың.

Естисің бе, есі жоқ, ей, дүние,

Менен неге сүйінші сұрамайсың?!

Иә, ақын толғанғандай, күллі әлем сүйінші сұрайтындай қуаныш қой бұл. Дана қазақ тоғыз ай құрсақта жатқан сәбиді тербелген тал бесікке салған. Аяулы анасы бөбегін әдемі әлдиімен сусындатып, ардақты әженің ертегісін тыңдатып, әкенің қамқорлығына бөленген бала болашақта нағыз халқына қалаулы, еліне елеулі болады деп сенген.

Іңгәлап, дүние есігін ашқан соң бала аппақ парактай пәк болары анық. Ал сол ақ паракқа ақпарат берер – ата-ана, қоршаған орта. Сол себепті ұрпақ

тәрбиесі - қай кезде де маңызды мәселе. Бесікті тербете отырып ән айтып, тілге тарқан. Бұл - тәрбие басы. Бұл - халқымыздың сан ғасырдан бері баланы бағып-қағап, өсіріп, өнегелі азамат етіп шығару жөніндегі жинақтаған тәжірибесі.

Ертеде қазақ баласының балалық шағы, тәрбиесі қандай болып еді?! «Балалы үй – базар, баласыз үй – қу мазар»-, демекші, сәбилі отбасы қашанда береке мен қуанышқа толы. Алланың берген таптырмас сыйын қазақ халқы қалай тәрбиеледі? Енді соған тоқталсақ. Он бестегі ұлына ел басқартқан халық.

Қазақ халқы «Атадан бала тусайшы, ата жолын қусайшы»,- деп атадан балаға мұра болып келе жатқан жақсы қасиеттерді келер ұрпақтың бойына сіңіріп, ізгілікке тәрбиелеуге тырысқан. Атасы немересіне жылдың маусымы ауысымен көштің қалай, қайда көшуін, суды қайдан тауып ішетінін, жеті атасын білуі, елдің батыраларының ерлік хикаяларын әңгімелеп, адамды жақсы ететін де, жаман ететін де тәрбие екенін жастайынан баланың бойына сіңіріп отырған.

Жас ұрпақты бұлай тәрбиелеудің маңыздылығын қазақ халқы ерте түсінген. Ешқандай жоғарғы білімсіз-ақ тәрбиенің небір оңтайлы әдістерін баласының бесігінен бастаған халқымыздың елден шыққан тентегіне де «Сен оңбассың, адам болмассың», - дегенді тұқыртып бетін қайтарып айтуды жөн көрмеген. Адамдықтың парызын перзентінің көкірегіне құйып, іс-әрекетін қадағалап отырған. Қазақ баласының санасына қарнының қамын емес, халықтың қамын ойлауды о бастан-ақ сіңіріп өсірген. Осы қасиеттердің барлығын бала санасына ертеден құя білген қазақ халқы он бестегі ұланына ел басқартқан, шешендік сөз өнеріне қатыстырып тәлім берген.

Баласын төзімділікке баулыған халық. «Тәрбие» сөзі араб тілінен аударғанда, «көктету, өсіру, жетілдіру» деген ұғымды береді. Яғни, сәбидің болашағы осы алған тәрбиесіне тікелей қатысты болары хақ. Дана қазақ ұрпаққа тәрбие беру жолында еш аянып қалған емес. Ең алдымен, дүниеге қыз келсін, ұл келсін, қуана қарсы алып, сол шаттығымен жақындарын шақырып, ақ дастархан жайып бөліскен. Бала мен ананы зиянды күштерден, жаман адамдардан, жын-шайтаннан қорғауды және сәбидің дені сау болып өсуі мен дамуы үшін жағдай жасауды мақсат тұтатын салт-дәстүрлерге үлкен мән берілді. Баланы бесікке салу салты да осы мақсатқа сәйкес келеді. Бесік – Орталық Азия өңірінде ерте кезден қолданылатын тербеткіштің түріне жатады. Дәстүрлі қазақ бесігі осы уақытқа дейін пайдаланылады, оның себебі бесіктің өте қарапайым, бірақ сонымен бірге көп әбігерге түспестен баланы таза ұстауға мүмкіндік беретін аса ыңғайлы құрылысына байланысты болса керек, ал бұрынғы замандарда көш кезінде де сәбиді тасымалдауға қолайлы болған. Бесіктің құрылысында қарастырылған сәбиді жөргекке қатты етіп құндақтау баланы шыдамдылыққа, төзімділікке баулиды. Ұлтымыз бесікті ешқашан тастаған емес, келесі бала туғанға дейін отбасында сақтаған.

Бүгінде неге қол жеткіздік?,- дегенде ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының «Жастардың оқу-тәрбие жұмысы түзелмей, жұрт ісі түзелмейді»,- деген сөзімен ойымды жалғастырғам келеді. Ең басты жетістігіміз, әрине, елдегі ұлтаралық татулық пен конфессияаралық түсіністікті сақтай отырып, халықтың тұрмыс жағдайын жақсарту, экономикамызды қалыптастыру, ғылым мен білім, өнер мен

мәдениет, әдебиет пен спорт, әлеуметтік салаларда жеткен жетістіктеріміз дер едім. Бала тәрбиесінің ең алғашқы іргетасын қалаушы – ата-ана, содан кейін мектеп, одан әрі араласатын ортасы болады. Тәрбиедегі ізгілік ортасы жақсы адамдардан шоғырланғанын қаласаңыз, кішкентайынан ғасырлар сарлауынан бастау алған халықтық таным, салт-дәстүр, наным-сеніммен отбасының киелі ұйытқысы болған қариялар ықпалымен тәрбиелеген жөн деп есептеймін. Бала әрқашан да ата-анадан мейірімділікті, сүйіспеншілікті, жүрек жылуын қажет етіп, ата-ананы өмірдің тірегі,- деп санайды

Ұлттық тәрбиемізде «Балаңды бес жасқа дейін патшандай күт, бес жастан он бес жасқа дейін құлындай жұмса, он бес жастан асқан соң досындай сырлас», - дейді. Мұнда үлкен тәрбиелік мән жатыр. Баланың дамып, жетілу кезеңінде неге көңіл бөлу керектігі айтылған. 15 - жастан асқан бала басқа адамдармен пікір алмасып, кеңестерін, ойларын орташа шығарғысы келеді. Демек, бұл кезеңде балаға психологиялық қолдау керек. Қолдауды балаға ең бірінші кім көрсетуі керек? Әрине, ата-анасы. Бала болмысына терең үңіліп, оны қолпаштап-қолдап, әр сөзіне ықылас қоя тыңдап, әр сауалына орынды жауап қайырып отырсаңыз, уақыт өте келе оның қайтарымы да жақсы болады.

Ертеңіміз қандай болмақ?,-деген сауалға қазіргі уақытта білім алушы болсам да мені қатты толғандырады. Дана халқымыз: «Балаға тәрбие бергенде сөзбен емес, іспен үлгі бол, айтпа, көрсет, үндеме, үйрет», - деген, бала үшін мың сөзден, бір жақсы іс әлдеқайда өтімді болмақ. Тұлғаның физикалық, психологиялық, әлеуметтік әл-ауқатын қамтамасыз етуде отбасы тәрбие институтының маңызы басым.

Отбасылық құндылықтар мен ұлттық тәрбие мәселелері орта білім беру ұйымдарының тәрбие жұмысы жоспарына және пәндердің оқу бағдарламасы мазмұнына енгізілген. Өскелең ұрпақты тәрбиелеу – қоғамның, педагогтер мен ата-аналар қауымдастығының басты мақсаты. Отанға деген сүйіспеншілікті дарытуға, ата-баба дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын құрметтеуге тәрбиелеу - мемлекеттің басты міндеті. Өскелең ұрпақты тәрбиелеу отбасынан басталады. Отбасы жалпыадамзаттық құндылықтарды, баланың бойында қоршаған қоғам туралы тұрақты әсерді қалыптастырады. Сондықтан отбасы білім беру ұйымының әлеуметтік әріптесіне айналады.

Жаңа заман жас ұрпағын тәрбиелеуге қатысты мәселелерді жүйелеу үшін үздіксіз білім беру жүйесінде тәрбиелеудің тұжырымдамалық негіздері әзірленген. «Іс-шара өткізу» тәсілінен «тәрбие мақсаты мен жобалық тәсіл арқылы әрбір деңгейдегі тәрбие жұмысы» әдісіне көшу жүзеге асады. Оқыту мен тәрбиелеуге қатысты құндылыққа бағытталған әдіс мектеп климатында, мәдениетте, мінез-құлықта және барлық қызметкердің көзқарасында көрінетін орта білім жүйесінің ажырамас бөлігі болады.

Құндылыққа бағдарланған тәсілді енгізу сынып менеджменті, әлеуметтік-эмоционалдық оқыту бойынша заманауи педагогикалық технологияларды білім беру ұйымдарында тәрбие үдерісін сапалы оқу-әдістемелік сүйемелдеуді, педагогтерді даярлау және қайта даярлау бағдарламаларының мазмұнына құндылықтарды сіңіруді талап етеді.

Қазақ қоғамындағы отбасылық құндылықтардың өлшемі «ұят болады», «жаман болады», «обал болады» деген адамгершілік кодекс болған. Осы ұстанымнан ауытқымай, арлы, намысты, рухы биік ұрпақ тәрбиелеген. Аталы сөзге тоқтап, үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсеткен.

Бір ұлтты басқа ұлттан даралайтын – оның ұлттық құндылықтары, яғни, әдеби мұрасы, әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, мәдениеті, өнері, тұрмыстық бұйымдары, ұлттық ойындары, т.б. өзгелерге ұқсамайтын қасиеттері. Ұлттық құндылықтарымыз шын бағасын алғанда ғана, жоғымыз түгенделіп, өшкеніміз жана бермек. Әлемдік қауымдастықтың біртұтас білім кеңістігін қалыптастыруға бағытталған ортақ мүддеге барынша әрекеттенуіміз - жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген саналы да парасатты тұлғаны тәрбиелеу болып табылады. Осы орайда біртұтас тәрбие бағдарламасының маңызы мен берері мол деген сенімдемін.

Жалпы тәрбие - мектептегі, отбасындағы, сол бала өмір сүретін әлеуметтік ортаның тезінен өтіп, сомдалып шығатыны анық. Абай атамыз: «Адам баласын заман өсіреді, кімде-кім жаман болса, оның замандасының бәрі виноват», - деп 37-қара сөзінде айтқанындай, барлығымыз да жауаптымыз. Тәрбие жұмысы біртұтас тәрбие бағдарламасы негізінде жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар аясында адал азаматты тәрбиелеуді көздейді. Білім беру ұйымдарының барлық тәрбие жұмысының мазмұнында ұлттық мүдде, ар-ұят, талап сияқты құндылықтар көрініс табуы қажет. Осы бағытта «Әкелер мектебі», «Әжелер мектебі», ұлттық спорт, қолөнер үйірмелерінің жұмыстарынан көрініс тапты.

Білім беру ұйымдарында білім алушыларды тәрбиелеу ісі:

- оқу пәндерінің мазмұны;
- сынып сағаттары мен тәрбиелік іс-шаралар;
- сыныптан тыс іс-әрекеттер мен қосымша білім беру (үйірмелер, клубтар, секциялар, факультативтер және т.б.) арқылы жүзеге асырылады.

Тәрбие оқытумен тығыз байланысты. Білім алу танымдық, шығармашылық мүмкіндіктерді арттырады, адалдық, табандылық және өзіне қойылатын талапшылдық қасиеттерінің қалыптасуына себеп болу арқылы тәрбие деңгейінің артуына ықпал етеді. Күнделікті сабақтың қысқа мерзімді жоспарларын әзірлеуде Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында берілген жалпы білім беру мазмұнының базалық құндылықтары мен жалпыадамзаттық және қазақ халқының ұлттық құндылықтарын кіріктіру қамтылған. Мысалы, Қазақтың тарихын оқытуда еліміздің ұлттық мұрасы мен мәдениетіне құрметпен қарауды дәріптеу немесе әдебиетті оқыту барысында шығармаларды талдау арқылы жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға басымдық беру, географияны оқыту барысында табиғатқа, табиғи мұраға ұқыптылықпен қарау және табиғи ресурстарды үнемді әрі тиімді қолдану еліміздің тұрақты дамуы үшін маңызды екендігін дәріптеу ұсынылады.

«Мұғалім – бала – ата-ана» үштігі қағидасы бойынша мектеп пен ата-ананың тығыз қарым-қатынасын жалпы, адамзаттық құндылықтарға негізделген

білім алушыларды тәрбиелеу мен оқыту жүйесін енгізу жалғасады. Осы шаралардың нәтижесінде әрбір оқушының физикалық, психикалық, эмоционалдық, адамгершілік дамуына бағытталған тәрбие жұмысының үйлесімді жүйесі қалыптасады.

Балалардағы ұлттық құндылықтардың қалыптасуы ерекше маңызға ие. Сондықтан оларды тәрбиелеу ұлттық құндылықтар негізінде жүзеге асырылуы керек. Негізгі ұлттық құндылықтар - адамның рухани-адамгершілік дамуы мен тәрбиесінің іргетасы болмақ. Мағжан Жұмабаевтың: «Тәрбиедегі мақсат – баланы тәрбиешінің дәл өзіндей етіп шығару емес, келешек өз заманына лайық қылып шығару», - деп айтуы бала тәрбиесіндегі ата-ана, мектеп, қоғам алдында үлкен жауапкершіліктің тұрғандығын дәлелдейді.

«Бала бер, бала берсең, сана бер, сана бермесең, ала бер», - деп ұлағатты ұрпақ тәрбиелеген ұлысты ұлтпыз. Бүгінде ұрпағымыздың көкірек көзіне рухани байлық пен адами құндылықтарды сіңіру – мектеп, ата-аналар мен аға ұрпақ еншісіне берілген. Бұл арада «мұғалім - бала - ата-ана» ынтымақтастығы өте маңызды.

Оқушыларға ұлттық тәрбие беру бағытындағы жүргізілетін жұмыстың теориялық мәселелерін сөз еткенде, Бауыржан Момышұлының «Ұшқан ұя» повесін мысалға алуға болады. Ерлік барлық жанға қажетті категория. Олай дейтініміз. Б. Момышұлы «Ерлік- өзінің ең жаман мінез-құлқын жеңе білу», - деген тұжырым жасаған. Міне, мұндай асыл қасиеттерді қазақ ата-аналары өз отбасында тәрбиелеп, өз еркімен дамыта аларлық дәрежеге жеткізген. Осы қағиданы басшылыққа ала отыра, ата-аналардың өз уәдесінде тұру, өз кемшіліктерін мойындау да ерлік іске жататынына мысалдар келтіреміз.

Ата-аналардың отбасындағы сыйластығы әдептіліктері баланың іс-әрекетінен, сөйлеген сөзінен байқалып тұратынын әр кездесуде ата-аналардың есіне салып отырудың еш артықшылығы жоқ. Тіршіліктегі барлық нәрсенің бір-бірімен сабақтас болғаны сияқты, баланың бойындағы, әдетіндегі небір жақсы, жаман қасиеттің негізі - ата-анасы. Ананың, тәрбиешінің, ұстаздың шеберлігіне қарай бала бойындағы ұстамдылық, ұқыптылық, нәзіктік, кішіпейілділік, қасиеттері қалыптасса, әке арқылы еңбекқорлық, батылдық, адамгершілік, азаматтық, табандылық мінезге ие болады. Сондықтан да оқушылардың бойындағы адамгершілік қасиеттердің ұлттық тәрбиенің бастауы екеніне көңіл бөлеміз.

Ата-аналармен әңгіме, жиналыс өткізу кезінде әр ата-анаға оның баласын қандай деңгейде, қандай қасиеттерімен көргім келетіндігіне басты назар аударамын, ол үшін әр ата- анаға баланың жанында үнемі болмасаңыз да, сіздің бейнеңіздің бала үшін қандай маңызы бар екендігіне көздерін жеткіземін. Себебі, кез-келген бала үшін оның ата-анасы қандай болса да, сол күйінде оны жақсы көріп, аяушылық көрсететінін алысқа бармай-ақ, тастанды балалардың жүрек жарды лебіздерінен байқауға болатынын түсіндіріп отырудың еш артықшылығы жоқ.

Қазақтың тарихын зерделеу барысында олардың табиғаты, әлеуметтік жағдайына, тұрмыс-тіршілігіне байланысты ұлттық тәрбие жүргізілген. Бұны

қазақтың тұңғыш ғалымдарының бірі Ш. Уалиханов жан-жақты зерттеген және өзінің патриотизмге берген тұжырымдамасында жақсы сипаттаған. Біз бұл тұжырымнан патриотизм отбасынан бастау алып, әулет, тумаластарға деген сүйіспеншіліктен барып халыққа деген махаббат екендігін білеміз.

Сондықтан, ұлттық тәрбие беруде ата-аналармен сыныпта әулет және тумаластармен қарым-қатынас сабақтарын жүргізу тиімді. Ол үшін алдымен ата-ананың осы тақырыпқа сәйкес іс-әрекеттеріне арналған тренингтер, оқушылар мен ата-аналардың бірлесіп өткізген отырыста мұғалімнің де, ата-ананың да осы бағыттағы жұмыста көмекке зәру екендігі көрініп, ұлтының әдет-ғұрпын, салтын сақтаудың отбасынан бастау алатындығына көз жеткізіледі. Оқушының еліне деген сүйіспеншілігі, ұлттық тәрбие негізінде ана сүтімен даритын киелі ұғым екендігіне «Отан-отбасынан басталады» атты отырыста ұтымды ойлар айтылуы тиіс. «Ұлттық тәрбие» ұғымын, мұғалім, ата-ана, бала қабылдауынан төмендегі 1-ші кестеден келесі сипатта көре аламыз.

Кесте 1 -«Мұғалім – ата-ана – бала» үштік одағының сипаттамалық деңгейі

Мұғалім	Ата-ана	Бала
Бүгінгі шак, өткен тарих, болашақ	Ата тегін білу, сыйластық	Ата-анаға құрмет, жақсы оқу
Отбасы мен мектептің ынтымақтастығы	Достық қарым-қатынас	Әдептілік, сыйластық, шыншылдық, салаутты өмір салты
Өз халқының, елінің тәуелсіздігін үшін аянбай еңбек ету	Салт-дәстүрді білу, ел іргесінің тыныштығы	Елін сүю, туған жерге тағзым

Еліміздің аумақтық тұтастығы, мемлекеттік тіл және бірлік қоғамның сөзсіз құндылығы болып қала береді. Өскелең ұрпақтың тәрбие үдерісі өз біліміне, салауатты өмір салты мен кәсіби табысына, туған жеріне, ауылына, қаласына, өңіріне, мәдениеті мен тіліне деген сүйіспеншілікке басты назар аударып, өмірге деген дұрыс көзқарас элементтерін қалыптастыруға бағытталады.

Лев Толстойдың «Білім берудің қай түрі болсын – тәрбие», - деген сөзінде шындық жатыр. Білім мен тәрбие – егіз. Олар құстың қос қанатындай, ажыратуға келмейді. Әр педагог өз сабағын өткізіп тұрғанда оқушыға біліммен қатар жақсы тәрбиелік дағдыларды қалыптастыруы керек.

Түйіндеп айтатын болсам, «қолымызды мезгілінде дөп сермеуіміз керек». Өйткені, ата-бабаларымыздың сан ғасырлар бойы ұрпағына азық болған ақыл-кеңес, өсиеттері, асыл мұрасы ұлттық рух, ұлттық мақтаныш, ұлттық намыс, ана тілі мен ұлттық мәдениетін қалыптастыру сезімін ояту – білім беру мекемелері, ата-ана, қоғам, яғни баршамыздың парызымыз. Бірлескен жұмыстың нәтижесі болмақ. Сонда ғана ұлттық сана-сезімі толыққанды жетілген, туған тілін еркін білетін, ұлттық сипаты мен ұлттық рухын жоғалтпаған ұрпақ тәрбиелей аламыз.

Халқымыздың маңдайына біткен ұлттық құндылықтарымызды, сонау өткен ғасырлардан өшпес мұра болып қалыптасып келе жатқан дархан халқымыздың таратқан үлгі насихаты асыл мұраларымызды өздеріңіздің талмай,

қажымай еткен еңбектеріңіздің арқасында дарынды да тәрбиелі оқушылардың бойына сіңіріп, ұлттық мәдениетімізді әлемдік деңгейдегі мәдениетке жеткізіп сақтауға деген патриоттық сезімді қалыптастыруға бір кісідей атсалысу қажет.

Ұлттық идея – туған жер, өскен орта әсерлерінен қалыптасып, халықтың тілі, ауыз әдебиеті, салт-санасы, әдет-ғұрпы, ырымдары мен тыйымдары арқылы жүйеленген этностық сезім. Ол - ұлттың болмысы, психологиялық өзіндік ерекшелігі. Ұлт бар жерде ол да бар. Ұлтпен бірге өмір сүреді, жойылмайды, құбылып өзгермейді.

Ұлы Абай айтқандай, «Толық адам» келбетіне жету – түпкі нәтижені меңзейді. Тәрбие – бұл көпжақты, үздіксіз, қоғамдық құбылыс. Ақынның «толық адам» қалыптасуының негізіне – еңбекті баламаланады. Абай бойынша «идеалды адам» – тұтас, өнегелі, жан-жақты адам. Жаһанданудың заманауи процестерінде Абайдың толық адам идеясы өте өзекті, сондықтан қазіргі заманғы тұлға жаһандық құндылықтардың ықпалына түсе отырып, ең алдымен, адамгершілікті, еңбекқор, ағартушы болып қалуы керек. Абай көзқарасына сәйкес білім – жетілудің құралы емес, ол-адам дамуының мақсаты [6.13].

«Толық адам» концепциясы, шындап келгенде, өміріміздің кез-келген саласының, мемлекетті басқару мен білім жүйесінің, бизнес пен отбасы институттарының негізгі тұғырына айналуы керек деп есептеймін. Ал, толық адамға үш қасиет тән, - дейді Абай атамыз. «Нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрек». Бұл құлаққа жаттанды болғанымен қолдана білгенге құнды да құнарлы тағылым. Абайдың арманы толық адам еді. Сонда ақылды адам, жүректі адам. Жүректі болғанда ол әлгі мейірімді адам деген сөз. Қайратты адам, қайратты болғанда қажымайтын, талмайтын... Осы үшеуінің үйлесімдігі өзі табиғи табылу керек. Табиғи үйлесімділік тапқан кезде ол енді толық адам. Ондай адамдардан биік-биік тұлғалар шығатыны баршамызға аян.

Жалпы, ұрпақ тәрбиесі сонау ерте заманнан бастау алып, қазіргі кезеңге дейін жалғасып келеді. Заман қалай өзгерсе де ұрпақ тәрбиесінде өзгермейтін ұстанымдар қалады. Сондықтан да ұрпақ тәрбиесі ана әлдиімен басталатын бесік жырымен, көне дәуірден келе жатқан дәстүрлерімізбен сабақтасуы, еліміздегі киелі жерлер, ата тарих, баһадүр бабалар, шежірелі эпос – ұрпаққа ұдайы күш беретін энергияның қуатты көзі болып қала бермек.

Әл-Фарабиден басталған ұрпақ тәрбиесі адалдық, ар-ұждан, намыс, бауырмалдық, еңбекқорлық пен білім құмарлық, тіл мен ділдің үстемдігін түсіну, ел мен жердің тұтастығын сақтау, Отанын, туған жерін сүю, ұрпақтан ұрпаққа жеткен тарихи мұраларды сақтау және оны дәріптеу, төл мәдениетімізді құрметтеп, отбасының құндылығын бойына сіңіру бүгінде де өзекті. Өскелең ұрпақ тәрбиесінде мүдделі мемлекеттік органдар, білім беру ұйымдары, ата-аналар қауымдастықтары мен қоғамдық бірлестіктер бірлесіп кешенді жұмыстар ұйымдастыруы қажет.

Медиа кеңістігінде ұлттық мүддеге қайшы келетін контенттерді азайтып, отаншылдық пен мемлекетшілдікті дәріптеуге, қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде құрметтеуге, ел мен жер тұтастығын сақтауға, өзге пиғылдардан қорғауға ықпал ететін, тәрбиелік мәні жоғары контенттерге басымдық берілуі маңызды.

Өскелең ұрпақтың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде балалардың қолындағы смартфондарға арналған sim-карталардың болуы, интернет кеңістігіндегі зорлық-зомбылықты, қатыгездікті насихаттайтын контенттердің бұғатталуы және олардың заң жүзінде қатаң тиым салынуы тәрбиедегі жүгенсіздіктердің алдын алуға оң ықпал етеді.

Ата-ана, педагогтер қауымы және қоғамдағы кез-келген ересек адам баланың проблемасына, оның қажеттілігі мен қызығушылығына бейжайлық танытпауы қажет. Баланың өз ойын еркін жеткізуіне мүмкіндік беріп, дұрыс емес әрекеттері мен жағымсыз қылықтарына сындарлы кері байланыс беру арқылы мейірімділік пен сүйіспеншілік таныту қажет. Бұл қазіргі кезеңдегі өскелең ұрпақты тәрбиелеу философиясы мен бағытын көрсететін тұжырымдамалық құжат болып табылады.

Іске асыру жоғарыда баяндалған көптеген проблемаларды шешуге, тәрбиедегі сын-тегеуріндердің алдын алуға және оны мүдделі мемлекеттік органдардың, білім беру ұйымдарының, қоғамдық бірлестіктердің бала тәрбиесіне қатысты жүйелі жұмысын жолға қоюға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, мен ұлттық құндылықтарымызды дәріптеуде оқушылардың жас және дербес ерекшеліктеріне қарай «Тәрбие басы – тал бесік» ұлттық құндылықтарымызды насихаттау мен дәріптеуге арналған жоба тақырыптарын жыл көлемінде жүргізуді ұсынамын.

Кесте 2

№	1-4 бастауыш ББ	5-8 сыныптар үшін НОБ	9-11 сыныптар үшін ЖС
1	«Балдаурен»	«Мұрагер»	«Ақ босаға»
2	Сәлемдесу	Сәлемде сұлу сыр бар	Сәлем – сөздің атасы (пікір алмасу)
3	«Жеті ата – шежіре бастауы»	«Жеті атасын білмеген жетесіз»	«Жеті ата – дәстүрі, жетелік белгісі»
4	«Бабалар сөзі – даналық көзі»	«Үлкенге – құрмет, кішіге - ізет»	Қазақтың ырым-тыйым сөздері жайлы не білеміз?
5	Жақсыдан – үйрен, жаманнан – жирен»	«Жаны саудың – тәні сау»	«Тән сұлулық – табиғаттан, жан сұлулық - өзіңнен»
6	«Түбі бір туыспыз»	«Бірлік – елдің берекесі»	«Ел бірлігін сақтау – бабалар аманаты»
7	«Табиғат – туған үйім»	«Туған жер – алтын бесік»	«Туған елдей – ел болмас, туған жердей – жер болмас»
8	«Еңбектің наны»	«Еңбек түбі - зейнет»	«Еңбектің сыйы»
9	«Асыл мұра»	«Жібек жолы»	«Шежіре»
10	Қазақтың ою-өрнектері	Шаңырақ	Босағаң берік болсын
11	Қазақстан егеменді ел	Тәуелсіздік тұғырым	Бабалар аңсаған - тәуелсіздік

Жоба аясын жүзеге асыруда СТО, ойын, АКТ, ынтымақтастық технологияларын түсіндіру, баулу, үйрету, талаптандыру, ақыл-кеңес, қызықтыру тәсілдерімен ұштастыра тәрбиеде оң ықпал мен ынталы жетістіктерге қол жеткізуге болады деген сенімдемін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі (17.06.2023) [Электронды ресурс] // [https:// www.akorda.kz/](https://www.akorda.kz/)
2. Антология педагогической мысли Казахстана / составители К. Б. Жарикбаев, С. К. Калиев. – Алматы: Рауан, 1995. – 512 с.
3. Әбдікәрім Т.М. Білім және тәрбие берудің негізі – оқулық.//Тіл білімі.-Астана, 2008.- 110-115-б.
4. Аймауытов, Ж. Психология . – Алматы: Рауан. – 1995. – 312 б.
5. Жұмабаев, М. Педагогика. – 3-басылым. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.
6. Сейдімбек, А. Қазақ әлемі. Этно-мәдени пайымдау: оқу құралы. – Алматы: Санат, 1997. – 464 б.
7. Сейдімбек, А. Қазақтың ауызша тарихы шежірелік деректерді пайымдау зерттеу. – Астана: Фолиант, 2008. – 726 б.
8. Біртұтас тәрбие бағдарламасы / Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі. – Астана, 2023. – 52 б.
9. Құсайынов, А. Қ. Ұрпақ тәрбиесіндегі құндылықтар негізі // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №2.

ӘОЖ 378

5-6 СЫНЫПТАРДА МУЗЫКА САБАҚТАРЫНДА ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ТӘСІЛДЕРІ

АРСИМЕКОВА Э.М.

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан,
e-mail: arsim555@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада 5-6 сыныптарда музыка сабақтарында шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру тәсілдері қарастырылады. Авторлар өнер сабағы үшін психологиялық, техникалық, интеллектуалды, кәсіби дайындық жеткіліксіз деп санайды. Эмоционалды фон музыка мұғалімінің аналитикалық қабілеттермен органикалық түрде байланысқан жағдайда ғана, 5-6 сыныптарда музыка сабақтарында шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру мүмкін.

Түйін сөздер: музыка сабағы, оқушы, кәсіби дайындық, шығармашылық қабілет, әдіс.

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В 5-6 КЛАССАХ

Аннотация. В статье рассматриваются способы реализации творческих способностей на уроках музыки в 5-6 классах. Авторы считают, что психологической, технической, интеллектуальной, профессиональной подготовки к уроку искусства недостаточно. Реализация творческих способностей на уроках музыки в 5-6 классах возможна только в том случае, если эмоциональный фон органично связан с аналитическими способностями учителя музыки.

Ключевые слова: урок музыки, ученик, профессиональная подготовка, творческие способности, метод.

WAYS TO IMPLEMENT CREATIVE ABILITIES IN MUSIC LESSONS IN GRADES 5-6

Abstract. The article discusses ways to realize creative abilities in music lessons in grades 5-6. The authors believe that psychological, technical, intellectual, and professional training for an art lesson is not enough. The realization of creative abilities in music lessons in grades 5-6 is

possible only if the emotional background is organically connected with the analytical abilities of the music teacher.

Key words: music lesson, student, professional training, creative ability, method.

Мектептің "Музыка" бағдарламасы мұғалімдерді жалпы рухани мәдениетінің бір бөлігі ретінде мектеп оқушыларының музыкалық мәдениетін тәрбиелеуге бағыттайды.

Кез-келген көркемдік-педагогикалық міндет, сабақ идеясы мұғалім үшін тұтас болуы керек, оны терең сезініп, ең бастысы, өзінің "менімен" анықталуы керек. Бұл процесс күрделі, бірақ оның болуы ғана сабақты өнердің шынайы шындығына айналдырады.

Өнер сабағы үшін психологиялық, техникалық, интеллектуалды, кәсіби дайындық жеткіліксіз деп санаймыз. Сабаққа эмоционалды түрде дайындалу керек. Музыка мұғалімінің кәсіби шеберлігінің эмоционалды жағында сабақтың дұрыс ырғағын таба білу өте маңызды. «Ырғақты белгілеу» термині өнерде бұрыннан бар. Бұл тұжырымдама шығармашылық процестің эмоционалдымен байланысты. Әр сабақта болатын және ерекше болатын дұрыс ырғақты табу-қазіргі уақытта мұғалімді дайындаудың ең қиын міндеттерінің бірі [1].

Сабақ жүргізу өнеріндегі сыртқы және ішкі қатынастарды мұғалімнің актерлік шеберлігін қалыптастыру арқылы сәтті шешуге болады. Егер музыкалық шығарманың идеясы бірнеше сөзбен тұжырымдалса және оны балаға осы түрде жеткізсе, онда идеяның өмірі осымен аяқталады. Оқушыларда идея сезімін ояту маңызды, бірақ бұл үшін ақыл-ойға емес, сезімге әсер ететін құралдар қажет. Осыған байланысты актерлік шеберлік бай мүмкіндіктерге ие.

К. Станиславскийдің әдісін тереңірек түсініп, оны музыка мұғалімінің педагогикалық шеберлігін қалыптастыруда қолдану қажет. Театр педагогикасында белгілі әдістердің бірі пайдалы болуы мүмкін, ол "сәйкестендіру әдісі" деп аталады, яғни өзінің "Мен" бейнесін орындалатын шығармада ашылуы керек оймен біріктіру.

Бұл әдіс музыкалық шығармадағы үлкен алдын-ала жұмысты ғана емес (дәуірді, жаратылыс тарихын, көркемдік және дүниетанымдық контексттерді және т.б. білу), сонымен қатар осы шығарманың көркемдік образы мұғалімінің табиғи органикалық "тұруын" қамтиды. Сонда ғана балалар мен мұғалім арасындағы шынайы қарым-қатынас мүмкін болады [2].

Музыка мұғалімін дайындауда тәжірибе өнерімен педагогикалық тығыз байланысты. Тәжірибе адамның интеллектуалды және эмоционалды органикалық бірлігі ретінде қарастырылады. Музыка мұғалімі үшін өз психикасының түпсанасы шығармашылық белсенділігін саналы түрде басқаруды үйрену өте маңызды, өйткені баланың өнері мен көркемдік дамуындағы көптеген процестер подсознаниемен, сұлулықты интуитивті, бірақ барабар түсінумен, оның жеке элементтерге ыдырауынан тыс байланысты.

Музыка мұғалімі үшін оның барлық көріністерінде мәнерлі бола білу, сезінген сезімдерін, эмоцияларын білдірудің барабар сыртқы түрін таба білу өте маңызды. Сондықтан мұғалім өнер туындысында қиын нәрсені - оның сұлулығын, бейнелерінің ең нәзік шілтерін сөзбен, мәнерлі қозғалыстармен,

мимикамен анықтаудан қорықпауды үйренуі керек. Сонымен қатар, сіз бір сезіммен өмір сүре алмайтыныңызды үнемі есте ұстауыңыз керек, көркем материалды интеллектуалды, техникалық тұрғыдан зерттеу керек. Эмоционалды принцип музыка мұғалімінің шеберлігінде аналитикалық қабілеттермен органикалық түрде байланысуы керек, өйткені "кез-келген шығармашылық процестің негізінде хобби жатыр, бұл, әрине, ақыл-ойдың үлкен жұмысын жоққа шығармайды.

Сабақтарда берілетін музыкалық материалдар, мұғалімнің түсініктемелері, мұғалім басқаратын оқушылардың бақылаулары мен ойлары - бәрі осы "тапсырмадан тыс" біртіндеп шешуге көмектесуі керек.

Бағдарламаның маңызды ерекшелігі - оның тақырыптық құрылысы.

Бағдарламамен шығармашылықпен айналыса отырып, ешқандай жағдайда оның тақырыптық құрылысын бұзуға болмайды, өйткені белгілі бір тақырыптардың дәйекті дамуы осы бағдарламаның негіздерінің негізі болып табылады.

Сонымен қатар, әр жағдайда әр түрлі оқу іс-әрекеттерінің ішінен ең қажеттілері таңдалады және олардың барлығы бірыңғай тақырыптық түйінге қосылады. Жеке шығармалар, мұғалімнің түсініктемесі мен сұрақтары, оқушылардың жауаптары - сөзбен айтқанда, сабақта болып жатқанның бәрі барлық ерекше жағдайларды біріктіретін жалпы үлгі ретінде негізгі тақырыпқа бағынады.

Осылайша, сабақ бір-бірімен байланысты емес компоненттерге бөлінуді тоқтатады. Сабақты өткізудің жұмыс жоспарына байланысты кез-келген бөлшегі тек мұғалімнің санасында болуы мүмкін, бірақ ешқандай жағдайда оқушылардың санасында болмайды. Олар үшін музыка сабағы әрқашан біртұтас болуы керек, оған кіретін барлық элементтерді біртұтас тұжырымдамаға біріктіреді.

Сабақтың құрамдас бөліктерін біртұтас музыкалық сабаққа схемадан бос, шығармашылық біріктіру сабаққа оқушылардың назарын, шығармашылық қызығушылық атмосферасын сақтау үшін қажетті кез-келген қарама-қайшылықтарды енгізуге мүмкіндік береді.

Музыка мұғалімінің алдында сабақ қалыптасатын барлық элементтерді біріктіру, оларды сабақтың негізгі тақырыбына, тоқсанға, жылға, бүкіл мектеп курсына бағындыру, сонымен бірге осы элементтердің әрқайсысына тән нақты даму логикасын жоғалтпау сияқты міндет тұр.

Бағдарламаның тақырыптық құрылысы мұғалімнің қолына екі маңызды артықшылық береді. Біріншіден, ол негізгі тақырыптардан тыс қалмай, тоқсандық бағдарлама мен жыл бойғы бағдарлама арқылы еркін маневр жасауға мүмкіндік алады. Екіншіден, ол "тақырыптық компаспен" қаруланған, ол оған жыл бойына сабақтың бағытын анық көруге көмектеседі және эстетикалық білім беру саласындағы өте қиын мәселені шешуді жеңілдетеді - оқушыларға қойылатын талаптардың критерийін белгілейді.

"Тақырыптық компасқа" назар аударған кезде "еркін маневр жасау" мүмкіндігі мұғалімге жалпы оқу процесін жақсарту үшін ғана емес, ең алдымен

оған мектептегі Музыкалық білім берудің маңызды міндеттерінің бірі-оқушылардың шығармашылық дамуын шешуге көмектесу үшін беріледі.

Психологтар мен мұғалімдер ұсынған білім беруді ізгілендіру талабы баланың шығармашылық қабілеттерін, оның ең жақсы жеке қасиеттерін дамытуға үлкен назар аударады. Білім беру, біліктер мен дағдыларды дамыту - бұл мақсат емес. Білімге деген қызығушылықты ояту әлдеқайда маңызды. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін тәрбиелеу - қазіргі музыкалық педагогиканың маңызды міндеттерінің бірі.

Сабақта балалардың тәуелсіз шығармашылығы ғана олардың қабілеттерін оятады. Балада шығармашылық «тамырды» дамытатын қызмет түрлеріне көп көңіл бөлу керек. Сабақтарда музыка тыңдаумен және вокалды - хор орындауымен қатар пластикалық интонацияға, импровизацияға, аспаптық музыкаға, драматизацияға айтарлықтай орын беруге тырысу керек [3,4].

Музыканы қазіргі, сезілген және ойластырылған қабылдау - музыкамен танысудың ең белсенді түрлерінің бірі, өйткені сонымен бірге оқушылардың ішкі, рухани әлемі, олардың сезімдері мен ойлары белсендіріледі. Қабылдаудан тыс музыка өнер ретінде мүлдем жоқ. Музыканың балалар мен жасөспірімдердің рухани әлеміне әсері туралы айтқанда, егер олар музыканы адамның сезімдері мен ойларын, өмірлік идеялары мен бейнелерін қамтитын мағыналы өнер ретінде естуді үйренбесе, музыка туралы айтудың мәні жоқ.

Мұғалім музыканы тыңдау және ол туралы ойлау қабілетін мектептегі музыка сабағының басынан бастап балаларда тәрбиелеуі керек.

Музыканы тыңдауды үйрену оқушылар сабақ бойы үздіксіз (ән айту кезінде де, аспаптарда ойнау кезінде де, ең көп назар аударуды, зейінді және шиеленісті қажет ететін сәттерде, олар тыңдаушы ретінде әрекет еткенде) болуы керек.

Музыкалық қабылдауды дамыту мәселесін түсіне отырып, мұғалім сабақ барысында балаларды дыбыстық музыканы тыңдауға шақырады. Балалар музыканың табиғатын сезініп, білген кезде ғана оны шығармашылық қызметінде білдіре отырып, алған дағдылары мен біліктері музыкалық дамуға пайда әкеледі.

Балалардың шығармашылығы жарқын музыкалық әсерлерге негізделген. Музыканы тыңдай отырып, бала әрдайым оның құрамындағы нәрсені ғана емес, композитордың (не орындаушының) өзіне тән нәрсені ғана емес, сонымен бірге оның әсерінен оның жан дүниесінде, санасында, яғни өзінің шығармашылық қиялын тудыратын нәрсені де естиді. Сонымен, тыңдалған шығарма музыканың объективті мазмұны мен оны субъективті қабылдаудың күрделі қорытпасын тудырады. Композитордың шығармашылығына және орындаушының шығармашылығына тыңдаушының шығармашылығы қосылады.

Балалардың, әсіресе 5-6 сынып оқушыларының қиялы, әдетте, жарқын, жанды және олар" музыкалық суреттерді " қуана тыңдайды.

Жазбаша жұмыстарды, музыкалық тақырыптарға арналған шығармалардың бір түрін (әсіресе жоғары сыныптарда) жаттықтыру қажет. Оқушылардың өзіндік ойларымен мұқият дайындалуы керек, балалардың

қиялын шектемеу, олардың ассоциативті ойлауын шектемеу үшін шығармашылық қабылдауға белгілі бір бағыт берілуі керек.

Егер сабаққа және жалпы музыкаға қызығушылық болмаса, оқушыда өз ойлары мен сезімдерін білдіруге деген ұмтылыс пайда бола алмайды. Мұғалім сенім, ізгі ниет атмосферасын құруы керек.

"Музыка" пәні үшін қарым - қатынас орталық ұғымдардың бірі болып табылады. Бұл, ең алдымен, ерекше эмоционалды-мазмұнды түске ие мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесуі. Музыка сабағындағы қарым-қатынасты музыканың өмірлік мазмұнын, ондағы адамгершілік қатынастардың тәжірибесін ашуға бағытталған оқушылар мен мұғалімдердің бірлескен шығармашылық қызметі ретінде анықтауға болады [5].

Сабақта әр түрлі қатынастар палитрасы пайда болады: музыка, мұғалім және оқушылар арасында; мұғалім мен оқушылар арасында; ұжымдық қызмет түріндегі балалар арасында.

Музыка туралы сөзге көп көңіл бөлу керек, өйткені музыкалық білім берудегі сөздік әдістің маңызы зор. Музыка туралы сөз баланың шығармашылық қиялына бағытталған жарқын, бейнелі, бірақ өте дәл болуы керек.

Музыка тыңдалды, сұрақ қойылды, бірақ жауап жоқ. Кеңес беруге асығудың қажеті жоқ. Балалардың музыкалық және өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, олармен бірге осы шығарманың мазмұнының кескіндеме, әдебиет, табиғат, өмірмен көркемдік-бейнелік байланыстарын іздеу қажет. Балалар сезінеді, түсінеді және жауап береді. Кейбір оқушыларды сабақта ортақ әңгімеге тарту қиын. Оларға шыдамдылық танытып, музыка туралы сөйлесуге талпындыру керек.

Оқушылардың шығармашылық қиялы мен шығармашылық іс-әрекетін белсендіру, әрине, ең алдымен мұғалімнің осы жұмысқа дайындығына, өзінің шығармашылық даму деңгейіне, музыкалық талғамына, теориялық дайындығына байланысты. Сондықтан импровизацияны мектептегі музыка сабағы бағдарламасының міндетті бөлігі ретінде қарастыруға болмайды, ал оның болмауы музыка сабағын өткізудегі кемшілік ретінде қарастырыла алмайды.

Баланың музыкалық ойлауын дамытудағы мұғалім үшін ең бастысы – бұл музыкалық қабілеттерді дамытудың табиғи бейімділігін ғана емес, сонымен қатар руханилық, сезімтал бейімділік, музыкаға деген сүйіспеншілік, баланың музыкалық сабақтарда шыдамдылықпен және көп жұмыс істеуге деген ұмтылысы сияқты қасиеттерді тану және анықтау.

Дәл осы қасиеттер балаларды табысқа жетелейді, жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Балаларды музыкалық тәрбиелеудің басты міндеті - музыкаға эмоционалды жауаптылықты дамыту, оған деген қызығушылық пен сүйіспеншілікті ояту.

Музыка сабақтарында балалардың шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру музыкалық сабақтардың сапасына байланысты. Музыка сабақтарын өткізу барысында мұғалім оқушылардың музыкалық дамуын теңестірмеуге тырысуы керек, өйткені бұл басқа оқушылардың музыкалық дамуын тежеуге әкеледі.

Музыкалық тұрғыдан аз дамыған балаларға ерекше назар аудара отырып, мұғалімнің міндеті - балалардың музыкалық дамуына ықпал ету. Оқушыларға олардың қабілеттеріне сәйкес жеке көзқарас музыкалық қабілеттері жағынан аз дамыған оқушыларды қолдау шарттарының бірі болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604
2. Урсегова Н.А. Музыкальный тезаурус: понятия, определения, положения, технологии организации музыкально-эстетической деятельности: учеб. пособие. Новосибирск : НГПУ. - 2019. -132 с.
3. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке. Москва, 1989. - 279 с.
4. Крюкова В.В. «Музыкальная педагогика». - Ростов-на-Дону «Феникс».-2002-133 с.
5. Наумчик В.Н. Воспитание творческой личности. М., Бестпринт, 2003. - 122 с.

УДК 37.042.2

КАЧЕСТВО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КАЗАХСТАН И МИРОВОЙ ОПЫТ

АСЫЛБЕКОВА М.П.¹, ШАЙХЫМУРАТОВА И.Б.¹, АТМАДЖА Т.²
НҰРМҰХАМЕТОВА Н.М.³

¹Евразийский Национальный университет им. Л. Гумилева, г. Астана, Казахстан
e-mail: indiskh@mail.ru

²Университет Дюздже, г.Дюздже, Турция

³Государственный высший медицинский колледж им. Д. Калматаева, г. Семей, Казахстан

Аннотация. Статья о проблемах инклюзивного образования в Казахстане анализирует препятствия, несмотря на законодательные гарантии. Отсутствие единой базы данных для отслеживания прогресса и дефицит инноваций препятствуют эффективной реализации инклюзии. Для решения проблем предлагается создание базы данных, изучение культурного контекста, а также внедрение новых программ и инновационных методов обучения, заимствованных у других стран. Статья подчеркивает важность ресурсного, социального и цифрового компонента, а также необходимость адаптации программ по предотвращению насилия в школах с учетом национальных ценностей. Инклюзивное образование признается не модным словом, а необходимым подходом, уважающим индивидуальность и доступным для всех детей. Статья призывает к комплексному решению для создания безопасной и уважительной атмосферы в школах.

Ключевые слова: инклюзивное образование в Казахстане, препятствия инклюзии, дефицит инноваций, создание базы данных, изучение культурного контекста, законодательные гарантии, предотвращение насилия, ценности, доступность образования, индивидуальный подход

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫ: ҚАЗАҚСТАН ЖӘНЕ ӘЛЕМДІК ТӘЖІРІБЕ

Аңдатпа. Қазақстандағы инклюзивті білім беру мәселелері туралы мақала, заңнамалық кепілдіктерге қарамастан, қоғамда орын алып отырған кедергілерді талдайды. Прогрессті бақылау үшін бірыңғай дерекқордың болмауы және инновацияның жетіспеушілігі инклюзияны тиімді жүзеге асыруға кедергі келтіреді. Мәселелерді шешу

үшін деректер базасын құру, мәдени контексті зерттеу, сондай-ақ басқа елдерден алынған жаңа бағдарламалар мен оқытудың инновациялық әдістерін енгізу ұсынылады. Мақалада ресурстық, әлеуметтік және сандық (цифрлық) компоненттің маңыздылығы, сондай-ақ ұлттық құндылықтарды ескере отырып, мектептердегі зорлық-зомбылықтың алдын алу бағдарламаларын бейімдеу қажеттілігі көрсетілген. Инклюзивті білім сәнді сөз емес, даралықты құрметтейтін және барлық балаларға қолжетімді қажетті тәсіл ретінде танылады. Мақала мектептерде қауіпсіз және лайықты атмосфера құру үшін кешенді шешім қабылдауға шақырады.

Түйін сөздер: Қазақстандағы инклюзивті білім беру, инклюзияға кедергілер, инновациялардың тапшылығы, деректер базасын құру, мәдени контексті зерттеу, заңнамалық кепілдіктер, зорлық-зомбылықтың алдын алу, құндылықтар, білім берудің қолжетімділігі, жеке көзқарас.

QUALITY OF INCLUSIVE EDUCATION: KAZAKHSTAN AND GLOBAL EXPERIENCE

Abstract. This article examines the challenges faced by inclusive education in Kazakhstan despite the legal framework in place. It highlights the lack of a centralized database to monitor progress and a shortage of innovative approaches as key obstacles hindering effective implementation. To address these issues, the article proposes creating a comprehensive database, analyzing the cultural context, and introducing new programs and innovative teaching methodologies adapted from successful international practices. The significance of resource allocation, social factors, and digital accessibility is emphasized, along with the need to adapt school violence prevention programs to align with national values. The article emphasizes that inclusive education is not simply a trend, but a vital approach that fosters respect for individual differences and ensures accessible education for all children. It calls for a comprehensive approach to creating a safe and respectful learning environment for all.

Key words: inclusive education in Kazakhstan, barriers to inclusion, innovation deficit, database development, cultural contextualisation, legislative safeguards, violence prevention, values, accessibility of education, individualized approach

Согласно Государственной программе развития образования и науки РК на 2020-2025 годы, одной из ключевых задач является развитие инклюзивного образования. Однако, как показывают данные программы, ситуация с инклюзией в стране остается непростой. Так, на сегодняшний день лишь 20% детских садов, 60% школ и 30% колледжей создали условия для инклюзивного обучения. Доступ к качественному инклюзивному образованию имеют лишь 28,2% детей дошкольного возраста и 46,5% школьников с особыми образовательными потребностями. Ситуация усугубляется дефицитом специалистов по психолого-педагогическому сопровождению детей в инклюзивной среде, который составляет 64% [1].

Опыт других стран, например, Индонезии или Танзании, где ЮНЕСКО поддерживает правительство в реализации стратегии инклюзивного образования, направленной на преодоление препятствий, связанных с бедностью, неравенством и дискриминацией, - вдохновляет и дает ценные уроки [2]. Ключевым моментом является глубокое изучение как мирового, так и казахстанского опыта. Анализируя успехи и проблемы в области инклюзивного образования, мы можем разработать эффективные решения для Казахстана. Необходимы инновационные методы обучения, адаптирующиеся к разным потребностям детей, а также развитие теоретических основ инклюзивного

образования, обеспечивающих глубокое понимание и эффективное внедрение [3].

В Казахстане следует сосредоточиться на решении нескольких ключевых задач: для преодоления ресурсных барьеров, ограничивающих эффективную реализацию инклюзивного образования, необходимо комплексное решение, включающее в себя не только обеспечение доступа к ресурсам, но и целенаправленное профессиональное развитие учителей. В первую очередь, требуется разработка специализированных программ повышения квалификации, которые бы учитывали специфические потребности учителей, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Такие программы должны не только предоставлять теоретические знания, но и практические навыки, позволяющие эффективно применять инклюзивные методики и работать с разнородными учебными группами. Одновременно с этим, важно обеспечить доступность материальных ресурсов, необходимых для комфортной и успешной интеграции детей с ОВЗ в образовательный процесс. Это предполагает создание специализированных кабинетов, оснащенных адаптивным оборудованием, соответствующим индивидуальным потребностям детей. Важнейшим элементом является также обеспечение доступа к актуальным методическим материалам и информационным ресурсам, которые бы помогали учителям в планировании учебного процесса, выборе наиболее эффективных подходов и инструментов обучения. Финансовая поддержка является ключевым фактором успеха инклюзивного образования. Необходимо выделить достаточного финансирования для реализации комплексных инклюзивных программ, включая закупку необходимого оборудования, обеспечение доступной среды в учебных заведениях и создание системы поддержки для детей с ОВЗ и их семей. Только комплексный подход, объединяющий профессиональное развитие учителей, обеспечение доступа к ресурсам и необходимую финансовую поддержку, сможет создать условия для успешной реализации инклюзивного образования, где каждый ребенок получит возможность раскрыть свой потенциал и получить качественное образование [4].

2. Борьба с социальными барьерами: необходимо проводить широкие информационные кампании для борьбы с предвзятостью и стереотипами, связанными с инвалидностью, развивать культуру уважения и толерантности в обществе и в школах, укреплять партнерские отношения между школой и семьями детей с ОВЗ.

3. Внедрение цифровых адаптивных технологий, способных обеспечить доступность образования для детей с ОВЗ.

4. Роль семей в инклюзивном образовании, их информирование и поддержка: обеспечение родителей информацией о правах и возможностях их детей с ОВЗ, создание площадки для взаимодействия и обмена опытом между родителями детей с ОВЗ, вовлечение родителей в разработку и реализацию индивидуальных программ обучения для их детей.

Только комплексный подход, включающий глубокие исследования, разработку новых методов обучения, учет культурного контекста и решение

проблем как ресурсного, так и социального характера, может гарантировать доступность качественного образования для всех детей в Казахстане.

Построение инклюзивной системы образования – это комплексный процесс, требующий совместных усилий всех заинтересованных сторон, от родителей и учителей до государственных структур и общественных организаций. Для достижения цели создания справедливой и доступной системы образования, способствующей полноценному развитию всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей, необходимо разработать четкие стратегии и планы действий, основанные на данных исследований и передовом международном опыте.

Статья Ким Карп «Effects of violence prevention programs on middle and high school violent behaviors» содержит ценные выводы о важности программ по предотвращению насилия в школьной среде, но для их применения в Казахстане необходим учет специфики национальной системы образования и социальных реалий [5]. Интеграция программ по предотвращению насилия в казахстанскую систему образования должна учитывать национальные ценности и культурные особенности. Вместо создания новых курсов, внедрение таких программ в существующие учебные программы соответствует принципу оптимизации учебной нагрузки. Многонациональный состав населения Казахстана требует особого внимания к культурным различиям. Программы по предотвращению насилия должны пропагандировать межэтническое взаимодействие и толерантность, уважая традиционные ценности казахского общества. Важным аспектом является вовлечение родителей в процесс обучения детей навыкам управления конфликтами. Необходимо создать программы для родителей, которые бы помогали им в воспитании детей в духе мирного и уважительного отношения друг к другу. Программы по предотвращению насилия должны включать в себя развитие эмоционального интеллекта, обучение детей распознаванию и регулированию собственных эмоций, развитию способностей сочувствия и эмпатии, а также развитие коммуникативных навыков, обучение эффективным способам общения, включая активное слушание, выражение собственных мыслей и чувств в конструктивной форме [6]. Необходимо ввести специальные программы по предотвращению травли в школьной среде, направленные на формирование у детей нетерпимости к любой форме насилия и дискриминации. Важно регулярно оценивать эффективность программ по предотвращению насилия с использованием научно обоснованных методик. Данные исследований помогут корректировать и совершенствовать программы, делая их более эффективными. Внедрение программ по предотвращению насилия в школьной среде является важным шагом к созданию безопасной и уважительной атмосферы в школе. Успех этих программ зависит от их адекватной адаптации к национальным особенностям и культуре, от комплексного подхода и регулярной оценки их эффективности. Переход от «нормализации» к инклюзивному образованию ознаменовался не только изменением терминологии, но и фундаментальным сдвигом в понимании роли школы в жизни каждого ребенка. Вместо стремления «нормализовать» детей с

особенностями развития, современное инклюзивное образование фокусируется на создании индивидуализированного обучения для всех, уважая разнообразие и уникальные потребности каждого ученика.

Современные концепции инклюзивного образования отличаются от «нормализации» уважением к индивидуальным особенностям каждого ребенка, признанием разнообразия как ресурса, обогащающего учебный процесс, и активным созданием доступной и поддерживающей среды для всех учеников, включая детей с ограниченными возможностями, детей из уязвимых групп, детей с разным культурным фоном, языком и социально-экономическим статусом. Переход от «интеграции» к «инклюзии» в образовании - это не просто смена терминов, а фундаментальное изменение подхода к обучению. Интеграция, предполагая встраивание детей с особенностями развития в существующие системы, часто оказывалась недостаточно эффективной, не учитывая специфические потребности каждого ребенка. Инклюзия же выходит за рамки адаптации, предлагая переосмысление самой системы образования, делая ее доступной и комфортной для всех, независимо от индивидуальных особенностей [7].

Современные исследования в области инклюзивного образования подтверждают эффективность и необходимость индивидуального подхода. Они подчеркивают важность адаптации учебных программ и методик к потребностям каждого ученика. Однако, несмотря на значительный прогресс в области инклюзивного образования, в Казахстане, как и во многих других странах, существуют определенные препятствия на пути к его полноценной реализации.

Нехватка финансирования, дефицит квалифицированных кадров, а также общественные стереотипы и предвзятость ограничивают доступность инклюзивного образования для всех детей. Тем не менее, в Казахстане наблюдается положительная динамика в развитии инклюзивного образования. Повышение общественной осведомленности о его важности, внедрение новых программ и методик, развитие сети инклюзивных школ – все это создает условия для дальнейшего прогресса [8].

Для эффективной реализации инклюзивных образовательных программ необходимо тесное сотрудничество между министерствами образования, здравоохранения, социальной защиты, миграции и другими соответствующими ведомствами. Статья Н.Б. Мпоншане предлагает интересный подход к реализации инклюзивного образования через призму ценностей Ubuntu [9]. Ubuntu - африканская философия, подчеркивающая взаимосвязь и взаимозависимость всех людей. В контексте образования Ubuntu означает создание среды, где все ученики чувствуют себя ценными и принятыми, независимо от их происхождения или особенностей. Чтобы перевести абстрактную концепцию Ubuntu в практическую плоскость, необходимо разработать конкретные стратегии и инструменты. Доклад выявил ряд ключевых проблем, препятствующих полноценной интеграции людей с инвалидностью в образовательный процесс.

Многие профессиональные учебные заведения и университеты не соответствуют требованиям доступности для людей с инвалидностью. Отсутствие пандусов, лифтов, специальных санитарных комнат, а также нехватка тифлосурдопереводчиков ограничивают доступность учебных заведений для людей с инвалидностью. Отсутствует достаточная информация о доступных программах и видах поддержки для обучения людей с инвалидностью в профессиональных учебных заведениях и университетах. Недостаток информации затрудняет выбор подходящего образовательного учреждения и программы, а также получение необходимой поддержки. Люди с инвалидностью сталкиваются с финансовыми трудностями в оплате обучения, проживания и других расходов, связанных с получением образования. Нехватка финансовой поддержки, особенно для людей с инвалидностью, является серьезным препятствием для получения качественного образования.

Следующие шаги в исследовании включают:

- Проведение более глубокого анализа конкретных случаев дискриминации и препятствий, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью при получении профессионального и высшего образования в Казахстане.
- Оценку эффективности существующих мер поддержки и предложение рекомендаций по их улучшению.
- Изучение опыта других стран в области инклюзивного образования для поиска лучших практик, которые можно адаптировать к казахстанским условиям.

Получение профессионального и высшего образования является ключевым фактором для социальной интеграции и экономического благополучия людей с инвалидностью. Обеспечение их доступа к качественному образованию является не только моральным обязательством общества, но и необходимым условием для создания справедливого и инклюзивного общества. Объединение родителей и педагогов, способствуя совместной работе по интеграции детей с инвалидностью в образовательный процесс. Обеспечение доступности качественного образования, преодоление бедности и экономического неравенства, а также внедрение современных форм образовательных услуг, открывая возможности для их коммерциализации. Индивидуальный подход к обучению, учитывающий особенности каждого ребенка, стимулирующий свободное развитие личности, познавательную активность и взаимодействие между учебным процессом и детской субкультурой [10]. Разработка инклюзивной системы, направленной на расширение методологии инклюзии в образовании, создание инклюзивной культуры, политики и практики.

Инклюзивное образование в Казахстане нуждается в дальнейшем развитии. Исследование, проведенное организацией Human Rights Watch в 2019 году, подробно изучило проблемы, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью в Казахстане. Оно не ограничилось сферой школьного образования, но и осветило трудности, возникающие при получении профессионального и высшего образования.

Доклад выявил ряд серьезных препятствий, мешающих полноценной интеграции людей с инвалидностью в образовательный процесс, подчеркнув, что существующая система не обеспечивает равные возможности для всех.

✓ Во-первых, многие профессиональные учебные заведения и университеты не соответствуют требованиям доступности, что ограничивает доступ к образованию для людей с инвалидностью. Отсутствие пандусов, лифтов, специальных санитарных комнат, а также недостаток тифлосурдопереводчиков создает значительные препятствия для физического доступа к учебным заведениям.

✓ Во-вторых, люди с инвалидностью часто сталкиваются с отсутствием четкой информации о доступных ресурсах и возможностях.

✓ В-третьих, люди с инвалидностью сталкиваются с финансовыми трудностями в оплате обучения, проживания и других расходов, связанных с получением образования. Отсутствие достаточной финансовой поддержки, особенно для людей с ограниченными возможностями, является серьезным препятствием для получения качественного образования.

Кроме того, исследование выявило случаи дискриминации при поступлении в учебные заведения, а также при выборе специальностей. Такая дискриминация может быть как явной, так и скрытой, но она ограничивает возможности людей с инвалидностью в выборе профессии и построении карьеры. Их выбор не всегда уважают и принимают во внимание, что создает чувство несправедливости и неравенства.

Учебные программы зачастую не адаптированы к потребностям людей с инвалидностью, что затрудняет их обучение. Недостаток специальных учебных материалов, методов обучения и методик работы с детьми с инвалидностью создают барьеры для их полноценного включения в образовательный процесс.

Отсутствие достаточного количества квалифицированных специалистов, способных обучать студентов с инвалидностью, а также оказывать им необходимую поддержку, является еще одним серьезным вызовом. Нехватка педагогов с опытом работы со студентами с инвалидностью затрудняет создание инклюзивной образовательной среды.

Исследователи предлагают ряд рекомендаций для улучшения ситуации, таких как:

- Обеспечение доступности учебных заведений для людей с инвалидностью.
- Разработка и внедрение индивидуальных образовательных программ.
- Создание системы финансовой поддержки для обучения людей с инвалидностью.
- Борьба с дискриминацией при поступлении и выборе специальностей.
- Обучение педагогических кадров методикам работы со студентами с инвалидностью.
- Проведение информационных кампаний о доступных программах и видах поддержки для людей с инвалидностью.

Следующие шаги в исследовании включают проведение более глубокого анализа конкретных случаев дискриминации и препятствий, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью при получении профессионального и высшего образования в Казахстане, оценку эффективности существующих мер поддержки и предложение рекомендаций по их улучшению, а также изучение опыта других стран в области инклюзивного образования для поиска лучших практик, которые можно адаптировать к казахстанским условиям [11].

Получение профессионального и высшего образования является ключевым фактором для социальной интеграции и экономического благополучия людей с инвалидностью. Обеспечение их доступа к качественному образованию является не только моральным обязательством общества, но и необходимым условием для создания справедливого и инклюзивного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. [STATE PROGRAM for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020 - 2025]. <https://www.zakon.kz/5002441-utverzhdennaya-gosudarstvennaya-programma.html>.
2. Fanan M.A. (2022). The Values of Inclusive Education as a Basis for Building Students Character of Mambaus Sholihin Islamic Boarding School Gresik Indonesia. International Journal of Current Science Research and Review.
3. На обочине жизни. Образование для детей с инвалидностью в Казахстане. [On the sidelines of life. Education for children with disabilities in Kazakhstan] Human Rights Watch.
4. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 июня 2015 года № 348 [Conceptual approaches to the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated June 1, 2015 No. 348] <http://online.zakon.kz/>
5. Carr K. (2013). Effects of violence prevention programs on middle and high school violent behaviors.
6. Алехина С.В. (2011) О мониторинге инклюзивного процесса в образовании. [About monitoring of inclusive process in education] Московский городской психолого-педагогический университет. PsyJournals.ru, с.20
7. Методические рекомендации по инклюзивному образованию. [Methodological recommendations for inclusive education] НАО РК. <http://nao.kz/>
8. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. (2013) Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. Монография. [Psychological foundations of the development of a creative intellectual personality in the educational environment. Monograph] КазНУ Аль-Фараби.
9. Mpontshane N.B. (2022). Roles and Responsibilities of Different Roleplayers in the Provision of Inclusive Education. Handbook of Research on Creating Spaces for African Epistemologies in the Inclusive Education Discourse.
10. Борисова Н.В., Прушинский С.А. (2009) Инклюзивное образование: ключевые понятия. [Inclusive education: key concepts] Москва: Владимир: Транзит – ИКС.
11. <https://depts.washington.edu/ebpa/projects/project-echo>

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН 4-5 ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДА ҚАРАПАЙЫМ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ҰҒЫМДАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АУКУБАЕВА Э. К.¹, БЕКБАЕВА М.Ф.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: aukubayeva@bk.ru

Аңдатпа. Мақалада психикалық даму тежелген балаларда қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастырудың ерекшеліктері қарастырылған. Мәселеге қатысты ғылыми әдебиеттерге шолу жасалып, психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшеліктері, қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастырудағы қиындықтары талданды. Психикалық дамуы тежелген балаларда ойлау операцияларының ерекшеліктері сараланды.

Түйін сөздер: психикалық дамудың тежелуі, қарапайым математикалық ұғымдар, сандық ұғымдар, математикалық амалдар, қарапайым арифметикалық әрекеттер.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности формирования элементарных математических понятий у детей с задержкой психического развития. Проведен обзор научной литературы по проблеме, проанализированы особенности детей с задержкой психического развития, трудности в формировании элементарных математических понятий. Дифференцированы особенности мыслительных операций у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, простые математические понятия, числовые понятия, математические операции, простые арифметические действия.

FEATURES OF THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN CHILDREN 4-5 YEARS OLD WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article considers the features of the formation of elementary mathematical concepts in children with mental retardation. A review of the scientific literature on the problem is conducted, the features of children with mental retardation, difficulties in forming elementary mathematical concepts are analyzed. The features of mental operations in children with mental retardation are differentiated

Key words: mental retardation, simple mathematical concepts, numerical concepts, mathematical operations, simple arithmetic operations.

Қазіргі инклюзивті білім беру жүйесіндегі ерекше білім алу қажеттілігі бар балалардың басым бөлігін психикалық дамуы тежелген балалар құрайды. Психикалық дамудың тежелуі (ары қарай ПДТ) – аномалияның ерекше түрі, балада психикалық дамудың тежелуімен көрінеді. Психикалық дамудың тежелуінің психологиялық-педагогикалық сипаттамасына сәйкес балалардың дамуының ауытқуындағы ең кең таралған, дизонтогенездің шекаралы түріне жатады. Психикалық дамудың тежелуі психикалық құрылымдардың баяу жетілуімен, дамудың ауытқушылықтарының көрінісіндегі гетерохрондылықпен және олардың айқындылығының түрлі деңгейлерімен, сонымен бірге нәтижелердің болжамдарындағы әртүрліліктермен сипатталады» [1, б. 13].

«Психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту және тәрбиелеу органикалық жүйелердің дамуының әмбебап заңдылықтары мен қағидаларына бағынушылық ұстанымдарына сәйкес қарастырылады. Балалардың жекелеген психикалық үдерістеріндегі және мінез-құлықтарындағы бұзылушылықтар немесе қалыптаспаушылықтар тұтастай алғанда, анализаторлар арасындағы байланыстардың төмен даму деңгейімен, мидың ықпалдасқан іс-әрекетінің әлсіздігімен түсіндіріледі» [2, б. 10].

Психикалық дамуы тежелген балалардың психикалық аймағында жетіспеушілік функцияларының сақталған функциялармен үйлесуі байқалады. Баланың мінез-құлқындағы инфантильділік жоғары психикалық функциялардың парциалдылық жетіспеушілігіне байланысты болып келеді. Психикалық дамуы тежелген балада танымдық іс-әрекеттік жұмысқа қабілеттілік және ынталандыру немесе іс-әрекетті ұйымдастырудағы ырықтылық өте төмен болып келеді. ПДТ өте күрделі полиморфты бұзылыс болып табылады. Бұл балаларда психикалық, психологиялық және физикалық іс-әрекеттердің құрамдары зардап шегеді.

«Психикалық дамудың тежелуінде ми асты қыртысын құрылымдық-қызметтік талдаудың көрсетуінше, жекелеген құрылымдары, сонымен бірге негізгі қызметтерде әртүрлі комбинацияларда бұзылуы мүмкін. Мұндағы бұзылыстардың тереңдігі мен жетілмеушілік деңгейі әртүрлі болуы мүмкін. Дәл осы көрсеткіш арқылы психикалық дамуы тежелген балаларда кездесетін психикалық көріністердің көптүрлілігі анықталады. «Психикалық дамудың тежелуі» түсінігі әлеуметтік депривациямен және тәрбиелеудің жағымсыз жағдайларымен шартталған педагогикалық қараусыз балалардың танымдық аймағындағы ауытқушылықтарды сипаттау үшін қолданылады» [3, б.14].

И.В Чумакова психикалық дамуы тежелген балаларда қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастыруға тән келесідей қасиеттерді атап өтеді:

- жалпылау, абстракциялау және талдау, жинақтау үдерістері бұзылған;
- қарапайым математикалық ұғымдарды орындауда әлсіз ойлау операциялары байқалады;
- сандық ұғымдар күрделі қалыптасады;
- екі топ жиынтықты салыстыра алмайды, қосу және азайту әдістерін өз бетінше қолдана алмайды;
- есеп шығаруда қиындықтар туындайды;
- заттарды, олардың орналасуын, сандық және кеңістікте орналасуын қарастыруды, зерттеуді, бағалауды қажетсінбейді;
- заттардың көлемін саралап қабылдамайды, яғни, заттардың ұзындығын, енін, биіктігін бөліп көрсетпей, жалпы көлеміне ғана бағдарланады;
- өлшеу әдістерін білмейді: үстіне қойып салыстыру, шартты өлшемдермен;
- геометриялық пішіндер мен фигураларды тануы төмен; қоршаған ортада аталған пішіндегі заттарды табуда қиындықтар туындайды;
- көлемді пішіндегі және жазық фигураларды саралай алмайды;
- кеңістікте бағдарлануы бұзылған;

– уақытты этолондары мен өлшемдерін қиындықпен есте сақтайды [4, б.29].

4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балаларда қызығушылықтың төмен болуына байланысты танымдық пассивтілік тән болып келеді. Бұл топ балаларында өзін бақылау және ырықты іс-әрекет қалыптаспаған. Балаларда математикалық тапсырмаларды орындауға деген қызығушылық жоқ, әрекеттері мақсатқа бағытталмайды. Балаларға қарапайым математикалық тапсырмаларды орындауда дербестіктің, зейіннің төмен деңгейі тән. 4-5 жастағы психикалық даму тежелген балаларда өз іс-әрекетінің нәтижесіне деген сыни көзқарас жеткіліксіз деңгейде қалыптасқан.

Сандық ұғымдардың ерекшеліктеріне 5 шегіндегі кері санаудың қалыптаспауы жатады, балалар соңғы санды атай алмайды, жиынтықтар арасындағы өзара бір мәнді сәйкестіктерді табуда қиналады және жиындармен қалай жұмыс істеу керектігін білмейді.

4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балалар жиі жағдайда есепті түсінбейді, заттарды дұрыс емес санайды, жауап беруде кез келген санды атайды немесе сандық жауап мүлдем бермейді. Балалардың көбіне есептер қол жетімді, балалар жауапты «механикалық» түрде саусақтарымен санау арқылы алады. Бұл балалар жабық нәтижемен есептерді шешуде, жауабын табуда есептегіш материалдарды қолдануда қиындықтарға тап болады. Жиі жағдайда мектепке дейінгі психикалық дамуы тежелген балалар жауаптарын құрастыруда қиындықтарға кездеседі, заттардың атауларын жіберіп алады, көрнекіліктермен ұсынылған жағдайлар бойынша есептерді орындай алмайды.

И.В. Чумакова өз зерттеулерінде психикалық дамуы тежелген балаларда сандық ұғымдардың қалыптасуының өте төмен екенін көрсетті: тікелей ретпен санауда бейсаналық деңгейдегі механикалық санау, кері санаудың болмауы; санау әрекетінің заттардың сандық және кеңістікте орналасу ерекшеліктеріне мәнді деңгейде тәуелділігі; сан туралы жалпыланған ойлардың қалыптаспауы; заттарды санау ережелерін меңгерудегі қиындықтар; қосу, алу амалдарын орындаудағы қиындықтар, өзінде бар білімдерін жаңа жағдайларда қолдана алмау. Нәтижесінде бұл балада ары қарай мектепте математика пәнін меңгеруде қиындықтар туындайды.

4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балаларда кеңістіктік-уақыттық ұғымдар ең қалыптаспаған болып табылады. Кеңістіктік ұғымдардың қалыптасуындағы күрделілік өз денесінің көрнекілік деңгейінде бағдарлануында дененің бөлшектерін кеңістікте орналасуын сөздік белгілеуді жеткіліксіз деңгейде меңгеруінде болып тұр. Осыған байланысты, кеңістікте бағдарланудың басқа да түрлерінің қалыптасуы баяулайды және тежеледі.

4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балалар объектілердің кеңістікте орналасуын өздеріне қатысты көру деңгейінде таба алады, бірақ, балалар сөздік нұсқауды қолдануда және кеңістіктік қатынастарды атауда қиындықтар көреді. Бұл санаттағы балаларды объектілердің оларға қатысты орналасуын анықтайтын өз денесінің сызбасын білуге негіздеу мүмкін емес. Көрнекі деңгейде бірнеше заттар арасындағы кеңістіктік қатынасты анықтауда қиындықтар туындайды.

Мұндай балаларға өз денесінің оң жағына, сол жағына бағдарлану күрделі, сонымен қатар басқа объектінің оң және сол жағына бағдарлану да қиындыққа әкеледі. 4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балалар кеңістікті белгілерді түсінбейді және адекватты емес пайдаланады, сол себепті балалар сөздік нұсқауларды дұрыс орындай алмайды.

С.Г. Шевченконың пікірі бойынша: «Психикалық дамуы тежелген балалар қарапайым арифметикалық міндеттерді шешуде белгілердің сыртқы, жоқ шарттарына негізделеді: жекелеген сөздер, сөз тіркестері, сандардың қойылуы. Осыған байланысты келесі жұмыстарды орындауда қателіктер жібереді: арифметикалық әрекеттерді дұрыс таңдамау, жауапты дұрыс құрастырмау, атауларды қате атау. Олар үшін қол жетімді есептер жауабын механикалық есептеу арқылы жүзеге асыруға болатындар» [5, б. 14].

Г.М. Капустинаның ойынша, «психикалық дамуы тежелген балалардың математикалық дайындағының ең әлсіз бөлімі – есептеу дағдылары. Тек кейбір балалар ғана ең қарапайым арифметикалық амалдарды орындауға қабілетті, мысалы, $1+1$, $2-1$, тек кейбіреулер ғана (алты жасқа толғаннан кейін) беске дейін көрнекі есептеу материалдарын қолдана отырып, ересектердің көмегімен орындай алады. Мектепке дейінгі ПДТ балалардың көбі өз бетінше санай алмайды және заттық практикалық іс-әрекет амалдарын меңгермеген» [6, б. 31]. «4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балалар негізгі геометриялық фигуралардың атауларын нашар біледі. Барлық мектепке дейінгі балалар сияқты, ұқсас заттардың атауларымен алмастырады: шеңбер - дөңгелек, доп; квадрат – терезе; үшбұрыш – пирамида, шатыр; тік бұрышты – жәшік, сопақ – қияр, жұмыртқа» [7, б. 80].

Л.Б. Баряеваның пікірінше, кеңістіктік-уақыттық ұғымдар балалардың қабылдауы үшін өте күрделі. Бұл балалар уақыттық жоспар бойынша әрекеттерді ұйымдастыруда әртүрлі қиындықтарға тап болады. Егер ересек адам арнайы бағдар беретін болса, берілген уақыт бөлшегінде балалар тапсырманы дербес орындай алмайды, тіпті ересек мектепке дейінгі кезеңде де өздерінің әрекеттерін бақылай алмайды, қалыпты дамыған құрдастарына қарағанда, оларға әрекетті орындаудың баяу қарқыны тән» [8, б. 23].

Психикалық дамуы тежелген балалардың ұсақ моторикасының жеткіліксіз дамуы графикалық жұмыстарды орындауда бірқатар қиындықтар туғызады: түзу сызықтың екі нүктесін бір-бірімен қоса алмайды, суретті нашар салады, бояйды, дәптер бетіндегі жолдарды нашар ажыратады. Бұл балалар жылдам шаршағыш, қозғалыстары нақты емес және дұрыс бағдарланбаған, ал жазулары алшақталған, немесе өте кішкентай, сандардың графикалық бейнесі бұзылған. Мұндай балалар сандарды айна тәрізді жазады, ал геометриялық фигуралардың атауларын шатастырады.

«Математиканы оқытуға бұл балалардың танымдық белсенділігінің төмендеуі, іс-әрекеттің біркелкілігі, зейіні мен өнімділігінің ауытқуы, сондай-ақ негізгі ойлау операцияларының жеткіліксіз дамуы (талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, абстракция, жіктеу) сияқты ерекшеліктері әсер етпей қоймайды. Мысалы, көрнекі қабылдаудың жетілмегендігі балалардың таныс заттар мен

геометриялық фигураларды, егер олар әдеттен тыс бұрышта, төңкерілген күйде, нашар жарықта, бұлыңғыр графикалық кескінде болса, немесе объектілер сызылған немесе бір-бірін жабатын кезде танымауына әкеледі. Зейін көлемінің шектелуі, оның жеткіліксіз шоғырлануы, бұл балалардың мұғалім көрсеткеннен артық көре алмауына әкеледі. Талдаудың, жинақтаудың және басқа да ойлау операцияларының әлсіздігі объектілердің негізгі, маңызды белгілерін анықтауға, құбылыстар арасындағы байланыстар мен тәуелділіктерді орнатуға кедергі келтіреді. Қарапайым арифметикалық есептерді шешу кезінде балалар әдетте жағдайдың сыртқы, маңызды емес белгілеріне сүйенеді: сөзтіркестері, сандардың орналасуы және т.б.» [8, б. 147].

Сонымен, психикалық дамуы тежелген балаларда қарапайым математикалық ұғымдардың қалыптасу деңгейі қалыпты дамыған құрбыларына қарағанда төмен. Арнайы дайындықсыз бұл балалар қалыпты дамып келе жатқан балалардан әлдеқайда нашар, қарапайым арифметикалық есептерді шеше алмайды, бейнеленген өмірлік жағдайды әрқашан елестете бермейді және оны арифметикалық әрекеттер жоспарына аударып алмайды. Балаларда есептеу дағдылары нашар қалыптасқан. Қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан қарағанда, көрнекі санау материалдарын қалай пайдалану керектігін білмейді. Бұл балалардың көптеген қателіктері олардың немқұрайлылығымен және бүкіл тапсырманы есте сақтай алмауымен, жұмыс процесінде өзін-өзі бақылаудың болмауымен, сондай-ақ асығыс, импульсивті әрекеттермен байланысты. 4-5 жастағы психикалық дамуы тежелген балалардың аталған ерекшеліктері бастапқы математикалық білім мен идеялардың жетіспеушілігімен бірге математиканы меңгеруде үлкен қиындықтар туғызады. Бұл балалар үшін олардың мектепке дейінгі математикалық дамуындағы олқылықтардың орнын толтыруға, осы оқу пәнін меңгеруге дайындыққа бағытталған арнайы түзету жұмыстары қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Деркунская В.А., Ошкина А.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников. М.: Центр педагогического образования, 2013. – 368 с.
2. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с ЗПР. Воспитание и обучение детей. – 2004. – № 1. – С. 10-17.
3. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция детей с задержкой психического развития. М.: Изд-во НИЦ ЭНАС, 2002. – 136 с.
4. Варламова О.И. Типология детей дошкольного возраста с ЗПР. Практическая психология. – 2006. – №1. – С. 20-24.
5. Шевченко С.Г. Обучение детей с задержкой психического развития. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – С. 3-9.
6. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития. М.: ТЦ Сфера, 2009. – 211 с.
7. Колесникова Е.В. Математические ступеньки, Программа развития математических представлений у дошкольников. М.: Карапуз 2016. – 97 с.
8. Бабкина Н.В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР в условиях интегрированного обучения. Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 18-31.
9. Абрамова Г.С. Психология дошкольников. М.: Логос, 2012. – 224с.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ТҮЗЕТЕ - ДАМУЫ ОҚЫТУ

АХМЕТЖАНОВА Е.Қ.¹

Ғылыми жетекші: ф.ғ.к оқытушы-дәріскер ГАЛИЕВА А.Н.¹

¹І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан
e-mail: Akhmetzhanova.erke@mail.ru

Толық білім алу арқылы ұлттың әрбір болашақ азаматының өсуі-ен жауапты іс. Ойлау қабілеті төмен балалар жалпы орта мектепте үлгерімі төмен жастардың қатарына жатады. Баланың интеллектуалдық қабілетінің жас айырмашылығы ойлау қабілеті кемістігі деп аталады. Баланың зейіні, логикалық есте сақтау қабілеті, ойлауы және кеңістіктік бағдары көбінесе ойлау қабілеті төмен болатын негізгі танымдық процестердің бірі болып табылады. Мұның әртүрлі себептері болуы мүмкін. Құрдастарымен салыстырғанда бұл балалар кейінірек келіп - кетеді. Кішкентай және жеңіл болумен қатар, олар нәзік, сирек сөйлейді, тез шаршайды және жиі ауырады.

Қазіргі уақытта балалардың дамуындағы ауытқулардың тиімді алдын алу және қалпына келтіру, әлеуметтік бейімделу, білім беру және тәрбиелеу үшін ең жақсы жағдайларды қамтамасыз ету, ерекше қажеттілігі бар балаларды қоғамға біріктіру үшін инновациялық тәсілдер әзірленуде. Демек, инклюзивті оқыту арнайы білім берудің болашақ бағыттарының бірі болып табылады.

Сабақ барысында психологиялық дамуында кідірісі бар балалар жиі қозғалады, бір орында отыру қиынға соғады және берілген тақырыпқа бес-он минут зейін қою қиынға соғады. Дәл осы жерде психологиялық кемістігі бар балалар сабақ кезінде ұтқырлықты, бір орында отыра алмауды және бір тапсырмаға бес-он минуттан артық зейін қоя алмауды жиі көрсетеді. Бұл жағдайда зейіннің дамуы психологиялық нашарлаумен біркелкі болады деп айту мүмкін емес. Кейбір студенттер сабақтың басында үнемі назар аударады, бірақ дәріс алға жылжыған сайын олардың зейіні төмендейді. Соңғысының фокусы сабақ кезінде кейбір жаттығуларды орындағаннан кейін ғана тұрақтанады.

Бұл балалар жақсы материалдарды қабылдау үшін күреседі, бұл олардың үлгеріміне кері әсерін тигізеді және сәтсіздікке әкеледі. Фокустың белсендіден пассивтіге дейін түсініксіз және жиі өзгеруі, сондай-ақ жұмыс пен демалыс көңіл-күйінің ұзақтығы баланың психикалық денсаулығына қатты байланысты. Сыртқы факторлар (күрделі міндет, көп жұмыс) баланы алаңдатады және оның зейінінің тұрақтылығын төмендетеді. Бұл жағдай әсіресе қиын сабақтың соңында айқын көрінеді. Жас адам өзінің әлсіздігін сезінгенде немесе тапсырманы орындау үшін жеткілікті ұзақ шоғырлана алмаған кезде, әсіресе мектепке жаңа пәнді оқып жатқанда, босануға өте төзімді болуы мүмкін. Сайып

келгенде, жастар мектептегі тәжірибелеріне наразы және өз қабілеттеріне сенімді емес.

Ерекше қажеттілігі бар баланы жазуға, сурет салуға немесе оқуға үйретпес бұрын, оның психологиялық дайындығы мен ерекше қабілеттерін бағалау маңызды. Бұл баланың бастауыш мектепке дайын екендігін бағалауға көмектеседі.

Ауызша ақпарат алуға әлсіз көңіл бөлу-бұл психологиялық дамуы тежелген диагнозы бар балалардың көпшілігіне тән қасиет. Мұндай балалар есінеп, баяндау жүйесін жоғалтады, көңіл-күйін өзгертеді, тіпті оларға баурап алатын, баурап алатын және эротикалық әңгімелер айтылса да. Назар аудару деңгейі айқын болады, әсіресе басқа алаңдататын фактор болса. Егер есік қағылса, біреу сыныпқа кірсе немесе есік кенет құлап кетсе, баланың назары басқа жаққа аударылады.

Мүмкіндігі шектеулі баланы жазуға, сурет салуға немесе оқуға үйретпес бұрын оның психологиялық дайындығы мен ерекше қабілеттерін бағалау өте маңызды. Осылайша сіз баланың бастауыш мектепке дайын екендігін анықтай аласыз. Психологиялық дамуы тежелген балалардың көпшілігінде тілдік дағдыларды үйренуге аз көңіл бөлінеді. Тіпті қызықты, еліктіргіш және тартымды әңгімелер ұсынылса да, бұл балалар есінейді, оқиғаға деген қызығушылығын жоғалтады және көңіл-күйдің өзгеруін көрсетеді. Шоғырлану дәрежесі, әсіресе қосымша алаңдаушылықтар болған кезде айқын болады. Егер есік күтпеген жерден ашылса, біреу қағып кетсе немесе біреу сыныпқа кірсе, баланың назары басқа жаққа аударылады.

Мақал-мәтелдерді, негізінен, дамуында ауытқулары бар балалардың сөйлеу қабілетін арттыруға көмектесу үшін әртүрлі тәсілдермен қолдануға болады, мысалы, проблемаларды анықтау, жалғасын табу және қайталауды шешу. Қазіргі уақытта даму мүмкіндіктері шектеулі балалармен жүргізілетін кез келген жұмыс олардың қоршаған әлеммен интеграциялануына және сөйлеу және когнитивті қабілеттерін дамытуға көмектесуге бағытталуы керек. Тәлімгер оқушылардың ойлау қабілетін сынайтын және оларды оқуға қызықтыратын оқыту әдістері мен тәсілдерін таңдайды.

Әдістердің үш санаты бар:

1. Әңгімелер айтыңыз, нақтылаңыз, сөйлесіңіз және кітаптар мен оқулықтарды пайдаланыңыз.

2. Көрнекі құралдар: ұстағыш материалға қатысты көрнекі құралдардың болуы өте маңызды.

3. Бұл тақырып өзекті болуы керек.

Мүмкіндігі шектеулі студенттерге инклюзивті білім беруді қамтамасыз ету үшін нұсқаушылар түзету процесіне белсенді қатысуы керек. Инклюзивті сыныпта сабақ беру кезінде мұғалім мыналарға дайын болуы керек todo. La коррекциялық түзету ақыл-есі кем балаларды тәрбиелеуге арналған нұсқаулық болуы керек.

Түзету тапсырмаларын орындау үшін оқу процесінің құрылымы және оқытудың мамандандырылған әдістерін қолдану қолданылады. Түзету жұмыстарының калибрін көтеру үшін келесі алғышарттар орындалуы керек:

-оқу процесінің барлық деңгейлерінде арнайы түзету бағдарламаларын құру;

- балаларды объектілердің маңызды белгілерін олар әлі де идеялар қалыптастырып жатқан кезде тануға үйрету;

- жіктеу, талдау, жалпылау, салыстыру және қорытынды жасау дағдыларын дамыту;

-сөйлеу әрекетіне үйрету және балалардың сөйлеу әрекетін бақылау.; ауызша атау мен қабылданатын объектінің нақты әрекеті арасындағы байланысты анықтаңыз;

- баяу оқып, мазмұнын бірнеше рет қарап шығыңыз;

- әрекетті оның құрамдас бөліктеріне бөліңіз, сонда олардың ішкі қалай жұмыс істейтінін түсінуге болады;

- қабылдауды, зейінді және есте сақтауды жақсартуға арналған жаттығуларды қолданыңыз.

Балалардың қоршаған ортаны сәтті шарлауы және жалпы білім беру процесін бастауы үшін олар түзету жұмыстарының мәнін толық түсінуі керек. Түзету жұмыстарына арналған оқу бағдарламасының бір бөлігі балаларға нақты дүниедегі заттар мен құбылыстармен практикалық тәжірибе арқылы әлеуметтік бейімделетін білімді дамытуға көмектесуге бағытталған.

Түзету жұмыстарын жоспарлау кезінде баланың әлеуетін ескеру қажет. Тапсырма қол жетімді және орташа қиындық деңгейінде болуы керек, өйткені түзету жұмыстары процесінің алғашқы қадамы оқушыға белгілі бір жұмыс көлемінің параметрлері шеңберінде субъективті жетістік сезімін беру болып табылады. Болашақта тапсырманың қиындығы баланың даму қабілетіне қарай артуы керек. Түзету жұмыстарының калибрін және студенттердің білімін арттыру үшін келесі нұсқауларды орындау қажет:

1. Динамизмді дамытудың идеясы-ұсынылған ақпараттық мазмұнның жеткіліктілігінің жоғары дәрежесін сақтай отырып, мәселелерді шешуде белгілі бір күрделілік деңгейін оқытуға қолданатындай етіп құру. Осы қиындықтарды жеңе отырып, оқушылар сыныптағы мәселені шешу арқылы өз дағдылары мен қабілеттерін көрсетеді.

2. Ақпаратты өнімді өңдеу идеясында мұғалімдер өз сабақтарын әр оқушы өз бетінше ақпарат іздей алатындай, өз бетінше шешім қабылдай алатындай және білімнен басқа дағдыларды дамыта алатындай етіп ұйымдастыруы керек делінген.

3. Жоғары психикалық функцияларды дамыту және түзету идеясы оқушылардың ойлау, зейін, есте сақтау және сөйлеу қабілеттерін әр сынып бойында жетілдіретін етіп оқытуды жоспарлауға мүмкіндік береді.

Оқыту мотивациясының тұжырымдамасында жеке жұмысқа арналған жобалар күрделі және қиялды болуы керек делінген. Арнайы білімі жоқ мұғалімнің инклюзивті білім беру жүйесінде оның педагогикалық қызметін

сыни тұрғыдан талдамай, оқытудың заманауи стратегияларын таңдамай, арнайы және түзету педагогикасын оқып, білімін кеңейтпей жұмыс істеуі қиын болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1.Кашинская О. В. Модель комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в условиях инклюзивной образовательной организации / О. В. Кашинская. С. 157-159.

2.Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.

3.Насибуллина А.Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 57–60.

4.Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: изд-во Института экономики, управления и права «Познание», 2013. – 204с.

5.Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студентов учред. высш. образования / [В.В. Ткачева, Е.Ф. Архипова, Г.А. Бутко и др.]; под ред. В.В. Ткачевой М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 272 с.

6.Слюсарева Е.С. Психологическое сопровождение родителей в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-1. – С. 179-183

УДК 376

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

АХМЕДЬЯНОВА Д.С.¹,

Научный руководитель: ПУСТОВАЛОВА Н.И.¹

¹Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: diana021126@mail.ru

Аннотация. В статье проводится анализ состояние процесса реализации инклюзивного образования в дошкольных организациях Республики Казахстан, направленные на создание доступной образовательной среды для всех детей. Описаны нормативные документы, поддерживающие эту стратегию. Приведены ключевые трудности в развитии инклюзивной среды в дошкольном образовании.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошкольное образование, Казахстан, особые образовательные потребности, психолого-педагогическое сопровождение, доступность образования, инклюзивная компетентность, нормативно-правовые акты

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа. Мақалада барлық балалар үшін қолжетімді білім беру ортасын құруға бағытталған Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдарында инклюзивті білім беруді іске асыру процесінің жай-күйіне талдау жүргізіледі. Осы стратегияны қолдайтын

нормативтік құжаттар сипатталған. Мектепке дейінгі білім беруде Инклюзивті органы дамытудағы негізгі қиындықтар келтірілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, мектепке дейінгі білім беру, Қазақстан, Ерекше білім беру қажеттіліктері, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, білім берудің қолжетімділігі, инклюзивті құзыреттілік, нормативтік-құқықтық актілер

THE CURRENT STATE OF PRESCHOOL INCLUSIVE EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract. The article analyzes the state of the process of implementing inclusive education in preschool organizations of the Republic of Kazakhstan, aimed at creating an accessible educational environment for all children. Regulatory documents supporting this strategy are described. The key difficulties in the development of an inclusive environment in preschool education are presented.

Key words: inclusive education, preschool education, Kazakhstan, special educational needs, psychological and pedagogical support, accessibility of education, inclusive competence, regulatory legal acts

Следуя мировым тенденциям, в Республике Казахстан образовательная стратегия уделяет особое внимание обеспечению доступности образовательных услуг для всех детей, учитывая их интеллектуальное, физиологическое и индивидуальное развитие на всех уровнях образования. Обеспечение права детей на образование, соответствующее современным требованиям, является одной из ключевых задач государственной политики. Закон «Об образовании» Республики Казахстан гарантирует право детей с особыми потребностями на получение образования.

С 2011 года Казахстан систематически внедряет инклюзивное образование, основанное на признании разнообразия и праве каждого ребенка на качественное обучение. Понятие «особые образовательные потребности» становится важной частью образовательной системы, отражая новую идеологию, акцентирующую внимание на индивидуальности каждого ребенка, его праве на удовлетворение образовательных потребностей и ответственности общества за создание условий для обучения.

Инклюзивное образование играет важную роль в обеспечении качественного обучения для всех учащихся и способствует формированию более толерантного общества. Оно является важной составляющей непрерывного образования на протяжении всей жизни и способствует достижению социального равенства.

Организация инклюзивного образования особенно перспективна в дошкольном возрасте. Дошкольное образование играет важную роль в становлении личности ребенка, поскольку именно на этом этапе формируется базовый уровень его знаний. Введение инклюзивного образования в дошкольные учреждения не только обеспечивает равные возможности для всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями, но и закладывает фундамент для их дальнейшего образовательного развития. Успешная интеграция детей с особыми потребностями в общую образовательную среду напрямую связана с тем, насколько дошкольные образовательные учреждения воплощают ключевые ценности инклюзивного образования. Эти ценности

включают открытость, уважение к разнообразию учащихся, их потребностям и способностям, поддержку детей, их родителей и специалистов, а также устранение всех форм дискриминации.

В Казахстане идеи инклюзивного образования и перспективы их реализации нашли отражение в нормативно-правовых документах. Принятию этих законов предшествовала ратификация Казахстаном ряда международных документов ООН, таких как «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах инвалидов», «Декларация о правах лиц с интеллектуальными нарушениями», «Конвенция о правах ребенка», «Саламанкская декларация о принципах, политике и практике в области образования лиц с особыми потребностями» и «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» [1].

С 1994 года Казахстан взял на себя обязательства по обеспечению права детей на образование, ратифицировав Конвенцию ООН «О правах ребенка», однако термин «инклюзивное образование» был официально введен в законодательство страны только в 2011 году.

С развитием теории и практики инклюзивного образования в Республике Казахстан, накоплением опыта и обсуждением результатов происходит обновление законодательной базы, в нормативно-правовые акты вносятся изменения. В соответствии с Законом РК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» от 26 июня 2021 года в Закон РК «Об образовании» были включены:

1. Поправка в определение термина «специальные условия для получения образования для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями»;
2. Новые термины и их определения: «оценка особых образовательных потребностей» и «психолого-педагогическое сопровождение»;
3. Новые компетенции для образовательных организаций, включая адаптацию и реализацию образовательных программ, а также разработку и реализацию индивидуальных развивающих программ для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями [2].

В Постановлении правительства РК от 15 марта 2021 года №137 была утверждена модель развития дошкольного воспитания и обучения, нацеленная на потребности и возможности ребенка, а также на обеспечение доступа к качественному дошкольному образованию. Эта модель определяет приоритетные направления развития системы дошкольного образования на ближайшие годы (до 2025 года) и была разработана для приведения дошкольного образования Казахстана в соответствие с международными стандартами.

Согласно данной модели, развитие инклюзивного образования будет осуществляться через ряд мероприятий:

1. Пропаганду положительного отношения общества к детям с особыми потребностями;
2. Улучшение научного и методического обеспечения инклюзивного образовательного процесса;

3. Создание и внедрение практико-ориентированных технологий психолого-педагогического сопровождения для включения детей с особыми потребностями в образовательную среду;

4. Совершенствование системы раннего выявления и поддержки детей с особыми образовательными потребностями;

5. Обеспечение преемственности инклюзивных технологий между дошкольным и школьным уровнями образования;

6. Предоставление информационной и консультационной поддержки;

7. Углубление сотрудничества с зарубежными организациями для изучения передового опыта инклюзивного образования;

8. Развитие системы прогнозирования потребностей дошкольных учреждений, реализующих инклюзивную практику;

9. Обеспечение необходимыми специалистами группы с детьми с особыми образовательными потребностями, такими как логопеды, олигофренопедагоги, тифлопедагоги, сурдопедагоги и др.

Одним из ожидаемых результатов внедрения данной модели является создание инклюзивной среды, способствующей развитию, а также гарантирование равного доступа к высококачественному дошкольному образованию для всех детей [3].

По результатам ряда исследований, проведенных отечественными учеными в области инклюзивного образования, было выявлено несколько ключевых проблем:

1. В обществе и педагогической среде не сформирована инклюзивная культура;

2. Охват курсов повышения квалификации для педагогов дошкольных учреждений по вопросам инклюзии недостаточен;

3. Отсутствует внутренняя мотивация и культура у воспитателей в поддержке детей с особыми образовательными потребностями;

4. Родители недостаточно осведомлены о вопросах инклюзивного образования и часто имеют негативные установки, что усложняет принятие инклюзии;

5. Существующая система психолого-педагогической помощи не отвечает потребностям общества в развитии инклюзивного образования;

6. Родители детей с ООП не включены в процесс психолого-педагогического сопровождения;

7. Ожидания родителей относительно создания специальных условий для их детей часто расходятся с готовностью дошкольных учреждений предоставить такие условия [4].

Основной проблемой в развитии инклюзивного образования является недостаток квалифицированных специалистов. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзии требует их адаптации к изменениям в структуре и организации образовательного процесса. Важным фактором здесь является не только профессиональная готовность и компетенции учителей, но также их личные качества, необходимые для эффективной работы в инклюзивной среде.

Исследователи также указывают, что неподготовленность педагогов к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями выражается через наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов. К ключевым психологическим барьерам относятся опасения по поводу возможных негативных последствий внедрения инклюзивных практик для других участников образовательного процесса, страх перед неопределенностью, предвзятые убеждения и стереотипы, а также недостаточная психологическая готовность к эффективному взаимодействию с детьми с особыми потребностями [5].

В ряде исследований, таких как работы Е.Г. Самарцевой, В.В. Хитрюк, О.С. Панферовой, М.М. Тавакаловой и И.Н. Хафизуллиной, обсуждается вопрос готовности педагогов к инклюзивному образованию. Авторы рассматривают процесс формирования инклюзивной компетентности педагогов и особенности подготовки специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями, подчеркивая важность создания инклюзивной среды для успешной социализации таких детей [6].

По данным Национальной образовательной базы данных (НОБД) на 2023 год, в Республике Казахстан действовало 11 346 дошкольных организаций, которые обеспечивали обучение и воспитание 984 940 детей. Из них 5 555 были государственными, обслуживающими 483 942 ребенка, а 5 791 — частными, с 500 998 детьми на обучении.

Для повышения охвата качественным дошкольным образованием в регионах страны был внедрен Пошаговый план ввода и открытия дошкольных организаций на период с 2023 по 2027 годы. В 2023 году было открыто 613 дошкольных учреждений, которые предоставили 66 879 мест, включая 15 государственных с 6 799 местами и 598 частных с 60 080 местами. Показатель «Охват детей качественным дошкольным образованием» составил 99,65% для детей в возрасте от 3 до 6 лет, а 0,6% детей от 2 до 6 лет находится в очереди на поступление в дошкольные организации.

Система специального образования в Казахстане включает 42 дошкольные организации специального назначения и 534 специальные группы в 217 дошкольных учреждениях, предоставляя альтернативу инклюзии для родителей детей с особыми образовательными потребностями.

Согласно данным, предоставленным управлениями образования областей и городов Нур-Султан, Алматы, Шымкент на основе письма ННПЦ РСИО от 10 марта 2022 года №01-47, среди зарегистрированных почти 5,5 тысяч специалистов наибольшее количество составляют психологи (59%), логопеды (27%), специальные педагоги (8%), а также социальные педагоги и педагоги-ассистенты (по 3% каждый). Важно отметить, что во многих дошкольных организациях до сих пор отсутствует полноценное психолого-педагогическое сопровождение в соответствии с установленными правилами. Эффективность и качество психолого-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных учреждениях существенно зависят от уровня образования специалистов: лишь 21% из них имеют высшее

специальное педагогическое образование, что на 52% меньше по сравнению с количеством специалистов с высшим педагогическим или психологическим образованием [1].

Таким образом, в настоящее время система образования Республики Казахстан пересматривает подходы к организации и содержанию инклюзивных практик. Ранее основное внимание уделялось созданию условий для включения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в общеобразовательный процесс. Теперь акцент смещается на обеспечение условий, которые позволяют удовлетворять образовательные потребности всех детей в едином образовательном пространстве, независимо от их особенностей развития. Такой подход не только реализует конституционное право каждого ребёнка на образование, но и выражает более гуманное отношение к детям с ООП, фокусируясь на личности ребёнка, а не на его нарушениях. Кроме того, это создаёт реальные возможности для оказания адресной педагогической помощи через индивидуализацию обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном детском саду. Часть 1. Ситуационный анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан: методические рекомендации. / Баймуратова А.Т., Дербисалова Г.С. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022. – 48 с.
2. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования. Закон РК от 26 июня 2021 г. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>
3. Постановление Правительства РК «Об утверждении модели развития дошкольного воспитания и обучения» от 15 марта 2021 г. №137 <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000137>
4. Лепешев Д.В. Анализ ранней диагностики и сопровождения детей дошкольного возраста в Республике Казахстан. - Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. - 2020. - № 2. - С. 64—67.
5. Старовойт Н.В. Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 21 (155). — С. 450-452.
6. Егорова Г.А. Исследование готовности педагогов детского сада к реализации инклюзивного образования // Ребенок и общество. – 2023. – № 3. – С. 47-53.

УДК 373.21

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

АХМЕТОВА Г.С.

КТУ «Школа-интернат «Ақ ниет» УО ВКО, г. Усть-Каменогорск, Казахстан,
e-mail: ags-03@mail.ru

Аннотация. В статье изложена основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Показаны виды инновационных и эффективных технологий современной логопедии. Каждому ребенку с тяжелыми нарушениями речи необходимо оказать всестороннюю поддержку и помощь, дать возможность получить полноценные знания наравне со своими сверстниками.

Ключевые слова: нейротерапия, биоэнергопластика, кинезиология, аурикулотерапия цифровая технология.

**СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУ, ҚОЛДАУ
ҮШІН МҰҒАЛІМ-ЛОГОПЕДТІҢ ЖҰМЫСЫНДА ЦИФРЛЫҚ
ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУЫ**

Аңдатпа. Мақалада сөйлеу қабілеті нашар балалармен жұмыс жасаудағы логопед-мұғалімнің түзете-дамыту жұмысының негізгі бағыттары көрсетілген. Заманауи логопедияның инновациялық және тиімді технологияларының түрлері көрсетілген. Сөйлеудің ауыр бұзылулары бар әрбір балаға жан-жақты қолдау және көмек көрсету, барлығымен тең дәрежеде толыққанды білім алуға мүмкіндік беру қажет.

Түйін сөздер: нейротерапия, биоэнергопластика, кинезиология, аурикулотерапия, цифрлық технология.

**THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO SUPPORT STUDENTS WITH SPEECH
DISORDERS IN THE WORK OF A SPEECH THERAPIST**

Abstract. The article outlines the main directions of the correctional and developmental work of a speech therapist teacher in working with children with severe speech disorders. The types of innovative and effective technologies of modern speech therapy are shown. Every child with severe speech disorders needs to be provided with comprehensive support and assistance, and given the opportunity to gain full-fledged knowledge on an equal footing with their peers.

Key words: neurotherapy, bioenergoplasty, kinesiology, auriculotherapy digital technology.

Специальные педагоги коррекционно-развивающего направления школы-интерната «Ақ ниет» ведут работу по следующим основным направлениям:

1. Диагностическое направление. Всеми специалистами проводится первичное обследование, составляется психолого-педагогическая характеристика, проводится промежуточная диагностика и выводится итоговый мониторинг результативности. После проведения диагностики на каждого обучающегося разрабатывается индивидуальная программа развития (ИПР).

2. Коррекционно-развивающее направление. Реализация коррекционно-развивающего направления осуществляется через проведение индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий. Оказание помощи специальными педагогами учащимся в преодолении трудностей в обучении и социализации. Подгрупповые и индивидуальные занятия, направлены на развитие самостоятельной связной речи, нейродинамики межполушарных связей, произвольной памяти и внимания, обогащение словарного запаса, развитие фонематического восприятия и языкового анализа и синтеза, совершенствование навыков моторики кисти и пальцев рук, каллиграфии, артикуляционной моторики, совершенствование отдельных сторон психической деятельности.

3. Профилактическое направление. Постоянное оказание психолого-педагогической поддержки воспитанникам, учителям начальных классов,

педагогам-предметникам, педагогам-воспитателям, родителям в виде консультации, рекомендации и беседы.

4. Организационно-методическое направление. Организация и проведение методических объединений, советов, мастер-классов с участием учителей начальных классов и педагогов –воспитателей, круглых столов, семинаров и тренингов. Специальные педагоги постоянно по своим направлениям обучаются на курсах повышения квалификации, повышают свои профессиональные компетенции.

Ежегодно специальными педагогами составляются рабочие программы и учебные пособия для работы с детьми с особыми образовательными потребностями и утверждается регионально-научно-методическим центром цифровизации и развития образования «Өркен» УО ВКО.

Специальные педагоги коррекционно-развивающего направления постоянно занимаются саморазвитием, изучают и применяют в своей практической профессиональной деятельности современные инновационные, коррекционные технологии и методики.

На своих занятиях учителя-логопеды широко используют следующие инновационные и эффективные технологии современной логопедии:

- «Арт-терапия» (изотерапия)- это одно из направлений терапии искусством или терапии творческим самовыражением. На сегодняшний день элементы арт-терапии используют и учителя-логопеды как средство коррекции связной речи в работе с детьми с общим недоразвитием речи. Изотерапия способствует развитию связной речи, освоению нетрадиционных техник рисования помогает раскрыть личность детей, их творческие способности, нахождению ребенка в постоянном процессе открытия новых знаний.

- «Психогимнастика» - это комплекс специальных игр, этюдов и упражнений. Они развивают и корректируют разные стороны психики (познавательную, эмоционально-личностную), полезный инструмент в развитии эмоционального интеллекта ребенка. Она помогает преодолеть детскую неуверенность, страх и агрессию. Это активные мимические, жестикуляционные и пантомимические проявления эмоций. Когда ребенок умеет понимать эмоции других и сам их ярко выражает, он становится чутким, проще общается со сверстниками и лучше понимает чувства окружающих.

- «Речевая нейротерапия» - инновационный подход в диагностике, коррекции и реабилитации речевых нарушений у детей с ООП. Для успешной коррекции речевых нарушений необходимо использование нейропсихологических методов и приемов, так как они подготавливают основу для дальнейшей работы логопеда. Во время урока используются специально подобранные упражнения для активизации областей мозга, необходимых для здоровой речи. Это упражнения мелкой и крупной моторики для развития координации, согласованности движений, межполушарного взаимодействия, повышения скорости передачи сигналов и качества работы мозга в целом. Во время таких упражнений происходит стимуляция областей мозга, которые отвечают за речь, память, концентрацию внимания.

- «Биоэнергопластика» - это здоровьесберегающая инновационная эффективная технология в коррекционной логопедической работе с детьми с ООП, имеющими различные нарушения речи. Это соединение движений органов артикуляционного аппарата с движениями кистей и пальцев рук. Данный метод широко используется нашими логопедами, так как развивая тонкую моторику, мы активизируем соответствующие отделы мозга, и его соседние зоны, отвечающие за речь [1].

- «Кинезиологические упражнения» - наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. В работе учителя-логопеда огромное внимание уделяется развитию кистей рук. Развитие двигательной активности пальцев и кистей рук напрямую связано с развитием речи и развитием коры головного мозга. Кинезиологические упражнения развивают двухполушарное мышление, повышают обучаемость и помогают избавиться от неуспешности, развивают речь, а также крупную и мелкую моторику, развивают интеллектуальные и творческие способности, улучшают долговременную и кратковременную память, формируют пространственные представления, облегчают процесс чтения и письма. [2]

- «Информационно-коммуникативные технологии» - это современные информационно-коммуникационные технологии, которые активно используются в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушением речи. Использование ИКТ позволяет предоставлять учебный материал в яркой и интересной форме, что вызывает неподдельный интерес у детей. Они намного лучше запоминают подобный материал, что положительно сказывается на коррекционном процессе. В кабинетах специалистов коррекции имеются современные учебно-интерактивные оборудования: «Умное зеркало «Зазеркалье» - вмещает в себя весь дидактический материал логопеда и подаёт его в игровой форме. За счет игровой формы ребенок прорабатывает дыхание, артикуляцию и произношение звуков с удовольствием и интересом, т.е процесс обучения становится увлекательным, а результаты — невероятными! Можно провести работу по закреплению правильного звукопроизношения, по отработке навыков звукового анализа и синтеза, проведения обследования в игровой форме. Занимаясь, ребёнок видит своё отражение и получает моментальную обратную связь, и таким образом, можно контролировать и наблюдать за собственной речью и речью педагога, не отвлекаясь на дидактический материал [3].

«Интерактивно-обучающая система «EduQuest» - работа над развитием речи с применением образовательной системы EduQuest позволяет решить следующие задачи: развивать навык владения детьми диалогической речью; развивать все стороны речи, сенсорные функции, артикуляционную и мелкую моторику; формировать у детей первичные навыки анализа речи и языковых единиц, развивать умения правильно произносить звуки речи и воспроизводить звуко-слоговую структуру слов; расширять лексико-грамматический строй речи детей (с использованием предметов и игрушек, с опорой на сюжетные картинки, с применением образовательной системы EduQuest) [4].

- «Технологии логопедического массажа» (классический, аппаратный, самомассаж, массаж зондами) - это техника прямого воздействия пальцами или специальными приспособлениями (зондами, шпателями, насадками) на мышцы участвующие в работе артикуляционного аппарата (лица, головы, шеи, языка, щек, губ, нёба). Его цель – нормализация мышечного тонуса, улучшение кровоснабжения органов артикуляции. Учителя-логопеды нашей школы обучены в специальных курсах и владеют технологиями логомассажа. В кабинете учителя-логопеда созданы все необходимые условия для проведения логопедического массажа.

- «Аурикулотерапия» - это система лечебного воздействия на точки ушной раковины, которые проецируют все органы и системы человеческого организма. Воздействие осуществляется путём массажа ушной раковины (аурикулярный массаж) (надавливание, растирание) до лёгкого покраснения и появления чувства тепла. Массаж позволяет активизировать межполушарное взаимодействие, синхронизировать работу обоих полушарий мозга. На ушной раковине находятся 170 точек, через которые можно активизировать работу всех органов, в том числе и органов речи.

- «Мнемотехника» - это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, и конечно, развитие речи. Использование элементов мнемотехники развивает память, мышление, воображение, внимание, а именно психические процессы, так как они тесно связаны с полноценным развитием речи. Мнемотаблици-схемы служат дидактическим материалом в нашей работе по развитию связной речи детей.

- «Логоритмика» - одно из звеньев коррекционной педагогики. Она связывает воедино слово (звук), музыку и движения. Логоритмические упражнения способствуют развитию темпа и ритма речевого дыхания, развитию артикуляционной моторики, укреплению мимической мускулатуры, формированию фонематической системы, развитию темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик речи, развитию умения сочетать движения и речь, координировать их, подчинять единому ритму, оказывают благоприятное воздействие на формирование пространственных представлений.

Логопедическая ритмика предполагает коррекцию координации движений и речи. Связь движений и речи нормализует состояние мышечного тонуса, помогает освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости, способствует координации процессов дыхания, голосообразования, артикуляции, регулированию ритма речи, профилактике и преодолению таких речевых расстройств, как нарушение темпа речи, смазанность, нечеткость звукопроизношения, заикание.

- «Музыкотерапия» - как учебный процесс включает: прослушивание музыкальных произведений, пение песен, ритмические движения под музыку, сочетание музыки и рисования, артикуляционной, пальчиковой гимнастики во время проведения занятий. Для развития у детей слухового внимания, чувства темпа, ритма и времени, мыслительных способностей и фантазии,

коммуникативных навыков, тренировки общей и артикуляционной моторики учителя-логопеды применяют в своей работе с детьми с ООП элементы музыкотерапии.

- «Песочная терапия, сказкотерапия» - «Самая лучшая игрушка для детей – кучка песка» К.Д. Ушинский. Логопедическая практика показывает, что использование песочных игр в традиционных занятиях, даёт больший воспитательный и образовательный эффект, нежели стандартные формы обучения. Существенно усиливается желание ребёнка узнавать что-то новое, экспериментировать и работать самостоятельно. При использовании игр с песком развивается тактильная чувствительность как основа «ручного интеллекта». В играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а так же речь и моторика [5].

- «Су-Джок терапия» - это одно из направлений восточной медицины, разработанное южно-корейским профессором Пак Чже Ву. В переводе с корейского «Су» – кисть, «Джок» – стопа. С помощью мячиков «Су-Джок» развивается у детей память, внимание, совершенствование навыков пространственной ориентации. Повышение физической и умственной работоспособности детей. Формируется звукопроизношение, развивается лексико-грамматические стороны речи. [6]

Таким образом, инновационные методы воздействия в деятельности логопеда становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями речи. Эти методы относятся к числу эффективных средств коррекции и помогают добиться максимально возможных успехов в преодолении речевых затруднений у детей с ОНР. На фоне комплексной логопедии инновационные методики, не требуя больших усилий, оптимизируют процесс коррекции детской речи и способствуют оздоровлению всего организма. Современная логопедия постоянно ищет пути совершенствования и оптимизации процесса обучения, и развития детей разного возраста, в разных учебных ситуациях, характерных для детей с ООП. Использование всех вышеуказанных технологий приводит к повышению эффективности коррекционной работы с детьми с нарушением речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бушлякова Р.Г. «Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой» М.: «Издательство Детство-Пресс», 2011.
2. Сиротюк А.Л. «Комплекс кинезиологических упражнений» -2013.
3. Парамонова Н. В. «Применение информационных и коммуникационных технологий в специальном образовании» 2013.
4. Профессиональный сенсорный настенный коррекционно-развивающий логопедический комплекс Вундеркинд Logo 4. ООО «АВ КОМПЛЕКС», 2022.
5. Цвынтарный В.В. «Играем и развиваем речь» -1996.
6. Ерошкина С.Т. Пальчиковый игротренинг. // Логопед.- 2007. N 4.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

АШИРБЕКОВА Д.З.

КГУ «Специальная школа № 2», г. Астана, Казахстан

e-mail: ashirbiekova66@mail.ru

Аннотация. На данном этапе наше общество характеризуется стремительным темпом жизни, новыми технологиями, мощным потоком информации, усложнением социальной и трудовой деятельности. Специальный педагог сегодня ставит перед собой задачу: создать такую модель обучения детей с ООП, в процессе которой у обучающегося появился бы механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет успешней его интеграция в социум. В настоящее время появляются инновационные подходы к организации учебного процесса: эффективные пути усовершенствования, возможности повышения мотивации к учебе и качества обучения учащихся.

Ключевые слова: лица с особыми образовательными потребностями, инновационные методы, современные методы, социализация, интеграция в общество, коррекционно-развивающая среда.

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҮШІН ТИІМДІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ЕРЕКШЕ БІЛІМІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС КЕЗІНДЕ

Аңдатпа. Бұл кезеңде біздің қоғам өмірдің жылдам қарқынымен, жаңа технологиялармен, қуатты ақпарат ағынымен, әлеуметтік және еңбек қызметінің күрделене түсуімен сипатталады. Арнайы мұғалім бүгінде ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытудың үлгісін құру міндетін қояды, оның барысында оқушыда бар кемістіктің орнын толтыру механизмі болады, соның негізінде оның қоғамға интеграциясы табысты болады. Қазіргі уақытта білім беру процесін ұйымдастырудың инновациялық тәсілдері пайда болуда: жетілдірудің тиімді жолдары, оқуға деген ынтасын арттыру мүмкіндіктері және оқушылардың оқу сапасын арттыру.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалар, инновациялық әдістер, заманауи әдістер, әлеуметтену, қоғамға интеграция, түзету-дамытушылық орта.

EFFECTIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF SPECIAL EDUCATION DURING THE WORKING PROCESS WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. At this stage, our society is characterized by a rapid pace of life, new technologies, a powerful flow of information, and the complexity of social and labor activities. An exceptional teacher today sets the task of creating such a model of teaching children with SEN, in which the student would have a mechanism for compensating for the existing defect, based on which his integration into society would be more successful. Currently, innovative approaches to the organization of the educational process are emerging: effective ways to improve, opportunities to increase motivation to study, and the quality of student learning.

Key words: persons with special educational needs, innovative methods, modern methods, socialization, social integration, corrective and developmental environment.

Для достижения результатов и эффективного обучения, необходимо, чтобы образовательное пространство было не только развивающим, но и

безопасным. Немаловажно, чтобы среда обеспечивала равные возможности всем детям изучать что им необходимо, а образование действительно соответствовало улучшению качества жизни учащихся, чтобы дети обрели баланс между независимостью и взаимозависимостью и были готовы к полноценному выходу в социум.

Сегодня в образовательной системе отдельное место занимают инновационные методы обучения.

Инновационные методы – это современные методы в работе педагога, которые являются одним из эффективных средств развития познавательной, коммуникативной, личностной деятельности учащихся.

Появление инновационных методов и приемов обусловлено запросами современности, которое находится в состоянии постоянного развития и изменения. Система образования в таком обществе так же должна изменяться и совершенствоваться, чтобы соответствовать данным запросам.

В приказе Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования» говорится, что «лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица (дети), которые испытывают постоянные или временные потребности в специальных условиях для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования» и выделяются следующие группы учащихся с ООП:

«1) с поведенческими и эмоциональными проблемами, неблагоприятными психологическими факторами (нарушений воспитания в семье, детско-родительских и внутрисемейных отношений);

2) с барьерами социально-психологического, экономического, языкового культурного характера (педагогическая запущенность детей из семей социального риска, дети, испытывающие трудности адаптации в обществе (семьи беженцев, мигрантов, кандасов).

3) с ограниченными возможностями развития (нарушениями слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами)».

Главной задачей педагога-дефектолога (учителя и воспитателя) в школе и родителей дома является помощь детям с особыми образовательными потребностями, чтобы они могли наравне со сверстниками и добиваться успехов в учёбе, а также принимать участие в социальной жизни. Учебный процесс с детьми с ООП строится по специальным методикам, разработанным для каждого вида особенностей.

Образование учащихся с особыми образовательными потребностями предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей равные условия и возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, воспитание, коррекцию недостатков, а также интеграцию в социум всеми возможными способами.

Важнейшим из условий организации образовательного и воспитательного процесса является знание структуры проблемы учащегося, своевременная диагностика и понимание первичного дефекта, которое со временем поддается либо исправлению, либо коррекции.

Причины, способствующие увеличению числа детей с ООП, это:

1. Ухудшение экологической обстановки;
2. Повышающийся уровень заболеваемости родителей;
3. Социально-экономические, психолого-педагогические и медицинские проблемы.

Приведенные выше причины актуализировали данную тему.

Применение инновационных технологий в работе с учащимися с ООП открывает педагогу иные возможности преподнесения учебного материала.

Инновационная деятельность в педагогике понимается как направленная педагогическая деятельность, основанная на рефлексии опыта и практики при помощи анализа и синтеза, изменения и развития учебно-воспитательной деятельности с целью достижения глобальных результатов, получения качественно новых знаний, практики.

Целью инновационной деятельности учителя является развитие его творческого потенциала, переключение его деятельности на самостоятельный поиск новых методических решений.

Изменение целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления – всё это относится к основным функциям инновационной деятельности

Одна из направлений инновационной работы в условиях школы – это внедрение эффективных технологий и методик.

В работе с детьми с ООП применяются следующие педагогические технологии:

- игровые;
- здоровьесберегающие;
- метод проектов, моделирование, эксперимент;
- дифференцированный подход.

К группе здоровьесберегающих технологий относятся:

1. Медико-гигиенические технологии, включающие комплекс мер, направленные на соблюдение гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПина.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии, направленные на физическое развитие учащихся, такие как закаливание, тренировка силы, гибкости, быстроты, выносливости и других качеств.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии воспитывают у детей любовь к природе, стремление заботиться о ней, приобщают к исследовательской деятельности, формируют личность, духовно-нравственное здоровье детей.

4. Технологии ОБЖ (обеспечения безопасности жизнедеятельности).

5. Стимулирующие технологии активизируют собственные силы организма через температурное закаливание, физические нагрузки.

6. Защитно-профилактические технологии через выполнение санитарно-гигиенических норм и требований.

7. Компенсаторно-нейтрализующие технологии.

8. Это физкультурные минутки, физкультурные паузы, которые нейтрализуют неблагоприятные воздействия.

9. Информационные технологии, обеспечивающие уровень грамотности, необходимый для эффективной заботы о здоровье.

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение возможности здоровьесохранения, формирование у учащегося жизненно необходимых знаний, умений, навыков здорового образа жизни, а также учить применять полученные знания в повседневности.

Различают следующие виды и методы арт-терапии:

Игротерапия один из самых эффективных методов коррекции. Учащиеся в процессе игры ведут себя естественно, их эмоции в ходе игры живые, спонтанные, естественные. Игровая терапия помогает им преодолеть поведенческие проблемы из-за импульсивности и сложности самообладания. Музыкотерапия – это метод активного использования музыки в коррекции недостатков развития. Этот метод эффективен в сочетании с другими методами в коррекции эмоционального состояния, речевых нарушениях, при СДВГ. Библиотерапия (сказкотерапия, драматерапия) имеет коррекционное воздействие методами чтения, способствует формированию связной речи, активизируют движения органов артикуляционного аппарата, развивают общую и мелкую моторику пальцев рук, активизируют высшие психические процессы (внимание, воображение, творческие возможности).

Песочная терапия – метод, творчески развивает мышление, воображение, мелкую моторику рук, появляется мотивация учащегося к занятиям

Данные виды и методы арт-терапии в комплексе способствует коррекции и развитию школьников.

Актуальность дифференцированного обучения подчеркивает проблемы в организации обучения на современном этапе.

Дифференциация обучения в организациях образования основана на различии возможностей каждого учащегося, его склонностей, интересов, способностей, готовности к обучению. Дифференцированный подход в обучении – это использование различных методов обучения, форм и организации учебной деятельности на основе результатов диагностики учебных возможностей и способностей учащихся.

По характерным индивидуальным и психологическим особенностям учащихся дифференцируют:

- по возрастному составу;
- по гендерным особенностям;
- по области интересов;

- по уровню умственного развития: одаренные дети, учащиеся, входящие в группу общего развития, учащиеся, требующие индивидуального подхода;
- по личностно-психологическим типам;
- по уровню здоровья.

Организация системы дифференцированного подхода дает раскрыть уровень индивидуальных возможностей школьников и его дальнейшего развития.

Метод проектов закладывает в учащихся инициативу и самостоятельность, активность в поиске ответов, в систематизации информации, использовании полученных знаний, умений и навыков в играх и практике. Этот метод позволяет учителям расширить образовательное пространство, познавательное мышление учащегося. В ходе реализации проекта, учащиеся приобретают новые знания, умения и навыки становятся достоянием их личного опыта.

Игровая форма занятий стимулирует учащихся в процессе обучения. Игровые формы обучения позволяют использовать уровневое усвоение знаний.

Детям интересно обучаться в игровой форме, в такой форме информация воспринимается доступнее наиболее и у них появляется все больший интерес к изучению предмета. Игровая технология состоит в том, что являясь развлечением, она способна перерасти в обучение, воспитание, творчество и труд. Игровые технологии способствуют развитию у обучающихся творческого мышления, познавательных интересов.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми с ООП являются:

- развитие и коррекция недостатков эмоционально-личностной сферы ученика ;
- целенаправленное формирование высших психических функций через развитие познавательной деятельности;
- формирование произвольной деятельности и поведения;
- социализация и формирование социальных навыков;

Важнейшим принципом достижения эффективности обучения и воспитания школьников с ООП при использовании инновационных технологий является индивидуальный подход к каждому ученику с учетом его возрастных и психофизических возможностей, также с учетом быстрой психической и физической истощаемости детей с ООП.

При проведении занятия с детьми с ООП важно соблюдать следующие условия:

- замедленный темп обучения;
- привлечение учащихся к предметно-практической деятельности;
- опираться на сохраненные функции ребенка;
- учитывать особенности ребенка и корректировать его работу.

Инновационные педагогические технологии связаны со всеми аспектами образовательной и воспитательной работы в школе. Методы и приёмы обучения

постоянно совершенствуются и меняются с учетом инноваций, внедряемых в систему образования.

Несколько преимуществ инновационных методов обучения:

- Инновационные подходы к обучению побуждают учащихся исследовать и открывать новые инструменты для расширения своего кругозора;

- Творческие методы обучения позволяют учащимся учиться в удобном для них темпе и побуждают их искать способы решения задач по заданному алгоритму;

- Для завершения работы учащимся приходится использовать в классе знакомые инструменты, что помогает им изучать новые вещи, что пробуждает творческий потенциал;

- Также, выполняя индивидуальные или групповые проекты, ученики пытаются сами управлять своим временем, расставлять приоритеты в задачах, сотрудничать друг с другом;

- Благодаря методам учащиеся могут понять, что они узнали и чего им не хватает.

- Инновационные методы обучения дают ученикам возможность высказываться и больше взаимодействовать.

Инновационные технологии – это новые методы и инструменты, приёмы, внедряемые в образовательную систему, обладающие повышенной эффективностью в руках опытного педагога.

Инновационные технологии в педагогическом процессе в сотрудничестве учителя с учеником означает введение актуальности в цели, содержание, приемы, методы и формы образования, организацию совместной деятельности педагога и ребёнка.

Инновационные технологии повышают эффективность образовательного процесса за счёт её применения, что является основным критерием «новизны».

Инновационные, обладающие повышенной эффективностью методы и приёмы – есть те инструменты, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога.

Новые способы взаимодействия учителя и ученика; новые стимулирующие факторы, служащие созданию благоприятного эмоционального фона, способствуют активизации сохранных психических процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования: Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 18 января 2022 года № 26513. – <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513/links>

2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. - 118с.

3. Егорова Е.В., Аханова Ж.Б., Култаев Д.Х. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями педагогом-ассистентом в организациях образования. - Алматы: ННПЦ РСИО, 2022.- 52 с.

4. Елисеева И.Г. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса школьников с ООП в общеобразовательной школе. - Алматы: ННПЦ РСИО, 2021. – 65 с

5. Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (уровневый подход), (авторы-составители Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б.)- <https://special-edu.kz/news/466/single/120>

УДК 376

ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМАТИКИ ИНТОНАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ГОЛОСА У КАЗАХОЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ

БАЙЧИНОВ Р.Т.¹, АГАВЕЛЯН Р.О.²

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: rauan.b_1991@mail.ru

²Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена к проблеме интонационной характеристики голоса у казахоязычных детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом в процессе коммуникации. Анализируя специальных литератур по теме исследования, авторы, отмечают отсутствие работ по данному направлению. В результате приходят к выводу о необходимости систематики интонационных характеристик голоса у казахоязычных детей с кохлеарным имплантом с учетом особенностей родного языка.

Ключевые слова: систематика, интонационные характеристики, голос, казахоязычные дети, дошкольный возраст, кохлеарный имплант, коммуникация.

КОММУНИКАЦИЯ ҮРДІСІНДЕ КОХЛЕАРЛЫҚ ИМПЛАНТЫ БАР МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ ҚАЗАҚ ТІЛДІ БАЛАЛАРДАҒЫ ДАУЫСТЫҢ ИНТОНАЦИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫН ЖҮЙЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа. Мақала коммуникация үрдісінде кохлеарлық импланты бар мектепке дейінгі жастағы қазақ тілді балалардағы дауыстың интонациялық сипаттамасы мәселесіне арналады. Зерттеу тақырыбы бойынша арнайы әдебиеттерді талдай отырып, авторлар осы саладағы жұмыстардың жоқтығын атап өтеді. Нәтижесінде ана тілінің ерекшеліктерін ескере отырып, кохлеарлық импланты бар қазақ тілді балаларда дауыстың интонациялық сипаттамаларын жүйелеу қажеттілігі туралы қорытындыға келеді.

Түйін сөздер: жүйелеу, интонациялық сипаттамалар, дауыс, қазақ тілді балалар, мектепке дейінгі жас, кохлеарлық имплант, коммуникация.

PROBLEMS OF SYSTEMATICS OF INTONATION CHARACTERISTICS OF THE VOICE IN KAZAKH-SPEAKING PRESCHOOL CHILDREN WITH A COCHLEAR IMPLANT IN THE COMMUNICATION PROCESS

Abstract. The article is devoted to the problem of intonation characteristics of the voice in kazakh-speaking preschool children with a cochlear implant in the communication process. analyzing the special literature on the research topic, the authors note the lack of work in this area. as a result, it is concluded that it is necessary to systematize the intonation characteristics of the voice in kazakh-speaking children with a cochlear implant, taking into account the peculiarities of their native language.

Key words: systematics, intonation characteristics, voice, kazakh-speaking children, preschool age, cochlear implant, communication.

Введение. Анализируя научных трудов об интонационных характеристиках голоса детей, мы убедились, что особое научно-теоретическое значение для анализа и обоснования проблемы имеют положения о том, что интонационные характеристики голоса являются адекватным откликом на те голосоречевые образования, которые присутствуют в вербальном и невербальном общении. Исходя из этого, можно сказать, что интонационные характеристики голоса весьма важны в процессе коммуникации.

Как известно, в качестве изначального пункта в научной характеристике обоснованно используется определение его понятий. В связи с этим, исходные положения для конструирования вышеуказанной проблемы сгруппированы нами определения систематики в виде определенных требований.

Определение систематики. В философской энциклопедии дано определение, что систематика (от греч. *sistematikos* – упорядоченный) это наука и искусство систематизации. В этом контексте под систематикой понимается определенная система, которая подробно и последовательно излагается, образуя определенную систему [1].

Кроме этого, в новой философской энциклопедии систематикой обозначали учение о принципах и способах упорядочения множеств объектов, обладающих сущностным сходством (систематика звезд, систематика химических элементов, систематика животных и т. п.) [2].

Наряду вышеперечисленными определениями, систематика рассматривается как приведение в систему, классификация и группировка однородных, взаимосвязанных предметов и явлений по их общим признакам [3].

Исходя из основных концептуальных положений, для более подробного теоретического анализа и обоснования проблемы необходимо рассматривать вопросы систематики интонационных характеристик голоса казахоязычных детей с КИ в процессе коммуникации. Однако в исследовании мы намеренно обращаем внимание на научные труды российских и зарубежных ученых и практиков, так как практически отсутствуют работы по проблеме нашего исследования.

В связи с этими, для более полной характеристики рассматриваемого вопроса, в первую очередь, необходимо изучить научные работы российских и зарубежных ученых, посвященные детям с ООП, а потом – с КИ.

Теоретическое обоснование систематики интонационных характеристик голоса у казахоязычных детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом в процессе коммуникации.

В трудах О.К. Агавеляна представлены современные научные подходы к изучению интонации голоса у детей с ограниченными возможностями. Автором предложена классификация основных интонационных качеств голоса в процессе психологического воздействия в межличностном общении детей с ОВЗ. О.К. Агавелян считает, что процесс коммуникации опирается на эмоциональную составляющую и, исходя из основных, базовых, эмоций человека, утверждает, что эмоция калькулирует на интонацию. Кроме того, в классификационной характеристике О. К. Агавелян рассматривает три составляющих интонации

голоса: уровень социального, интеллектуального и сенсорного развития. Наряду с этим вышеуказанными, автор отмечает, что само интонирование является фактически определенной манипулятивной техникой в процессе коммуникации [4].

Авторы (О.К. Агавелян, Р.О. Агавеляна, Е.О. Ткаченко, О.П. Пецух) рассматривают проблемы взаимодействия педагогов с детьми с ОВЗ. Данные исследователи считают, что интонационная составляющая имеет большое значение в процессе коммуникации при разной форме деятельности. Кроме вышеизложенного, пытаются классифицировать интонационные характеристики голоса в филологическом и психолого-педагогическом аспектах [5].

В многолетних исследованиях О.К. Агавеляна, Р.О. Агавеляна, предназначенные для изучения детей с ОВЗ, при анализе интонационной составляющей взаимодействия между субъектами значимое место отводится влиянию эмпатии и лицевой экспрессии на процесс подачи голоса [6].

В научных работах зарубежных исследователей указаны, что у детей с кохлеарным имплантом наблюдается дефицит просодики. Однако отмечается, что дети с КИ могут распознавать эмоции на лицах, несмотря на трудности распознавания аффекта голоса [7], [8].

Несомненная важность этих работ состоит в том, что они являются предпосылкой для нашего исследования, в частности, дает возможность в понимании интонации голоса в разных аспектах, так же в создании систематики интонационных характеристик голоса у детей с ОПП, в частности, с КИ.

В то же время особое научно-теоретическое значение для нашего исследования имеют специальные психолого-педагогические исследования, посвященные интонационным характеристикам детей с нарушением слуха.

В трудах В.И. Бельтюкова отмечены, что в речи детей с нарушением слуха можно услышать некоторую кратковременную, примитивную модуляцию голоса, связанной с их эмоциональными состояниями и необусловленной системой родного языка [9].

В работах Е.Н. Винарской, Е.Ф. Рау представлены, что в устной речи глухих детей недостаточно развиты или не сформированы модификации мелодического рисунка голоса, динамические изменения, словесное и логическое ударение [10], [11].

В других работах по данной проблеме подтверждаются, что в речи глухих не формируются основные элементы интонационных структур голоса. К сожалению, это приводит к неестественному, недостаточно понятному звучанию речи глухого ребенка для окружающих, даже при достаточно хорошем звуковом составе [12], [13].

В результате изучения трудов ученых был получен материал, анализ которого позволил заключить, что интонационные характеристики голоса являются ключевым составляющим в процессе коммуникации. Поэтому, недоразвитие или недостаточность интонации голоса и ее акустических компонентов приводит к нарушению и затруднению общения, в свою очередь,

ведет к замыканию детей в самих себе и к нарушению социальных контактов с окружающими. К тому же, вышеуказанные работы заслуживают внимания и помогают нам сделать соответствующие выводы о состоянии детей, которые основываемся при создании систематики.

Систематические специальные исследования по проблеме нашего направления детей с КИ были предложены И.В. Королевой, А.И. Сатаевой, Н.В. Тарасовой, С.Н. Феклистовой и др.

Особое научно-теоретическое значение для анализа и обоснования рассматриваемой проблемы имеет концепция И.В. Королёвой о четырех этапах слухоречевой реабилитации глухих детей после кохлеарной имплантации, основанной на слуховом методе.

В рамках концепции автор рассматривает:

- начальный этап, затрагивающий развитие слухового и слухоречевого восприятия с КИ;
- основной этап, включающий развитие слухового и слухоречевого восприятия с КИ;
- языковой этап, обеспечивающий развитие восприятия речи и собственной речи;
- последний этап, где осуществляется развитие связной речи и понимания сложных текстов.

В связи с этими, И.В. Королевой обозначены конкретные цели, задачи и содержания для каждого этапа работы [14].

К тому же весьма полезными для нас оказались результаты исследований данного автора, которые рассматривают глухих детей после КИ на психофизиологическом аспекте. Автором выявлено формирование психофизиологических процессов, необходимых для спонтанного овладения речезыковыми навыками таких, как слухоречевой и речедвигательной памяти, слухового внимания, восприятия и воспроизведение ритма, восприятия речи в быстром темпе и на фоне помех, в том числе и в форме диалога [15].

В научных трудах А.И. Сатаевой отражена целая система, в ходе которой родители устанавливают эмоциональные взаимодействия и коммуникацию со своим ребенком на полноценной сенсорной основе и тем самым создают условия для перехода ребенка с КИ на шаг естественного развития общения и речи [16].

С.Н. Феклистова считает, что овладение детьми с КИ речевой интонацией является одной из задач их речевого и коммуникативного развития, также фактором успешной адаптации и социализации в окружающей среде [17].

Н.В. Тарасова, учитывая состояние речи и интонационных особенностей голоса детей дошкольного возраста с КИ, выделяет низкий, средний, выше среднего и оптимальный уровни.

Исследование автора показывает, что дети на низком (I) уровне не используют речевого процессора, так как отсутствует опыт. Однако проявляются непостоянные, безусловно-ориентировочные рефлексy на громкие внешние стимуляторы, в том числе на громкий голос. Кроме того, выявлено, что дети не умеют выполнять условно-двигательную реакцию в ответ на звук, не

воспринимают и не различают на слух и слухо-зрительно речевых звуков, звукоподражаний и контур слов. Автором отмечается, что у детей наблюдаются безусловные голосовые рефлексy как плач, крик, смех, кашель и природный чистый голос, гуление. К сожалению, прослеживается, что дети не вступают в вербальный контакт с окружающими, не понимают обращенную речь, даже в конкретно-наглядной ситуации. В целом, у детей отсутствует желание и умение нужное для общения.

По мнению автора, дети, которые находятся в среднем (II) уровне, используют речевого процессора без значительных результатов, потому что у них ограничен слуховой опыт. Тем не менее, проявляются стабильные, безусловно-ориентировочные рефлексy и формируются условно-двигательные реакции на внешние звуковые раздражители и голос обычной громкости. Как в первом уровне, здесь также наблюдаются безусловные голосовые рефлексy как плач, крик, смех, кашель, и к гулению добавляются лепет и короткие слова. Дети начинают воспринимать и узнавать отдельные заученные слова, фразы, но слухо-зрительно и, в некоторых случаях, на слух. Понимают обращенную речь на ситуативном уровне, формируются речевое поведение. Дети выполняют простые поручения, и у них появляется нестабильный контакт на вербальном уровне, то есть выражает желание вступить во взаимодействие с окружающими с помощью речи. Кроме того, используют при коммуникации отдельных слов, коротких и аграмматичных фраз, естественных жестов и мимики.

Автор считает, что уровень выше среднего (III) включает детей, которых использует речевой процессор и имеет слуховой опыт. У детей данного уровня сформирована условно-двигательная реакция в ответ на звуковой стимулятор и голос обычной громкости. Они используют природного голоса или голоса с некоторыми изменениями просодических составляющих. Словарный запас накапливается активно, формируются фонетические и грамматические стороны языковой системы, также слуховой и речевой слух. Проявляют желания вступить в вербальный контакт с окружающими. В общем, пользуются речью как основным средством коммуникации.

Благодаря сформированному слуховому восприятию до потери слуха на оптимальном (IV) уровне у детей наблюдается устная речь с наличием просодических компонентов, достаточное общение с окружающими, адекватное речевое поведение. Автор связывает это со срочным проведением операции по установлению кохлеарной имплантации, когда наступила глухота (до шести месяцев) [18].

В результате многочисленных исследований установлена, что у глухих детей после КИ речь, в большинстве случаев, либо полностью отсутствует, либо наблюдается неосознанный лепет. В связи с этим дети сталкиваются трудностями в процессе коммуникации, так как они проходит этап предречевого и голосового развития неполноценно.

Развивая концепцию Л.С. Выготского о закономерностях развития человека, а также положения В.И. Лубовского об общих закономерностях нормального и аномального развития ребёнка в онтогенезе, можно сделать

вывод, что развитие слухового восприятия и речи, в частности интонационные характеристики голоса, после кохлеарной имплантации осуществляется в той же биологической последовательности, что и в норме, разница будет только в средствах, способах и времени [19; 20].

Поэтому, для обоснования систематики интонационных характеристик голоса детей с кохлеарным имплантом необходимо выяснить у них специфических особенностей слухового и речевого онтогенеза.

Без сомнения, в аспекте формирования и развития эмоционального взаимодействия ребенка с родными рассматриваются и слухоречевой онтогенез. Такой подход к проблеме позволяет понять современные тенденции о содержании и психофизиологическом правиле ранних этапов психического развития в состоянии нормы. Таким образом, слуховое сосредоточение протекает как безусловные реакции, так как оно самостоятельно не является источником запуска развития слухового восприятия [21].

Слуховое восприятие до года развивается в процессе эмоционального диалога ребенка с родными. В связи с этим, можно наблюдать постепенного и последовательного становления и усложнения эмоционального диалога. Благодаря этому, младенец с нормальным слухом начинает использовать слух полноценно [22].

Как известно, в становлении эмоционального диалога младенца с родными в качестве достоверного показателя выступает при норме «комплекс оживления». Малыш в первый раз отвечает на голос матери звуками, показывает улыбку и издает голос как знак ответа. На первый план выходит активный голос, где выступает в качестве определенной ориентации и ответной реакции ребенка на эмоциональные проявления взрослого. Малыш начинает получать удовольствие от общения с родными, и в ответ проявляет инициативу в общении [21].

Исходя из вышеприведенного положения, можно сказать, что на основе голоса собственной матери, то есть родного языка, осуществляется эмоциональный диалог, который входит в комплекс оживления. Благодаря этому, развивается различение неречевых и речевых звуков, которое позволит переходить к следующему этапу раннего слухового онтогенеза.

Прежде чем перейти к вопросу раннего онтогенеза речи, хочется особо отметить, что необходимо рассматривать формирование речи не изолированно, а в контексте формирования и расширения эмоционального взаимодействия ребенка с членами семьи и родственниками на первый год жизни.

По мнению Е.Р. Баенской, развитие речи напрямую зависит от формирования механизмов, осложняющих характер эмоционального взаимодействия близких с ребенком [21].

Исходя из этого, при теоретическом обосновании проблемы, прежде всего, необходимо рассматривать основных этапов развития предречевой и речевой вокальной активности детей в норме и, в нашем случае, с нарушенным слухом (до проведения операции по КИ).

Как известно, даже при рождении ребенок издает крик, который считается первым бессознательным звучанием (фонетикой). Он представляет собой врожденную инстинктивную защитную реакцию ребенка на любые недуги, которые он испытывает: голод, жажду, боль, мокрые подгузники и так далее. Однако в первое время крик никому не адресован [15].

Через какое-то время, на протяжении трех-четырех недель, малышом устанавливается связь между своим криком и очередным устранением возникших недугов на рефлекторном уровне. Как известно, младенец, чтобы привлечь к себе внимание, специально направляет крик на взрослого. В связи с этим, изменяются акустические свойства крика, и он становится отрывистым. К примеру, ребенок издает шум и ждет, услышали ли его приглашение или нет. И если в это время ничего не происходит, никакого ответа не будет, тогда он заново начинается крик, уже с большой четкостью [15].

Данные психофизиологических исследований утверждают, что к первому месяцу жизни плач образует разнообразную интонационную окраску, которая характеризуется как жалобный, требовательный, капризный, гневный и др. Поэтому ближе к трем-четырем неделям он представляет собой знаковую функцию, предназначенную для окружающих как средство выражения и общения с окружающими [15].

В экспериментальных исследованиях неоднократно доказывалось, что продолжительность выдоха и вдоха, характерная для речевого дыхания, присутствует и при раннем крике. В зависимости от состояния ребенка меняется характер основного тона крика/плача в качестве главного показателя. Однообразный плач, помимо слишком большого изменения высоты, является признаком наличия патологии у новорожденного [15].

Во втором месяце интонационные имитации материнского голоса без различной модуляции включаются в крик. Во время развития слухового восприятия ребенка прослеживаются довольно мелодичные модуляции звука, включающие в себя различные звуки родного языка и вербальные интонации.

Фаза крика, которая длится первые два месяца, заканчивается, и дальше начинается гуление. Как известно, гуление – это предслоговая фонация, состоящая, в основном, из интонационно модулированных гласноподобных звуков и их комбинаций. При этом звуки, которые издает ребенок, не свойственны языковой среде, в которой он находится, а универсальны для разных звуков. Поэтому, на стадии гуления ребенок может произнести звуки, которые присутствуют на других языках. По большей части звуки гуления мало отличаются друг от друга [15].

Исходя из положений И.В. Королевой, все эти данные позволяют понять, что под гулением подразумевается осуществление наследственной программы развития голоса, которое не предполагает наличие слуховой обратной связи. Из этого следует отметить, что данный процесс характерен и для детей с врожденной глухотой, а именно при отсутствии слуховой обратной связи.

Со временем гуление переходит к лепету. Многочисленные исследования вышеуказанного автора показывают, что в развитии лепета выделяются два

этапа: ранний и поздний. В начальном этапе ребенок приступает к произнесению редких и однообразных слогов, состоящих из звонких взрывных губных и переднеязычных согласных и гласных. Данная слоговая структура свойственна и для разных языков. Ранний лепет длится до 2-х месяцев, и стартует к приобретению фонетического звучания, характерного для родного языка. В связи с этим, на стадии раннего лепета в формировании предречевых вокализаций обратная слуховая связь начинает участвовать системно [15].

Как указывает И.В. Королева, второй этап лепета, то есть поздний лепет, начинается в 7-9 месяцев, где возрастает роль эхолалии в качестве бессознательного подражания звукам слышимой ребенком речи. В будущем эти звуки, которые чужие, нехарактерные для звуковой среды ребенка, исчезают, а вместо них подгоняются свои вокализации под слышимую речь. В возрасте десяти месяцев, именно на этапе позднего лепета, в вокализациях детей можно встретить большое количество гласных родного языка со специфическими спектральными характеристиками. К тому же, в лепете увеличивается состав произносимых согласных звуков. Однако у детей с глухотой этого не наблюдается, наоборот, из-за отсутствия обратной слуховой связи происходит уменьшение вокальной активности [15].

В роли проявления сегментации слогов в речевом потоке выступает поздний лепет. В это время разнообразные и многосложные слоговые ряды с разными звуками по месту артикуляции включаются в речи как последовательность одинаковых и разных слогов. Без сомнения, что восприятие окружающей родной речи является основой для позднего лепета. Имитация интонационно-ритмической структуры и накопление сведений о характеристиках отдельных звуков речи способствуют развитию лепета. Исходя из этого, его полноценное развитие связано с восприятием звуков окружающей речи в результате контроля звукового образа и воспроизведением этих звуков с помощью артикуляторного движения. Ребенок с важным прогностическим признаком дальнейшего речевого развития представляет характеристики позднего лепета. Между детьми с нарушенным и нормальным слухом существует отличие, так как у детей с нарушением слуха поздний лепет появляется позднее, чем у слышащих. Поэтому детям с нарушением слуха характерна монотонность, бедность лепета по звуковому составу.

Когда наступает начальный этап лепетных слов, тогда ребенок произносит слова, имеющие общепринятые звучания. В дальнейшем, развитие речи связано, в первую очередь, с ростом словарного запаса и развитием грамматического строя [15].

В связи с физиологическими закономерностями, дети усваивают звукопроизносительных навыков начиная с первого года жизни до пяти-шести лет. На начальном этапе с детьми произносятся звуки, которые их артикуляция аналогична с рефлексорными реакциями дыхания, сосания, глотания, крика, без затруднений. С помощью готовых моторных программ формируются артикуляторные движения, необходимые для этих звуков. На позднем этапе,

примерно в 9-12 месяцев, гласные звуки заднего ряда со сложной артикуляцией появляются в вокализациях детей.

Согласные звуки появляются по той же закономерностей, которой была у гласных. В связи с этим, прежде всего, появляются звуки с похожей артикуляцией к движению сосания и глотания. Двигательные программы, сформированные в период усвоение звуков речи, используются при произношении губных и заднеязычных согласных. Согласные звуки, имеющие сложные артикуляции, ребенком усваиваются поэтапно, сначала они заменяются другими, более простыми и близкими по артикуляции звуками. Таким образом, продолжается процесс произнесения звука.

База нормального развития речи в сопровождении интонационных характеристик голоса возможна, если ребенок проходит последовательно, своевременно стадию доречевого развития. Если у малыша наблюдаются нарушения в развитии гуления и лепета, то он сталкивается с речевыми расстройствами, в том числе, интонационной структуры голоса, так как с предречевой вокальной активностей обеспечиваются развитие моторных центров и слухомоторной координации. Поэтому, дети с глухотой замолкают к полутора годам при отсутствии соответствующего сопровождения. Исходя из этого, можно сказать, что детям, даже после КИ, характерны недоразвитие или недостаточность интонационных структур [15].

Заключение. Таким образом, анализируя проблемы в разных аспектах, мы приходим к выводу о необходимости систематики интонационных характеристик голоса у казахоязычных детей с кохлеарным имплантом с учетом особенностей родного языка. Благодаря опытам вышеперечисленных ученых, на наш взгляд, можно разработать систематики интонационных характеристик голоса у казахоязычных детей с КИ с учетом особенностей родного языка в процессе коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Философский энциклопедический словарь / сост. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. - М. : Сов. энциклопедия, 1983. - 840 с.
2. Значения слова систематика. Что такое систематика? [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://wordhelp.ru/word/>.
3. Большой словарь иностранных слов.- Дом Славянской книги, 2007.- 992 с.
4. Агавелян О.К., Якунина Н.В. Интонации голоса и социальная активность детей с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные научные исследования: сборник науч. трудов XVII Междунар. научно-практ. конф. - 2020. - С. 245-248.
5. Агавелян О.К., Ткаченко Е.О., Пецух О.П. Педагогические аспекты проблемы классификации интонационных характеристик голоса // Сибирский педагогический журнал. - 2019. - № 1. - С. 115-120.
6. Агавелян О.К. и др. Социальная олигофренопсихология: монография. - Новосибирск: НГПУ, 2018. - 119 с.
7. Baltaxe, c.intonation patterns in normal, autistic and aphasic children / c. baltaxe, j.q. simmons, e. zee // proceedings: of the tenth international congress of phonetics sciences (usa, 1984). - usa: foris publications, 1984. - p. 713-719.

8. Geers A., Nicholas J., Tobey E., Davidson L. Persistent language delay versus late language emergence in children with early cochlear implantation // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. - 2016. Vol. 59, N 1. - P. 155-170.
9. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. - М. : Педагогика, 1977. - 176 с.
10. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. - М: Просвещение, 1987. - 186 с.
11. Рау Ф.Ф. Устная речь глухих. - М.: Педагогика, 1973. - 304 с.
12. Ерсарина А.К., Шолпанкулова Г.М., Достай А.К. Социально-педагогическая реабилитация детей раннего возраста после кохлеарной имплантации: методические рекомендации, – Алматы: ННПЦ КП, 2018. - 61 с.
13. Королева И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации: учебное пособие.- СПб: НИИ уха, горла, носа и речи, 2008.- 286 с.
14. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. - СПб., 2005.- 90 с.
15. Королева И.В. Введение в аудиологию и слухопротезирование. - СПб. : КАРО, 2014. - 397 с.
16. Сатаева А.И. Запускающий этап реабилитации ребенка с КИ: четыре сессии работы сурдопедагога [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. - 2016. - №24. Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-24/zapuskayushhij-etap-reabilitaczii-rebenka-s-ki-chetyire-sessii-raboty-surpedagoga>.
17. Феклистова С.Н. Развитие диалогической речи учащихся с нарушением слуха на индивидуальных занятиях // Vesci Nasyuanal'naj akadehmii navuk Belarusi. - 2010. - С. 129-132.
18. Тарасова Н.В. Комплексное сопровождение детей после кохлеарной имплантации в центре оториноларингологии: дис. ... канд. пед. Наук.- Московский гос. гум. ун-т им. М.А. Шолохова. - Москва, 2010. - 217 с.
19. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Педагогика, 1996. - 382 с.
20. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии): Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1978. - 224 с.
21. Баенская Е. Р. Закономерности раннего эмоционального развития в норме [Электронная ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. - 2014. - №19. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/>.
22. Кукушкина О.И., Хайдарпашич М.Р., Сатаева А.И. Нормальный ранний онтогенез как ориентир сурдопедагога на запускающем этапе реабилитации [Электронный ресурс], // Альманах Института коррекционной педагогики. - 2015. - № 21. – Режим доступа: <https://alldef.ru/>.

УДК 616.896

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

БАЛУЕВА В.О.¹, ЖУМАГАЛИЕВА Б.К.¹

¹Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан, e-mail nicabalueva@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к обучению младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС) с использованием нейропсихологического подхода. Автор анализирует исследования прошедших лет, касаемые психологических и нейрофизиологических особенностей детей с РАС, подчеркивая важность индивидуализированного подхода в образовательном процессе.

Ключевые слова: РАС, нейропсихология, младшие школьники, аутизм, ранний детский аутизм, аффективное развитие.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДІ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП, ASD БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада аутизм спектрі бұзылған (АСБ) бастауыш сынып оқушыларын нейропсихологиялық тәсілді қолдана отырып оқытудың заманауи тәсілдері қарастырылған. Автор АСБ-мен ауыратын балалардың психологиялық және нейрофизиологиялық ерекшеліктеріне қатысты өткен жылдардағы зерттеулерге талдау жасап, оқу процесінде дараланған тәсілдің маңыздылығын атап көрсетеді.

Түйін сөздер: АСБ, нейропсихология, бастауыш сынып оқушылары, аутизм, ерте балалық аутизм, аффективті даму

MODERN APPROACHES TO TEACHING PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH ASD USING A NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH

Abstract. The article discusses modern approaches to teaching primary school children with autism spectrum disorders (ASD) using a neuropsychological approach. The author analyzes the research of the past years concerning the psychological and neurophysiological characteristics of children with ASD, emphasizing the importance of an individualized approach in the educational process.

Key words: ASD, neuropsychology, elementary school students, autism, early childhood autism, affective development.

Изучение отечественных и международных статистических данных показывает, что количество расстройств, связанных с психическим развитием детей, растет с каждым годом. В этом контексте мы хотели бы остановиться на расстройствах аутистического спектра (далее - РАС) [4].

Аутизм - это нарушение психического развития, связанное с недостатком социального взаимодействия, трудностями взаимного контакта при общении с другими людьми, повторяющимся поведением и ограниченностью интересов. Данные о распространенности аутизма сильно различаются в разных подходах к диагностике и патологической классификации.

По разным данным, в 2024 году 0,1-0,6 % детей страдают аутизмом без расстройств аутистического спектра и 1,1-2 % - аутизмом с расстройствами аутистического спектра. У девочек аутизм диагностируется в четыре раза реже, чем у мальчиков. В настоящее время в диагностике аутизма произошли положительные сдвиги: изменения в диагностических критериях позволяют выявлять расстройство в более раннем возрасте, уже в 18 месяцев [4].

Статистика показывает, что за последние два десятилетия частота выявления аутизма у детей увеличилась, однако сложно сделать четкие выводы о глубинных причинах роста числа детей с этими особенностями.

Коррекция аутизма - сложный и длительный процесс. Эффективная коррекция требует симбиоза комплексных методов и системных подходов.

Перед специалистами стоит достаточно сложная задача, и им необходимо не только проводить поведенческую терапию, но и помочь родителям и окружающим понять ребенка как личность, создать необходимую среду и быстро помочь скорректировать нейропсихологические нормы, определяющие «аномалии» в сенсорной системе, мировосприятии и эмоциональные проблемы.

При работе с детьми с РАС важен индивидуальный подход, учитывающий, что у каждого ребенка разный базовый уровень сенсорной и моторной подготовки [3]. Как правило, большинство детей в начале лечения не могут выполнять многоступенчатые сложные движения.

Проблема неэффективности или низкой эффективности диагностических и коррекционных мероприятий у детей с РАС создает новые проблемы. При своевременной и качественной диагностике можно разработать индивидуальный план коррекции, который приведет к положительной динамике как в социализации, так и в процессах обучения. Это связано с тем, что при ранней диагностике и коррекции многие аутичные дети, несмотря на стабильные психические особенности, готовы к обучению в общеобразовательных школах и проявляют талант в нескольких областях образования [3]. Однако в разное время и с разными последствиями у аутичных детей постепенно возникают трудности в общении с окружающими.

На сегодняшний день среди признаков аутистических расстройств отмечаются нарушение социального взаимодействия, искаженное отношение к близкими, неадекватные реакции на новых людей, пренебрежение общением с другими детьми, избегание физического контакта, раздражительность, плохие реакции при вербальном общении, избирательность, фобии и другие речевые, двигательные и поведенческие нарушения [2]. В связи с тем, что ранняя объективная диагностика состояния высших психических функций представляет большие трудности, связанные нарушением социальных контактов с ребенком и речевыми нарушениями, часто встречаются ошибки при постановке диагноза детям до 5 лет.

В своей работе «Роль нейропсихологии в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра» Потокينا О.А. за основу берет тот факт, что аутистические симптомы могут встречаться и при других нарушениях развития (например, олигофрении, алалии), это заставляет искать пути, средства и методы дифференциальной диагностики. В связи с этим актуальной является проблема дифференциальной диагностики и коррекции общего и интеллектуального развития детей с РАС. В западных странах широко распространен психоаналитический подход. Его основой является поведенческая терапия и АВА (Applied Behaviour Analysis) [4], [5].

Прикладной анализ включает в себя три основных направления: коррекция социально приемлемого поведения, обучение структурированным навыкам, анализ и обучение вербальному поведению. Однако следует подчеркнуть, что, несмотря на всю свою эффективность, этот метод направлен на развитие только «рефлекторного» поведения, не фокусируясь на развитии структур мозга, которые сознательно регулируют деятельность и поведение.

При работе с аутичными детьми активно используются вспомогательные методы. К ним относятся холдинг-терапия, музыкотерапия и терапия с помощью животных. Проанализировав различные подходы, мы пришли к выводу, что каждый из подходов имеет свои положительные и отрицательные стороны. Поэтому мы решили остановиться на рассмотрении возможностей нейропсихологических подходов в коррекции и дифференциальной диагностике нарушений интеллектуального развития у детей с РАС [5]. Исходя из исследований, нейропсихологический подход позволяет на ранних этапах выявить механизм нарушения развития и развитие базовых дисфункций центральной нервной системы, что в свою очередь позволяет подобрать своевременную и адекватную коррекционную программу для преодоления нарушений в перцептивном, моторном, интеллектуальном и речевом развитии [2]. Известно, что все функции осуществляются за счет деятельности мозга, причем не только корковых, но и подкорковых структур. Имеющиеся нейропсихологические результаты в период развития позволяют не только локализовать мозговые нарушения, но и определить стадию созревания мозговых структур. Изучая созревание и активность мозговых структур в период нормального развития, ученые выделяют этапы развития мозга. Это анатомическое развитие (формирование нейронов), морфогенез (приобретение структур, необходимых для выполнения определенных функций), функциональное развитие (клетки начинают выполнять свои функции под воздействием внешних сигналов) и заключительный этап, анатомогенез (установление нейронных связей между всеми структурами, блоками и областями мозга). Любой этап развития, например внутриутробное развитие, рождение и раннее развитие, может быть подвержен воздействию патогенных факторов. Кроме того, следует учитывать тот факт, что в первую очередь созревают и развиваются структуры головного мозга, которые обеспечивают функционирование двигательной системы. Таким образом, на основе нейропсихологического подхода можно определить, на каком этапе развития находится та или иная функция [3].

Метод замещающего онтогенеза, основанный на учении А.Р. Лурия о функциональных блоках мозга и их иерархической структуре, позволяет соотнести актуальное состояние развития ребенка с основными этапами развития психических процессов и выделить те структуры его онтогенеза, которые по каким-то причинам не сформировались [1].

Поскольку двигательные зоны созревают на более ранних этапах, стимуляция на моторном и сенсорном уровне приводит к активации всех высших психических функций. Именно двигательное развитие формирует взаимодействие между другими уровнями и структурами психической деятельности. Формирование и закрепление приобретенных ребенком физических навыков стимулирует такие психические функции, как эмоции, волю, внимание, память. По мнению А.В. Семенович, существует три уровня нейропсихологической коррекции, каждый из которых затрагивает целые блоки мозга [6].

Таким образом, с помощью нейропсихологических упражнений можно скорректировать многие особенности психического развития ребенка и пройти вместе с ним все этапы онтогенеза [4]. Важно заметить, что чем раньше началась коррекционная работа, тем более эффективными оказываются результаты, а иногда даже самостоятельно появляются функции, над которыми в данный момент не велась коррекционная работа.

Как уже было сказано ранее, на современном этапе, без нейропсихологических упражнений учителю-дефектологу довольно сложно добиться значительных результатов.

Дети с РАС имеют свои особенности восприятия информации и разные уровни познавательного и физического развития. [4] В связи с этим современному учителю-дефектологу важно индивидуализировать обучение, учитывая их потребности и специфические особенности. Нейропсихологический подход предполагает адаптацию учебного материала, использование визуальных поддержек, а также предоставление дополнительного времени для усвоения материала [4].

Нейропсихологический подход включает в себя создание структурированных расписаний, четких правил и регулярных ритуалов, чтобы помочь детям с РАС чувствовать себя более комфортно и безопасно, поскольку они нуждаются в структурированности и очевидности всего, что их окружает. Учителю-дефектологу необходимо устанавливать четкие правила и ритуалы для помощи ребенку в адаптации к учебной среде [1].

По мнению Потокиной О.А. нейропсихологический метод представляет серию дыхательных и двигательных, постепенно усложняющихся упражнений, которые приводят к активации подкорковых структур головного мозга, которые в свою очередь способствуют регуляции тонуса, снятию локальных мышечных зажимов, развивают равновесие, уменьшение синкинезий, развивают восприятие целостности тела и стабилизирует статико-кинетический баланс.

У детей с расстройством аутистического спектра всегда наблюдается нарушение восприятия мира. Каких-то ощущений ребенок старается избегать, к другим, наоборот, стремится, и они переходят к аутостимуляции. Помимо этого, сигналы, получаемые от разных органов чувств, не формируются в единую картину [5].

Основной задачей нейропсихологической сенсомоторной коррекции является возможность научить ребёнка с РАС осознавать себя в пространстве, повысить уровень восприятия окружающего мира, развить моторные, познавательные и сенсорные умения ребёнка [4].

Нейропсихологическая сенсомоторная коррекция является эффективным методом, она дает ребенку с РАС шанс повысить общую работоспособность, снизить утомляемость, улучшить мыслительную деятельность, внимание и память, сформировать пространственные представления и развить саморегуляцию и контроль [2].

Главным результатом нейропсихологической сенсомоторной коррекции является восстановление баланса между сенсорной и моторной сферой, а также

развитие этих обеих сфер. Дальнейшее развитие более сложных функций, таких как речь и мышление, возможно только после восстановления базовых функций [6].

Что касается практических методов - нейропсихологические игры являются одним из наиболее эффективных способов помочь детям с РАС и не только. Нейропсихологические упражнения дают возможность запустить детям с моторной алалией, диспраксией, афазией, апраксией и прочими нарушениями. Нейропсихологические игры – это различные физические упражнения, которые активизируют оба полушария мозга посредством физической активности без применения лекарств. Другими словами, когда ребенок участвует в нейропсихологической деятельности и упражнениях, в мозге создаются новые нейронные связи, по которым проходят импульсы, стимулирующие области мозга, связанные с мышлением, речью, слухом, памятью и другими аспектами мозговой деятельности.

В своей работе «Применение нейропсихологических упражнений в целях развития внимания» Мамедова Л.В. описывала проведенное исследование с целью определения эффективности нейропсихологических упражнений в целях развития внимания, в том числе и у детей с РАС. Эксперимент проходил в трех этапах: констатирующий этап – диагностирование исходного состояния развития внимания у первоклассников; формирующий этап – внедрение нейропсихологических упражнений, способствующих развитию внимания, в работу с детьми; контрольный этап – вторичная диагностика состояния развития внимания у респондентов, анализ полученных результатов. Во время проведения, констатирующего и контрольного этапов, была применена методика «Кольца Ландольта» [7]. Методика «Кольца Ландольта» – это одна из методик, используемых для диагностики внимания у первоклассников. Она основана на оценке уровня внимания и его различных аспектов на основе выполнения специальных заданий, связанных с поиском и сосредоточением на определенных визуальных объектах. Помимо этого, в работе с испытуемыми также был использован метод мозжечковой стимуляции мозга. Данный метод также относится к одной из техник, используемых для развития внимания у детей. Один из подходов к мозжечковой стимуляции – это использование специальных упражнений и игр, которые активизируют мозжечок и тренируют его функции. В рамках данной работы было применено балансирование на доске Бильгоу [7].

По итогам эксперимента у 45% испытуемых значительно повысился уровень концентрации внимания. У тех 15% детей с РАС концентрация внимания увеличилась на 17%, что говорит о эффективности нейропсихологических упражнений.

Бояринцева И.В. проводила исследование с целью подтверждения или опровержения такого факта, что воздействие на сенсомоторный уровень детей с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию развития всех высших психических функций, была создана коррекционно-развивающая группа для детей с ОВЗ, когнитивными и поведенческими нарушениями, в том числе с РАС, в ходе проведения которой выявлено, что подобные занятия благотворно

влияют на нейропсихологическое и психофизиологическое развитие исследуемых детей. Для исследования были выбраны 5 детей младшего школьного возраста с РАС. Коррекционные занятия проводились 3 месяца, 2 раза в неделю по 40-50 минут. Программа составлена на основе материалов отечественных и зарубежных экспертов: Сиротюк А.Л., Семенович А.В., Деннисон П.И. Коррекционно-развивающая и формирующая работа, основанная на двигательных методах: растяжки, дыхательные, глазодвигательные, перекрестные (реципрокные) телесные упражнения, упражнения для языка и мышц челюсти, для развития мелкой моторики рук, релаксации, развития коммуникативной и когнитивной сферы, упражнения с правилами.

В итоге исследования, автор утверждает, что групповые коррекционно-развивающие занятия позволяют благотворно влиять на нейропсихологическое и психофизиологическое развитие детей с ОВЗ, когнитивными и поведенческими нарушениями, в том числе с РАС, нашла свое подтверждение. Интересно отметить, что наименьшие изменения произошли у самого старшего участника группы, что может свидетельствовать о правильности утверждения Сиротюк А.Л. о том, что пластичность мозговых систем из-за отсутствия жестких мозговых связей имеет огромный аутокоррекционный потенциал до 7-летнего возраста [3]. Таким образом, мы можем предположить, что коррекция и абилитация детей с ОВЗ, когнитивными и поведенческими нарушениями, в том числе с РАС, с более ранних возрастов необходимы [7].

Безусловно, процесс нейропсихологической коррекции детей с РАС, исходя из специфики и особенностей диагноза, занимает долгое время. Для коррекции могут понадобиться годы поэтому важно бороться за каждую неделю или месяц прогрессивных изменений, которые в краткосрочной перспективе могут казаться незначительными. Однако ценность имеет каждый промежуток времени, на котором наблюдается позитивные изменения: из этих неуклюжих первых шагов складывается общий путь совершенствования и приспособления к жизни [4].

В заключение, следует сказать, что благодаря применению в ходе общей коррекции детей с расстройством аутистического спектра методов нейропсихологической сенсомоторной коррекции специалистами достигается существенный прогресс в области адаптации таких детей в социальной жизни. Нейропсихологические упражнения помогают младшим школьникам с расстройством аутистического спектра удерживать внимание во время урока и за счет этого улучшается успеваемость и обучаемость детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чарльз Ньюкиктьен Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 1.; перевод с англ. Д.В.Ермолаев, Н.Н. Заваденко, Н.Н. Полонская; под ред. Н.Н. Заваденко.-3-е изд.-М: Теревинф, 2021.- 288с.
2. Фесенко Ю.А., Колесников И. А., Макаров И.В.. Аутизм: мифы, диагностика, коррекция, - Издательство: ИД Алеф-Пресс, 2020. – 188с.
3. Тюлина В. Б. Воспитание ребенка с аутизмом в семье. Пособие для родителей и педагогов. - Издательство: Владос, 2021. – 178с.

4. Потокина О.А. Роль нейропсихологии в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2023. - № 42 (489). - С. 129-132.

5. Роджерс С.Дж., Лори А. Висмар, Доусон Д. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом, - Издательство: Рама паблишинг, 2022. - 416с.

6. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 288 с.

7. Мамедова Л.В. Применение нейропсихологических упражнений в целях развития внимания// Журнал: Современное педагогическое образование, 2023. – С.302-312

УДК 373.3.016:81' 373.47-028.31-056.264

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, ОСВАИВАЮЩИХ АДАПТИРОВАННУЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

БАРАННИК В.С.¹

Научный руководитель: к.м.н., доцент СУВорова-Григорович А.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, Россия

Аннотация. Формирование экспрессивной лексики у младших школьников с системным недоразвитием речи, обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе для детей с интеллектуальными нарушениями, является актуальной проблемой. Это обусловлено особыми образовательными потребностями и трудностями в общении, связанными с нарушениями речи, трудностями в понимании языка и недостатком словарного запаса. Для оценки уровня сформированности экспрессивной лексики был проведён констатирующий эксперимент с использованием методик. Результаты показали, что у большинства детей с системным недоразвитием речи средний и низкий уровни сформированности экспрессивной лексики, что требует дополнительных занятий и поддержки со стороны педагогов.

Ключевые слова: системное недоразвитие речи, младший школьный возраст, экспрессивная лексика.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН БЕЙІМДЕЛГЕН ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫН МЕНГЕРГЕН, СӨЙЛЕУІ ЖҮЙЕЛІ ДАМЫМАҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЭКСПРЕССИВТІ ЛЕКСИКАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа. Интеллектуалды кемістігі бар балаларға арналған бейімделген жалпы білім беру бағдарламасы бойынша оқитын, сөйлеуі жүйелі дамымаған бастауыш сынып оқушыларында экспрессивті лексиканы қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады. Бұл сөйлеудің бұзылуымен, тілді түсінудегі қиындықтармен және сөздік қорының жетіспеушілігімен байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері мен қарым-қатынастағы қиындықтарға байланысты. Экспрессивті лексиканың қалыптасу деңгейін бағалау үшін әдістемелерді қолдана отырып, анықтаушы эксперимент жүргізілді. Нәтижелер сөйлеу қабілеті жүйелі дамымаған балалардың көпшілігінде экспрессивті лексиканың қалыптасуының орташа және төмен деңгейлері бар екенін көрсетті, бұл қосымша сабақтар мен мұғалімдердің қолдауын қажет етеді.

Түйін сөздер: сөйлеудің жүйелі дамымауы, бастауыш мектеп жасы, экспрессивті лексика.

**FORMATION OF EXPRESSIVE VOCABULARY IN YOUNGER
SCHOOLCHILDREN WITH SYSTEMIC SPEECH UNDERDEVELOPMENT,
MASTERING AN ADAPTED GENERAL EDUCATION PROGRAM FOR CHILDREN
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

Abstract: The formation of expressive vocabulary in younger schoolchildren with systemic speech underdevelopment, who study according to an adapted general education program for children with intellectual disabilities, is an urgent problem. This is due to special educational needs and communication difficulties associated with speech disorders, difficulties in understanding the language and a lack of vocabulary. To assess the level of formation of expressive vocabulary, a ascertaining experiment was conducted using techniques. The results showed that the majority of children with systemic speech underdevelopment have medium and low levels of expressive vocabulary formation, which requires additional classes and support from teachers.

Key words: systemic speech underdevelopment, primary school age, expressive vocabulary.

Актуальность формирования экспрессивной лексики у младших школьников с системным недоразвитием речи, обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе для детей с интеллектуальными нарушениями обосновывается рядом факторов, исходящих из особенностей этой группы детей. Ученики, обучающиеся по адаптированным общеобразовательным программам для детей с интеллектуальными нарушениями, имеют особые образовательные потребности и нуждаются в дополнительной поддержке и внимании со стороны педагогов. В частности, такие дети часто испытывают трудности в выражении своих мыслей и чувств с помощью слов. Это может быть связано с различными причинами, включая нарушения речи, трудности в понимании языка и недостаток словарного запаса. Развитие экспрессивной речи у таких детей помогает им лучше общаться с окружающими, понимать и усваивать учебный материал, а также способствует их общему социальному и эмоциональному развитию.

Изучением данных особенностей и формированием экспрессивной лексики у младших школьников с системным недоразвитием речи занимались многие исследователи, среди которых Ж.В. Антипова, Г.В. Бабина, В.П. Глухов, С.В. Зорина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирова, Л.А. Тишина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и многие другие [1], [2], [6].

Прежде всего, развитие экспрессивной лексики у детей с системным недоразвитием речи имеет огромное значение для их успешной адаптации в обществе. Умение выражать свои мысли и эмоции является ключевым в процессе коммуникации и социального взаимодействия. Недостаточное развитие экспрессивной лексики может привести к ограничению в общении, создавая преграды в обучении и взаимодействии со сверстниками.

С целью оценить уровень сформированности экспрессивной лексики у младших школьников с системным недоразвитием речи, осваивающих адаптированную общеобразовательную программу для детей с

интеллектуальными нарушениями был проведен констатирующий эксперимент. Во время проведения экспериментального исследования дети с нормативным развитием шли на контакт, задавали вопросы и проявляли интерес к заданиям, в то время как дети с интеллектуальными нарушениями не проявляли заинтересованности к заданиям.

Рассмотрим результаты проведения констатирующего эксперимента:

1. Методика «Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников» (Т.А. Фотекова, 2000) [7].

С помощью данной методики исследовали уровень развития речевых умений и навыков.

Было установлено, что высокий уровень развития речевых умений и навыков показал 7 (58,3%) детей с нормативным развитием.

Средний уровень был выявлен у 5 (41,7%) младших школьников с нормативным развитием.

В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 5 (50%) детей. Младшие школьники продемонстрировавшие данные результаты выполнили большинство заданий неправильно. Задание вызвавшее наибольшую сложность – образование качественных прилагательных от существительных.

Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 5 (50%) младших школьников. Дети продемонстрировавшие низкий уровень часто отвлекались, не могли сосредоточиться на заданиях и большинство выполнили с ошибками. Младшие школьники испытывали трудности при образовании существительных в уменьшительной форме. Например, большой – мяч, а маленький – мячик, а дети называли все мячом. Особые сложности у детей вызвало задание на образование существительных от прилагательных. Младшие школьники с системным недоразвитием речи с трудом образовывали любой из предложенных видов прилагательных. Например, если днем жарко, то день жаркий, но дети отвечали солнечный, лето.

2. Методика «Выявление уровня развития активного словарного запаса» (О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, 2004) [4].

С помощью данной методики оценивали уровень развития активного словаря младшего школьника.

Было установлено, что высокий уровень развития активного словаря показали 7 (58,3%) детей с нормативным развитием. Средний уровень был выявлен у 5 (41,7%) младших школьников с нормативным развитием. В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 5 (50%) детей. Дети продемонстрировавшие средний уровень справились с частью заданий с ошибками. Школьники испытывали затруднения при подборе противоположного по смыслу слова. Также у младших школьников наблюдались трудности в воспроизведении предложений в повелительном наклонении. Например, логопед задает инструкцию: «попроси кролика попрыгать», ребенок произносит лишь фразу «прыг», «прыгни», в то время как должен произнести предложение полностью.

Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 5 (50%) младших школьников. Дети с системным недоразвитием речи, продемонстрировавшие низкий уровень, выполнили с ошибками большинство заданий, постоянно отвлекались, не смогли объяснить значение слов, их предложения были обрывисты и безграмотны. При просьбе логопеда объяснить значение слова «мяч» младшие школьники называли его отдельные признаки «круглый», «полосатый» и т.п. Также дети совершали ошибки называя козленка – козёнком, теленка – коровенком, щенка – собаченком.

3. Методика «Методика обследования активного словаря» (Т.Б. Филичева, Н.А. Чавелева, Г.В. Чиркина, 2016) [5].

С помощью данной методики исследовали уровень запаса слов, хранящихся в активной памяти ребенка.

Было установлено, что высокий уровень запаса слов, хранящихся в активной памяти ребенка показали 6 (50%) детей с нормативным развитием. Средний уровень был выявлен у 6 (50%) младших школьников с нормативным развитием. В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 4 (40%) детей. Школьники, продемонстрировавшие средний уровень, выполнили с ошибками некоторые задания. Дети называли с ошибками некоторых детенышей животных. Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 6 (60%) младших школьников. Школьники, продемонстрировавшие низкий уровень, выполнили неправильно большинство заданий, постоянно отвлекались. Дети не могли объяснить, чем покрыто тело кошки, вместо этого просто говорили «лохматая». При составлении ряда антонимов дети путались и не могли ответить правильно. Например, у собаки хвост длинный, а у зайца короткий, но школьники отвечали круглый, лохматый, серый.

4. Методика «Определение активного словарного запаса» (Р.С. Немов, 1999) [3].

С помощью данной методики исследовали уровень развития активного словарного запаса ребенка, стилистическое, лексическое и грамматическое разнообразие речи ученика начальной школы, уровень развития его лингвистических способностей.

Было установлено, что высокий уровень показали 7 (58,3%) детей с нормативным развитием. Средний уровень был выявлен у 5 (41,7%) младших школьников с нормативным развитием. В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 3 (30%) детей. Школьники со средним уровнем упускали важные детали картины при пересказе, в их речи встречались грамматические ошибки, также дети ошибочно использовали предлоги, временами логика их изложения была нарушена.

Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 7 (70%) младших школьников. Дети, продемонстрировавшие низкий уровень, практически не пересказали, что было изображено на картине, их рассказ был обрывист, не последователен в нем отсутствовала логика изложения, а также рассказ был перегружен аграмматизмами.

С помощью данной методики исследовали уровень развития связной речи у детей, их умения использовать различные слова, составлять предложения по законам грамматики.

Было установлено, что высокий показали 7 (58,3%) детей с нормативным развитием. Средний уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 5 (41,7%) младших школьников с нормативным развитием. Дети со средним уровнем составили небольшие рассказы, но при воспроизведении их мысли и речь путались из-за чего была нарушена логика изложения, предложения были в основном простые, односложные без эмоциональной окраски. В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 3 (30%) детей. Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 7 (70%) младших школьников. Школьники, продемонстрировавшие низкий уровень, не смогли составить сказку или рассказ даже с подсказками логопеда, их мысли и речь были крайне непоследовательны, логики изложения не было. Исходя из их рассказа, можно было понять, что дети пытаются пересказать сюжет любимого мультфильма, но даже при попытке пересказа сюжета невозможно понять суть их рассказа.

5. Методика «Составь рассказ/сказку» (О.С. Ушакова, 2004) [4].

С помощью данной методики исследовали уровень развития связной речи у детей, их умения использовать различные слова, составлять предложения по законам грамматики.

Было установлено, что высокий уровень показали 7 (58,3%) детей с нормативным развитием. Средний уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 5 (41,7%) младших школьников с нормативным развитием. Дети со средним уровнем составили небольшие рассказы, но при воспроизведении их мысли и речь путались, из-за чего была нарушена логика изложения, предложения были в основном простые, односложные без эмоциональной окраски. В группе детей с системным недоразвитием речи средний уровень показали 3 (30%) детей. Низкий уровень сформированности речевых умений и навыков был выявлен у 7 (70%) младших школьников. Школьники, продемонстрировавшие низкий уровень, не смогли составить сказку или рассказ даже с подсказками логопеда, их мысли и речь были крайне непоследовательны, логики изложения не было. Исходя из их пересказа можно было понять, что дети пытаются пересказать сюжет любимого мультфильма, но суть сюжета было невозможно понять.

По результатам обследования установлено, что особые сложности у детей с системным недоразвитием речи вызывают задания где должно включаться воображение и навыки пересказывания. Школьники путают слова и неуместно их используют из-за чего их речь становится безграмотной и обрывистой.

Результаты проведения констатирующего эксперимента показали, что у младших школьников с системным недоразвитием речи преобладает средний и низкий уровень сформированности экспрессивной лексики. В ходе проведения методик дети медленно выполняли задания, допускали ошибки, отвлекались, младшим школьникам постоянно требовалась помощь экспериментатора.

Из вышеизложенного следует вывод о том, что у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах школы нет навыков и умений связно излагать свои мысли, для них характерна подмена связного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями. Несформированность мотивационного компонента общения определила низкий уровень развития речевых средств: снижение речевой активности, низкий уровень переработки словесной информации, ситуативность речи, снижение активности общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антипова Ж. В. Развитие речи учащихся начальных классов, испытывающих трудности в обучении: учебно-методическое пособие / Ж. В. Антипова, Е. В. Крылова, Н. В. Горина. – 2-е изд. – Москва: ФЛИНТА: изд-во МПСУ, 2022. – 136 с.
2. Бибина О. А. Дидактическая игра как средство развития речи младших школьников с нарушением интеллекта на логопедических занятиях // Евсевьевские чтения : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых (51-е Евсевьевские чтения). – Саранск. : Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева., 2015. – С. 120–124.
3. Немов Р. С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. Педвузов – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 394 с.
4. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
5. Фатихова Л. Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. – Уфа : ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М. А. Шолохова», 2011. – 80 с.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие., – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с
7. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи у младших школьников – М. : Аркти, 2000. – 55 с.

ӘОЖ 37.033

АҚЫЛ ОЙ КЕМІСТІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ

БАСБОЛАТОВА Д. К

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail dinara_basbolatova@mail.ru

Аңдатпа. Автор мақалада ақыл ой кемістігі бар білім алушыларға экологиялық тәрбие беру жайлы сөз қозғайды. Экологиялық тәрбие беру және ақыл ой кемістігі ұғымдарына түсініктеме береді. Ақыл ой кемістігі бар балаларға экологиялық тәрбие берудің негізін қарастырады.

Түйін сөздер: экология, экологиялық білім беру, экологиялық тәрбие беру, бастауыш сынып оқушылары, ақыл ой кемістігі, ақыл ой кемістігі бар балалар

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье автор рассказывает об экологическом воспитании обучающихся с умственной отсталостью. Комментирует понятия экологического воспитания и умственной отсталости. Рассматривает основы экологического воспитания детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: экология, экологическое образование, экологическое воспитание, учащиеся начальных классов, умственная отсталость, дети с умственной отсталостью

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract. In the article, the author talks about the environmental education of students with mental retardation. Comments on the concepts of environmental education and mental retardation. Examines the basics of environmental education for children with mental retardation.

Key words: ecology, environmental education, environmental education, primary school students, mental retardation, children with mental retardation.

Соңғы жылдары әлемнің көптеген елдерінде, соның ішінде Қазақстанда да өскелең ұрпақ тұлғасының экологиялық мәдениетін қалыптастыру мәселесіне аса назар аударылуда.

Жалпы алғанда, экологиялық білім берудің негізі-адамның биоәлеуметтік табиғаты, диалектикалық бірлік және табиғат пен қоғам дамуының өзара байланысы туралы ереже. Экологиялық білім «адам-қоғам-табиғат» жүйесіндегі барлық компоненттердің үйлесімді өзара әрекеттесуіне бағытталған және адамның да, жалпы қоғамның да экологиялық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған.

Экологиялық тәрбие ұғымын анықтауда көптеген анықтамалар бар.

Экологиялық тәрбие беру дегеніміз - бұл адамның қоршаған ортаны саналы түрде қабылдауын, табиғатты аялау, оның байлығын, табиғи байлықтарын ұтымды пайдалану қажеттілігіне деген сенімін қалыптастыру.

И.Н.Пономарева атап өткендей, экологиялық тәрбие - бұл адамның табиғатпен өзіндік қарым-қатынасын оның құндылық, рухани әртүрлілігін игеру процесінде жүзеге асыру және дамыту тәсілі.

С.С. Кашлев экологиялық тәрбиені адамның жалпы мәдениетінің міндетті құрамдас бөлігі ретінде қарастыра отырып, оған келесі анықтама береді: «адамның экологиялық тәрбиесі - бұл экологиялық қызметтің мазмұнында, құралдары мен өнімдерінде бейнеленген табиғатпен қарым-қатынасты үйлестіруге бағытталған оның экологиялық қызметін қамтамасыз етудің, ұйымдастырудың және жетілдірудің нақты тәсілі».

А.А. Вербицкий экологиялық тәрбие адамның өмір сүруі мен дамуын қамтамасыз ететін адамдардың табиғатпен өзара әрекеттесу тәжірибесінің жиынтығы деп санайды.

Осы аспектідегі экологиялық тәрбие эволюциялық тәжірибеге, адамның күнделікті өмірінде жүзеге асырылатын практикалық іс-қимыл әдістеріне, адамгершілік нормаларына, құндылықтары мен мәдени дәстүрлеріне негізделі алынған теориялық білімде көрінеді.

Экологиялық тәрбие - табиғатты рухани және материалдық игеру және оның тұтастығын сақтау процесінде адамның маңызды күштерін, экологиялық сана мен ойлауды жүзеге асыру және дамыту тәсілі [1].

Б.Т.Лихачев пен Н.С. Дежникова экологиялық тәрбиені жалпыадамзаттық мәдениеттің бір бөлігі, оның құрамдас бөліктерінің бірі деп санайды, бұл жеке адамның да, бүкіл қоғамның да табиғатпен байланысын көрсетеді.

Экологиялық білім беру оның қоршаған ортаға ұқыпты жауапты қарауды тәрбиелеуге бағытталуымен бастауыш сынып оқушыларының жалпы білім беру дайындығының міндетті құрамдас бөлігі болуы тиіс. Олардың экологиялық тәрбиелеудің маңызды принциптерінің бірі-үздіксіздік принципі болып саналады.

Экологиялық тәрбие мен білім беруге: бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін барынша есепке алу, білім беру мен тәрбиелеу мазмұнының міндетті ең төменгі ядросын құру және кешенді Жаһандық, экологиялық-биологиялық және адам экологиясының идеяларына тірек. Бастауыш сынып оқушыларының экологиялық тәрбиесін күшейту қажет. Экологиялық тәрбиені күшейту мектеп реформасының маңызды талабы болып табылады. Бүгінгі таңда жоғарыда айтылғандай, бұл қазіргі заманғы экологияның ұсыныстарынан туындайтын маңызды талап заңнамалық сипатқа ие.

Бастауыш сынып оқушыларын экологиялық тәрбиелеудің орталық жүйесі ретінде әртүрлі жастағы оқушылардың табиғатты қорғау қызметі саласын кеңейту және олардың табиғатқа деген жауапкершіліктерін қалыптастыру үшін мекемелермен байланысты белсенді ұйымдастырушы болуға тиіс. Балада табиғатқа сауатты қарым-қатынасты тәрбиелеу үшін жұмыс жүйелі және мақсатты түрде, өлкетану материалдарын пайдалана отырып, сабақтастықты және біртіндеп тереңдетуді және білімді күрделендіруді ескере отырып жүргізілуі тиіс. Тәжірибелік қызметке қосылып, жобалық технологияларды қолдана отырып, балалар оқу-тәрбие процесіне белсенді түрде тартылады, бұл ретте жағымды эмоцияларды сезінеді.

Оқушыларды нақты экологиялық жағдайларға психологиялық даярлаудың ерекше құралы сыныптан тыс және мектептен тыс жұмыс болып табылады. Оның әр түрі танымдық іс-әрекет пен мотивацияны ынталандырады. Әр түрлі ақпарат көздерімен дербес жұмыс істеу нақты материалды жинақтап қана қоймай, проблемалық жағдайлардың мәнін ашуға да мүмкіндік береді. Ойын дұрыс шешім қабылдау тәжірибесін береді, кооперация мен өзара көмек, топта жұмыс істеуге үйретеді, ал экскурсиялар практикада теорияның не туралы баяндайтынын көруге және көргендерін өз бетінше бағалауға мүмкіндік береді [2].

Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларына экологиялық білім беруді қалыптастыру жүйесі ерекше орын алатындығына байланысты өзекті мәселелер қатарына еніп отыр. Бүгінгі таңда педагогикалық тәжірибелерге сүйенетін болсақ, бастауыш мектептегі экологиялық тәрбиенің маңыздылығы, сондай-ақ әртүрлі типтегі білім беру мекемелерінде, соның ішінде арнайы оқу орындарында ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін де маңызды болып

табылады. Біздің зерттеу жұмысымызда ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың типі ретінде ақыл ой кемістігі бар балаларды қатастыратын боламыз.

Жалпы алғанда, ақыл-ой кемістігі – бұл жай ғана «аз ғана интеллект» емес, бұл орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануының нәтижесі болып табылатын бүкіл психиканың, тұтастай алғанда жеке тұлғаның сапалық өзгерістері. Бұл даму атипиясы, онда тек интеллект ғана емес, сонымен қатар эмоциялар, ерік-жігер, мінез-құлық және физикалық даму зардап шегеді. Ақыл-ойы кемістігі бар балалардың патологиялық дамуының бұл диффузиялық сипаты олардың жоғары жүйке қызметінің ерекшеліктерінен туындайды.

А.Р. Лурия, В.И. Любовский, А.И. Мещерякова, М.С. Певзнер және т.б., ақыл-ойы кемістігі бар балаларда шартты рефлекторлық белсенділіктің айтарлықтай ауыр өзгерістері, қозу және тежелу процестеріндегі теңгерімсіздік, сондай-ақ сигналдық жүйелердің өзара әрекеттесуінің бұзылуы бар екенін көрсетті. Мұның бәрі баланың психикалық дамуының қалыптан тыс дамуының физиологиялық, оның ішінде эмоциялар, ерік-жігер, жалпы тұлға, танымдық процестер негізі болып табылады [3].

Көп жағдайда ақыл-ой кемістігі онтогенездің бастапқы кезеңінде орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануының салдары болады. Орталық жүйке жүйесіне органикалық зақымданудың теріс әсері баланың психофизикалық дамуының барлық аспектілері патологиялық процеске қатысқанда - мотивациялық-қажеттілік, әлеуметтік-тұлғалық, мотор-қозғалыс процесіне; эмоционалдық-еріктік сфера, сонымен қатар когнитивті процестер: қабылдау, ойлау, белсенділік, сөйлеу, мінез-құлық жүйелі сипатта болады. Ақыл-ойдың артта қалуы интеллектуалды бұзылыстың ең көп таралған түрі болып табылады. Орталық жүйке жүйесінің психикалық дамымауы мен тапшылығының әртүрлі үйлесімі әлеуметтік және мәдени тәжірибені игеру қарқынының баяулауына, нәтижесінде қарқынның кешігуі, бастапқы (биологиялық) бұзылуларға негізделген жеке айырмашылықтарды теңестіру және балалардың дамуындағы әлеуметтік факторларға назар аударудың артуына әкеледі. Бұл ерекше жағдайлар жасауды, баланың нақты даму деңгейін ескере отырып, оның ерте балалық шақтан бастап оның жақын даму аймағына бағытталған әдістер мен тәсілдерді іздеуді қажет етеді. Сонымен қатар ақыл ой кемістігі бар балаларға білім беру де ерекше қажеттілікті талап етпек. Ал мұндай балаларға экологиялық тәрбие беру аса зор еңбекті талап етеді. Ақыл ой кемістігі бар балаларды экологиялық біліммен, дағдылармен қамтамасыз ету арнайы педагогиканың өзекті мәселелеріне айналып отыр. Ақыл ой кемістігі бар балалар қоғамның басқа мүшелері сияқты, білім берудің, мәдениеттің және еңбектің алуан түрлі түрлерімен танысуға құқықтары бар. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларда қоғамның ажырамас бөлігі болып табылады. Олар да барлық нормаларға сай дамуы шарт. Сондықтан да ақыл ой кемістігі бар балаларға экологиялық тәрбие беру маңызды мәселелер қатарына кіріп отыр [4].

Ақыл ой кемістігі бар балалардың экологиялық тәрбиесінің басты мақсаттарының бірі олардың бойында әлемнің тұтас суретін қалыптастыру болып табылады. Экологиялық тәрбие бойынша жұмыстың мәні балалардың

адам, қоғам және табиғат туралы практикалық білім негіздерін меңгеруі, қоршаған ортада себеп-салдарлық байланыстарды орнату, ең алдымен туған өлкенің материалына сүйену. Нәтижесінде ақыл ойы кемістігі бар балаларға бақылау жүргізу, адамдар әлемінде және табиғатта өзін-өзі ұстау ережелерін сақтауға үйрету. Қарапайым тәжірибе қою дағдыларын қалыптастыру, балаларды салауатты өмір салтының белсенді жақтаушыларына айналдыру, бұл болашақта мұндай балалардың өздерін әлеуметтік ортада және табиғатта барабар ұстауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар дәл осы мектепке дейінгі және кіші мектеп жасында экологиялық мәдениеттің негізі қаланады. Жеке тұлғаның мінез-құлқы адамгершілік келбеті мен эмоциялық-ерік аясының ерекшеліктері қалыптасады және дамиды.

Ақыл ой кемістігі бар балаларға экологиялық тәрбие беру күрделі, әрі ұзақ процесс болып табылады. Мұндай балаларға экологиялық тәрбие беру дамудың әр түрлі жас кезеңдерінің ерекшеліктерін, оқушылардың жеке және типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, мектепте оқудың барлық кезеңінде үздіксіз жүргізілуі керек. Ақыл ой кемістігі бар балалардың танымдық іс-әрекетінің, эмоционалды-ерікті саласының және мінез-құлқының ерекшеліктері арнайы оқу орнында экологиялық тәрбие процесін едәуір қиындатады. Өртүрлі ауырлық деңгейіндегі ақыл ой кемістігі бар балалар себеп-салдарлық тәуелділіктерге негізделген және мұндай балалардың экологиялық категориялар мен ұғымдарды меңгеруі және қабылдауы қиынға түседі. Өйткені олар белгілі бір талап ететін табиғат заңдылықтарын түсінуге негізделген экология сияқты күрделі, көп қырлы ғылымды толық көлемде зерттей алмайды. Ақыл ой кемістігі бар балаларға экологиялық тәрбие беру және білім беру процесінде бұқаралық мектеп үшін жаратылыстану әдістемесі тиімсіз, өйткені мұндай курста баланың жеке ерекшеліктері мен экологиялық және жаратылыстану білімінің қалыптасу деңгейі қарастырылмаған. Мұндай бағдарламаларда ақыл ой кемістігі бар балалардың танымдық іс-әрекетінің ерекшеліктері ескерілмейді, бұл оқыту процесін де, белгілі бір білімді, дағдыларды игеру процесін де қиындатады. Ақыл ой кемістігі бар балаларды жас ерекшеліктеріне сәйкес және жеке даму ерекшеліктеріне байланысты экологиялық тәрбиелеу беру процесін жүзеге асыру жөн. Сонымен қатар экологиялық тәрбие беру процесі арнайы ұйымдастырылған түзету-педагогикалық әсер ету аясында қарастырылу шарт. Өйткені оның мақсаты табиғаттың қарапайым заттары мен құбылыстарын түсінуге негізделген экологиялық-саналы мінез-құлықты қалыптастыру, сондай-ақ оларды табиғатты қорғау дағдылары мен табиғи ресурстармен өзара әрекеттесу тәсілдерін игеруге және түсінуге байланысты практикалық қызметке тарту болып табылады [5].

Экологиялық білім алудың негізі ол жаратылыстану пәні болып табылады. Мектепке дейінгі жаста алынған табиғат туралы негізгі идеялар мен білім, әдетте, үзінді болып табылады, атап айтқанда белгілі бір дәрежеде бұрмаланған және шындықты толық емес көлемде көрсетеді. Мұндай жағдайларда бастауыш мектептің міндеті бастауыш білім беру процесінде осындай білімді түзету,

нақтылау, кеңейту болып табылады. Бұл болашақта экологиялық түсініктер мен ұғымдарды дамытуға және игеруге негіз болады. Ғалымдар мен мұғалімдер экологиялық тәрбиенің ақыл ой кемістігі бар балалардың жеке басының қалыптасуына әсерін бірнеше рет атап өтті. Атап айтатын болсақ, Д. И. Писарев баланың танымдық іс-әрекетін (логика, ойлау, сөйлеу, қабылдау, зейін және т.б.) дамыту үшін қоршаған табиғатты зерттеудің маңыздылығын атап өтті, өйткені табиғат туралы білім баланың ақыл-ойының табиғи қажеттіліктеріне толығымен жауап береді, олардың қызығушылығының алғашқы көріністерін қанағаттандырады, ойлаудағы логиканы дамытады, ақыл-ойды жаттықтырады, логикалық ұғымдарды визуалды және практикалық игеруге ықпал етеді.

Ал басқа ғалымдар Н.М. Верзилин, А.Я. Герд, Л.А. Исаенко, М.И. Калинин, М.Н. Скаткин, К.П. Ягодовский және т.б. ақыл ой кемістігі бар балалардағы экологиялық білім берудің маңыздылығын атап өтсе, экологиялық тәрбиенің түзету бағытын В.В. Воронкова, А.Н. Граборов, Т. Н. Головина, В. А. Грузинская, Г. М. Дульнев, И. Г. Еременко, В. Г. Петров, В. А. Постовская және басқалар көрсетті. Сонымен қатар, Е.А. Ковалева, Т. М. Лифанова, Т.И. Пороцкая, В.А. Постовская, В. Н. Синев, И.А. Сквирская, Е.Н. Соломина, А.А. Новский, Е. Д. Худенко, Т.В. Шевырева және т.б. ғалымдар ақыл ой кемістігі бар балалардағы экологиялық білім берудің тәрбиелік маңыздылығын атап айтты. Ал табиғатпен танысу процесінде түзету және тәрбие жұмысы мәселелері К.Г.Мұратованың еңбектерінде қарастырылды.

Ақыл ой кемістігі бар балаларды экологиялық тәрбиелеу барысында әлеуметтік ортаның рөлін жоққа шығаруға болмайды. Сонымен, қоршаған ортаға ұқыпты қарау, табиғатты қорғау дағдылары отбасы мен балабақшада, мектепте, жақын табиғи және әлеуметтік-мәдени ортада қолайлы әлеуметтік жағдайлар болған кезде ғана қалыптасады. Ал ақыл ойында кемістігі бар бала қоршаған ортамен қарым-қатынаста айтарлықтай қиындықтарға тап болады. Сонымен қатар, ақыл ой кемістігі бар балалар үшін табиғаттың әсем әсерін түсіну қиын. Балалар қоршаған әлемді адамгершілік - эстетикалық тәжірибелермен бірлікте білуге ұмтылмайды, тек оның жеке элементтерін және объектілік қатынас тұрғысынан қабылдайды. Интеллектуалды дамудағы ауытқулар табиғи объектілермен қарапайым мінез-құлық нормаларын сақтаған кезде блокатор ретінде әрекет етеді, балалар іс-әрекетті ұйымдастырған кезде оған жағымсыз әсерлерден аулақ болуға тырыспайды. Ақыл ой кемістігі бар балалар табиғатқа басқа адамдар сияқты жанашырлық танытпайды, сонымен қатар оның сұлулығынан ләззат алуға және сезінуге шамалы қабілетті болады [6].

Ақыл ой кемістігі бар балаларға экологиялық тәрбие беру олардың танымдық іс-әрекетін және тұтастай алғанда жеке тұлғаны дамытуды оңтайландыруға, қоғамның толыққанды мүшелері ретінде тәуелсіз өмірге дайындалуға ықпал етеді. Балалардың осы санатын қоршаған әлемдегі олардың саналы мінез-құлқына ықпал ететін экологиялық білімнің, дағдылардың қажетті негізімен қамтамасыз ету міндеті ерекше өзекті болып отыр. Алайда, арнайы педагогика мен дефектологиядағы осы мәселенің теориялық және қолданбалы аспектілерінің жеткіліксіз дамуын атап өткен жөн.

Сонымен қатар, ғалымдар аталған процесті оңтайландыруға бағытталған нақты әдістемелік әзірлемелерді ұсынады. Алайда, мұндай әдістемелік ұсыныстарға және VIII типтегі арнайы (түзету) мектеп үшін экологиялық білім беру жүйесін әзірлеуге келетін болсақ, бүгінде олар өте аз. Дамуында ауытқулары бар балаларды экологиялық тәрбиелеу мәселесінің маңыздылығын жетекші отандық дефектологтар да атап өтті. В.И. Воробьев, В.Г. Зубарев, Ж.Е. Оразбаев, Б.К. Тупоногов, М.В. Улемаев және басқалардың практикалық әзірлемелері мен жарияланымдарында зағиптар мен нашар еститін балалардың жаратылыстану циклінің пәндерін оқытуға арналған мәліметтер бар. Экологиялық сипаттағы білімнің практикалық көрінісі В.В. Воронкова, Л.В. Кмытюк, Т.М. Лифанова, Е.Х. Соломина, Э.В. Якубовскаяның VIII типтегі арнайы (түзету) мекемелері үшін әзірленген жұмыс және оқу бағдарламаларында көрсетілген.

И.В. Цветкованың пікірінше, бастауыш мектеп жасын жеке тұлғаны экологиялық тәрбиелеудегі өзіндік құнды кезең ретінде қарастырады. Өйткені бұл жас қоршаған әлемге құндылық қатынасын қалыптастыру, онымен өзара әрекеттесу бойынша өз тәжірибесін жетілдіру үшін өте сезімтал кезең болып табылады. Ақыл ой кемістігі бар балаларға қатысты жеке тұлғаның моральдық-экологиялық ұстанымының өсуі мен көрінуінің бірқатар критерийлері бар:

1. қоршаған әлеммен экологиялық негізделген өзара әрекеттесу нормалары мен ережелерін игеру;
2. экологиялық бағыт туралы білімді игерудің және оларды практикалық қолданудың негізгі қажеттілігін қалыптастыру;
3. қоршаған ортаға оң көзқарас таныту, шығармашылық қызметте өзін-өзі көрсету;
4. қалыптастыру «әдемі» табиғи құбылыстарды байқау және саналы түрде қарау, оларды көру және түсіну қабілеті;
5. жақын ортамен және қоршаған ортамен байланысты практикалық мәселелерді шешуде бастамашылық пен шығармашылық көзқарастың көрінісі.

А. Н. Захлебный ақыл ой кемістігі бар балалардың табиғатқа саналы және жауапкершілікпен қарауы бірқатар білім беру және тәрбие міндеттерін шешу барысында мүмкін болатындығын атап өтті [7].

Жалпы алатын болсақ, ақыл-ой кемістігі бар балаларды экологиялық тәрбиелеуде танымдық ойындар мен сыныптан тыс іс-шаралар маңызды рөл атқарады, олардың мақсаты қоршаған орта туралы білімдерін толықтыру және табиғатқа жауапкершілікпен қарау деңгейін арттыру болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Агузарова И.Г. Экологическое воспитание младших школьников в условиях национальной школы : Дис. . канд.пед. наук. - Владикавказ, 2004. 163 с.
2. Алексеев С.В. Экология: наука и область образования : методические рекомендации/С.В. Алексеев. СПб:Кримас, 2014. С. 32 - 37
3. Бекбаева З.Н., Шертай А.Қ. Зияты зақымдалған балалардың өзін-өзі ұстау дағдысын әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау пәні арқылы қалыптастыру // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика». – 2021. - №2(65). – С.52-59.

4. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Ерёмина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.

5. Изтелеуова Л.И. Место и роль коррекционного образования в системе межличностных отношений детей с нарушением интеллекта // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 8–13

6. Афанасьева Р.А. Умственное воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта в процессе ознакомления с явлениями и объектами неживой природы: Дисс. канд. пед. наук. М., 1996. 159 с.

7. Гамаюнова А.Н. Уроки естествознания в специальной (коррекционной) школе VIII вида // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2003. - №3. - С. 20-31

УДК 373.1

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БЕКБАЕВА М.Т.¹, ЛИМАНСКАЯ Д.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан
e-mail bekbaeva.m@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные подходы к развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста в контексте непрерывного образования. Особое внимание уделено методам и технологиям, применяемым в начальной школе, а также интеграции игровых технологий, таких как «круги Луллия», в процесс обучения и воспитания. Статья подчеркивает значимость творческого подхода к обучению, который способствует формированию креативного мышления и развитию личности на ранних этапах образования. Приведены результаты опытно-экспериментальных исследований, подтверждающих эффективность использования игровых и творческих методов для развития словесного и креативного мышления.

Ключевые слова: инновационные подходы, непрерывное образование, творческие способности, начальная школа, игровые технологии, словесное творчество.

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

Анатпа. Мақалада үздіксіз білім беру контекстінде бастауыш мектеп жасындағы балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың инновациялық тәсілдері қарастырылады. Бастауыш мектепте қолданылатын әдістер мен технологияларға, сондай-ақ «Луллий шеңберлері» сияқты ойын технологияларын оқыту мен тәрбиелеу процесіне біріктіруге ерекше назар аударылады. Мақала білім берудің алғашқы кезеңдерінде шығармашылық көзқарастың маңыздылығын көрсетеді. Ауызша және шығармашылық ойлауды дамыту үшін ойын және шығармашылық ойлауды дамыту үшін ойын және шығармашылық әдістерді қолданудың тиімділігін растайтын тәжірибелік-эксперименттік зерттеулердің нәтижелері келтірілген.

Түйін сөздер: инновациялық тәсілдер, үздіксіз білім беру, шығармашылық, бастауыш мектеп, ойын технологиясы, сөздік шығармашылық.

INNOVATIVE APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION

Abstract. The article discusses innovative approaches to the development of creative abilities of primary school children in the context of continuing education. Special attention is paid to the methods and technologies used in primary schools, as well as the integration of gaming technologies such as "circles of Lullia" into the learning and upbringing process. The article emphasizes the importance of a creative approach to learning, which contributes to the formation of creative thinking and personal development in the early stages of education. The results of experimental studies confirming the effectiveness of using game and creative methods for the development of verbal and creative thinking are presented.

Key words: innovative approaches, continuing education, creativity, primary school, game technology, verbal creativity.

Современное образование ориентировано на развитие личности, способной к креативному мышлению, решению нестандартных задач и самостоятельному принятию решений. Эти задачи требуют использования инновационных подходов, направленных на непрерывное развитие учащихся начиная с дошкольного возраста. В условиях непрерывного образования развитие творческих способностей детей приобретает особую значимость, так как оно напрямую влияет на их дальнейшую учебную деятельность и социальное становление.

Творческие способности следует развивать с раннего возраста, так как мозг ребёнка особенно быстро растёт в первые годы жизни. Наиболее благоприятный период для их развития наступает, когда созревание структур мозга совпадает с благоприятными условиями. Если эти возможности не используются, они начинают деградировать, что является необратимым процессом, называемым НУВЭРС (Необратимое Угасание Возможностей Эффективного Развития Способностей). По мнению Бориса Никитина, это негативно влияет на творческое развитие детей [1].

С психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир [2].

Одним из важнейших факторов творческого развития детей является создание условий, способствующих формированию их творческих способностей. На основе анализа работ нескольких авторов, в частности Дж. Смита, Б.Н. Никитина, и Л. Кэррола, мы выделили шесть основных условий успешного развития творческих способностей детей.

- раннее физическое и умственное развитие,
- создание стимулирующей среды,
- предоставление свободы действий,
- поддержка взрослых,
- отсутствие навязчивой помощи,
- комфортная психологическая атмосфера.

Творческие способности развиваются в рамках школьных дисциплин параллельно с познавательным интересом. Этот интерес стимулирует самостоятельность и творческий подход к обучению, подталкивая детей к самообразованию. Формирование познавательного интереса у младших школьников требует использования разнообразных методов, учитывая их способность удерживать внимание. Младший школьный возраст — важный период для закладки основ творческих способностей, которые можно развивать через интересные задания и поддержание познавательного интереса.

Творческие способности необходимо развивать не только в рамках занятий, связанных с искусством, но и в общеобразовательных дисциплинах. В частности, русский язык предоставляет широкие возможности для стимулирования творческого мышления через сочинения, рассказы и другие письменные задания. Но не будем забывать в этой связи особый интерес представляет интеграция инновационных игровых технологий в процесс преподавания [3].

Непрерывное образование предполагает целостный процесс обучения, который начинается в дошкольном возрасте и продолжается в течение всей жизни. Важно, чтобы каждый этап обучения был взаимосвязан и способствовал всестороннему развитию личности. Для младших школьников этот процесс должен включать развитие творческих навыков, которые помогают не только в обучении, но и в социализации.

Творческие способности можно определить как индивидуальные психологические качества, которые помогают человеку находить оригинальные решения и мыслить нестандартно. Эти способности особенно важны в начальной школе, когда закладываются основы для дальнейшего обучения. Формирование творческого мышления способствует развитию способности к анализу, синтезу и адаптации к быстро меняющимся условиям жизни.

Одним из наиболее эффективных методов развития творческих способностей в младшей школе являются игровые технологии. В частности, технологии, подобные «кругам Луллия», показали свою эффективность в развитии словесного творчества у старших дошкольников. Эти технологии помогают стимулировать креативное мышление через игру и взаимодействие с элементами, которые требуют от детей активного участия, создания собственных историй и решений [4].

Также описаны методы, включающие игры, сочинения и творческие задания, которые направлены на развитие способности мыслить нестандартно и использовать язык для самовыражения. Это подтверждает важность использования игровых технологий не только в дошкольном, но и в начальном школьном обучении.

На уроках русского языка важно предлагать учащимся задания, которые требуют от них нестандартного подхода и поиска новых решений. Сочинения, творческие рассказы и интерактивные игры развивают креативное мышление и помогают детям осваивать язык через собственный опыт. Кроме того, игровые технологии и задания, основанные на принципах творчества, помогают

поддерживать высокий уровень познавательной активности, что особенно важно в условиях непрерывного образования, где каждое следующее звено обучения зависит от предыдущего [5].

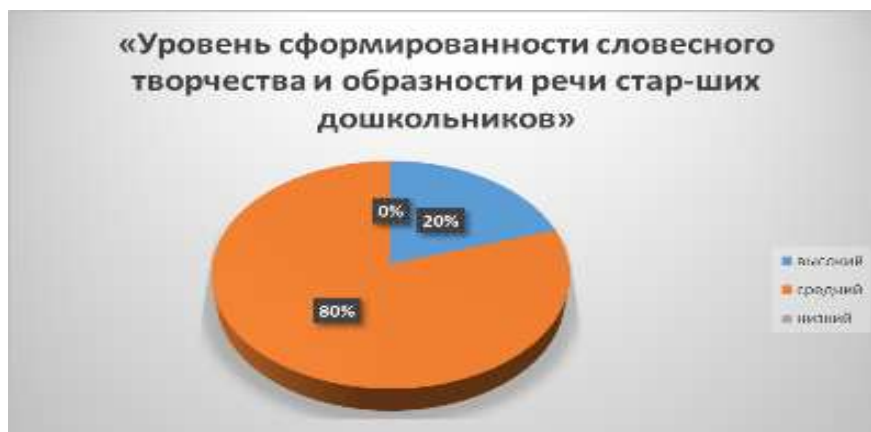


Рисунок 1

Как показали исследования нашей научной работы, использование игровых технологий, таких как «круги Луллия», позволило повысить уровень словесного творчества у старших дошкольников. Дети, участвовавшие в эксперименте, продемонстрировали значительное улучшение навыков составления творческих рассказов и монологов. Это подчеркивает важность раннего внедрения инновационных технологий для формирования креативных способностей.

Таблица 1- Уровень сформированности словесного творчества и образности речи старших дошкольников

Результаты на контрольном этапе: из 10 детей

Высокий уровень	2 р.
Средний уровень	8 р
Низкий уровень	0р

Также на уроках русского языка была проведена диагностика, которая позволила оценить уровень креативного мышления у учащихся начальных классов. Результаты показали, что использование дидактических игр, творческих заданий и интерактивных методов положительно влияет на развитие творческих способностей младших школьников.

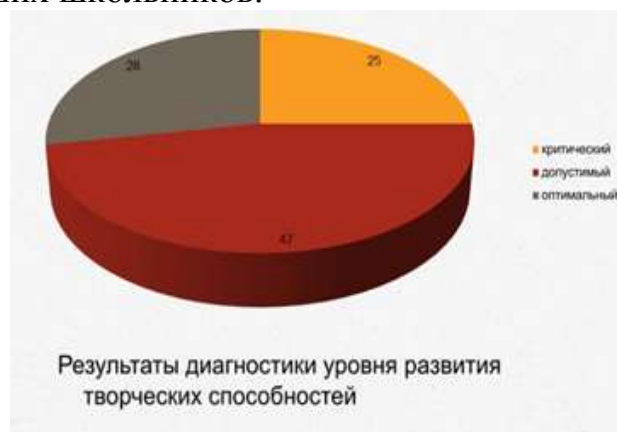


Рисунок 2 -Результаты диагностики уровня развития творческих способностей

В частности, анкетирование учителей продемонстрировало, что 90% педагогов осознают важность развития креативности на уроках русского языка и применяют методы, направленные на стимулирование творческого мышления.

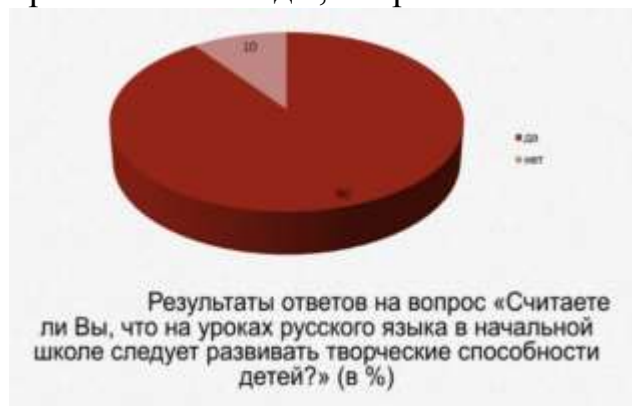


Рисунок 3-Результаты ответов

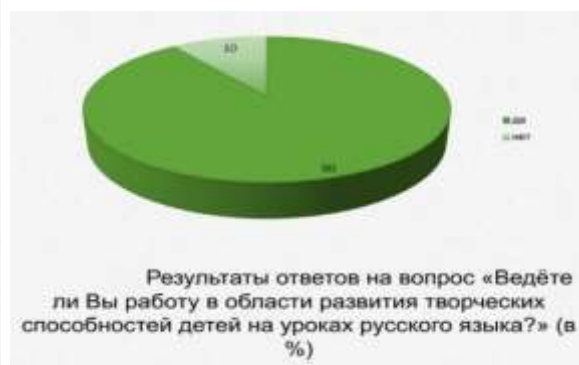


Рисунок 4- Результаты ответов

Эта диагностика подтверждает, что творческие способности можно развивать, начиная с раннего возраста, если внедрять инновационные подходы, такие как игры, творческие задания и использование интерактивных технологий. При этом важно регулярно проводить оценку уровня креативности, чтобы корректировать образовательные программы и адаптировать их к потребностям детей.

Для повышения эффективности обучения и развития творческих способностей младших школьников в условиях непрерывного образования необходимо интегрировать инновационные подходы в образовательный процесс. В частности, на основе проведенных исследований и экспериментов рекомендуется:

1. Активное использование игровых технологий. Игровые методы, такие как «круги Луллия», позволяют детям развивать навыки словесного творчества и критического мышления в увлекательной и интерактивной форме. Эти технологии могут быть интегрированы в школьные программы на разных этапах обучения, чтобы поддерживать интерес учащихся и их вовлеченность в учебный процесс.

2. Чередование творческих и стандартных заданий. Важно сочетать задания, требующие применения креативности (сочинения, игры, рассказы), с более традиционными заданиями, что поможет удерживать интерес детей и развивать их способности в разных направлениях.

3. Использование инновационных педагогических технологий. Работа с интерактивными досками, групповые проекты и мозговые штурмы могут быть успешно использованы для стимулирования творческого мышления на уроках. Это позволит сделать обучение более современным и адаптированным к новым образовательным стандартам.

4. Создание условий для системного развития творческих способностей. Важно учитывать необходимость регулярной диагностики и мониторинга уровня творческого мышления у детей, чтобы своевременно корректировать

образовательные программы и адаптировать их к изменениям в потребностях учащихся.

Инновационные подходы к организации процессов воспитания, обучения и развития личности в условиях непрерывного образования играют ключевую роль в формировании творческих способностей детей.

Использование игровых технологий, таких как «круги Луллия», а также внедрение нестандартных творческих заданий на уроках русского языка, позволяют стимулировать креативное мышление у младших школьников и дошкольников. Эти методы помогают сделать образовательный процесс более увлекательным, способствуя вовлечению детей в активное обучение [6].

Результаты опытно-экспериментальных работ показали, что использование инновационных технологий значительно улучшает показатели словесного творчества и креативности у детей, помогая им лучше адаптироваться к учебным задачам. В условиях непрерывного образования такие подходы создают прочную основу для дальнейшего успешного обучения и развития личности. Для достижения наилучших результатов важно продолжать внедрять инновации на всех уровнях образовательного процесса, создавая условия для комплексного и систематического развития детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лиманская Д. Современные игровые технологии как средство развития словесного творчества детей старшего дошкольного возраста // Научный проект, 2024.
2. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии. - 2003. - №2. - С.54-58.
3. Русакова А.С. Ключи к детской душе: Как рассказывать и сочинять истории и сказки — М.: Обруч, 2015.
4. Симмонс А. Как использовать силу историй — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.
5. Теплов Б.М. Психология способностей — М.: Наука, 1997.
6. Выготский Л.С. Психология искусства — М.: Искусство, 1987.

ӘОЖ 37.01

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ- БІЛІМДІК ЖҮЙЕНІ ЖАҢАРТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ШЕШІМІН ТАБУ

БЕКЖАНОВА Н.Д.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан

Ғылыми жетекші: ҚҰМАРОВА А.С.¹

e-mail: bnazdana@inbox.ru

Аңдатпа. Бүгінгі күні білім берудің маңызды проблемаларының бірі ерекше қажеттіліктері бар адамдарға білім берудің жаңа тәсілдерін дамыту болып табылады. Мұндай тәсіл әртүрлі мүмкіндіктері бар балаларға сапалы білім алу мүмкіндігін қамтамасыз ететін білім берудің инклюзивті моделін дамыту болуы мүмкін. Білім беру саясаты дәл ол инклюзивті білім беру принциптеріне негізделген. Қосымша білім беру пәндер мен факультативтік курстарды тереңдетіп оқыту ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, іс жүзінде кедергісіз қосымша білім беру ерекше қажеттіліктері бар балаларға өз күштерін сынап көруге, дені сау

балалармен, көркемдік-эстетикалық, дене шынықтыру-спорттық, мәдени-бос уақытты өткізумен айналыса отырып, өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін дамытуға мүмкіндік береді.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ-ПОИСК ИННОВАЦИОННОГО РЕШЕНИЯ ДЛЯ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Одной из важнейших проблем образования сегодня является разработка новых подходов к обучению людей с особыми потребностями. Таким подходом может быть разработка инклюзивной модели образования, обеспечивающей возможность получения качественного образования детям с различными возможностями. Образовательная политика основана именно на принципах инклюзивного образования. Дополнительное образование рассматривается как углубленное изучение дисциплин и факультативных курсов. Кроме того, безбарьерное дополнительное образование позволяет детям с особыми потребностями попробовать свои силы, развивать свои способности и возможности, занимаясь с здоровыми детьми, художественно-эстетическим, физкультурно-спортивным, культурно-досуговым занятиями.

INCLUSIVE EDUCATION-THE SEARCH FOR AN INNOVATIVE SOLUTION TO UPGRADE THE EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. One of the most important problems of education today is the development of new approaches to teaching people with special needs. Such an approach could be the development of an inclusive education model that provides an opportunity for children with various disabilities to receive quality education. The educational policy is based precisely on the principles of inclusive education. Additional education is considered as an in-depth study of disciplines and elective courses. In addition, barrier-free additional education allows children with special needs to try their hand, develop their abilities and opportunities by engaging in artistic, aesthetic, physical culture, sports, cultural and leisure activities with healthy children.

1. Инклюзивті білім беру бөлімі білім берудегі сапалы өзгертулердің үрдістерін қолданып оқытады және білім берудегі инклюзия үрдісінің тиімділігіне ақпал етеді, өзара қарым-қатынас орнатып және орталықта толерантты орта құру арқылы әлеуметті бірдей тәртіп ынтасын қалыптастырады.

Термин «инклюзия» ағылшын тілінен аударғанда «қосылу». Инклюзивті білім беру барлық оқушыларға (денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балаларды қоса алғанда) білім беру мекемесі ұжымының өміріне толық көлемде қатысуға мүмкіндік береді: балабақшада, мектепте, қосымша білім беру мекемесінде.

Мүмкіндігі шектеулі балалар өздерінің «шектеулеріне» байланысты бұл әлемді дені сау құрдастарына қарағанда жарқын, өткір, эмоционалды қабылдайды. Олардың физикалық мүмкіндіктері шектеулі болғандықтан, олар неғұрлым ынталы, ойлы және мұқият. Дәл осы ойын сабақтарында мүгедек балалар бұл дүниеде тыныштық табады, ойын бейімделу мен оңалтуға көмектеседі, ол өзін-өзі көрсету және өзін-өзі іске асыру болып табылады.

Мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту проблемасы бір жағынан, ал екінші жағынан бейімделу үшін жаңа мүмкіндіктердің пайда болуымен байланысты өзекті болып отыр.

Инклюзивті білім беру моделін әзірлеу және енгізу қажеттілігі объективті факторларға негізделген:

1. Тұтастай алғанда халықтың және атап айтқанда балалардың ҚР мүгедектігінің өсуі. Денсаулық сақтау және әлеуметтік даму министрлігінің

деректері бойынша ресейлік балалардың 16% созылмалы аурумен ауырады, бірақ мамандардың бағалауы бойынша жартысынан азы білім беру ортасына интеграцияланған.

2. Адам құқықтары және балалар құқықтары жөніндегі міндеттемелер тең дәрежеде қаралуға тиіс

3. Инклюзия - арнайы білім берудің соңғы стратегияларының бірі. Инклюзия даму ерекшеліктері бар баланы білім беру мекемесінің өміріне толық тартуды қамтамасыз етеді. Инклюзияның мәні - баланы кәдімгі сыныпқа немесе топқа, бір сағатқа, күннің бір бөлігіне немесе толық күндік бірлестікке орналастыру ғана емес, осылайша ерекше баланы қоғамға толық тарту үшін мекеменің кеңістігін ұйымдастыруды, сондай-ақ оқу процесін өзгерту.

4. Инклюзивті білім беру қызметіне барлық қатысушыларда: өзара ұрмет; толеранттылық; өзін қоғамның бір бөлігі ретінде сезіну: нақты адамның дағдылары мен дарындарын дамыту үшін мүмкіндіктер беру; өзара көмек.

5. Ата-аналардың өз баласы үшін білім беру моделін таңдауға конституциялық құқығы. Зерттеулер көрсеткендей, отбасылар инклюзивті білім беруді көптеген себептерге байланысты таңдайды, бірақ негізінен олар балаларының әдеттегідей дамып келе жатқан құрдастарымен қарым-қатынас жасаудың кең мүмкіндіктеріне үміт артады.

Әдетте отбасының мақсаттары:

- Үлгі алу үшін барабар үлгілерді қабылдау мүмкіндіктері көп;
- Көбірек мүмкіндіктер дағдыларын дамыту және жаттықтыру,

Мысалы: коммуникативті;

- Типтік құрдастармен достық және басқа да қоғамдық қарым-қатынас орнату мүмкіндіктері көп;
- Негізгі оқу бағдарламасына жету;

Мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту проблемасы бір жағынан, ал екінші жағынан бейімделу үшін жаңа мүмкіндіктердің пайда болуымен байланысты өзекті болып отыр.

ПМПК қорытындысы негізінде түзету-дамыту сабақтарының бағдарламасы әзірленеді.

Қазіргі заманғы мағынада оқытудың ақпараттық технологиясы (АКТ) - бұл арнайы тәсілдерді, бағдарламалық және техникалық құралдарды (аудио және бейне құралдар, компьютерлер, телекоммуникациялық желілер) пайдаланатын педагогикалық технология.

Инновациялық қызметті пайдаланудың мақсаты дәстүрлі жүйемен салыстырғанда тұлғаны сапалы өзгерту болып табылады. Инновациялық технологияларды пайдалану іс-әрекеттерді уәждеу, алынған ақпаратта өз бетінше бағдарлай білуді дамытуға бағытталған, шығармашылық қарапайым ойлауды қалыптастырады.

Әдебиетті талдау, жеке жұмыс тәжірибесі және дәстүрлі әдістерді пайдалану нәтижелілігі: саусақты гимнастика, әртүрлі заттармен манипуляция, тыныс алу гимнастикасы және т.б. балаларда сабақтардың дәстүрлі және дәстүрлі емес түрлерінің вариативтілігін түзеуде ерекше үлгілері бар балалармен

түзету-дамыту жұмыстарының технологиясының мүмкіндіктері мен қажеттілігін анықтады: арттерапия, яғни сурет салу терапиясы, ертегі терепиясы, ойын терапиясы, компьютерлік технологиялар.

Компьютермен қарым-қатынас ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың қызығушылығын тудырады - алдымен ойын ретінде, содан кейін оқу-әскери-қоректендіру қызметі ретінде. Бұл жағдайда компьютерлік технологияларды қолдану ерекше орынды болады, өйткені ол ақпаратты тартымды нысанда береді, бұл есте сақтауды жеделдетіп қана қоймай, оны мағыналы және ұзақ мерзімді етеді. Жеке сабақтарда модульдер тығыз пайдаланылады:

- тыныс алу және дауыспен жұмыс істеу үшін;
- сөйлеу дыбыстарымен жұмыс істеу үшін;
- сөздік және логикалық екпіндермен және сөздің мәнерлілігімен жұмыс істеу үшін;
- өз сөзін есту қабілетін және өзін-өзі бақылауды дамыту бойынша жұмыс үшін.
- қорытындысы негізінде түзету-дамыту сабақтарының бағдарламасы әзірленеді.

Осы компьютерлік бағдарламалармен жұмыс істеу барысында ешқашан бір анализатор пайдаланылмайды. Кез келген модуль, әдетте, екі-төрт талдағыштың: көру, есту, кинестетикалық қатысуын талап етеді. Балаларды айтуға үйрету барысында компьютерлік бағдарлама бірқатар функцияларды орындайды:

- жаңа білімді хабарлау (дыбысты қою және оны қабылдау және т.б.);
- білімді бекіту (сөйлеу дыбыстарын автоматтандыру, айту, осы дыбысты және осы дыбыстың болуымен сөйлеуді қабылдау);
- сөйлеу дыбыстарымен, сөйлеуді айтумен және қабылдаумен дербес жұмыс істеу.

Менің тәжірибемде компьютерлік бағдарлама кеңінен қолданылды. Оқушылармен сабақтарға презентациялар жасауға мүмкіндік беретін Power Point. Коррекциялық-білім беру процесіне арнайы компьютерлік бағдарламаларды жүйелі және мақсатты енгізу фонематикалық процестерді, ұсақ моториканы дамытуға мүмкіндік береді, балалардың назарын, жадын, ойлау қабілетін жандандыруға ықпал етеді, балалардың сөздік қорын және ой-өрісін кеңейтеді, сөйлеу белсенділігін арттырады, дұрыс сөйлеу дағдыларын қалыптастырады.

Компьютерлік тұсаукесерлер дыбыстарды автоматтандыру және дифференциациялау, мағыналық және логикалық екпіндермен, орфоэпия ережелерімен жұмыс істеу, еңбек туындайтын сөздерді, сөз тіркестерін, фразаларды пысықтау, диалог құру бойынша жұмыс кезінде пайдаланылады. Жеке сабақтарда мультимедиялық тұсаукесерлерді пайдалану оқушылардың танымдық қызығушылығын ынталандыруға, оқушыларды сабаққа және ауызша сөйлеуге ынталандыруды қамтамасыз етуге, сабақ бойы жұмыс:

- қабілеттілігі мен өнімділігін сақтауға мүмкіндік береді;

- оқу қызметінің материалдары мен нысандарын тандауда мұғалімнің мүмкіндіктерін кеңейту, сабақтарды жарқын ету;

- сөйлеу қабілетінің әртүрлі түрлерін жаттықтыру және оларды естуді дамытумен үйлестіру, коммуникативтік жағдайлар жасау, тілдік және сөйлеу әрекеттерін автоматтандыру, сондай-ақ жеке-дара тәсілді іске асыруды және оқушылардың өздігінен жұмыс істеуін қарқындатуды қамтамасыз ету;

- құбылыстарды, әрекеттерді, мән-жайларды шындыққа жақындатылған түрде ұсыну;

- анимация есту қабілеті бұзылған балалар үшін өте маңызды нысанды іс-қимылда, қозғалыста байқауға мүмкіндік береді

Компьютерлік технологиялар әр баланың жасын, жеке ерекшеліктері мен білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, мультимедиялық презентацияларды, ойын жаттығулары мен тапсырмаларын жасауға және сабақтарда пайдалануға мүмкіндік береді. Бейнелердің экранда бірізділікпен пайда болуының арқасында балалар жаттығуларды неғұрлым мұқият және толық көлемде орындау мүмкіндігіне ие болады. Әдемі суреттерді, анимация элементтерін және тосын сәттерді пайдалану балаларды қызықтыруға мүмкіндік береді, түзету процесін әртараптандыруға көмектеседі, оны мәнерлі етеді. Балалар тек мұғалімнен ғана емес, компьютерден де дыбыстық безендірумен сүйемелденетін сурет-жұлде түрінде мақұлданады.

Компьютерлік технологияларды пайдалану әрбір оқушының, тәрбиеленушінің есту және сөйлеу деңгейін ескере отырып, қадамдық дамуға мүмкіндік береді.

Бейнетехниканың қазіргі заманғы құралдарының түсін, графикасын, дыбысын қолдану саңырау оқушылардың сөйлеу ненті: қабылдау, есте сақтау, назар аудару, қиялдау, ойлау.Түзету-бейнелеу жұмысының әр түрлі кезеңдерінде қолданылатын әзірленген материалдар талаптарға сәйкес келеді және ауызша сөйлеуді меңгеруде қиындықтарға ұшыраған балаларға көмектің дәстүрлі технологияларымен үйлесімде пайдаланылады.

Мұғалімнің АКТ пайдалануында ақпараттық сыйымдылық, ықшамдылық, қол жетімділік, көрнекілік, эмоциялық тартымдылық, ұтқырлық, көп функциялы-оналдық сияқты артықшылықтарды бөліп көрсетуге болады, бұл оқу процесінде оң нәтижелерге алып келеді. Ақпараттық технологияларды қолдану сабақтарға ынталандыруды арттыруға, барлық кезеңдерде назар аударуға, танымдық белсенділікті дамытуға мүмкіндік береді.

Мотивация жасау, эмоциялық көңіл-күйді арттыру - сөйлеу бұзылыстарының алдын алудағы және түзетудегі табыс кепілінің басты құрамдарының бірі. Бірақ компьютерлік технологияларды қолданудың барлық көрінетін артықшылықтарымен, барлық артықшылықтарымен, бұрыннан белгілі шындықты есте сақтау керек: бәрі қалыпты.

Жаңа технологияларды пайдалана отырып баяндалатын материал қатаң мөлшерде болуы тиіс.Оқушылардың компьютердегі жұмысына қойылатын гигиеналық талаптарды ескеру қажет.Баланы оқыту кезінде мұғалімді ешқандай үздік компьютер алмастыра алмайды.Тек бір-бірін толықтыра отырып, мұғалім

мен техника оңтайлы мерзімде жоғары нәтижелерге қол жеткізе алады. Жаңа технологиялар түзету жұмыстарын оқушылар үшін қызықты және педагогтар үшін қуанышты етеді.

Компьютерлік технологиялар сабаққа дайындық кезінде уақытты, күшті айтарлықтай үнемдейді. Бұрын әр балаға жеке-жеке үлестірме немесе демонстрациялық материал ретінде тапсырмалар дайындауға тура келетін, енді техника көбінесе осы бағыттағы жұмысты жеңілдетеді. Компьютерлік тапсырмаларды пайдалану жұмыстың әдеттегі түзету әдістері мен технологияларын алмастырмайды, ол ақпараттың, көрнекіліктің қосымша, ұтымды және ыңғайлы көзі болып табылады, оң эмоциялық көңіл-күй тудырады, баланы ынталандырады, осылайша жұмыстағы оң нәтижелерді азайту процесін жеделдетеді.

Түзету-дамыту жаттығуларын жүргізу кезінде компьютерлік бағдарламалар оқушылардың қызметін әртараптандыруға мүмкіндік береді. АКТ-ны ойдағыдай пайдалану балалардың өзін-өзі бағалауын, олардың күрделі міндеттерді өз бетінше шешу қабілетіне сенімділігін арттыруға ықпал етеді. Дефектологпен сабақтар оқушылардың бойында жарқын, көрнекі материалдардың, дыбыстық және анимациялық файлдардың, бейнежазбалардың көптігі эмоциялық әсер қалдырғанда ғана табысты болады. Осының бәрі компьютерлік техника.

Online Mектеп - Bilimland қызметі әртүрлі пәндер бойынша жіктелген дайын жаттығулардың үлкен коллекциясын пайдалана отырып, әртүрлі пәндер бойынша интерактивті модульдерді құрастыруға көмектеседі. Тапсырмаларды жеке үлгілерді пайдалана отырып, онлайн режимінде жасауға және өңдеуге болады.

Инклюзияның мәні - оқыту мен тәрбиелеу жүйесі жүйеге бала емес, балаға бейімделеді. Инклюзивті білім беру - баланың даму ерекшеліктерін және оның оқуға қабілеттілігін тану, ол әрбір балаға неғұрлым қолайлы тәсілмен жүргізіледі.

Инклюзивті оқыту практикасының негізінде әрбір жеке оқушының даралығын қабылдау идеясы жатыр, демек, оқыту әрбір баланың ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыратындай түрде ұйымдастырылуы тиіс. Тандалған тақырыптың өзектілігі даму ерекшеліктері бар балалардың білім алуда басқа балалармен тең мүмкіндіктерге ие болуы тиіс. Қазірдің өзінде мүмкіндігі шектеулі балаларға оқытудың оңтайлы жағдайларын жасайтын оқыту нысанын енгізу қажеттілігі бар.

Мәселе - әрбір баланың даралығын қабылдау және оған осындай жағдай жасау оның ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қажетті оқыту. Шығармашылық бірлестіктердегі сабақтар осындай шарттар болып табылады. Шығармашылық бірлестіктердегі сабақ атмосферасы босаңсуға мүмкіндік береді, өйткені бұл жерде балаға тілектер мен идеяларды іске асыру үшін көбірек еркіндік беріледі. Өз қолымен бірдеңе жасай отырып, бала сыртқы әлеммен байланысты нығайтады, бұл әсіресе мүмкіндігі шектеулі балалар үшін маңызды.

Біз ойын іс-әрекеті - түрлі өмірлік жағдайларда өзін көрсетуге, ал балаларды ойын іс-әрекетіне тартуға мүмкіндік беретін тұлғаның өзін-өзі табысты жүзеге асыруының сөзсіз шарты екенін білеміз және неғұрлым ерте болса, соғұрлым жақсы. Ойын қызметіне қатысу баланың табысқа жетуіне әкеледі, ол өз кезегінде, шығармашылық үдерісіне қызығушылықты қолдайды. Баланың әлеуетін танып, оны дамыту шынымен де қиын, бірақ әбден мүмкін. Бұл үшін ең алдымен тілек пен шыдамдылық, әрине, білім қажет. Қосымша білім беру құралдарымен дамытын және баланың өзін-өзі барабар бағалауын қалыптастыруға ықпал ететін қабілеттерді анықтау және дамыту жөніндегі жұмыс жүйесі қажет.

Балалар үшін барлығы кіретін кеңістік жасалғаны маңызды балалардың мүмкіндіктерін, бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, олардың оқуы және қызығушылық шеңбері. Және әрбір ересек адам үшін балалардың қолайсыздығы, балалардың қиыншылықтары, көз жасы және т.б. проблемалар уақыт өткен сайын көмекке сөзсіз шақыру болып табылады деп сенгім келеді. Біз бей-жай қарамауымыз керек өтпеуге, баланың көзінен ауруды, ренішті, түсінбеушілікті, үмітсіздікті, сақтықты, көңілді бөлуді байқауымыз керек. Ең бастысы, біз бір белгілі және өте маңызды қағидатты есте ұстауымыз керек: зиян келтірмеу.

Жеке үдерісті ұйымдастыра отырып, қосымша білім беру педагогы бірқатар педагогикалық міндеттерді білуі маңызды:

- балаға жаңа балалар ұжымына бейімделуге, онда лайықты орын алуға көмектеседі;
- оқушының әлеуетті жалпы және арнайы мүмкіндіктері мен қабілеттерін анықтайды және дамытады;
- баланың өз күшіне деген сенімін, тұрақты өзін-өзі дамытуға ұмтылысын қалыптастырады;
- өзін-өзі бекітуге және тануға қажеттілігін қанағаттандыруға ықпал етеді, әркімге «табысты жағдай» жасайды;
- өз жұмысының нәтижелерін кәсіби талдау;
- оқушының шығармашылық қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды.

Осындай санаттағы балалармен жұмыс істегенде психолог педагогтардың (У.Глассер, Р.Кэмпбелл, М.Максимов, В.Сатир және басқалар) ұсыныстарын ескеру өте маңызды:

1. Әңгімені мақтаудан бастау керек.
2. Қателерге тек жанама түрде назар аудару.
3. Қателіктерді еске ала отырып, сынамау және ескертпелер жасамау.
4. Балаларға басқалардың алдында беделді сақтауға мүмкіндік беру.
5. Бұйрық бермей, сұрақ қою керек.
6. Әрбір сәттілікке қатысты қолдау білдіру.
7. Балаларға жақсы абырой туғызу.
8. Кез келген қатені оңай түзетуге болатын етіп, балаларды үнемі көтермелеу.
9. Баланың өзіңіздің ұсыныстарыңызды жасағанына қуануына қол жеткізу.

«Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерінде» мәліметтерге қарағанда еліміздің орта білім беру ұйымдарында инклюзивті біліммен балалардың 30,5% қамтиды. Оның ішінде арнайы жағдайлар жасалған инклюзивті білім беру кеңістігінде дені сау құрбылармен тең дәрежеде білім алып жатқан мүмкіндігі шектеулі балалар саны 25 633 (27%) құрайды. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру жүйесін дамыту бойынша 2015-2020 жылдарға арналған іс-шаралар кешені бекітілген.

Инклюзивті білім берумен қамтылған балалардың үлесі: жалпы білім беретін мектептерде 46 340 бала(55%); арнайы мектептерде 13 722 бала (14,6%); арнайы сыныптарда 11 461 бала (12,2%); үйден оқытылатын 10 408 бала (7,3%); жекеменшік ұйымдарда оқитын 2 189 бала (2,3%); инклюзивті балабақшаларда 14 717бала (35,2%); арнаулы балабақшаларда 5159 бала (12,3%); арнайы топтарда 4474 бала (10,8%); психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері және оңалту орталықтарында 12663 бала (30,2%);үй жағдайында тәрбиеленуші 683 бала (1,0%).

Инклюзивті білім берудің Қазақстандық моделі әлемдік тәжірибеде қабылданған талап ережелеріне жеткілікті сәйкес емес. Ол ең бірінші кезекте инклюзивті білім алуға сұраныстың басымдығына байланысты туындап отыр. Мәселен, бұл көрсеткіш туылғаннан 18 жасқа дейінгі балалардың жалпы санынан 2,8% құрайды. Салыстыру үшін айта кетейік, осы мәселе бойынша әлемдік көрсеткіш - 7 мен 12 пайыз арасында. Қазіргі кезде жалпы білім беретін мектептердің 30,5 пайызында мүмкіндігі шектеулі балалардың 27 % білім алуда. Ал жоғары оқу орындарында мұндай студенттер саны - 570. Өткен оқу жылының басында мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқығын іске асыру үшін 37 мектепке дейінгі ұйымдар, 100 арнайы мектептер, 51 психологиялық-медициналық-педагогикалық кенес, 137 психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері, 12 оңалту орталықтары, 880 логопедиялық пункттер жұмыс істеген.

Қазақстан Республикасының қазіргі жағдайында инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың стратегиялық бағыттары ретінде келесі міндеттер анықталған:

- мектепке дейінгі жастағы балалардың ерте диагностикасын және психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесін дамыту;
- ерекше білім қажеттілігі бар тұлғалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету мақсатында оқытудың ғылыми-педагогикалық негізін, мамандар әлеуетін және материалдық-әдістемелік базаны жақсарту;
- инклюзивті білім берудің дамуын қамтамасыз ету үшін ғылыми-әдістемелік және іргелі зерттеулер жүргізу;
- инклюзивті білім беруге қолайлы жағдай тудыратын институционалдық ортаны жетілдіру;
- мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың кәсіби еңбек дайындығы және оңтайлы әлеуметтенулері үшін жағдайлар жасау.

Оқушыларды оқыту процесіне ақпараттық технологияларды енгізу әртүрлі ақпараттық ресурстарға қол жеткізуді қамтамасыз етеді және оқыту мазмұнын байытуға ықпал етеді, оған логикалық және іздестіру сипатын береді, сондай-ақ

оқушылардың танымдық қызығушылығын жандандыру жолдары мен құралдарын іздеу проблемаларын шешеді.

Олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, ақыл-ой қызметін ынталандыру. Қашықтықтан оқыту технологияларын пайдалану оқыту процесін неғұрлым өнімді етуге мүмкіндік береді.

Бірақ компьютерлер, тренажерлар - бұл мұғалімнің баламен тірі адамдық қарым-қатынасын ешқашан алмастырмайтын техника екенін әрқашан есте сақтау керек.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика-Алматы, 2005
2. Мукушева С.А.Дәрігер, Логопед, психолог -2016
3. ҚР білім беру жүйесіндегі мүмкіндігі шектеулі балалар, мүгедек балалардың құқықтарын қамтамасыз ету және өмір сүру сапасын жақсарту туралы анықтама.
4. Андерсен Б. Мультимедиа в образовании.- Дрофа, 2007.
5. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ОВЗ. Психологические основы / ВЛА-ДОС 2003
6. Разина Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения / Современные наукоемкие технологии 2008
7. Нурманова Л.С инклюзивті білім беру бөлімінің бастауыш сынып мұғалімі, «УМС» КҚ балаларды оңалтудың ұлттық орталығы, Астана қаласы
8. Ажғалиева Л.Б. І-санаттағы логопед-мұғалімі, Психологиялық-дәрігерлік-педагогикалық кеңес беру мекемесі, Орал қаласы, БҚО
9. Дети с отклонениями в развитии. Сост : Шматко Н. Д. - М., 1997.
10. Керімов Л. Қиын баланы қайта тәрбиелеу.- Алматы:Рауан 1996
11. Кемтар балалады әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР -2002 ж. -№343 заңы
12. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік бейімделуді педагогикалық қолдау моделі.
13. Тебеннова Қ.С. Дамуында ауытқулары бар балалар. – Қарағанды, 2003.
14. Мұхамбетжанова С.Т. Ақпараттық технология және қашықтықтан оқыту

UDC 372.8

ON THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

BOGOMOLOVA A.S.¹, SMAILOVA Zh.U.¹, CHZHAN Y.Y.¹

S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

e-mail: abogomolova365@gmail.com

Abstract. Learning foreign languages is an excellent tool for activating the child's cognitive processes. However, children with mental retardation, against the background of their functional characteristics, may have specific difficulties in mastering this subject. Such characteristic differences as small vocabulary, weak semantic memory and low level of cognitive interest can greatly complicate the process of acquiring knowledge. This article describes various ways to adapt and optimize the learning process for children with mental retardation and help them master the skills associated with it.

Key words: mental retardation, methods, skills, thinking, memory, attention, cognitive interest

О ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Изучение иностранных языков— отличный инструмент для активизации познавательных процессов ребёнка. Однако, у детей с задержкой психического развития, на фоне их функциональной характеристики, могут возникнуть специфические трудности в освоении этого предмета. Такие характерные отличия как маленький словарный запас, слабая смысловая память и низкий уровень познавательного интереса, могут сильно осложнить процесс усвоения знаний. Данная статья описывает различные способы адаптировать и оптимизировать процесс обучения для детей с ЗПР и помочь им в освоении связанных с этим навыков

Ключевые слова: задержка психического развития, методы, навыки, мышление, память, внимание, познавательный интерес

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ ШЕТЕЛ ТІЛІНЕ ОҚИТУ ПРОЦЕСІ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Шет тілдерін үйрену - баланың танымдық процестерін жандандырудың тамаша құралы. Алайда, психикалық дамуы тежелген балаларда олардың функционалдық сипаттамалары аясында осы пәнді игеруде ерекше қиындықтар туындауы мүмкін. Шағын сөздік қор, мағыналық жадының әлсіздігі және танымдық қызығушылықтың төмен деңгейі сияқты тән айырмашылықтар білімді меңгеру процесін айтарлықтай қиындатуы мүмкін. Бұл мақала ПДТ-мен ауыратын балалар үшін оқыту процесін бейімдеу мен оңтайландырудың түрлі тәсілдерін сипаттайды және оларға осыған байланысты дағдыларды игеруге көмектеседі

Түйін сөздер: психикалық дамудың тежелуі, әдістер, дағдылар, ойлау, есте сақтау, назар аудару, танымдық қызығушылық

Mental retardation (MR) is a complex, polymorphic disorder in which various components of cognitive and educational activity suffer. In addition, the regulatory, emotional and volitional spheres of development are affected. MR is a reversible condition, and with timely psychological, medical and pedagogical assistance, over time, children with such a disorder can catch up with their normally developing peers.

The difficulties of teaching children with mental retardation in a comprehensive school are that teachers do not always have a good idea of the characteristics and capabilities of such children. Incorrect organization of the educational process and the lack of correction of the disorder caused by ignorance of the characteristics of such children and their special educational needs can lead to very unpleasant consequences: in the future, children may experience serious difficulties in obtaining education, developing self-regulation and independence skills, which will be especially noticeable when moving to secondary school [1].

Due to their characteristics, children with mental retardation may experience a number of specific difficulties in the process of learning foreign languages. Among them:

- Low cognitive activity, instability of attention;
- Weak development of lexical vocabulary;
- Difficulties in mastering grammar rules;

- The effect of 'blurring', insufficient clarity of speech [1], [2].

One of the most important factors at the initial stages of learning a foreign language is motivation. In children with mental retardation, the motivational component of cognitive activity is compromised. When they first go to school, they are completely unprepared for it. Attending classes is burdensome for them, and due to the weak development of the central nervous system, they are prone to rapid exhaustion, which also has a significant negative impact on motivation. In addition, one can trace a clear predominance of game interests over academic ones. Trigger R.D. in his research indicates that in this regard, children with mental retardation have difficulty mastering school knowledge and skills. It is worth considering this aspect and planning the course of the lesson based on this. It seems necessary to list some methods for maintaining the motivation of children with mental retardation:

- Use of game activities;
- Visual aids in explaining the material;
- Creating situations of success for students;
- Group assignments;
- Influencing the student through the group [3], [4].

We would like to elaborate on the last point. A group is a powerful tool for creating a favorable environment for learning and acquiring social skills, but for children with mental retardation, its influence can be especially useful. With adequate help and support from not only the teacher, but also classmates, in the atmosphere of acceptance, the self-esteem and motivation of a student with mental retardation can greatly increase. In addition, while working in a group, such a student, observing peers, can adopt positive behavior patterns and establish friendly relationships with their classmates [4].

In the most general terms, the list of necessary requirements for successful and effective language learning by children with mental retardation looks like this: favorable psychological environment is necessary, with a minimum of background noise and distracting factors, presenting of educational material in small portions, comfortable pace of the lesson, a large number of models, reference diagrams and pictures [5].

Let's analyze the development features of language-related skills described in the works of various researchers. When studying the alphabet, it is worth considering the mental abilities and characteristics of students. This process can be stretched out over time; study only a few new letters at each lesson, because at the early stages, children with mental retardation are characterized by poorly developed phonetic hearing. In addition, teachers can use colored three-dimensional letter figures so that children develop an association between the letter and the sound.

Vlasova T.A. described the limited vocabulary characteristic of children with mental retardation in her studies. Often, children with mental retardation use words with limited or completely incorrect meanings. Their speech is poor, nouns predominate in their active vocabulary; adjectives are used rarely or never at all. This is due to the inadequacy of their knowledge and ideas about the world around them.

For this reason, the development of their vocabulary should occur in portions during training.

To memorize new words, such techniques as choral pronunciation, repeating words after the teacher, writing in a notebook can be used. Active facial expressions and emotionality of the teacher when pronouncing words can help achieve effectiveness. When developing speaking skills, students should be offered simple and understandable everyday situations. When completing tasks that involve dialogue speech, one can use dramatization, for example, role-playing games with dolls and toys. This can help students with mental retardation get used to different social and everyday conditions, and help simplify the socialization process [1].

Children with mental retardation also have a low level of development of the grammatical structure of speech. This is discussed in her research by E.S. Slepovich. Children with mental retardation have difficulty completing tasks that require detailed answers. It is difficult for them to build and remember logical connections. The word-formation process is also affected. For example, they have difficulty converting nouns into adjectives. For this reason, when teaching children with mental retardation a foreign language, it is worth excluding overly complex constructions that have little practical significance, and studying only the most commonly used lexical units and grammatical rules. However, it should not be forgotten that speech skills are formed and developed precisely during speech practice. That is why it is necessary to create conditions for communication between students during classes. It is also worth mentioning that the semantic memory of such children is very poorly developed, mechanical memory predominates, as Babkina N.V. stated in her work. To avoid memorization without understanding the essence of the rule, it is necessary to offer children a large number of models and reference schemes. In these schemes, different parts of speech should be highlighted in different colors. This can help children remember the information provided more easily. In addition, it is often much easier for them to understand the grammatical structure based on examples. Taking into account and using this aspect, you can help children learn to quickly apply in practice the knowledge and skills acquired during the lesson [6], [7].

Reading problems were described in their studies by Vlasova T.A., Lubkovsky T.I., Nikashina N.A. When reading, students with mental retardation often make a variety of mistakes. Often there are cases of substituting letters with similar ones (for example, 'b' and 'd'). It is difficult for them to master the reading technique. They can often lose a line, mix up syllables or whole words. In this regard, you can offer them reading with a pointer, without rushing or interrupting them in the process. Much attention should be paid to the content of the texts, because students often find it difficult to understand the meaning of even the simplest figurative expressions. It is worth using only familiar vocabulary, with the addition of one or two unknown words, the meaning of which can be guessed from the context. This will help children develop such a skill as linguistic guessing. The text should be supplemented with pictures to develop associative thinking in children. If there are difficulties in reading, it is suggested to work with the text in several stages. First of all, the text is read by the teacher, while the students follow him in their textbooks. After this, the teacher reads

the text again, this time the children read after him, sentence by sentence. Then the students are asked to read the text on their own [1].

Very often, the listed techniques may not be enough to stimulate motivation and cognitive interest of students. To fix this, teachers should carry out the following remedial work: students should be asked to choose tasks independently, based on their complexity and their own interests. At the same time, the presentation of the material in each task should be emotionally colored, i.e. accompanied by a game, illustration or diagram. It is also necessary to carefully observe and monitor the mood of the children. Situations in which children are tense, anxious should be avoided; pressure should not be exerted on them. It is necessary to get rid of any distracting factors, because the attention of children with mental retardation is often scattered; any extraneous sound can distract them from completing the task. For the same reason, such children should not be seated at desks located near the window. This can also distract them greatly [8], [9], [10].

A foreign language is one of the important tools for achieving the priority goal of inclusive education - socialization and integration of the child into society. It promotes the development of communication skills, broadens horizons, and teaches interaction with people in different social and living conditions.

It is important to understand that when working with children with mental retardation, the teacher must take into account their individual abilities and characteristics; respect and accept students as they are. It is necessary to help and support them in the learning process, teach them independence and active work during the lesson. In no case should one demand from them what cannot be demanded. Here we are talking about such aspects as the speed of completing tasks, ideal organization and concentration, completing complex tasks without preparation. At the same time, it is necessary to work daily on correcting the disorder, correcting and developing the thinking, speech and memory of children with mental retardation, expanding their knowledge of the world around them.

With proper organization of education and upbringing of children with such disorder as mental retardation, the achievement of priority goals can be successful. In this case, children will be able to master the primary school program and continue to successfully receive education in secondary school.

LIST OF REFERENCES

1. Vlasova T.A., Lubovsky V.I., Nikashina N.A. Obuchenie detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya. Posobie dlya uchiteley [Teaching children with mental retardation. Manual for teachers]. - M.: Education, 1981.
2. Zashchirinskaya O.V. Psihologiya detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya [Psychology of children with mental retardation]. - St. Petersburg, 2019
3. Trigger R.D. Psihologicheskie osobennosti sotsializatsii detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya [Psychological features of socialization of children with mental retardation]. - St. Petersburg: Piter, 2008
4. Prokopenko I.S. Osobennosti motivatsii uchebnoi deyatel'nosti u detei mladshego shkol'nogo vozrasta s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya [Features of motivation of educational activity in children of primary school age with mental retardation]. - Altai, 2020

5. Glukhov V.P. Defectologiya. Spetsialnaya pedagogika I spetsialnaya psihologiya. Kurs lektsiy [Defectology. Special pedagogy and special psychology. Lecture course]. - M., 2017
6. Slepovich E. S. Formirovanie rechi u doshkolnikov s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya [Speech formation in preschoolers with mental retardation]. - Mn.: Narodnaya Asveta, 1989
7. Babkina N.V. Samoregulyatsiya poznavatelnoi deyatel'nosti u detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya [Self-regulation of cognitive activity in children with mental retardation]. - M.: Humanitarian Research Center VLADOS, 2016.
8. Slepovich E.S., Polyakov A.M., Gavrilko T.I. Spetsialnaya psihologiya [Special psychology]. - Mn.: Higher School, 2012
9. Akhmetshina I.A., Mishina O.S., Romanova G.A., Timokhina T.V., Kuzmina O.S., Chetverikova T.Yu. Inkluzivnoe obrazovanie: teoriya i praktika [Inclusive education: theory and practice. Collection of materials]. - Orekhovo-Zuevo, 2020
10. Podolskaya O.A., Yakovleva I.V. Teoriya i praktika inkluzivnogo obrazovaniya [Theory and practice of inclusive education]. - M.: Berlin, 2018

УДК 669.162.214

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ-ЭТО ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ

БУШУЕВА Н.А.

КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными потребностями города
Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, г. Рудный, Казахстан
e-mail: rudintzpr@mail.kz

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения и реализации комплекса нейрокоррекционных игр и упражнений в коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Используя индивидуально-типологические особенности своих учеников, необходимо создать важные условия для сохранения психологического и физического здоровья обучающихся. Нейропсихологическая технология поможет каждому учителю в практике оптимально и творчески решать свои педагогические задачи. Она является – технологией профессионального и личностного развития педагога.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, нейропсихологический подход, помощь, исследование, эффективность, каналы восприятия

НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ-ТАБЫСТЫ ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛІ

Аңдатпа. Мақалада мүмкіндігі шектеулі балалармен түзету-дамыту іс-шараларында нейрокоррекциялық ойындар мен жаттығулар кешенін енгізу және енгізу тәжірибесі келтірілген. Оқушылардың жеке-типологиялық ерекшеліктерін пайдалана отырып, оқушылардың психологиялық және физикалық денсаулығын сақтау үшін маңызды жағдайлар жасау қажет. Нейропсихологиялық технология әр мұғалімге практикада өзінің педагогикалық міндеттерін оңтайлы және шығармашылықпен шешуге көмектеседі. Бұл мұғалімнің кәсіби және жеке даму технологиясы.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, нейропсихологиялық тәсіл, көмек, зерттеу, тиімділік, қабылдау арналары

NEUROPSYCHOLOGICAL TECHNOLOGY IS AN INNOVATIVE APPROACH TO SUCCESSFUL LEARNING

Abstract. The article presents the experience of introducing and implementing a set of neurocorrective games and exercises in correctional and developmental activities with children

with disabilities. Using the individual typological characteristics of their students, it is necessary to create important conditions for maintaining the psychological and physical health of students. Neuropsychological technology will help each teacher in practice to optimally and creatively solve their pedagogical tasks. It is a technology of professional and personal development of a teacher.

Key words: children with disabilities, neuropsychological approach, help, research, effectiveness, perception channels

Нейропсихологическая коррекция- комплекс специальных психологических методик, которые направлены на переструктурирование нарушенных функций мозга и создание компенсирующих средств для того, чтобы ребёнок мог в дальнейшем самостоятельно обучаться и контролировать своё поведение.

Нейропсихологическая коррекция предназначена для детей с самого раннего до школьного и подросткового возраста. Особенно она показана при таких видах дизонтогенеза, как ранний детский аутизм, умственная отсталость, задержка психического развития различных типов, общее нарушение развития, алалии, дизартрии, дизграфии, дислексии, СДВГ, ДЦП. В том числе, нейрокоррекция помогает и детям, испытывающих сложности в обучении в силу психологических причин (невротических расстройств, психосоматических расстройств, особенностей личности), при общем физическом недоразвитии, при школьной дезадаптации и стрессовых расстройствах.

Новизна. Нейропсихологический подход дает возможность точного определения причин трудностей, связанных с невнимательностью ребенка, и правильно подобрать меры по их устранению.

Актуальность. Вопросы активизации психических процессов младших школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем.

Вопросы кризиса детского здоровья являются предметом постоянного внимания общества и государства. По данным исследований гигиены и профилактики заболеваний, состояние здоровья и физического развития детей за последнее десятилетие значительно ухудшилось. Современная школа становится дополнительным фактором, ухудшающим здоровье учащихся. По данным показателям гигиены и профилактики заболеваний детей и подростков и молодежи, около 90% детей школьного возраста имеют отклонения психического и физического здоровья. Наблюдается рост так называемых «школьных болезней»: в 3 раза увеличился удельный вес учеников с ослабленным зрением, в 2 раза - с нарушениями системы пищеварения, в 2,6 раза - с отклонениями осанки, в 1,5-2 раза - с нервно-психическими расстройствами и информационными неврозами. Ухудшение состояния здоровья детей прослеживается от начала обучения в школе к его концу, то есть процесс обучения в школе является фактором риска для здоровья учащихся.

Ответственность за ухудшение здоровья детей лежит не только на семье, но и на современной школе. Я уверена, что каждый учитель на своем уроке может реально много сделать для изменения проблемы здоровья школьников.

Педагог должен увидеть и понять в каждом ученике что-то особенное, индивидуальное, что отличает его от всех, и то общее, что характеризует его возрастные особенности. Они по-разному воспринимают информацию, по-разному её анализируют, у них разная работоспособность, разное внимание, память и т.д. С первых дней обучения учителю необходимо выделить существенное и несущественное, то, что влияет на успешность обучения, либо не оказывает никакого влияния.

Благодаря замечательной науке *нейропедагогике*, я открыла для себя именно такие методики и приёмы. Как развивается и работает детский мозг, как различается образ мышления мальчиков и девочек, а также левшей и правшей, что происходит в работе мозга того или иного ребенка во время посещения детского сада и школы, какую методику обучения письму или математике лучше подобрать в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. Исследования в этом направлении в нашей стране проводятся относительно недавно и официально подобную науку, у нас еще не признали. Хотя в зарубежных источниках термин *Educational neuroscience* уже основательно закрепился.

Нейрокоррекционный подход — это комплекс специальных коррекционных методик, которые направлены на реструктурирование нарушенных функций мозга и создание компенсирующих средств, что способствует дальнейшему самостоятельному обучению и контролю поведения. Основная цель нейрокоррекционного подхода — воздействуя на сенсомоторный уровень, и учитывая общие закономерности естественного развития ребёнка, активизировать развитие всех высших психических функций, особенно проблемных отстающих сфер. Данный подход называют методом замещающего онтогенеза, когда педагог воздействует и стимулирует те системы, которые ребенок пропустил в своем развитии или недополучил в силу разных причин.

Эффективность нейрокоррекционного подхода доказана наукой и практикой. Многие исследователи указывают на взаимосвязь психического и моторного развития ребенка. Данный подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение, способствует достижению возрастных нормативов в общем развитии и, в частности, речевом. В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья активно используем систему игр и упражнений с нейрокоррекционным воздействием:

- Телесные подвижные упражнения.
- Дыхательные упражнения.
- Глазодвигательные упражнения.
- Упражнения на развитие тактильных и кинестетических функций.
- Упражнения на развитие высших психических функций.
- Растяжки.
- Коммуникативные упражнения.
- Упражнения для релаксации.

Телесные подвижные упражнения способствуют интегрированной работе двух полушарий головного мозга, своевременному и полноценному развитию высших психических функций, развитию «чувствования» своего тела, обогащению и дифференциации получаемой сенсорной информации. При регулярном выполнении перекрестных телесных упражнений образуется большое количество нервных волокон, связывающих полушария головного мозга.

Дыхательные упражнения насыщают объем легких кислородом, улучшают состояние головного мозга и сердечной мышцы, улучшают самочувствие, успокаивают и способствуют наилучшей концентрации внимания, снижают напряжение. Упражнения занимают всего несколько минут. Не стоит забывать, что детям дыхательные упражнения могут показаться довольно непростыми, поэтому следует проводить дыхательную гимнастику в игровой форме, с использованием различных материалов.

Глазодвигательные упражнения способствуют расширению объема зрительного восприятия и влияют на функции речи, внимания и памяти, тонизируют мышцы, управляющие движением глаз, активизируют кровообращение, психическую активность, снижают умственное утомление. Глазодвигательные упражнения выполняются в медленном темпе, слежение глазами идет за предметом, расположенным на расстоянии вытянутой руки, затем на расстоянии локтя с фиксацией в крайних положениях.

Упражнения на развитие тактильных и кинестетических функций способствуют развитию межсенсорных связей: зрительно-двигательных в процессе пространственного зрения, слухо-моторных и зрительно-моторных, речедвигательных при произношении, тактильно-двигательных в процессе взаимодействия с окружающим миром. С помощью упражнений на развитие тактильных и кинестетических функций ребёнок учится узнавать свое тело и управлять им.

Растяжки направлены на нормализацию тонуса мышц. Выполнение растяжек способствует преодолению у детей гипотонуса мышц (вялость), зажимов и гипертонуса — повышенного двигательного беспокойства.

Коммуникативные упражнения направлены на развитие общения между детьми. Парные и групповые упражнения формируют навыки совместных действий, способствуя лучшему пониманию друг друга.

Упражнения для релаксации проводятся в конце игровых сеансов с целью интеграции приобретенного опыта. Они способствуют расслаблению, самонаблюдению, воспоминаниям событий и ощущений и являются единым процессом. Выстраиванию индивидуальной программы применения игровой нейрокоррекционной технологии для каждого ребёнка, в зависимости от уровня его актуального развития, помогает наблюдательная диагностика, которую мы проводим на первых встречах, в ходе которой получаем ответы на вопросы, касающиеся поведенческой, эмоционально-волевой сферы каждого ребенка. Наблюдательная диагностика позволяет оценить показатели сенсомоторного развития ребенка, его двигательную активность, особенности восприятия новой

среды, окружающих взрослых и сверстников, привязанность к взрослым, контактность. Эти наблюдения определяют наши дальнейшие действия по подбору системы игр и упражнений нейрокоррекционного воздействия. Игровой сеанс проводится индивидуально с каждым ребенком с учетом его физических и психических возможностей, учитывается его степень утомляемости и работоспособности. На каждом игровом сеансе обязательно присутствуют родители, которых педагог обучает способам коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком. Крайне важным условием при проведении игровых сеансов является последовательность применения игровых упражнений, причем особое внимание уделяем правильности и точности выполнения.

Мы не переходим к следующему упражнению, не добившись освоения его ребенком. Обязательно сочетаем совместное выполнение упражнения с ребенком, показ, словесную инструкцию, следим за тем, как ребенок воспринимал предлагаемый материал. Постепенно, но систематически включаем ребенка в самостоятельную оценку своей деятельности, формируя у него адекватное отношение к самому себе и своим поступкам. Оценивая динамику продвижения ребенка, мы сравниваем его не с другими детьми, а с тем уровнем, на котором он находился на предыдущем этапе. Использование нейрокоррекционного подхода при оказании комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, позволило сформировать у детей представления о телесном и внешнем пространстве, оптимальный для них уровень произвольной саморегуляции, чувство ритма, расширить поле зрительного восприятия, развить зрительно-моторную координацию. У детей значительно улучшилось произвольное внимание, память, речевая деятельность, оптимизировался общий тонус тела, двигательная активность, а также общая, мелкая и артикуляционная моторика.

Я провела собственное исследование с учетом особенности восприятия информации людьми с разными ведущими каналами информации, которое помогло моим ученикам легче обучаться и больше интересоваться знаниями.

В начальной школе особенно важно учитывать ведущий канал информации при организации процесса обучения. Дети по-разному усваивают и обрабатывают информацию. Одни школьники лучше воспринимают учебный материал визуально (визуал), другие – через слуховой анализатор (аудиалы), а третьи – через ощущения, эмоциональную сферу (кинестетики). Как же определить ведущий канал восприятия? Учителя, чаще всего, ориентированы на слуховой канал, но на уроке надо задействовать три типа канала: услышать, зрительно представить, пощупать, потрогать.

Для педагогов представляют интерес поведенческие признаки, на основе которых можно сделать примерный вывод о том, какой канал: аудиальный, визуальный или кинестетический - развит у учащегося лучше. Авторы приводят в помощь таблицу, но при этом обязательно следует напоминать, что достаточно часто встречаются смешанные типы модальностей.

Таблица 1

Визуал	Аудиал	Кинестетик
Хорошо помнит то, что видел. С трудом запоминает словесные инструкции (переспрашивает), при этом хороший рассказчик. Организован, наблюдателен, как правило спокойный. Имеет живую, образную фантазию. При разговоре подбородок держит вверх, голос может быть высоким.	Легко повторяет услышанное. Чувствителен к интонации. В учебной деятельности предпочитает счет и письмо. Задумавшись, разговаривает сам с собой. Шевелит губами при чтении, проговаривая слова. Говорит ритмически. Легко отвлекается. В группе часто бывает самым разговорчивым, любит дискуссии.	Лучше обучается, делая. В начальной школе долго не может избавиться от привычки водить при чтении пальцами по строчкам. Хорошо помнит общее впечатление о событиях. Отвечает на физическое поощрение. При общении стоит близко, касается людей. Обилие движений много жестикулирует. Раннее физическое развитие. Подбородок держит вниз, голос может быть довольно низким.

При обучении чаще задействованы два сенсорных канала – зрение и слух, а значит ведущий глаз и ведущее ухо. Вся учебная информация проходит только через один ведущий глаз и через одно ведущее ухо. Второй глаз дает глубину изображения. Второе ухо - дальность, фон. Ребенок быстро утомляется на уроке, особенно, если урок ведется на противоположное полушарие или если на уроке не задействован его ведущий канал восприятия. Если у ребенка ведущий правый глаз и правое ухо, его надо посадить в классе так, чтобы учитель был справа от него. Если левый глаз и левое ухо, надо, чтобы учитель был слева от него. Если ведущее ухо и глаз - разные, такого ребенка надо садить на средний ряд.

Ведущий глаз. Люди с ведущим левым глазом имеют высокий биологический потенциал здоровья, но у них слабее психосоциальное здоровье. Такие люди очень эмоциональны. Тяжело берутся за организационную деятельность, административную, трудно вступают в коммуникативные отношения. У них могут быть часто неврозы, но они телесно здоровые. Люди с ведущим правым глазом легки в коммуникативном плане. Они хорошие администраторы. У них сильная психика, но страдает биологическое здоровье. У ребенка может поменяться глаз в результате учебной деятельности (например, в связи с сильным утомлением), в период половой зрелости (даже на всю жизнь). Девочки с ведущим левым глазом могут встретить трудности в обучении. (Проводился такой опыт с девочками: когда завязывали ведущий левый глаз, они переставали учиться вообще). Это лишь доказывает, что ломать природную организацию мозга нельзя. Нейропсихологическая технология учит, что мы должны подстраиваться под ребенка.

Как определить ведущий глаз?

а) Надо взять лист бумаги, в середине вырезать дырку диаметром 2 - 2,5 см. Держать бумагу на расстоянии вытянутой руки и смотреть на Вас. Какой глаз

Вы видите, тот и ведущий. У некоторых детей видна переносица. Эти дети без ведущего глаза. Их очень мало. Если это девочка, ничего страшного нет. Если это мальчик, это плохо. Это сопряжено с органической патологией (как правило, во время беременности). У ребенка это показатель задержки психического развития.

б) Еще один способ определения ведущего глаза. Попробуйте "прицелиться", выбрав себе мишень и глядя на нее через своеобразную "мушку" - карандаш или ручку. Вы заметите, что если зажмурить один глаз, то "мушка" не смещается относительно "мишени", но если Вы зажмурите другой глаз - смещается. Глаз, при котором "мушка" смещается относительно мишени, и есть ведущий глаз.

2. *Ведущее ухо.* Детей с ведущим левым ухом мало. Они воспринимают не информационную, а эмоциональную сторону речи. Если такому ребенку сказать: "Молодец" грубым голосом, он заплачет. У таких детей возникают головные боли из-за шума, особенно от визжащих звуков. Такой ребенок говорит матери: "Только не кричи!" Бытовые шумы для него раздражительны. Не любит громкий голос по телевизору. Он может не слышать громкого голоса - отключается. Это способ самосохранения. Его никогда нельзя приучить к громкому голосу. Особенно это актуально для мальчиков. (Они испытывают дискомфорт в семейной жизни).

Как определить ведущее ухо? Надо дать послушать часы, которые тикают очень тихо. Человек спонтанно подносит часы к такому уху, которое лучше слышит. Есть дети, у которых ухо не устоялось, т.е. нет ведущего. Для девочки - это нормально. Для мальчиков - плохо. Если такие дети есть в классе, надо сказать родителям, чтобы сделали энцефалограмму.

Что мне это дало? Я поменяла места посадки детей за партами. Все правоглазые дети сели за парты у окна или на место первого варианта в среднем ряду, а левоглазые – в среднем ряду и у стены. Используя индивидуально-типологические особенности своих учеников, я надеюсь в итоге убедиться в том, что создала важные условия для сохранения психологического и физического здоровья обучающихся. Я считаю, что нейропедагогика — поможет каждому учителю в практике оптимально и творчески решать свои педагогические задачи. Она является - технологией профессионального и личностного развития педагога. Эта наука - «ключик» к успешному обучению наших детей!

Глазодвигательные упражнения

При выполнении упражнений голова всегда фиксирована. Слежение глазами идет за предметом, расположенным на расстоянии вытянутой руки, локтя, около переносицы, последовательно лежа, сидя и стоя в медленном темпе (от 3 до 7 с) с фиксацией в крайних положениях. При этом удержание должно быть равным по длительности предшествующему движению.

При отработке глазодвигательных упражнений для привлечения внимания учащегося рекомендуется использовать какие-либо яркие предметы, маленькие игрушки, схемы, зрительные метки и так далее. Вначале он следит за предметом, перемещаемым психологом, затем - за своей рукой, которую передвигает педагог

или сам учащийся, сначала в правой руке, затем в левой, а потом обеими руками вместе.

В случаях несформированности глазодвигательных функций необходимо выполнять описываемые упражнения с сопротивлением движению рук ребенка со стороны взрослого.

Педагог обязательно следит за плавностью движения взгляда и его стабильным удержанием на предмете. Тем областям в поле зрения ребенка, где происходит «соскальзывание» взгляда, следует уделить дополнительное внимание, «прорисовывая» их до тех пор, пока движение и удержание взгляда на предмете не станет устойчивым.

Упражнение - отработка автономных и сочетанных движений на уровнях глаз и языка. Голова фиксирована. Выполняются глазодвигательные упражнения (по четырем основным, четырем диагональным направлениям, от себя и к себе), в сочетании с фиксацией мышц языка и челюсти (они неподвижны):

а) сильно сжать челюсти; при необходимости можно попросить ребенка зажать зубами карандаш и т.п.;

б) максимально открыть рот, язык спрятать в) максимально открыть рот, максимально высунуть язык.

Упражнение - глаза фиксированы. Выполняются движения головой и языком (однонаправленные и разнонаправленные).

Упражнение - голова фиксирована. Отработка однонаправленных и разнонаправленных движений глаз и языка. Иными словами, движения языка направлены в ту же или в противоположную от взора сторону.

Упражнение - отработка однонаправленных и разнонаправленных движений головы и глаз.

Упражнение - отработка однонаправленных и разнонаправленных движений языка (глаз) с руками и ногами.

Все перечисленные упражнения выполняются постепенно; по мере усвоения, должны внедряться в последующие занятия и выполняться в положении лежа, сидя, стоя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Семенович А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития (часть 1)- Москва 2001
- 2.Семенович А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития (часть 2) -Москва 2001
- 3.Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте», учебное пособие для высших учебных заведений.- М: Изд. Центр «Академия», 2002.
- 4.Хомская Е.Д. Нейропсихология.- М.: УМК «Психология», 2002.
- 5.Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В. Наследие А.Р. Лурии в современном научном и культурно-историческом контексте.- Москва 2012
- 6.Астапов В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии.
- 7.Ахутина Т.В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций. – М.: Академия, 2003

- 8.Брызгунов И.П. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. – М.: МЕДПРАКТИКА-М. 2002.
- 9.Абкович А.Я. Изучение внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья. Специальное образование. - 2014. - №4.
- 10.Сафронова Е.М: Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и в норме: общее и различное // Коррекционная педагогика. - 2015.- №1.
- 11.В.Д.Еремеева, Т.П.Хризман Мальчики и девочки -два разных мира.-Санкт-Петербург
12. <https://refdb.ru/look/2558527.html>

ӘОЖ 372.461.2

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМУДА ОЙЫННЫҢ РӨЛІ

ДАВЛАТОВА Г.Ә.¹, БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: galiyadavlatova@mail.ru

Аңдатпа. Ойын технологиясын қолдану мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамытудың тиімді құралы болып табылады. Ойынды қолдану балалардың сөйлеуге деген қызығушылығын арттырады, сөйлеу материалын жақсы игеруді қамтамасыз етеді. Мақалада мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын байыту және дамыту үшін ойындарды қолдану жұмыстары үнемі жүргізілуі керек, сонда ғана үлкен нәтижеге қол жеткізуге болатындығы баяндалады.

Түйін сөздер: сөйлеу, ойын, сөздік қор, мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушылары, сөздік қорды дамыту.

РОЛЬ ИГРЫ В РАЗВИТИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Использование игровых технологий является эффективным средством развития словарного запаса младших школьников с ограниченными возможностями. Использование игры повышает интерес детей к речи, обеспечивает хорошее усвоение речевого материала. В статье излагается, что работа по использованию игр для обогащения и развития словарного запаса младших школьников с ограниченными возможностями должна проводиться регулярно, и только тогда можно добиться больших результатов.

Ключевые слова: речь, игра, словарный запас, младшие школьники с ограниченными возможностями, развитие словарного запаса.

THE ROLE OF THE GAME IN THE DEVELOPMENT OF VOCABULARY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract. The use of gaming technologies is an effective means of developing the vocabulary of younger students with disabilities. The use of the game increases children's interest in speech, ensures good assimilation of speech material. The article states that work on the use of games to enrich and develop the vocabulary of younger students with disabilities should be carried out regularly, and only then can great results be achieved.

Key words: speech, play, vocabulary, primary school children with disabilities, vocabulary development.

Белгілі болғандай, бала дүниеге келгеннен бастап оның сөйлеу тілі кезең-кезеңімен дамып, кейін келе қоршаған ортасына сай сөйлеу тілін қолданып, қарым-қатынасқа түсе бастайды. Осы ретте, сөйлеу тілі оның өмірінің маңызды және ажырамас құрамдас бөлігі болып табылады. Ол арқылы бала басқалармен қарым-қатынасқа түседі, ақпарат алмасады және жаңа білімдерді игереді.

Л.С. Выготскийдің зерттеулерінде балалардың өсу, жетілу, даму ерекшеліктеріне талдау жасалынып, олар жеке заттарды біліп қана қоймай, оларды жіктеп, топтап атай білуге, әр заттың қайдан, неден жасалатынын түсінуге тырысатындығы көрсетілген. Бұдан басқа, баланың алғашқы сөздерді түсіне бастағаннан-ақ айналасындағылармен тілдік қарым-қатынасы қалыптаса бастайтындығы, тілінің шығуы оның психикалық дамуына күшті әсер ететіндігі және оның әрбір сөзінің ақыл-ойының дамуында маңызды рөл атқаратындығы дәлелденген.

Өкінішке орай, қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілі бұзылыстары жиі кездеседі. Логопедиялық тәжірибеде бұл балаларда сөйлеу тілінің бұзылыстары ішінде жиі байқалатыны сөйлеу тілінің фонетика-фонематикалық және лексика-грамматикалық дамымауы, әртүрлі негізден туындаған сөйлеу тілінің жалпы дамымауы болып табылады.

Арнайы жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесінде мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушылары көргендерін, байқағандарын, айналасынан естігендерін ойын кезінде қолданатыны, ол арқылы айналадағы болмысты бейнелейтіні, дүниені тани бастайтындығы, өзінің күш жігерін жұмсап, сезімін білдіруге мүмкіндік алатыны, бастысы, адамдармен тілдік қарым-қатынасқа түсуді үйреніп, сөйлеу белсенділігі артатындығы айтылған.

Егер баланың қалыпты сөйлеу тілі қандай болатынын білмейінше, оның қалыпты емес сөйлеу тілінің қандай болатынын білу мүмкін емес. Сол сияқты баланың сөйлеу тілінің дұрыс дамуының қандай болатынын білмей тұрып, оның сөйлеу тіліндегі ауытқушылықтары, олардың алдын алу мен түзету туралы түсінік болуы мүмкін емес. Сол себептен балада дұрыс сөйлеу тілін дамытуға байланысты мәселелерді зерттеу, сөйлеу тіліндегі кемістіктерді зерттеуге негіз болды, ол кемістіктердің алдын алу мен жою, түзету әдіс-тәсілдерін іздестіруге түрткі болды [1].

Осындай әдіс-тәсілдердің бірі ретінде ойын тәсілінің рөлі ерекше.

Ойын - бастауыш сынып оқушыларының қосымша іс-әрекет түрі. Н.И. Крупская бала үшін ойынның алатын орны ерекше деп жазған: олар үшін ойын оқу, еңбек, тәрбиелеудің бір түрі.

А.С. Макаренко да ойынның орнына үлкен мән берген: баланың ойнауға деген құштарлығы бар, соны қанағаттандыру керек. Балаға ойнау үшін уақыт беріп қана қоймай, оның бар өміріне ойынды сіңірту керек оның өмірінің барлығы бұл ойын.

Ойын барысында бала қоршаған әлемнен алған әсерін, кітаптан алған әсерін көрсетеді, құрдастары мен үлкендермен қарым-қатынасы дамиды. Ойын ұжымшылдық, елестету, мақсатқа ұмтылу, жинақылық сияқты қасиеттерінің

дамуына әсер етеді. Ойын барысында баланың қоршаған орта туралы дағдысы бекиді; қабылдау, елестету, зейін, сөйлеу, сияқты қабілеттері дамиды. Ойын баланың көңіл-күйін көтеріп, сергітеді.

Ойын балалардың жетекші қызметі болып табылады. Ойын бала психикасының барлық жақтарын дамытуға айтарлықтай ықпал етеді. Ойын әрдайым балалық шаққа тән. Ойын бала үшін дұрыс және тартымды процесс, өйткені ол өзінің мүдделері мен қажеттіліктері үшін туындайды. Ойын барысында бала ересек әлемге енеді, бұрын алынған әлеуметтік тәжірибені түсінеді. Балалар ойынмен бірге жүретін немесе ойын бола алатын нәрсені оңай қабылдайды, тез және берік игереді. Ойын барысында бала әртүрлі білім мен дағдыларды игеру қабілетін арттырады. Ғалымдардың ойынды дамыту процесі туралы көзқарастарын қарастыруға тырысайық.

А. П. Усова кіші және үлкен жастағы мектеп жасына дейінгі балаларда ойынның дамуын ой, сюжет, рөл, ойыншылардың қарым-қатынасы сияқты көрсеткіштері бойынша қарастырады. Балаларда жоспар жиі өзгереді, бір дизайннан екіншісіне стихиялық ауысулар байқалады. Сюжет ойластырылған, рөлдер мен рөлдік әрекеттер шамамен көрсетілген. Балалар бір-бірінің қасында бөлек ойнайды, дегенмен екі-үш баланың қатысуымен бірлескен ойындар да мүмкін. Балалардың арасында рөл мен рөлдік әрекеттер шешуші мәнге ие болады. Балалар бір-бірімен бірге ойнайды. Қатынастар пайда болады және рөл төңірегінде шоғырланады. Ойын ережелерді сақтау керек, өйткені рөл оларға негізделген. Бастауыш сынып жасындағы балаларда ойынның мәні айқын көрінеді, әрекет толықтыққа, жарықтыққа және мәнерлілікке ие болады. Рөлдер нақтыланған. Ойын балалардың бейнелеу құралдарын игеруге бағытталған. А.П. Усова осы жастағы балалар ойындарында кейіпкерлердің қарым - қатынасы бейнесіне ерекше орын берілетінін баса айтады.

Д.Б. Эльконин көптеген зерттеулерді қорытындылай келе, белгілі бір тақырыптан жалпыланған ойын әрекетіне және одан рөлдік әрекетке дейінгі ойынның даму рөлін атап өтті.

С.Л. Новоселова, А.Н. Леонтьев пен А.В. Запорожцевтің жұмыстарына сүйене отырып, балалардың ойынын кезең-кезеңмен дамыту туралы түсінік қалыптастырды. Ойын іс-әрекетінің пайда болуы мен дамуының бастапқы кезеңі-кіріспе ойын. Балаға затты немесе ойыншықты қолдана отырып, ересектерге берілген мотивтер бойынша, бұл іс - әрекеттің мазмұнын-манипуляцияларды құрайтын пәндік-ойын әрекеті.

Мектепке дейінгі тәрбие теоретигі Ф. Фребель ойындарды педагогикалық құбылыс ретінде бағалады. Ойынның дидактикасын көрсете отырып, ол ойын баланы оқытудағы мәселелерді шешетінін дәлелдеді.

Ж. Пиаже, ойындар тәжірибе мен дерексіз ойлау арасындағы көпір ретінде әрекет етеді, және бұл әсіресе маңызды және тиімді ойындардың символдық негізі. Сенсоримоторлы деңгейде ойнау кезінде балалар символдар болып табылатын шартты заттардың көмегімен бір кездері тікелей немесе жанама түрде бастан кешкендерін көрсетеді.

П.П. Блонский балалардың басым әрекет ету құбылысына назар аударды. Оның пікірінше, ойын іс-әрекетінде баланың негізгі білімі мен дағдылары қалыптасады.

Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин ойын теорияларын дамыта отырып, оның әлеуметтік табиғатын, ішкі құрылымын және баланың дамуы үшін маңыздылығын анықтады. Іс жүзінде кез-келген ойын негізінен бала үйретеді және дамиды.

А.В. Запорожец атап өткендей, ойын балада өздігінен емес, тек жеке шығармашылықтың өнімі ретінде, ересек ортаның әсерінен, оның әлеуметтік тәжірибені игеруінің нәтижесінде пайда болады және дамиды. Демек, ойын әрекеті сөйлеу әрекетімен ұқсастықтарға ие.

«...Ойын әрекеті негізінде бала бірқатар психологиялық іс-әрекеттерді қалыптастырады. Бұл, ең алдымен, қиял мен сананың символдық функциясы, бұл балаға өз іс-әрекеттерінде кейбір заттардың қасиеттерін басқаларына беруге мүмкіндік береді» [2].

Сөздік-бұл бала өз сөзінде түсінетін және қолданатын сөздердің жиынтығы. Сөздік қоры әдетте екі түрге бөлінеді: белсенді және пассивті. Белсенді лексика (экспрессивті лексика) - бұл баланың сөйлеуде қолданатын сөздері. Пассивті лексика (импрессивті лексика) - бұл бала түсінетін сөздер. Әдетте пассивті лексика белсендіден басым болады.

Сөздік қорын қалыптастыру бойынша жұмыстың мазмұны Р.И. Лалаеваның еңбектерінде егжей-тегжейлі сипатталған. Автор арнайы мектептің төменгі сыныптарында осы әдіс бойынша жұмысты үш кезеңге бөлуді ұсынады.

Бірінші кезеңде сөздікті ең көп қолданылатын етістіктердің есебінен кеңейту жұмыстары жүзеге асырылады.

Екінші кезеңде сын есімдерді игеру жұмыстары жүзеге асырылады. Ол бірнеше тармақтан тұрады:

Сын есімдерді меңгеру негізгі түстерді, пішінді, шаманы білдіретін сөздерден басталады.

Биіктігі, қалыңдығы, ұзындығы, ені, дәмі, бетінің сапасы, салмағы туралы сөздер өңделеді.

Жұрнақтар арқылы зат есімдерден пайда болатын сын есімдермен, сондай-ақ семантикасы бойынша күрделі сын есімдермен жұмыс жасалады

Үшінші кезеңде номинативті сөздікті байыту және нақтылау жұмыстары жүргізіледі. Жалпылама сипаттағы сөздерді ассимиляциялау бойынша жұмыс ерекше маңызды [3].

Мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамытуда ойынның маңызы зор:

- біріншіден, балалардың оқу процесіне деген қызығушылығы қалыптасады, мотивациялық бағыты артады, сөздік қоры кеңейеді және үйлесімді сөйлеу дамиды;

- екіншіден, мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бақылау деңгейі жоғарылайды, оны жақсартуға деген ұмтылыс пайда болады;

- үшіншіден, ойын технологиялары күшті даму сипаттамаларына ие, сондықтан да барлық танымдық процестердің дамуына әсер етеді.

Ойын технологияларын қолдана отырып сөйлеуді дамыту бойынша жұмысты жүргізуге болады:

- білім беру процесін интеграциялау және тақырыптық құру принципін ескере отырып, балалармен тікелей білім беру іс-әрекеті жүзеге асыру;

- балалардың өзіндік іс-әрекетінде жоспарлау тақырыбына сәйкес тақырыптық-дамытушы сөйлеу ортасын құру.

Алайда ойындар-бұл баланы түзетудің тиімді әдістерінің бірі. Онда оқыту принципі айқын көрінеді: себебі бала ойнау арқылы үйрену. Мұндай ойындар барысында балалар рөлдерді бөлу туралы келіссөздер жүргізуді үйренеді, балалар сахналау мәтіндерін есте сақтайды және көбейтеді. Осының әсерінен пассивті және белсенді сөздік қоры жетіледі[4].

Мұндай жұмыста мүмкіндігі шектеулі балалар үшін қызықты, тиімді және мүмкін ету үшін ойын көмектеседі, бұл балалардың осы санатының сөздік қорын қалыптастырудың тамаша құралы. Халық даналығы балаға оқытудың ең қолайлы түрі болып табылатын дидактикалық ойын жасады. Ойын оқу процесін эмоционалды, тиімді етеді, балаға өз тәжірибесін алуға мүмкіндік береді. Ойында бала сөздік қорын жетілдіруге, байытуға, бекітуге, белсендіруге мүмкіндік алады.

Заттармен ойындар-балалардың тікелей қабылдауына негізделген, баланың заттармен әрекет етуге деген ұмтылысына сәйкес келеді және осылайша олардың сөздік қорын байыта отырып, олармен танысады.

Пәндік ойындарда балалар заттарды салыстыруды, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды орнатуды үйренеді. Бұл ойындардың құндылығы-олардың көмегімен балалар заттардың қасиеттерімен, мөлшерімен, түсімен танысады. Үстел үсті ойындары-сонымен қатар тақырыптық ойындар көрнекілік принципіне негізделген. Бірақ бір айырмашылық бар: бұл ойындарда балаларға заттың өзі емес, оның бейнесі беріледі. Олар балалардың қоршаған әлем туралы түсініктерін нақтылауға және кеңейтуге, білімді жүйелеуге, ойлау процестерін дамытуға көмектеседі.

Үстел үсті ойындарының көмегімен оқушылардың лексикалық жүйесін сәтті белсендіруге болады.

Сөз ойындары-ойыншылардың сөздері мен іс-әрекеттеріне негізделген. Мұндай ойындарда балалар пәндер туралы бар идеяларға сүйене отырып, олар туралы білімді тереңдетуді үйренеді, өйткені бұл ойындарда бұрын алынған білімді жаңа байланыстарда, жаңа жағдайларда пайдалану қажет. Бұл ойындарда сөздік қорын байытуға ықпал ететін мәселелер шешіледі: тақырыпты сипаттау, белгілерді таңдау, сипаттамадан болжау, ұқсастық пен айырмашылықтың белгілерін табу.

Сөздік қорды дамытуда үлкен рөл ойынға тиесілі. Балаларда тұрмыстық тақырыптағы рөлдік ойындарда тұрмыстық сөздік, өндірістік тақырыптағы ойындарда-кәсіби лексика жетіледі. Құрылыс ойындарында-заттардың қасиеттері мен кеңістіктік орналасуын білдіретін сөздер, сондай-ақ тиісті

етістіктерді қолдану жүзеге асады. Сөздікқорды дамыту арқылы балалардың шығармашылық көркемдік қызметіне әсер ете аламыз. Баланың сезіміне ерекше эмоционалды әсер беру негізінде балалардың ой-өрісін кеңейтіп және лексикасын байытамыз. Сөздік қорды дамыту бастауыш сынып оқушыларында барлық сабақтарда жүргізіледі. Бейнелеу сабақтарында балалар заттардың, жабдықтардың, материалдардың атауларын, олардың қасиеттерін игереді; дене шынықтыру сабақтары қозғалыс етістіктерін нақтылауға және бекітуге көмектеседі [5].

Қорытындылай келе, ойын технологиясын қолдану мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамытудың тиімді құралы болып табылады. Ойындардағы ойын әрекеттері, негізінен, қолда бар сөздік қорын белсендіруге мүмкіндік береді. Ойынды қолдану балалардың сөйлеуге деген қызығушылығын арттырады, сөйлеу материалын жақсы игеруді қамтамасыз етеді. Мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын байыту және дамыту үшін ойындарды қолдану бойынша жұмыс үнемі жүргізілуі керек, сонда ғана үлкен нәтижеге қол жеткізуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Белякова Л.И. Использование новых технологий в логопедии / Л. И. Белякова // Школьный логопед. – 2007. – №3. – С. 55-58.
2. Кулешова Э.В. Игровые технологии как средство социальнокультурной реабилитации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – № 2 (42). – С. 171-173.
3. Хоменков, М.И., Иванова Н.В. Своеобразие словарного запаса младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Российская наука: тенденции и возможности ; сборник научных статей ; науч. ред. А. Н. Ромеро. – Москва, 2019. – С. 126-129
4. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 280 с.
5. Комплексная диагностика, психолого-логопедическая коррекция и профилактика нарушений речи у детей в младшем школьном возрасте : методические рекомендации / разработ. Л. А. Федотовой и др. ; под ред. П. И. Сидорова ; Сев. науч. центр Сев.-Зап. отд. РАМН ; Сев. гос. мед. ун-т. – Архангельск : Изд-во СГМУ, 2002. – 21 с.

УДК 376

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ДӘУЛЕТҚЫЗЫ М.¹

Научный руководитель: к.психол.н. АУРЕНОВА М.Д.¹

¹ Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан

Аннотация. В статье рассмотрены психолого-педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной деятельности у детей с расстройствами аутистического расстройства. Анализируются современные подходы к коррекции

коммуникативных возможностей при РАС. Представлены ключевые компоненты эффективной образовательной среды и стратегии взаимодействия с детьми, направленные на развитие их коммуникативных навыков и социальной адаптации

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, психолого-педагогические условия, коммуникативная деятельность, дошкольники

АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДА КОММУНИКАТИВТІ ІС – ӘРЕКЕТТІҢ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа. Мақалада аутизм бұзылыстары бар балаларда коммуникативті белсенділіктің қалыптасуына ықпал ететін психологиялық-педагогикалық жағдайлар қарастырылған. ASD-де коммуникативті мүмкіндіктерді түзетудің заманауи тәсілдері талданады. Тиімді білім беру ортасының негізгі компоненттері және олардың коммуникативтік дағдылары мен әлеуметтік бейімделуін дамытуға бағытталған балалармен өзара әрекеттесу стратегиялары ұсынылған

Түйін сөздер: аутизм спектрінің бұзылуы, психологиялық-педагогикалық жағдайлар, коммуникативтік қызмет, мектеп жасына дейінгі балалар

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE ACTIVITY IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The article discusses the psychological and pedagogical conditions that contribute to the formation of communicative activity in children with autistic disorders. Modern approaches to correcting communication skills in ASD are analyzed. The key components of an effective educational environment and strategies for interacting with children aimed at developing their communication skills and social adaptation are presented.

Key words: autism spectrum disorder, psychological and pedagogical conditions, communicative activity, preschoolers

Актуальность обусловлена рядом значимых факторов, определяющих необходимость изучения психолого-педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной деятельности у детей с РАС.

Нарушения коммуникации являются ключевым признаком РАС и оказывают существенное влияние на социальную адаптацию и качество жизни детей и их семей. Нарушения коммуникативной функции являются одними из основных диагностических путей РАС и периодически возникают в трудностях с установленным и поддержанием контакта, использованием вербальных и невербальных средств общения, регулирования социального общения. Формирование коммуникативной деятельности является первостепенной задачей для успешной социализации детей с РАС в обществе.

Дети с РАС проявляют вариативность в проявлениях аутистических расстройств, что требует индивидуального подхода к каждому ребенку, а также создания адаптивных образовательных программ и методик. Ранняя диагностика и своевременное начало коррекционной работы являются ключевыми факторами успешного развития детей с РАС.

В психологии принято считать что коммуникативная функция языка и речи является основной и первичной их функцией, однако существует и невербальная коммуникация которая, с одной стороны, может дублировать и

поддерживать вербальную, с другой - обеспечивать нецеленаправленную передачу всякого психического содержания (не только внутренне-вербального, но и образного, эмоционального, мотивационного) [1].

Социальные коммуникации можно рассматривать как непосредственное межличностное взаимодействие субъектов, в процессе которого возникают между субъектами взаимопереживание, взаимовлияние и взаимопонимание, различных по своему интеллектуальному, физическому и социальному статусу, возрасту и уровню образования, занимаемому общественному положению, национальной и государственной принадлежности. Таким образом, межличностные отношения и общение индивидов, выполняющих совместную деятельность будет составлять содержание социальных коммуникаций.

Реализация социальных коммуникаций конкретной личности будут проявляться в обладании и применении коммуникативных навыков. Навык - «действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Различают навыки перцептивные, интеллектуальные, двигательные» [2].

Навыки возникают с осуществлением разных видов деятельности (интеллектуальной, бытовой, профессиональной и тд.) и поэтому можно говорить о существовании специальных навыков не только двигательных, перцептивных, но мнемических, мыслительных, речевых и т. п.

Следовательно, коммуникативные навыки можно определить, как выработанные человеком автоматические действия организовывать свое общение с другими людьми, социальными группами и обществом в целом в соответствии с актуальной ситуацией и с учетом правил и норм социального запроса. И вырабатываются они в процессе социализации на основе имеющихся речевых способностей.

Однако, согласно исследованиям ученых, РАС на сегодня в психиатрии рассматривается в круге диссоциированного дизонтогенеза, и из наиболее явных его проявлений называется нарушение развития речи.

Еще в работе L. Kanner в качестве ярких проявлений синдрома аутизма отмечается именно искаженное развитие речи- с только ему присущим неправильным использованием глагольных форм и местоимений, но отношению к собственной личности. Он выделил так называемую запоздалую эхолалию, проявляющуюся в буквальном повторении вопросов с сохранением не только слов, но и интонаций [3].

Указывается, что для речи детей с РАС характерны такие проявления как своеобразное "деревянное", "чревовещательное" качество речи, механические модуляции голоса, особенности его высоты и тональности при этом виде патологии, а также снижена оценка грамматического строя речи.

Сравнительное исследование особенностей речи и мышления у детей с аутизмом и с задержками развития на фоне недостаточности слуха и зрения показали то, что первые не интегрируют текущий опыт с предшествующими схемами и представлениями, а запоминание, "эхоящик" у них лучше, чем у

последних. При этом дети с РАС одинаково запоминали как текст со смысловым содержанием так и бессмыслицы.

T. Shapiron и G. Ginsberg в своих исследованиях установили качественные и количественные различия речи детей, больных РАС, и отстающих в развитии, именно дети с РАС демонстрировали эхолалии, применяли сочетание "жаргона", "неполной" и "зрелой речи".

По мнению В.М.Башиной происходит расщепление развития личности, ее диссоциация, т.е. это явление связано тем, что для страдающих аутизмом свойственны неравномерность созревания речевой, как и других сфер жизнедеятельности, нарушение иерархических взаимоотношений между простыми и сложными структурами в пределах каждой функциональной системы, отсутствие явлений вытеснения, как это происходит в норме, примитивных структур сложными. По этой причине в пределах каждой сферы деятельности (речевой, моторной и др.) наблюдается хаотическое переслаивание примитивных и сложных функций, что и отличает их от нормы [3].

Отдельные специалисты подчеркивали, что такие речевые нарушения, как искажение грамматических форм в фразах, отсутствие логической связи между отдельными фразами, фрагментарность, разорванность ассоциаций, характерных для РАС, свидетельствуют о выраженных нарушениях мышления.

При общении с собеседником речь детей с РАС не обращена к собеседнику. В момент речевого высказывания отсутствует экспрессия, жестикация, мелодика речи нарушена. Отмечаются звукопроизношения различного характера. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи, такие как: неумение модулировать голос по высоте и силе и тональности, нарушение темпа и ритма речи, нет интонационной выразительности в речевом высказывании. Связная речь может быть грубо нарушена на всех уровнях ее развития, могут наблюдаться бессвязность речевого высказывания, неспособность поддерживать диалог с одним и тем же собеседником [4].

Клинико-катамнестические исследования Л.М. Шипицыной и многих клиницистов подтвердили наличие и прогностическое значение лингвистико-когнитивного дефекта у больных с ранним детским аутизмом: «Изменения речи у детей с РАС были весьма разнообразны, включали в себя нарушения различного генеза и разного патогенетического уровня:

1) нарушения речи как следствие задержанного развития (косноязычие, физиологическая эхолапия, бедность запаса слов и др.);

2) речевые нарушения в связи с задержанным становлением сознания Я в гиде неправильного употребления местоимений и глагольных форм;

3) речевые нарушения кататонической природы (вербегерации, эхолалии, эгоцентрическая, затухающая, внутренняя речь, мутизм. скандирование, растянутое или ускоренное звукопроизношение, паралингвистические нарушения тональности, темпа, тембра речи и др.);

4) психического регресса (появление речи довербального фонематического уровня);

5) расстройства речи, связанные с патологией ассоциативного процесса (нарушения смысловой стороны речи в виде незавершенных, непоследовательных ассоциаций, контаминаций и др.)» [5].

О.С. Никольская в своей работе «Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма», описывая межличностные отношения (особенности коммуникации) ребенка с РАС с окружающими людьми, выделила четыре основные группы детей, страдающих аутизмом, которые различаются тяжестью и мерой искажения развития, степенью дезадаптации, характером симптомов аутизма, возможностями социализации и также разработали в соавторстве с К.С. Лебединской классификацию речевых расстройств у детей с РАС [6].

В первом варианте речь проявляется раньше, чем у детей с нормотипичным развитием, соответственно гуление в 2–6 месяцев, лепет в 5–7 месяцев, а первые слова появляются уже в 8–12 месяцев. При этом родители отмечают, что первые слова ребенка абсолютно не связаны с его потребностями, отсутствуют слова обращения, просьбы, «мама» может быть обращено к любому человеку или предмету.

Используемые слова ребенка с РАС обычно сложны по слоговой структуре, произносятся с утрированной интонацией, нет нарушения звукопроизношения. Затем происходит становление фразовой речи, но она также не имеет конкретности, хотя и развивается очень быстро. И уже к 2–2,5 годам начинает отмечаться отставание речи от возрастной нормы и часто сопровождается каким либо какое-либо соматическим заболеванием, психологической травмой или другими негативными событиями или воздействиями, хотя в частных случаях вообще нет никакой причины для регресса не было вообще. В итоге может произойти полная утрата речи и сохраняются только «ааа» -или «ыыы»-вокализации без обращений к конкретному человеку и понять его поведение можно будет только в контексте всей ситуации. Так же в речи могут быть бормотание, иногда, например, при состоянии аффекта, отмечаются эхолалии и очень редко отмечаются простые фразы. Как следствие происходит нарастание трудностей в моторике.

Однако при разрушении внешней речи, внутренняя речь ребенка сохранна и способна развиваться. Эмпирически можно проследить что такую особенность речи ребенка с РАС, т.к. первоначально может показаться, что ребенок совсем не понимает обращенную к нему речь, поскольку не всегда и не сразу выполняет просьбы и речевые инструкции и многое будет зависеть от конкретной ситуации. Ребенок лучше понимает речь, если она основана не на прямом обращении к нему, а на произвольном аффективном внимании. Кроме того, такие дети часто не имеют возможности выполнить просьбу или указание взрослого вследствие из-за нарушения концентрации внимания и моторного недоразвития. Важно, что при отсроченной реакции на речь взрослых у ребенка в последующем в поведении и деятельности отмечается, что полученная от взрослого информация в той или иной мере учитывается ребенком и это позволяет проводить с ними коррекционную работу.

Второй вариант развития речи при РАС можно назвать как задержка в становлении речи: гуление появляется в 3–5 месяцев, а лепет в 5–11 месяцев, а иногда даже отмечается его отсутствие. Первые слова начинают появляться от 1 года или от 1 года 2 месяцев и до 3 лет, но они представляют собой лишь стереотипный набор слов-штампов. В речи присутствуют стойкие нарушения звукопроизношения, перестановка звуков в словах, замедленный темп речи. Пониженный психический тонус у ребенка с ранним детским аутизмом приводит к снижению речевой деятельности, ограниченному словарному запасу, отсутствию фразовой речи. Такие дети не используют личное местоимение «Я» и говорят о себе во втором или третьем лице, при этом в целом речь аграмматична. С возрастом счет механического запоминания у детей накапливается большое количество речевых штампов, цитат из любимых стихов, песен, сказок [7].

В третьем варианте развития речи с РАС - отличается тем, что основные этапы развития речи наступают раньше, чем у здоровых детей: первые слова появляются с 6 до 12 месяцев, первые фразы – от 12 до 16 месяцев. Чаще, это очень радует родителей, т.к. словарный запас растет быстро, речь ребенка становится грамматически верной, но при особенностью становится что при такой развитой речи с ребенком невозможно поговорить. Для этих детей характерны монологичная речь на значимые темы, но совсем неважно взаимодействие и взаимопонимание в этот момент с собеседником. Иногда речь толчкообразная, скандированная.

Также можно сказать речь этих детей имеет быстрый темп и смазанное произношение, включает правильные конструкции, но содержит заимствованные штампы, которые всегда соответствуют ситуации, в отличие от детей второго типа. Эти дети много рассуждают, делают самостоятельные выводы и их очень увлекает словотворчество, независимо от того имеет ли новое слово смысл. Они хорошо понимают обращенную речь или инструкцию, но не всегда ее выполняют, чаще только если им это интересно.

И последняя четвертая группа – наиболее приближена к возрастной норме, но приблизительно в возрасте 2–2,5 лет речевая активность резко начинает снижаться, происходит регресс речи, который проявляется в обеднении словарного запаса к 5-6 годам и больше напоминает речь умственно отсталого ребенка. Однако полного мутизма не наблюдается, пассивный словарь присутствует. Фразовая речь либо совсем исчезает либо ослабевает, порядок слогов всегда сохранен. Темпоритмически речь может быть изменена, чаще это замедление, чем ускорение, иногда даже отмечается заикание.

Такие дети проявляют интерес к содержанию речи, к стихам и ритмическому их повторению, о себе начинают говорить в первом лице несколько позже, чем дети с предыдущими вариантами речевого развития [7].

Любая произвольная деятельность в соответствии с поставленной целью плохо регулирует поведение детей. Им трудно отвлечься от непосредственных впечатлений, от положительной и отрицательной «валентности» предметов, т.е.

от того, что составляет для ребенка их привлекательность или делает их неприятными.

Кроме того, аутистические установки и страхи ребенка с РАС - вторая причина, препятствующая формированию учебной деятельности во всех ее неотъемлемых компонентах. В зависимости от тяжести нарушения ребенок с РАС может обучаться как по программе индивидуального обучения, так и по программе массовой школы. В школе по-прежнему сохраняется изолированность от коллектива, эти дети не умеют общаться, не имеют друзей. Для них характерны колебания настроения, наличие новых, уже связанных со школой страхов.

Школьная деятельность вызывает большие затруднения, учителя отмечают пассивность и невнимательность на уроках. Дома дети выполняют задания только под контролем родителей, быстро наступает пресыщение, утрачивается интерес к предмету. В школьном возрасте для этих детей характерно усиление стремления к «творчеству». Они пишут стихи, рассказы, сочиняют истории, героями которых они являются. Появляется избирательная привязанность к тем взрослым, которые их слушают и не мешают фантазированию. Часто это бывают случайные, малознакомые люди. Но по-прежнему отсутствует потребность в активной совместной жизни со взрослыми, в продуктивном общении с ними. Учеба в школе не складывается в ведущую учебную деятельность. В любом случае требуется специальная коррекционная работа по формированию учебного поведения аутичного ребенка, развитию своего рода «стереотипа обучения».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://psychological.slovaronline.com/790-KOMMUNIKATSIYA>
2. Словарь [Электронный ресурс]: режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=544>
3. Башина В.М., Симашкова Н.В. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом / В.М. Башина, Н.В. Симашкова // Исцеление: Альманах. М., 1993.- Вып.1.- С. 154-160.
4. Ульянова Н.А. Эффектный подход к обучению детей с ранним детским аутизмом [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psiicheskogo-i-rechevogo-razvitiya-detey-s-rannim-detskim-autizmom/viewer>
5. Детский аутизм: хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына - СПб.: Международный университет семьи и ребенка им Р. Валленберга, 1997 . – 254с.
6. Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма / О.С. Никольская.- М.: Центр лечеб. педагогики, 2000. - 361с.
7. Туганбекова К.М. Особенности психического и речевого развития детей с ранним детским аутизмом / К.М., Туганбекова, А.Т., Арбабаева, У.Н. Мадетова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2020. – № 12-8. – С. 1559-1562; [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11083>

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДА СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ С ИНКЛЮЗИЕЙ

ДЖАКАНОВА А.М.¹, КУТУБАЕВА А.К.¹, ПЕТРОВА Т.В.¹

¹Коммунальное Государственное Учреждение «Детский дом семейного типа «Жанұя»
Управления образования акимата Костанайской области г. Костанай, Казахстан

Аннотация. Методические рекомендации по применению инновационных методов в процессе успешной социализации воспитанников детских домов и интернатных учреждений, разработаны для оказания помощи воспитателям и педагогическим работникам данных учреждений по организации проектно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: инклюзия, инновация, социум, нравственность, проект, воспитанник, методы.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ИНКЛЮЗИЯМЕН ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ОРТАСЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа. Балалар үйлері мен интернат мекемелерінің тәрбиеленушілерін табысты әлеуметтендіру үдерісінде инновациялық әдістерді қолдану жөніндегі әдістемелік ұсынымдар, жобалау-зерттеу қызметін ұйымдастыру бойынша интернаттық мекемелердің тәрбиешілері мен педагог қызметкерлеріне көмек көрсету үшін әзірленген

Түйін сөздер: инклюзия, инновация, социум, адамгершілік, жоба, тәрбиеленуші, әдістер.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS AN ENVIRONMENT FOR THE SOCIALIZATION OF PUPILS WITH INCLUSION

Abstract. Methodological recommendations on the use of innovative methods in the process of successful socialization of pupils of youth homes, developed to assist educators and teaching staff of boarding institutions in organizing design and research activities.

Key words: inclusion, innovation, society, moral, project, pupil, methods

В Законе Республики Казахстан от 13 декабря 2000 года № 113-ІІ О детских деревнях семейного типа и домах юношества определено правовое положение детских деревень семейного типа и домов юношества, создаваемых в целях удовлетворения прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, жить и воспитываться в семье, а также всестороннего обеспечения их нравственно-духовного, трудового воспитания и образования [1].

Педагог, совершенствуя свое мастерство, соблюдая традиции при использовании инноваций, должен использовать в своей практике такие формы и методы работы, которые обеспечат всестороннее развитие личности воспитанника.

Креативность, новаторство, освоение инновационных технологий, наряду с использованием опыта педагогов-дефектологов, стали неотъемлемой частью сегодняшней действительности.

Для осуществления задач, поставленных Главой государства, для реализации данного социального заказа, в соответствии с приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 30 июля 2024 года №194, обновлено

содержание программы «Біртұтас тәрбие», и была внедрена во все организации образования. Идея программы «Біртұтас тәрбие», связанная с образом будущего нашей страны, отражается в триаде: «Справедливый Казахстан – Ответственный гражданин – Прогрессивная нация». Программа направлена на воспитание честных и справедливых граждан, которые ставят на первое место честный труд и общественное благо, посредством привития детям и молодежи таких ценностей, как независимость и патриотизм, справедливость и ответственность, трудолюбие и профессионализм, закон и порядок, единство и солидарность, созидание и инновации [2].

Современные инновационные методы - это важная составляющая научно-технического прогресса, без которого невозможно развитие общества, государства, движение вперед.

Если говорить о методе проектов как о воспитательной технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

Воспитателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. То есть, в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков воспитанников, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления, что способствует наиболее успешному вхождению в социум воспитанников детских домов и интернатных учреждений.

Главная цель любого проекта — формирование различных ключевых компетенций, под которыми в современной педагогике понимаются комплексные свойства личности, включающие взаимосвязанные знания, умения, ценности, а также готовность мобилизовать их в необходимой ситуации [3].

Метод проектов становится особенно актуальным в современном информационном пространстве и широко внедряется в образовательно-воспитательную программу. Работа над проектом может вестись в интернете, при этом участники могут быть разделены территориально. Любой проект может иметь сайт, отражающий ход работы над ним. Активное использование нами метода проектов способствует реализации перспективного плана учреждения, с учетом основных воспитательных направлений:

Проекты:

-«Школа Безопасности «Дос», спасательный отряд, воинская часть №6697 Национальной гвардии РК;

-«Мы за здоровый образ жизни», областной центр по профилактике и борьбе со СПИД;

-«Мир вокруг нас» - сотрудничество с культурными центрами города;

-Казахский, Русский драматические театры;

-Библиотека имени Л.Толстого, Островская, Пушкинская библиотеки;

-Общественное объединение «Миндаль», проекты, воплощающие защиту прав, свобод и ментальное здоровье;

-Волонтерский центр «Внимание» Костанайского филиала ЧелГУ;

-Департамент экологии по Костанайской области Комитета экологического регулирования и контроля Министерства экологии природных ресурсов РК;

-Мастерская букетов «Мята»;

-ресторан быстрого питания «Додо Пицца»;

-детский развлекательный центр «Туто-Круто»;

-аквапарк «Лагуна»;

-ОО «Ассоциация деловых женщин по Костанайской области»;

-проект «Озеленение планеты», в сотрудничестве с КГУ «Молодежный ресурсный центр Костанайской области» Управление по вопросам молодежной политики акимата Костанайской области;

-проект «История моей страны»- «Гражданско-патриотическое и поликультурное воспитание» - участие в Республиканской дистанционной олимпиаде, имеются награды;

-проект «Культурное наследие» - с целью Эстетического воспитания, посещение культурных городских мероприятий, при содействии «Центра гражданских инициатив»;

-проект «Профилактика вредных привычек», с целью Правового воспитания, совместно с Департаментом полиции Костанайской области, Южным отделом полиции УВД;

Воспитанники были отмечены дипломами, грамотами, сертификатами, благодарственными письмами, имеются призовые места.

Участие в таких проектах – это и есть формирование активной гражданской позиции воспитанников, фактор успешной социализации, призванный обеспечить вхождение в самостоятельную жизнь, социум, после выхода из-под опеки государства. Безусловно, что такие инновационные формы организации воспитательной деятельности, способствуют расширению социальных связей, знакомству с яркими, творческими людьми.

Инновационные технологии способствуют достижению дидактических задач, которые должны завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий воспитанников в их определённой последовательности для достижения поставленных задач [4].

В нашем случае, практическим результатом являются, помимо дипломов, грамот, сертификатов, благодарственных писем, призовых мест, - развитие навыков межличностного человеческого общения, умение слышать собеседника, развития навыков корректного поведения, подчинения общепринятым нормам и правилам, что для выпускников детских домов и интернатных учреждений является значительным прорывом на пути успешной социализации. Речь идет о коммуникативных компетенциях, которые необходимо формировать, воспитывать и развивать у подрастающего поколения.

Мы должны уметь сотрудничать с окружающим миром, эти отношения должны быть взаимоуважительными, деловыми, без искусственной конфронтации, - говорит Глава нашего государства.

В процессе проектной деятельности формируются следующие компетенции: рефлексия, поисковые (исследовательские) умения, сотрудничество, работа в команде, управленческие умения и навыки, коммуникативные компетенции, презентационные умения [5].

К воспитательным инновационным технологиям относятся средства и приемы влияния педагога на сознание воспитанника с целью формирования у него личностных ценностей в контексте с общечеловеческими. Это такие технологии, как: ранняя социализация воспитанников; толерантная направленность воспитательного процесса; духовно-нравственное развитие воспитанников [6].

Убежденность в необходимости большой работы по воспитанию миролюбивого поколения, использование традиционных форм и методов воспитания, направленных на формирование социально-нормативного поведения активно используются нами в практической педагогической деятельности, находя отражение в данных инновационных технологиях:

- рассказ, беседа, разъяснение, убеждение,
- работа с текстовыми источниками информации, диспут,
- анализ ситуаций соответствующего содержания,
- ролевые игры, моделирующие правильное поведение в различных ситуациях (воспитательный час, информационный журнал, конференция, онлайн-концерт).
- формирование опыта общественных отношений, умений и привычек социально-нормативного поведения,
- практическая организация различных видов деятельности и межличностного общения в разнообразных ситуациях,
- дополнительные инновационные методы, подкрепляющие социально-нормативное поведение личности и коллектива или же тормозят проявление социальных отклонений (поощрение, соревнование, осуждение, наказание).

В современной системе воспитания инновационным является системно-деятельностный подход, основная идея которого связана с деятельностью как средством становления и развития субъектности воспитанника. То есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов воспитательной работы рождается Человек, способный выбирать, оценивать, программировать, конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии, в самореализации. Поиск ценностей, норм и законов жизни в процессе деятельности и составляет содержание воспитательного процесса, реализуемого в контексте деятельностного подхода. Главный стимул любой деятельности – результативность [7].

Развитие данных компетенций способствует наиболее оптимальной социализации воспитанников. Человеку необходим социум, ведь вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Воспитание человека происходит только в среде людей [8]. В основе творчества лежит

система творческого воспитания, которая обусловлена двумя основными принципами: индивидуальной заинтересованностью и социальной значимостью.

Проектный метод способствует формированию в воспитанниках творчески думающей и легко адаптирующейся в современных условиях личности. Аккуратность и точность, любовь к труду, осознание необходимости доводить начатое дело до логического завершения, поисковая и аналитическая деятельность – все это формирует лучшие качества личности, становится смыслом жизни и способом самовыражения.

Заключение. Особая педагогическая ценность данной инновационной технологии для детских домов и интернатных учреждений состоит в том, что она представляет гораздо больше возможности для каждого воспитанника проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий для каждого возможность реализации своих личных планов. Применение проектно-исследовательской деятельности воспитанников в ходе реализации обновленного содержания образования способствует полноценной социализации. Метод проектирования представляет собой важную сферу познавательной деятельности, которая оказывает положительное влияние на развитие человека. Метод проектов актуален тем, что имеет широкий спектр применения, он дает воспитаннику возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать логику. У воспитанников развивается самостоятельность, активность, ответственность, интерес к познанию, умению четко распределять и планировать свое время, формируются коммуникативные навыки (умение вести беседу, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, умение находить компромисс с собеседником, умение излагать свою мысль) и методологические (умение находить источники получения информации) навыки.

Таким образом, практика использования инновационных методов показывает, что это оптимальный, перспективный метод, практическое применение которого дает максимальный положительный результат в достижении поставленных воспитательных задач.

Воспитанники с активной жизненной позицией, осознающие себя частью гражданского общества, профессионалы своего дела, способные к саморазвитию – социальный заказ государства к выпускникам детских домов и интернатных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Әділет-информационно-правовая система нормативных правовых актов РК; www.akorda.kz Послание Главы государства Касым – Жомарта Токаева народу Казахстана Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана <https://www.akorda.kz>>poslanie
2. <https://kundelik.zendesk.com/hc/ru/articles/Программа-Біртұтас-тәрбие>
3. ru.wikipedia.org; Полат Е.С. Проектный метод //.-М.: Просвещение, 1993.-с.29
4. Метод проектов в контексте модернизации казахстанского образования // 08.01.2018//multiurok.ru>Obomne>mietod-proiektov-v...
5. В.А. Сухомлинский о воспитании // издание второе; издательство политической литературы, 1975. – 141 с.

6. Методические рекомендации «Проектно-исследовательская деятельность детей в условиях реализации ГОС ДВО» Астана, 2017 г. – 54с.
7. multiurck.ru
8. <https://multiurok.ru/index.php/files/ispolzovanie-innovatsionnykh-tekhnologii-na-uro-15.html>

УДК: 37:013

ТРЕНИНГ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.М. ДОХОЯН

Армавирский государственный педагогический университет. г. Армавир, Россия
d.a.m@mail.ru

Аннотация. В статье затрагивается проблема построения психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ, и отмечается. Что студенты с инвалидностью и ОВЗ сложнее, чем здоровые студенты, проходят период адаптации к образовательному процессу. Автор предлагает использовать адаптационный тренинг как одно из условий успешного вхождения в образовательный процесс студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, инклюзия, личностное развитие, программа сопровождения для ВУЗов, адаптация, студенты с ограниченными возможностями здоровья, студенты-инвалиды.

ЕРЕКШЕ МҮМКІНДІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАР МЕН МҮГЕДЕКТЕРГЕ АРНАЛҒАН ТРЕНИНГ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА

Аңдатпа. Мақалада мүгедектігі бар және мүмкіндігі шектеулі студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету мәселесі қозғалады және атап өтіледі. Мүгедектігі бар және мүмкіндігі шектеулі студенттер сау студенттерге қарағанда білім беру процесіне бейімделу кезеңінен өтеді. Автор бейімделу тренингін мүмкіндігі шектеулі студенттердің білім беру процесіне сәтті кіруінің шарттарының бірі ретінде пайдалануды ұсынады.

Түйін сөздер: психологиялық сүйемелдеу, инклюзия, тұлғалық даму, ЖОО-ға арналған сүйемелдеу бағдарламасы, бейімделу, мүмкіндігі шектеулі студенттер, мүгедек студенттер.

TRAINING FOR STUDENTS WITH SPECIAL HEALTH NEEDS AND PEOPLE WITH DISABILITIES IN TERMS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article touches upon the problem of building psychological and pedagogical support for students with disabilities and disabilities, and notes. That students with disabilities and disabilities are more difficult than healthy students to adapt to the educational process. The author suggests using adaptation training as one of the conditions for successful entry into the educational process of students with disabilities.

Key words: psychological support, inclusion, personal development, support program for universities, adaptation, students with disabilities, students with disabilities.

Высшее образование является одним из наиболее эффективных путей устройства жизни. Оно дает свободу жизненного выбора, духовную и материальную независимость, формирует мировоззрение и жизненные цели,

развивает способность человека адаптироваться в меняющейся социальной ситуации, придает жизненную стойкость и гармонизирует существование, что особенно важно для молодежи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью.

Современные требования к системе высшего образования связаны с необходимостью создания психологически благоприятных условий для гармоничного развития личности обучающихся с различными образовательными потребностями и возможностями. Это актуализирует научно-практический интерес к изучению проблемы адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью.

Для исследования адаптации данной категории студентов к условиям обучения в вузе в настоящее время созданы необходимые теоретические и практические предпосылки. Студенты с инвалидностью и ОВЗ сложнее, чем здоровые студенты, проходят период адаптации к образовательному процессу.

Многим студентам с ОВЗ присущи неудовлетворенность собственной жизнью, высокая тревожность, стремление к изоляции, проблемы коммуникации с окружающими, низкий уровень эскапизма и психологического комфорта в отношениях по сравнению со здоровыми сверстниками. Но в целом они ориентированы на решение возникающих проблем, достижение задач учебно-профессиональной деятельности. Студенты с ОВЗ в меньшей степени понимают и ориентируются на свои собственные потребности в учебно-профессиональных отношениях, поэтому они более пассивны и хуже ориентируются в реальности, все это усложняет дальнейшее их обучение в вузе.

Напротив, гармоничный и насыщенный режим активности в вузе и вне него, предполагающий работу в сфере гармонизации отношений, может создавать условия развития личностных, межличностных и профессиональных связей, потребностей и возможностей обучающихся с ОВЗ.

Потенциал студента с инвалидностью можно научиться использовать.

Во-первых, для этого потребуются немного внимания к специфическим потребностям студента, без реализации которых он не сможет получить нужную информацию. Во-вторых, одним из важных правил работы с такими учениками является принцип «опоры на сохранные звенья». Иными словами, взаимодействуя со студентом, необходимо собрать информацию не столько о том, что он не может, сколько изучить то, что ему удастся.

Специально разработанные адаптационные тренинги могут стать одним из условий успешного вхождения в образовательный процесс студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Психологической службой вуза разработана комплексная программа "Социально-психологическое сопровождение студентов с ОВЗ и инвалидностью". Программа предполагает реализацию следующих направлений:

- 1) социально-психологическая диагностика проблем социализации студентов с ограниченными возможностями в условиях вуза;

2) социально-психологическое и правовое консультирование студентов с ограниченными возможностями;

3) психолого-педагогическая работа по решению проблем социализации студентов;

4) создание педагогически ориентированной среды для оптимального развития личности студента с ограниченными возможностями;

5) психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении студентов с ограниченными возможностями.

В процессе реализации этой программы предусмотрено последовательное проведение тренингов в учебных группах студентов.

В тренинге сочетаются различные формы обучения- разбор ситуаций, деловые игры, упражнения на отработку необходимых навыков, нацеленные на решение конкретных проблем участника. Сочетание различных форм обучения способствует тому, что материалы тренинга усваиваются намного эффективнее, чем на традиционных занятиях.

Специально организованные тренинговые занятия способствуют развитию адаптационного потенциала студентов как важнейшего внутреннего фактора успешной адаптации. Участие студентов с ОВЗ и инвалидностью в адаптационных тренингах, способствует адаптации студента с ОВЗ к учебному процессу и обеспечит наиболее целесообразное и полное проявление его возможностей и способностей при овладении профессией, а также интеграцию в социальную среду.

Цели программы: Психологическая помощь, поддержка и сопровождение в профессиональной подготовке студентов с ОВЗ и инвалидов психологических услуг в соответствии с возможностями их здоровья.

Тренинг направлен на самораскрытие, раскрепощение, раскрытие в себе творческого начала, общение , повышение самооценки.

Занятие 1. Давайте познакомимся !

Разминка.

Артикуляционная гимнастика – 20 мин.

1. сильное растирание всего тела (туловища, рук, ног, подбородок)
2. Вытянули губы трубочкой, по кругу в одну сторону 8 раз, в другую 8.

Челюсть сомкнута, работают только губы.

3. Поцелуй-обман. На обмане губы сомкнуть, широкая улыбка

4. Бабушка-дедушка. Скольжение, а потом улыбка с зубами

5. Покусать язык. Кончик, середину, основание

6. Языком проходим по кругу между зубами и губами. Обратно

7. Прокалываем щеки языком

8. Держим подбородок, медленно опускаем нижнюю челюсть, звук АААА, медленно возвращаем, 5 раз. Затем держим подбородок и откидываем голову на звук АААА, медленно возвращаем голову.

9. Открыли рот по максимуму, ладонь держим перед ртом, звук ААА.

Знакомство «Имя моё – лучик солнца»

Участники удобно сидят в кругу. Они по очереди представляются группе и рассказывают о своем имени, для того чтобы раскрепостить студентов можно задать наводящие вопросы:

-Как тебя называют дома?

-Как тебе хотелось бы, чтоб тебя называли?

-Есть ли у тебя знакомые с таким же именем как у тебя?

Упражнение «Ты и твое имя»

Ресурсы: бумага и ручка для каждого игрока.

Ход упражнения Положите перед собой лист бумаги и напишите на нем по вертикали ваше имя. Сосредоточьтесь! У вас есть 5-10 минут, чтобы написать против каждой буквы качество своего характера, которое вы в себе знаете и цените.

Пример:

М - мечтать (умею)

И – интеллигентность

Х - харизма

А - активная позиция в коммуникации

И - интеллект

Л - любовь к жизни

Пусть после завершения индивидуальной работы участники представят полученные результаты товарищам по группе, записав их на доске.

Упражнение «Зеркало»

Цель: Проработка наших эмоций, зеркало как состояние души, обучение владению и регулированию эмоций.

Материал: зеркало одно большое либо всем участникам маленькие.

Просим участников тренинга посмотреть в зеркало в обычном состоянии, затем просим посмотреть в зеркало, но при этом улыбаться, затем посмотреть, и засмеяться чтобы ребята наглядно увидели как от того какой посыл они посылают, меняется их эмоциональное состояние.

Упражнение «Я – хороший, я – плохой»

Цель: Развитие рефлексии и самоанализа.

Описание: Участникам предлагается нарисовать рисунок, автопортрет, на котором должны быть нарисованы как их хорошие, так и плохие качества. Для этого можно силуэт автопортрета разделить вертикально пополам и предложить изобразить выражение лица, цветовосприятие себя «Хорошего» и «Плохого».

Если студент затрудняется, то можно поговорить с ними о том, какие качества он считает плохими, а какие хорошими и почему. Как можно нарисовать плохое качество, а как хорошее? Какого они могут быть цвета и какой формы?

Игра «Клубочек»

Цель: Установление контакта, дружеские взаимоотношений в коллективе.

Описание: Ребята садятся в круг, педагог, держа в руках клубочек ниток, обматывает нитку вокруг пальца, задает любой, интересующий его вопрос участнику игры. Например: «Как тебя зовут? Что тебе нравится? Ты хочешь со

мной дружить? Чего ты боишься?» и т.д. Тот, кому адресован вопрос, ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, а затем задает свой вопрос следующему участнику. В конце клубочек возвращается ведущему. Все видят нити, связывающие участников игры в одно целое, определяют, на что похожа фигура, многое узнают друг о друге, сплачиваются.

Примечание: Если педагог вынужден помогать затрудняющемуся воспитаннику с ответами, то он берет при этом клубочек себе, подсказывает и опять кидает обратно. В результате можно увидеть ребят, испытывающих затруднения в общении, - у педагога с ними будут двойные, тройные связи.

Психологическая игра «Кактусы растут в пустыне».

Все встают в круг, берутся за руки, ходят и говорят:

«Кактусы растут в пустыне, кактусы растут в пустыне...» Ведущий стоит в центре круга, иногда поворачивается. Неожиданно кто-нибудь из играющих выпрыгивает из круга и кричит: «Ой!». Он обязательно должен сделать это так, чтобы ведущий в этот момент его не видел, а соседние с ним игроки сразу сцепляют руки. Если ведущий увидит, как кто-то собирается выпрыгнуть, он дотрагивается до его плеча, и тот остается в общем круге.

Ведущий спрашивает: «Что с тобой?»

Играющий придумывает любой ответ, связанный с кактусом (например: «Я съел кактус, а он горький» или «Я наступил на кактус»).

После этого играющий возвращается обратно в круг, и выпрыгивать могут другие. Самое главное условие – не повторяться, отвечая на вопрос ведущего.

Рефлексия

Подведение итогов тренинга, свободная беседа, спросить понравилось ли, что именно понравилось, что запомнилось и пр.

Поделиться хорошим настроением, раскрасить лица молодых людей с инвалидностью сверкающей улыбкой, пожелать хорошего настроения и сопутствующей удачи.

Занятие 2. Личностный потенциал — основа самоактивации

Цель: расширить представления людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья о личностном потенциале человека.

Разминка.

Артикуляционная гимнастика – 20 мин.

1. сильное растирание всего тела (туловища, рук, ног, подбородок)
2. Вытянули губы трубочкой, по кругу в одну сторону 8 раз, в другую 8.

Челюсть сомкнута, работают только губы.

3. Поцелуй-обман. На обмане губы сомкнуть, широкая улыбка

4. Бабушка-дедушка. Скольжение, а потом улыбка с зубами

5. Покусать язык. Кончик, середину, основание

6. Языком проходим по кругу между зубами и губами. Обратно

7. Прокалываем щеки языком

8. Держим подбородок, медленно опускаем нижнюю челюсть, звук

АААА, медленно возвращаем, 5 раз. Затем держим подбородок и откидываем голову на звук АААА, медленно возвращаем голову.

9. Открыли рот по максимуму, ладонь держим перед ртом, звук ААА.

6. Упражнение “Нетрадиционный способ приветствия”.(10 мин)

Хаотично передвигаясь по залу, участники при встрече с кем-либо приветствуют его:

- А) кивком головы;
- Б) улыбкой;
- В) глазами;
- Г) через рукопожатие;
- Д) плечом;
- Е) спинами;
- Ж) коленками.

1. Ведущий: Существует ряд психологических техник и методик, позволяющих не только диагностировать уровень развития энергопотенциала каждого человека, но и пополнить его.

2. Упражнение «Мой энергетический запас». Упражнение с палкой, скакалкой или веревкой.

Примечание: упражнение проводится стоя (для колясочников сидя). Если в группе есть люди с ДЦП, упражнение проводить не стоит. Или можно разделить группу на участников и экспертов. Экспертами могут стать люди, у которых ограничены возможности рук.

1) Берете палку двумя руками сверху, руки внизу на ширине плеч, а палка касается бедер.

2) По команде «Начали» растягиваем палку в разные стороны с силой примерно 90% от вашей максимально возможной.

3) Продолжительность растягивания палки — 60 секунд, после чего дается команда «Стоп!». Пальцы разжать, палку отпустить.

4) После этого закрыть глаза, расслабиться, превратиться в наблюдателя за своим собственным телом.

5) Очень важно дать волю рукам. Пусть тело само распоряжается собой и руками. Руки расслаблены. Ждите.

Обсуждение.

3. Ведущий:.

Источники энергопотенциала: продукты питания; солнечная лучевая энергия; искусство; другие люди; знания; сон; вера в себя, искренняя любовь к себе; осмысленность существования.

Что забирает нашу энергию: плохие друзья; разочарования; сомнения в себе, недовольство собой; нелюбимое дело; самовлюбленные знакомые; недовольство окружающих.

Список можно пополнять.

Рефлексия

Подведение итогов тренинга, свободная беседа, спросить понравилось ли, что именно понравилось, что запомнилось и пр.

Поделиться хорошим настроением, раскрасить лица молодых людей с инвалидностью сверкающей улыбкой, пожелать хорошего настроения и сопутствующей удачи.

Занятие 3. Внешние и внутренние причины самоактивации

Цель: расширить представления людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья о внутренних и внешних причинах самоактивации человека.

Разминка.

Артикуляционная гимнастика – 20 мин.

1. сильное растирание всего тела (туловища, рук, ног, подбородок)
2. Вытянули губы трубочкой, по кругу в одну сторону 8 раз, в другую 8.

Челюсть сомкнута, работают только губы.

3. Поцелуй-обман. На обмане губы сомкнуть, широкая улыбка

4. Бабушка-дедушка. Скольжение, а потом улыбка с зубами

5. Покусать язык. Кончик, середину, основание

6. Языком проходим по кругу между зубами и губами. Обратно

7. Прокалываем щеки языком

8. Держим подбородок, медленно опускаем нижнюю челюсть, звук АААА, медленно возвращаем, 5 раз. Затем держим подбородок и откидываем голову на звук АААА, медленно возвращаем голову.

9. Открыли рот по максимуму, ладонь держим перед ртом, звук ААА.

1. Ведущий: Мир — это большая система, в которой создается наша биография. Сейчас вам представляется возможность посмотреть на себя, определить свое место в мире и свою позицию при помощи придуманной вами биографии. События прошлого пусть останутся такими, какими они были на самом деле. События будущего можно придумать. Создайте свой мир — со своей свободой, самостоятельностью, ответственностью, неповторимостью. Помните, вы пишете психологическую автобиографию, наполненную чувствами и мыслями.

2. Упражнение «Придумай себе биографию».

Инструкция: придумайте и напишите себе биографию. С чего начнете свои размышления? Что волнует вас прежде всего: ваши жизненные роли; ваши поступки; ваши качества личности; внешние события; внутреннее состояние; ваш механизм творчества (как он работает и в полной ли мере реализует себя).

Примечание: манера изложения автобиографии должна соответствовать нескольким требованиям:

- выбор пути изложения автобиографии произволен;
- самое важное — отразить поток мыслей;
- важно описать свою жизнь подробно, беспристрастно, указать на сильные и слабые стороны;
- большая часть событий жизни сопровождается переживаниями, а в автобиографии важен не только их перечень, но и анализ их смысла.

Обсуждение.

3. Упражнение «Я — волшебник!»

Упражнение состоит из семи последовательных этапов.

Инструкция.

1. Представьте себе волшебника или волшебницу. Что это за образ, из какой сказки?

2. Перечислите волшебные качества, которыми наделен ваш волшебник или волшебница. Чем больше вы напишете, тем лучше.

3. Сгруппируйте перечисленные характеристики по общим признакам. Должно получиться 5-6 волшебных групп.

4. Дайте обобщенные наименования с использованием метафор тем волшебным группам, которые у вас получились.

5. Нарисуйте по волшебному символу к каждой обозначенной выше группе.

6. В центре листа бумаги нарисуйте вашу волшебницу или волшебника, а вокруг нее или него в любой последовательности все группы волшебных качеств в виде символов, которые вы уже обозначили выше.

7. А теперь представьте себе, что эта волшебница или волшебник — это вы сами. Войдите мысленно и эмоционально всем своим существом в этот образ. Что ваша волшебница или волшебник чувствует? О чем она (он) думает? О чем мечтает?

Рефлексия

Подведение итогов тренинга, свободная беседа, спросить понравилось ли, что именно понравилось, что запомнилось и пр.

Поделиться хорошим настроением, раскрасить лица молодых людей с инвалидностью сверкающей улыбкой, пожелать хорошего настроения и сопутствующей удачи.

Занятие 4. Формирование лидерских качеств

Цель: Расширение представлений о лидерстве как способах организации и управления малой группой. Активизация лидерского потенциала как совокупности умений самоуправления и управления другими людьми.

Разминка.

Артикуляционная гимнастика – 20 мин.

1. сильное растирание всего тела (туловища, рук, ног, подбородок)

2. Вытянули губы трубочкой, по кругу в одну сторону 8 раз, в другую 8.

Челюсть сомкнута, работают только губы.

3. Поцелуй-обман. На обмане губы сомкнуть, широкая улыбка

4. Бабушка-дедушка. Скольжение, а потом улыбка с зубами

5. Покусать язык. Кончик, середину, основание

6. Языком проходим по кругу между зубами и губами. Обратно

7. Прокалываем щеки языком

8. Держим подбородок, медленно опускаем нижнюю челюсть, звук АААА, медленно возвращаем, 5 раз. Затем держим подбородок и откидываем голову на звук АААА, медленно возвращаем голову.

9. Открыли рот по максимуму, ладонь держим перед ртом, звук ААА.

Упражнение Сказка втроем.

Цели: потренироваться в партнерском взаимодействии;

- способствовать развитию спонтанности и творческих возможностей участников тренинга; -

улучшить эмоциональный настрой участников и помочь им, освободившись от зажимов, сократить дистанцию в общении.

Ход упражнения –

Уже из названия понятно, что в задании будут участвовать трое играющих. Один из них выполняет роль сказочника. Ему предстоит изложить одну из известных сказок, определенных ведущим. Второй участник садится на стул лицом к зрителям. Беззвучно открывая рот и используя мимику, он будет имитировать роль рассказчика. Его руки заложены за спину, поэтому не участвуют в игре.

Роль "рук второго участника" будут исполнять руки третьего игрока. Для этого он должен встать на колени прямо за спиной второго актера и просунуть свои руки у него под мышками. Для зрителя создается иллюзия, что эти жестикулирующие в ходе сказки руки являются руками сидящего на стуле рассказчика. Именно иллюзия того, что сказку рассказывает сидящий на стуле игрок голосом первого игрока и руками третьего, является доказательством успешности упражнения. Добиться этого можно при умении синхронно работать с партнерами и с театральной яркостью пользоваться невербальными средствами выразительности (жестом, мимикой, интонацией) Завершение: обсуждение упражнения.

Что представляло для вас трудность в задании?

- Как вы считаете, может ли данное упражнение научить вас навыкам, которые вы сможете применить за границами тренинговой группы - на работе, в семье, при общении с людьми?

Упражнение «Точка опоры»

Ведущий: «У каждого из нас есть свои сильные стороны, но обнаружить их бывает нелегко. Некоторые люди даже считают, что не обладают качествами, которые могли бы послужить для них внутренней точкой опоры. Хочу обратить ваше внимание, что «сильные стороны» – это не всегда положительные черты характера или достоинства». Сейчас каждый из вас в течение 3–4 минут должен подумать и рассказать о своих «сильных сторонах», о том, что даёт ему чувство внутренней уверенности, что является точкой опоры в различных жизненных ситуациях (далее все высказываются по кругу, обсуждают в них общее).

Рефлексия. Упражнение «Связующая нить»

Ресурсы: клубок ниток

Ход упражнения: Встать в круг и беря в руки клубок ниток, оставляя нитку в руках, говорить о том, что понравилось и пожелания группе, и передать клубок дальше.

Завершение работы. Общие выводы по тренингу.

Для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов:

– создание психологически комфортных условий для эмоционально-личностной сферы и развития познавательных процессов у обучающихся;

– создание условий для социализации их в обществе.

Для семьи, воспитывающей студента-инвалида или студента с ограниченными возможностями здоровья:

- повышение психологической и педагогической компетентности родителей;

- систематизация психолого-педагогической помощи и поддержки родителей.

Для образовательного учреждения: создание системы комплексного психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в условиях образовательного процесса вуза.

В основе психолого-педагогического сопровождения лежат «понимающие отношения», характеризующиеся принятием и поощрением студента с ОВЗ; помощью в обнаружении ресурсов, способностей действовать продуктивнее; помощью в развитии уверенности в себе, способностей решать жизненные трудности самостоятельно и творчески. В ходе совместной деятельности педагога и студента возникает взаимодоверие и взаимоуважение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельков С.В. Особенности обучения инвалидов в организациях высшего образования // Современные проблемы и перспективы развития строительства, эксплуатации объектов недвижимости: сборник научных статей. - Воронеж: Воронежский государственный архитектурно-строительный университет, 2016. - С. 98–102.

2. Коновалова М.Д. Психолого-педагогическое сопровождение студентов: учеб.-метод. пособие / М.Д. Коновалова, Е.Б. Щетинина. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2013– 24 с.

3. Кузнецова, Л.Э. Актуальность проблемы психологического сопровождения развития личности студента в условиях психологической службы вуза / Л.Э. Кузнецова, И.С. Юшина // Молодой ученый. - 2017. - №8. - С. 289-291.

4. Луковенко Т.Г. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе / Т.Г. Луковенко, Г.В. Митина. - Хабаровск, 2017. - 99 с.

5. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащённости образовательного процесса (утв. Министерством образования и науки РФ 8 апреля 2014 г. N АК-44/05вн) [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://base.garant.ru/70680520/> (дата обращения: 29.01.2023).

6. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181-ФЗ от 24.11.1995 г. (ред. от 07.03.2017) [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://clck.ru/33E236> (дата обращения: 30.12.2022). 19

7. Шелкунова, Т.В. Психологическое сопровождение самореализации студентов в образовательной среде ВУЗа / Т.В. Шелкунова, А.В. Колотило / Научный руководитель магистр педагогики Шелкунова Т.В. : текст научной статьи. Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, 2016.

8. Maddi Salvatore R., Firestone L. Psychological hardiness: the key to resilience under stress [Electronic resource]. - URL: <http://www.tellonline.org/events/84/en/> (дата обращения: 07.03.2018).

9. Maddi Salvatore R., Khoshaba Deborah M. Resilience at work: how to succeed no matter what life throw at you. - Amacom. - 2005. - P. 107-135.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В УСВОЕНИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ДРАУЗИНА Е.С.¹

Научный руководитель: профессор, к.пед.н., доцент ПУСТОВАЛОВА Н.И.¹

¹Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: rina.les22021989@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации коррекционно-педагогической помощи с дошкольниками с особыми образовательными потребностями в рамках усвоения элементарных математических представлений. Автором рассмотрены особенности восприятия и обработки информации дошкольников с особыми образовательными потребностями, которые затрудняют усвоение элементарных математических представлений. Определены цели и задачи коррекционно-педагогической помощи, направленной на усвоение у дошкольников с особыми образовательными потребностями элементарных математических представлений. Описаны основные принципы и методы работы, включая использование игровой и сенсорной деятельности, наглядных материалов и коррекционных упражнений, уделено внимание роли педагога и родителей в процессе коррекции, обеспечивающих целостное сопровождение и поддержку детей.

Ключевые слова: Коррекционно-педагогическая помощь, дошкольники с особыми образовательными потребностями, элементарные математические представления, игровые методы обучения, сенсорные игры, индивидуальный подход, развитие логического мышления, наглядные материалы

ТҮЗЕТУ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨМЕКТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ АСҚАНДАҒЫ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРДІ ИЕЦІРУДЕ

Аңдатпа. Мақала бастауыш математикалық ұғымдарды меңгеру аясында ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балаларға түзету-педагогикалық көмекті ұйымдастыру мәселелеріне арналған. Автор ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балалардың қарапайым математикалық ұғымдарды меңгеруін қиындататын ақпаратты қабылдау және өңдеу ерекшеліктерін қарастырады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балаларда қарапайым математикалық түсініктерді меңгеруге бағытталған түзету-педагогикалық көмектің мақсаттары мен міндеттері анықталды. Жұмыстың негізгі принциптері мен әдістері, оның ішінде ойын және сенсорлық әрекеттерді, көрнекі материалдар мен түзету жаттығуларын қолдану сипатталған, түзету процесінде мұғалім мен ата-ананың рөліне назар аударылады, балаларға кешенді қолдау мен қолдау көрсетіледі.

Түйін сөздер: Коррекциялық педагогикалық көмек, ерекше білім беру қажеттілігі бар мектеп жасына дейінгі балалар, қарапайым математикалық түсініктер, ойын оқыту әдістері, сенсорлық ойындар, жеке көзқарас, логикалық ойлауды дамыту, көрнекі материалдар.

FEATURES OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE IN THE LEARNING OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN PRESCHOOLERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article is devoted to the issues of organizing correctional and pedagogical assistance with preschoolers with special educational needs in the framework of learning elementary mathematical concepts. The author considers the features of perception and processing of information of preschoolers with special educational needs, which complicate the learning of elementary mathematical concepts. The goals and objectives of correctional and pedagogical assistance aimed at mastering elementary mathematical concepts in preschoolers with special educational needs are defined. The main principles and methods of work are described, including the use of play and sensory activities, visual materials and correction exercises, attention is paid to the role of the teacher and parents in the correction process, providing comprehensive support and guidance for children.

Key words: Correctional and pedagogical assistance, preschoolers with special educational needs, elementary mathematical concepts, play-based teaching methods, sensory games, individual approach, development of logical thinking, visual materials

Обучение и воспитание дошкольников с особыми образовательными потребностями представляет собой одну из важнейших задач современного образования в Казахстане. Политика нашей страны в области образования нацелена на обеспечение равного доступа к качественному дошкольному образованию для всех детей. Важным аспектом этой системы является коррекционно-педагогическая помощь, направленная на усвоение элементарных математических представлений у дошкольников с особыми потребностями, посещающих Кабинет психолого-педагогической коррекции.

Ключевая роль в подготовке дошкольников с особыми образовательными потребностями к школе и успешной их социализации отводится математическому развитию [1]. Проблему усвоения элементарных математических представлений у детей с особыми образовательными потребностями исследовали Сулейменова Р.А., Мастюкова Е.М. Владение навыками счёта, развитые пространственные и временные представления, логическое мышление, умение анализировать, делать выводы – вот то, что дошкольники приобретают в ходе изучения элементарных математических представлений. Далеко не все дошкольники овладевают данными навыками, знаниями. Дошкольникам с особыми образовательными потребностями требуются специализированные методы обучения, которые будут учитывать их индивидуальные особенности. Дошкольники с особыми образовательными потребностями, такими как задержка психического развития, нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, а также дошкольники с расстройствами аутистического спектра, имеют свои индивидуальные особенности восприятия и усвоения информации [2]. Это делает стандартизированные методы обучения неэффективными и требует использования специализированных коррекционно-развивающих программ.

К особенностям восприятия и усвоения информации дошкольников с особыми образовательными потребностями относится:

- нарушения внимания. Часто дошкольники не в состоянии удерживать внимание долгое время на одном объекте, что в свою очередь затрудняет выполнение последовательных действий;

- недостаточное понимание абстрактных понятий. Дошкольникам с особыми образовательными потребностями не всегда под силу понять такие понятия, как число, величина, форма;

- нарушения пространственных и временных представлений. Ориентация во времени и пространстве часто недоступна для дошкольников с особыми образовательными представлениями.

Цель коррекционно-педагогической помощи заключается в усвоении элементарных математических представлений, необходимых для дальнейшего обучения. Основные задачи коррекционно-педагогической помощи: развитие элементарных математических представлений (число, форма, величина, время, пространство); поддержание интереса к математике; формирование логического мышления; развитие самостоятельности и уверенности у детей в выполнении учебных заданий [3].

В коррекционно-педагогической работе применяются следующие принципы: индивидуальный подход к каждому ребенку, комплексность методов и видов деятельности, использование игровых форм обучения, создание эмоционально-положительной атмосферы, смена видов деятельности и повторяемость программного материала. Для более эффективной коррекционно-педагогической помощи важно не только обеспечивать приобретение новых знаний, но и развивать умение применять их в новых условиях [4].

У детей с особыми образовательными потребностями может быть затруднено использование имеющихся знаний в новых ситуациях. Поэтому при формировании знаний важно включать разнообразные игровые и практические ситуации для закрепления навыков.

Усвоение элементарных математических представлений у дошкольников с особыми образовательными потребностями происходит через различные виды деятельности, такие как: повседневные ситуации (взаимодействие с окружающими, участие в коллективных занятиях); специальные упражнения; обучение различным играм (сюжетным, дидактическим); занятия, направленные на развитие математических представлений через индивидуальную, подгрупповую, групповую коррекционно-развивающую работу.

Для достижения целей и задач коррекционно-педагогической работы с детьми с особыми образовательными потребностями используются различные методы и приемы, адаптированные к их особенностям. Работа с наглядным материалом, таким как карточки и фигуры, облегчает понимание сложных понятий. Коррекционные упражнения развивают аналитические навыки и логическое мышление [5].

Игровые методы являются естественной формой деятельности для дошкольников. Игры, направленные на сортировку и классификацию предметов, а также сенсорные игры помогают детям усваивать количественные и пространственные представления. Игра является важным инструментом в коррекционно-педагогической помощи, способствующим усвоению элементарных математических представлений у дошкольников с особыми образовательными потребностями. Она создает условия для развития

познавательных, социальных и эмоциональных навыков, позволяя детям эффективно осваивать новые знания. Использование игровых методов в обучении, как показывает практика, не только облегчает процесс усвоения материала, но и делает его более интересным и увлекательным для детей, что, в конечном итоге, способствует их успешной социализации и подготовке к дальнейшему обучению. Использование игровых методов, таких как дидактические и сюжетные игры, позволяет детям учиться в процессе активности и взаимодействия, что значительно повышает мотивацию и интерес к обучению.

Усвоение элементарных математических представлений более эффективно при комбинировании различных видов деятельности, таких как игры, практические задания, творческие проекты и интеграция математики в повседневную жизнь [6]. Усвоение элементарных математических представлений у дошкольников с особыми образовательными потребностями осуществляется через предметно-практическую, игровую, речевую и трудовую деятельность. Эффективное влияние на математическое развитие возможно при объединении различных видов деятельности и активном участии всех взрослых, вовлеченных в образовательный процесс. Это включает развитие интереса к математике, стимуляцию познавательных процессов и учет индивидуальных особенностей детей [7].

При использовании мультисенсорного подхода и игровых методов на занятиях по усвоению элементарных математических понятий:

- повысится качество восприятия информации. Дошкольники с особыми образовательными потребностями смогут легче усваивать математические представления за счет применения различных сенсорных каналов (зрения, слуха, осязания), что будет способствовать более глубокому пониманию материала;
- увеличится мотивация к обучению. Игровые методы сделают процесс обучения более интересным и увлекательным, что повысит уровень вовлеченности дошкольников с особыми образовательными потребностями и их желание участвовать в занятиях;
- улучшится состояние мелкой моторики. Применение тактильных элементов и манипулятивных игр будет способствовать улучшению мелкой моторики, что является важным аспектом общего развития детей;
- улучшится память и внимание. Мультисенсорный подход поможет повысить концентрацию и улучшить память, так как информация будет запоминаться более эффективно при использовании различных сенсорных стимулов [8].

Важная роль в коррекционно-педагогической помощи отводится педагогу и родителям. Педагог подбирает задания, игры, учитывая восприятие ребенка, а родители поддерживают приобретенные навыки в домашней обстановке. Сотрудничество между педагогами и родителями создает целостную обучающую среду для ребенка.

Подводя итог, можно сказать, что коррекционно-педагогическая помощь в усвоении элементарных математических представлений у дошкольников с

особыми образовательными потребностями является важным этапом подготовки к дальнейшему обучению. Особенности коррекционно-педагогической помощи являются: индивидуальный подход, замедленный темп обучения, упрощенная структура знаний и навыков, регулярное повторение учебного материала и поддержка самостоятельности ребенка в процессе обучения [9]. Корректируя методы и задания, можно создать благоприятные условия для формирования математических знаний у детей с особыми образовательными потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Куланазарова М. О. Обновление содержания дошкольного образования//Дошкольное образование и воспитание. - 2024. - №3 (76). – С. 16-17.
2. Баймуратова А.Т. Методическое обеспечение деятельности дошкольных организаций образования (в том числе в условиях инклюзивного образования). - Алматы: ННПЦ РСИО, 2023. – 55 с.
3. Браташ Э.Е. Средства развития математических представлений у детей дошкольного возраста//Международный студенческий научный вестник. –2016. – № 5. – С. 2-4
4. Ерсарина А.К., Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К. Специальная развивающая программа для детей с аутизмом. – Алматы: ННПЦ КП, 2020. - 169 с.
5. Юлдабаева Д.Р. Организация коррекционной помощи в обучении детей с синдромом Дауна по системе Нумикон – Алматы: ННПЦ КП, 2015. - 31 с.
6. Ярмонова О. А. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников: обзор современных программ // Дошкольное образование в ракурсе современных методологических подходов и возрастных ценностей детей. - 2021. - №2 – С. 217-220.
7. Абасова Р. В. Значение дидактических игр для формирования элементарных математических представлений дошкольников // Вестник научных конференций. – 2022. – № 7(83). – С. 9-10
8. Ерсарина А.К, Алмазова Т.Н. Психолого-педагогическая реабилитация детей дошкольного возраста с использованием методов сенсомоторной коррекции – Алматы: ННПЦ КП, 2018.– 61 с.
9. Бажко И. Формирование элементарных математических представлений у детей с тяжёлыми нарушениями речи // Пралеска. – 2021. – № 4(356). – С. 29-34.

УДК 378.015.31:159.923.2:159.944.4

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ЗАТЯЖНОГО СТРЕССА

ЕДАМЕНКО А.А.

Луганский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО «ЛГПУ»),
г. Луганск, Российская Федерация
e-mail: nastya_logoped@mail.ru

Аннотация. В статье представлены экспериментальные данные исследования уровня стрессоустойчивости и особенности самооценки студентов в период затяжного стресса. Рассматривается влияние педагогических условий на формирование самооценки обучающихся.

Ключевые слова: самооценка, студенты, затяжной стресс, личность

ҰЗАҚ СТРЕСС КЕЗЕҢІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа. Мақалада стресске төзімділік деңгейін зерттеудің эксперименттік деректері және ұзаққа созылған стресс кезеңіндегі студенттердің өзін-өзі бағалау ерекшеліктері келтірілген. Педагогикалық жағдайлардың білім алушылардың өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: өзін-өзі бағалау, студенттер, ұзаққа созылған стресс, тұлға

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' SELF-ESTEEM DURING A PERIOD OF PROLONGED STRESS

Abstract. The article presents experimental data on the level of stress tolerance and features of students' self-esteem during prolonged stress. The influence of pedagogical conditions on the formation of students' self-esteem is considered.

Key words: self-esteem, students, prolonged stress, personality.

В современном образовательном процессе студентам приходится сталкиваться с различными стрессовыми ситуациями, которые могут негативно сказываться на их самооценке. Высокие требования преподавателей, нехватка времени на выполнение заданий, перенапряжение в период сессии, а также внешние факторы, такие как военные действия, разрушения инфраструктуры, экономические ограничения – все это может способствовать развитию затяжного стресса и привести к снижению уровня самооценки у студентов.

Самооценка – это то, как человек оценивает свои возможности и силы. Она представляет собой субъективную оценку своих качеств, способностей, достоинств и недостатков. Л.С. Выготский рассматривал самооценку как параметр самосознания личности в деятельности, общении [2].

У О.Н. Молчановой самооценка – это способность индивида составлять определенное суждение о своих же действиях, свершениях и личностных аспектах, их значимости, качествах, достоинствах, недостатках [7]. Согласно определению У. Джеймса, самооценка – это удовлетворенность или неудовлетворенность человека собой, т.е. самоотношение [3]. И.С. Кон в своих работах указывает, что самооценка – это своеобразные когнитивные схемы, которые обобщают прошлый опыт личности и организуют, структурируют новую информацию относительно данного аспекта «Я» [6].

Л.В. Бороздина отмечает, что самооценка представляет собой наличие критической позиции человека по отношению к тому, чем он обладает, это оценка с точки зрения определенной системы ценностей [1].

Выделяют параметры самооценки: ее уровень (высокий, средний, низкий), соотношение с реальной успешностью в общении и деятельности (адекватная и неадекватная), а также особенность строения (конфликтная и бесконфликтная).

Успех учебно-профессиональной деятельности студентов возможен благодаря гармоничной самооценке. Уверенность и позитивное отношение к себе помогают преодолевать трудности и различные препятствия на пути к достижению поставленных целей.

Основная роль самооценки в процессе обучения заключается в самоконтроле и саморегуляции учащихся. Важно осознавать свои сильные стороны и развивать их, а также работать над слабыми сторонами, чтобы стать лучше. Обучающийся должен правильно осмыслить результаты обучения и уметь выстроить собственную программу дальнейшей деятельности. Студенты, которые умеют правильно оценивать себя, обладают большей мотивацией и находят лучшие пути для достижения успеха в своей жизни.

Самооценка может быть заниженной или завышенной. Заниженная самооценка приводит к тому, что обучающийся не верит в свои силы и поэтому ограничивает себя. У человека возникает страх перед ответственностью, склонность ставить перед собой легкие цели и задачи. При заниженной самооценке, при наличии негативного опыта выполняемой деятельности человек занижает и субъективную оценку результатов деятельности. Обучающийся с низкой самооценкой не может полностью осуществить свой потенциал в учебной и профессиональной деятельности. Такая самооценка является неадекватной.

При завышенной личностной самооценке студент может переоценивать свои возможности и компетенции для решения задач, а в случае неуспеха все задачи воспринимаются как непреодолимые. Но данная самооценка мотивирует личность ставить высокие цели, достигать их. Такой индивид доверяет себе, самоуверен, совершает взвешенные поступки.

Самооценка студентов отражает уверенность человека в его профессиональных и личных силах. Ее уровень может значительно снизиться из-за различных факторов, одним из которых является затяжной стресс.

Для изучения особенностей психологической устойчивости студентов к стрессовым ситуациям был использован «Опросник психологической устойчивости к стрессу» Е. В. Распопина [8].

Исследование было организовано в 2023–2024 гг. кафедрой дефектологии и психологической коррекции, на базе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск. В исследовании приняли участие 121 студент по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование. Логопедия» и «Специальное (дефектологическое) образование. Специальная психология».

Результаты данной методики показали, что большая часть студентов, а именно 71 студент (57,3 %), имеют низкий уровень стрессоустойчивости. К данной категории относятся студенты, которым трудно приспособиться к новым условиям и ситуациям, тяжело контролировать свои эмоции, им свойственно беспокойство и страх во время стресса. Результаты исследования говорят о том, что низкий уровень психологической устойчивости к стрессу может способствовать развитию затяжного стресса и влиянию на формирование самооценки студентов.

Также, на базе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск было организовано исследование изучения особенностей самооценки студентов ЛНР. Была использована методика

С. В. Ковалева, которая позволяет проводить количественное исследование самооценки личности [5].

В исследовании приняли участие 124 студента по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование. Логопедия» и «Специальное (дефектологическое) образование. Специальная психология».

Испытуемым предлагались 32 суждения и пять возможных вариантов ответов, каждый из которых соответствовал определенному количеству баллов.

Исходя из полученных результатов следует отметить, что низкий уровень мотивации характерен для 70 (56,5 %) студентов. Обучающиеся с данным уровнем самооценки остро реагируют на критику со стороны окружающих, часто стремятся угодить окружающим другим, застенчивы. Студенты часто сомневаются в своих силах, испытывают чувство вины, разочарование в результате своих действий.

45 (36,3 %) испытуемых имеют средний (оптимальный) уровень самооценки. Обучающиеся испытывают неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, имеют позитивное отношение к себе и своим достоинствам, но при этом они не склонны к завышенной самооценке. Зачастую студенты данной категории могут с легкостью справиться со стрессовыми ситуациями и не теряют уверенности в себе.

Высокий уровень выявлен у девяти (7,2 %) студентов. Обучающиеся уверены в собственных способностях, собственных целях и возможностях. Они чаще добиваются поставленных целей, не боятся принимать ответственность за свои поступки.

Таким образом, студенты с неадекватной низкой самооценкой в условиях затяжного стресса составляют большую часть студенческой молодежи, участвующих в исследовании, что обуславливает изучение педагогических условий формирования самооценки у студентов в период затяжного стресса.

Условия формирования самооценки можно разделить на внешние и внутренние. Внешние условия – это те, которые направлены извне (окружение человека; среда, в которой он развивается). Внутренние – это способности индивида, мотивация, его внутренняя позиция. Более важное значение для формирования самооценки студентов имеют внешние условия, к которым относятся педагогические условия.

Педагогическими условиями формирования адекватной самооценки студента в процессе решения познавательных задач являются: субъект-субъектное взаимодействие участников учебно-педагогической ситуации; ее содержание; способ решения и форма взаимодействия [4].

Особую роль в формировании самооценки в период длительного стресса занимают межличностные отношения. Во-первых, поддержка и понимание со стороны других людей помогают укреплять самооценку человека, делают его более уверенным и способным справляться с трудностями. Во-вторых, качество отношений с окружающими влияет на то, как человек видит себя: положительные и поддерживающие отношения способствуют формированию здоровой самооценки, в то время как негативные и конфликтные отношения

могут ее подрывать. Педагог как инициатор общения определяет форму взаимодействия, практическую задачу и способ ее решения в названных обстоятельствах, тем самым создавая условия для ее нормального решения.

Формирование самооценки обучающихся можно осуществлять с помощью организации выполнения индивидуально-ориентированных учебных планов, безотметочного обучения, оценки достижений учащихся на основе портфолио.

Среди важных психолого-педагогических условий формирования самооценки многие исследователи выделяют включение в образовательный процесс новых форм организации учебной деятельности и само содержание учебного занятия. Успешное формирование самооценки зависит также от четко сформулированных целей учебной деятельности и от критериев оценивания. Осознание целей обучения помогает студентам понять, что они должны достигнуть и какими усилиями это можно сделать. Когда студенты видят конкретные задачи и понимают, каким образом они могут достичь успеха, это укрепляет их уверенность в себе. Сформулированные цели обучения помогают осознать им свои сильные и слабые стороны, что в свою очередь способствует развитию их потенциала и улучшению результатов обучения.

Педагогическими условиями формирования адекватной самооценки студентов в процессе затяжного стресса можно считать:

- организацию индивидуально-дифференцированного подхода, оказание поддержки при интеграции студентов в студенческую группу;
- побуждение студентов к оценке и рефлексии результатов учебно-профессиональной деятельности посредством предъявления образцов самооценки, обмена опытом самооценивания между преподавателем и студентом, а также между самими студентами;
- помощь студентам в постановке целей и планировании своих действий для достижения их;
- создание среды субъект-субъектного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса вуза с целью поощрения и стимулирования необходимости адекватной самооценки;
- создание доверительной и поддерживающей атмосферы в учебном процессе, где студенты могут без страха выражать свои мысли и чувства;
- реализация образовательных ситуаций, которые акцентируют важные профессионально-личностные качества обучающихся по профилю обучения;
- организация учебной и внеучебной деятельности студентов на основе учебно-познавательных задач, решение которых невозможно без адекватной самооценки;
- предоставление дополнительной поддержки студентам в период стресса или проблемных ситуаций, например, через консультации и беседы;
- использование интерактивных технологий в учебно-воспитательном процессе вуза;
- поощрение здорового образа жизни, включая правильное питание, физическую активность и регулярный отдых, что поможет студентам справиться со стрессом и улучшить самооценку.

Для формирования адекватной самооценки у студентов в условиях затяжного стресса необходимо формировать позитивное отношение студентов к будущей профессии, стимулировать их познавательную активность, формировать осознанную потребность у них в самопознании, рефлексии и профессиональном развитии.

Таким образом, самооценка является важным аспектом формирования личности студента. Она влияет на успешность его учебно-профессиональной деятельности и зависит от воздействия стрессовых факторов. Результаты экспериментального исследования показали влияние низкой стрессоустойчивости на самооценку студентов. Педагогические условия способствуют формированию самооценки обучающихся в период затяжного стресса. Необходимо создавать поддерживающую и позитивную образовательную среду, где студенты могут обрести уверенность в своих силах и способностях; помогать им развивать навыки саморегуляции и управления стрессом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – 1992. – № 4. – С. 99 – 100.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М. : АСТ-Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.
3. Джеймс У. Психология./ под ред. Л.А. Петровской. – М. : Педагогика, 2013. – 368 с.
4. Ильина И.А. Педагогические условия формирования самооценки студентов в процессе профессиональной подготовки // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 91. С. 193–196.
5. Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни: тесты, опросники, ролевые игры : Кн. для учителя– М. : Просвещение, 1991. – 143 с.
6. Кон И.С. Проблема «Я» в психологии // Психология самосознания. Хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: «БАХРАХ-М», 2007. – С. 45–96.
7. Молчанова О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования. – М. : Флинта, Наука, 2010. – 391 с.
8. Распопин Е. В. Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) / Е.В. Распопин // Психологическая диагностика. – 2009. – № 3. – С. 104–122.

УДК 373.5 (574)

№45 ОРТА БЕЙІНДІК МЕКТЕБІНДЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ ҚОЛДАУ МҮМКІНДІКТЕРІ

ЖАЛАУШИНОВА Л.М.

ШҚО ББ Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «№45 орта бейіндік мектебі»
коммуналдық мемлекеттік мекемесі
e-mail: 1980.Iira@mail.ru

Андатпа. Мақалада орта білім беру мектебіндегі инклюзивті білімнің қалай дамып жатқаны жазылған. Инклюзивті білім беру — дені сау балалар мен ерекше балаларды бірлесіп оқыту. Яғни, инклюзивті білім беру балалардың денсаулық жағдайына қарамастан білім

берудің барлық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтиды. Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылардың арасында 45 орта бейіндік мектебінде сөйлеу тілінің дамуы тежелген балалар тобы өте көп, ондай балалармен жұмысты мұғалім-логопед жүргізеді, ал сыныпта құрдастары мен пән мұғалімдері және ата-анасы жалғастыруы қажет. Мұғалім-логопед ерекше балалардың қызығушылығын сақтап қалатын, интеллектуалды даму процессін тиімді етуге мүмкіндік беретін дәстүрлі емес әдістерді қолданады.

Түйін сөздер: ПМПК-психологиялық –медициналық- педагогикалық комиссия, Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылар, инклюзивті қолдау, психологиялық – педагогикалық қолдау мамандары.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПОДДЕРЖКИ В СРЕДНЕЙ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ №45

Аннотация. В статье рассказывается, как развивается инклюзивное образование в средней школе. Инклюзивное образование-совместное обучение здоровых детей и особенных детей. То есть инклюзивное образование включает равные права и возможности для удовлетворения всех образовательных потребностей детей, независимо от их состояния здоровья. Среди обучающихся с особыми образовательными потребностями в средней профильной школе №45 очень много групп детей с задержкой речевого развития, работу с такими детьми ведет учитель-логопед, а в классе должны продолжать сверстники, учителя-предметники и родители. Педагог-логопед использует нетрадиционные методы, которые позволяют сделать процесс интеллектуального развития более эффективным и сохраняют интерес особенных детей.

Ключевые слова: ПМПК-психолого-медико-педагогическая комиссия, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, специалисты инклюзивной поддержки, психолого-педагогического сопровождения.

OPPORTUNITIES FOR INCLUSIVE SUPPORT IN SECONDARY PROFILE SCHOOL NO. 45

Abstract. The article describes how inclusive education is developing in secondary school. Inclusive education is the joint education of healthy children and special children. That is, inclusive education includes equal rights and opportunities to meet all educational needs of children, regardless of their health status. Among students with special educational needs, there is a large group of children with speech retardation in 45 secondary schools, work with such children is carried out by a speech therapist, and in the classroom it is necessary to continue with peers, subject teachers and parents. The teacher-speech therapist uses non-traditional methods that retain the interest of special children, make the process of intellectual development more effective.

Key words: PMPC-psychological - medical and pedagogical Commission, students with special educational needs, specialists in inclusive support, psychological and pedagogical support.

Біз әрбір балаға, оның қажеттіліктеріне және басқа да жағдайларына қарамастан, өз әлеуетін толық іске асыруға, қоғамға пайда әкелуге және оның толыққанды мүшесі болуға мүмкіндік беруге міндеттіміз" (Дэвид Бланкет). Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылық, әрбір баласы –еліміздің ертеңі екенін ескерсек, әрбір ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылар сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау міндетіміз болып табылады.

Сапалы білімнің барлығы үшін қолжетімді болу шартын қалыптастыруға бағытталған білім беру жүйесін түрлендіру процестерінің бірі инклюзивті білім

беру болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау маңызды роль атқарады.

ҚР «Білім туралы» заңында инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс екені көрсетілген.

Инклюзивті білім беру – бұл барлық бала өздерінің физикалық, ақыл-ой, интеллектуалды және басқа ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру жүйесіне енгізілген және мүмкіндігі шектеусіз құрдастарымен бірге оқытылатын оқыту және тәрбиелеу процесі.

Біздің мектепте жиырма екі ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылар ПМПК қорытындысымен биылға оқу жылында қабылданды. Жылдағы тәртіп бойынша мектепшілік психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі мамандарының тобы тамыз кеңесінде таныстырылып, мектеп директорының бұйрығымен бекітілді. ППҚҚ құрамына төрайым ретінде оқу ісінің меңгерушісі, мүшелері ретінде мұғалім-логопед, педагог-психолог және орта, бастауыш сыныптың үздік мұғалімдері кірді. Осы құрам психологиялық – педагогикалық қолдап отыру процесін ұйымдастырады және бақылайды, жұмыс жоспарын әзірлейді. Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушыларды диагностика нәтижесіне қарай жалпы, жеке, бейімделген бағдарламаларды педагогтердің жасап, білім алушылардың даму динамикасын қадағалайды және жетістіктерін талқылайды. 2024-2025 оқу жылы басында ППҚҚ мамандары қолдау көрсетті, алғашқы кеңес ата-анасымен пән мұғалімдеріне ұсынылды, жеке ерекшеліктеріне қарай мектеп бұйрығы шығарылып жалпы сыныпта білімдерін алуда. Барлық ППҚҚ мамандарының сабаққа қатысу кестесі бекітілді, алғашқы жыл басындағы диагностика негізінде біріншілік психологиялық-педагогикалық мінездеме жазылды. Ата - анасының келісімдері ескерілді. 22 баланың 6-уі жалпы оқу бағдарламасымен, 8-бейімделген, 8-жеке оқу бағдарламасымен оқыту ұсынылды.

2024-2025 оқу жылында ЕЕББҚ балалар толық ППҚҚ мамандарының және педагогтердің бірізді қолдауында болады. Зияты зақымданған балаларға арналған оқулықтар мен дәптерлер пайдалану ұсынылған және жеке оқу бағдарламасына сай бағалау түрі мен критерилерін өзгерту ПМПК тұжырымдамасына сай іске асырылады.

№45 орта бейінді мектебінде инклюзивті білім беру барысында үздіксіз ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар әрдайым пән мұғалімдерінің назарында болып қажеттігіне сай үйірмелер мен жарыстарға қатыстырылады.

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға сабақ беретін пән мұғалімдері, ППҚҚ мамандары заман талабына сәйкес жаңартылған әдістемелік қоржынын толықтырып отырады. Барлық пән мұғалімдері «Инклюзивті білім беру» шеңберінде біліктілік арттыру курстарынан кезең кезеңімен өтіп отыру жоспарланды.

Ерекше балалардың әлеуметтену процесі қоғамның толыққанды мүшесі болу үшін бала негізгі мінез-құлық нормалары мен қандай да құндылықтардың игеру мақсатында оларды қоғамға интеграциялау, баланы өзіндік өмірге даярлау. Ол үшін отбасында, білім беру орындарында, орталықтарда қолайлы педагогикалық жағдай орнату көзделген. Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушының қолайлы әлеуметтенуі тек әлеуметтік - педагогикалық - психологиялық абилитация мен реабилитация барысында, сонымен қатар, қоршаған ортаның дамуында ерекшеліктері бар балаларды қабылдауға дайындау үшін үздіксіз жұмыстар жүргізіліп отыр. Біздің ұжымда ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушыларға педагогикалық қызметке төмендегі мәселелерді ескереді:

- ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылардың барлық өмір қызметі және әлеуметтік өзара қарым- қатынас саласындағы қызығушылығына мән береді.

- психофизикалық дамуы түрлі қарқынмен өтетін баланың сұраныстары мен қажеттіліктерін есепке алады.

- дамуы баяу өтетін балалардың білім алуға деген құқығын сақтайды.

- ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеу жүйесін жасауда білім беру жолдарын; оқыту мен тәрбие жүйесін (жалпы білім беру моделін, арнайы білімді, инклюзивті білімді, әлеуметтік оңалту, қосымша білім беру құралдары арқылы оңалтуды) есепке аламыз. - ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушыларды оңалту кеңістігін жасау және оның қызмет етуінің бірегей әдістемелік тәсілдерін құру. - ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылар және ересектердің қоршаған ортасында пайда болатын жеке және әлеуметтік бейімсіздену мен үйлесімсіздік қаупіне үнемі бақылау жасау.

Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушылардың арасында біздің мектепте сөйлеу тілінің дамуы тежелген балалар тобы өте көп. Осындай балалармен жұмысты мұғалім-логопед жүргізеді, ал сыныпта құрдастары мен пән мұғалімдері және ата-анасы жалғастыруы қажет. Жұмыста ең алдымен балалардың әлеуметтік ортада қысылмай қарым-қатасқа түсуіне немесе эмоциялық аясын дамытуға бағытталады, сабақтарда балалардың оқуының тиімділігін жоғарылату мақсатында психикалық үдерістердің әлсіз тұстары қарастырылады.

Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушының өз қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, негізгі кемшілігі мен қосымша ауытқушылықтарын түзету арқылы қайта қалпына келтіру, бұл балалардың өз бойындағы барлық мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша жүзеге асыратындай етіп шындау, тәрбиелеу алға қойған басты мақсаттардың бірі. Ерекше білім алуға қажеттіліктері бар білім алушыларда кез-келген жағдаятқа деген қызығушылықтың төмендеуі, тез шаршау байқалады. Осыған байланысты, ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мұғалім-логопед қызығушылықты қалай сақтау керек, түзету - дамыта оқыту процесін барынша тиімді етуге мүмкіндік беретін жаңа дәстүрлі емес әдістерді қолданады.

Мұғалім-логопедтің негізгі мақсаты – сөйлеу тілінің әртүрлі ауызша және жазбаша бұзылыстары бар білім алушыларға логопедиялық көмек көрсету, сонымен қатар олардың тілдік дамуының ерекшеліктеріне сәйкес оқыту, тәрбиелеу және әрі қарай әлеуметтік бейімдеу мен қарым-қатынасының жағымды әрі тиімді жағдайларын құру.

Осы мақсаттарға орай бірқатар міндеттер жүзеге асырылады:

- ауызша және жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын диагностикалау және түзету;

- баланың толыққанды тұлғалық және интеллектуалдық дамуына ықпал ету;

- әрбір балаға индивидуалды және дифференциалды ыңғайды қамтамасыз ету; балаларды психологиялық-педагогикалық зерттеу;

- сөйлеу тілі бұзылыстарының алдын алу және түзету; балаларға логопедиялық көмек көрсету сұрақтары бойынша педагогтармен мен ата - аналарға кеңес беру;

- педагогтар мен ата-аналар арасында логопедиялық білімдерді үгіттеу

Мұғалім –логопедтің жұмыс барысында мынандай құжаттары болуы тиіс:

- Оқу жылына арналған жылдық жоспары;

- Ерекше білім беру қажеттілігі ба оқушыларды есепке алу журналы;

- Сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалар тізімі; - Логопедтің жұмыс графигі (циклограмма, сабақ кестесі);

- Әр оқушыға тексеру нәтижесінде толтырылған сөздік картасы;

- Жеке түзету-дамыту жұмысының бағдарламасы;

- Топтық және жеке сабақтардың тақырыптық-күнтізбелік жоспары;

- Оқушылардың жеке дәптерлері;

- Педагогтарға кеңес беру журналы;

- Ата-аналарға кеңес беру журналы;

- Тоқсандық, жылдық есебі;

- Кабинеттің төлқұжаты;

- Мұғалім-логопедтің лауазымдық міндеттері және нормативтік құқықтық құжаттары;

- Өз білімін көтеру жоспары;

- Өзекті тақырыбы;

- Мұғалім-логопедтің істер номенклатурасы.

Мұғалім-логопедтің ата –аналарға берілетін жадынамасы:

Тақырыптық суреттер бойынша әңгіме құруын сұраңыз;

Бала сөйлегенде, қарапайым сөздермен, қысқа сөйлемдермен сөйлесіп, сөздер мен сөйлемдер арасындағы үзілістерді байқап көріңіз, сонда оқушы сіздің сөйлеген сөзіңізге еліктейді, дұрыс сөйлеуді үйренеді.

Үйге берілген тапсырма баланың деңгейіне сай орындатыңыз, бірнеше мәрте жасатыңыз.

Үй тапсырмалары жүйелі түрде, күнделікті орындалып отыруын қадағалау қажет; Тапсырмаларды бала өзі орындауы тиіс, ата-ана тек қана

тапсырмалардың дұрыстығын бақылайды және керек жерде түзетулеріне болады;

Егер де бала тапсырмаларды орындау барысында шаршап қалса, оған демалуға мүмкіндік беру керек;

Балаңызды жиірек мақтаңыз, өз күштеріндегі сенімділігін қалыптастырыңыз, жетістік ахуалын құрыңыз;

Баланың дұрыс айтылмаған сөзіне еліктемеңіз, балаңызды жалған ойдан шығарылған сөздерге үйретпеңіз, әдеттегі сөздермен сөйлесіңіз. Әйтпесе, сіз баланың дұрыс сөйлеуін тежейсіз;

Баламен асықпай сөйлесіңіз, қалыпты темпте, интонациямен;

Егер де сіздің балаңыз өз ойын әлі тек бір сөздік сөйлемдермен ғана білдірсе, онда сіздің сөйлемшеңіз екі үш сөзден тұру керек;

Ашық сұрақтарды қойыңыз. Баланың сөйлеуіне және сұрақтарға жауап беруіне мүмкіндік үшін, уақытты кішкене созып тұрыңыз.

Сонымен қатар ата-анаға ұсақ қол моторикасын дамыту бойынша мынандай нұсқаулықты ұсынамыз:

Алғашқыда үстелге немесе басқа затқа сүйеніп, саусақ гимнастикасын жасау ұсынылады. Саусақтық ойындарды ең қарапайым жаттығулардан бастау қажет, мысалға «Сорпаны тұздайық» (саусақтың ұштарын қимылдатамыз), «Кұстар» (кұстар-саусақтар «тұмсығымен шоқиды», мысалы, берілген дыбыс бойынша сөздер). Бірте-бірте қиын ойындарға өтуге болады. Саусақтық ойындарды сөздік сүйемелдеу ретінде де пайданылады. Тағы да атап айту керек, баламен осы сияқты жаттығуларды жиі өткізсе, яғни сіздің балада ұсақ қозғалтқышын, сөз сөйлеуін, есін, ынтасын, көру және есту қабілетін дамытуға жақсы нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік молаяды.

Қол моторикасының жоғары деңгейі баланың мектепке деген психологиялық дайындығын, ақылы кіргенін түсіндіреді. Қол моторикасын арттыруға арналған ойындар мен жаттығулар баланың тілінің тез дамуына да әсері ерекше. Баланың қол моторикасын арттыру үшін күнделікті өмірімізде төмендегідей іс-әрекеттерді пайдаланыңыз:

- қолмен ермексазды жұмсарту;
- әр саусақпен тасты, шарикті айналдыру;
- алақандарымызды жұмып, ашып ойын ойнау(таңертең тұрдық-ашылу, кешке ұйықтадық- жабылдық);
- ауада әртүрлі сурет салу, жазу;
- қол соғу: ақырын, қатты, әр түрлі әрекетте;
- жуан жіпке түймелер, моншақтар өткізу;
- қалың арқан, жіп ұштарын байлау;
- түймелерді, ілгіш, замок, қақпақтарды жабу;
- механикалық ойыншылықтарды кілтпен жүргізу;
- құммен, сумен ойнау; - сурет салу, бояу;

Ерекше балалардың әлеуметтену процесі қоғамның толыққанды мүшесі болу үшін бала негізгі мінез-құлық нормалары мен қандай да құндылықтардың игеру мақсатында оларды қоғамға интеграциялау, баланы өзіндік өмірге даярлау.

Ол үшін отбасында, білім беру ұйымдарында, орталықтарда қолайлы педагогикалық жағдай орнату керек. Дамуында кемшіліктері бар баланың қолайлы әлеуметтенуі тек әлеуметтік -педагогикалық - психологиялық абилитация мен реабилитация барысында, сонымен қатар, қоршаған ортаның дамуында ерекшеліктері бар балаларды қабылдауға дайындау.

Қазіргі таңда әр балаға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие сапалы білім беру өмір талабы болып табылады. «Бәріне бірдей мүмкіндік», «Сапалы білім - барлығы үшін» деген ұстанымды қолдаймын. Қорытындылай келе, бүгінгі таңда инклюзивті білім беруде қаншалықты маңызды екенін қарапайым мысалмен атап көрсетуге болады. Қазір компьютерлік технологиялар заманында ата-аналардың көпшілігі баламен тілдеспейді. Бала ата-ананың мазаламасын деген мақсатта қолдарына телефон ұстатады, теледидар немесе ноутбук алдына отырғазып қояды, ал соның салдарынан балада диагноз қойылмаса да ауыз екі сөйлеу тілі дұрыс жетілмейді де мектеп қабырғасында сабақ барысында байқалады. Естеріңізде болсын, баланың сөзіндегі бұзылыстарды назардан тыс қалдыруға болмайды. Өйткені кез келген ақауды кәсіби мамандардың көмегімен жеңуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Багель О.А. Индивидуальный подход при коррекции речевых нарушений у младших школьников, Школьный логопед – 2007.
2. Өмірбекова Қ. Қ. Дыбысайтукемшіліктері және түзету жолдары – Алматы, 2005
3. «Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы» №319 заңы. 27 шілде 2007 ж.
4. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы №343 заңы. 11 шілде 2002 ж
5. Лисина М.И. «Общение, личность и психика ребенка» М.МПСИ. 2001 - 384с
6. Тулебаева Г.Н. «Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамыған балалардың диалогтық сөзінің ерекшеліктері». «Хабаршы», №4 (39), 2014 ж.
7. Капышева Н.Д. Методы инклюзивного обучения. // Старт в науке. – 2016. – № 4. – С. 174-176; URL: <http://science-start.ru/ru/article/view?id=418>
8. Ахмедалиева, Д. У. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмысты ұйымдастыру // Әлеуметтік педагог. - 2010.-№1. - . 15-17

УДК 372.46

ЗАНЯТИЯ ПО КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

ЖАЛКИНОВА А.В.¹

Научный руководитель профессор, к.п.н., доцент ПУСТОВАЛОВА Н.И.¹

¹Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан, nastyusha-e-mail: chizh@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ актуальной проблемы дисграфии у младших школьников с нарушениями интеллекта. Автор подчеркивает важность ранней диагностики и коррекции данного нарушения. Рассмотрены причины возникновения дисграфии, ее виды и особенности проявления у младших школьников с нарушением интеллекта. Особое внимание

уделено роли учебной дисциплины «Коррекция недостатков развития речи» в специальной школе в преодолении дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: дисграфия, младшие школьники, нарушения интеллекта, коррекция речи, логопедия, Казахстан.

**СӨЙЛЕУ ДАМУЫНЫҢ КЕМШІЛІКТЕРІН ТҮЗЕТУ БОЙЫНША САБАҚТАР
ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП
ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДИСГРАФИЯСЫН ЖЕҢУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Аңдатпа. Мақалада интеллектуалды бұзылыстары бар бастауыш сынып оқушыларының дисграфия мәселесінің талдауы ұсынылған. Автор бұл бұзылысты ерте бақылау мен түзетудің маңыздылығын атап өтеді. Дисграфияның пайда болу себептері, оның түрлері және интеллект бұзылыстары бар балаларда көріну ерекшеліктері қарастырылған. Ақыл-ойы бұзылыстары бар бастауыш сынып оқушыларының дисграфиясын жеңуде арнайы мектептегі «Сөйлеу дамуының кемшіліктерін түзету» пәнінің рөліне ерекше назар аударылған.

Түйін сөздер: дисграфия, бастауыш сынып оқушылары, интеллектуалды бұзылыстар, сөйлеу түзету, логопедия, Қазақстан.

**SPEECH DEVELOPMENT CORRECTION CLASSES AS A MEANS TO OVERCOME
DYSGRAPHIA IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL
DISABILITIES**

Abstract. The article presents an analysis of the pressing issue of dysgraphia among primary school students with intellectual disabilities. The author emphasizes the importance of early diagnosis and correction of this disorder. The causes of dysgraphia, its types, and specific manifestations in children with intellectual disabilities are examined. Special attention is given to the role of the school subject "Correction of Speech Development Deficiencies" in special education settings to help primary school students with intellectual disabilities overcome dysgraphia.

Key words: dysgraphia, primary school students, intellectual disabilities, speech correction, speech therapy, Kazakhstan.

На современном этапе развития логопедической теории и практики большое внимание уделяется исследованию специфических нарушений письма у младших школьников и поиску совершенствования содержания коррекционной работы, направленной на их преодоление (А.К. Аманулла, С.Ж. Омирбек, А.К. Калиева, У.Ж. Кудайбергенова, З.А. Мовкебаева, Л.Х. Махина, С.К. Сэт, А.Р. Мендибаева, А.А. Сарсембекова, Ж.Е. Сарсекеева) [1].

Письменная речь – это форма языковой коммуникации, при которой мысли и информация передаются с помощью графических символов, таких как буквы и знаки препинания. В отличие от устной речи, письменная речь требует большего уровня структурированности и формальности, поскольку она ориентирована на читателя, который может не иметь непосредственного контакта с автором [2].

Младшие школьники с нарушением интеллекта имеют ряд особенностей, которые влияют на их обучение, социализацию и развитие. Эти особенности включают:

- Низкий уровень познавательной активности. Младшие школьники с нарушением интеллекта часто испытывают затруднения в восприятии, запоминании, анализе и обобщении информации. Им требуется больше времени для усвоения знаний, и они лучше обучаются при использовании наглядных

материалов и повторении.

- Ограниченные возможности в абстрактном мышлении. Младшие школьники с нарушением интеллекта затрудняются в понимании абстрактных понятий и символов, лучше воспринимая конкретные объекты и ситуации.

- Нарушение речи и коммуникативных навыков. Проблемы с речью и общением могут включать бедность словарного запаса, аграмматизмы, трудности в построении предложений и понимании речи других. Им может быть сложно выражать свои мысли и потребности, что требует от педагогов и специалистов в области коррекционной педагогики дополнительных усилий для развития коммуникативных навыков.

- Эмоциональная неустойчивость и повышенная тревожность. Младшие школьники с нарушением интеллекта могут легко расстраиваться и тревожиться, особенно в незнакомых ситуациях. Они часто эмоционально зависимы от взрослых и нуждаются в стабильной и поддерживающей обстановке.

- Снижение мотивации к обучению. Слабая мотивация и низкая уверенность в собственных силах могут проявляться из-за частых неудач в учебной деятельности. Задача педагога — поддерживать позитивное отношение к учебе, поощрять успехи и создавать ситуацию успеха.

- Замедленное развитие социальных навыков. Сложности в общении и понимании социальных норм могут вызывать проблемы в взаимодействии со сверстниками. Младшие школьники с нарушением интеллекта часто нуждаются в структурированных играх и занятиях, которые помогают им развивать социальные навыки.

- Снижение уровня самоконтроля и внимания. Для них характерно низкое внимание, трудности в сосредоточении, повышенная отвлекаемость и импульсивность. Планирование действий, а также выполнение заданий требует дополнительных усилий.

Для работы с такими детьми педагогам и специалистам важно использовать специальные методики коррекционно-развивающего обучения и включать эмоционально поддерживающие и стимулирующие подходы, чтобы создать условия для максимально возможного их развития и социализации [3].

Существует множество различных классификаций дисграфии, каждая из которых акцентирует внимание на определенных аспектах нарушения письма. Наиболее распространенные классификации:

Классификация по М.Е. Хватцеву. Одна из самых известных классификаций, выделяющая дисграфию на почве расстройств устной речи, оптическую дисграфию и другие виды.

Классификация по Р.И. Аванесовой. В этой классификации основное внимание уделяется нарушениям звукового анализа и синтеза.

Классификация по О.А. Токаревой. Автор выделяет дисграфию, связанную с нарушениями устной речи, дисграфию, вызванную трудностями пространственной ориентировки и другие формы [3, с.28].

Согласно исследованиям Хватцева М.Е. и Садовниковой И.Н., причины дисграфии могут быть связаны с:

- Нарушениями устной речи: неправильное произношение звуков приводит к ошибкам в написании.
- Нарушениями зрительного восприятия: трудности с различением букв и формированием зрительного образа слова.
- Нарушениями слухового восприятия и ритма речи: искажения звуковой структуры слов, трудности с дифференциацией звуков.
- Нарушениями фонематического анализа и синтеза: неспособность анализировать звуковой состав слов.
- Органическими поражениями головного мозга: приводящими к моторной и сенсорной афазии [4].

Виды ошибок при дисграфии:

- На уровне буквы и слога: пропуски, добавления, замены букв, искажения звуковой структуры слов. Такие ошибки связаны с нарушениями звукового анализа, дифференциации фонем и кинестетического восприятия букв.
- На уровне слова: нарушения написания частей слова, слитное или раздельное написание слов, ошибки в словообразовании. Эти ошибки возникают из-за трудностей выделения речевых единиц, недостаточного анализа и синтеза частей слова.
- На уровне предложения: аграмматизмы, связанные с нарушением грамматических правил.

Для успешного овладения письменной речью необходимы: высокий уровень развития устной речи; сформированность различных видов внимания, памяти, восприятия и мышления; способность к саморегуляции.

Дисграфия является комплексным расстройством, требующим комплексного подхода к коррекции. Для эффективной помощи детям с дисграфией необходимо точно определить причину нарушения и разработать индивидуальную программу коррекции [5].

Для того чтобы понять, как занятия по коррекции недостатков развития речи могут помочь в преодолении дисграфии, важно рассмотреть роль речи в процессе формирования навыков письма. Умение писать основывается на целостном восприятии речевых и языковых единиц, таких как звуки, слова и грамматические конструкции. Качество письма зависит от уровня сформированности:

1. Фонематического восприятия - способности различать и идентифицировать звуки речи.
2. Лексико-грамматической стороны речи - правильного употребления слов и грамматических конструкций.
3. Речевой памяти и внимания - навыков, позволяющих удерживать в памяти элементы языка и организовывать их в правильной последовательности.

Для младших школьников с нарушениями интеллекта данные компоненты часто развиты недостаточно, что затрудняет процесс освоения письма и увеличивает вероятность возникновения дисграфии [6]. У младших школьников с нарушением интеллекта дисграфия может проявляться в различных формах. Наиболее распространенными являются следующие типы дисграфии:

Аграмматическая дисграфия - связана с трудностями в употреблении грамматических конструкций. Младшие школьники с нарушением интеллекта путают окончания слов, пропускают предлоги и союзы, не согласовывают части речи.

Фонематическая дисграфия - связана с недоразвитием фонематического восприятия, из-за чего младшие школьники с нарушением интеллекта путают буквы, которые обозначают схожие по звучанию звуки.

Моторная дисграфия - выражается в нарушениях координации движений руки при письме, что затрудняет выполнение письменных задач.

Каждая из этих форм дисграфии имеет свои особенности и требует индивидуального подхода, который можно реализовать на занятиях по коррекции недостатков развития речи [7]. Коррекция недостатков речевого развития - это важный компонент учебного процесса в специальной школе, направленный на преодоление и смягчение речевых нарушений у детей с особыми образовательными потребностями.

Целью коррекционных занятий по развитию речи является формирование и систематическое совершенствование речевых умений на основе полноценной системы языковых средств обучающихся.

Задачами учебного предмета являются:

1. Создавать условия для корректировки и развития познавательных процессов учащихся, включая сенсомоторные и высшие психические функции, формирование интеллектуальных навыков и учебных умений.

2. Развивать внимание к звучащей речи, интерес к анализу собственной и чужой речи.

3. Способствовать полноценному фонематическому восприятию, развитию навыков анализа и синтеза звуков.

4. Совершенствовать звуко-слоговую, семантическую и морфемную структуру слова.

5. Расширять грамматические представления, поддерживая формирование связной речи - устной и письменной.

6. Стимулировать коммуникативно-речевую, познавательно-речевую и регулятивно-речевую активность.

7. Способствовать систематизации и углублению знаний о значении, звуковых, морфологических и синтаксических закономерностях языка.

В рамках таких занятий логопед может использовать различные методы и приемы, которые помогают детям справляться с трудностями, связанными с дисграфией:

1. Упражнения на развитие фонематического восприятия. Логопед проводит упражнения, направленные на различение звуков речи, что помогает детям развить слуховую дифференциацию звуков и избежать ошибок, связанных с фонематической дисграфией.

2. Игры и задания на расширение словарного запаса и понимание грамматических конструкций. С помощью игр учатся правильно использовать слова и грамматические конструкции, что помогает преодолеть

аграмматическую дисграфию.

3. Упражнения для тренировки моторики и координации движений. Для детей с моторной дисграфией полезны упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, такие как лепка, рисование и пальчиковая гимнастика.

4. Развитие связной речи. Занятия включают в себя составление рассказов и описание картинок, что развивает у детей способность к логическому построению высказываний. Это помогает им лучше структурировать свои мысли и переносить эту структуру на письмо.

5. Игровые и психологические методики. Занятия строятся с учетом интересов и особенностей ребенка, что повышает мотивацию и заинтересованность в процессе обучения [8].

Учебная дисциплина «Коррекция недостатков развития речи» закладывает фундамент общеобразовательной подготовки, необходимой для усвоения основ наук и формирования научных представлений о мире. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе.

Если в регулярные занятия по коррекции недостатков развития речи добавить задания и упражнения для преодоления нарушений письма, то это позволит детям с нарушениями интеллекта улучшению. Качества письменной речи - уменьшается количество ошибок в письменных работах, младшие школьники с нарушением интеллекта лучше овладевают навыками грамотного письма. Уровня общей и речевой памяти - упражнения на развитие речи помогают улучшить концентрацию и способность удерживать в памяти большие объемы информации. Социальной адаптации – младшие школьники с нарушением интеллекта становятся более уверенными в себе и успешнее взаимодействуют с окружающими.

Таким образом, можно сделать вывод, что преодоление дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта является сложной, но достижимой задачей. Занятия по коррекции речевого развития играют ключевую роль в этом процессе, помогая младшим школьникам развивать необходимые для письма навыки. В результате такой коррекционной работы учащиеся станут более уверенными в своих силах, успешнее адаптируются в образовательной среде и получают возможность для дальнейшего личностного и академического развития [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аманулла А.К., Омирбек С.Ж. Организация коррекционной работы с детьми с нарушениями письменной речи // Вестник КазНацЖенПУ. - 2020. - №1. - С. 188-194.
2. Калиева А.К., Омирбек С.Ж. Инновационные подходы к коррекции дисграфии младших школьников // Вестник КазНацЖенПУ. - 2021. - №2. - С. 42-53.
3. Демина А.А. Логопедия. - М.: ООО «Директ-Медиа», 2022. - 64 с.
4. Иншакова О.Б. Изменчивость форм дисграфии у школьников в период начального обучения // Специальное образование. - 2018. - №1 (49). - С. 115-124.
5. Кудайбергенова У.Ж., Мовкебаева З.А. Специфические нарушения письменной речи у младших школьников // Педагогика и методика преподавания- 2022. - №3 (125). - С. 116-126.

6. Макина Л.Х., Сат З.К. Теоретический анализ проблем дисграфия и ее разновидностей учащихся начальных классов // Глобус. - 2020. - №2 (48). - С. 20-23.
7. Мелюханова Е.Е. Коррекция дисграфии у младших школьников // Инновационная наука. - 2017. - №9. - С. 58-60.
8. Савченко С.Ф., Ивановская О. Г. К вопросу об организации работы по коррекции письменной речи младших школьников // Специальное образование. - 2016. - №XII. - С. 124-127.
9. Сарсембекова А.А., Сарсекеева Ж.Е. Формирование и развитие письменной речи младших школьников через внедрение в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий // Вестник науки. - 2023. - №4 (61). - С. 146-152.

ӘОЖ 376

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МЕКТЕПТЕГІ МАҢЫЗЫ.

ЖАСТАЛАПОВА А.С.
№20 ЖОББМ, Орал қ, Қазақстан
e-mail: albinazhas@gmail.com

Аннотация. Әрбір бұзылыстың өзіндік сипат ерекшелігіне қарай балалардың дамуы барысында оқыту мен тәрбиелеу жұмысының жүйелі жүргізілуі нәтижесінде ғана түзелуі мүмкін, ал кейбіреулерінде бұл үрдіс ұзақ уақытты қамтуы ықтимал. Бұл мүмкіндігі шектелген балаларға көмек ету, оларға көмек беру барысында ғана іске асырылады.

Кілт сөздер: Инклюзивті білім беру, мотивациялық қажеттілік, интеграция

ВАЖНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. Каждое расстройство по своей характерной особенности может быть исправлено только в результате систематического проведения обучающей и воспитательной работы в процессе развития детей, а у некоторых этот процесс может длиться долго. Это осуществляется только в процессе оказания помощи детям с ограниченными возможностями, оказания им помощи.

Ключевые слова: инклюзивное образование, мотивационная потребность, интеграция

THE IMPORTANCE OF INCLUSIVE EDUCATION AT SCHOOL

Abstract. Each disorder, according to its characteristic feature, can be corrected only as a result of systematic educational and educational work in the process of children's development, and for some this process can last a long time. This is done only in the process of helping children with disabilities, helping them.

Key words: Inclusive education, motivational need, integration

Инклюзивті білім беру барлық бала әртүрлі екенін мойындайды, ал мектептер және білім беру жүйесі барлық білім алушылардың жеке қажеттіліктеріне сай бейімделуі керек. Инклюзивтілік барлығын бірдей етуге деген ұмтылысты білдірмейді. Инклюзивті білім беру баланың емес, жүйенің өзгеруін қамтиды.

Оның негізгі құрамдас бөлігі – икемділік, балалар әртүрлі жылдамдықпен оқитынын мойындау, ал мұғалімдерге оқу процесінің икемділігін сақтап тұру

үшінарнайы дағдылар қажет. Көп жағдайда балаларға жай ғана жақсы, түсінікті, қолжетімді оқыту қажет. Ал бұл өз кезегінде баланың жеке қажеттіліктеріне, қабілеттеріне және даму ерекшеліктеріне сәйкес келетін әртүрлі әдістерді қолдануды қамтиды.

Инклюзивті білім беру - ерекше білім берудің қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық оқушылардың білім алуға тең қолжетімділігін қамтамасыз ететін процесс.

Инклюзивті білім берудің мақсаты: ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларды қалыпты балалармен бірге оқыту. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне, әлеуметтік жағдайы мен физиологиялық жағдайына қарамастан оқуға, білім алуға тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады. Мемлекет инклюзивті білім берудің мақсаттарын жүзеге асыра отырып, білім берудің ерекше қажеттіліктері бар азамат және азаматшаларға білім берудің барлық деңгейінде олардың білім алуы, дамуындағы ауытқу-кемшіліктерді түзету және әлеуметтік бейімделу үшін ерекше жағдайлармен қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беру әрбір балаға өзінің қажеттіліктері мен басқа да жағдайларына қарамастан өзінің дамуына және білім алу құқығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім берудің артықшылығы оқушылардың қарым-қатынасы яғни араласуы болып табылады. Себебі, қарым-қатынас – оқытудың бастапқы алғы шарты. Ұстаздар балалармен, оқушылар ұстаздарымен және бір-бірімен қарым-қатынас жасауы керек. Бұл мәселені шешудің жолдарының бірі Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту болып табылады, ол құндылықтар:

- мүмкіндігі шектеулі балаларды оқу процесіне, оқу жүйесіне тарту;
- қазіргі қоғамда мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделуіне жағдай жасау;
- қазіргі қоғамда мүмкіндігі шектеулі балалардың белсенді мінез-құлық қатынасын қалыптастыру;
- өз кемшіліктерін ізгілікке, игі ниетке айналдыра білу;
- Мінез - құлқында қиыншылықтары бар балаларды немесе жасөспірімдерді психологиялық - педагогикалық түзеуге көмек көрсету;
- қазіргі кездегі қоғамның мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген көзқарасын өзгерту.

Инклюзивті оқытудың маңызы - оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжыммен іс-әрекетке қатысуға белсенді мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту- адамдармен қарым-қатынасына, бір-бірімен жете араласуына, ортада өзін жақсы сезінуіне, қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Адамның адамнан артықшылығы жоқ барлығын Алла жаратқан демекші қоғам арасындағы қарым-қатынас түзелсе, ерекше жандардың ба өмірге қоғамға көзқарасы өзгереді.

«Жастай берілген тәрбие, жас қайыңды игендей», - деп айтпақшы «теңізге» тамшыдай тамып, жәрдеміміз тиіп жатса, біз ешнәрседен аянбай қиын да, қызыққа толы ұстаздық жолда аянбай еңбек етіп, еңбегіміздің жемісін көре аламыз. Сонымен қоса мүмкіндігі шектеулі адамдарға көбірек көңіл бөлінуі

керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуы тиіс. Бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз.

М.А. Колокольцева кіші мектеп оқушыларының моральдық сезімдерін дамыту компоненттерін анықтайды: мотивациялық-қажеттілік, құндылық-семантикалық, мінез-құлық-ерікті, оны барлық жастағы мектеп оқушыларының — бастауыш, жасөспірім және орта мектеп оқушыларының моральдық дамуын бағалау үшін біртұтас деп санауға болады. Мотивациялық қажеттілік компоненті қарым-қатынастың моральдық бағыты ретінде көрінеді — құтқаруға, күтімге және ерекше білім беру қажеттіліктері бар құрдастарымен қарым-қатынас жасауға дайын. Құнды-семантикалық компонент жанашырлық қабілетінен, сыныптастарының қиындықтары мен мәселелеріне эмоционалды жауап беру сезімдерінің көрінісінен, өз сезімдері мен эмоциясын білдіру мәдениетінен көрінеді. Мінез-құлық компоненті моральдық мінез-құлықтың, оның ішінде құрдастарымен қарымқатынас процесінде, әлеуметтік-адамгершілік белсенділік пен ерекше білім беру қажеттіліктері бар құрдастармен қарым-қатынаста моральдық мінез-құлықтың тұрақтылығының қалыптасу дәрежесі туралы куәландырады. Бұл компоненттерді қалыптастыру үшін педагогикалық және психологиялық ресурстардың кең спектрін пайдалану маңызды. Осыған байланысты инклюзияны адам қажеттіліктері мен құндылықтарының әртүрлілігі кедергі жасамайтын, бірақ сәттілікке ықпал ететін жағдай туғызатын шаралар, рәсімдер, бағдарламалар, ережелер мен іс-шаралар жүйесі ретінде түсіндіру орынды.

Инклюзия білім беру кеңістігін, мектеп ортасын әр баланың қажеттіліктеріне бейімдеу, соның ішінде білім беру процесін реформалау арқылы мүгедек балаларға білім беру мәселесін шешуді қамтиды. Инклюзия процесі мен интеграцияның басты айырмашылығы-инклюзия кезінде білім беру процесінің барлық қатысушылары мүгедек балаларға деген көзқарасты өзгертеді, ал білім беру идеологиясы оқу процесін ізгілендіру және білім берудің тәрбиелік және әлеуметтік бағытын күшейту бағытында өзгереді. Сонымен, инклюзия-бұл әлеуметтік-мәдени технология, ал интеграция-бұл білім беру технологиясы. Инклюзивті оқытуды енгізу адамның танымдық мүмкіндіктеріне және тұрғылықты жері бойынша оның денсаулығына барабар ортаға сәйкес сапалы білім алу құқығын іске асыру бағытында білім беру жүйесін дамытудың жоғары нысаны ретінде қарастырылады. Инклюзивтік білім беру - бұл жұмыстың жергілікті аймағы ретінде емес, жалпы білім беру жүйесінің қызметін тұтас алғанда барлық бағыттар бойынша ұйымдастырудағы жүйелі тәсіл ретінде қаралатын ұзақ мерзімді стратегия.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Адырбаева М.Ж. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі психологиялық-медициналық педагогикалық консультацияның жұмыс барысы. -Алматы, 2011.
2. Батырғалиева А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу жолдары.-Алматы, 2011.

КОНКУРСЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ЖЕКСЕНОВА А.Т.¹, РЫМХАНОВА А.Р.²

¹КГУ «Специальный комплекс детский сад – школа – интернат №1» управления образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области, г. Павлодар, Казахстан

²Карагандинский Университет имени Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан

Аннотация. В статье раскрываются основы развития конкурсов для детей с особыми образовательными потребностями как способ их адаптации и социализации в среде нашей среде. Выявление талантов и способностей таких детей через конкурсы, дает педагогам и обществу возможность правильно выстроить отношения. Выявлены задачи включения лиц с альтернативным развитием в социум.

Ключевые слова: социализация, адаптация, творческий подход, особые образовательные потребности, равенство, реализация потенциала, развитие личности.

КОНКУРСТАР ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУҒА ӘДІСІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған конкурстарды біздің ортада бейімдеу және әлеуметтендіру тәсілі ретінде дамыту негіздері ашылады. Мұндай балалардың таланттары мен қабілеттерін байқаулар арқылы анықтау мұғалімдер мен қоғамға қарым-қатынасты дұрыс құруға мүмкіндік береді. Баламалы дамуы бар адамдарды қоғамға қосу міндеттері анықталды.

Түйін сөздер: әлеуметтену, бейімделу, шығармашылық көзқарас, ерекше білім беру қажеттіліктері, теңдік, әлеуетті іске асыру, тұлғаны дамыту.

CONTESTS AS A METHOD OF DEVELOPING THE COGNITIVE POTENTIAL OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article reveals the basics of the development of competitions for children with special educational needs as a way of their adaptation and socialization in our environment. Identifying the talents and abilities of such children through contests gives teachers and society the opportunity to build relationships correctly. The tasks of including people with alternative development in society are revealed.

Key words: socialization, adaptation, creative approach, special educational needs, equality, potential realization, personality development.

*Невозможно - это всего лишь громкое слово,
за которым прячутся маленькие люди.
Невозможно - это не факт. Это только мнение.*

Одной из главных задач образовательной деятельности является социализация детей в условиях современной жизни. Социализация человека начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни. При выполнении этой задачи особое внимание уделяется работе с особыми детьми как с категорией детей, которые особенно нуждаются в помощи и поддержке не только со стороны родных и близких, но и всего общества. Чем раньше дети с

особыми образовательными потребностями начнут общаться со сверстниками, соседскими детьми и взрослыми, тем успешнее пройдет их социализация.

Творческий подход к детям с особыми потребностями помогает им добиться успеха во взрослой жизни, предоставляя им реальный выбор и возможность вносить свой вклад в социальную жизнь.

Например, в Финляндии принцип равенства и равного доступа к услугам в образовательной сфере прописан в Акте о базовом образовании (1998 год). В образовательной политике сделан четкий выбор в пользу инклюзивного (интегративного) подхода [1]. Страна уделяет особое внимание ранней профилактике и поддержке всех проблемных детей, включая учащихся с ООП (особые образовательные потребности) и инвалидностью, чтобы на раннем этапе предотвратить дальнейшее усугубление проблем ребенка, связанных с обучением, общением и развитием.

Решение о том, что ребенок нуждается в особом, специальном подходе (в персонализированной учебной программе, занятиях в отдельной группе, классе, школе), принимается на базе педагогического и экспертного заключения с учетом желания родителей (опекунов). Специальное обучение затем реализуется в соответствии с индивидуальным планом, составленным для ученика. Почему именно Финляндия? Да потому, что это одна из самых передовых стран мира в системе выявления и развития талантливых детей с особыми образовательными потребностями. Учащиеся с особыми образовательными потребностями требуют особого внимания и особой заботы со стороны государства. Качественное образование, развитие и социализация таких детей является одним из приоритетов Министерства Просвещения Республики Казахстан.

Сегодня вопрос выявления, воспитания и поддержки одаренных детей является жизненно важным для Казахстана. Раскрытие и реализация их талантов и способностей важны не только для отдельного ребенка, но и для общества в целом. По исследованиям на конец 2023 года в Республике Казахстан было официально зарегистрировано 105 510 детей с особыми потребностями.

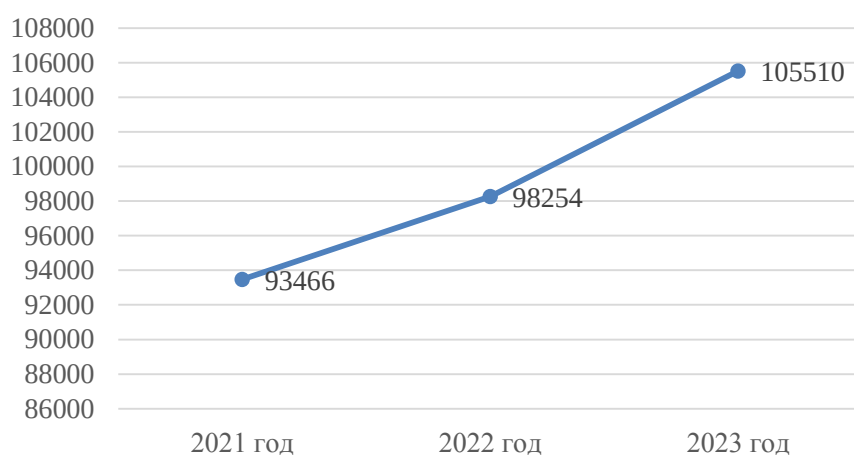


Рисунок 1 – Показатели по детям с особыми образовательными потребностями в РК за 2021-2023 гг [2]

Источник: <https://bala.stat.gov.kz/chislennost-detej-invalidov-poluchayuschih-sotsialnye-posobiya-i-srednij-razmer-gosudarstvennyh-sotsialnyh-posobij/>

Как видим, количество таких детей просто колоссально. И среди таких детей есть очень много талантливых, которые ждут раскрытие своего потенциала.

Вот поэтому организация конкурсов для таких детей очень важна.

Одаренные дети имеют потенциал для эффективного развития в каждой стране. Одаренными признаются дети, чьи достижения отличаются новаторством и оказывают значительное влияние на общество.

О том, что дети с особыми образовательными потребностями не менее талантливы и умелы, чем их сверстники без проблем со здоровьем, свидетельствуют их победы на фестивалях, конкурсах и соревнованиях регионального, государственного и международного уровня.

Конкурсная деятельность является важной поддержкой для всех участников образовательного процесса, включая детей с особыми потребностями, их родителей и педагогов. Участие в конкурсах позволяет детям поверить в себя, получить общественное признание своих достижений и приобрести ценный опыт публичных выступлений. Для родителей участие их ребенка в конкурсе позволяет преодолеть самоизоляцию, способствует личностному росту, формирует благоприятный психологический климат семьи, увеличивает круг активных контактов с друзьями, коллегами, с окружающим миром.

В то же время участие в конкурсах помогает педагогам расширить методы и приемы работы с детьми, создать условия для «пробуждения» их интереса, развить творческий потенциал и повысить свой авторитет.

Опыт соседних стран наглядно показывает, что главную роль в социализации учащихся играет специальное образование.

Общенациональные задачи социального прогресса, развития образования, науки и культуры диктуют все более высокие требования к адаптационным возможностям и личностным ресурсам человека. Поэтому необходимо воспитывать социально и личностно развитое молодое поколение, готовое к активной жизни в обществе и способное решать глобальные проблемы человечества. В то же время для значительной части различных социальных групп эти требования оказываются выше их реальных возможностей, что связано с тем, что они имеют ограниченные ресурсы для эффективной социализации. К ним относятся люди с особыми образовательными потребностями, для которых процесс формирования социально активной личности существенно осложнен прерыванием естественного хода общего развития. Сегодня большое значение придается реализации и использованию индивидуальных потенциалов для успешной социализации и интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общество [3].

Личный потенциал, личностное развитие, реализация потенциала - эти слова мы часто слышим в наши дни. Все стремятся к этому, некоторые посещают тренинги и обсуждают, что мешает им реализовать этот потенциал и что может помочь. Так что же такое этот «личный потенциал»? Это понятие понятно и близко, но его трудно определить. Мы чувствуем его только интуитивно. Когда

мы знаем свой потенциал и чувствуем свою силу, свою мощную энергию, это очень бодрящее и волнующее чувство. Но что происходит, когда этот потенциал не реализуется? Мы чувствуем разочарование, напряжение, досаду и ощущение, что наша жизнь неполноценна. Реализовав свой потенциал, мы можем ощутить чувство удовлетворения, увидеть жизнь осмысленной и гармоничной и радоваться!

Конечно, дети не задумываются о смысле и цели жизни или о своем вкладе в этот мир! Но, как и взрослые, дети чувствуют и испытывают эмоции и взаимодействуют с миром на эмоциональном уровне. Дети учатся чувствовать свои потребности и со временем начинают понимать себя:

- Выражают ли они свои потребности или молчат?
- Выражать свои потребности или молчать; и
- Быть активными и творческими или принимать «то, что есть» в жизни.

Слово «потенциал» указывает на то, что это нечто изначально заложено в человеческой природе. Другими словами, его не нужно создавать или добавлять извне, он уже есть. Однако для его реализации необходимы определенные условия, и многое зависит от того, насколько чутко и с пониманием взрослые относятся к тому, что заложено в ребенке, и насколько они уважают его индивидуальность.

Практика конкурсов последних лет показала, что демонстрация плодов своего труда - самая важная цель для каждого ребенка с особыми образовательными потребностями, занимающегося творчеством.

Такие фестивали, конкурсы и встречи дают всем детям возможность раскрыть себя, показать себя и расширить круг знакомств. Такие мероприятия учат детей быть инициативными и решительными.

И нет сомнений, что в будущих обществах будет больше людей, которые с детства научились принимать различия между людьми.

Кроме краткосрочного эффекта от реализации имеется еще и долгосрочный эффект:

- повышение уровня толерантного отношения ко всем людям в социуме;
- развитие ключевых компетенций: социальной, коммуникативной, нравственной;
- стимулирование интереса детей к самообразованию, к возможному самосовершенствованию;
- приобретение опыта публичного выступления;
- опыт общения с другими участниками процесса.

Дети с особыми образовательными потребностями - это развивающиеся личности, которые имеют право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении и творчестве и на сегодняшний день в нашем отделении дополнительного образования нет кружков и секций, которые бы не практиковали участие в фестивалях и конкурсах.

Существуют различные типы конкурсов. В последние годы набирают популярность конкурсы-фестивали, которые представляют собой важное

обновление современных конкурсов и в большей степени отвечают культурным и образовательным потребностям общества.

Фестивальные конкурсы создают ситуации, которые не травмируют психологию детей, как это, к сожалению, часто бывает в традиционных конкурсах. Для конкурсантов, особенно с особыми образовательными потребностями, главное - почувствовать сцену, ощутить себя на ней, увидеть других, услышать идеи и советы. А положительный опыт, полученный от участия в фестивале, потом может отразиться в активном образе жизни на долгие годы [4].

Ведь реализация своего потенциала - это и есть смысл жизни:

- люди, которые чувствуют свои желания, счастливее тех, кто имеет миллионы для их реализации, но не знает об этом;

- человек, который умеет любить и видеть себя, счастливее того, кто не может полюбить себя, даже если его окружают любящие люди; и

- наконец, человек с плохим здоровьем и особыми потребностями, но познавший красоту и силу своей уникальной, единственной в своем роде личности, счастливее самого здорового человека в мире, который не признает и не чувствует себя таковым.

Важным аспектом работы с особенными детьми является их эмоциональное поведение. Положительные эмоции - основа психического здоровья и эмоционального благополучия ребенка, поэтому мы всегда стараемся поддерживать интерес детей к творчеству.

Интеллектуальные и творческие конкурсы очень важны для личностного развития ребенка с особыми образовательными потребностями и в целом для семьи. Именно это позволяет расширять контакты, снимать эмоциональное и психологическое напряжение детей, позволяет не замыкаться в своих проблемах, улучшить внутрисемейные отношения [5].

Для детей с особыми образовательными потребностями важно участвовать в конкурсах. Ведь это способствует раскрытию личностного потенциала, самореализации, участию в творчестве и созидании, переживанию успеха благодаря компетентности и упорному труду в определенной сфере. Участие в творческих конкурсах позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья пройти путь от интереса к приобретению конкретных навыков и профессиональной самостоятельности, что также важно для успешной социализации. Развитие творческих способностей детей особыми образовательными потребностями создает необходимые условия для их успешной интеграции в общество. Основными показателями, подтверждающими полезность и значимость опыта, являются результаты конкурсов и выставок, организованных в Казахстане в целом, областях и городах.

Опыт побед и поражений в различных соревнованиях имеет огромное значение для будущего. В процессе соревнований у детей формируются собственные представления о своих способностях и самоутверждении [6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества- М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.
2. Официальный сайт Комитета по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан, информация по численности детей с ООП (<https://bala.stat.gov.kz/chislennost-detejinvalidov-ot-0-do-17-let-vklyuchitelno/>)
3. Черникова О.А. Методические пособия: «Формирование толерантного отношения общества к детям-инвалидам», Москва, РООН Здоровье человека, 2013
4. Монастырская Н.А. Раскрытие личностного потенциала детей инвалидов и здоровых детей посредством совместной творческой деятельности, Москва, РООН Здоровье человека, 2013
5. Chen J., Justice L. M., Tambyraja S. R., Sawye, B. / Exploring the mechanism through which peer effects operate in preschool classrooms to influence language growth. Early Child. // Res. Q. 53, 1–10. doi: - 2020.
6. Васильева П. В. Инклюзивное образование в США. // Молодой ученый. — 2018. — № 2 (188). — С. 94-96. — URL: <https://moluch.ru/archive/188/47734/>

ӘОЖ 37.013.78

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

ЖОЛШБАЙҚЫЗЫ А.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.Ұ.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақаланың мақсаты - білім беруді цифрландырудың өзекті мәселелерін және инклюзивті білім беру жағдайында оның мүмкіндіктерін зерттеу. Мақалада білім беру ортасына цифрлық технологияларды енгізудің артықшылықтары мен қауіптері талданады. Инклюзивті білім беру үдерісінде сұранысқа ие мұғалімдердің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі қарастырылған. Зерттеу нәтижесінде мұғалімдер арасында психологиялық-педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық құзыреттіліктердің қалыптасуы анықталды.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, білім беру процесі, мұғалімнің психологиялық-педагогикалық құзыреттері, сандық технологиялар, біліктілікті арттыру, білім беру ортасы, мүмкіндігі шектеулі оқушылар.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация. Цель статьи – исследование актуальных вопросов цифровизации образования и возможностей, предоставляемых инклюзивным обучением. В статье рассматриваются преимущества и риски внедрения цифровых технологий в образовательную среду. Освещены психологические и педагогические компетенции, необходимые педагогам в условиях инклюзивного обучения. В результате исследования определены уровни психологических, педагогических и информационно-коммуникационных компетенций среди учителей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, образовательный процесс, психолого-педагогические компетенции учителя, цифровые технологии, повышение квалификации, образовательная среда, учащиеся с ограниченными возможностями.

MODERN TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The aim of this article is to explore the pressing issues of educational digitalization and the opportunities it provides within the framework of inclusive education. The article analyzes the benefits and risks of integrating digital technologies into the educational environment. The psychological and pedagogical competencies required by educators in inclusive education are examined. The study identifies the levels of psychological, pedagogical, and informational-communication competencies among teachers.

Key words: inclusive education, educational process, teacher's psychological and pedagogical competencies, digital technologies, professional development, educational environment, students with disabilities.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру жүйесі Қазақстанда қарқынды дамып келеді. Бұл бағытта бастауыш сыныптарда инклюзивті оқытуды ұйымдастыру ерекше маңызды болып табылады, себебі осы кезеңде балалардың психикалық және әлеуметтік дамуы негізі қаланады. Заманауи технологиялар инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда маңызды рөл атқарады, себебі олар оқушылардың жеке қажеттіліктеріне сәйкес білім алуына мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы және оның артықшылықтары
Инклюзивті білім берудің қажеттілігі: Инклюзивті білім беру балалардың тең құқылы білім алуын қамтамасыз етіп, олардың әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Бастауыш сыныптарда балалардың психикалық, әлеуметтік және эмоциялық дамуында ерекше рөл атқарады. Бұл жүйе арқылы ерекше қажеттіліктері бар балалардың қалыпты ортада білім алуына мүмкіндік туындайды, олардың әлеуметтенуі мен интеграциясы жеңілдейді.

Инклюзивті білім берудің басты мақсаты — жеке баланы өзгерту немесе түзету емес, оқу процесін осы баланың мүмкіндіктеріне бейімдеу. Инклюзивті білім берудің 8 қағидасы бар. Бірақ олардың бүкіл мәнін бір негізгі принципке біріктіруге болады — бүкіл білім беру жүйесі белгілі бір баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне бейімделеді. Инклюзияның ерекшелігі — оқу орындарындағы білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі балаларға бейімделеді. Адамдардың ерекшеліктеріне қарамастан, оларға жайлылық үшін арнайы жағдайлар жасалған оқу орындарында оқуға мүмкіндік беріледі: оқу бөлмелерін қайта құру, оқытудың жаңа әдістері, бейімделген оқу жоспары, бағалаудың өзгертілген әдістері. Мүмкіндігі шектеулі балаларға сапалы және қолжетімді білім беруге жағдай жасау үшін ерекше технологиялар қолданылады. Инклюзивті технологиялар екі үлкен топқа бөлінеді: ұйымдастырушылық және педагогикалық. Ұйымдастырушылық технологиялар бейімделген және қолжетімді білім беру ортасын құруға, ал педагогикалық технологиялар оқу процесін жүзеге асыруға негізделген. Ал жоғарыда аталған технологиялар мүмкіндігі шектеулі адамдарда бұзушылықтарды белгілі бір дамытуға бағытталған кіші санаттарға бөлінеді. Инклюзивті сыныпта ұйымдастыру көп күш — жігерді қажет етеді, өйткені баланың жұмысына қосылудың барлық қыр-сырын ескеру қажет. Әр бала жеке болғандықтан және әрқайсысына ерекше көзқарас қажет. Мұғалім балалардың қызығушылығына бейімделіп, қажет болған жағдайда оқыту әдістерін өзгертуі керек. Жаңа білім беру

технологияларын игеру үшін көп күш қажет, атап айтқанда, бұл мұғалімдерге қатысты.

Азiргi заманда ғылыми -техника барлық салаларда тоқтаусыз қарқындап дамуда. Осыған байланысты бiлiм беру жүйесiне де жана мiндеттер қойылып отыр. Ол үнемі үздіксіз өзгеріске ұшырап отыратын технологияға бейiм тұлғаны қалыптастыру. Өйткені, бiздiң өмiрiмiзге ақпараттық-коммуникациялық технологиялар шапшаң енiп даму үстiнде. Осыған орай, ақпараттандырудың ауқымды мәселесi алдымызда тұр. Солардың бiрi де бiрегейi, инклюзивтi бiлiм беруде ақпараттық технологияны қолдану қоғам қажеттiлiгi екендiгiнде. Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың 2014 жылғы «Қазақстан жолы - 2050: Бiр максат, бiр мүдде, бiр болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкiндiгi шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесiне арнайы тоқталғаны белгiлi. Атап көрсетсек, «...мүмкiндiгi шектеулі азаматтарымызға көңiл бөлу , яғни олар үшiн Қазақстан кедергiсiз аймаққа айналуға тиiс. Бiзде аз емес, ондай адамдарға қамқорлық көрсетiлуге тиiс - бұл өзiмiздiң және қоғам алдындағы бiздiң парызымыз» деген болатын [1]. Мүмкiндiгi шектеулі балаларды жалпы бiлiм беретiн ортаға кiрiктiру мақсатында 2009 жылғы инклюзивтi бiлiм берудi дамыту жобасы дайындалған болатын, ал 2010 жылдың 1-шi ақпанында Қазақстан Республикасы Бiлiм берудi дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттiк бағдарламасы бекiтiлдi. Бұл бағдарламаның басты мақсаты-елiмiздiң инклюзивтi оқытуды дамыту болып табылады. Аталған заң аясында мүмкiншiлiгi шектеулі балаларға ерте жастан бастап бiлiм беру мен оларды әлеуметтiк, медициналық тұрғыдан қамтамасыз етудi қарастырылады. Бұл мәселе бiздiң елiмiзде ғана емес барлық әлемнiң өзектi мәселелерiнiң бiрi болып отыр.

Инклюзивтi оқыту және заманауи технологиялар ретiнде:

Инклюзивтi оқыту – бiлiм беру жүйесiнде әрбiр оқушының тең құқылы бiлiм алуына бағытталған әдiс. Бұл тәсiл ерекше бiлiм берудi қажет ететiн оқушыларды жалпы бiлiм беру мектептерiне кiрiктiруге мүмкiндiк бередi. Заманауи технологиялардың дамуы осы үрдiстi тиiмдi етуге көмектеседi.

Инклюзивтi бiлiм беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану оқушылардың оқу процесiне белсендi қатысуын қамтамасыз етедi. Мысалы, интерактивтi тақталар, арнайы компьютерлiк бағдарламалар, дыбыстық және бейнеқұралдар балаларға сабақтарды оңай меңгеруге мүмкiндiк бередi. Сонымен қатар, сандық платформалар мен онлайн ресурстар оқушылардың бiлiм алуын жекелендiруге септiгiн тигiзедi.

Заманауи технологиялар инклюзивтi бiлiм берудi жүзеге асыру барысында бiрнеше артықшылықтарды ұсынады:

- Дербестiк. Әр оқушыға жеке бағдарлама құруға мүмкiндiк бередi, бұл олардың бiлiм деңгейiне және жеке қажеттiлiктерiне сәйкес болуын қамтамасыз етедi.

- Интерактивтiлiк. Интерактивтi құралдар оқушылардың сабаққа қызығушылығын арттырып, оқу материалдарын түсiнуiн жеңiлдетедi.

- Қол жетімділік. Ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін білім алуды жеңілдететін құралдар мен бағдарламалар, мысалы, мәтінді дыбыстау, түрлі түсті визуализациялар, экранды үлкейту және басқа да көмекші құралдар бар. Интерактивті тақталар. Олар балаларға материалды көрнекі түрде көрсетіп қана қоймай, оқушылардың өздерінің сабаққа белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

- Мобильдік құрылғылар мен қосымшалар. Педагогтар оқушылардың оқу үрдісін жекелеңдіру үшін арнайы қосымшаларды пайдалана алады. Мысалы, оқушылардың оқу деңгейін бақылауға және сабақтарды бейімдеуге мүмкіндік беретін қолданбалар бар.

- Онлайн платформалар. Google Classroom, Moodle, Zoom сияқты платформалар сабақтарды қашықтықтан ұйымдастыруға және әр оқушының білім алу процесін жеке бақылауға мүмкіндік береді.

Қазақстанда инклюзивті білім берудегі тәжірибе.

Қазақстанда инклюзивті білім беру мәселесіне ерекше көңіл бөлініп келеді. Бірқатар мектептер арнайы қажеттіліктері бар балалар үшін заманауи технологияларды тиімді пайдаланып, оң нәтижелерге қол жеткізуде. Еліміздің білім беру жүйесінде инклюзивті оқытуды қолдау үшін бірқатар нормативтік құжаттар қабылданған, бұл оқушылардың білім алуына тең жағдай жасауды қамтамасыз етеді.

Инклюзивті оқытуды дамыту жолдары: Қазақстанда инклюзивті оқыту жүйесі тек бастауыш сыныптарда ғана емес, орта және жоғары білім деңгейлерінде де дамуда. Бұл балалардың оқуға, оқыған материалды меңгеруге, әрі әлеуметтік қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді. Заманауи технологиялар осы үдерісті жеңілдетіп, тиімділік деңгейін арттырады.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамға бейімделіп жан-жақты дамуы, тең құқылы білім алуы, әлеуметтен дені сау балармен қатар орын тебуі басты мақсаттын бірі болып отыр. Инклюзивті білім беруді оқытудың заманауи технологияларымен жетілдіру, оны мүмкіндігі шектеулі балаларға тиімді қолдана білуі қажет. Инклюзивті білім беру қазіргі уақытта Қазақстандағы білім беру жүйесінің маңызды бір бөлігіне айналып отыр. Заманауи технологиялардың көмегімен әр оқушының жеке қажеттіліктеріне сәйкес білім алу мүмкіндігі кеңейеде. Интерактивті құралдар мен арнайы бағдарламалар арқылы білім беру үрдісі тиімді ұйымдастырылып, оқушылардың оқу үлгерімі мен даму көрсеткіштері жақсарады. Заманауи технологиялар инклюзивті білім беруді дамытуда маңызды рөл атқарады. Олардың көмегімен оқушылардың жеке ерекшеліктеріне сай білім беру үрдісі тиімді ұйымдастырылып, әр балаға сапалы білім алуға мүмкіндік жасалады. Бастауыш сыныптарда инклюзивті оқытуды сәтті енгізу арқылы Қазақстан болашағының жарқын болуы үшін жана мүмкіндіктер ашылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" Заңы. – Астана, 2007.
2. Құдайбергенова Қ.С. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі заманауи технологиялар. – Алматы: Білім, 2021.

3. Омарова С.М. Бастауыш сыныптарда инклюзивті білім беруді ұйымдастыру. – Астана: Жазушы, 2020.
4. Тәжікенова Л. Инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы жаңа технологиялар. – Шымкент, 2022.
5. Жанабаева Р. Б. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі ақпараттық технологиялардың рөлі. – Астана: Ұлт Кітапханасы, 2019
6. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 арналған Мемлекеттік бардарламасы» Астана, 2010, 7 желтоқсан, №111 Жарлығымен
7. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық педагогикалық тузеу арқылы қолдау туралы. Казакстан Республикасынын 2002 жылты 11 шілдедегі №343 заңы.
8. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі-Алматы. «Сөздік-Словарь», 2005 ж.

УДК 159.923.3-316.6

ПРОБЛЕМА КОМПЕТЕНТНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЖУМАГАЛИЕВ С.Д.¹, ЖУМАГАЛИЕВА Б.К.²

¹КГКП «Станция юных техников» отдела образования по городу Усть-Каменогорску
управления образования ВКО, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: hottabych63@mail.ru

²НАО Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-
Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к проблеме становления и развития категории «компетенции/компетентность» в научной литературе и специфика ее учета при организации занятий школ дополнительного образования.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, компетентностный подход в образовании, образование, личность, личностные особенности.

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕГІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК МЕН ҚҰЗЫРЕТТІЛІК МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа. Мақала ғылыми әдебиеттердегі құзыреттер/құзыреттілік категориясының қалыптасуы мен дамуындағы әр түрлі бағыттар қарастырылады және мектептердегі қосымша білім алуға байланысты сабақтарды ұйымдастыруда оның ерекшеліктерін ескеру туралы айтылады.

Түйін сөздер: құзіреттілік, құзыреттілік, білім берудегі құзыреттілік көзқарас, білім беру, тұлғалық, тұлғалық ерекшеліктері.

THE PROBLEM OF COMPETENCE AND COMPETENCY IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The article discusses various approaches to the problem of formation and development of «competence/competency» category in scientific literature and integrates them into the specifics of organization of training schools for additional education.

Key words: competencies, competence, competence-based approach in education, education, personality, personal characteristics.

В литературе понятие «компетенция» имеет три основных значения: совокупность полномочий (прав и обязанностей учреждения или лица); круг

вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом; в естественных науках - адекватность, способность к специфическому ответу на раздражение.

Компетентность в широком смысле трактуется как «уровень сформированности общественно-практического опыта субъекта, как уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, который позволяет индивиду в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе».

Ю.Ф. Майсурадзе разделил подходы к определению компетентности на три группы:

- 1) определение компетентности как знания дела, знания науки управления;
- 2) включение в содержание компетентности уровня образования, опыта в той или иной области, стаж работы;
- 3) рассмотрение компетентности во взаимосвязи знаний и способов реализации их на практике [1].

Социально-психологический подход рассмотрения компетентности (Ю.Н.Емельянов, Л.А.Петровская, М.К.Кабардов, Е.В.Арцишевская, Ю.М.Жуков, Н.В.Яковлева, В.Г.Лоос, Г.А.Ковалев, Н.В.Гришина, А.А.Кидрон, Ю.Ф.Майсурадзе), рассматривает понятие компетентности в контексте социального взаимодействия руководителя с подчиненными [2].

М.Кяэрст отмечает, что при раскрытии содержания компетентности выделяются различные компоненты:

- а) предпосылки компетентности (способности, талант, знания);
- б) деятельность человека (работа) как процесс (ее описание, структура, характеристика, признаки);
- в) результаты деятельности (плоды труда, изменения в объектах деятельности).

Он приводит ряд дефиниций, раскрывающих содержание компетентности:

Дефиниция 1. Компетентность выражает интеллектуальное соответствие лица, относящегося к руководящему персоналу, тем задачам, решение которых обязательно для работающего на этой должности человека;

Дефиниция 2. Компетентность выражается в количестве и качестве задач, сформулированных и решенных лицом, относящимся к руководящему персоналу, в его основной работе;

Дефиниция 3. Компетентность является одним из компонентов личности или совокупности известных свойств личности, обуславливающих успех в решении основных задач;

Дефиниция 4. Компетентность является системой известных свойств личности, выражающихся в результативности решенных проблемных задач;

Дефиниция 5. Компетентность является одним из свойств проявления личности и заключается в эффективном решении проблем, встречающихся в сфере деятельности человека и осуществляемых в интересах данной организации [1].

Отличительные для конца XX - начала XXI века изменения в характере образования - в его направленности, целях, содержании - все более явно

ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов.

Современная система дополнительного образования (ДО) представляет собой гибкую структуру, способную удовлетворить запросы общества в подготовке высококвалифицированных специалистов, адаптированных к стремительно меняющимся условиям рынка труда. В этом контексте вопрос формирования компетенций и компетентности становится одним из ключевых аспектов образовательного процесса.

Современное ДО играет ключевую роль в формировании знаний и навыков, необходимых для профессионального и личностного развития. Компетентностный подход в ДО становится основой, обеспечивающей интеграцию знаний, навыков и личностных качеств для решения жизненных и профессиональных задач.

Таблица 1 Основные понятия

Понятие	Определение
Компетенция	Интегративная способность, включающая знания, навыки, умения и личностные качества.
Компетентность	Уровень сформированности компетенций, их применение в реальных ситуациях.
Дополнительное образование	Система обучения, направленная на развитие профессиональных, личностных и социальных навыков.

Компетенция - это интегративная способность, включающая знания, умения, навыки и личностные качества, необходимые для успешной деятельности в конкретной профессиональной или социальной сфере. Компетентность, в свою очередь, отражает уровень сформированности компетенций и способность применять их в различных ситуациях.

В дополнительном образовании акцент делается на развитии таких компетенций, как:

1. профессиональные (глубокое понимание предметной области, владение методами и технологиями);
2. социальные (умение взаимодействовать в команде, коммуникация);
3. личностные (самоорганизация, управление временем, эмоциональный интеллект);
4. цифровые (работа с IT-инструментами, умение адаптироваться к новым технологиям).

Проблемы формирования компетенций в системе образования, включая дополнительное, связаны с рядом факторов. Во-первых, несмотря на развитие профессиональных стандартов, дополнительное образование часто не регулируется едиными нормами, что приводит к разрыву между целями образовательных программ и требованиями рынка труда. Во-вторых, в ряде программ отсутствуют условия для применения полученных знаний на практике, что снижает качество подготовки специалистов. В-третьих, многие педагоги

недостаточно владеют новыми технологиями или методами обучения, что затрудняет формирование современных компетенций у обучающихся. В-четвертых, часто дополнительное образование строится на стандартных подходах, игнорируя уникальные особенности и потребности обучающихся.

Также отсутствие единых стандартов оценки уровня компетенций создает сложности в мониторинге образовательных результатов. Кроме того, недостаток междисциплинарных подходов и адаптации образовательных программ к быстро меняющимся условиям экономики и технологий препятствует их актуальности. В качестве общего определения интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность». Это означало формирование новой парадигмы результата образования.

Прежде всего, отметим, что ориентированное на компетенции образование (Competence - Based Education – CBE, что и означает: образование, основанное на компетенциях) формировалось в 70-х годах в Америке [11] в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 г. (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике. Обратим здесь внимание на то, что именно «употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального. Употребление, по Н. Хомскому, «в действительности» связано с мышлением, реакцией на использование языка, с навыками и т.д., т.е. связано с самим говорящим, с опытом самого человека. В то же время в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» (1959) категория компетенции содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию [12].

Анализ работ по проблеме компетенции и компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.) позволяет условно выделить три этапа становления CBE-подхода в образовании.

Первый этап (1960-1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. С этого времени в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам начинается исследование разных видов языковой компетенции, вводится понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». При этом, как подчеркивает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности» [12].

Обращает на себя внимание широкая представленность в различных видах компетентности категорий «готовность», «способность», а также фиксация

таких психологических качеств, как «ответственность», «уверенность». Последнее сейчас детально изучается в плане компетентности [9].

Третий этап исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, который был начат в 90-е годы прошлого века, характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока:

- а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [5; с. 7].

Третий этап развития СВЕ-подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище сокровище» Жак Делор, сформулировав «"четыре столпа", на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [3, с. 37], определил, по сути основные глобальные компетентности. Так, согласно Жаку Делору, одна из них гласит - «научиться делать, с тем, чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе» [3, с. 37].

Разграничение компетентностей по сферам, в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены [9, с. 15]: компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных; компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя); компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации); компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.); компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Проведенный анализ развития СВЕ-подхода показывает, что в настоящее время образование, столкнулось с достаточной трудной и неоднозначно

решаемой исследователями задачей определения, как содержания этого понятия, так и оснований разграничения ключевых компетенций и объема входящих в них компонентов. Это, в свою очередь, затрудняет и разработку подходов (процедур, критериев, инструментов) к их оценке как результату образования. В рассматриваемой связи исследователями предпринята попытка, во-первых, выделить и теоретически обосновать основания группировки ключевых компетенций, во-вторых, определить некоторую основную, необходимую их номенклатуру и, в-третьих, определить входящие в каждую из них компоненты или виды компетентностей.

Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетенций послужили сформулированные в психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова). С этих позиций были разграничены следующие основные группы компетентностей: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Таблица 2 - Проблемы компетентностного подхода в дополнительном образовании

Проблема	Описание
Отсутствие единой методологии	Недостаток стандартов для оценки и формирования компетенций.
Недостаточная практическая ориентация	Ограниченное внедрение реальных задач и кейсов в образовательный процесс.
Разрыв между теорией и практикой	Низкая интеграция теоретических знаний с прикладным опытом.
Недостаточная квалификация педагогов	Преподаватели часто не владеют современными методами и инструментами обучения.
Игнорирование индивидуальных потребностей	Образовательные программы не учитывают уникальные запросы учащихся.

На сегодняшний день дополнительное образование характеризуется тем, что:

Во-первых, это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном самосовершенствовании.

Во-вторых, дополнительное образование так же обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

В-третьих, дополнительное образование осуществляется в организациях дополнительного образования - образовательная организация, осуществляющая

в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам.

В-четвертых, дополнительное образование обладает возможностью объединить в единый процесс обучение, воспитание и развитие ребёнка и предоставляет обучающимся широкие возможности для получения современного качественного образования.

В силу того, что занятия дополнительного образования наиболее полно отражают интересы и способности личности ребенка, выделенные выше три группы компетенций, помогают педагогам решать вопросы связанные, прежде всего с компетенциями здоровьесбережения. Эти компетенции характеризуются знанием и соблюдением норм здорового образа жизни, правил личной гигиены и быта, физической культуры человека, свободы и ответственности за выбор образа жизни. На основе личностного интереса к занятиям дополнительного образования, возможно, наиболее полно решать вопросы связанные с компетенциями ценностно-смысловой ориентации в мире и прежде всего ценностями бытия, жизни, ценностями культуры (живопись, литература, искусство, музыка), науки, производства, историей цивилизаций, историей собственной страны, религии. Занятия дополнительного образования как нельзя лучше демонстрируют необходимость в реализации компетенций интеграции, основанные на умении структурировать знания, ситуативно-адекватно актуализировать это знание, все это способствует расширению и приращиванию накопленного знания. Например, на занятиях авиамodelьного кружка, при создании моделей ребенку необходимо уметь использовать знания, полученные на уроках математики, физики, черчения, а так же уметь видеть пространственную перспективу будущей модели, использовать навыки, полученные на уроках труда.

Немало важным становится и организация занятий таким образом, что бы решать вопросы, связанные с компетенциями гражданственности. Что означает знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; знания и соблюдение свободы и ответственности, уверенности в себе, собственного достоинства, гражданского долга; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн).

Все это способствует реализации компетенций самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития; предметной рефлексии; смысла жизни; профессионального развития; развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

Педагогически грамотно организуя взаимодействие на занятиях, педагог дополнительного образования решает вопросы, связанные с компетенциями социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность. Помимо этого, на занятиях дополнительного образования, наиболее полно реализуются компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и принятие текста,

знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросс-культурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

В силу того, что по содержанию дополнительное образование детей представляет собой разнообразные направления, охватывая различные сферы окружающего нас мира, оно в состоянии удовлетворять самые разнообразные интересы личности. Дополнительное образование детей представлено рядом направлений: художественное, техническое, естественнонаучное, туристско-краеведческое, социально-педагогическое, физкультурно-спортивное. Именно эта особенность данного образования позволяет реализовать компетенции, относящиеся к деятельности человека: компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации - их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность; компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности; компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет-технологией.

Таблица 3 - Компетенции, формируемые в дополнительном образовании

Категория компетенций	Описание	Примеры
Профессиональные	Глубокое понимание предметной области, владение технологиями и инструментами.	Программирование, дизайн, менеджмент.
Социальные	Умение работать в команде, вести переговоры, решать конфликты.	Командная работа, управление конфликтами.
Личностные (Soft Skills)	Развитие эмоционального интеллекта, критического мышления, управления временем.	Тайм-менеджмент, лидерство, креативность.
Цифровые	Владение современными технологиями и цифровыми платформами.	Работа с Big Data, разработка приложений.

Если представить все компетенции как актуальные компетентности, то очевидно, что последние будут включать такие характеристики, как: а) готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект); б) владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект); г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Таблица 4 - Пути решения проблем

Направление	Решение
Обновление образовательных программ	Включение модульного обучения, проектной работы, кейсов.
Интеграция с работодателями	Организация стажировок, приглашение экспертов, выполнение реальных проектов.
Использование цифровых инструментов	Внедрение платформ для дистанционного обучения и симуляторов.
Поддержка педагогов	Обучение новым методикам, развитие цифровой грамотности.
Учет индивидуальных потребностей	Индивидуальные траектории обучения, менторство.

Таким образом, на основе выше сказанного можно утверждать, что педагог дополнительного образования при организации занятий руководствуется: во-первых, компетенциями, относящиеся к самому человеку как личности; во-вторых, компетенциями, относящиеся к социальному взаимодействию человека; в-третьих, компетенциями, относящиеся к деятельности человека.

Компетенции становятся важным критерием успешности выпускников дополнительного образования. Современный работодатель ожидает не только наличия диплома, но и способности выпускника адаптироваться к изменяющимся условиям, быстро обучаться новому, работать в команде, проявлять инициативу. В этом контексте дополнительное образование должно быть направлено на развитие не только профессиональных навыков, но и мягких (soft skills) и цифровых компетенций.

Решение проблемы формирования компетентности в дополнительном образовании требует комплексного подхода, включающего обновление образовательных программ, вовлечение работодателей, модернизацию методов преподавания и развитие инфраструктуры. Только в этом случае дополнительное образование сможет стать действенным инструментом профессионального и личностного развития, отвечающим вызовам современного общества.

Предложенное выше рассмотрение компетенции/компетентности в общем плане становления компетентностного подхода к образованию (СВЕ) свидетельствует, как это отмечается всеми исследователями, об очень большой сложности их измерения и оценивания. В то же время существующие решения, сопоставления оценки компетентности с оценкой общей культуры человека, его воспитанности позволяют оптимистически решать эту проблему – проблему, связанную с повышением качества образования в общем контексте и определение новой парадигмы результата образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абайханова, А. Модернизация дополнительного образования в Казахстане: вызовы и перспективы // Образование XXI века, 2021.
2. Бердибеков, П.К. Развитие компетентности современного учителя / П.К. Бердибеков, Г.А. Холбаев, Н.Э. Турсунова// Молодой ученый.- 2016.- №2 (106).- С. 770-772.- URL: <https://moluch.ru/archive/106/25067/>

3. Делор Ж. Образование: сокровище.- UNESCO,1996.
4. Зимняя И.А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 8. - С. 20 - 26.
5. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 - 2029 годы/Постановление Правительства РК от 28 марта 2023 года №249 (Глава 5. Организация воспитательной работы в организациях образования и дополнительное образование.- URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249#z236>).
6. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя//Советская педагогика.- 1990.- №8.- С.2-14.
7. Осипова С.И. Компетентный подход в реализации инженерного образования // Педагогика. - 2016. - № 6. - С. 53-59. - URL: <http://www.pedagogika-rao.ru>.
8. Осипов В.В., Бугаева Т.П. Интегративный подход в формировании компетенций в образовательном процессе // Современные наукоемкие технологии. - 2017. - № 1 - С. 140-144.
9. Петровская Л.А. Компетентность в общении.- М.: Просвещение, 1989. - 216 с.
10. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация.- М.: Когито-Центр, 2002. - 396 с. - ISBN 5-89353-052-7. – URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/29429/reading> (дата обращения: 18.11.2024).
11. Сафина Р.Н. Профессиональная компетентность педагога дополнительного образования в современных условиях// Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс».- URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/895/Action895-561497.pdf>
12. Текесбаева, Г. Коммуникативная компетенция и ее компоненты/ Г. Тенкебаева, А.Текесбаева, Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Филологические науки. 4, 4(74), 2021.- С. 182–186. DOI:<https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-7804.39>.
13. Шаяхметова Г.М. Формы совершенствования туристско-краеведческих компетенций педагогов дополнительного образования// Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения.- ИЗДАТЕЛЬСТВО ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2022.- URL: <file:///F:/formy-sovershenstvovaniya-turistsko-kraevedcheskih-kompetentsiy-pedagogov-dopolnitelnogo-obrazovaniya.pdf>
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО, 23 апреля 2002. Центр «Эйдос» [WWW/eidos.ru/news/compet\[htm](http://WWW/eidos.ru/news/compet[htm),
15. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence// Psychological review.- 1959.- № 66.
16. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996.Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.

УДК 376

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЖУНУСОВА Е.А.

КГУ «Общеобразовательная школа им. М. Горького отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области, п. Карабалык,
Карабалыкский р-он., Костанайская обл., Казахстан
e-mail: Elena04031991@mail.ru

Аннотация. Инклюзивное образование как способ развития и образования детей с ОВ. Для этого существуют современные инновационные технологии и ресурсы в облегчении обучения и воспитания детей с ОВ. Тем самым, помогая современным ресурсам к адаптации детей в общество и вступать в контакт с окружающим миром.

Ключевые слова: инклюзия, дети с ОВ, интерактивная доска, инновационные ресурсы.

**ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТҮЛҒАНЫ ТӘРБИЕЛЕУ, ОҚЫТУ
ЖӘНЕ ДАМУЫ ПРОЦЕСТЕРІН ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ
ТӘСІЛДЕР**

Аңдатпа. Инклюзивті білім беру ОВ бар балаларды дамыту және тәрбиелеу тәсілі ретінде. Ол үшін ОВ бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуді жеңілдетуде заманауи инновациялық технологиялар мен ресурстар бар. Осылайша, заманауи ресурстарға балалардың қоғамға бейімделуіне және қоршаған әлеммен байланысқа түсуіне көмектесу.

Түйінді сөздер: инклюзия, ОВ бар балалар, интерактивті тақта, инновациялық ресурстар.

**INNOVATIVE APPROACHES IN THE ORGANIZATION OF THE PROCESSES OF
UPBRINGING, TRAINING AND PERSONAL DEVELOPMENT IN THE CONTEXT
OF CONTINUING EDUCATION**

Abstract. Inclusive education as a way of development and education of children with disabilities. To do this, there are modern innovative technologies and resources to facilitate the education and upbringing of children with disabilities. Thus, helping modern resources to adapt children to society and to come into contact with the outside world.

Key words: inclusion, children with OV, interactive whiteboard, innovative resources.

В настоящее время в рамках реформы образования РК осуществляется реализация инновационных подходов к обучению, воспитанию и социализации детей с ограниченными возможностями развития в условиях общеобразовательных школ.

Включение детей с особыми потребностями в массовые образовательные учреждения предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешность его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде здоровых сверстников.

Для реализации данной задачи необходимы средства и технологии, которые одновременно должны быть универсальными, а также индивидуальными, так как каждый ребенок обладает собственными образовательными потребностями и способностями. Именно такими возможностями обладают современные интерактивные и дистанционные технологии обучения, позволяющие в полном объеме ввести инклюзивное образование [1].

Современные технологии и ресурсы являются ценными инновационными стратегиями в обучении и воспитании инклюзивного образования. Они позволяют создать равные возможности для всех детей, включая тех, у кого есть особые образовательные или физические потребности.

Вот несколько примеров, которые используются в современных технологиях и ресурсах в инклюзивном образовании:

1. Адаптивные онлайн-уроки: Онлайн-платформы и обучающие программы могут быть настроены таким образом, чтобы адаптироваться под индивидуальные потребности каждого ученика. Например, они могут предоставлять дополнительные упражнения или объяснения для детей, испытывающих трудности в определенных областях, или предлагать более сложные задания для детей, показывающих прогресс.

2. Интерактивные образовательные приложения: Существует широкий выбор образовательных приложений, которые могут быть использованы для инклюзивного обучения. Они могут включать игровые элементы, анимации и звуки, чтобы помочь детям с разными типами индивидуальности лучше понять и запомнить информацию. Это особенно полезно для детей с нарушениями речи или слуха.

3. Технические средства поддержки: Современные технологии могут предоставить дополнительные средства поддержки для детей с физическими ограничениями. Например, с помощью персонального компьютера, планшета или специальных устройств управления дети с ограниченными возможностями могут использовать голосовое управление или альтернативные методы ввода информации.

4. Устройства для общения: Для детей, имеющих сложности в общении или нарушениями аутистического спектра, специализированные устройства для общения, такие как альтернативные и дополнительные средства коммуникации (АДСК), могут значительно облегчить коммуникацию и способствовать их включению в учебный процесс.

5. Онлайн ресурсы и обучающие видео: Интернет предоставляет беспрецедентный доступ к обучающим материалам и видеороликам. Это дает учителям и родителям возможность найти и использовать специализированные ресурсы, которые соответствуют уникальным потребностям детей [2].

В 2023 году на базе нашей школы КГУ «Общеобразовательная школа им М. Горького отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области, был открыт кабинет поддержки инклюзии, который оснащен современными технологиями и ресурсами.

Главная задача кабинета поддержки инклюзии-создать комфортное пространство для развития детей с особыми образовательными потребностями, чтобы дети чувствовали и воспринимали себя равными среди равных.

На базе данного кабинета, в своей работе мы часто используем информационные технологии, различные презентации, видео уроки, логоритмика и многое другое.

В нашем кабинете КПИ имеется современный интерактивный ресурс - интерактивная доска, это ценный инструмент для обучения детей.

На своих занятиях, мы часто используем интерактивную доску, которая служит полезным инструментом на уроках по логопедии. Она позволяет нам проводить занятия более интерактивно и привлекательно для детей.

Вот несколько примеров использования интерактивной доски на уроках по логопедии:

1. Визуальные упражнения: интерактивную доску применяем для отображения изображений или видеороликов, связанных с произношением определенных звуков или слов. Это помогает детям лучше понять, как должны быть образованы звуки и как они связаны с соответствующими словами.

2. Игровые упражнения: Интерактивная доска позволяет проводить игры и задания, которые помогают детям развить и улучшить свои логопедические навыки. Например, мы создаем игру на интернет-ресурсах Nearpod, в которой дети должны правильно произнести слово или предложение, чтобы перейти на следующий уровень.

3. Виртуальные модели речевого аппарата: на интерактивной доске мы можем отображать анимированные модели речевого аппарата, что помогает детям лучше понять, как работают органы речи при произношении определенных звуков. Это может быть особенно полезно для детей с проблемами в артикуляции.

4. Рабочие листы и упражнения: на интернет-сайте Learningapps.org, создаем различные рабочие листы и упражнения, затем их применяем на интерактивной доске, которые помогают детям развить и улучшить свои речевые навыки. Например, дети могут использовать доску для того, чтобы расставлять буквы и создавать слова или предложения.

5. Интерактивное чтение: используем интерактивную доску для проведения занятий по чтению. Например, дети могут совместно с логопедом выбирать правильные слова для заполнения пропусков в предложении или создавать свои собственные истории, используя интерактивную доску.

В целом, использование интерактивной доски на уроках по логопедии делает занятия более интересными и эффективными. Она помогает лучше понять и улучшить свои речевые навыки, а также развивает их креативность и визуальное мышление.

Как и выше уже писала, для того чтобы с пользой использовать интерактивную доску на занятиях по логопедии, мы осваиваем все новые интернет-ресурсы, для того чтобы облегчать изучение тем, делать занятие более увлекательным.

Вот некоторые интерактивные приложения:

Первое приложение называется Nearpod — это онлайн-платформа, которая позволяет создавать презентации к своим занятиям и делиться ими с учениками прямо во время урока. Презентации могут создаваться на различные темы (овощи, фрукты, строение человека и т.д.), которые потом на уроке мы закрепляем [3].

Второе приложение, это Joyteka — это образовательная платформа, которая помогает школьникам и педагогам пробовать новые форматы уроков и домашних заданий.

В это приложение входит 5 онлайн-сервисов, в которых мы можем создавать любой урок и вдохновить учеников на обучение.

- Образовательная игра "Квест": ученикам предстоит выбраться из комнаты, решая ваши задания;
- Сервис проверки знаний "Тест": заполняем вопросы и ответы по изучаемой теме, а сервис сформирует удобный формат для учеников и настроит автопроверку ответов;
- Игра в «Термины»: ученики объясняют друг другу термины в формате игры Alias;
- Интеллектуальная игра "Викторина": с помощью данного приложения можно устроить детям «Свою игру» прямо на уроке.

Joyteka – это приложение, которое подходит для любого школьного предмета, а её использование не требует специальных навыков, поэтому учащимся с ОВ не составит труда, активно пользоваться этим ресурсом.

Joyteka всегда помогает нам в работе, заинтересовать и вдохновить учащихся на новые подвиги в своих знаниях. [4]

Третье приложение, D-ID — это веб-приложение, которое использует анимацию лица в реальном времени и усовершенствованную систему преобразования текста в речь для создания захватывающего и похожего на человека ИИ.

В данном приложении мы с учениками выбираем его любимого мультипликационного персонажа которого они могут оживить. Составляет текст или вопросы, на которые он может ответить лицом к лицу своему герою [5].

И четвертое, приложение, которое используем на своих занятиях, это Learningapps.org - сервис для создания интерактивных учебно-методических пособий по разным предметам. На данном сервисе <http://learningapps.org/> есть возможность создавать пазлы, на частях которого располагаются ответы на поставленные вами вопросы.

Сервис дает возможность разнообразить урок, сделать его увлекательным, а процесс обучения простым и доступным для понимания каждому учащемуся [6].

Все вышеперечисленные интернет - ресурсы, облегчают нам работу с детьми с ОВ.

Современные технологии и ресурсы открывают огромные возможности для инклюзивного воспитания, помогая детям с разными потребностями полноценно участвовать в образовательном процессе и развивать свои потенциалы. Важно обращаться к этим инновациям с умом и адаптировать их под конкретные потребности каждого ребенка.

Итак, применение современных педагогических технологий инклюзивного образования в логопедической работе непосредственно влияет на результативность и эффективность данных занятий. Они являются перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 г., №1118

2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема //Новые ценности в образовании: десять концепций и эссе. Вып.3. – М., 1995. – С.58-63

3. <https://nearpod.com/>

4. <https://joyteka.com/ru>

5. <https://www.d-id.com/>

6. <http://learningapps.org/>

УДК 37.013.78

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЗАМЗАРҚАНОВА А.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.Ү.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауыш сыныптарда инклюзивті білім берудің ерекшеліктері қарастырылады. Инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру процесіне енуін қамтамасыз етуге бағытталған. Бастауыш сыныптағы мұғалімдердің инклюзивті оқытуды жүзеге асыруда қандай әдіс-тәсілдерді қолданатыны және оқушылардың білім алуына қолайлы жағдай жасау мәселелері талқыланады. Мақалада инклюзивті оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталған негізгі ұсыныстар мен әдістер қарастырылған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, бастауыш сынып, ерекше білім беру қажеттіліктері, оқыту әдістемесі, қолайлы орта.

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности инклюзивного образования в начальных классах. Инклюзивное образование направлено на обеспечение интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий образовательный процесс. В статье обсуждаются методы и подходы, которые применяют учителя начальных классов для реализации инклюзивного обучения и создания благоприятной среды для учащихся. Также представлены основные рекомендации и методы для повышения эффективности инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, начальные классы, особые образовательные потребности, методика обучения, благоприятная среда.

FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. This article discusses the features of inclusive education in primary school. Inclusive education aims to ensure the integration of children with special educational needs into the general educational process. The article explores the methods and techniques used by primary school teachers to implement inclusive education and create a supportive environment for students. Key recommendations and strategies aimed at increasing the effectiveness of inclusive teaching are also presented.

Key words: inclusive education, primary school, special educational needs, teaching methods, supportive environment.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру әлемдік деңгейде маңызды бағыттардың біріне айналды. Бұл ұғым әрбір баланың, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың да сапалы білім алуына тең мүмкіндік жасауды көздейді. Қазақстанның білім беру жүйесі де инклюзивті оқытуды енгізуге бағытталған қадамдар жасауда. Бастауыш сыныптағы инклюзивті білім беру – балалардың білім алуына және қоғамға бейімделуіне ықпал ететін маңызды кезеңдердің бірі. Оның негізгі мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосу, олардың әлеуметтік ортада өз орнын табуға көмектесу және білім беру жүйесіндегі теңдік принциптерін жүзеге асыру. Бұл мақалада бастауыш сыныпта инклюзивті білім берудің ерекшеліктері қарастырылады. Оның басты мақсаты – барлық балаларды, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды, жалпы білім беру процесіне тарту және олардың білім алуына тең жағдай жасау. Мақала инклюзивті оқытуды жүзеге асыру барысында мұғалімдер қолданатын әдістер мен тәсілдерді зерттеуге және білім беру процесінде туындайтын қиындықтарды анықтауға бағытталған. Сонымен қатар, инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруға қатысты нақты ұсыныстар да берілген. Қазіргі кезде Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесі маңызды өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың саны жыл сайын өсуде, бұл инклюзивті білім беруді одан әрі дамыту қажеттілігін арттырады. Әрбір бала сапалы білім алуға құқылы, ал инклюзивті білім беру – осы құқықты жүзеге асырудың бір жолы. Бастауыш сыныпта инклюзивті оқыту балалардың білім алу процесіндегі теңдік пен әділеттілікке негізделген [1].

Инклюзивті білім беру дегеніміз – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру жүйесіне интеграциялау процесі. Ағылшын тілінен аударғанда «инклюзия» термині «қосылу» дегенді білдіреді. Инклюзивті білім беру (фр. *inclusif*-лат. *Include* — араласу, қосамын) — жалпы білім беруді дамыту процесі, ол ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз ететін, барлық балалардың әртүрлі мұқтаждықтарына бейімделу тұрғысынан барлығы үшін білім алуға қолжетімділікті білдіреді. Мүмкіндігі шектеулі адамдарға инклюзивті білім беру (тәрбиелеу) — бұл бірлескен оқу сабақтарын, бос уақытты, қосымша білім берудің әртүрлі түрлерін ұйымдастыруды қоса алғанда, арнайы жасалған жағдайларда бірлесіп оқыту және тәрбиелеу.

Инклюзивті білім беру білім беру жүйесінің даярлық деңгейіне, даму ерекшеліктеріне, білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) қабілеттері мен мүдделеріне бейімделуін, олардың әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз етуге тиіс. Бұл білім беру әдістемесі барлық балалардың тең мүмкіндіктерге ие болуын қамтамасыз етуге бағытталған. Инклюзивті білім берудің негізгі принципі – әр баланың жеке қажеттіліктерін ескеру және оның білім алуына қолайлы жағдай жасау. Инклюзивті білім берудің теориялық негіздері әлемдік педагогикалық зерттеулерге негізделген. Педагог Лев Виготскийдің «жақын даму аймағы» теориясы инклюзивті оқытудың маңызды аспектілерінің бірі болып табылады. Бұл теория бойынша, бала тек өзінің қабілеттеріне ғана емес,

сонымен қатар қолдау көрсететін ортаға байланысты дамиды. Жан Пиаже мен Джером Брунер сияқты ғалымдардың когнитивтік теориялары да оқушылардың танымдық қабілеттерін ескеріп, оларға сәйкес оқыту әдістемелерін қолдану қажеттігін көрсетеді [2].

Бастауыш сынып кезеңі баланың тұлғалық және интеллектуалдық дамуының маңызды кезеңі болып табылады. Бұл кезеңде инклюзивті білім беру процесінің тиімділігі үлкен рөл атқарады. Әр бала жеке тұлға, оның оқу қабілеті, мүмкіндігі, қажеттіліктері әртүрлі болуы мүмкін. Осыған байланысты мұғалімдер оқыту процесінде әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеруі тиіс. Бұл оқушылардың білім алуына қолайлы жағдай жасауға көмектеседі. Психологиялық қолдау да инклюзивті білім берудің ажырамас бөлігі болып табылады. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға психологиялық тұрғыдан қолдау көрсету олардың білім алуына оң әсер етеді. Мектептерде психологтар мен арнайы мамандардың болуы, оқушылардың психологиялық жағдайын бақылау және олардың оқу процесіне бейімделуіне көмектесу маңызды. Сонымен қатар, инклюзивті оқыту барысында білім беру процесінің икемділігі үлкен рөл атқарады. Бұл әдіс әр баланың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, оқу бағдарламаларын бейімдеуге мүмкіндік береді. Бастауыш сыныпта инклюзивті білім беру процесі балалардың әлеуметтік ортада бейімделуіне де ықпал етеді. Инклюзивті оқытудың нәтижесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар өздерін жалпы білім беру ортақтастары ретінде сезініп, олардың әлеуметтік дағдылары дамиды. Мұның барлығы қоғамның толыққанды мүшесі болуға мүмкіндік береді [3].

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру барысында бірнеше қиындықтар туындайды. Соның бірі – материалдық-техникалық базаның жеткіліксіздігі. Мектептерде инклюзивті білім беруді сапалы түрде жүзеге асыру үшін арнайы жабдықтар мен құралдардың болуы маңызды. Өкінішке орай, көптеген білім беру мекемелері бұл ресурстармен толық қамтамасыз етілмеген. Тағы бір маңызды мәселе – мұғалімдердің инклюзивті білім беру әдістерін меңгеру деңгейі. Бастауыш сынып мұғалімдерінің барлығы инклюзивті оқыту әдістемелері бойынша жеткілікті даярлықтан өтпеген болуы мүмкін. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру қажеттілігі туындайды. Сонымен қатар, ата-аналармен дұрыс байланыс орнату да маңызды. Инклюзивті білім беру процесінде ата-аналардың рөлі үлкен, бірақ көп жағдайда олар бұл процеске толыққанды қатыспайды немесе түсінбейді. Ата-аналар мен мұғалімдер арасындағы тығыз қарым-қатынас балалардың білім алуына қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді. Қоғамда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты қалыптасқан стереотиптер мен стигмалар да инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға кедергі келтіруі мүмкін. Бұл балалардың жалпы білім беру процесіне толық қатысуына қиындықтар туғызады. Сондықтан қоғамда инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіндіру жұмыстары жүргізілуі қажет [4].

Инклюзивті білім беруді жетілдіру үшін мұғалімдердің біліктілігін арттыру қажет. Инклюзивті оқыту бойынша арнайы курстар өткізу және олардың

тұрақты түрде біліктілігін арттыру – инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған маңызды қадамдардың бірі. Сонымен қатар, мектептерде инклюзивті білім беру үшін қажетті жабдықтар мен құралдарды қамтамасыз ету маңызды. Бұл балалардың білім алу процесін жеңілдетіп, олардың оқуға деген ынтасын арттырады. Қоғамда инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіндіру жұмыстары да маңызды. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарасты өзгерту және олар қоғамда олардың білім алу құқықтарын қолдау үшін ақпараттық жұмыстар жүргізілуі керек. Бұл жұмыстар қоғамда инклюзивті білім беруге оң көзқарасты қалыптастырып, ерекше қажеттіліктері бар балаларға тең мүмкіндіктер жасауға көмектеседі. Ата-аналар мен мектеп арасындағы тығыз қарым-қатынасты нығайту да инклюзивті білім беруді жақсартуға ықпал етеді. Ата-аналар балалардың білім алу процесіне белсенді қатысып, олардың оқуына қажетті қолдау көрсетуі тиіс. Осылайша, ата-аналар мен мұғалімдер арасында тұрақты қарым-қатынас орнату балалардың білім алуына қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді [5].

Қорыта айтқанда, бастауыш сыныптарда инклюзивті білім беру – оқушылардың білім алуына, әлеуметтік бейімделуіне және қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына маңызды ықпал ететін процесс. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру жүйесіне интеграциясы олардың оқу процесінде ғана емес, сонымен қатар қоғамдағы орындарын табуға да көмектеседі. Инклюзивті білім беру арқылы барлық балаларға тең мүмкіндіктер беріледі, бұл білім беру жүйесінің әділеттілігін қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыру үшін мұғалімдердің біліктілігін көтеру, материалдық-техникалық базаны нығайту және ата-аналармен тығыз байланыс орнату қажеттілігі анық. Сонымен қатар, қоғамда инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіндіру және ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсету мәдениетін қалыптастыру – бұл білім беру саласының басты міндеттерінің бірі. Инклюзивті білім беру жүйесін дамыту арқылы Қазақстанның білім беру жүйесі әлемдік деңгейде дамыған елдермен теңесе алады. Бұл процесс әрбір баланың білім алуына тең мүмкіндіктер жасап, олардың болашақта қоғамға толыққанды үлес қосуына жол ашады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Айымхан Р. Инклюзивті білім берудің ерекшеліктері мен даму бағыттары. Қазақ педагогикасы журналы, 2018, №3(45), 15-21.
2. Құлжабаева А. Бастауыш сыныпта инклюзивті оқытуды ұйымдастыру жолдары. Білім және ғылым, 2020.-2(60), 32-37.
3. Сейдахметова Ж. Инклюзивті білім берудегі педагогикалық технологиялар. Оқытушының шеберлігі. 2019. - 1(12), 45-50.
4. Назарбаева Д. Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту мәселелері. Білім және қоғам, 2021. -4(25), 12-18.
5. Патшеева Л. Инклюзивті білім беру: теориясы және тәжірибесі. Алматы: Қазақ университеті баспасы, 2017

СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН ІІІ ДЕНГЕЙДЕГІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРІН АНЫҚТАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

НҰРМАНОВА Л.Ж.¹

Ғылыми жетекші: аға оқытушы, PhD ИБАТОВА Г.Б.¹

¹ Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, Қазақстан
e-mail: xci_laila@mail.ru

Аңдатпа. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөйлеу тілі ерекшеліктерін зерттей отырып, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина сөйлеу тілі бұзылысының құрылымындағы грамматикалық компоненттің бұзылуының маңыздылығын атап өтті. Осындай жүйелі бұзылыстары бар бастауыш сынып оқушыларының санының үнемі көбеюіне байланысты сөйлеудің грамматикалық құралдарын дамыту және түзету мәселесі қазіргі логопедияның ең маңызды және өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Тілдің грамматикалық құрылымының қалыптасу жағдайын зерттеу сөйлеу тілін диагностикалау және оқыту жолдарын анықтау маңызды болып табылады. Баланың грамматикалық құрылымын қалай қолданатынын анықтау, сөйлеу тілінің бұзылысын талдаудағы маңызды буын болып табылады және тексеру процесінде негізгілерінің бірі болып табылады. Грамматикалық құрылыммен жұмыс сөйлем құрау, сөзжасам, сөз өзгертуді қамтиды.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, әдістеме, грамматикалық құрылым, сөйлем құрау, сөзжасам, сөз өзгерту.

ОСОБЕННОСТИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ІІІ УРОВНЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Исследуя особенности речи детей с общим недоразвитием речи, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отметили важность нарушений грамматического компонента в структуре речевого расстройства. В связи с постоянным увеличением количества учащихся начальных классов с подобными системными нарушениями, развитие и коррекция грамматических средств речи является одной из наиболее значимых и актуальных задач современной логопедии. Изучение состояния формирования грамматического строя языка важно для диагностики и определения путей обучения речи. Определение того, как ребенок использует грамматическую структуру, является важным звеном в анализе речевого нарушения и одним из ключевых аспектов в процессе обследования. Работа над грамматической структурой включает в себя составление предложений, словообразование и изменение слов.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, методика, грамматическая структура, составление предложений, словообразование, изменение слов.

FEATURES OF THE DEFINITION OF GRAMMATICAL CONCEPTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS OF THE ІІІ LEVEL WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract. In studying the speech characteristics of children with general speech underdevelopment, R.E. Levina, T.B. Filicheva, and G.V. Chirkina highlighted the significance of grammatical component disorders in the structure of speech impairment. Due to the continuous increase in the number of primary school students with such systematic disorders, the development and correction of grammatical tools of speech has become one of the most important and pressing issues in modern speech therapy. Investigating the state of grammatical structure

formation is essential for diagnosing speech and determining teaching methods. Identifying how a child uses grammatical structure is a crucial link in analyzing speech disorders and one of the main aspects in the assessment process. Work on grammatical structure includes sentence formation, word formation, and word modification.

Key words: general speech underdevelopment, methodology, grammatical structure, sentence formation, word formation, word modification.

Қазіргі уақытта сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бастауыш сынып оқушылары арасында жиі кездесетін бұзылыс түрі болып табылады. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауын есту және интеллект сақталған жағдайдағы сөйлеу тілінің дыбыстық-семантикалық аспектілеріне қатысты сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуы деп түсінеміз. Сөйлеу тілі жалпы дамымауын зерттеумен Қазақстандық ғалымдар М.С. Грушевская, Қ.Қ. Өмірбекова, Г.Б. Ибатова және Ресейлік авторлар Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Р.И.Лалаева, Н.В.Серебрякова, Е.Ф. Соботович және т.б. айналысқан. Сөйлеу тілі жалпы дамымауының 4 деңгейі бар. Р.Е.Левина сөйлеу тілі жалпы дамымауын 3 деңгейге бөліп қарастырды, кейіннен Т.Б.Филичева 4 деңгейді қосқан болатын.

Сөйлеу тілі жалпы дамуының үшінші деңгейіне тоқталатын болсақ, сөйлеу тілі жалпы дамымауының ІІІ деңгейі сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық элементтердің жетілмеуімен сипатталады. Олар өздерінің үй-іші туралы, өзі және достары туралы, айналасында болып жатқан тіршілік туралы емін-еркін әңгімелеп бере алады. Қысқа әңгіме де құрастырады. Алайда, сөйлеу тілін жан жақты мұқият тексерген кезде тілге қатысты жүйенің (лексиканың, грамматиканың, фонетиканың) бір бөлігінің толық дамымауын айқындайтын көріністі көруге мүмкіндік туады. Құрмалас сөйлемді жалғаулығымен және жалғаулықты сөзімен құрастырған кезде қателер жіберілетіні байқалады. Бала сурет бойынша сөйлем құрастыру кезінде қатынасушы кісіні және қимыл-іс әрекетінің өзін жиі көрсетіп дұрыс атап отырса да, сөйлем құрамына қатынасушы кісінің пайдаланған затының атын кіргізбейді. Тілдің грамматикалық жағының қалыптасуы мен қолдануында әр түрлі қиындықтар байқалады: зат есімнің көптің жалғауын пайдаланғанда қазақ тілінің сингармонизм заңын сақтамауы (мысалы, үйректар, кеселар, кітаптар кітапдар т.б.); көптік жалғауларды мүлдем қолданбауы (мысалы, доптар- көп доп, балалар-көп бала т.б.); зат есімнің көптік жалғауларымен кездескен сөздерді ілік септігінде қолдана алмауы (мысалы, балалардың – балаларның, көшелердің –көшелернің т.б.); септік жалғауларды қолдану барысында әр түрлі қателер байқалды, әсіресе ілік, табыс, көмектес септіктерін қолдануда (мысалы, сурет бойынша «кімнің көйлегі?» деген сұраққа «қыз көйлек» деп жауап береді); сөз өзгерту дағдылары мүлдем қалыптаспаған деуге болады (сурет бойынша мамандықтарды атағанда балалардың көпшілігі сатушыны – «дүкендегі тәте», «сатады»; әншіні – «ән айтады» деп атайды) [1].

Бастауыш сынып оқушыларының психикалық ерекшеліктерін талдай отырып, сөйлеу тілі жалпы дамымауының ІІІ-деңгейі Т.Б. Филичева және Г.В. Чиркинаның айтуынша, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы балалардың

интеллектуалдық, сенсорлық, эмоционалды-еріктік салаларының, сонымен қатар танымдық белсенділігінің қалыптасуына әсер етеді. Балалар ақыл-ой операцияларын (анализ және синтез) орындауда, зейінді шоғырландыру мен қозғалыстарды үйлестіруде қиындықтарға тап болады. Баланың грамматикалық құрылымды игеруі күрделі процес болып табылады, ол ми қыртысының аналитикалық және синтетикалық белсенділігімен байланысты. Бұл күрделі психикалық әрекеттің даму механизмін И.П. Павлов грамматиканың динамикалық сөйлеу стереотипінің ерекше түрі деген пікірді білдірді. Грамматикалық құрылымды меңгерудің физиологиялық механизмі - сәйкес грамматикалық қатынастарды жалпылау, динамикалық стереотипті дамыту болып табылады. Мысалы бала «қуыршақ», «ұйқы» сөздерінің лексикалық мағынасын білуі мүмкін, бірақ грамматикалық құрылымын түсінуде қиналады («қуыршақ ұйықтап жатыр», «қуыршақ ұйықтады», немесе «қуыршақ төсекте жатыр»), грамматикалық құрылымды дұрыс пайдалана алмау, мектептегі оқу процесінде елеулі қиындықтар туғызуы мүмкін. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларда грамматикалық құрылым (сөз өзгерту, сөзжасам және сөйлем құрау қабілеті) әдетте, сөйлеу тілі қалыпты даму кезеңі уақытына сәйкес пайда болады. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларда сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын меңгеру деңгейін, білімді игерудің баяу қарқынынан, тілдің морфологиялық және синтаксистік жүйесінің дамуындағы дисгармониядан, сөйлеу тілі дамуының жалпы бейнесінің бұрмалануынан көрінеді.

Сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын меңгеру дегеніміз – сөздердің септік, көптік, тәуелдік, жіктік жалғауларын, сөздерді жекеше, көпше қоладана алуы, етістік формаларын, есімдіктерді, сын есімдерді, сан есімдерді дұрыс қолдануға, жай және құрмалас сөйлемдерді дұрыс құрастыруға үйретуді қарастырады.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөйлеу тілін зерттей отырып, көптеген авторлар осы бұзылыстың құрылымындағы ең маңыздысы ретінде грамматикалық компоненттің бұзылуына назар аударады (Р.Е.Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, Н.С. Жукова және т.б.).

О.Е. Грибова тілдің грамматикалық құрылымын тексеру әдістемесін келесі принциптерге негіздеп көрсетеді:

1. Жеке және сараланған көзқарас принципі баланың нақты психо-сөйлеу деңгейімен барабар және оның әлеуметтік ортасын, тұлғалық дамуын, сөйлеу тілі ерекшеліктерін ескере отырып, тапсырмаларды таңдауды, оларды тұжырымдауды және вербальды, вербальды емес материалды қолдануды қарастырады.

2. Зерттеу жалпыдан жекеге қарай жүргізіледі. Біріншіден, педагог баланың сөйлеу тілінің дамуындағы проблемаларды анықтайды, содан кейін олардың сандық және сапалық талдауын жүргізе отырып, осы проблемалармен мұқият жұмыстар жүргізеді.

3. Тестілеудің әрбір түрі шеңберінде материалды баяндау күрделіден қарапайымға қарай беріледі. Осы принциптің арқасында бала әрбір сынақты

сәтті аяқтай алады, бұл қосымша мотивацияға және жұмыстың өнімділігі мен ұзақтығын арттыратын жағымды эмоционалды қатынасқа мүмкіндік береді.

4. Сөйлеу әрекетінің өнімді түрлерінен – рецептивтілеріне дейін. Осы қағидаға сүйене отырып, ең алдымен сөйлеу әрекетінің сөйлеу тілі, жазбаша сөйлеу тілі сияқты түрлері қарастырылады. Жазбаша сөйлеу тілі тек мектепке барған және жазу тәжірибесі бар мектеп оқушыларының арасында тексеріледі.

5. Экспрессивті сөйлеуден импрессивті сөйлеуге дейін. Бұл тәсіл тексеруге жұмсалатын уақыт пен күш-жігерді қысқартуға және импрессивті сөйлеу тілін тексеруді мақсатты етуге мүмкіндік береді [2].

Л.Н. Ефименкова 1-сынып оқушыларының ауызша және жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуының алдын алу және түзету бойынша жұмыс жүйесін әзірледі. Оның «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» кітабында сөздермен, сөйлемдермен жұмыс істеуге арналған бөлімдер, сондай-ақ 1-сынып оқушылары үшін сабақ конспектілерінің үлгісі бар. Барлық тапсырмалар ауызша орындауға арналған. Жұмыстың кейінгі кезеңдерінде (2–4 сынып оқушыларымен) Л.Н. Ефименкова оларды жазбаша жаттығуларда қолдануға кеңес береді. Қиындық туғызатын тапсырмалармен жұмысты ұзақ мерзімді жоспарға енгізу кезінде логопед оқушыларды тексеруден алынған мәліметтерді ескеріп, осы топтағы оқушыларға қиындық тудыратын тапсырмалармен ғана жұмысты жоспарлауы керек. Осылайша, бұл авторлар ұсынған әдістер сөйлеу тілі жалпы дамымаған III деңгейде бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын дамытуға көмектеседі.

Грамматикалық құрылымды зерттеудің арнайы әдістерін келесідей бөлуге болады:

I. Сөйлем құрау дағдысын тексеруде:

- тірек сөздерге байланысты сөйлемдер құрастыру;
- ретсіз берілген жеке сөздерді пайдалану арқылы сөйлем құрау;
- сурет бойынша сөйлемдер құрау. Бұл ретте жай, күрделі сөйлемдердің пайдаланылуына назар аударылады; баланың сөйлемде пайдаланатын сөздер саны; сөйлемдерді құрау кезінде себеп – салдарды сақтай отырып құрауы.

II. Сөзжасам дағдыларын тексеруде:

- балалардың зат есімдерді әр түрлі жағдайда қолдану қабілетін анықтау;
- балалардың зат есімдерді көпше түрде қолдану қабілетін анықтау;
- балалардың лексикалық жолмен жасалған туынды сөздерді жасай алу қабілетін анықтау;
- жұрнақ арқылы жасалған туынды сөздерді жасай алу қабілетін анықтау;
- балалардың екі сөзді біріктіру арқылы жасалған туынды сөз жасай алуын тексеру;
- балалардың екі сөзбен қосарлануы арқылы жасалған туынды сөздер жасай алуын тексеру;
- балалардың екі сөзді тіркестіру арқылы жасалған туынды сөздерді жасай алу қабілетін тексеру.

III. Сөз өзгерту дағдыларын тексеру:

- балалардың зат есімді жекеше, көпше түрде, көптік жалғауын қолдана алуын тексеру;
- балалардың жіктік жалғауларын жекеше, көпше түрде қолдана алуын тексеру;
- балалардың тәуелдік жалғауларын жекеше, көпше түрде қолдана алуын тексеру;
- балалардың септік жалғауларын дұрыс қолдана алуын тексеру [2].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын түзету әдістемесін әзірлеуге көптеген зерттеушілер атсалысты. И.Н. Садовникова, Р.И. Лалаева, Л.Н. Ефименкованың еңбектерін талдап көрейік.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын зерттеудің ең танымал әдістерін О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова, сондай-ақ Т.А. Фотекова ұсынған болатын. Бұл әдістерде сурет түріндегі көрнекі оқыту материалдары, сонымен қатар жазбаша және ауызша тапсырмалар қолданылады.

Т.А. Фотекованың әдістемесі бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымының ерекшеліктерін анықтауға арналған [4].

Дәстүрлі диагностикадан айырмашылығы:

- нәтижелер сандық түрде көрсетіледі;
- балдық деңгейлік бағалау жүйесі.

Артықшылықтары:

- бұзылыстың ауырлығын бағалауға ыңғайлы;
- жеке түзету жұмысын құруға ыңғайлы;
- сөйлеудің даму динамикасын қадағалауға ыңғайлы.

Әдістеме 5 тапсырма тобын қамтиды:

1. Сөйлемдерді қайталау
2. Ұсыныстарды тексеру
3. Сөйлемдерді құрау
4. Сөйлемдерге көсемше жалғау
5. Зат есімнің көпше түрі

Ең көп ұпай саны – 46. Нәтижелерді өңдеу кезінде тапсырмаларды орындаудағы сәттілік пайызы көрсетіледі.

Пайыздық көрсеткіштердің 4 деңгейі бар:

- 4 – 100-80%
- 3 – 79,9-65%
- 2 -- 64,9-50%
- 1—49,9% және төмен.

Тілдің грамматикалық құрылымын зерттеудің мақсаты:

- сөйлеуде көсемшелерді түсіну және қолдану;
- көпше түрдегі зат есімдерді қолдану;
- сын есімнің сапалық, қатыстық түрлерін қолдана алу:
 - а) жұрнақтарды, әсіресе ауыспалы дауыссыз дыбыстарды қолдану арқылы;
 - б) осы шақ, өткен шақ, келер шақ.

Тексеру кезінде келесі тапсырмалар қолданылады:

- сөйлемдерге қажетті грамматикалық формада қолданылатын сөздерді қосу;
- сұрақтар бойынша сөйлемдер құрау; іс - қимылдар бойынша сөйлемдер құрау;
- суреттер және сериялы суреттер арқылы сөйлемдер құрау;
- тірек сөздерді пайдалану арқылы сөйлем құрастыру;
- берілген жағдай түріндегі сөзге сөйлем құрау.

Жоғары деңгей – 83%-100% – тапсырмаларды дұрыс орындау немесе болмашы қателердің болуы: сөз тәртібінің дұрыс болмауы, бір немесе екі сөйлем мүшесін қалдырып кету, бір сұрақ түрінде көмекті қолдану, өзін-өзі түзету;

Орташа деңгей – 53%-80% – жеңіл аграмматизмдер, параграмматизмдер, екіден көп сөйлем мүшесін тастап кету, сөйлем құрылымын жеңілдету, бірнеше сұрақ түрінде көмекті қолдану;

Төменгі деңгей – 50% және одан төмен – өрескел аграмматизмдер, бірнеше қателердің қосындысы, сөйлем құрылымын айтарлықтай жеңілдету, қатені анықтай алмау, тапсырманы орындаудан бас тарту немесе дұрыс орындамау.

Бастауыш сынып оқушыларында сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымын зерттеу үшін келесі әдістерді қолдануға болады: диктант, сөйлемдерді тексеру, күрделі сөйлемдерді құрастыру, зат есімдердің көп формаларын қалыптастыру, зат есімдер мен сын есімдерге жұрнақ, жалғау, сөз өзгерту.

Грамматикалық құрылымдарды түсінуін тексеру

Тапсырма 1. Зат есімнің жекеше және көпше түрін түсіну. Бұл тапсырманы орындау үшін жұптастырылған суреттер жинағы пайдаланылады, бір немесе бірнеше ұқсас объектілерді бейнелеу элементтерді пайдалануға болады.

Мынадай суреттер жинағы пайдаланылады: қолшатыр – қолшатырлар, аю - аюлар; текше - текшелер.

Тақырыпқа нұсқаулар беріледі: «Маған текше бер», «Маған текшелер беріңіз»; «Аюдың қайда екенін көрсет», «Аюлардың қайда екенін көрсет».

Тапсырма 2. Етістіктің жекеше және көпше түрін түсіну.

Бұл көрсеткішті зерттеу үшін әрекеттерді бейнелейтін карталарды пайдаланамыз: қыз орамал тоқыды, қыздар орамал тоқыды; бала мысыққа тамақ береді, балалар мысыққа тамақ береді. Тақырыпқа келесі нұсқаулар беріледі: «Мен айтып отырған суретті көрсет: мысықты тамақтандыру...», «Мен айтып отырған суретті көрсет: мысықты тамақтандыру...».

Тапсырма 3. Сын есімнің жекеше және көпше түрін түсіну.

Зерттеу жұптастырылған суреттер негізінде жүргізіледі: көк лента – көк лента; үлкен ит - үлкен иттер, жасыл бантик - жасыл садақтар. Түрлі заттарды қолдануға болады, мысалы, түсті текшелер. Жетекші әдіс – «аяқталмаған сөз тіркесі». Мысалы: «Суретте көк...» немесе «Суретте көк...»; «Маған жасыл бер...», «Маған жасыл бер...»

Тапсырма 6. Логикалық-грамматикалық қатынастарды түсіну.

Тексеру үшін суреттер пайдаланылады. Баладан иттің иесі қайда, мотоцикл иесі қайда, анасының қызы қайда екенін көрсетуді сұрайды.

Нәтижелерді бағалау:

5 ұпай – барлық тапсырмаларды дұрыс орындау.

4 ұпай – өз бетінше түзетуге болатын шағын қателер бар.

3 ұпай – 6-тапсырма қайталанса да орындалмайды; басқа тапсырмалар дұрыс орындалады.

2 ұпай – қарапайым тапсырмалар мұғалімнің көмегімен орындалады, қиын тапсырмалар болмайды;

1 ұпай – барлық тапсырмаларды дұрыс орындамау, қайталап айту және мұғалімнің көмегі тиімсіз.

Балалардың сөйлеу тілінде лексикалық қателер кездеседі, ал сөйлеудің грамматикалық жағы сөзжасам, сөз өзгерту, сөйлем құраудағы қателіктермен сипатталады. Байланыстырып сөйлеу фрагменттік баяндауымен, мағыналық олқылықтармен, логикалық-уақыттық және себеп-салды байланыстардың бұзылуымен сипатталады. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің грамматикалық құрылымының бұзылуы тілдің морфологиялық жүйесінің, семантикалық және тілдік компоненттердің дамуының бұрмалануында, сондай-ақ, жалпы сөйлеудің қалыптан тыс дамуымен көрінеді. Бала кіші жастан бастап ана тілінің грамматикасын меңгеруі керек, онсыз сөйлеу тілін түсіну мүмкін емес.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ибатова Г.Б. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған III деңгейдегі балалармен логопедиялық жұмысты ұйымдастыру: Әдістемелік ұсынымдар. – Алматы, 2014. 70 бет.

2. Филичева Т.Б., Волкова Л.С. Принципы, методы, организация психологопедагогического обследования детей с общим недоразвитием речи : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед.институт; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с

3. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос. – 1997. – 184 с.

4. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.

5. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет. 1998. - 51 с.

ӘОЖ 376.37

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ СТЖД - 4 ДЕНГЕЙ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗМҰНДАУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДА ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРІНІҢ МАҢЫЗЫ

ИБАТОВА Г.Б.¹, АСЫЛХАН Д.Қ.¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
e-mail: asylkhan_dariga@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі таңда ерекше білім беру қажеттілігі бар мектеп жасына дейінгі балалардың басым бөлігі сөйлеу тілі зақымдалған балалардан тұрады. Сөйлеу тілі зақымдалған балаларда мазмұндау дағдыларының бұзылысы айтарлықтай көп кездеседі. Осы тұрғыда мазмұндау дағдыларын дамытуда дәстүрлі емес әдістер қолданудың қажеттілігі мен маңыздылығы орасан зор. Атап айтқанда, мазмұндау дағдыларын қазақ халық ертегілері

арқылы дамыту жақсы нәтижеге жетуге және сөйлеу тілінің бірнеше компоненттерін дамытуға жол ашады. Мақалада мектеп жасына дейінгі СТЖД - 4 деңгей бар балалардың мазмұндау дағдыларын қазақ халық ертегілері арқылы дамытудың ерекшеліктері мен маңызыдылығы қарастырылған.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, мектеп жасына дейінгі балалар, мазмұндау, қазақ халық ертегілері, дамыту

**ЗНАЧЕНИЕ КАЗАХСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ
ПЕРЕСКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (4
УРОВЕНЬ)**

Аннотация. В настоящее время большинство детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями составляют дети с нарушениями речи. У таких детей часто наблюдаются значительные нарушения навыков пересказа. В этом контексте необходимость и важность применения нетрадиционных методов в развитии навыков пересказа имеют огромное значение. В частности, развитие этих навыков с помощью казахских народных сказок способствует достижению хороших результатов и открывает путь к развитию нескольких компонентов речи. В статье рассматриваются особенности и значимость развития навыков пересказа у детей с нарушениями речи на уровне ОНР-4 с помощью казахских народных сказок.

Ключевые слова: общее недоразвитие речевого языка, дети дошкольного возраста, пересказ, Казахские народные сказки, развитие

**THE IMPORTANCE OF KAZAKH FOLK TALES IN DEVELOPING RETELLING
SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT
(IV LEVEL)**

Abstract. Currently, most preschool-aged children with special educational needs are children with speech impairments. These children often exhibit significant difficulties in retelling skills. In this context, the necessity and importance of applying unconventional methods in developing retelling skills is of great significance. Specifically, developing these skills through Kazakh folk tales contributes to achieving good results and paves the way for the development of several speech components. The article discusses the features and significance of developing retelling skills in children with speech impairments general underdevelopment of speech language children of the 4rd level of preschool age using Kazakh folk tales.

Key words: general underdevelopment of speech language, children of preschool age, retelling, Kazakh folk tales, development

Қазіргі таңда балалардың жалпы дамуы мен олардың болашағы қоғам үшін әрқашанда өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Демек, баланың даму сатыларындағы ерекшеліктері мен әртүрлі факторлардың пайда болуына назар аударып қадағалау өте маңызды. Балалардың қалыпты түрде дамуы, сөйлеу тілі мен танымдық қабілеттерінің дұрыс әрі уақытылы қалыптасуы айтарлықтай маңызға ие екені сөзсіз.

Баланың дамуындағы маңызды кезеңдердің бірі ол - сөйлеу тілінің қалыптасуы. Балалардың сөйлеу тілінің дұрыс әрі уақытылы дамуы қазірде үлкен мәселелердің біріне айналып отыр. Мақалада сөйлеу тілі жалпы дамымауының төртінші деңгейіндегі балалардың мазмұндау дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады. Осы тұста сөйлеу тілі жалпы дамымауының төртінші деңгейіндегі балалардың мазмұндау дағдыларын қазақ халық ертегілері арқылы дамыту талданады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы – сөйлеу тіліндегі күрделі бұзылыстарының бірі. Бұл бұзылыста зияты мен есту қабілеті зақымдалмаған балалардағы сөйлеу тілінің компоненттерінің бұзылуымен сипатталады (лексика, фонетика, грамматика) [1].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың сөйлеу тілі қалыпты жастан кеш дамиды, сөздік қоры өте аз, дыбыс айтудың бұзылуы мен фонема жасау бұзылыстары да байқалады. Көп жағдайда аграмматизмдер кездеседі. Жалпы алғанда сөйлеу тілінің жалпы дамымауы полиэтиологиялық бұзылыс болып табылады [2].

Мектеп жасына дейінгі балалардағы сөйлеу тілінің жалпы дамымауын көптеген ғалымдар зерттеген. Бастапқыда сөйлеу тілінің жалпы дамымауын үш деңгейге бөліп қарастырған [3].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының төртінші деңгейін Т.Б. Филичева мен М.С. Грушевская зерттеген.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының төртінші деңгейіндегі балалар өздерінің ойларын толық жеткізе алмауымен көрініс табады. Тапсырма орындау барысында берілген сюжетті суреттер мен тақырып бойынша әңгіме құрастыру мен мазмұндау барысында логикалық ойының бағыты бұзылып, кідіріп, негізгі қажет ойды тастап кетумен сипатталады. Көп жағдайда айтылған бір сөйлем мен ойды қайталай беруі көрінеді. Мазмұндау барысында көп ақпарат айтылмай, көбіне жай сөйлемдерді қолданады. Осылайша, сөйлеу тілінің жалпы дамымауын төртінші деңгейі бар мектеп жасына дейінгі балалар өздерінің ойларын жоспарлай алмайды [4].

СТЖД 4 деңгейдегі мектеп жасына дейінгі балалар мақал-мәтелдің немесе мағынасы күрделі сөздің мағынасын толығымен түсінбеуі мүмкін. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда мазмұндау дағдыларын дамыту балалардың сөйлеу тілінің дамымауын жеңу үшін ғана емес, сондай-ақ балалардың мектепте оқуға дайындығы үшін де қажет [5].

Мазмұндау дағдысы баланың сөйлеуін дамытуда үлкен рөл атқарады. В.И. Яшина, Е. Гарнова, С.И. Ожегов, В.В. Волков, М.М. Алексеева, О. Сапожникова сияқты ғалымдар өздерінің еңбектерінде мазмұндау дағдысы туралы анықтама берген.

В.И. Яшина, М.М. Алексееваның тұжырымдаулары бойынша мазмұндау дағдысы мектеп жасына дейінгі балалардың есте сақтауы мен қиялы және ойлауы белсенді түрде жүзеге асатын күрделі әрекет ретінде сөйлеу тілінің әдеби мәтінді мағыналы жаңғырту деп айтқан болатын [6].

Е. Гарнова мен О. Сапожникова мазмұндау бойынша тыңдалынған көркем шығармалардың мағынасы мен мәтінін үйлесімді түрде жаңғырту деген анықтама берген. В.В. Волков болса мынадай анықтама берген «мазмұндау деген басқа адамның жазғаны мен айтқаны мен жазғанын өз сөзімен түсініп айтып беру». С.И. Ожеговтың тұжырымдауы бойынша мазмұндау деген бір жағдаяттың мазмұнын өз сөзіменен айтып беруі [7].

Мазмұндау дағдыларының негізгі түрлеріне келер болсақ: толық мазмұндау; қысқа мазмұндау; таңдамалы мазмұндау; шығармашылық мазмұндау.

Ал мазмұндаудың мектеп жасына дейінгі білім беру бағдарламалары ұсынатын түрлері: ұқсастық бойынша мазмұндау; мазмұндау-сахналау; жақтың өзгеруімен мазмұндау; бөлшектерді мазмұндау немесе фрагментті айту; егжей-тегжейлі немесе мәтінге жақын мазмұндау;

Мазмұндау дағдысының ерекшеліктері: логикалығы мен үйлемсіділігі; мазмұндылығы; толықтылығы яғни кеңдігі.

Мазмұндылық ерекшелігі – баланың берілген жағдаятты толығымен түсінуі мен қисындылығы, берілген сюжетті әрекеттің мазмұнының дұрыстығы мен нақтылығын білдіреді. Ал бұл мазмұндаудың толықтығын айқындайды. Егерде мектеп жасына дейінгі балаға мазмұндау міндеті қойылатын болса, онда мазмұндау барысы егжей-тегжейлі түрде жүзеге асу керек. Яғни, кідірістер мен үзілістер болмауы керек.

Мәтіндер мен жағдаятты мазмұндау кезінде СТЖД 4 деңгейі бар балалар оқиғалар тізбегінде қателеседі, жалпы ойды тастап кетуі орын алады. Сөз тіркестері мен сөйлемдерді қайталап, мағынасы жиі бұрмаланады. Кейіпкерлердің ролін ауыстырып алу жағдайыда айқындалады [8].

Мазмұндау дағдысын қалыптастыруға негізделген мектепке дейінгі жастағы балалардың мазмұндау дағдысын дамытудың тиімді әдісінің бірі – қазақ халық ертегілері арқылы дамыту. Мектеп жасына дейінгі балалардың когнитивтік дамуы мен тілдік дағдыларын қалыптастыруда ертегілердің маңызы зор. Қазақ халық ертегілері – мәдени мұрамыздың бір бөлігі, балалардың психологиясына сай құрылып, оларды қызықтырып, тәрбиелеуге арналған. Бұл мақалада қазақ халық ертегілерінің мектеп жасына дейінгі балалардың мазмұндау дағдыларын дамытудағы рөлі талқыланады. Ертегілердің тәрбиелік мәніне келер болсақ. Қазақ халық ертегілері моральдық, этикалық, әлеуметтік нормаларды қамтиды. Олардың ішінде ерліктің, адалдықтың, достықтың, зұлымдыққа қарсы тұрудың маңызы ерекше. Балалар осы арқылы тек қана тілдік дағдыларын емес, сонымен қатар жеке тұлғалық қасиеттерін де қалыптастырады [9].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың мазмұндау дағдысын қазақ халық ертегілері арқылы дамыту кезінде мынадай жағымды тұстары кездеседі:

1.Сөз қорларын молайтып, сөйлеу тілі компоненттерін жақсартуға көмектеседі.

2.Көрнекі-бейнелі, сондай-ақ ауызша-логикалық ойлау процесін дамытуға, және қорытындылауға, өздерінің ойларын негіздеуге әсер етеді.

3.Әдеби сөйлеуді дамытумен қатар, көркем әдебиет туралы қызығушылықтарын оятады.

4.Іздеу әрекетін жақсартып, ынталандырады.

5.Адамгершілік сезімдерін және ертегі кейіпкерінің жағдайын бастан кешіру қабілетіне тәрбиелей алады.

6. Балаға қайталау кезіндегі кезектілік сақтауға және өздерінің ертегілерін жасауда еркіндік пен дербестілік танытуға ықпал етеді.

7. Балаға оқиға мен сюжеттерді және бейнелерді талдап қана қоймай, сондай-ақ жаңа идеяларды туғызуға мүмкіндік беру арқылы қабылдауды, қиялды және ойлауды дамытуға мүмкіндік береді.

8. Негізгі бағыты - мектеп жасына дейінгі балалардың қиял процесін дамыту болып табылады [10].

Қазақ халық ертегілерінің мазмұндау дағдыларын дамытудағы рөлі мынадай:

- Ертегілерді тыңдау. Ертегілерді тыңдау барысында балалар сюжеттерді, кейіпкерлерді, оқиғаларды есте сақтап, олардың байланыстарын түсінеді. Мұндай тыңдау балалардың сөйлеу тілімен қатар, зейінін, есте сақтау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

- Ертегілерді сахналау. Ертегілерді сахналау – балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Олар кейіпкерлерді сомдап, диалогтар мен ситуацияларды өздерінше бейнелейді. Бұл процесс мазмұндау дағдыларын тереңдете түседі.

- Ертегілер бойынша сұрақтар қою. Ертегілерді оқығаннан кейін балаларға сұрақтар қою – олардың оқылған мәтінді қалай түсінгендерін тексеру, сондай-ақ, ойлау қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Сұрақтар арқылы балалардың пікірлері мен сезімдерін білдіруіне мүмкіндік беріледі.

Ертегілерді көрсету үшін визуалды құралдарды (суреттер, мультфильмдер, театрлық қойылымдар) пайдалануға болады. Бұл балалардың назарын аударып, оқиғаға тереңірек енуіне көмектесе түседі. Қазақ халық ертегілері мектеп жасына дейінгі балалардың мазмұндау дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Олар балалардың тілдік, шығармашылық қабілеттерін арттырып, жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Ертегілер арқылы балаларға моральдық, этикалық нормаларды үйрету – қоғамға қажетті, жауапты азамат тәрбиелеудің бірден-бір жолы [11].

Қорытындылай келе, мақала мектеп жасына дейінгі СТЖД 4 деңгей бар балалардың мазмұндау дағдысын қазақ халық ертегілері арқылы дамыту қарастыралды. Жалпы мазмұндау дағдысы мектеп жасына дейінгі СТЖД 4 деңгей бар балалар үшін әлемді тану және бейнелеудің бір әдісі. Мазмұндау дағдысы туралы Е. Гарнова, С.И. Ожегов, В.И. Яшина, М.М. Алексеева, В.В. Волков, О. Сапожникова сияқты ғалымдар өз ойларын білдіріп тұжырымдамалар қалдырған. В.В. Волков мазмұндау дағдысы жайлы былайша анықтама жасаған: мазмұндау дағдысы деген – бастапқы түпнұсқа мәтінге сәйкес болатын және басқаның айтқаны мен жазғанын өздерінің сөздерімен мәнін сақтап айту. Мазмұндау дағдысының ерекшеліктері: мазмұндылығы, логикалығы мен толықтығы.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының алғашқыда Р.Е. Левина үш деңгейге бөліп қарастырса, төртінші деңгейін Т.Б. Филичева мен отандық ғалым М.С. Грушевская сипаттаған болатын. Оқу барысында көрнекі модельдерді қолдану мектеп жасына дейінгі балалардың белсенді ауызша сөйлеу тілін мақсатты түрде

дамытуға, мазмұндау дағдысын нығайтуға берер мүмкіндігі көп. СТЖД бар балаларды қазақ халық ертегілерінің жанрлық ерекшеліктерімен таныстыруға және балалардың шығармашылығына, сөйлеу қабілетіне пайдалы құралдардың бірі болып табылатыны сөзсіз. Қазақ халық ертегілері арқылы мазмұндау дағдысын дамытуда СТЖД 4 деңгей бар мектеп жасына дейінгі балалар:

- Қазақ халық ертегілерінің көмегімен оқиғалардың реттілігі мен кезекілігін есте сақтай алады;

- ертегілер мен оқиғалардың мазмұнын толық айтып жеткізуге және негізгі оқиғаларды айтуға дағдыланады.

- ертегі желісіндегі кейіпкерлерді естерінде сақтап, жағымды және жағымсыз кейіпкерлерді бір-бірінен ажырата алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. // Логопедия / Алматы, 2011.
2. Ибатова Г.Б. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған III деңгейдегі балалармен логопедиялық жұмысты ұйымдастыру: Әдістемелік ұсынымдар. – Алматы, 2014
3. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
4. Өмірбекова Қ.Қ. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (IV деңгей) балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру. – Алматы, 2014
5. Филичева Т.Б. Логопедияның негіздері: оқу құралы. – М.: Білім, 1989.
6. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Москва : Академия, 2000. – 400 с.
7. Волков В.В. Пересказ как способ освоения содержательности текста // Культура. Духовность. Общество. – 2015.
8. Леонтьев А. А. Признаки связности и цельности текста. — Москва : МГПИИЯ им. М.Тореза, 1974.
9. Сказка как источник творчества детей. / Науч. Рук. Лебедев Ю. А. – Владос, 2001г.
10. Пешкова И.В. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий – М.: Издательство «Лабиринт», 2011
11. Гурова, И.В. Технология обучения детей старшего дошкольного возраста пересказу сказок // Самарский научный вестник. – 2013

УДК 376.6

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ИВЛЕВА Н.Д.¹

Научный руководитель: профессор, к.п.н., доцент -ПУСТОВАЛОВА Н.И.¹

¹Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан

e-mail: Natasha_ivleva2001@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются организационно-педагогические условия, необходимые для успешного обучения младших школьников с особыми образовательными

потребностями в общеобразовательной школе. К таким условиям авторы относят ряд ключевых аспектов таких как: подготовка педагогических кадров, создание поддерживающей среды и использование современных технологий, которые способствуют адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности этих детей. Подчеркивается, что интеграция и инклюзия учащихся с особыми потребностями не только реализуют их право на образование, но и способствуют их социальному развитию и уверенности в себе. В заключение акцентируется внимание на значимости данных условий для формирования инклюзивного и равноправного образовательного пространства, способствующего максимальному раскрытию потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: инклюзивное образование, младшие школьники, условия обучения, особые образовательные потребности, адаптация образовательного процесса.

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ
БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУДЫҢ
ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ ТУРАЛЫ
МӘСЕЛЕГЕ**

Аңдатпа. Мақалада жалпы білім беретін мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар бастауыш сынып оқушыларын табысты оқыту үшін қажетті ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар ашылады. Мұндай жағдайларға авторлар бірқатар негізгі аспектілерді қамтиды: педагогикалық кадрларды даярлау, қолдау ортасын құру және осы балалардың жеке қажеттіліктеріне білім беру процесін бейімдеуге ықпал ететін заманауи технологияларды қолдану. Ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың интеграциясы мен инклюзиясы олардың білім алу құқығын жүзеге асырып қана қоймай, олардың әлеуметтік дамуы мен өзіне деген сенімділігіне ықпал ететіні атап өтілген. Қорытындылай келе, әрбір оқушының әлеуетін барынша ашуға ықпал ететін инклюзивті және тең білім беру кеңістігін қалыптастыру үшін осы шарттардың маңыздылығына назар аударылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, бастауыш сынып оқушылары, оқу шарттары, ерекше білім беру қажеттіліктері, білім беру процесін бейімдеу.

**ON THE ISSUE OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR
TEACHING YOUNGER STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN A
COMPREHENSIVE SCHOOL**

Abstract. The article reveals the organizational and pedagogical conditions necessary for the successful education of younger students with special educational needs in a comprehensive school. The authors attribute a number of key aspects to such conditions, such as: the training of teaching staff, the creation of a supportive environment and the use of modern technologies that help adapt the educational process to the individual needs of these children. It is emphasized that the integration and inclusion of students with special needs not only realize their right to education, but also contribute to their social development and self-confidence. In conclusion, attention is focused on the importance of these conditions for the formation of an inclusive and equitable educational space that contributes to the maximum disclosure of the potential of each student.

Key words: inclusive education, primary school students, learning conditions, special educational needs, adaptation of the educational process.

В современном обществе важным направлением развития системы образования является создание условий для доступного и качественного обучения всех детей, независимо от их особенностей и ограничений в здоровье. Распространение в Республике Казахстан процесса интеграции и инклюзии детей с особыми образовательными потребностями в организациях образования, является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию

прав детей на качественное образование в соответствии с Законом РК «Об образовании» [1].

Современное образование стремится учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ученика, особенно в начальной школе, где закладываются основы для успешного обучения и личностного развития. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в создании особых условий, обеспечивающих доступность, комфорт и эффективность учебного процесса. Организационно-педагогические условия играют ключевую роль в реализации этих задач, способствуя адаптации образовательной среды к возможностям и особенностям учеников.

В этом контексте интеграция и инклюзия детей с особыми образовательными потребностями становятся особенно актуальными. Эти процессы помогают не только реализовать права таких детей на образование, но и обеспечить им возможность развиваться в комфортной и стимулирующей среде. При этом, организационно-педагогические условия играют ключевую роль в создании адаптированной образовательной среды, которая позволяет каждому ученику, независимо от его особенностей и ограничений, достигать максимальных результатов в обучении и личностном развитии.

Создание условий для обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе является важным шагом к построению инклюзивного и равноправного общества. Включение таких детей в образовательную среду вместе с их сверстниками не только способствует их академическому развитию, но и помогает социально адаптироваться, развивая навыки коммуникации и взаимодействия.

Образовательная среда, учитывающая потребности всех учеников, стимулирует у детей с особыми потребностями чувство принадлежности, повышает их самооценку и мотивирует к учебе. Вместе с тем, такие организационно-педагогические условия способствуют принятию и уважению разнообразия среди всех учащихся, помогая развивать в них толерантность, эмпатию и готовность поддерживать других.

По мнению М.Д. Громыко, организационно-педагогические условия определяются как совокупность факторов, включающих методы, формы и средства организации образовательного процесса, которые создаются для достижения определенных педагогических целей. При этом, условия направлены на оптимизацию образовательной среды и способствуют эффективной реализации учебных программ [2].

Г.А. Демидова считает, что организационные условия выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий. Организационно-педагогические условия – это совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности [3].

С.Н. Павлова утверждает, что организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также обстоятельств взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [4].

Правильно созданные организационно-педагогические условия играют ключевую роль при обучении детей в начальных классах с особыми образовательными потребностями. Для таких детей важно, чтобы образовательный процесс был не только доступным, но и поддерживающим, учитывающим их уникальные особенности и способствующим развитию. При создании подходящих условий обучение становится более структурированным и адаптированным к индивидуальным нуждам детей с особыми образовательными потребностями.

Организационно-педагогические условия включают продуманные методы и формы обучения, поддерживающую атмосферу, а также механизмы эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса: педагогами, учениками и их родителями. Это создает условия для безопасного, благоприятного и инклюзивного обучения, где каждый ребенок может чувствовать себя частью образовательной среды и достигать успехов.

Реализация инклюзивного образования, принимающего во внимание его специфические особенности, возможна лишь при создании специализированных организационно-педагогических условий. Это связано с необходимостью преодоления ряда противоречий в образовательной практике, таких как рост числа детей с особыми образовательными потребностями (ООП) при отсутствии адекватной образовательной среды, недостаточная разработанность этапов поэтапного включения детей с ООП в общеобразовательные организации, а также отсутствие подготовки как педагогов, так и родителей и сверстников к взаимодействию с детьми с ООП.

К организационно-педагогическим условиям, способствующим получению доступного образования младшими школьниками с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы, можно отнести следующие:

1. Квалифицированный преподавательский состав. Укомплектование персоналом является важной частью организационно-педагогических условий для эффективного обучения в инклюзивных классах. Требования к условиям работы персонала включают наличие в образовательном учреждении педагогического персонала и руководителей, способных понимать индивидуальные образовательные потребности детей с ООП. Особое внимание следует уделять постоянному профессиональному развитию педагогического персонала в области специальной педагогики и специальной психологии. Это развитие должно включать разработку дополнительных программ профессионального образования, которые помогают учителям успешно внедрять

инклюзивное образование, и должно проводиться в аккредитованных учреждениях не реже одного раза в пять лет [5].

Ученики с особыми образовательными потребностями часто нуждаются в профессиональном сопровождении. Важную роль в этом процессе играет дефектолог, который отвечает за диагностику и коррекцию отклонений в развитии, включая оценку высших психических функций, таких как мышление, внимание, память, речь и восприятие. Психолог также выполняет важные функции, проводя диагностику, обучая и консультируя родителей и учителей, а также помогая в развитии когнитивных процессов и социальных навыков. Логопеды, в свою очередь, фокусируются на диагностике и коррекции речевых нарушений.

Если учебное заведение не располагает необходимыми специалистами, важно обеспечить всестороннее взаимодействие с другими учебными заведениями для восполнения недостающих педагогических ресурсов. Без такого взаимодействия невозможно успешно внедрить инклюзивное образование и создать благоприятную образовательную среду для детей с особыми образовательными потребностями.

2. Создание инклюзивной поддерживающей среды является одним из ключевых организационно-педагогических условий для обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Поддерживающая среда направлена на создание комфортных и безопасных условий для обучения, способствующих эффективной социализации и развитию детей с особыми образовательными потребностями. Поддерживающая среда включает в себя формирование положительного эмоционального климата в классе, где все ученики чувствуют себя принятыми и уважаемыми. Важно, чтобы учителя активно содействовали созданию атмосферы сотрудничества, взаимопомощи и доверия. Это помогает детям с ООП лучше адаптироваться и чувствовать себя частью коллективной жизни класса [6].

Поддерживающая среда должна способствовать развитию социальных навыков и уверенности в себе у детей с ООП. Учителя могут организовывать групповые занятия, которые способствуют взаимодействию учащихся, формируют дружеские отношения и улучшают коммуникативные навыки. Важно, чтобы у каждого ребенка была возможность проявить свои способности и принять участие в совместных мероприятиях.

Не менее важным элементом является оказание психологической поддержки. В школе должны быть доступны услуги школьного психолога, который проводит курсы по развитию эмоциональной стабильности, уверенности в себе и других важных навыков, необходимых для успешного обучения и социализации. Эффективное выполнение этого условия позволяет детям с ООП максимально раскрыть свой потенциал, адаптироваться к условиям школьной жизни и успешно осваивать учебный материал.

3. Использование современных технологий в обучении младших школьников с особыми образовательными потребностями является ключевым

организационно-педагогическим условием, обеспечивающим доступность и качество образовательного процесса. Современные технологии позволяют адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ученика, обеспечивая более глубокое понимание учебного материала и способствуя развитию ключевых навыков [7].

Современные технологии, такие как компьютерные программы и приложения, позволяют адаптировать учебные материалы в соответствии с возможностями детей с особыми образовательными потребностями. Например, использование мультимедийных презентаций, интерактивных досок и образовательных игр может сделать обучение более увлекательным и доступным для детей с разными уровнями восприятия информации. Это помогает удерживать внимание и вовлекать детей в процесс обучения.

Технологии позволяют внедрять элементы индивидуального обучения. Например, онлайн-платформы могут предлагать индивидуальные задания и тесты, адаптированные к уровню знаний и потребностям каждого учащегося. Учитель может отслеживать прогресс и вносить изменения в учебную программу, основываясь на успехах каждого ребенка. Это особенно важно для учащихся с особыми потребностями, которым может потребоваться больше времени для изучения материала.

4. Организация образовательного процесса. Организация образовательного процесса для детей с ООП требует индивидуализированного подхода, который учитывает уникальные особенности каждого ученика. Это включает в себя создание индивидуальных образовательных программ (ИОП), адаптацию учебных материалов и методов обучения в соответствии с потребностями и возможностями детей. Например, учащиеся с нарушениями слуха могут получать задания в визуальной форме, тогда как для детей с проблемами в обучении могут использоваться специальные методики, направленные на развитие конкретных навыков.

Доступная образовательная среда играет ключевую роль в организации образовательного процесса. К ним относятся физическая доступность помещений, использование специальных средств обучения (например, тактильных материалов, специальных учебных программ), а также технологий, которые помогают преодолеть барьеры для учащихся с особыми потребностями. Школа должна быть оснащена соответствующими ресурсами и инструментами, которые позволят детям с ООП активно участвовать в образовательном процессе [8].

5. Взаимодействие с родителями. Родители играют важную роль в образовательном процессе своих детей. Информация о методах обучения, специальных программах и адаптации поможет лучше понять потребности детей. Данное условие, может предполагать за собой проведение семинаров, тренингов и информационных встреч, на которых учителя делятся знаниями о развитии детей с ООП и дают рекомендации о том, как поддерживать учащихся дома.

Регулярная обратная связь между школой и родителями позволяет им отслеживать успехи ученика и выявлять трудности, с которыми он сталкивается. Учителя могут проводить встречи с родителями, чтобы обсудить успехи и проблемы ребенка и адаптировать образовательный процесс к меняющимся потребностям. Это создает пространство для обсуждения и позволяет родителям активно участвовать в образовании своего ребенка [9].

Родители являются первыми учителями для своих детей, и их участие в образовательном процессе не ограничивается школьными занятиями. Обсуждение домашних заданий, методов обучения и корректирующих подходов может помочь родителям создать домашнюю учебную среду, которая способствует развитию навыков и знаний ребенка. Преподаватели могут предоставить рекомендации по созданию учебных сред, поддерживающих целостный подход к образованию.

Применение организационно-педагогических условий в обучении детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями является неотъемлемой частью успешной интеграции в систему образования. Создание адаптированной и благоприятной образовательной среды способствует не только академическому развитию детей, но и их социальной интеграции. Индивидуальный подход к обучению, разнообразие методов и форм, а также учет социально-эмоционального климата в классе позволяют каждому ребенку реализовать свой потенциал. Организация образовательного процесса, направленная на удовлетворение индивидуальных потребностей каждого учащегося, способствует созданию в школе более инклюзивной и толерантной атмосферы.

Поэтому особое внимание уделяется созданию организационно-педагогических условий для обучения младших школьников с ООП, что обеспечивает их полное участие в образовательной деятельности и повышает их уверенность в себе. Значение этих условий не ограничивается только педагогическим аспектом; они также способствуют формированию позитивного отношения среди сверстников, улучшают их взаимодействие и создают дружескую атмосферу в классе. В результате эффективно организованный образовательный процесс не только помогает особым ученикам добиться академических успехов, но и обеспечивает их эмоциональное благополучие, которое является залогом гармоничного личностного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Закон Республики Казахстан «Об Образовании»: утв. 27 июля 2007 года, № 319-III. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
- 2 Громыко М. Д. Методы и формы образовательного процесса: организационно-педагогические условия. – Вестник образования, 2015. – № 4. – С. 45-52.
- 3 Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования / Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. – Новосибирск: Сибирская ассоциация консультантов, 2016. – 200 с.

4 Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: Автореф. дис.канд. пед. наук.– Магнитогорск, 2015. - 152 с.

5 Барсанаева Д. С. Педагогические условия социализации детей в школе через инклюзивное образование: Дисс. ... канд. пед. наук. Бишкек. 2019. - 183 с.

6 Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие. – Алматы: издательство «Эверо», 2017. – 148 с.

7 Жилбаев Ж.О., Мукашева М.У., Мухамедханова А.К. Использование цифровых технологий в обучении детей с ограниченными возможностями // Мат. X международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании и науке» - Екатеринбург, 2017 - С. 282-287.

8 Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.

9 Стребелева Е. А., Мишина Г. А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии. М. : Парадигма, 2018. – 212 с.

ӘӨЖ 373.3;37.018.43;371.13

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ БАСТЫ МАҚСАТТАРЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ. БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ПРАКТИКАСЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЗАМАНҒА САЙ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

ҚАБИОЛДИНА А.Д.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: nouesim@gmail.com

Аңдатпа. Бұл зерттеу жұмысында инклюзивті білім беру негізінде, бастауыш мұғалімінің алдына қойған мақсаты мен ерекше балаларға білім беру кезіндегі міндеттері қарастырылады. Инклюзивті білім беруде қазіргі ағымдағы бастауыш мұғалімдерінің қолданатын әдіс-тәсілдеріне және олардың ерекшеліктеріне талдау жасалды. Инклюзивті білім берудің өзіне тән артықшылықтары мен кемшіліктері жайлы айтылды. ЕББҚ бар балаларды қоса алғанда және барлық оқушылар үшін білім беру сапасын жақсарту және инклюзивті білім беру ортасын құру үшін бастауыш сынып мұғалімінің білім беру тәжірибесіне осы әдістерді енгізу бойынша нақты қадамдар мен ұсыныстар ұсынылды.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім, бастауыш сынып мұғалімі, іс-тәжірибе, әдіс-тәсілдер, ЕББҚ бар балалар.

ОСНОВНЫЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В данной исследовательской работе рассматриваются цели, поставленные учителем начальных классов на основе инклюзивного образования и задачи при обучении особых детей. Проведен анализ методов и особенностей, применяемых современными учителями начальных классов в инклюзивном образовании. Были озвучены характерные преимущества и недостатки инклюзивного образования. Были предложены конкретные шаги и рекомендации по внедрению этих методов в образовательную практику

учителя начальных классов для улучшения качества образования и создания инклюзивной образовательной среды для всех учащихся, включая детей с ООП.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, учитель начальных классов, практика, методы, дети с ООП.

THE MAIN GOALS AND OBJECTIVES OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN INCLUSIVE EDUCATION. MODERN METHODS AND TECHNIQUES USED IN THE PRACTICE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. Annotation. In this research paper, on the basis of inclusive education, the goal set by the primary teacher and the tasks in the education of special children are considered. The analysis of the methods used by current primary teachers in inclusive education and their features is carried out. The advantages and disadvantages of inclusive education were noted. Specific steps and recommendations were proposed to introduce these methods into the educational practice of a primary school teacher in order to improve the quality of education and create an inclusive educational environment for all students, including children with sed.

Key words: inclusive education ,primary school teacher, practice, methods, children with sed.

Kipicne. Инклюзивті білім беру — бұл әрбір баланың оқу процесіне толықтай қатысуына мүмкіндік беретін, олардың физикалық, интеллектуалды, әлеуметтік және эмоционалдық ерекшеліктерін ескеретін білім беру жүйесі. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру балалардың мектеп ортасына бейімделуіне ғана емес, сонымен қатар қоғамда өз орнын алуына ықпал етеді. Бастауыш сынып мұғалімдері инклюзивті білім беру жүйесінің ең маңызды бөлігін құрайды, себебі бастауыш сынып мұғалімдері балаларды оқуға ынталандырып, әр оқушының ерекшелігіне сай келетін әдіс-тәсілдерді қолданып, оларды оқуға қызықтыруды басты міндеті деп есептейді. Бұл мақалада инклюзивті білім берудегі бастауыш сынып мұғалімдерінің алатын орны мен осы бағытта бастауыш сынып мұғалімдерінің тәжірибесінде қолданылатын әдіс-тәсілдердің маңыздылығы қарастырамыз.

Инклюзивті білім берудің теориялық негіздері. Инклюзия (инклюзивті білім беру) – әр түрлі қажеттіліктері бар балаларды, оның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін балаларды, жалпы білім беру жүйесіне кіріктіріп, оларды оқыту мен дамытуға тең мүмкіндіктер беруді көздейтін тәсіл. Барлық балаларды, олардың ерекшеліктеріне қарамастан, басқа балалармен бірдей оқытуға негізделген. Бұл бағыт ерекше балалардың қоғамнан шектеліп қалмауы үшін қажетті идея. Инклюзивті тәсілдің негізі теңдік, әр баланың жеке ерекшеліктері мен балалар арасындағы өздеріне тән айырмашылықтарын құрметтеу принциптері болып табылады. Теориялық тұрғыдан алғанда, инклюзивті білім тек ерекше балаларға берілетін білім емес, сонымен қатар балалардың әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын арттыру арқылы олардың қоғамға және қоғам талаптарына бейімделуіне ықпал етуге арналған. Бұл теория гуманизм принциптеріне, әр баланың сапалы білім алу құқығына және әлеуметтік әділдікке негізделген.

Инклюзивті білім беру жүйесінің негізгі міндетіне келсек, бұл — барлығына бірдей қолжетімді білім беру арқылы балаларды еш кемсітусіз, өзара тең құқықта оқыту. Бұл жүйеде әрбір баланың жеке ерекшеліктері мен

мүмкіндіктерін ескере отырып, оларды қолдау маңызды болып табылады. Әлем бойынша бұл жүйе балалардың жеке қабілеттерін ашуға және әлеуетін дамытуға жағдайлар жасалуда және жасалады да.

Инклюзивті білім берудің артықшылықтарына мыналарды жатқызуға болады:

Тең құқықтылық: Ерекше қажеттіліктері бар балалар да, басқа балалармен бірдей барлығы да білім алу құқығына ие.

Қоғаммен интеграция: Балалар бір сыныпта білім ала отырып, бір-бірімен түсінісіп, тығыз қарым-қатынас жасайды. Тығыз байланыс қоғаммен интеграциялайды.

Қолдау көрсету: Инклюзивті білім беруде оқушылардың психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктері ескеріліп, оларға қолдау көрсетіледі. Инклюзивті білім берудің осы мақсаттары қоғамдағы әрбір баланы құрметтеуге және тең мүмкіндіктер беруге бағытталған.

Бастауыш сынып мұғалімі инклюзивті білім беру ортасында балалардың білімге қызығушылығын оятуда ең маңызды рөлді атқарады. Олар оқушылардың танымдық, әлеуметтік, және жеке қабілеттерін дамытып қана қоймайды олар әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып оның білім алуына мүмкіндік жасап береді. Мұғалімнің басты міндеттері мыналар:

Оқу процесін икемді ету: Әр оқушының оқу деңгейіне сәйкес тапсырмалар бере отырып оқу үдерісін жеңілдету. Балаларды қолдау: Балалардың өзін жайлы сезінуі үшін негізгі ортаны құру және өздеріне деген сенімдерін қалыптастыру. Қарым-қатынасты жақсарту: Балаларды бір-біріне түсіністікпен қарауға және қолдау көрсетуге үйрету. Мұғалімдердің инклюзивті білім берудегі іс әрекеті әр оқушыны толыққанды сынып мүшесі ретінде қабылдауы және, олардың дамуына жағдай жасау.

Инклюзивті білім берудегі әдіс-тәсілдер. Инклюзивті білім беру кезінде қолданылатын әдіс-тәсілдер балалардың ерекшеліктерін ескере отырып құрылады. Және балалардың қабілеттеріне қарай бейімделген оқу әдістері пайдаланылады:

1. Дифференциацияланған оқыту: Бұл әдіс әр баланың оқу деңгейі мен жас және басқа да ерекшеліктеріне сәйкес оқыту тәсіліне бейімдеуді көздейді. Мұғалім балалардың білім алу қарқынын, тапсырмалардың күрделілігін өзгерте отырып, олардың жеке қабілеттерін дамыта біледі.

2. Топтық жұмыс: Балаларды шағын топтарға бөліп, ортақ тапсырмалар орындату арқылы олардың ұжымда командамен яғни басқа балалармен бірге жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Инклюзивті сыныптарда бұл әдіс әр баланың топ ішінде өзін жайлы әрі сенімді сезінуін қамтамасыз етеді.

3. Ойын тәсілдері: Ойын әдістері балалардың оқу үдерісіне деген қызығушылығын арттырып, сабақтарды қызықты әрі көңілді етеді. Бұл әсіресе бастауыш сыныптың балалары үшін тиімді әдіс, себебі ойын арқылы олар оқу материалын жеңіл қабылдайды.

4. Визуалды материалдарды қолдану: Суреттер, диаграммалар, бейнематериалдар балалардың тақырыпты визуалды қабылдауына жағдай

жасайды.. Бұл әдіс арқылы мұғалімдер балалардың түсінігін арттыруға, есте сақтау қабілетін жақсартуға көмектеседі.

5. Интерактивті құралдар мен технологиялар: Қазіргі таңда интерактивті тақталар, планшеттер, электронды оқулықтар мен арнайы қосымшалар білім беруде кеңінен қолданылуда. Интерактивті құралдар балалардың сабаққа деген ынтасын арттырады және оқу процесін мұғалімге де жеңілдетеді.

6. Құндылықтарға негізделген білім беру: Бұл әдіс балалардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған. Мұғалім балаларды өзара сыйластық пен шыдамдылыққа және ынтымақтастық пен бірлікке үйретеді. Мұндай әдістер балалардың қоғамда өз орнын табуына қажет..

7. Жеке жұмыс: Әр балаға жеке тапсырма беру арқылы олардың жеке мүмкіндігі мен ерекшелігін дамыту. Мұнда мұғалімдер балалардың әлсіз тұстарын көріп келесіде оларды нығайтып, жетілдіруге ықпал етеді.

8. Қолдау көрсету әдісі: Мұғалімдер балаларды ынталандырып, оларды әрдайым қолдап отырады. Мақтап, мадақтап немесе жарыстар ұйымдастыру деген сияқты т.б.. Бұл әдіс арқылы оқушылар өздеріне деген сенімділікті қалыптастырып, тақырыпты жақсы меңгереді.

Қазіргі заманғы технологиялар мен құралдарды қолдану. Қазіргі білім беру үдерісінде технологиялар маңызды рөлді атқарады. Инклюзивті білім беру жүйесінде интерактивті құралдар арқылы балалардың оқу процесіне қызығушылығын арттыра аламыз. Мысалы, интерактивті тақталар, планшеттер және электронды оқулықтар арқылы балалардың тақырыптарды меңгеріп, түсінуі оңай болады. Сонымен қатар, арнайы білім беру бағдарламалары арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған материалдар ұсынылып, олардың білімге қызығушылықтарын ояту да жеңілдейді. Технологиялар балалардың оқу үдерісіне қызығушылығын арттырып қана қоймай, оларға қажетті білім беруге мүмкіндік береді. Бұл мұғалімдер үшін де тиімді, себебі сабақтарды интерактивті және қызықты етіп өткізуге жағдай жасайды.

Инклюзивті білім берудегі кедергілер. Мұндай білім беру жүйесі балалардың әлеуметтік дағдыларын дамытып, оларды қоғамда өмір сүруге дайындайды. Бірақ, инклюзивті білім беруде кедергілер де бар:

Материалдық база: Кейбір мектептерде инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға қажетті материалдар мен құралдар жетіспейді. Мұғалімдердің біліктілігі: Инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс істеу үшін мұғалімдер алдымен арнайы дайындықтан өтуі керек. Себебі біліктілігі жоқ мұғалімдер балаларға дұрыс білім бере алмай, балада дұрыс емес көзқарастарды қалыптастырып алуы мүмкін.

Қоғамның қолдауы: Инклюзивті білім беру жүйесін дамыту үшін балаларға қоғамның түсіністігі мен қолдауы қажет. Бірақ қазір көбісі ЕББҚ сы бар балаларды көрген кезде кемсітіп немесе тәкаппарланып жатады.

Бұл кедергілерді жою үшін мемлекет тарапынан қолдау көрсету, материалдық базаны жақсарту, мұғалімдердің біліктілігін арттыру жұмыстарын жүргізу маңызды.

Қортынды. Қазіргі таңдағы ЕББҚ бар балалардың қоғамнан шектелмей басқа балалармен бірдей тәлім-тәрбие мен сапалы білім алуы бірінші кезекте ата анасының ал одан кейін осы бастауыш сынып мұғалімдерінің қолында. Кемсітушілік пен тәкаппарлық көрсетпей керісінше түсіністік пен қолдау көрсету арқылы берілген білім әр баланың болашақта саналы ұрпақ болып шығуына мүмкіндік береді. Бастауыш сынып мұғалімдері жоғарыда аталып кеткен әдістерді қолдану арқылы ерекше балалардың өз ортасына, қоғамға сіңісіп кетуін қамтамасыз етеді. Бұл тәсілдер ерекше балалардың басқа балалармен араласып, өзіне достар табуына да мүмкіндік болып табылады. Бұндай мүмкіндікті оларға қолдану бастауыш сынып мұғалімінің міндеті. Әр бала қоғамнан шектеліп қалмай бәрімен бірдей тең құқылы білім алуға, басқа балап сияқты бақытты өмір сүруге құқылы. Сондықтан, инклюзивті білім беру – бұл тек білім беру жүйесі үшін ғана емес, жалпы қоғам үшін маңызды қадам. Бұл қадам бүгінгі күннің басты талабы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ахметова Г. Инклюзивті білім беру: теория және практика. Алматы: Білім, 2020
2. Бекмұратова А. Ерекше білім қажеттілігі бар балалармен жұмыс: әдістемелік нұсқаулық. Нұр-Сұлтан: Келешек, 2019
3. Баграмова А., Мұхамедиева Г. Инклюзивті білім берудің тиімділігі: әдіс-тәсілдер мен тәжірибелер. //Білім беру жүйесіндегі жаңалықтар, 2018. -3(1), 45-52.
4. Рамазанова Л. Инклюзивті білім беруді дамыту: мәселелері мен шешу жолдары. Семей: Шәкәрім университеті, 2021
5. Назарова Е. Инклюзия: Әлемдік тәжірибе //Халықаралық білім беру журналдары. – 2022. -12(2), 25-31.
6. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. (2018). Concept of Inclusive Education in Kazakhstan. NUR-SULTAN.
7. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017
8. Федотова Н. Инклюзивті білім беру: теориялық негіздері мен практикалық аспектілері// Қазақ педагогикасы.- 2020.-4(3), 78-84.
9. Төлебаев Б. Инклюзия: жаңа парадигмалар. Алматы: Қазақ университеті, 2023
10. Интернет-ресурс: "Инклюзивті білім беру: анықтамалар мен практикалық ұсыныстар". (2022). Қазақстан Республикасының білім және ғылым министрлігінің ресми сайты

УДК 669.162.214

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ В КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛАХ. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ

КАИРБЕКОВА А.Р.¹, ЕРМАГАМБЕТОВ А.Ж.¹

¹КГУ «Чкаловская специальная школа-интернат», с. Чкалово, Тайыншинский район, Северо-Казахстанская область, Казахстан
e-mail: assel.ram@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные подходы к обучению естествознанию в коррекционных школах, направленные на интеграцию педагогических и коррекционных методик для создания эффективного образовательного процесса. Описаны современные методы и технологии, используемые педагогами совместно с узкими специалистами (психологами, дефектологами) для адаптации содержания учебного материала к индивидуальным потребностям учащихся с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделено практическому взаимодействию педагогов и специалистов, их кооперации в процессе обучения, а также использованию интерактивных технологий и адаптивных методов. Представлены примеры успешной реализации инновационных подходов на уроках естествознания в коррекционных школах.

Ключевые слова: инновационные подходы, коррекционные школы, естествознание, педагоги, специалисты, психологи, дефектологи, адаптивные методы, образовательный процесс, интерактивные технологии.

КОРРЕКЦИЯЛЫҚ МЕКТЕПТЕРДЕ ЖАРАТЫЛЫСТАНУДЫ ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ: ПЕДАГОГТАР МЕН МАМАНДАРДЫҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІГІ

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық және коррекциялық әдістемелерді біріктіруге бағытталған коррекциялық мектептерде жаратылыстануды оқытудың инновациялық тәсілдері қарастырылады. Оқыту үдерісіне жеке қажеттіліктері бар оқушылар үшін мазмұнды бейімдеуге арналған педагогтар мен тар мамандардың (психологтар, дефектологтар) ынтымақтастығының мысалдары келтірілген.

Түйін сөздер: инновациялық тәсілдер, коррекциялық мектептер, жаратылыстану, педагогтар, мамандар, психологтар, дефектологтар, бейімдеу әдістері, білім беру үдерісі, интерактивті технологиялар

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING NATURAL SCIENCE IN SPECIAL SCHOOLS: INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND SPECIALISTS

Abstract: The article discusses innovative approaches to teaching natural science in special schools, aimed at integrating pedagogical and corrective methodologies to create an effective educational process. It describes modern methods and technologies used by teachers in cooperation with specialists (psychologists, defectologists) to adapt the curriculum to the individual needs of students with special educational needs. Special attention is paid to the practical interaction between teachers and specialists, their cooperation during the educational process, and the use of interactive technologies and adaptive methods.

Key words: innovative approaches, special schools, natural science, teachers, specialists, psychologists, defectologists, adaptive methods, educational process, interactive technologies

Современное коррекционное обучение требует инноваций, учитывающих индивидуальные потребности учеников. Обучение естествознанию в таких школах сложное и актуальное, так как требует адаптации программ и участия специалистов, как психологов и дефектологов. Эти специалисты помогают педагогам корректировать методы для лучшего усвоения материала. Интерактивные технологии и адаптивные платформы делают обучение более доступным и интересным. Однако успешное внедрение этих инноваций требует слаженной работы педагогов и специалистов для создания эффективной образовательной среды.

Вопросы инклюзии и доступной образовательной среды для детей с особыми потребностями становятся все более актуальными. Коррекционные школы играют ключевую роль в интеграции таких детей, развивая их

критическое мышление через дисциплины, как естествознание. Традиционные методы часто недостаточны, поэтому требуются инновационные подходы.

Цель данной статьи - анализ инновационных методов и технологий в коррекционных школах, а также оценка эффективности взаимодействия педагогов, психологов и дефектологов для улучшения процесса обучения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современные инновационные методы обучения естествознанию в коррекционных школах.

2. Изучить роль психологов и дефектологов в создании адаптированных программ для детей с особыми потребностями.

3. Оценить эффективность взаимодействия педагогов и специалистов при внедрении инновационных технологий в учебный процесс.

В трудах известных нам педагогов и мыслителей, занимающихся вопросами коррекционного обучения, подчеркивается важность взаимодействия педагогов и узких специалистов для создания эффективной образовательной среды.

Казахстанские ученые активно исследуют вопросы инклюзивного и коррекционного образования. Алмагуль Сарсембаева в своей работе "Инновационные подходы в инклюзивном образовании" подчеркивает, что успешная интеграция детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс невозможна без применения новых педагогических технологий и активного участия дефектологов и психологов [1]. Она также акцентирует внимание на важности адаптации учебных программ для детей с ограниченными возможностями с учетом их когнитивных и эмоциональных особенностей.

Другой казахстанский ученый, Талгат Жумабеков, в своей монографии "Современные технологии коррекционного обучения" отмечает, что использование цифровых технологий в образовательном процессе значительно облегчает усвоение учебного материала для детей с ограниченными возможностями. Он выделяет роль совместной работы педагогов и дефектологов в создании инклюзивных условий для успешного обучения, подчеркивая важность индивидуального подхода к каждому ученику [2].

Среди российских ученых выделяются работы Ольги Емельяновой, которая в своих исследованиях описывает, как интерактивные технологии могут способствовать улучшению познавательных способностей детей в коррекционных школах. В своей статье "Использование ИКТ в обучении детей с особыми образовательными потребностями" она утверждает, что эти технологии позволяют детям усваивать информацию в более доступной и наглядной форме, что повышает их вовлеченность в учебный процесс [3].

Александр Беляев в своей работе "Методы коррекционного обучения" подчеркивает, что совместная работа педагогов и специалистов (психологов, дефектологов) является ключевым аспектом при организации учебного процесса в коррекционных школах [4]. Он утверждает, что только через постоянное

взаимодействие и адаптацию методик можно достичь высоких образовательных результатов у детей с особыми потребностями.

Екатерина Антонова также исследует вопросы коррекционного обучения. В своей работе "Роль педагога-дефектолога в образовательном процессе" она отмечает, что успех обучения в коррекционных школах напрямую зависит от качества взаимодействия между педагогами и специалистами. Она акцентирует внимание на необходимости регулярного обмена опытом и совместного анализа результатов обучения для разработки эффективных методов работы с детьми [5].

Иностранные исследователи также внесли значительный вклад в изучение инновационных подходов в коррекционном образовании. Джон Ларсон в своем исследовании "Inclusive Education and Technology" указывает на то, что современные технологии, такие как интерактивные доски и адаптивные программы, помогают детям с ограниченными возможностями успешнее осваивать школьный материал. Он также подчеркивает важность кооперации между педагогами и специалистами для обеспечения индивидуального подхода к каждому ученику [6].

Мария Гонсалес в своей работе "Инновационные методики в обучении детей с особыми образовательными потребностями" выделяет роль психологов и дефектологов в адаптации учебных программ. Она отмечает, что интеграция инновационных технологий и методик обучения способствует не только академическому, но и социальному развитию детей с ограниченными возможностями, что особенно важно в условиях коррекционных школ [7].

Работы казахстанских, российских и иностранных ученых подтверждают значимость взаимодействия педагогов и специалистов для успешного внедрения инновационных подходов в обучении естествознанию в коррекционных школах.

Современные инновационные методы, применяемые в обучении естествознанию в коррекционных школах, направлены на создание доступного и эффективного образовательного процесса для учащихся с особыми образовательными потребностями. Эти методы не только адаптируют содержание предмета к индивидуальным возможностям учеников, но и способствуют развитию их познавательной активности, социальных навыков и самостоятельности. Рассмотрим эффективные из таких методов:

1. Интерактивные технологии: Использование электронных ресурсов, виртуальных лабораторий и мультимедийных программ для улучшения восприятия сложных тем и активного участия учеников.

2. Мультисенсорные подходы: Включение тактильных материалов, звуков и ароматов для активации различных каналов восприятия.

3. Индивидуализированные программы: Адаптация учебных материалов под индивидуальные возможности учеников, использование дифференцированных и адаптивных технологий.

4. Проектная деятельность: Упрощенные эксперименты и совместные проекты для развития практических навыков и творческих способностей.

5. Технологии виртуальной реальности: Виртуальные экскурсии и 3D-модели, которые делают обучение увлекательным и доступным.

Эти методы помогают повысить качество обучения, развить самостоятельность и мотивацию детей с особыми потребностями.

Современные инновационные методы в обучении естествознанию в коррекционных школах направлены на создание доступной и интересной образовательной среды для детей с особыми потребностями. Использование интерактивных технологий, мультисенсорных подходов, адаптивных программ, проектной деятельности и технологий виртуальной реальности позволяет не только повысить качество обучения, но и развить у учащихся самостоятельность, уверенность в своих силах и мотивацию к обучению [8].

Важной составляющей эффективного обучения в коррекционных школах является участие специалистов, таких как психологи и дефектологи, в создании адаптированных программ обучения для детей с особыми образовательными потребностями. Эти специалисты играют ключевую роль в поддержке педагогов и обеспечении правильного подхода к обучению, учитывающего индивидуальные особенности каждого ребенка. Их участие не только помогает создать более продуктивный учебный процесс, но и способствует развитию эмоционального и когнитивного потенциала учеников.

1. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов

Одной из главных задач специалистов является создание индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ребенка с особыми потребностями. Дефектологи и психологи совместно с педагогами анализируют особенности каждого ученика, включая его когнитивные возможности, эмоциональное состояние, уровень развития социальных навыков и физические ограничения. На основе этого анализа специалисты разрабатывают адаптированные программы, которые включают:

- Дифференцированные задания, которые позволяют учитывать уровень подготовки и возможностей каждого ребенка.
- Гибкую структуру уроков, которая дает возможность переходить от более простого материала к сложному в удобном темпе для ученика.

Например, для детей с задержками в развитии или нарушениями внимания психологи могут рекомендовать более короткие учебные задания с частыми перерывами, в то время как дефектологи помогают адаптировать учебные материалы, упрощая текстовую информацию или добавляя больше наглядных пособий.

2. Психологическая поддержка и развитие эмоционального интеллекта

Психологи играют важную роль в создании благоприятной учебной среды, которая способствует не только усвоению знаний, но и развитию эмоционального интеллекта учащихся. Ученики с особыми потребностями часто сталкиваются с повышенной тревожностью, низкой самооценкой или трудностями в общении, что может затруднять их учебный процесс.

Основные направления работы психологов включают:

- Создание психологически комфортной обстановки на уроках, что помогает уменьшить стресс и повысить уверенность учеников в своих силах. Например, перед началом урока психологи могут проводить с детьми короткие

релаксационные упражнения или медитативные практики для снижения уровня тревожности.

- Развитие навыков эмоционального самоконтроля и понимания своих эмоций через ролевые игры, обсуждения и индивидуальные беседы. Это помогает детям научиться справляться с трудными ситуациями в учебе и общении с одноклассниками.

Также психологи консультируют учителей по вопросам эмоционального состояния детей, помогая выстраивать правильные отношения с учениками и корректировать учебный процесс в зависимости от их эмоциональных потребностей. Например, если ребенок испытывает стресс или переутомление, психолог может предложить дополнительные упражнения для снятия напряжения или порекомендовать изменить учебные задачи, делая их более поэтапными и доступными.

3. Коррекция когнитивного развития и поддержка педагогов

Дефектологи отвечают за коррекцию когнитивного развития детей, что особенно важно в процессе обучения естествознанию, где требуется логическое мышление, внимание и способность к абстрактному мышлению. Они разрабатывают специальные методики, направленные на развитие этих навыков у детей с особыми потребностями, адаптируя учебный материал и упрощая его восприятие.

Дефектологи выполняют следующие задачи:

- Коррекция учебных программ с учетом возможностей ребенка. Например, они могут предложить задания, которые не требуют долгосрочной концентрации внимания, или использовать материалы с более наглядным, визуальным сопровождением.

- Разработка упражнений на развитие когнитивных функций. Например, при изучении темы экосистем они могут предложить специальные карточки с изображениями животных и растений, которые дети должны сортировать по категориям (травоядные, хищники, растения), что помогает развивать навыки классификации и логического мышления.

Кроме того, дефектологи тесно сотрудничают с педагогами, помогая им разрабатывать учебные программы, которые включают в себя адаптивные задания и упражнения. Они обучают педагогов специфическим методам работы с детьми, испытывающими затруднения в обучении, и помогают настраивать учебный процесс таким образом, чтобы каждый ребенок чувствовал себя вовлеченным и успешным.

4. Взаимодействие с семьей ученика

Эффективная работа специалистов также включает активное взаимодействие с семьями учеников. Психологи и дефектологи проводят регулярные консультации с родителями, помогая им понимать образовательные и эмоциональные потребности их детей. Это особенно важно для создания благоприятной среды не только в школе, но и дома.

Основные задачи взаимодействия с семьей:

- Обучение родителей методам поддержки своих детей в учебном процессе. Например, психологи могут предложить родителям практические советы по организации учебного времени дома, а дефектологи — упражнения, которые могут быть выполнены в домашних условиях для закрепления учебного материала.

- Создание единой стратегии взаимодействия между родителями и школой, что позволяет поддерживать согласованность методов воспитания и обучения как в школе, так и дома.

5. Внедрение современных технологий и методов

Психологи и дефектологи также играют ключевую роль в внедрении инновационных технологий в процесс обучения. Например, они помогают педагогам использовать адаптивные образовательные платформы, которые учитывают уровень развития ребенка и предоставляют индивидуализированные задания. Такие платформы могут автоматически подстраивать сложность заданий в зависимости от успехов ученика, а также предлагать дополнительные задания для закрепления материала.

Кроме того, специалисты помогают в использовании интерактивных и мультисенсорных методов, таких как виртуальные экскурсии и лаборатории, которые позволяют детям исследовать окружающий мир и развивать познавательные навыки в удобной для них форме. Специалисты также обучают педагогов правильному использованию этих технологий, чтобы они могли эффективно интегрировать их в учебный процесс [9].

Роль специалистов - психологов и дефектологов - в создании адаптированных программ обучения для детей с особыми потребностями является неотъемлемой частью коррекционного обучения. Их участие помогает создать гармоничный, индивидуализированный процесс обучения, который способствует развитию как когнитивных, так и эмоциональных навыков учеников, а также обеспечивает поддержку педагогам в организации адаптированного учебного процесса.

Эффективное взаимодействие педагогов и специалистов (психологов, дефектологов) играет ключевую роль в успешном внедрении инновационных методов и технологий в коррекционных школах. Совместная работа этих специалистов позволяет создать условия, в которых обучение становится более доступным и интересным для детей с особыми образовательными потребностями. Оценка эффективности взаимодействия заключается в улучшении образовательных результатов учеников, повышении их мотивации и развитии их когнитивных и социальных навыков [10].

Для оценки эффективности внедрения инновационных методов используются задания, позволяющие выявить уровень усвоения материала и вовлеченности учеников.

Пример 1: Интерактивные технологии (экосистема)

Задание: Создать модель экосистемы леса на интерактивной платформе.

Вопросы: Какие животные живут в лесу? Как солнце влияет на растения? Как взаимодействуют хищники?

Оценка: Совместная работа педагога и дефектолога, адаптация задания для разных уровней. Результаты фиксируются в таблице по правильным ответам и вовлеченности.

Пример 2: Мультисенсорные методы (клетка)

Задание: Создать модель клетки из пластилина.

Вопросы: Где ядро? Какова функция цитоплазмы? Зачем клетке вакуоль?

Оценка: Мультисенсорный подход улучшает понимание, психолог создает комфортную среду, дефектолог адаптирует задания. Оцениваются самостоятельность, понимание и время выполнения.

Пример 3: Адаптивные приложения (круговорот воды)

Задание: Использовать приложение для изучения круговорота воды.

Вопросы: Как вода испаряется? Как образуются облака?

Оценка: Приложение подстраивает сложность, педагог и дефектолог отслеживают прогресс через встроенные инструменты.

Все задания помогают улучшить усвоение материала, учитывая особенности учеников.

Совместная работа специалистов заключается в том, что психологи помогают создать мотивирующую среду, а дефектологи обеспечивают правильную настройку уровня сложности заданий. Это позволяет каждому ученику достигать максимального результата.

Эффективность взаимодействия педагогов и специалистов при внедрении инновационных методов и технологий в учебный процесс можно оценивать по нескольким критериям:

1. Повышение уровня вовлеченности учеников в учебный процесс.
2. Улучшение результатов выполнения заданий.
3. Снижение уровня стресса и тревожности у учеников.
4. Индивидуализация обучения и адаптация заданий под потребности учеников.

Инновационные подходы к обучению естествознанию в коррекционных школах открывают новые возможности для эффективного образовательного процесса. Взаимодействие педагогов с узкими специалистами, такими как психологи и дефектологи, позволяет создать индивидуализированные программы обучения, которые учитывают уникальные потребности каждого ученика. Применение интерактивных технологий, мультисенсорных методов и адаптивных платформ помогает улучшить усвоение материала, повысить вовлеченность детей и снизить уровень стресса. Практическое взаимодействие специалистов и педагогов обеспечивает целостный подход, способствующий не только академическому, но и социальному развитию учащихся с особыми образовательными потребностями. Это взаимодействие делает процесс обучения более гибким, эффективным и адаптированным под потребности каждого ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сарсембаева А. Инновационные подходы в инклюзивном образовании. – Алматы: КазНПУ, 2022. – 154 с.

2. Жумабеков Т. Современные технологии коррекционного обучения. – Астана: Назарбаев Университет, 2021. – 210 с.
3. Емельянова О. Использование ИКТ в обучении детей с особыми образовательными потребностями. – Москва: МГУ, 2020. – 132 с.
4. Беляев А. Методы коррекционного обучения. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2019. – 189 с.
5. Антонова Е. Роль педагога-дефектолога в образовательном процессе. – Москва: Педагогика, 2021. – 167 с.
6. Ларсон Дж. Inclusive Education and Technology. – London: Oxford University Press, 2018. – 198 p.
7. Гонсалес М. Innovative Methods in Special Education. – Madrid: Ediciones Complutense, 2020. – 215 p.
8. Коррекционная педагогика и социальная психология. Учеб. пособие/Сост.Н.В. Новогорцева - СПб, КАРО. -2006. -260с
9. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Раздел 8. [Текст] Корчак Как любить детей. - Изд-во Амрита - Русь2014- 352с.
10. Иванина С. Психолого-педагогическое сопровождение процесса коррекции нарушения речи у детей. MATERIALS of the international scientific and practical conference. Fundamental and applied science - 2018- SHEFFIELD, 2018.- с.69-73.

ӘОЖ 376

БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗЫ, ӘДІСТЕРІ ЖӘНЕ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

ҚАЙЫРБЕКОВА Ш.Қ.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.Ү.¹

¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Бастауыш білім беру деңгейіндегі инклюзивті білім берудің маңызы бүгінгі таңда бұрынғыдан да артып отыр. Инклюзия — бұл тек білім беру процесі ғана емес, сонымен қатар балалардың жеке тұлға ретінде дамуы мен әлеуметтенуіне ықпал ететін әлеуметтік-мәдени құбылыс. Инклюзивті білім беру жүйесі әр баланың өзін-өзі жүзеге асыруына, әлеуметтегі орны мен рөлін түсінуіне, және басқа балалармен қарым-қатынаста өздерін еркін сезінуіне мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы қоғамда білім беру жүйесі барлық балалар үшін бірдей қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған. Осы тұрғыда инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға сапалы білім алу үшін тең мүмкіндіктер беретін маңызды бағыт болып отыр. Инклюзивті білім беру – оқушыларды жынысына, жасына, физикалық мүмкіндіктеріне немесе әлеуметтік жағдайына қарамастан білім беру процесіне қосатын жүйе. Бастауыш білім беру кезеңінде балалардың танымдық, психологиялық және әлеуметтік қабілеттері қалыптасады. Оның маңызы осы тұста көрінеді: мұндай жүйе балаларды бір-біріне түсіністікпен қарауға, қолдау көрсетуге және әлеуметтік ортаға бейімделуге үйретеді.

Бастауыш білім беру кезеңі — балалардың өміріндегі ең маңызды кезеңдердің бірі. Бұл кезеңде олар тек білім алып қана қоймай, сонымен қатар

әлеуметтік, эмоционалдық және моральдық дағдыларды қалыптастырады. Инклюзивті білім беру — барлық балалардың, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың, білім алуын қамтамасыз ететін білім беру жүйесі. Инклюзивті білім беру мақсаты — әрбір баланың әлеуметтенуіне, жеке дамуына және тең мүмкіндікке ие болуына қолдау көрсету.

Мұндағы ұстаздың басты міндеті – оқу процесін даралау, оны баланың мүмкіндіктеріне қарай икемдеу болып табылады. Ал ата-ана болса, баласын мектепке «тапсырып», қорытынды шыққанын күтіп отырмауы керек. Олар да өз кезегінде, инклюзивті білім берудің екіжақты жауапкершілік екенін түсініп, мұғаліммен бірігіп әрекет етуі тиісті. Алғашқы қадам, бұл – ерекше білім алатын бала оқитын сыныптың ата-аналарымен жиналыс ұйымдастыру әрі ол балалардың ата-аналарына оқыту, тәрбиелеу бойынша ұсыныстар беру (баланың іс-әрекетіне шыдамдылық таныту, жайлап түсіндіру, салауатты өмір салтын сақтау, үйде сыныпта өткен материалдарды қайталауды еске салу, талап етпеу).

Инклюзивті білім берудің маңызы:

Әлеуметтік теңдік: Инклюзивті білім беру балалар арасындағы теңдікті қамтамасыз етеді. Оқу процесінде балалардың бір-бірімен қарым-қатынас жасауы олардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектеседі. Бұл балалардың бір-бірін қабылдауы мен түсінуін арттырады.

Инклюзивті білім беру — барлық балаларға, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балаларға, тең мүмкіндік беру принципіне негізделген. Бұл жүйе балалар арасындағы теңдікті қалыптастыруға көмектеседі. Инклюзия арқылы әр бала өз ерекшелігін сезініп, қоғамның толыққанды мүшесі ретінде дамиды. Мұндай ортада балалар бір-бірімен қарым-қатынас жасап, өзара құрмет пен түсіністікке ие болады.

Дамуындағы әртүрлілік: Инклюзивті білім беру әр баланың жеке даралығын, қабілеттерін және қажеттіліктерін ескереді. Әртүрлілікті қабылдау балаларға өздерінің жеке қасиеттерін бағалауға мүмкіндік береді. Мұндай ортада балалар бір-бірінен үйренеді, жаңа көзқарастар мен идеяларды қабылдайды, бұл олардың дамуында маңызды рөл атқарады.

Сапалы білім: Инклюзивті білім беру мұғалімдердің білім беру әдістерін әртүрлі жағдайларға бейімдеуін қажет етеді. Мұғалімдер балалардың қажеттіліктеріне жауап беретін тәсілдерді іздестіру арқылы өз кәсіби біліктіліктерін арттырады. Инклюзивті білім беру әдістері мұғалімдерге әр түрлі оқу стратегияларын қолдануға мүмкіндік береді. Бұл оқу сапасын арттырады, өйткені балалардың қажеттіліктеріне сай бейімделген оқу бағдарламалары мен материалдары ұсынылады. Мұғалімдер түрлі әдістер мен ресурстарды қолдана отырып, әр баланың потенциалын максималды түрде аша алады.

Оқыту әдістерінің әртүрлілігі: Инклюзивті білім беру әртүрлі оқыту әдістерін, стратегияларын және материалдарын қолдануды талап етеді. Бұл әр балаға өз қабілеттеріне сәйкес білім алуға мүмкіндік береді.

Топтық дағдылардың дамуы: Инклюзивті білім беру балаларды топта жұмыс істеуге, пікір алмасуға, және бір-бірімен ынтымақтасуға үйретеді. Командалық жұмыс дағдылары болашақта балалардың кәсіби және әлеуметтік

өмірінде пайдалы болады. Олар бір-бірінің пікірін тыңдауды, құрметтеуді, және конструктивті диалог жүргізуді үйренеді.

Ата-аналардың қатысуы: Инклюзивті білім беру жүйесі ата-аналардың мектеп өміріне белсенді қатысуын талап етеді. Ата-аналардың білім беру процесіне қатысуы балалардың дамуына оң әсер етеді. Бұл өз кезегінде ата-аналардың білім беру мәселелеріне деген жауапкершілігін арттырады.

Әлеуметтік интеграция: Инклюзивті білім беру әлеуметтік интеграцияны қамтамасыз етеді. Әр түрлі қабілеттері мен қажеттіліктері бар балалардың бірге білім алуы олардың бір-біріне деген түсіністігін және қабылдауын арттырады. Бұл процесс балалардың өзара байланыстарын нығайтады, ал бұл кейінгі өмірінде әлеуметтік байланыстардың қалыптасуына әсер етеді.

Психологиялық аспектілер: Инклюзивті білім беру балалардың психологиялық денсаулығына да әсер етеді. Топта жұмыс істегенде, балалар өздерін бағалы әрі қажетті сезінеді, бұл олардың өзін-өзі бағалауын көтереді. Әртүрлі балалармен араласу олардың эмпатиясын, қамқорлығын, және әлеуметтік жауапкершілігін дамытады.



1-сурет - Инклюзивті білім беруде қолданылатын әдістер

Ерекше қабілетті балаларды оқытуды ұйымдастыру – бұл шыдамдылықты, дәйектілікті, үздіксіз ізденісті және оны жүзеге асырудың кешенді тәсілін қажет ететін ұзақ мерзімді стратегия, сондықтан инклюзивті білім беру мәселелері өзекті болып қала береді. Сол себепті, 1-суретте бастауыш мектептегі сабақтарда және сабақтан тыс жұмыстарда ерекше қабілетті балалармен жұмыс істеудің әдістерін көрсетіп өттім:

1. Белсенді оқыту әдістемесі: ол топтық жұмысты, экспериментті, рөлдік ойындарды және талқылауды қамтиды. Бұл оқушыларға ақпаратты есте сақтауға және мәселелерін тиімді шешуге көмектеседі.

2. Өнерге негізделген оқыту: ол драматургия, әңгімелеу және сурет салу сияқты көркемдік дағдыларды қамтиды, олардың көмегімен балалар өз потенциалын ашады әрі оларды шығармашылықпен ойлауға итермелейді.

3. Зерттеуге негізделген оқыту: оқушыларға материалды тереңірек түсінуге ықпал ететін және оқуға деген қызығушылықты арттыратын шынайы жағдаяттар арқылы оқыту.

4. Мінез-құлықты басқару жоспары: мұғалімдерге баланың назарын не арқылы аударуға болатынын түсінуге және оның энергиясын дұрыс бағытқа бағыттауға көмектесетін стратегияларды қамтиды.

5. Индивидуалды білім беру бағдарламаларын ұсыну: бұл оқушылардың өзіне деген сенімділігін арттыратын және олардың күшті және әлсіз жақтарын түсінуге көмектесетін оқу бағдарламаларын жасауға көмектеседі.

Инклюзивті білім берудің артықшылықтарына тоқталсақ:

- Бұл адамдардың алуан түрлі болатындығын мәдени түрде қоғамға жеткізудің бірегей әдісі.

- Ол балалардың бір-бірімен ешқандай алалаушылықсыз байланыс орнатуына, достық қарым-қатынас орнатуына мүмкіндік береді.

- Инклюзивті білім беру арқылы оқушылар өздерін сенімді әрі құнды екендігін сезінеді. Қоғамның толыққанды мүшесі ретінде бейімделеді.

- Бұл балаларға шынайы өмірлік жағдайларға тап болу мүмкіндігін береді.

- Бұл тілдің дамуына және коммуникацияға көмектеседі.

- Инклюзивті білім оқшаулану сезімін азайтуға көмектеседі және оқушыларды белгілі бір ортада өздерін қауіпсіз сезінуге дайындайды.

Сонымен қорытындыласам, инклюзивті балаларды оқыту кезінде мұғалім үшін ең маңызды шарттардың бірі – бұл балалардың басқалармен салыстырғанда кемшілігі жоқ екенін түсіну, алайда соған қарамастан бұл балалар өздерінің потенциалын ашу үшін, оны дамыту үшін оларға креативті көзқараспен жағдай жасауды қажет етеді. Бұл – мұғалімдердің өз сабақтарына балалардың барынша ынталы қатысуын қамтамасыз ететіндей шығармашылық тұрғыда жобалауы. Оқытудың әртүрлі әдістерін қолдана отырып, мұғалімдер сапалы білім мен тиімді оқыту мүмкіндіктерін ұсына алады. Оқытудың жақсы әдістері барлық оқушыларға толық білім алуға көмектеседі.

Инклюзивті білім беруді дамытудағы қиындықтар:

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру барысында түрлі қиындықтар туындауы мүмкін. Олардың ішінде:

Мұғалімдердің даярлығы

Білім мен дағдылардың жетіспеушілігі: Инклюзивті білім беру әдістерін меңгерген мұғалімдердің жетіспеушілігі. Бұл мәселені шешу үшін, педагогикалық оқу орындарында инклюзивті білім беру бағдарламаларын енгізу қажет.

Ресурстардың тапшылығы

Материалдық-техникалық база: Инклюзивті білім беру үшін арнайы құралдар, материалдар, және технологиялар қажет. Көптеген мектептерде қажетті ресурстар мен құралдардың жоқтығы оқу процесіне кері әсер етеді.

Мысалы, ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу материалдары, адаптивті технологиялар, және ыңғайлы орта жасау үшін қаржыландыру жетіспеуі мүмкін.

Ата-аналардың түсінігі

Ақпараттың тапшылығы: Ата-аналардың инклюзивті білім берудің маңыздылығын толық түсінбеуі балалардың оқу процесіне қатысуын шектейді. Ата-аналарға арналған ақпараттық кампаниялар өткізу арқылы олардың білім беру мәселелеріне белсенді қатысуын ынталандыру қажет.

Мектеп әкімшілігінің қолдауы

Саясат пен жоспарлау: Мектеп әкімшіліктері инклюзивті білім беру саясаттарын дұрыс жоспарламаса немесе жүзеге асырмаса, бұл жүйенің тиімділігін төмендетеді. Инклюзивті білім беруді дамыту үшін әкімшілік тарапынан толыққанды қолдау, стратегиялар мен жоспарлардың болуы қажет.

Психологиялық кедергілер

Стигматизация: Ерекше қажеттіліктері бар балалар кейде әлеуметтік стигматизацияға ұшырайды. Бұл балалардың мектепте, сыныпта немесе топта оқуы мен араласуына теріс әсер етеді. Мұндай стереотиптерді жеңу үшін мектепте психологиялық қолдау көрсету және тәрбие жұмыстарын жүргізу маңызды.

Құқықтық мәселелер

Заңнаманың әлсіздігі: Инклюзивті білім беруге арналған заңдар мен нормативтік актілердің жетіспеушілігі немесе тиімділігінің төмендігі инклюзияны жүзеге асыруға кедергі келтіруі мүмкін. Мемлекет тарапынан инклюзивті білім беруді дамытуға арналған құқықтық негіздерді жетілдіру қажет.

Топтық динамика

Топтық қарым-қатынас: Инклюзивті білім беру ортада балалардың өзара қарым-қатынасы мен динамикасы маңызды рөл атқарады. Ерекше қажеттіліктері бар балалар мен олардың қатарластары арасындағы байланыстарды қалыптастыру қиындық тудыруы мүмкін. Бұл жағдай балалардың өзара түсіністігін және ынтымақтастығын нашарлатады.

Жеке оқу жоспарлары

Индивидуалды тәсілдеме: Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін жеке оқу жоспарларын жасау және жүзеге асыру күрделі. Мұғалімдер әрбір оқушының ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді жоспарлар жасау үшін көп уақыт пен ресурстарды талап етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Электронды ресурс: (<https://vigilanteeducounselling.medium.com/inclusive-education-1f647c9fb4a8>)
2. Электронды ресурс: (<https://www.1urok.ru/categories/24/articles/69728>)
3. Аружанова Г. Инклюзивті білім беру: теориясы мен практикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2018
4. Сагиулова А. Инклюзивті білім берудің психологиялық аспектілері. – Астана: Назарбаев университеті, 2022

ГЕОГРАФИЯ САБАҒЫНДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫН ДАМУ

КАЛИЕВА Г.К.

ШКО ББ «№8 арнайы мектеп интернаты» КММ, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: gulsara.190670@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада білім беру стратегиясы, инновациялар режиміндегі педагогикалық қызмет, ғылыми зерттеулер жүргізу мен оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастырудың ерекшеліктері, білім берудің тұлғаны, қоғамды және мемлекетті дамыту ресурсы ретіндегі ролін талдауға құрылған. Сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі оқушыларға білім беру мен тәрбие ісінің әлеуметтік мәселері де сөз етілген. Және осы тұрғыда ұстаз география пәні бойынша өз тәжірибесімен бөліскен.

Түйін сөздер: «ерекше» балаларды оқыту, әлеуметтік орта, Елбасының Жолдауынан, Л.С. Выготский, Мемлекет басшысы - ерекше қажеттіліктері бар адамдар туралы, оқушылардың танымдық қызығушылық деңгейі, оқушы белсенділігі, әдіс-тәсілдер, инновациялық технологиялар

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье освещены проблемы стратегии развития образования в РК, педагогической деятельности в режиме инноваций, особенностей проведения научных исследований и организаций учебно-воспитательного процесса, образования как ресурса развития личности, общества и государства. Кроме того, затронуты и социальные вопросы обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями. И в этом контексте преподаватель поделился своим опытом работы по предмету география в коррекционной школе.

Ключевые слова: воспитание «особых» детей, социальная среда, из Послания Президента, Л.С. Выготский, Глава государства – о людях с особыми потребностями, уровень познавательного интереса учащихся, методы, приемы, инновационные технологии.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF STUDENTS WITH DISABILITIES USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN GEOGRAPHY LESSONS

Abstract. The article is designed to analyze the educational strategy, pedagogical activities in the regime of innovations, the features of conducting scientific research and the organization of educational work, the role of education as a resource for the development of the individual, society and the state. In addition, the social issues of education and upbringing of students with disabilities are also mentioned. And in this context, the teacher shared his experience in the subject of geography.

Key words: education of "special" children, social environment, from the President's Address, L.S. Vygotsky, Head of State - about people with special needs, level of cognitive interest of students, student activity, methods, innovative technologies.

«Біз ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін бірдей мүмкіндік жасауға міндеттіміз». Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауынан. Елбасы Н.Назарбаевтың 2014 жылғы «Қазақстан жолы - 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталғаны белгілі.

Атап көрсетсек, «...мүмкіндігі шектеулі балаларға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес, ондай балаларға қамқорлық көрсетілуге тиіс - бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парымыз. Бүкіл әлем осымен айналысады » - деген болатын[3].

Бүгінгі бала - ертеңгі азамат. Сол азаматты болашақ өмірге бейімдеу, дені сау адамдардың арасында өздерін жәйлі сезіну үшін қолайлы атмосфера қалыптастыру - білім беру ұйымдарының, яғни біздің міндетіміз болып табылады. Әр адам қайталанбас тұлға болып есептеледі , сондықтан адам, адамгершілік тұрғылық қарым-қатынасқа құқылы. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік ортаға енгізудің негізгі бір факторы, ортаны мүмкіндігі шектеулі баланы қабылдауға дайындау.

Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға енгізудің жолдары:

Бірінші жолы, баланы қоршаған ортаға бейімдеу. Бұл жолдың кемшілігі - біржақтылығы. Бұл жолмен керекті нәтижеге жету мүмкін емес, әлеуметтену процесі екі жақтылы болу керек. Бұл дайындық үрдісінде интеграцияның объектісі ғана емес, сонымен қатар белсенді субъектісі болу керек.

Екінші жолы мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға енгізу дайындығымен бірге, әлеуметтік ортаны мүмкіндігі шектеулі баланы қабылдауға дайындау. Негізгі факторы да осы.

Лев Семенович Выготский: «Бала бойындағы кемістігін толықтырудың екі түрлі ерекшелігі бар, оның бірі - бала психикасының даму шамасына орай тәрбие талаптары, екіншісі - кемістігін қалпына келтірудегі өз бойындағы ерекшеліктері мен мүмкіндіктері» - деп атап көрсетеді [1].

Сондай-ақ, ол бала бойындағы кемістікті әлеуметтік жолмен толықтыруға болады дейді , ол үшін балаларға үнемі қамқорлық көрсетіп, оқыту мен тәрбиелеу істерін жүйелі түрде жүргізіп отыру керектігіне ерекше мән берген.

Дегенмен, «ерекше» балаларды оқыту мен тәрбие үрдісін дұрыс ұйымдастырудың бірден-бір жолы - ғылым негіздерінен білім берумен қатар, сол білімді алуға ынталылықты, яғни оқушылардың танымдық қызығушылығын ояту, өз бетінше ізденуін арттыру. Оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырудағы негізгі мақсат - олардың қабілетін дамыту.

Ал, бұл мақсатқа жету оқытудың көптеген міндеттерін шешуге мүмкіндік береді, яғни :

- жаңа материалды берік және тусініп оқуына;
- білімін өз бетімен оқып толықтыруға;

Оқушының білім алудағы белсенділігін қалыптастыру үшін оқытудың әдістері мен тәсілдерін дұрыс қолдану – оқушылардың танымдық қабілетін дамытудың ең басты құралы болып табылады.

Сондықтан өз тәжірибемде оқушының танымдық дамуын қамтамасыз ету үшін, оқытудың белсенді әдіс-тәсілдерін жиі қолданамын. Бірақ, түрлі әдіс-тәсілдерді пайдаланғанда, оқушының бойында танымдық қабілеттің бар-жоғын ескеремін. Таным қабілетінің дамуына сай емес, оқушының мүмкіндігінен жоғары тапсырмалар, оқушының өз қабілеті мен күшіне деген сенімін жояды.

Олай болса оқушының танымдық қабілетін дамыту - ұзақ үрдіс деген қорытындыға келуге болады. Ол үшін жұмыс жүйемді біртіндеп, жоспарлы және көздеген мақсатқа жетуге бағыттаймын.

Оқушының сабақтағы белсенділігі - бұл оның өмірлік қажеттілігінің көрінісі, оқушының сабақта жасайтын кез-келген іс-әрекеті, оның физикалық және рухани күштерін белсенді қалыпқа келтіреді. Сондықтан оқушы белсенділігі оның әртүрлі іс-әрекеті сабақ кезінде көрінеді. Кейбіреуінде қозғалыс белсенділігі, ал кейбіреуінде рухани интеллектуалды белсенділік жақсы дамыған болады. Бірақ жеке тұлға жан - жақты қалыптасуы үшін оның бойында белсенділіктің барлық түрі көрінуі керек. Оқушы белсенділігі тұлғаның қалыптасуының барлық кезеңдерінде дамиды.

Осы тұрғыда белсенділікке арналған зерттеулер мен танысып, белсенділік туралы мынандай анықтама жасамақпыз :

- көшірмелі еліктеу белсенділігі ;
- ізденгіш-орындаушылық белсенділігі;
- шығармашылық белсенділігі.

Оқушы белсенділігінің әртүрлі деңгейіндегі түрлеріне талдау жасау мұғалімге уақыттың әрбір аралығында оқушы қай деңгейде жұмыс жасап отырғанын білуге елеулі көмек береді.

Қорыта келгенде, сыныптағы оқушылардың танымдық қызығушылық деңгейі олардың жеке дамуына байланысты әртүрлі болады:

- қарапайым деңгей - бұл, оқушының сабақта берілетін жаңа мағлұматтарға, қызықты құбылыстарға қызығушылығы ;

- орташа деңгей - бұл, оқушының заттар мен құбылыстардың қасиеттерін білуге, оның көзге көрінбейтін негізгі құрамын білуге деген қызығушылығы.

Бұл деңгей оқушының бар алған білімін пайдаланып, ізденуді, жорамалдап табуын қажет етеді. Бірақ бұл қызығушылық жекелеген фактілерді ғана қамтиды. Оқушының санасы оның заңдылығын анықтауға әлі де болса жетпейді.

- жоғары деңгей – оқушының себеп-салдарлы байланыстың заңдылықтарын білуге, құбылыстардың әртүрлі ортадағы әсерінің жалпы заңдылықтарын анықтауға деген қызығушылығы.

Жеке тұлғаны қалыптастырып дамыту және оған жан-жақты терең білім беру мақсатында көптеген білім беру технологиялары ұсынылуда: дамыта оқыту технологиясы, саралап оқыту технологиясы. Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту үшін өздігінен жұмыс істеуге баулу, өз ойын тұжырымдауға дағдыландыру, оқушылардың белсенділігін арттыру барысында проблемалық сұрақтарды пайдалану, проблемалық ситуациялар туғызу. Тиімді оқытудың негізгі бір шарты - білімнің мазмұнын дәл, тиянақты анықтау. Негізгі ұғымдар

мен мәселелерді, теория мен фактілерді қажеттілігі мен тиімділігіне сай іріктей білу, өз бетімен оқи білуге, білім алуға үйрету.

Өз тәжірибемізде география сабақтарында «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясын қолданамыз.

Ең қажетті деп есептейтініміз: ой шақыру, мәнін ұғыну, ой толғау.

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы: « Ой шақыру », « Сұрақ қою », « Кубизм », « Кластер », « Түртіп алу », стратегияларын сабақты өткізу барысында тиімді пайдаланудамын.«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясын сабақтарымда қолдану, оқушыға үйрету емес, оқушының үйренуіне көмектесу негізінде іске асырылады. Бұл жүйе оқытуды жаңаша ұйымдастырудың негізгі міндеттерін жүзеге асырады. Ұжымдық іс-әрекет білім игеруде ортақ қарым-қатынас құралына айналады. Білім алу мұғалім көмегімен оқушылардың білім деңгейіне қарап сараланады. Жалпы, сын тұрғыдан ойлайтын оқушылар сабақта өте белсенді болады. Сыныптастарымен еркін сөйлесуге, пікір таластыруға, бір-бірінің ойын тыңдауға, құрметтеуге, өзекті мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты жеңуге талпынады. Сын тұрғысынан ойлау технологиясының әдіс-тәсілдері оқушыларды ізденіске жетелейді.

Өз тәжірибемді қарастыра келе сабақта қолданатын тапсырмаларға тоқталмақпын.

Мысалы: 7 сыныптағы сабақ барысында 1492 жылдан Атлантиканы кесіп өткен саяхатшылардың тізімін жасауға тапсырма беріп, оқушылардың бұрын алған білімдерін естеріне түсіремін. Бұл тізімді сабақта алған білімдерімен салыстырып жазуды сұраймын, жаңа алған білімнің мәнін ұғуға жетелеймін.

Нәтижесінде өз білімімен жаңа берілген білімнің ішінен негізгісін алып, өз беттерінше қорытындылауға мүмкіндік алады. Сабақ соңындағы 10 минуттық эссе жазу, оқушылардың ойларын жалғастыруға Х. Колумб туралы бұрыннан білетіндерін жаңа игерілген материалдармен қосып, ой толғау жасауына мүмкіндік беремін.

I. Ой шақыру сатысы :

Бірінші әдіс : Жұптасқан миға шабуыл.

Екі оқушы берілген тақырып бойынша білетіндерінің тізімін жасайды.

Уақыт 5 минут. Бұл көп оқушының әсіресе өз ойын жеткізіп айта алмайтын оқушылар үшін үлкен көмек. Жолдастарымен пікір алысу арқылы ол өзіне деген сенімділік пен бүкіл сынып оқушылары алдында жеңіл шыға алады.

Жұппен жұмыс көп оқушыны бағалауға мүмкіндік береді.

Екінші әдіс: Негізгі сөздер.

Жаңа тақырып бойынша мәтіннен 4 - 5 негізгі сөздерді таңдап, дәптерге жазуларын сұраймын. Әр жұпқа 5 минут беріліп, миға шабуыл тәсілімен осы сөздің мағынасын ашуға әрекеттеніп, ортақ қорытындыға келген соң, осы мағынада қолданылып тұр ма, мәтінмен салыстырып оқуларын сұраймын.

Үшінші әдіс : Кластерлерге бөлу.

Ең алдымен тақтаның ортасындағы дөңгелекке немесе дәптердің ортасына сөз не сөйлем жазуларын ұсынамын. Мысалы: «Марко Поло» деген

сөз. Сосын «Ол не істеді ?» деген сұрақ қоямын. Ол сөзді оң жағына дөңгелекшенің ішіне жазып негізгі сөзбен екеуінің арасын тіке сызықпен қосамыз . Енді оқушыларды оның не істегені туралы өз көзқарастарын айтуға шақырамын.Бұл пікірлерді « Ол не істеді» деген дөңгелектің айналасына топтастырып,жаңа дөңгелектерге жазып онымен қосуларын сұраймын. Егер оқушы « Ол саяхатшы болған» десе, «саяхатшы» деген сөз жаңа дөңгелекшеге жазылады.Егер оның саяхаты туралы жаңа мәлімет (Қайда барды ? т . с . с) болатын болса ,онда ол сөздер « саяхатшы » сөзінен айналып жүретін серік – сөздер болады. Оқушылар кластерді орналастырып болған соң , олардан қай жерде ақпарат аз екенін көрсетуді сұраймын. Егер оқушылар бір нәрсеге күдіктенсе,сол жерге үлкен сұрақ белгісін қою керек. Содан соң ненің дұрыс болғанын, қай жері дұрыс емес екенін, қандай тұстары анықталды соған көңіл бөлуін сұраймын.

Оқушылардың танымдық қабілетін жетілдіретін тәсілдердің бірі сұрақ - жауап әдісі.

Осы тұрғыда мен өзім сабақ беретін сыныптарымда « Ол кім ? Бұл не ?» немесе « Неге ? Қалай? Қашан?» деген сұрақтарды жиі пайдаланамын. Мысалы, 7 сыныптарда әрбір материктерді оқып болғаннан кейін « Ол кім ? Бұл не ?» сұрақтарын пайдаланамын. Ол үшін оқушыларға кім , не деген сұрақтарға жауап беретін сөздер беремін, олар оның жауабын айтып отырады.

Солтүстік Америка материгі үшін:

Колорадо -? Бизон -?

Үндістер -? Йеллоустон -?

Маккензи -? Прерии -?

Тундра -? Секвойя -?

Оттава -? Колумб -? т .с.с.

Жоғарыда айтылған ойларды қорыта келе, заман талабына сай білім беру үрдісінде әрбір ұстаз сабағында оқушының пәнге деген қызығушылығын арттыру мақсатында жаңа технологияларды түрлендіріп пайдаланып отырса, оның нәтижелі болары сөзсіз.

Олай болса өз ісіне берілген, жаңалықты жатсынбай қабылдайтын шәкіртінің жанына нұр құятын ұстаз ғана мүмкіндігі шектеулі оқушылардың ерекшелігіне сай сапалы білім беріп, оларды жеке тұлға ретінде өмірге дайындай алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1.Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауынан. - Астана. Мамыр 31, 2024.
- 2.Қазақстан Республикасындағы Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана. - 2010.
- 3.Алферова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Дефектология - 2008.
4. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері // Дефектология. 2011. - №3. -17 б.
5. Смирнов Е.И. Инновационные подходы». Учебное пособие - М - 2001.
6. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту.- Білім- Образование-2006

ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕР: ТҰЛҒАНЫ ДАМУЫҒА АРНАЛҒАН ИННОВАЦИЯЛАР

ҚАРАҒОЙШИЕВА Н.А.¹

Ғылыми жетекші: МЕДЕШОВА А.Б.¹

¹М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан Университеті, Орал қ., Қазақстан
e-mail: karagoyshieva22@gmail.com

Аннотация. Мақалада үздіксіз білім беру жағдайында оқушылардың жеке басының дамуына ықпал ететін инновациялық тәсіл ретінде физиканы оқытуда интерактивті технологияларды қолдану қарастырылады. Виртуалды зертханалар мен толықтырылған шындық сияқты интерактивті қосымшаларды енгізудің ғылыми-әдістемелік аспектілеріне ерекше назар аударылады, олар күрделі физикалық құбылыстарды түсінуді жақсартады, оқуға деген ынтаны арттырады және өзін-өзі зерттеу дағдыларын дамытады. Сондай-ақ білім беру процесінде интерактивті технологияларды қолданудың артықшылықтары мен сын-қатерлері, сондай-ақ олардың оқушыларда сыни ойлау мен шығармашылық көзқарасты қалыптастырудағы рөлі талқыланады.

Түйін сөздер: интерактивті технологиялар, физиканы оқыту, виртуалды зертханалар, толықтырылған шындық, тұлғаны дамыту, сыни ойлау, ғылыми-әдістемелік тәсіл, үздіксіз білім беру

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ: ИННОВАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается использование интерактивных технологий в обучении физике как инновационный подход, способствующий развитию личности учащихся в условиях непрерывного образования. Особое внимание уделено научным и методическим аспектам внедрения интерактивных приложений, таких как виртуальные лаборатории и дополненная реальность, которые улучшают понимание сложных физических явлений, повышают мотивацию к обучению и развивают навыки самоисследования. Также рассматриваются преимущества и проблемы использования интерактивных технологий в образовательном процессе, а также их роль в формировании критического мышления и творческих способностей у студентов.

Ключевые слова: интерактивные технологии, обучение физике, виртуальные лаборатории, дополненная реальность, развитие личности, критическое мышление, научно-методический подход, непрерывное образование

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING PHYSICS: INNOVATIONS FOR PERSONAL DEVELOPMENT

Abstract. The article discusses the use of interactive technologies in teaching physics as an innovative approach that promotes the development of students' personalities in the context of lifelong learning. Particular attention is paid to the scientific and methodological aspects of the implementation of interactive applications, such as virtual laboratories and augmented reality, which improve understanding of complex physical phenomena, increase motivation for learning and develop self-study skills. It also discusses the advantages and problems of using interactive technologies in the educational process, as well as their role in developing critical thinking and creativity in students.

Key words: interactive technologies, teaching physics, virtual laboratories, augmented reality, personal development, critical thinking, scientific and methodological approach, lifelong learning

Кіріспе. Қазіргі білім беру жүйесі тез өзгеретін технологиялар мен әлеуметтік талаптарға бейімделу қажеттілігіне тап болады. Үздіксіз білім беру жағдайында оқытудың инновациялық тәсілдері ақпараттық қоғам жағдайында сыни ойлауға, өзін-өзі дамытуға және икемділікке қабілетті тұлғаны қалыптастыру үшін шешуші болады. Осындай тәсілдердің бірі-білім беру процесінің мүмкіндіктерін едәуір кеңейтетін интерактивті технологияларды қолдану. Бұл әсіресе физика сияқты жан-жақты және практикалық ойлауды қажет ететін пәндерге қатысты.

Бұл мақаланың мақсаты-физиканы оқыту процесінде білім беру кеңістігін қалыптастыру үшін интерактивті технологияларды қолданудың ғылыми-әдістемелік аспектілерін қарастыру, сондай-ақ мұндай технологиялар оқушылардың жеке басының дамуына қалай ықпал ететінін көрсету.

Қазіргі білім берудегі интерактивті технологиялардың рөлі.

Білім берудегі интерактивті технологиялар Компьютерлік модельдеу мен виртуалды зертханалардан бастап толықтырылған шындық қосымшаларына дейінгі көптеген құралдарды қамтиды. Бұл технологиялар студенттерге тек ақпарат алуға ғана емес, сонымен қатар оқу материалымен белсенді өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді, бұл оқу процесін икемді және жекелендіреді.



Сурет 1 – Физика сабағына арналған сандық интерактивті қосымшалар

Интерактивті технологияның негізгі артықшылықтарына мыналар жатады:

1. Оқушылардың белсенділігін арттыру: интерактивті технологиялар оқушыларға пассивті тыңдаушылар емес, оқу процесінің белсенді қатысушылары болуға мүмкіндік береді. Бұл материалды тереңірек игеруге және сыни ойлауды дамытуға ықпал етеді [1].

2. Икемділік және бейімделу: мұндай технологиялар әр оқушының жеке қажеттіліктері мен қарқынын ескере отырып оқытуды ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе оқушылар өмірінің әртүрлі кезеңдерінде оқу процесіне қайта орала алатын үздіксіз білім беру жағдайында өте маңызды.

3. Күрделі ұғымдарды визуализациялау: абстрактілі модельдер мен процестерді түсіну қиын болуы мүмкін физикада интерактивті модельдеу күрделі құбылыстарды қол жетімді және көрнекі етуге көмектеседі [2].

Физиканы оқытуда интерактивті технологияларды қолданудың ғылыми-әдістемелік негіздері.

Интерактивті технологияларды білім беру процесіне сәтті енгізу үшін бірқатар ғылыми-әдістемелік негіздерді ескеру қажет:

1. Жүйелілік принципі: интерактивті технологиялар оқу процесінің құрылымына оқытудың мақсаттары мен міндеттерін қолдайтындай етіп біріктірілуі керек. Бұл қолданбалар мен модельдеу негізгі бағдарламадан бөлек емес, оқу материалын логикалық түрде жалғастыруы және толықтыруы керек дегенді білдіреді.

2. Белсенді оқыту принципі: интерактивті технологиялар студенттерге білім беру процесінің белсенді қатысушылары болуға мүмкіндік береді, бұл тәуелсіздік пен зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған әдістерді қолдануды талап етеді [3]. Мысалы, студенттер виртуалды зертханалармен жұмыс істей алады, тәжірибелер жүргізе алады және нәтижелерді талдай алады.

3. Проблемалық оқыту принципі: интерактивті технологиялар проблемалық-бағдарланған әдістерді қолдану үшін кең мүмкіндіктер ашады. Осындай технологияларды қолдану арқылы шешілетін міндеттер студенттерге зерттеу қызметіне енуге, сыни тұрғыдан ойлау және ақпаратты талдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

4. Саралау принципі: интерактивті қосымшалар оқушылардың дайындық деңгейін, қабілеттері мен қызығушылықтарын ескере отырып, оқуды жекелендіруге мүмкіндік беруі керек. Мұны оқушының жетістіктеріне байланысты тапсырмалардың күрделілігін өзгертетін бейімделген оқыту жүйелері арқылы жүзеге асыруға болады.

Физиканы оқытуда интерактивті технологияларды қолдану мысалдары.

1. Виртуалды зертханалар және модельдеу

Физикадағы интерактивті технологиялардың ең көп таралған мысалдарының бірі-PhET Interactive Simulations сияқты виртуалды зертханалар, бұл студенттерге өз бетінше эксперименттер жүргізуге және физикалық заңдылықтарды зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл әсіресе физиканың нақты жағдайларда қайталануы қиын аспектілері үшін пайдалы, мысалы, атом деңгейіндегі процестерді зерттеу немесе жоғары кернеу мен күшті магнит өрістерімен тәжірибе жасау.

2. Толықтырылған шындық (AR) және виртуалды шындық (VR)

AR және VR қолданатын қосымшалар оқушыларға физикалық процестерге сүңгуге, оларды сөзбе-сөз көруге мүмкіндік береді. Мысалы, әртүрлі күштердің әсерінен денелердің қозғалыс траекторияларының қалай өзгеретінін немесе зарядталған бөлшектердің айналасында электр өрісінің қалай бөлінетінін байқауға болады. Бұл материалды жақсы түсінуге және есте сақтауға ықпал етеді, өйткені процестермен өзара әрекеттесу интуитивті деңгейде жүреді [4].

Интерактивті технологияларды қолдану арқылы тұлғаны дамыту

Интерактивті технологиялар тұлғаның дамуына бағытталған білім беру кеңістігін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бұл технологиялар оқушылардың оқу процесіне белсенді және саналы қатысуы үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді, бұл келесі қасиеттердің дамуына ықпал етеді:



Сурет 2 – Интерактивті қосымшаларды қолдану

- Дербестік: интерактивті қосымшалармен жұмыс оқушылардан шешімдерді өз бетінше іздеуді, эксперименттер жүргізуді және нәтижелерді талдауды талап етеді.

- Сын тұрғысынан ойлау: Интерактивті міндеттері жиі болжайды жұмысты проблемалық жағдайларды туғызады дағдыларын дамыту, талдау, салыстыру және бағалаудың әр түрлі тәсілдерін шешу.

- Шығармашылық: интерактивті технологияларды Пайдалану мүмкіндік береді эксперимент әр түрлі параметрлеріне және іздеу дәстүрлі емес шешімдер дамытады, олардың шығармашылық ойлау.

Қауіп-қатерлер мен перспективалар интерактивті технологияларды пайдалану

Қарамастан айқын артықшылықтары, интерактивтік технологияларды енгізу, білім беру процесіне байланысты бірқатар сын :

1.Техникалық кедергілер: интерактивті қосымшаларды толық пайдалану үшін барлық оқу орындарында әрдайым қол жетімді бола бермейтін тиісті жабдықтар мен бағдарламалық қамтамасыз етудің болуы қажет.

2.Педагогикалық дайындық: мұғалімдер интерактивті технологиялармен жұмыс істеуге дайын болуы керек, олардың әдіснамалық ерекшеліктерін түсініп, оларды оқу процесіне сауатты біріктіре білуі керек.

3.Интерактивті әдістерді қайта бағалау: дәстүрлі оқыту әдістеріне зиян келтіретін интерактивті технологияларға шамадан тыс назар аудару қаупі бар, бұл зертханада практикалық жұмыс істеу немесе "қолмен"есептерді шешу дағдыларының маңыздылығын төмендетуі мүмкін.

Дегенмен, интерактивті технологияларды дамыту және жетілдіру физиканы оқытудың жаңа перспективаларын ашады. Олардың көмегімен білімді игеруге ғана емес, сонымен қатар оқушылардың жеке басының дамуына ықпал ететін икемді және әр түрлі білім беру кеңістігін құруға болады.

Қорытынды. Интерактивті технологиялар физиканы оқыту процесінде білім беру кеңістігін қалыптастырудың қуатты құралы болып табылады. Олар оқушылардың белсенділігін арттыруға ықпал етеді, күрделі ұғымдарды қол жетімді етеді және сыни ойлау мен Тәуелсіздіктің дамуын ынталандырады. Алайда, оларды сәтті енгізу Елеулі әдістемелік дайындықты және техникалық жағдайларды қамтамасыз етуді талап етеді. Болашақта мұндай технологияларды

қолдану үздіксіз білім беру жағдайында тұлғаны жан-жақты дамытуға бағытталған білім беру жүйесінің маңызды элементі болатыны сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гузеев В. В. Интерактивные методы обучения. – М.: Педагогика, 2019. – 256 с.
2. Ваганова О. И. Инновационные подходы в преподавании естественных наук. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – 312 с.
3. Шевченко И.В., Гаврилова Н.Н. Интерактивные технологии в образовании: от теории к практике. // Вестник образования. – 2020. – № 4. – С. 45–53.
4. Чернышев А. Л. Методические аспекты использования виртуальных лабораторий в школьной практике. // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 112–119.

УДК 376

АДАПТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

КАРАЖИГИТОВА А.Н.

КГУ «Чкаловская специальная школа-интернат» СКО, Тайыншинский район, с.Чкалова,
Казахстан
e-mail: karazhigitovaainura@mail.ru

Аннотация. В статье разработаны адаптированные методы преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта. Уделяется внимание использованию упрощенных и пошаговых инструкций, сенсорных материалов, а также цифровых инструментов для повышения уровня вовлечённости и развития их творческих способностей. Описаны подходы, направленные на поддержку позитивного экономического опыта и стимулирование самостоятельной художественной деятельности. Исследование подтвердило эффективность таких методов в обучении детей с учетом особых требований.

Ключевые слова: адаптированные методы, сенсорные материалы, цифровые инструменты, творческие навыки, вовлечённость, специальные образовательные инструменты.

АДАПТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аңдатпа. Мақалада зияткерлік бұзылыстары бар балаларға бейнелеу өнерін оқытуға арналған бейімделген әдістер жасалған. Қарапайым және кезең-кезеңмен түсіндіру нұсқаулықтары, сенсорлық материалдар және цифрлық құралдарды қолдану арқылы олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және оқу үдерісіне тарту деңгейін арттыру жолдары қарастырылады. Сонымен қатар, оқушылардың өз бетінше шығармашылықпен айналысуын ынталандыратын оң тәжірибені қолдауға бағытталған әдістер сипатталған. Зерттеу нәтижелері бұл әдістердің ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, балаларды оқытуда тиімділігін растады.

Кілт сөздер: бейімделген әдістер, сенсорлық материалдар, цифрлық құралдар, шығармашылық қабілеттер, оқыту үдерісіне тарту, арнайы білім беру құралдары.

ADAPTED METHODS OF TEACHING FINE ARTS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract. The article presents adapted methods for teaching fine arts to children with intellectual disabilities. It emphasizes the use of simplified and step-by-step instructions, sensory materials, and digital tools to enhance engagement and develop their creative abilities. The approaches described are aimed at supporting positive learning experiences and encouraging independent artistic activity. The study confirmed the effectiveness of these methods in educating children with special needs.

Key words: adapted methods, sensory materials, digital tools, creative skills, engagement, special educational tools.

Современные подходы к образованию детей с нарушением интеллекта требуют разработки и применения адаптированных методов обучения, которые учитывают их своеобразные образовательные модели. Влияние искусства, как одного из основных дисциплин, способствует не только развитию творческих способностей, но и оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние и коммуникативные навыки учащихся. Для обеспечения эффективности обучения данной категории детей важно использовать неожиданные методы, включая упрощённые и пошаговые инструкции, сенсорные материалы и цифровые инструменты, которые повышают уровень их вовлечённости и поддержки.

Необходимость разработки адаптированных методов преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта, обусловленная растущим запросом на инклюзивное образование и стремлением обеспечить каждому ребенку возможность раскрыть свой творческий потенциал. Традиционные методы зачастую не учитывают особенностей восприятия и познавательной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями, что влияет на мотив их интереса к обучению. В связи с этим актуальным исследованием эффективных подходов, направленных на поддержку и развитие их творческих навыков.

Целью данного исследования является разработка и обоснование адаптированных методов преподавания изобразительного искусства, которые способствуют развитию творческих способностей и вовлечённости детей с нарушением интеллекта.

Вопросы инклюзивного образования, в том числе преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта, активно исследуются как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Важную роль в разработке методики играют труды известных ученых, занимающихся проблемами специального образования и развития творческих способностей у детей с учетом образовательных потребностей.

Первое из них следует выделить исследование В. И. Лубовского, одного из основоположников отечественной коррекционной педагогики. В своих работах Лубовский акцентировал внимание на важности индивидуального участия в обучении детей с нарушениями интеллекта, особенно инновационности разработки методов, способных стимулировать познавательную активность и творческое развитие таких моделей поведения. Он утверждал, что изобразительное искусство, в частности, способствует развитию когнитивных

функций и эмоциональной сферы у детей с интеллектуальными нарушениями, если использовать специальные педагогические подходы [1, С.3–7].

Еще одним значимым исследователем является А. Р. Лурия, внесший весомый вклад в изучение психофизиологических основ обучения детей с нарушениями интеллекта. Лурия исследовал особенности восприятия и памяти у детей с интеллектуальными нарушениями и выделил смысл сенсорной стимуляции и поэтапного развития в обучении. В его трудах обнаружено включение сенсорных и визуальных методов для повышения обучаемости детей данной категории, что особенно актуально для изобразительного искусства [2, С.434].

Третьим требованием исследователя в этой области является Л. С. Выготский, который разработал культурно-историческую теорию развития. Его идеи о «зоне ближайшего развития» имеют прямое отношение к обучению детей с нарушениями интеллекта. Выготский утверждал, что социальная среда и неправильная педагогическая поддержка способны значительно ускорить развитие у таких детей когнитивных и когнитивных способностей, в том числе посредством искусства. Он указывал на необходимость использования специально разработанных методов и материалов, соответствующих принципам развития ребенка, для стимуляции его интеллектуального и творческого потенциала [3, С.257–322].

Эти исследователи внесли неоценимый вклад в понимание необходимости обучения детей с нарушением интеллекта, разработки адаптированных методов и обоснования важности использования изобразительного искусства в качестве инструмента развития их творческих и когнитивных способностей.

Преподавание изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта требует особых педагогических подходов, адаптированных к их специфическим образовательным потребностям. Развитие творческих способностей у таких детей может оказывать значительное влияние на их эмоциональное состояние, когнитивные функции и социальные навыки, однако для достижения максимального эффекта необходимо использовать индивидуализированные методы обучения.

Упрощённые и пошаговые инструкции. Дети с нарушением интеллекта сталкиваются с особыми трудностями в восприятии сложной и многозадачной информации. В традиционном образовательном процессе это может стать препятствием для освоения материала и выполнения заданий. Поэтому одним из основных методов адаптированного обучения является использование упрощённых и пошаговых инструкций. Такие инструкции разбивают сложное задание на простые и последовательные этапы, каждый из которых легко выполним и понятен ребёнку. Этот подход минимизирует уровень стресса и позволяет детям с нарушением интеллекта постепенно осваивать задания, не чувствуя перегрузки [4, С.270].

Примером применения упрощённых инструкций может служить задание на создание рисунка. Вместо того, чтобы предложить ребёнку нарисовать сложную композицию сразу, задача разбивается на отдельные этапы: сначала

нужно нарисовать основные формы, затем добавить детали и, наконец, раскрасить рисунок. Педагог при этом может сопровождать каждый этап визуальными подсказками или демонстрировать пошаговый процесс на примере. Это помогает детям лучше понимать задачи и чувствовать себя более уверенно при их выполнении.

Также важно учитывать темп обучения. Дети с нарушением интеллекта могут требовать больше времени для выполнения каждого этапа, поэтому педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и предоставлять необходимую поддержку на каждом шаге. Таким образом, упрощённые и пошаговые инструкции обеспечивают гибкость в обучении и позволяют каждому ребёнку достигать успеха в соответствии с его возможностями.

Сенсорные материалы. Сенсорные материалы играют важную роль в развитии когнитивных способностей детей с нарушением интеллекта. Такие дети часто более успешно воспринимают информацию через сенсорные каналы — осязание, зрение и движение. Использование различных текстур, цветов и форм в процессе обучения способствует не только повышению их вовлечённости, но и активизирует развитие сенсомоторных и когнитивных навыков.

Применение сенсорных материалов может включать использование мягких тканей, глины, цветных карандашей, песка или воды в процессе создания художественных работ. Например, лепка из глины или работа с песком помогает детям развивать тактильные ощущения, мелкую моторику и координацию движений. Текстуры и формы оказывают воздействие на различные анализаторы, стимулируя активность мозга и улучшая способность к концентрации.

Работа с сенсорными материалами позволяет детям выражать свои чувства и эмоции, что способствует развитию эмоциональной стабильности и помогает лучше справляться с трудностями. Этот подход также важен для поддержки самостоятельной творческой деятельности, поскольку дети могут использовать материалы для создания уникальных художественных произведений, соответствующих их личным интересам и возможностям.

Цифровые инструменты. Современные цифровые технологии открывают новые возможности для обучения детей с нарушением интеллекта. Использование интерактивных приложений, планшетов и других цифровых инструментов позволяет адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого ребёнка. Цифровые инструменты могут предложить гибкость и интерактивность, что делает процесс обучения более увлекательным и доступным.

Одним из примеров использования цифровых технологий является применение приложений для рисования, которые предоставляют детям возможность экспериментировать с различными художественными техниками и стилями. Такие программы часто включают пошаговые инструкции, которые помогают детям следовать процессу создания рисунка. В отличие от традиционных методов, цифровые инструменты позволяют легко исправлять

ошибки, что снижает уровень тревожности у детей и стимулирует их к дальнейшим экспериментам.

Кроме того, цифровые технологии могут использоваться для создания персонализированных учебных программ, учитывающих уровень развития каждого ребёнка. Например, программы для рисования могут настраиваться под конкретные потребности учащегося: изменение сложности заданий, выбор цветовых палитр или использование простых форм и текстур. Это помогает детям работать в комфортном темпе и постепенно осваивать новые художественные техники.

Цифровые инструменты также предоставляют возможность детям взаимодействовать с виртуальными материалами, что особенно полезно для тех, кто испытывает сложности в работе с физическими объектами. Например, цифровые планшеты позволяют детям рисовать с помощью стилусов или пальцев, что облегчает процесс обучения и делает его более увлекательным.

Методы визуализации. Методы визуализации играют важную роль в обучении детей с нарушением интеллекта. Использование наглядных материалов, таких как схемы, карточки с изображениями и пошаговые видеоинструкции, помогает детям лучше понимать задания и запоминать последовательность действий. Визуальные подсказки облегчают восприятие информации и делают процесс обучения более структурированным и понятным [5, С.10–16].

Визуальные методы включают демонстрацию готовых примеров или использование обучающих видеоуроков, которые могут быть воспроизведены несколько раз для лучшего усвоения материала. Это особенно полезно для детей с нарушением интеллекта, которым требуется больше времени для восприятия новой информации. Применение визуальных материалов снижает риск недопонимания задания и способствует успешному выполнению творческих работ.

Комбинирование упрощённых инструкций, сенсорных материалов и цифровых технологий позволяет обеспечить успешное обучение детей с нарушением интеллекта в области изобразительного искусства. Адаптированные методы создают благоприятные условия для развития их творческих способностей, улучшения когнитивных и сенсомоторных навыков, а также повышения вовлечённости в учебный процесс. Эти подходы способствуют созданию инклюзивной среды, где каждый ребёнок может реализовать свой потенциал, несмотря на существующие ограничения.

Преподавание изобразительного искусства детям с нарушением интеллекта требует применения методов, которые помогают им воспринимать и осваивать материал в соответствии с их образовательными потребностями. Здесь будут предложены практические рекомендации, основанные на использовании упрощённых инструкций, сенсорных материалов и цифровых технологий. Также будут представлены примеры заданий с объяснением их реализации и ответами, чтобы педагоги могли эффективно адаптировать процесс обучения для таких детей.

Рекомендация 1: Упрощённые и пошаговые инструкции

Описание метода: Для детей с нарушением интеллекта важно предоставлять задания в простом, пошаговом формате, чтобы избежать перегрузки информацией и обеспечить постепенное освоение материала. Каждое задание следует разделить на этапы, каждый из которых объясняется и демонстрируется с помощью наглядных примеров.

Пример задания: Рисование дерева

Цель: Развитие навыков работы с формами и цветом.

Инструкция:

1. Нарисуй круг (это будет крона дерева).
2. Нарисуй две линии снизу круга (это ствол дерева).
3. Добавь к стволу несколько линий, которые будут изображать ветки.
4. Теперь возьми зелёный карандаш и раскрась круг.
5. Раскрась ствол дерева коричневым цветом.

Ответ: После выполнения задания у ребёнка должно получиться простое изображение дерева. Основное внимание следует уделить выполнению каждого шага поэтапно. Если на каком-то этапе ученик испытывает затруднения, педагог помогает ему, показывая, как правильно нарисовать форму или выбрать цвет.

Рекомендация 2: Использование сенсорных материалов

Описание метода: Дети с нарушением интеллекта зачастую лучше воспринимают информацию через сенсорные каналы. Применение сенсорных материалов в процессе обучения помогает активизировать их когнитивные функции, развить мелкую моторику и поддерживать интерес к творческой деятельности.

Пример задания: Лепка из глины

Цель: Развитие тактильных ощущений и координации движений.

Инструкция:

1. Давай возьмём кусочек глины. Он мягкий и податливый.
2. Сначала разомни глину в руках, чтобы она стала более гибкой.
3. Теперь сделай из неё шар — просто покатай глину между ладонями.
4. Затем придавай шару форму, делая его чуть сплюснутым — это будет лицо.
5. Используй инструменты или пальцы, чтобы добавить глаза, рот и нос.
6. Добавь уши, сделав два маленьких шарика и прикрепив их по бокам головы.

Ответ: После выполнения этого задания у ребёнка должна получиться простая фигура лица. Этот процесс помогает развить мелкую моторику, стимулирует сенсорное восприятие, а также позволяет детям экспериментировать с формами и текстурами, что положительно влияет на их вовлечённость в процесс обучения.

Рекомендация 3: Применение цифровых технологий

Описание метода: Цифровые инструменты предоставляют уникальные возможности для обучения детей с нарушением интеллекта. Программы и приложения для рисования позволяют детям работать с цветами и формами в

безопасной цифровой среде, где ошибки легко исправляются, что снижает тревожность и повышает уверенность в себе.

Пример задания: Работа в программе для рисования (например, KidPix или Tux Paint)

Цель: Развитие креативного мышления и навыков работы с цифровыми инструментами.

Инструкция:

1. Открой программу для рисования на планшете или компьютере.
2. Выбери кисть — давай начнём с простой линии.
3. Нарисуй прямую линию на экране — это будет дорога.
4. Теперь выбери другой инструмент, например, круг. Нарисуй несколько кругов рядом с дорогой — это будут деревья.
5. Используй заливку, чтобы раскрасить круги зелёным, а линию — серым.
6. Добавь к деревьям стволы, используя инструмент для рисования прямых линий.

Ответ: В конце выполнения задания ребёнок должен получить простую композицию с дорогой и деревьями. Программа для рисования позволяет детям экспериментировать с цветами, формами и текстурами, предоставляя им возможность учиться через взаимодействие с цифровыми инструментами, что делает процесс обучения увлекательным и комфортным.

Рекомендация 4: Визуальная поддержка

Описание метода: Использование наглядных материалов, таких как карточки с изображениями или пошаговые видеоинструкции, помогает детям лучше понимать и запоминать процесс выполнения заданий. Это особенно важно для учеников, которым сложно следовать вербальным инструкциям.

Пример задания: Создание аппликации по готовым шаблонам

Цель: Развитие визуального восприятия и моторики.

Инструкция:

1. Перед тобой шаблоны в виде различных фигур: круги, квадраты, треугольники.
2. Выбери круг и приклей его на центр листа бумаги — это будет лицо.
3. Теперь выбери два маленьких круга и приклей их сверху — это глаза.
4. Добавь треугольник снизу — это будет нос.
5. Нарисуй рот с помощью фломастера.
6. Теперь укрась фигуру: добавь волосы из цветной бумаги или нарисуй уши.

Ответ: В результате выполнения задания ребёнок создаст простую аппликацию лица, следуя предложенным шаблонам. Использование визуальных подсказок (карточек с изображениями и готовых форм) позволяет детям легче ориентироваться в задании и структурировать свои действия.

Рекомендация 5: Игровые методы

Описание метода: Игровые методы помогают детям лучше усваивать материал через участие в активных и творческих играх. Включение игровых элементов в процесс обучения стимулирует интерес и мотивацию детей к выполнению заданий.

Пример задания: Рисование по кругу

Цель: Развитие творческого мышления и коммуникативных навыков.

Инструкция:

1. Педагог раздаёт каждому ребёнку лист бумаги и просит нарисовать один элемент (например, круг).
2. После этого листы передаются следующему ребёнку, который должен добавить ещё один элемент (например, треугольник).
3. Процесс продолжается, пока каждый ученик не внесёт свою часть в рисунок.
4. В конце дети обсуждают, что получилось, и вместе придумывают историю к своему общему рисунку.

Ответ: В результате выполнения этого задания создаётся коллективная работа, в которой каждый ученик внёс свой вклад. Это задание способствует развитию креативности, командной работы и коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта.

Предложенные практические рекомендации и примеры заданий помогают адаптировать процесс преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта. Комбинирование упрощённых инструкций, сенсорных материалов, цифровых технологий, визуальной поддержки и игровых методов позволяет создать условия, в которых каждый ребёнок может реализовать свой творческий потенциал, повысить уровень вовлечённости и развить ключевые когнитивные и моторные навыки.

Адаптированные методы преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта играют важную роль в их развитии. Использование упрощённых инструкций, сенсорных материалов и цифровых инструментов способствует улучшению когнитивных и творческих навыков, повышению уровня вовлечённости и созданию благоприятной образовательной среды. Эти методы позволяют каждому ребёнку развиваться в своём темпе, раскрывая его потенциал и стимулируя самостоятельную художественную деятельность. Проведённое исследование подтвердило эффективность данных подходов в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лубовский В. И. В плену терминологических заблуждений // Коррекционная педагогика: теория и практика. -2016. -№ 3 (69). -С. 3–7.
2. Лурия А. Р. Высшие корковые функции и их нарушение при локальных поражениях мозга. -М.: Изд-во Моск. ун-та, 1962. -434 с.
3. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: в 6 т. Т. 5. -М.: Педагогика, 1983. -С. 257–322.
4. Малофеев, Н. Н. (2008). Специальное образование в России: история и перспективы. Москва: Академия. — 270 с.
5. Зикеев А.Г. Пути формирования речевого общения у слабослышащих учащихся // Специальная школа. - 1967. - №4(124). - С.10-16.
6. Кузьминова С.А. Педагогические условия повышения качества устной речи учащихся с нарушением слуха // Детская и подростковая реабилитация. - 2015. - №1. - С.60-65.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПОДХОД К РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩЬЮ И ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

КАШАРИНА Н.В.

КГУ «Основная средняя школа № 14 отдела образования города костаная» управления образования акимата Костанайской области, г. Костанай, Казахстан

Аннотация. Взаимосвязь между логопедической помощью и инклюзивной практикой исследует значимость инклюзивного образования как средства реабилитации детей с особенностями развития. Статья рассматривает основные принципы инклюзивной практики, подчеркивая необходимость создания условий, способствующих полному участию всех детей в образовательном процессе. Статья анализирует успешные методики и подходы, которые позволяют интегрировать детей с нарушениями речи в обычные классы, а также обсуждает вызовы и перспективы, с которыми сталкиваются педагоги и родители в рамках инклюзивного обучения. Рекомендуются формирование междисциплинарных групп, объединяющих логопедов, педагогов и психологов для создания более эффективной системы поддержки детей, что в конечном итоге способствует их успешной социализации и развитию.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, реабилитация, дети с особыми потребностями, логопедическая помощь, инклюзивная практика, психосоциальная поддержка, индивидуальный подход, образовательные технологии, социальная адаптация, многофункциональные центры.

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ РЕАБИЛИТАЦИЯСЫНА БАҒЫТТАЛҒАН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ КӨМЕК ПЕН ИНКЛЮЗИВТІ ПРАКТИКАНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Аңдатпа. Логопедиялық көмек пен инклюзивті тәжірибе арасындағы өзара байланыс дамуында ерекшеліктері бар балаларды оңалту құралы ретінде инклюзивті білім берудің маңыздылығын зерттейді. Мақалада барлық балалардың білім беру үдерісіне толық қатысуына ықпал ететін жағдай жасау қажеттілігі көрсетіліп, инклюзивті тәжірибенің негізгі принциптері қарастырылады. Мақалада сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларды әдеттегі сыныптарға біріктіруге мүмкіндік беретін сәтті әдістер мен тәсілдер талданады, сонымен қатар инклюзивті білім беру аясында мұғалімдер мен ата-аналардың тап болатын сын-қатерлер мен перспективалар талқыланады. Балаларды қолдаудың неғұрлым тиімді жүйесін құру үшін логопедтерді, педагогтарды және психологтарды біріктіретін пәнаралық топтар құру ұсынылады, бұл олардың табысты әлеуметтенуі мен дамуына ықпал етеді.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, оңалту, ерекше қажеттіліктері бар балалар, логопедиялық көмек, инклюзивті тәжірибе, психоәлеуметтік қолдау, жеке тәсіл, білім беру технологиялары, әлеуметтік бейімделу, көп функциялы орталықтар.

INCLUSIVE EDUCATION AS AN APPROACH TO THE REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: THE INTERRELATION BETWEEN SPEECH THERAPY SUPPORT AND INCLUSIVE PRACTICE

Abstract. The relationship between speech therapy and inclusive practice explores the importance of inclusive education as a means of rehabilitation of children with special needs. The article examines the main principles of inclusive practice, emphasizing the need to create conditions that facilitate the full participation of all children in the educational process. The article analyzes successful methods and approaches that allow integrating children with speech disorders into regular classes, and discusses the challenges and prospects that teachers and parents face in

the framework of inclusive education. It is recommended to form interdisciplinary groups that unite speech therapists, teachers and psychologists to create a more effective system of support for children, which ultimately contributes to their successful socialization and development.

Key words: Inclusive education, rehabilitation, children with special needs, speech therapy, inclusive practice, psychosocial support, individual approach, educational technologies, social adaptation, multifunctional centers.

Инклюзивное образование — это подход, который признает право всех детей, независимо от их физических, интеллектуальных, эмоциональных и других особенностей, на качественное образование в общих образовательных учреждениях. Этот подход стал особенно актуален в последние десятилетия, когда в обществе началось осознание важности создания равных возможностей для всех детей, включая тех, кто имеет особые потребности. В контексте этого процесса логопедическая помощь играет ключевую роль. Инклюзивное образование направлено на интеграцию детей с различными особенностями в общеобразовательную среду, что способствует не только их личностному развитию, но и формированию толерантности и понимания со стороны сверстников.

Этот подход базируется на принципах уважения к индивидуальности каждого ребенка и учитывает его уникальные потребности. Важно отметить, что инклюзия требует не только изменений в образовательной системе, но и подготовки педагогов, которые будут работать с детьми с особыми образовательными потребностями. Необходима постоянная работа по адаптации учебных программ и методов преподавания, а также создание доступной инфраструктуры.

Существуют успешные примеры инклюзивного образования в разных странах мира, которые показывают положительные результаты как для детей с особыми потребностями, так и для их сверстников. Эти примеры вдохновляют на дальнейшее развитие инклюзивных практик, что делает образование более гуманным и доступным для всех. В конечном итоге, инклюзивное образование способствует созданию общества, в котором каждый ребенок чувствует себя ценным и услышанным.

Инклюзивное образование в Казахстане представляет собой важный шаг вперед в создании общества, где каждый ребенок, независимо от своих физических, интеллектуальных или эмоциональных особенностей, имеет равный доступ к качественному образованию. Этот подход основывается на принципах уважения к разнообразию и индивидуальным потребностям учеников. Инклюзия направлена на устранение барьеров, которые могут препятствовать участию детей с особыми потребностями в образовательном процессе[1].

Одним из ключевых аспектов инклюзивного образования является адаптация учебных планов и методов преподавания к потребностям всех учеников. Это включает в себя использование дифференцированных подходов, применение специальных образовательных технологий, а также активное вовлечение родителей в образовательный процесс. Важную роль в этом играет подготовка педагогов, которые должны быть готовы применять инклюзивные

методы и принимать во внимание индивидуальные особенности каждого ребенка.

На уровне государственной политики в Казахстане наблюдается стремление к внедрению инклюзивного образования. Приняты законы и стратегии, направленные на создание условий, способствующих обучению и социальной интеграции детей с особыми потребностями. Однако процесс требует времени и ресурсов, а также комплексного подхода со стороны образовательных учреждений.

Существуют и вызовы. Нехватка специализированных педагогов, недостаточное финансирование и осознание проблемы со стороны общества могут препятствовать успешной реализации инклюзивного образования. Однако при совместных усилиях государства, образовательных учреждений и общества Казахстан имеет все шансы создать инфраструктуру, где каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал в условиях уважения и понимания [2].

Инклюзивное образование - это не просто интеграция детей с особыми потребностями в обычные классы. Это целый комплекс мероприятий, направленный на адаптацию образовательного процесса и создание среды, в которой каждый ребенок может успешнее развиваться, обучаться и социализироваться. Инклюзия предполагает наличие специальных методов, технологий и ресурсов, которые помогают каждому ребенку реализовать свой потенциал.

Роль инклюзивного образования в современной образовательной системе неопределима. Это подход, который подразумевает не только физическое присутствие детей с особыми потребностями в обычных классах, но и глубокую интеграцию их потребностей, интересов и способностей в общий образовательный процесс.

Первоначально инклюзивное образование возникло как ответ на потребности детей с ограниченными возможностями, однако со временем его принципы стали распространяться на всех учащихся. Это позволяет обеспечить более гибкое и адаптивное обучение, которое отвечает запросам каждого конкретного ученика. Включение всех детей в общий учебный процесс способствует формированию более толерантного отношения в обществе, помогает развивать навыки сотрудничества и уважения к различиям.

Одним из ключевых аспектов инклюзивного образования является создание доступной образовательной среды. Это подразумевает не только физическую адаптацию помещений, но и разработку индивидуальных учебных планов, применение различных методов обучения и оценивания, использование современных технологий [3].

Важно отметить, что инклюзивное образование способствует не только развитию детей с особыми потребностями, но и обогащает всех участников учебного процесса. Дети, обучающиеся в инклюзивной среде, учатся эмпатии, терпимости и уважению к различиям. Они получают возможность видеть мир с разных точек зрения и развивают навыки, которые помогут им в будущем стать активными и ответственными членами общества.

Таким образом, инклюзивное образование представляет собой важный шаг на пути к социализации и интеграции всех детей в общество. Это система, в которой ценится индивидуальность каждого ученика, и создаются условия для их полноценного развития, позволяя не только учиться, но и дружить, обмениваться опытом и строить совместные проекты. В конечном итоге, инклюзия может привести к более гармоничному и справедливому обществу, где каждый чувствует себя нужным и значимым.

Логопедическая помощь является важным элементом инклюзивной практики. Дети с особыми потребностями нередко испытывают трудности в коммуникации, что может тормозить их развитие и интеграцию в коллектив. Логопеды работают не только над коррекцией речевых и языковых нарушений, но и над развитием коммуникационных навыков, которые необходимы для успешной социализации.

Одной из задач логопеда в инклюзивном классе является создание адаптированных условий для общения. Логопеды могут разрабатывать индивидуальные программы, которые учитывают уникальные потребности каждого ребенка. Например, через игровые методики, арттерапию или использование современных технологий могут сделать процесс обучения более увлекательным и доступным.

Логопедическая помощь играет ключевую роль в инклюзивной практике, позволяя детям с особыми потребностями преодолеть трудности в коммуникации и обеспечивая им возможность интеграции в общество, что, безусловно, является необходимым условием их полноценного развития. Дети, сталкивающиеся с речевыми нарушениями, зачастую оказываются в изоляции, что может иметь негативные последствия как для их эмоционального состояния, так и для успешной социализации [4].

Логопеды занимаются комплексным подходом к коррекции речевых и языковых нарушений. Это работа не только над артикуляцией слов, но и над построением правильной грамматической структуры, развитии словарного запаса и фонематического слуха. Однако, помимо традиционной логопедической терапии, профессия логопеда включает в себя экономические и социальные аспекты, влияющие на жизнь детей с особыми потребностями. Логопеды применяют различные методики и технологии, адаптируя их к индивидуальным потребностям своих подопечных.

Одним из важнейших направлений работы логопедов является развитие коммуникационных навыков. Эти навыки включают в себя умение слушать, реагировать на вербальные и невербальные сигналы, а также правильно интерпретировать эмоции и намерения других людей. Благодаря таким занятиям дети становятся более уверенными в себе и способны лучше взаимодействовать с окружающими, что, в свою очередь, способствует их эмоциональному и социальному развитию.

В процессе работы логопеды налаживают взаимодействие не только с детьми, но и с их родителями, педагогами и другими специалистами. Обучение родителей необходимым стратегиям общения, а также рекомендации по

поддержке речевого развития дома, играют значительную роль в успешной коррекции нарушений. Это помогает создать поддерживающую среду, благоприятную для роста и саморазвития детей.

Важно отметить, что логопедическая помощь следует не только научным, но и гуманистическим принципам, акцентируя внимание на уникальности каждого ребенка. Инклюзии в образовании становятся не только возможностью для детей с особыми потребностями, но и обогащают весь коллектив, формируя атмосферу понимания, терпимости. Таким образом, логопедическая помощь имеет огромное значение не только для улучшения речевых навыков, но и для социальной интеграции и общего развития детей с особыми потребностями.

Инклюзивная практика требует взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей, логопедов и самих детей. Логопеды могут обучать учителей и родителей методам поддержки детей с речевыми нарушениями, а также давать рекомендации по организации учебного процесса, что создает более целостную и согласованную стратегию реабилитации [5].

Кроме того, логопеды могут работать непосредственно в классе, обеспечивая своевременную помощь и поддержку. Это не только улучшает результаты учебы детей с особыми потребностями, но и способствует более гармоничному взаимодействию с их сверстниками, что важно для социализации.

Инклюзивная практика в образовании — это многогранный процесс, который требует активного взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей, логопедов и самих детей. Основная цель инклюзии заключается в создании комфортной и поддерживающей среды для всех учеников, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей. В этом контексте роль логопедов становится особенно значимой, так как они выступают в качестве связующего звена между различными участниками процесса.

Логопеды обучают учителей и родителей специфическим методам поддержки детей с речевыми нарушениями, что позволяет сформировать более глубокое понимание проблем, с которыми сталкиваются эти дети. Например, логопед может проводить семинары для учителей, где объясняет, как правильно организовать коммуникацию с детьми, имеющими трудности в речи, предоставляя практические советы и инструменты для применения в классе. Это может включать использование визуальных опор, создания благоприятного речевого окружения и применение игровых методов обучения, которые делают процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Кроме того, логопеды могут оказывать помощь родителям, формируя у них понимание важности ранней диагностики и коррекции речевых нарушений. Они могут проводить консультации, в ходе которых делятся рекомендациями по организации домашней среды, где речевая поддержка будет максимально эффективной. Это, в свою очередь, создает единое целое, где дом и школа работают в команде, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями.

На более глубоком уровне, взаимодействие всех участников образовательного процесса требует разработки совместных стратегий, которые будут учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Логопеды способны предложить уникальные подходы к организации учебного процесса, например, с учетом темпа восприятия информации каждым ребенком, что поможет создать более инклюзивную атмосферу в классе.

Таким образом, инклюзивная практика становится основой для создания поддержки, которая охватывает не только образовательный, но и социальный аспекты жизни ребенка. Эффективное взаимодействие между педагогами, логопедами и родителями может значительно повысить шансы на успешную социализацию и обучение детей с речевыми нарушениями, формируя более гармоничное общество, в котором ценится индивидуальность каждого ребенка.

Успешные примеры внедрения инклюзивного образования с логопедической поддержкой можно найти в различных образовательных учреждениях. Например, в некоторых школах создано специальное пространство, где логопеды могут проводить занятия и работать над речевыми навыками, а также обучать учителей методам дифференцированного подхода.

Другим примером являются программы, которые способны учитывать культурные и языковые различия, что особенно актуально в многонациональных обществах. Логопеды, работающие в таких условиях, умеют адаптировать свои методы к особенностям культурного контекста, что делает обучение более эффективным[6].

В последние годы Казахстан активно внедряет инклюзивное образование, что приводит к значительным изменениям в образовательной среде. Особое внимание уделяется логопедической поддержке, направленной на помощь детям с ограниченными возможностями здоровья и нарушениями речи. В этой связи ряд образовательных учреждений страны демонстрирует успешные практики, которые могут стать примером для других.

Одна из таких школ, расположенная в Алматы, разработала уникальную модель инклюзивного обучения, в рамках которой созданы специальные пространства для логопедических занятий. Эти комнаты обустроены с учетом потребностей детей: здесь есть необходимые средства обучения, разнообразные игры и мультимедийные технологии, которые делают процесс обучения более доступным и увлекательным. Логопеды работают не только с детьми, нуждающимися в коррекции речи, но и проводят занятия для учителей, обучая их методам дифференцированного подхода. Это позволяет интегрировать инклюзивные практики в повседневную работу педагогов и улучшает качество образования для всех учащихся.

В Караганде также можно отметить успешный опыт инклюзивного образования в одной из местных гимназий. Здесь была внедрена система, которая включает работу логопеда в классах совместного обучения. Логопед не только помогает детям с речевыми нарушениями, но и оказывает поддержку учителям в включении всех учащихся в активный процесс обучения. Преподавание стали

адаптировать с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, что значительно повысило мотивацию и успеваемость.

Также важным аспектом является взаимодействие с родителями. В некоторых школах организуются семинары и тренинги для родителей детей с особыми потребностями, где они получают информацию о методах работы логопедов, а также о том, как создать поддерживающую среду дома. Это взаимодействие помогает установить доверительные отношения и создать единую образовательно-воспитательную среду для ребенка [7].

Таким образом, примеры внедрения инклюзивного образования с логопедической поддержкой в Казахстане показывают, что с помощью правильной организации и сотрудничества между педагогами, логопедами и родителями можно создать эффективные условия для обучения и развития всех детей, независимо от их возможностей.

Инклюзивное образование в Казахстане становится значимым шагом к созданию справедливого общества, где каждый ребенок имеет право на полное участие в образовательном процессе, независимо от своих физических или умственных ограничений. Комплексный подход, включающий качественную логопедическую помощь, занимает центральное место в этом процессе, обеспечивая поддержку детям с речевыми нарушениями, что, в свою очередь, способствует их социальной интеграции и развитию.

Логопедическая поддержка не только помогает детям преодолеть трудности в общении, но и способствует улучшению их уверенности в себе. Исследования показывают, что дети, которые получают логопедическую помощь, быстрее адаптируются в классах с обычными учениками и начинают активнее участвовать в образовательной деятельности. Это важно, поскольку инклюзия формирует у детей навыки сотрудничества, уважения к другим и толерантности, которые имеют большое значение в современном обществе.

Важную роль в успешной реализации инклюзивного образования играют профессиональные логопеды, которые, обладая специальными знаниями и навыками, помогают выявить индивидуальные потребности каждого ребенка. Они не только работают с детьми, но и обучают учителей и родителей, создавая тем самым единую команду поддержки.

Кроме того, инклюзивное образование способствует изменению общественного восприятия людей с ограниченными возможностями. Поддержка и понимание со стороны общества позволят создать среду, где каждый ребенок может реализовать свой потенциал, мечтать о будущем и строить свою жизнь на равных условиях. Таким образом, инклюзивное образование с логопедической помощью в Казахстане становится важнейшим инструментом в создании будущих равных возможностей для всех детей.

Инклюзивное образование и логопедическая помощь, будучи взаимодействующими компонентами процесса реабилитации детей с особыми потребностями, подтверждают, что каждая детская история уникальна и требует индивидуального подхода. Сплоченная работа специалистов, родителей и детей создает условия для успешной интеграции и развития каждого ребенка.

Инклюзия не только способствует улучшению образовательных результатов, но и формирует более толерантное общество, в котором различия воспринимаются как ценность, а не как препятствие. Таким образом, инклюзивное образование, подкрепленное качественной логопедической помощью, становится важнейшим инструментом в создании будущих равных возможностей для всех детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иманбаева Т., Султанбекова А. Инклюзивное образование: теория и практика. Алматы: Рауан, 2015. – 25 с.
2. Нурмагамбетов С. Инклюзивное образование в Казахстане: современное состояние и перспективы. Астана: Қазақ университеті, 2018. – 4 с.
3. Кенжебаев Н. Психолого-педагогические аспекты инклюзивного образования. Алматы: Ғылым, 2017. – 12 с.
4. Кайдарова Г. Методология инклюзивного образования. Астана: Нұр-Сұлтан, 2016. – 15 с.
5. Бекенов А. Инклюзивное образование: опыт и инновации. Алматы: Мектеп, 2019. – 62 с.
6. Алимова Л. Кадровое обеспечение инклюзивного образования в Казахстане. Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 36 с.
7. Тулеубаева М. Правовые основы инклюзивного образования в Республике Казахстан. Астана: Литера, 2021. – 89 с.

УДК 376.37

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТА ДИГРАФИЯНЫҢ АЛДЫН –АЛУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

КЕЛЬДЕГУЛОВА А.Н.¹, БЕКМУРЗИНА А.Б.¹

¹М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ., Қазақстан
aizat_keldegulova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада жазбаша сөйлеу тілінің бұзылысы дисграфияға қысқаша сипаттама беріліп, ғалымдар мен зерттеушілердің жазу бұзылысы болып табылатын дисграфия мәселесіне теориялық талдаулар сараланып жазылды. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы бастауыш сынып оқушыларында кездесетін басқа тіл бұзылыстарының арасында елеулі пайызды құрайды. Дисграфия бастауыш сынып оқушыларының мектеп бағдарламасын меңгеруіне елеулі кедергі болып табылады, ал жазбаша сөйлеу тілі адам өмірінде маңызды рөл атқарады. Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларының дисграфия бұзылыстарын диагностикалау және түзету мәселелері өте өзекті болып табылады. Мақалада дисграфия классификациясы қысқаша сипатталады.

Түйін сөздер: жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы, дисграфия, жазу үрдісі дисграфия классификациясы

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДИГРАФИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье дается краткое описание дисграфии, расстройства письменной речи, дифференцирован теоретический анализ проблемы дисграфии, представляющей собой расстройство письма ученых и исследователей. Нарушения письменной речи

составляют значительный процент среди других языковых расстройств, с которыми сталкиваются учащиеся начальной школы. Дисграфия является серьезным препятствием для освоения учащимися начальных классов школьной программы, а письменная речь играет важную роль в жизни человека. В настоящее время вопросы диагностики и коррекции нарушений дисграфии у младших школьников являются весьма актуальными. В статье кратко описывается классификация дисграфии.

Ключевые слова: расстройство письменной речи, дисграфия, процесс письма классификация дисграфии

FEATURES OF THE PREVENTION AND CORRECTION OF DYSGRAPHIA IN SPEECH THERAPY WORK WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article gave a brief description of dysgraphia, a disorder of written speech, and differentiated theoretical analyzes of scientists and researchers on the problem of dysgraphia, which is a writing disorder. Written speech language disorder accounts for a significant percentage among other language disorders found in primary school students. Dysgraphia is a serious obstacle to the assimilation of the school curriculum by Primary School students, and written spoken language plays an important role in a person's life. Currently, the problems of diagnosing and correcting dysgraphia disorders in primary school students are very relevant. The article briefly describes the classification of dysgraphia.

Key words: written speech language disorder, dysgraphia, writing tendency dysgraphia classification

Бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста дисграфияның алдын алу және түзету – маңызды міндеттердің бірі, өйткені бұл кезеңде балалардың оқу мен жазу дағдылары қалыптасады. Дисграфия – жазу процесінде пайда болатын бұзылыстардың бір түрі, оқушыларда жазу барысында әріптерді немесе сөздерді дұрыс жазбау, әріптерді ауыстыру, сөздерді бөлек жазу, әріптерді қалдырып кету сияқты қателіктер жиі кездеседі. Жазу қалыпты жағдайда сөйлеу қызметінің күрделі нысаны, көп деңгейлі үдеріс болып табылады. Оған әр түрлі анализаторлар қатысады: сөйлеу, сөйлеу, көру, жалпы қозғалу. Олардың арасында жазу барысында тығыз байланыс және өзара шарттастық белгіленеді. Бұл үдерістің құрылымы жазу дағдысын, міндеттері мен сипатын меңгеру кезеңімен анықталады. Жазу ауызша сөйлеу процесімен тығыз байланысты және оның дамуының жоғары деңгейі негізінде ғана жүзеге асырылады. Жазу үдерісінің күрделі операцияларының бірі-сөздің дыбыстық құрылымын талдау. Сөзді дұрыс жазу үшін оның дыбыс құрылымын, әр дыбыстың реті мен орнын анықтау керек. Сөзді дыбыстық талдау сөйлеу және сөйлеу қозғағыш талдағыштардың бірлескен іс-әрекетімен жүзеге асырылады.

Бұл бұзылыс әдетте мидың кейбір бөліктерінің даму ерекшеліктеріне байланысты, және көбінесе бала кезде байқалады. Дисграфияның себептері нейробиологиялық, генетикалық, және қоршаған ортаның әсері сияқты факторлар болуы мүмкін. Бұл мәселе мектеп жасындағы балалардың оқу үлгеріміне кері әсер етіп, тілдік және интеллектуалдық дамуына кедергі келтіруі мүмкін. Оқушыларда кездесетін дисграфияның бірнеше негізгі түрлері бар:

1. Артикуляторлы-акустикалық дисграфия: бұл түрі оқушының дыбыстарды дұрыс естіп, айта алмауымен байланысты. Бұл жағдайда балалар дыбысты қате естіп немесе айтып, сол қателікті жазуда да қайталайды. Мысалы, "п" мен "б", "т" мен "д" сияқты ұқсас дыбыстарды шатастырады.

2. Акустикалық дисграфия: есту арқылы дыбыстарды ажырата алмауымен байланысты. Балалар ұқсас дыбыстарды естіп, ажырата алмайды да, жазу барысында қателеседі. Әсіресе, ұяң және қатаң дауыссыз дыбыстарды, дауысты дыбыстарды шатастырады.

3. Оптикалық дисграфия: оқушылар әріптердің графикалық элементтерін ажырата алмауынан туындайды. Бұл түрінде әріптердің пішінін, яғни сызықтардың бағыттарын шатастырады. Мысалы, «п» әрпін «н» деп, «ш» әрпін «щ» деп жазып қояды.

4. Аграмматикалық дисграфия: грамматикалық ережелерді дұрыс қолдана алмауымен сипатталады. Оқушылар сөздерді септік, жекеше-көпше түрлерін дұрыс қолдана алмайды, сөйлем ішінде сөздерді орынсыз қолданады. Мысалы, көптік жалғауларды немесе септік жалғауларын дұрыс қолданбай, сөйлем құрылымын бұзып жазады.

5. Моторлық дисграфия (кинестетикалық): жазу процесінде қолдың қозғалысы нашар дамыған оқушыларда кездеседі. Бұл жағдайда әріптердің формасын дұрыс жазу қиынға соғады, бала әріптерді ретсіз немесе қалыптан тыс жазып жібереді.

Әр түрі өзіне тән ерекшеліктерге ие және дисграфияның түрін анықтау арқылы оқушыларға арнайы түзету жұмыстарын жүргізуге болады.

Дисграфияның пайда болуына әр түрлі себептер болуы мүмкін. Мысалы босану кезіндегі асқынулар, ерте балалық шақта болған кейбір аурулар болуы мүмкін. Дисграфияның себебі отбасындағы қос тілділік немесе шет тілін ерте үйрену болуы мүмкін. Кейде отбасындағы авторитарлық тәрбие немесе баланың ересектердің сөйлеу дамуына жеткіліксіз назар аудару. Тіпті бір қарағанда шамалы болып көрінетін нәрселер де маңызды. Егер нәресте кеуде жасында теледидар экраны оның көру аймағына түсетіндей жатса, онда көз бұлшықеттері хаотикалық қозғалысқа үйренеді. Кейіннен оқу кезінде балаға сызықты қадағалау қиынға соғады.

Дисграфияның алдын алу ерекшеліктері:

1. Фонематикалық қабылдауды дамыту: Баланың дыбыстарды дұрыс ажыратуы маңызды. Сондықтан, әріптерді анық есту және ажырату қабілетін қалыптастыруға арналған жаттығуларды қолдану қажет (мысалы, ұқсас дыбыстарды ажырату: «б» мен «п», «д» мен «т»).

2. Сөздердің дыбыстық құрылымын түсіну: Балаларға сөздерді буынға, дыбыстарға бөліп үйрету пайдалы. Бұл жазу кезінде сөздердің құрылымын дұрыс түсінуге көмектеседі.

3. Жазуға дейінгі дайындық жаттығулары: Қолдың ұсақ моторикасын дамыту мақсатында сурет салу, қиып жапсыру, мозаика құрастыру сияқты жаттығулар өткізу керек. Бұл жазу барысында әріптердің дұрыс жазылуына әсер етеді.

4. Сөздік қорды байыту: Балалардың лексикалық қорын кеңейту, грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдануға дағдыландыру да дисграфияның алдын алу үшін маңызды.

5. Жазуға үйрету жаттығулары: Бастауыш сынып оқушыларына қарапайым әріптерді, буындарды, сөздерді жазуды үйрету барысында жазу ережелеріне назар аударуды ескеру қажет.

Дисграфияны түзету ерекшеліктері:

1. Жеке логопедиялық сабақтар: Баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, жеке сабақтар ұйымдастыру. Бұл кезде оның нақты қиындықтарын анықтап, сол бағытта жұмыс істеу керек.

2. Дыбыстық талдау және синтез: Сөздерді дыбыс бойынша талдау және қайта құрастыру жаттығулары өткізіледі. Мысалы, дыбыстарды орындары ауыстырылып берілген сөздерді түзетіп құрастыру немесе жетіспейтін дыбысты табу.

3. Графомоторлық дағдыларды жетілдіру: Әріптердің жазылуын жеңілдету үшін қолды жаттықтыру, әріптерді қағаз бетінде дұрыс орналастыруға дағдыландыру маңызды.

4. Арнайы логопедиялық жаттығулар: Баланың жазу барысында жіберетін типтік қателеріне бағытталған арнайы жаттығулар өткізу қажет. Мысалы, әріптерді шатастыру, түсіріп қалдыру немесе сөздерді қате қосу жағдайларын түзету.

5. Өзіндік бақылау дағдысын дамыту: Баланы өз жазуын тексеруге, қателерін түзетуге үйрету маңызды. Бұл үшін жазу барысында қате жіберсе, оны өз бетінше байқап, түзетуді әдетке айналдыруға көмектесу керек.

Алдын алу шараларына сонымен қатар:

Сөйлеуді дамыту:

Баланың дұрыс дыбыстауын қадағалау.

Сөздік қорын байыту үшін әңгімелесу, ертегі оқу және талқылау.

Сөздерді дұрыс буындап айтуға үйрету.

Дыбыс пен әріптерді ажырату:

Баланы әріптердің дыбыстық бейнесімен таныстыру.

Ұқсас дыбыстарды ажырату үшін арнайы ойындар ойнау (мысалы, «Қай дыбыс артық?»).

Көру және есту есте сақтау қабілетін дамыту:

Жазылған әріптер мен сөздерді есте сақтау ойындарын ойнау.

Есту диктанттарын жиі жүргізу.

Моториканы дамыту:

Саусақ гимнастикасын жасау.

Мозаика құрастыру, сурет салу және пластилинмен жұмыс істеу.

Әріп жазуға арналған арнайы дәптерлермен жұмыс жасау.

Логикалық және кеңістік ойлауды дамыту:

Жұмбақтар, логикалық тапсырмалар орындау.

Баланы бағыттармен жұмыс істеуге үйрету («солға», «оңға», «жоғары», «төмен»).

Сабырлылық пен қолдау көрсету:

Балаға қолдау көрсетіп, оның әрбір жетістігін мадақтау.

Жазу барысында қатені асықпай түзету.

Дисграфияның алдын алу жүйелі түрде, ойын түрінде және баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жүргізілуі тиіс. Бұл дағдылар кейін жазу процесін жеңілдетеді.

Сонымен қатар дәстүрлі емес әдістерді де қолдануға болады. Дәстүрлі емес әдістер қарапайым, қол жетімді, тиімді болып келеді. Дәстүрлі емес әдістерді, мысалы әр түрлі жармаларды алып, араластырып ыдыстарға ажырату арқылы қолдану арқылы балалардың есте сақтау қабілеттері де арттырып, қол моторикасын дамытмыз. Мұндай әдістерді мектеп жасына дейінгі балалармен жасасақ дисграфияның алдын-алуға болады.

Қорытындылай келе, оқу процесі бастауыш сынып оқушыларының ең негізгі оқыту компоненттері болып табылады. Жазуды дамыту жұмысының ойлаумен байланысы және оқушылардың үйлесімді сөйлеу дағдыларын дамыту жұмысындағы ауызша және жазбаша сөйлеу арасындағы байланыс. Сонымен қатар, кіші мектеп жасындағы оқушының жазуын дамыту бойынша жұмыс жүйелі, мақсатты және бүкіл оқу-тәрбие процесін сүйемелдеуі керек. Осылайша, оқушылардың оқуын дамыту олардың қоршаған әлем туралы білімдерін белсенді игерумен, оқушы мәдениетінің жалпы өсуімен, танымдық қызығушылықтарының, қызығушылығы мен байқағыштығының артуымен тығыз байланысты.

Жазудың бұзылуы балалардың барлық оқу процесіне және сөйлеу тілінің дамуына, сондай-ақ сөйлеу сипатындағы бірқатар функцияларды (кеңістіктік және уақытты бағдарлаулар, қолдың қозғалыс функциялары, есту-моторлы үйлестіру) қалыптастыруға әсер етеді. Бұл бұзушылықтарды уақтылы анықтау, әрбір жекелеген жағдайда олардың патогенезін нақты анықтау, дисграфияны басқа сипаттағы жазудың қателіктерінен ажырату балалармен логопедиялық жұмысты құру үшін өте маңызды. Дисграфияның алдын алу және түзету бойынша жүйелі логопедиялық жұмыс бастауыш сынып оқушыларының оқу-тәрбие процесіндегі табысына ықпал етеді. Бұл бағытта ата-аналар мен мұғалімдердің логопедпен бірлесе жұмыс істеуі де маңызды рөл атқарады, себебі баланың дамуы мен оқу үлгерімі үздіксіз бақылауды және қолдауды қажет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жалпы білім беретін мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар психологиялық-педагогикалық қолдау, әдіс. ұсыныстар Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: КП ҰҒПО, 2020.
2. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерінің педагогикалық диагностикасы, әдіс. ұсыныстар/ Елисеева И.Г., Даурцева Г.Ю., Заславская С.А. –Алматы:ҰҒПО КП, 2019. – 68 б.
3. Мадалиева З.Б. Арнайы педагогика және психология негіздері: Оқу құралы, 2016. - 186 б.
4. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.В.Серебрякова, С.В.Зорина, 2003. - 304 с.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОГО КАЗАХСТАНА

КОРШУНОВА О.Н.¹, ЖУМАГАЛИЕВА Б.К.²

¹КГКП «Детский сад-ясли №4 «Саулетай» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования ВКО, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: sauletai@mail.kz

²НАО Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассмотрены особенности модернизации дошкольного образования в условиях Нового Казахстана. В ходе теоретического исследования установлены правовые и методические нормы проводимой модернизации дошкольного воспитания и обучения. Раскрыты особенности модернизации дошкольного образования в РК, включение в этот процесс программа воспитания «Біртұтас тәрбие», ее цель: развитие через трансформацию системы воспитания и обучения для формирования и социализации детей дошкольного возраста. В исследовании подчеркивается, что вовлечение родителей в активную деятельность значительно улучшает развитие детей во всех этих областях. Эти результаты подтверждают необходимость внедрения современных образовательных технологий в дошкольных учреждениях для дальнейшего развития потенциала детей.

Ключевые слова: дошкольное образование; личность ребенка; модернизация дошкольного образования; Новый Казахстан; интеллектуальные способности; коммуникативный потенциал; образовательные технологии.

ЖАҢА ҚАЗАҚСТАН ЖАҒДАЙЫНДА МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢҒЫРТУ

Аңдатпа. Мақалада Жаңа Қазақстан жағдайында мектепке дейінгі білім беруді жаңғыртудың ерекшеліктері қарастырылған. Теориялық зерттеулер барысында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды ағымдағы жаңғыртудың құқықтық және әдістемелік стандарттары белгіленді. Қазақстан Республикасындағы мектепке дейінгі білім беруді жаңғыртудың ерекшеліктері, осы процеске «Біртұтас тәрбие» білім беру бағдарламасын енгізу, оның мақсаты: мектепке дейінгі балаларды қалыптастыру және әлеуметтендіру үшін білім беру және оқыту жүйесін трансформациялау арқылы дамыту. балалар. Зерттеу ата-аналардың белсенді іс-әрекетке қатысуы балалардың осы барлық салалардағы дамуын айтарлықтай жақсартатынын атап көрсетеді. Бұл нәтижелер балалардың әлеуетін одан әрі дамыту үшін мектепке дейінгі мекемелерде заманауи білім беру технологияларын енгізу қажеттілігін растайды.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі тәрбие; баланың жеке басы; мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту; Жаңа Қазақстан; интеллектуалдық қабілеттер; коммуникациялық потенциал; білім беру технологиясы.

MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF THE NEW KAZAKHSTAN

Abstract. The article considers the features of preschool education modernization in the context of New Kazakhstan. In the course of theoretical research, legal and methodological norms of the ongoing modernization of preschool education and training were established. The features of preschool education modernization in the Republic of Kazakhstan, the inclusion of the educational program "Birtutas terbiye" in this process, its goal: development through the

transformation of the education and training system for the formation and socialization of preschool children are revealed. The study emphasizes that involving parents in active activities significantly improves the development of children in all these areas. These results confirm the need to introduce modern educational technologies in preschool institutions for the further development of children's potential.

Key words: preschool education; child's personality; modernization of preschool education; New Kazakhstan; intellectual abilities; communicative potential; educational technologies.

В современных условиях реформ и обновлений в Казахстане особое внимание уделяется модернизации системы образования, включая дошкольный уровень. Дошкольное образование играет критически важную роль, поскольку оно закладывает основы личностного и социального развития ребенка, формируя навыки, которые помогут ему не только в школьной, но и в дальнейшей жизни. В условиях Нового Казахстана модернизация дошкольного образования становится приоритетным направлением для раскрытия потенциала личности каждого ребенка, учитывая многокультурную среду и активное внедрение современных технологий.

Понимание важности трансформации дошкольного образования для развития личностного потенциала ребенка и воспитания в новых условиях отражено во многих стратегических документах и законодательных актах Казахстана «Казахстан-2050»; Закон «Об образовании» [1], Концепция развития дошкольного образования на 2023-2029 годы [2], Государственный Образовательный стандарт Республики Казахстан по дошкольному воспитанию и обучению [3] и других подзаконных актах и основополагающих нормативных документах. В этих документах подчеркивается, что дети - это будущее страны и что государство должно обеспечить их полноценное развитие.

Модернизация образования в Казахстане обусловлена целым рядом факторов. Во-первых, быстрые темпы социальных и экономических изменений требуют гибких и адаптивных методов воспитания, которые позволят детям стать частью инновационного общества. Во-вторых, Казахстан - многонациональная и многокультурная страна, где важно воспитывать уважение к традициям и языкам. В этой связи дошкольное образование становится важнейшим этапом формирования у детей базовых жизненных навыков, толерантности и способности адаптироваться к культурному разнообразию.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» признает и подчеркивает значимость дошкольного образования в общей образовательной системе. В нем обозначено несколько ключевых целей, среди которых обеспечение среды, благоприятствующей развитию всесторонне развитой личности и воспитание активной гражданской позиции на основе общечеловеческих и национальных ценностей, научных достижений и эффективных образовательных практик. Кроме того, дошкольное образование направлено на содействие физическому, творческому и духовному развитию каждого вовлеченного ребенка [1].

Концепция развития дошкольного образования до 2029 года отражает Модель развития дошкольного образования и обучения, предложенную в 2021 году, которая в первую очередь предусматривает модернизацию содержания

дошкольного образования. Реализация модели предусматривает трансформацию дошкольного образования и обучения для повышения его качества в соответствии с современными требованиями, которые постоянно меняются. Основные направления трансформации в Республике Казахстан определяются: создание равных возможностей для детей с раннего возраста, расширение доступа к дошкольным учреждениям образование и подготовка; повышение качества услуг дошкольного образования и обучения; рост профессионализма педагогического потенциала; развитие современной инфраструктуры [2].

Все эти источники напрямую или косвенно связаны с развитием потенциала личности ребенка и его воспитанием в новых условиях.

На сегодняшний день, помимо Государственного обязательного стандарта дошкольного образования и обучения [3], а также типовых учебных планов и образовательных программ существуют ряд документов организующих деятельность дошкольных учреждений. В первую очередь это ежегодное инструктивно-методическое письмо по организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольных организациях и предшкольных классах Республики Казахстан на 2024-2025 учебный год [4] и программа воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях образования на 2024-2025 учебный год [5].

Главная цель модернизации дошкольного образования - создание системы, которая позволит каждому ребенку раскрыть свои способности и реализовать их в комфортных и поддерживающих условиях. К основным задачам модернизации дошкольного образования относятся:

1. формирование базовых когнитивных и эмоциональных навыков — важный этап для подготовки к школьному обучению;
2. воспитание гражданских и патриотических качеств у детей, включая уважение к культуре, традициям и языку Казахстана;
3. социально-эмоциональное развитие - обучение навыкам общения и взаимодействия, умению понимать эмоции и выражать свои чувства;
4. поддержка творческих и исследовательских интересов дошкольников, формирование у них любознательности и интереса к обучению [5].

Программы, ориентированные на индивидуальные способности и интересы детей, призваны помочь каждому ребенку раскрыть свой потенциал. Для этого внедряются методики, которые соединяют лучшие традиционные и современные подходы. Важно также, чтобы дети воспитывались в духе национальных ценностей, при этом оставаясь открытыми к инновациям и новым технологиям.

Использование цифровых образовательных технологий (интерактивных приложений и образовательных платформ) открывает новые возможности для обучения детей в дошкольных учреждениях. В игровой форме дети осваивают навыки, развивают память и логику. Важно, чтобы цифровизация дополняла, но не заменяла живое общение и игру, которые остаются основой для социализации ребенка.

Многоязычие - один из важнейших факторов успешного будущего в глобализированном мире. Для детей, живущих в многонациональной стране, важно не только изучать родной язык, но и государственный, а также международный язык общения. Многоязычное обучение способствует когнитивному развитию, гибкости мышления и адаптивности.

В условиях Нового Казахстана особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта у детей. Воспитание таких качеств, как эмпатия, сотрудничество, способность справляться с конфликтами, становится одним из ключевых направлений работы воспитателей. Дети учатся взаимодействовать с окружающими, понимать и уважать чувства других, что способствует их личностному росту и улучшению навыков общения.

Одна из задач модернизации - обеспечение доступности образования для детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование помогает каждому ребенку чувствовать себя полноценным членом общества, что формирует у детей важные качества - терпимость, взаимопонимание и принятие разнообразия [5].

Внедрение новых подходов требует постоянного повышения квалификации педагогов. Воспитатели, работающие в условиях модернизированной системы, должны обладать как профессиональными знаниями, так и навыками, которые позволят им поддерживать позитивное развитие детей. Они должны уметь работать в мультикультурной среде, владеть цифровыми технологиями, применять методы инклюзивного образования и содействовать социально-эмоциональному развитию дошкольников.

В результате модернизации дошкольного образования дети будут подготовлены не только к школе, но и к жизни в условиях глобального мира. Дошкольники приобретут ключевые навыки, такие как умение работать в коллективе, гибкость мышления и самостоятельность. Они вырастут уверенными в себе, толерантными, открытыми к культурным различиям и готовыми к учебе и новым достижениям.

Так, программа воспитания «Біртұтас тәрбие» своевременно внедрена в образовательные организации Казахстана, учитывая современные вызовы и потребности общества. Она направлена на формирование национальных ценностей и патриотизма среди молодежи, что особенно важно в условиях глобализации. Программа охватывает все уровни образования, от детских садов до колледжей, и включает разнообразные мероприятия, способствующие всестороннему развитию учащихся. Таким образом, «Біртұтас тәрбие» играет ключевую роль в воспитании нового поколения граждан Казахстана [5].

Корректность программы воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях дошкольного образования можно охарактеризовать через несколько ключевых аспектов:

1. Целостный подход: Программа ориентирована на комплексное развитие личности воспитанников детских садов, включая интеллектуальные, эмоциональные, моральные и физические аспекты. Это соответствует современным требованиям к образованию и воспитанию.

2. Актуальность и соответствие стандартам: Программа учитывает современные социальные и культурные условия, а также образовательные стандарты. Она направлена на формирование у детей ценностей, которые актуальны в нынешнем обществе.

3. Гармонизация образовательного процесса: Программа способствует интеграции воспитания с обучением, что позволяет создавать благоприятную атмосферу для развития детей и улучшает результаты образовательного процесса.

4. Инклюзивность: Важно отметить, что программа учитывает различные потребности и способности, что делает ее доступной для всех, независимо от их начального уровня.

5. Участие всех заинтересованных сторон: Корректность программы также проявляется в ее открытости для сотрудничества с родителями, педагогами, воспитателями и обществом. Это создаёт условия для совместной ответственности за воспитание и образование детей.

6. Оценка и мониторинг результатов: Программа включает механизмы для оценки ее эффективности и результатов воспитательной работы, что позволяет своевременно вносить изменения и улучшения.

Таким образом, программа «Біртұтас тәрбие» отвечает современным требованиям к воспитанию, обеспечивая гармоничное развитие учащихся и соответствие образовательным стандартам [5].

Программа воспитания «Біртұтас тәрбие» предназначена для реализации комплексного подхода к образовательному процессу и воспитанию в дошкольных заведениях. Простота использования данной программы заключается в нескольких ключевых аспектах:

1. Понятная структура: Программа имеет четкую и логичную структуру, что позволяет педагогам легко ориентироваться в ее содержании и методах. Каждый модуль и раздел программы охватывает важные аспекты воспитания и может быть адаптирован к конкретным условиям дошкольного образовательного учреждения.

2. Гибкость применения: «Біртұтас тәрбие» предоставляет возможность адаптации программных материалов под разные возрастные группы и образовательные стандарты, что делает ее универсальной для использования в различных учебных заведениях (школы, колледжи, детские сады).

3. Доступность материалов: Методические рекомендации, рабочие тетради и другие ресурсы, входящие в программу, доступны для педагогов и могут быть легко использованы в повседневной практике. Это сокращает время на подготовку занятий и мероприятий.

4. Обучение и поддержка: Программа предлагает обучение и курсы повышения квалификации для педагогов и воспитателей, что позволяет им лучше понять принципы и методы воспитания, а также уверенно применять их в своей работе.

5. Интеграция с другими процессами: «Біртұтас тәрбие» может быть интегрирована с учебным планом и другими воспитательными мероприятиями, что создает целостный подход к развитию учащихся.

6. Ориентация на результат: Программа направлена на формирование ключевых компетенций и личностных качеств у детей, что позволяет наглядно оценивать результаты воспитательной работы и корректировать подходы в зависимости от их потребностей.

Таким образом, простота использования программы «Біртұтас тәрбие» в организациях дошкольного образования заключается в ее интегративности, доступности материалов и возможности адаптации к различным условиям, что делает ее эффективным инструментом для педагогов и воспитателей [5].

Модернизация дошкольного образования в Казахстане - это основа для воспитания нового поколения, которое будет успешно адаптировано к вызовам современного мира. В условиях Нового Казахстана образование становится не просто процессом передачи знаний, но и важным этапом формирования личности ребенка. Инновационные подходы, уважение к культурному многообразию и активное использование технологий позволяют создать благоприятные условия для всестороннего развития личности и раскрытия потенциала каждого дошкольника.

Модернизация дошкольного образования вращается вокруг создания динамичной и отзывчивой образовательной среды, которая отвечает уникальным потребностям маленьких учеников. Сосредоточившись на независимости, двигательной и познавательной активности, свободе выбора, творчестве и совместном взаимодействии и включив современные технологии, педагоги стремятся обеспечить всестороннюю и эффективную основу для личностного и интеллектуального развития детей дошкольного возраста.

Модернизация дошкольного образования в современных условиях руководствуется четкой целью: развивать у дошкольников качества и характеристики, которые соответствуют их возрастным особенностям. Эта перспектива отражает понимание того, что хорошо спроектированная система дошкольного образования должна не только передавать знания, но и активно способствовать развитию каждого ребенка в соответствии с его стадией роста. Конечная цель - снабдить каждого ребенка дошкольного возраста фундаментом развития, который закладывает основу для будущего успеха [6].

Этот подход признает, что у маленьких детей есть уникальные характеристики и потребности, которые следует учитывать при разработке образовательных стратегий. Вместо того, чтобы принимать универсальный подход, современное дошкольное образование стремится реагировать на индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка.

Модернизация образования для развития потенциала личности ребенка и образования в условиях Нового Казахстана этапы развития каждого ребенка. Это подразумевает признание и уважение естественного любопытства, игривости и быстрого когнитивного и моторного развития, которые характеризуют эту возрастную группу.

Ключевые принципы современного дошкольного образования, которые соответствуют возрастным особенностям, включают: игровое обучение, индивидуализированное обучение, социальное и эмоциональное развитие, внедрение соответствующих возрасту технологий, целостное развитие.

Модернизация дошкольного образования в современных условиях сосредоточена на подходе, ориентированном на ребенка. Признавая и соответствуя возрастным особенностям, педагоги стремятся создать среду, которая не только передает знания, но и способствует общему развитию дошкольников, закладывая основу для их успеха в будущих образовательных начинаниях и за их пределами.

Акцент на личности ребенка как на главной ценности в системе образования Казахстана, особенно в дошкольном образовании и обучении, подчеркивает подход, ориентированный на ребенка. Эта перспектива отражает приверженность признанию и развитию уникальных качеств, способностей и потенциала каждого ребенка. Цель дошкольного образования в Казахстане, согласно этой ценности, заключается в раскрытии и развитии индивидуального потенциала каждого ребенка. Это включает содействие приобретению надежных знаний, навыков и практических способностей, которые могут быть применены в будущем.

Признание врожденного потенциала каждого ребенка является основополагающим принципом в дошкольном образовании. Это признание подчеркивает, что каждый ребенок уникален и обладает врожденными способностями и качествами, которые могут быть развиты и использованы посредством соответствующего воспитания и руководства. В контексте дошкольного образования термин «потенциал» рассматривается как внутренний аспект личности [7]. Следовательно, дошкольная среда не занимается созданием потенциала, а скорее способствует его развитию. Это подчеркивает роль взрослых (как в семье, так и в дошкольной среде) в формировании уровня личностного потенциала в дошкольные годы. Задача взрослых - распознать врожденные способности ребенка и развить в нем необходимые качества, необходимые для всесторонне развитой личности.

Мы можем предположить, что внедрение нового подхода в систему дошкольного образования окажет заметное влияние на положительную динамику показателей развития по всем граням личностного потенциала у детей дошкольного возраста.

В силу того, что образовательные инициативы, реализуемые педагогами, повышение их квалификации, в рамках более широких усилий по модернизации дошкольного образования являются эффективными. Внедрение современных образовательных технологий окажет эффективное воздействие на дошкольников, не только на усвоение знаний, но и способность применять их в повседневной жизни.

Родительское участие должно стать решающим фактором в процессе воспитания.

Принятие данного подхода в системе дошкольного образования предполагает, что дети могут развивать многогранные навыки для личностного развития, создавая единую структуру ценностей, ориентированную на здоровый образ жизни. На наш взгляд, эти подходы представляют собой первый шаг к созданию того, что можно назвать «школой возможностей» в дошкольном образовании, где систематически развивается личный потенциал каждого ребенка.

Эти выводы совпадают с результатами исследований О.Д. Гусельниковой, которая исследует пути модернизации дошкольного образования с помощью инновационных технологий; Г.В. Гайфиевой, которая изучает проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных учреждений; и Э.Ф. Газизовой, которая исследует значение стратегического планирования в образовательном процессе в контексте модернизации дошкольного образования.

Мы можем с уверенностью говорить, что личностный потенциал ребенка дошкольного возраста представляет собой совокупность атрибутов, необходимых для его целостного развития, обеспечивая его необходимыми навыками и достижениями в интеллектуальной, нравственной и творческой сферах. Ключевые компоненты личностного потенциала ребенка дошкольного возраста охватывают интеллектуальные, творческие, коммуникативные, нравственные и другие взаимосвязанные аспекты, которые могут подвергаться непрерывной эволюции.

В образовательных учреждениях Казахстана, которые прошли модернизацию в соответствии с современными стандартами, существуют возможности для содействия личностному развитию и воспитанию детей.

По сути, усилия по модернизации в системе дошкольного образования и воспитания способствуют развитию как познавательных, так и практических навыков у детей, что приводит к осязаемым личностным достижениям. Подчеркивается, что инициирование этого процесса развития имеет решающее значение с дошкольного возраста. Не менее важным является совместное усилие педагогов дошкольного образования и родителей по активному участию в развитии личности ребенка. Кроме того, создание благоприятной среды, оснащенной техническими и методическими ресурсами, в дошкольном учреждении рассматривается как первый шаг к воспитанию и развитию личностного потенциала дошкольников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон об образовании Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. [Электронный ресурс]. - <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
2. Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. [Электронный ресурс]. - URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>
3. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального образования. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3

августа 2022 года № 348. Зарегистрировано в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2022 года № 29031. [Электронный ресурс].- URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>

4. Инструктивно-методическое письмо по организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольных организациях и предшкольных классах республики Казахстан на 2024-2025 учебный год.- Институт раннего развития детей.- Астана, 2024.– 30 л.

5. Программа воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях образования на 2024-2025 учебный год.- Приказ МПРК № 194 от 30.07.2024

6. Жамансарина Р. Модернизация дошкольного образования в условиях государственных требований, поставленных перед содержанием дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL.:https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fuchportal.kz%2Fuploads%2F8889_9%2F80_1637147967.docx%3Fysclid%3Dl6p0wze6s613343863&wdOrigin=BOROWSELINK

7. Wareham, P., Salmon, K. (2006) Mother-child reminiscing about everyday experiences: Implications for psychological interventions in the preschool years. Clinical psychology review. – Vol. 26 (5), P.535- 554. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.05.001

8. Matayev B.A., Temirzhanova A.Zh., Bekisheva A.A., Zhigitbekova B.D. Modernization of education for the development of the potential of the child's personality and education in the conditions of New Kazakhstan//Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРИШЫСЫ. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.- №3(148)/ 2024.- С.10-21

УДК 37.015.3:159.95-056.262

РАЗВИТИЕ НЕКОГНИТИВНЫХ ВЫСШИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

КРАВЧЕНКО П.А.¹

Научный руководитель: СУВОРОВА-ГРИГОРОВИЧ А.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, Россия
e-mail: polinka.kravchenko2006@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме нарушений эмоционально-волевой сферы у старших дошкольников с нарушением зрения. Подробно рассмотрены результаты констатирующего эксперимента на данную тему с использованием различных методик. Статья полезна для преподавателей и студентов, а также для специальных психологов.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, развитие высших психических функций, эмоциональная сфера, волевая сфера, старшие дошкольники

КӨРУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ЕМЕС ЖОҒАРЫ ФУНКЦИЯЛАРЫН ДАМУ

Аңдатпа. Мақала көру қабілеті бұзылған ересек мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалдық-еріктік сферасының бұзылу мәселесіне арналған. Әр түрлі әдістерді қолдана отырып, осы тақырып бойынша анықтау экспериментінің нәтижелері егжей-тегжейлі қарастырылады. Мақала оқытушылар мен студенттерге, сондай-ақ арнайы психологтарға пайдалы.

Түйін сөздер: көру қабілеті бұзылған балалар, жоғары психикалық функциялардың дамуы, эмоционалды сфера, ерікті сфера, ересек мектеп жасына дейінгі балалар

DEVELOPMENT OF NON-COGNITIVE HIGHER FUNCTIONS IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Abstract. The article is devoted to the problem of disorders of the emotional-volitional sphere in senior preschoolers with visual impairment. The results of the ascertaining experiment on this topic using various methods are considered in detail. The article is useful for teachers and students, as well as for special psychologists.

Key words: children with visual impairment, development of higher mental functions, emotional sphere, volitional sphere, senior preschoolers

Актуальность исследования. Значение зрения в развитии ребенка уникально. Нарушение его деятельности вызывает у ребенка большие затруднения в познании окружающей действительности, сужая социальные контакты, ограничивая его ориентировку и возможности заниматься многими видами деятельности. Эмоционально-волевая сфера является важной составляющей в развитии детей дошкольного возраста, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека.

Л.С. Выготский считал, что эмоционально-волевое развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога [1].

Согласно исследованиям С.Л. Рубинштейна, Г.Х. Шингарова, А.Н. Леонтьева, Е.П. Ильина и др., эмоционально-волевая сфера является важнейшей системой регуляции поведения человека, реализующая его отношения с явлениями окружающего мира и позволяющая адекватно взаимодействовать с другими людьми [2].

Жизнь современных детей почти не отличается от жизни взрослых. Они так же активны, динамичны и заняты. Как и к взрослому, к ребенку-дошкольнику предъявляются повышенные требования, что приводит к постоянному возрастанию частоты и интенсивности эмоциональных нагрузок. Способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональные состояния других людей является основой становления личности самого ребенка.

Без социального опыта и возможности увидеть и познать этот социальный опыт посредством зрения и слуха ребенок, как следствие, становится ограничен в информации, и его психофизиологическое развитие приобретает замедленное, не соответствующее возрасту развитие. Непонимание себя и окружающего мира провоцирует агрессию и как следствие негативный эмоциональный опыт, ребенок становится зажатым и неконтактным [3].

Нарушение эмоционально-волевой сферы у старших дошкольников с нарушением зрения – одно из самых часто выявляемых дефектов у данной группы детей, оно является ведущей причиной многих трудностей социальной адаптации будущего школьника. Обуславливает трудности коммуникации и взаимодействия с окружающим миром, с последующим возникновением нарушения социальной адаптации ребенка.

Изучением развития эмоционально-волевой сферы детей со зрительной патологией и ее коррекцией занимались такие известные психологи и педагоги,

как А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, С.А. Тимофеева, М.И Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Фильчикова и др. [4].

Но к настоящему времени не разработаны в полной мере программы коррекции эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с нарушенным зрением, что требует дополнительных исследований данной категории детей и разработки учебно-методических материалов. Это позволит создать базу для осмысленного усвоения школьных знаний и социальных умений, таким образом, напрямую обеспечивая успешную адаптацию будущего взрослого человека в обществе.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение ясли-сад комбинированного вида № 53 «Мечта», г. Луганск.

В эксперименте приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста: 10 детей, имеющих заключение ПМПК о наличии у них слабовидения и 10 детей с нормой развития.

Отбор детей для данного исследования проводился на основе рекомендаций дефектолога.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с нормативным развитием и со слабовидением.

Эксперимент проходил в обычной для детей обстановке, в первой половине дня, в свободное от занятий время. Исследования проводились индивидуально с каждым испытуемым и в одинаковых для всех условиях.

Для исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с нормативным развитием и со слабовидением была проведена работа, которая состояла из следующих этапов:

- 1) подбор диагностических методик;
- 2) проведение методик и сравнительный анализ результатов;
- 3) оформление результатов графически;
- 4) качественное и количественное описание полученных результатов.

Для обследования детей старшего дошкольного возраста был использован комплекс методов:

- теоретические: анализ научных подходов к проблеме исследования;
- эмпирические: наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент с помощью методик:

1. Методика «Паровозик» (С.В. Велиева, 2019).

Цель: оценить психическое состояние ребенка (позитивное или негативное).

Оценка результатов:

1) высокий уровень (1–2 балла) – ребёнок на момент обследования находится в позитивном психическом состоянии, воспринимает информацию и окружение в положительном ключе; ребёнок спокоен, внимателен, сконцентрирован, хорошо читает эмоции окружающих его сверстников и

взрослых, правильно реагирует на поставленные задачи, сдержанно отвечает на поставленные вопросы;

2) средний уровень (3–6 баллов) – ребёнок на момент обследования находится между позитивным и негативным психическим состоянием, преобладающей степени нет. Данный уровень выражается в частичной готовности ребёнка взаимодействовать со взрослым, получать от него информацию или передавать её. Характеризуется рассеянностью, ворчливостью, низкой сосредоточенности, проявлением халатности в выполнении поставленных задачах;

3) низкий уровень (7–9 баллов) – негативное психическое состояние, ребёнок на момент обследования напряжен, недоверчив, к производимым манипуляциям относится резко негативно, капризничает, отказывается выполнять указания взрослого или идти с ним на контакт [5].

2. Методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки, 2015).

Цель: оценить уровень тревожности ребенка.

Оценка результатов:

1) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%) – ребёнок на момент обследования напряжен, недоверчив, к производимым манипуляциям относится резко негативно, капризничает, отказывается выполнять указания взрослого или идти с ним на контакт, во всех иллюстрируемых ситуациях, проецирующих взаимоотношение ребенок-ребенок или ребенок-взрослый ребенок ведет себя отстраненно, не выбирая позитивный вариант ответа, может выбрать либо улыбку при изображении его любимой вещи, комнаты или ситуации связанной с подарками и поощрениями;

2) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%) – частичная готовность ребёнка взаимодействовать со взрослым. Характеризуется рассеянностью, ворчливостью, низкой сосредоточенности, ребенок выбирает как позитивные, так и грустные лица в различных ситуациях, основанных на личном опыте;

3) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%) – ребенок относится положительно к 90% предъявленных ситуаций, проявляя абсолютно нормальную реакцию на все предоставленные изображения, позитивно относится к труду, готов помогать взрослым, рад получать подарки, грустит, когда его ругают и радуется, когда хвалят [5].

3. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова, 2004).

Цель: оценить особенности идентификации, воспроизведения и вербализации эмоций различных модальностей.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – ребёнок правильно назвал все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями, изобразил различные эмоциональные состояния, помощи ребёнку не потребовалось;

2) средний уровень – ребенку потребовалась содержательная помощь, он смог определить 4–6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить;

3) низкий уровень – ребенку потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно – действенная, смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний [5].

4. Методика «Исследования уровня мобилизации воли» (Ш.Н. Чхарташвили, 1986).

Цель: оценить особенности целеустремленности, настойчивости и упорства, уровня самоконтроля.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – ребёнок осмотрел более 35 кружков, отвлекся на картинки 1–2 раза;

2) средний уровень – ребенок осмотрел более 30 кружков, отвлекся на картинки 3–4 раза;

3) низкий уровень – ребенок осмотрел не более 20 кружков, отвлекся на картинки от пяти раз [5].

5. Методика «Для изучения проявлений борьбы мотивов в волевых качествах» (Н.А. Цыркун, 2005).

Цель: оценить особенности произвольности и целенаправленности, настойчивости, как основных волевых качеств у старших дошкольников.

Оценка результатов:

1) высокий уровень – ребенок не отвлекался, продолжал выполнять задание по рисованию, мог подойти только после завершения задания;

2) средний уровень – ребенок отвлекался, смотрел в сторону игрушки, но не вставал, продолжал выполнять задание;

3) низкий уровень – ребенок отвлекался, смотрел по сторонам, встал и подошел к игрушке [5].

– математические: метод обработки данных (количественный, качественный, сравнительный анализ).

Графическая презентация результатов исследования осуществлялась с помощью программ Microsoft Excel.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента.

Во время проведения экспериментального исследования дети шли на контакт, задавали вопросы касаясь целей проведения данных диагностических мероприятий и проявляли интерес.

Рассмотрим результаты проведения констатирующего эксперимента:

1. Методика «Паровозик» (С.В. Велиева, 2019).

Были выявлены следующие результаты.

Высокий уровень – 8 детей с нормативным развитием (80%), 0 детей с нарушением зрения. Средний уровень – 2 детей с нормативным развитием (20%), 1 ребенок со слабовидением (10%). Низкий уровень – 9 слабовидящих детей (90%).

Дети, у которых был выявлен высокий уровень, на момент обследования находились в позитивном настроении, воспринимали информацию и окружение в положительном ключе; были спокойны и любознательны, внимательны, сконцентрированы, хорошо читали эмоции окружающих сверстников и взрослых, правильно реагировали на поставленные задачи, сдержанно отвечали на поставленные вопросы.

У детей, у которых был выявлен средний уровень, эмоциональное состояние колебалось между позитивным и негативным. Отмечались периоды рассеянности, ворчливости, низкой сосредоточенности, проявления халатности в выполнении поставленных задач.

У детей, у которых был выявлен низкий уровень, отмечалось негативное эмоциональное состояние. Дети на момент обследования напряжены, недоверчивы, к производимым манипуляциям относятся резко негативно, капризничают, отказываются выполнять указания взрослого или идти с ним на контакт.

2. Методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки, 2015).

Высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%) – 8 слабовидящих детей (80%). Средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%) – 2 ребенка с нормативным развитием и 2 слабовидящих ребенка (20%). Низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%) – у 8 дошкольников с нормативным развитием (80%).

Дети, у которых был выявлен высокий уровень тревожности, нервничали при общении с малознакомым человеком, отказывались выполнять даже хорошо знакомые им ранее задания, плакали. Ребёнок на момент обследования напряжен, недоверчив, к производимым манипуляциям относится резко негативно, капризничает, отказывается выполнять указания взрослого или идти с ним на контакт, во всех иллюстрируемых ситуациях, проецирующих взаимоотношение ребенок-ребенок или ребенок-взрослый ребенок ведет себя отстраненно, не выбирая позитивный вариант ответа, может выбрать улыбку при изображении его любимой вещи, комнаты или ситуации связанной с подарками и поощрениями.

Дети, у которых был выявлен средний уровень тревожности, проявили частичную готовность взаимодействовать со взрослым. Поведение периодически характеризуется рассеянностью, ворчливостью, низкой сосредоточенностью, ребенок выбирает как позитивные, так и грустные лица в различных ситуациях, основанных на личном опыте. Отмечено полное отсутствие тревоги и страха в знакомых и опосредованных, понятных задачах. Задачи, незнакомые ребенку, вызывают тревожность, отсутствует сосредоточенность, появляется капризность, ребенок тяжело и медленно выполняет поставленную задачу.

Дети, у которых был выявлен низкий уровень тревожности, умели адаптироваться в возникающих ситуациях, читать настроение собеседника, манипулировать им. Отсутствие тревожности было выражено полной готовностью взаимодействовать с преподавателем, выполнять его указания.

Ребенок относится положительно к 90% предъявленных ситуаций, проявляя абсолютно нормальную реакцию на все предоставленные изображения, позитивно относится к труду, готов помогать взрослым, рад получать подарки, грустит, когда его ругают и радуется, когда хвалят.

3. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова, 2004).

Были выявлены следующие результаты.

Высокий уровень выявлен у 6 дошкольников с нормативным развитием (60%). Средний уровень выявлен у 4 детей с нормативным развитием (40%) и у 4 слабовидящих детей (40%). Низкий уровень выявлен у 6 слабовидящих детей (60%).

Дети, у которых был выявлен высокий уровень развития эмоциональной сферы, правильно назвали все эмоциональные состояния, смогли соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразили различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось. При среднем уровне развития эмоциональной сферы. Детям потребовалась содержательная помощь. Они смогли определить 4–6 эмоций, правильно назвали эти эмоции и смогли их выразительно изобразить. Дети с низким уровнем развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно-действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

4. Методика «Исследования уровня мобилизации воли» (Ш.Н. Чхарташвили, 1986).

Были выявлены следующие результаты.

Высокий уровень – 8 детей с нормативным развитием (80%). Средний уровень – 2 ребенка с нормативным развитием (20%) и 2 слабовидящих ребенка (20%). Низкий уровень – 8 слабовидящих детей (80%). Дети, у которых был выявлен высокий уровень, отвлекались на картинки 1–2 раза. Работу выполняли четко и правильно, кружочки осмотрели. У детей отмечалась хорошая скорость выполнения задания.

У детей, у которых был выявлен средний уровень, отмечались следующие нарушения. Они 3–4 раза смотрели на картинки, но практически сразу возвращались к работе, осмотрели более 30 кружков. Помощь экзаменатора была нужна эпизодически. Дети с низким уровнем с заданием не справились. Из-за постоянного отвлечения внимания (отвлекались более 4-х раз) нужна была помощь экзаменатора, чтобы вернуться к выполнению задания. Задание осталось незаконченным.

5. Методика «Для изучения проявлений борьбы мотивов в волевых качествах» (Н.А. Цыркун, 2005).

Были выявлены следующие результаты.

Высокий уровень – 8 детей с нормативным развитием (80%). Средний уровень – 2 ребенка с нормативным развитием (20%), 4 слабовидящих ребенка (40%). Низкий уровень – 6 слабовидящих детей (60%). Дети, у которых был выявлен высокий уровень сформированности волевой сферы, не отвлекались, не

смотрели по сторонам, целенаправленно выполняли заданное задание после завершения, они позвали педагога «Я нарисовал».

Дети, у которых был выявлен средний уровень развития волевых качеств, периодически смотрели в сторону игрушек, но практически сразу возвращались к работе, довели работу до конца. Дети, у которых был выявлен низкий уровень развития волевых качеств, часто отвлекались и с большим трудом вернулись к работе, они сразу обернулись на игрушку, один ребенок встал и пошел к ней, сопровождая словами: «Пойду играть», «Какая интересная игрушка», «Хочу играть», двое детей не закончили рисунок.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста преобладает средний и низкий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы. У них выявлены: преимущественно негативное эмоциональное состояние, повышенный уровень тревожности, низкий уровень развития эмоциональной сферы, низкий уровень мобилизации воли и борьбы мотивов. Дети плохо шли на контакт с незнакомыми людьми, медленно выполняли задания, допускали ошибки, в разной степени им требовалась помощь экспериментатора, некоторые проявляли агрессию.

Полученные результаты исследований свидетельствуют о необходимости разработки цикла коррекционных занятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев Т. А., Алекина О. В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. – СПб. : ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 96 с.
2. Гордеева О. В. Развитие языка эмоций у детей // Вопросы психологии. – 2012 – №2. – С.114-116.
3. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка : учеб.–метод. пособие. – Великий Новгород : НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
4. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие для вузов; под ред. А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. – М.: Академия, 2013. – 176 с.
5. Юрчук Е. Н. Эмоциональное развитие дошкольников: метод. рекомендации – М. : Сфера, 2013. – 128 с.

ӘӨЖ 269.335

ЖАЛПЫ ТІЛІ ДАМУАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА ӨЗІН-ӨЗІ ҚАБЫЛДАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

КУРМАНГАЛИЕВА К.Б.

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: karligachkb@mail.ru

Аннотация. Дамуында бұзылыстары немесе ауытқуы бар балалардың дамуының негізгі психологиялық-педагогикалық шарттарының бірі – жас ерекшелік жеке психологиялық формацияларды қалыптастыру және келесі жас кезеңіне өтудің алғышарттары (Е.А.Стребелева, А.Ж.Венгер). Мектепке дейінгі жастағы ең маңызды жаңа даму - бұл

физикалық және әлеуметтік субъект ретінде өзін-өзі қабылдауды қалыптастыру және олардың таңбалық-символдық делдалдық қабілеті. Бұл қабілет, Л.С. Выготский бойынша, отбасы ішінде де, кеңірек байланыстарда да әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесу үшін негіз болып табылады.

Түйін сөздер: дисфункция, гипердинамика, цереброастениялық

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Одним из основных психолого-педагогических условий развития детей с нарушениями или отклонениями в развитии является то, что возраст является предпосылкой формирования индивидуальных психологических образований и перехода в следующий возрастной период (Е. А. Стребелева, А. Я. Венгер). Самым важным нововведением в дошкольном возрасте является формирование самовосприятия как физической и социальной сущности и их способности опосредовать символы. Эта способность, Л.С. По мнению Выготского, это основа взаимодействия с социальной средой как внутри семьи, так и в более широких отношениях.

Ключевые слова: дисфункция, гипердинамика, цереброастения

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF SELF-PERCEPTION IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL LANGUAGE UNDERDEVELOPMENT

Abstract. One of the main psychological-pedagogical conditions for the development of children with developmental disorders or deviations is that age is a prerequisite for the formation of individual psychological formations and transition to the next age period (E.A. Strebeleva, A.J. Wenger). The most important new development in preschool age is the formation of self-perception as a physical and social entity and their ability to mediate symbols. This ability, L.S. According to Vygotsky, it is the basis for interaction with the social environment, both within the family and in wider relationships.

Key words: dysfunction, hyperdynamics, cerebroasthenia

Балалардың тілінің дамымауын зерттеудегі психологиялық-педагогикалық тәсілдің негізін Р.Е. Левина енгізді [8]. Басқа авторлармен (С.Н.Шаховская, Л.Ф.Спирова, Н.А.Никашина, А.В.Ястребова) бірге ол сөйлеудің фонетикалық дамымауы, фонетикалық-фонематикалық және жалпы тілдің дамымауы сияқты түрлерін анықтады. Бірқатар сарапшылардың пікірінше, бұл әрекет толығымен сәтті болмады, өйткені жалпы тілдің дамымауы үшін дифференциалды диагностиканың нақты және бір мәнді критерийлері әзірленбеген.

Бүгінгі таңда қазіргі заманғы авторлардың көпшілігі тілдің жалпы дамымауын балалардың сөйлеу жүйесінің әртүрлі күрделі сөйлеу бұзылыстары деп түсінеді, онда балаларда қалыпты есту және интеллект кезінде оның дыбыстық және мағыналық жағына қатысты сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылады [9].

Ақаулардың әртүрлі сипатына қарамастан, жалпы тілдің дамымауы бар балаларда сөйлеу функцияларының бұзылуының типтік көріністері байқалады:

- сөйлеудің кейінірек пайда болуы (алғашқы сөздер 3-4, кейде 5 жаста пайда болады);
- экспрессивті сөйлеуді қалыптастырудың кешігуі (бала өзіне бағытталған сөзді түсінеді, бірақ көбінесе өз ойын айта алмайды);
- аграмматикалық және жеткіліксіз фонетикалық құрастырылған сөйлеу;

- түсініксіз сөйлеу [9].

Жалпы тілдің дамымауына әкелетін әртүрлі себептері клиникалық құрамы бойынша балалардың әртүрлі санаттарды құрайды, оны Е. М. Мастюкова 3 топқа бөліп қарастырған:

1) Жалпы тілдің дамымауының асқынбаған формалары (мидың минималды дисфункциясы, бұлшықет тонусы мен мотор дифференциациясының жеткіліксіз реттелуі, эмоционалды-еріктік сфераның жетілмегендігі және т. б.);

2) Жалпы тілдің дамымауының асқынған формалары (неврологиялық және психопатиялық синдромдар: цереброастениялық, гипертониялық-гидроцефалиялық, құрысулар, гипердинамикалық және т.б.);

3) тілдің өрескел дамымауы (мидың сөйлеу бөліктерінің органикалық зақымдануымен) [10].

Р.Е. Левина жалпы тілдің дамымауының көріністерінің кезеңдерін әзірледі: сөйлеу құралдарының толық болмауынан бастап фонетикалық-фонематикалық және лексикалық-грамматикалық дамымау элементтерімен үйлесімді сөйлеудің кеңейтілген формаларына дейін [8]. Жаңа тілдік мүмкіндіктердің пайда болуымен, сөйлеу белсенділігінің жоғарылауымен, сөйлеудің мотивациялық негізі мен оның пәндік-семантикалық мазмұнының өзгеруімен анықталатын бір деңгейден екінші деңгейге өту мүмкін. Баланың жеке даму қарқыны бастапқы ақаудың ауырлығына және оның формасына байланысты.

Сонымен, жалпы тілдің дамымауы бұзылыс болып табылады, өйткені ол тілдің барлық аспектілеріне: сөздік, грамматикаға, буын құрылымына, дыбыстық айтылуға әсер етеді. Балаларда оның дыбыстық-мағыналық жағына байланысты тілдік жүйесінің барлық құрамдас бөліктерінің қалыптасуы бұзылады, есту және интеллект қалыпты болады [11].

Тандалған балалар тобында зерттелетін мәселені жақсы түсіну үшін тілдің жалпы дамымауы бар балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін талдау қажет.

Көптеген ғалымдар жалпы тілі дамымаған балаларды психология және педагогика тұрғысынан сипаттады. Мұндай сөйлеу кемістігі бар балалардың ерекшеліктерін түсіну логопедиялық топтардың табысты қалыптасуы үшін мұндай балалардың мінез-құлық ерекшеліктерін ескере отырып, неғұрлым табысты түзету үшін қажет.

Қазіргі психологияда тұлғаның дамуындағы қарым-қатынастың маңызды рөлі сөзсіз деп саналады және бұл туралы ғылыми дәлелдер жеткілікті (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, М.И.Лисина, Б.Ф.Ломов, Б.Д.Парыгин, Е.О.Смирнова, т.б.).

Сонау 1968 жылы Р.Е. Левина өз зерттеулерінде тіл мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасында тығыз байланыс бар, соған сәйкес кемістік жалпы тілі дамымаған баланың сенсорлық, интеллектуалдық және аффективті-еріктік саласының қалыптасуына ерекше белгілер жүктейтінін айтты [8].

Мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы тілі дамымауының құрылымында психологиялық-педагогикалық аспектіде де ерекшеліктер бар. Әдетте бұл когнитивтік психикалық процестерді ұйымдастырудағы, тұлғаның қалыптасуы мен мінез-құлқындағы бұзылулар болып есептеледі. Ал, жалпы тілінің бұзылуы біріншілік кемістік ретінде неғұрлым айқын болса, соғұрлым балалардың танымдық және тұлғалық ерекшеліктері жиі және ауыр зардап шегеді [12].

Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың зейінінің тұрақтылығы жеткіліксіз және оны тарату мүмкіндіктері шектеулі. Мағыналық және логикалық жады салыстырмалы түрде бұзылмағанымен, балалардың ауызша есте сақтау қабілеті төмендейді және есте сақтау өнімділігі нашарлайды.

Олар күрделі нұсқауларды, элементтерді және тапсырмалар тізбегін ұмытады. Сөйлеу бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасындағы байланыс ойлаудың ерекшеліктерін анықтайды. Жалпы алғанда, психикалық операцияларды меңгерудің толық алғышарттары бар, балалар өздерінің жас ерекшеліктеріне сәйкес, сөздік-логикалық және бейнелі ойлауды дамытуда артта қалады, арнайы дайындықсыз талдау мен синтезді, салыстыру мен жалпылауды меңгеру қиынға соғады. Көптеген балаларға қатаң ойлау тән.

Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік ойлауын зерттеу кезінде И.Т. Власенко мынадай ерекшеліктерді ашты: ойын әрекетінің дамуының төмен деңгейі, сюжеттің нашарлығы, ойынның процессуалды сипаты, сөйлеу белсенділігінің төмендігі, осы балалардың құрдастарымен қарым-қатынас жасау әрекеті табысқа әкелмейді [13].

Көбінесе бұл санаттағы балалар әлі ешқандай әрекетпен айналыса алмайды, бұл олардың бірлескен іс-әрекет дағдыларының қалыптаспағанын көрсетеді. Егер балалар үлкендердің атынан қандай да бір ортақ жұмысты орындайтын болса, онда әр бала серіктесіне назар аудармай, онымен ынтымақтаспай барлығын өзінше орындауға ұмтылады. Мұндай фактілер жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың бірлескен іс-әрекет кезінде құрбыларына қатысты әлсіз бағдарлануын және олардың қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдыларының дамуының төмен деңгейін көрсетеді.

Мұндай балалардың эмоционалдық сферасының ерекшеліктеріне мінез-құлық реакцияларының тұрақсыздығы, алаңдаушылықтың жоғарылауына әкелетін тұрақсыз көңіл-күй фоны; балалардың үнемі тану, мадақтау, жоғары мадақтау қажет болуына ықпал ететін өз-өзіне және өз күшіне деген сенімсіздік жатады.

Мұндай балаларда рухани, адамгершілік немесе жеке категориялар сау балалардағыдай белсенді түрде қалыптаспайды. Олар «жақсы-жаман», «жақсылық-жамандық», «шынайы-өтірік» ұғымдарын толық ажырата алмайды.

Олар мінез-құлық нормалары мен ережелерін баяу түсінеді және нақты өмірде әрдайым сақталмайды. Мұндай балалар әдетте соматикалық әлсірегендіктен, қозғалыс сферасының дамуында біршама артта қалушылық байқалады, бұл қозғалыстардың нашар үйлестірілуімен, өлшенген қозғалыстарды орындаудағы сенімсіздікпен, орындау жылдамдығы мен

ептілігінің төмендеуімен сипатталады. Ауызша нұсқауларға сәйкес қозғалыстарды орындау кезінде ең үлкен қиындықтар анықталады. Саусақтардың, қолдың үйлестірілмеуі, ұсақ моториканың дамымауы байқалады. Баяулау, бір қалыпта тұрып қалу анықталды [14].

Жалпы тілі дамымаған балалар күрделі жағдайда объектінің бейнесін белгілі бір қиындықтармен қабылдайды, олар шешім қабылдауға көбірек уақыт жұмсайды, жауаптарына сенімді емес, сәйкестендіруде жеке қателерді көрсетеді. «эталонға теңестіру» тапсырмасын орындауда жалпы тілі дамымаған балалар бағдарлаудың қарапайым түрлерін пайдаланады. Модельдеу әрекеттерін қамтитын тапсырмаларда бұл балалар көрнекі қатынас әдісін аз пайдаланады.

Жалпы тілі дамымаған балалар қалыпты сөйлейтін құрдастарына қарағанда көрнекі қабылдау, кеңістіктік түсініктері, зейін және есте сақтау қабілеті айтарлықтай нашар дамыған. Ю. Ф. Гаркуша мен В. В. Коржевинаның зерттеулерінде жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда мотивациялық-қажеттілік саласының жетілмегендігінде көрінетін қарым-қатынас бұзылыстары сөйлеу және когнитивті бұзылулар кешенімен байланысты екенін атап көрсетеді;

Ақаулардың әртүрлі сипатына қарамастан, мұндай балаларда тұлғаның психологиялық-педагогикалық дамуының жүйелі бұзылуын көрсететін типтік және жалпы бірдей көріністер бар. О. В. Марьясова, Ю. Ф. Гаркуши [16], И. Т. Власенко [17] зейін мен есте сақтау қабілетінің бұзылуы үлкен мектепке дейінгі жастағы балаларда келесідей көрінеді: оларға қайта реттелгеннен кейін тіпті төрт заттың орналасу тәртібін қалпына келтіру қиын, олар әзіл-қалжың суреттеріндегі дәлсіздіктерді байқамайды; әрқашан берілген сипаттамаға сәйкес заттарды немесе сөздерді таңдайды. Мұндай балалар мұғалімнің ұзақ, анық емес түсіндірмелерін, ұзақ нұсқауларын немесе олардың іс-әрекетіне ұзақ баға беруін толық қабылдай алмайды.

И.Т. Власенконың мектеп жасына дейінгі балалардың есте сақтау қабілетін зерттеу нәтижелері осы санаттағы балалардың есту қабілеті мен есте сақтау қабілетінің айтарлықтай төмендегенін қорытындылауға мүмкіндік береді. Сонымен бірге тілдің даму деңгейінің төмендеуімен есту сақтау деңгейі төмендейді. Дегенмен, бар қиындықтарға қарамастан, балалардың мағыналық және логикалық есте сақтау қабілеті салыстырмалы түрде бұзылмаған. [17]. Тілдің бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасындағы байланыс ойлаудың кейбір спецификалық ерекшеліктерін анықтайды. Зейін функциясын зерттеу балалардың тез шаршайтынын, мұғалімнің қолдауын қажет ететінін, өнімді тактиканы таңдауда қиналатынын, жұмыс барысында қателіктер жіберетінін көрсетеді.

Тұрақтылық жеткіліксіз және зейінді бөлу мүмкіндігі шектеулі. Олар күрделі нұсқауларды, элементтерді және тапсырмалар тізбегін ұмытады.

Жалпы тілі дамымаған балаларда тілі дамуы тежелген балалармен салыстырғанда, күнделікті сөйлеу тілін түсіну, ойын және пәндік іс-әрекетке деген қызығушылық, қоршаған әлемге эмоционалды таңдамалы көзқарас қалыпты уақытта дамиды.

Диагностикалық белгілердің бірі тіл мен психикалық даму арасындағы диссоциация болуы мүмкін. Бұл осы балалардың психикалық дамуы, әдетте, сөйлеуді дамытуға қарағанда табысты жүруінде көрінеді. Олар сөйлеу қабілетінің бұзылуымен ерекшеленеді..

Тілдің бастапқы патологиясы тіл интеллектісінің қалыпты жұмысына кедергі келтіріп, ықтимал сақталған ақыл-ой қабілеттерінің қалыптасуын тежейді. Ауызша сөйлеу қалыптасып, сөйлеу қиындықтары жойылған сайын олардың интеллектуалды дамуы қалыпты жағдайға жақындайды.

Арнайы оқыту мен тәрбиелеусіз жалпы тілі дамымаған балалардың конструктивті дағдыларының даму деңгейі төмен деңгейде болатынын атап өткен жөн.

Осылайша, жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың сөйлеу әрекетінің бұзылуы тұлғаның барлық салаларына теріс әсер етеді: танымдық белсенділіктің дамуы тежеледі, есте сақтау өнімділігі төмендейді, логикалық және мағыналық есте сақтау қабілеті нашарлайды, балаларда ақыл-ой операцияларын меңгеру қиынға соғады, қарым-қатынастың барлық түрлері және тұлғааралық өзара әрекеттесу бұзылған, қозғалыс дағдыларының барлық түрлерінде - жалпы, бет-әлпет, ұсақ, артикуляциялық, жалпы психикалық даму тұрғысынан жетекші маңызы бар ойын әрекетінің дамуы айтарлықтай тежеледі.

Тілді дамытуды түзету бойынша бақылау және анықтау эксперименттерінің нәтижелерін салыстырмалы талдау жүргізілген түзету жұмыстарының нәтижелі болғанын көрсетті. Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар сөздердің мағыналықреңктерін түсінуде, сөздерді дұрыс қолдануда, үйлесімді мәлімдемелер санының көбеюінде және сөйлеудің грамматикалық құрылымының сапасының жоғарылауында айтарлықтай жақсартуларды көрсетті. Бұл өзгерістер грамматикалық компоненттердің жақсарғанын көрсетеді.

Түзету бағдарламасынан өтіп жатқан жалпы тілі дамымаған балаларда олардың өздері туралы және өзін-өзі қабылдауы көзқарасында ресми рөлдер басым болады. Бұл жас тобында өзін-өзі эмоционалды оң қабылдау болмайды. Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі қабылдауы объективті және анықтаушы сипаттамалардан қалыптасады, кейіннен оң және теріс аспектілер арасындағы тепе-теңдік және өзін-өзі дамытуға бейімділігі төмен.

Коррекциялық бағдарламаны аяқтағаннан кейін жалпы тілі дамымаған балаларда сипаттамалық сипаттамалар басым бола бастайды, содан кейін өзін жағымды қабылдау, дамуға ұмтылу, содан кейін ғана жағымсыз қасиеттер пайда болады. Түзету бағдарламасынан өтпеген жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың өзіне қатысты бейтарап көзқарасы және эмоционалды бағалауы төмен.

Осылайша, осы бағыттағы зерттеулер жалпы тілі дамымаған балалардың идеялары мен өзін-өзі қабылдауын дамытуға бағытталған түзету жұмыстарының тиімді әдістері мен бағдарламаларын жасауға көмектеседі. Бұл олардың қарым-

қатынас дағдыларын жетілдіруге, өзіне деген сенімділігін арттыруға және сыртқы әлеммен өзара әрекеттесу сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Өмірбекова Қ.Қ, Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия. А., 2011.- 648б.
2. Ибатова Г.Б., Сатова А.Қ. Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру жолдары [Электронный ресурс] // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». – 2022. - №1 (73). - URL: <https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.26>
3. Тасжурекова Ж.Т., Сейсенова А.Д., Ибатова Г.Б., Оспанова А.С. Сөйлеу тілі онтогенезі барысында ана тілінің тілдік жүйесінің қалыптасу ерекшеліктері: Әдістемелік ұсынымдар. – Алматы, 2020 - 98б.
4. Төребаева К.Ж. Логопедия негіздері. Оқулық – Ақтөбе, 2012. – 256 б.
5. Аутаева А.Н. Есту қабілеті бұзылған 7-8 жастағы қазақ балаларының дыбыстық айтылуын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық негіздері. Дисс. Алматы, 1999. - 14 б.
6. Тулебиева Г.Н. Қазақ тіліне тән дыбыстардың бұзылуы және түзету жолдары. Әдістемелік құрал. – Алматы, 2013. – 62 б.
7. Намазбаева Ж.И. Қазіргі психологияның даму тарихы, жағдайы және тенденциялары: Оқу құралы. – Алматы: атындағы ҚазҰПУ «Ұлағат» баспасы. Абай, 2014. – 152 б.
8. Левина Р.Е. Логопедияның теориясы мен практикасының негіздері. – М.: Білім, 2018 – 367 б.
9. Губатова С.Г. Жалпы тілі дамымаған балалардың сөйлеуінің даму деңгейлері [Электрондық ресурс] // Ғылым және шындық. – 2021- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-rechevogo-razvitiya-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>

ӘӨЖ 358.124

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ ҒЫЛЫМИ- ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

КУРМАНГАЛИЕВА К.Б.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: karligachkb@mail.ru

Аңдатпа. Қазақстан Республикасының ғылым және білім министрлігінің 2020-2025 бағдарламасына сәйкес 100% мектеп, 70% балабақша мен колледж және университеттер инклюзивті білім беруге жағдай жасау қажет. Бұл тек жалпы білім беретін мекемелерінің техникалық жағының (пандус) жөндеуді ғана білдірмейді, сондай-ақ ерекше білімді қажет ететін балалардың ерекшеліктерін есепке отырып оларға жеке түзту бағдарламаларын құрастыру, әдебиеттер тізімін жинақтауды талап етеді. Бұның барлығы ешбір қындықсыз бағдарламаны игеруге мүмкіндік жасайды.

Түйін сөздер: дыбыстық, лексикалық-грамматикалық, семантикалық

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Согласно программе Министерства науки и образования РК на 2020-2025 годы, 100% школ, 70% детских садов, а также колледжей и вузов должны создать условия для инклюзивного образования. Это означает не только ремонт технической части (пандусов) общеобразовательных учреждений, но и создание индивидуальных коррекционных программ для детей с особыми образовательными потребностями, составление списка литературы. Все это дает возможность без проблем освоить программу.

Ключевые слова: звуковой, лексико-грамматический, семантический

SCIENTIFIC AND THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE PROGRAM OF COMMUNICATION SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. According to the 2020-2025 program of the Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan, 100% of schools, 70% of kindergartens and colleges and universities should create conditions for inclusive education. This means not only the repair of the technical side (ramps) of general education institutions, but also the creation of individual correction programs for children with special education needs, and the compilation of a list of literature. All this makes it possible to learn the program without any problems.

Key words: sound, lexical-grammatical, semantic

Бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру біздің қоғамда өзекті мәселеге айналада. Байланыстырып сөйлеу тілдің бай сөздік қорын игеруді, тілдік заңдар мен нормаларды игеруді, яғни грамматикалық жүйені игеруді, сондай-ақ, оларды практикада қолдануды, меңгерілген тілдік материалды қолданудың практикалық шеберлігін, атап айтқанда, дайын мәтіннің мазмұнын басқаларға толық, дәйекті және түсінікті жеткізе білуді немесе дәйекті мәтінді өз бетінше құрастыруды қамтиды.

Сөйлеу – кез-келген ақыл-ой әрекетінің негізі, байланыс құралы. Оқушылардың салыстыру, жіктеу, жүйелеу, жалпылау қабілеті сөйлеу арқылы қалыптасады, сөйлеу әрекетінде көрінеді. Оқушының логикалық айқын, дәлелді, бейнелі ауызша және жазбаша сөйлеуі оның ақыл-ой дамуының көрсеткіші болып табылады. Байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру баланың мектептегі жетістігінің маңызды шарты болып табылады [1, 52 б.].

Байланыстырып ауызша сөйлеудің дамуын келесі ғалымдар зерттеген болатын: К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Леушина, А.М.Бородин, психологтар: С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, логопедтер: А.В.Ястребова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, В.К.Воробьева және т.б.

Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеуін дамыту – ана тілін оқытудың негізгі мәселелерінің бірі. Қазіргі техниканың ең өзекті бағыты – балалардың сөзге, оны қолдануға деген ықыласын қалыптастыру, сөйлеу мәлімдемесінің көрнекі және экспрессивті аспектісін қабылдау және бағалау қабілетін дамыту, сонымен қатар оны өз сөйлеуінде шебер қолдану.

П.Я.Гальперина, Н.И.Жинкина, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия балалардың сөйлеу әрекетін (оқу, сөйлеу, жазу, тыңдау) ауызша және жазбаша түрде

оқытудың ерекшеліктері туралы педагогикалық психологияның ережелері кіші мектеп оқушыларының сөйлеуінің синтаксистік құрылымын қалыптастыру әдістемесінің негізі болып табылады. Мәтін лингвистикасының қарқынды дамуы Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов, Т.Г.Рамзаеваның монологиялық сөйлеуді дамытудағы әдістемелік жұмыстарының негізін қалады [2, 25 б.].

Сөйлеу – бұл адамдарға бірлескен іс-әрекетте, әлеуметтік өмірде, ақпарат алмасуда, танымда, білімде қажет болатын қарым-қатынас түрлерінің бірі, ол адамды рухани байытады, өнер нысаны ретінде қызмет етеді. Сөйлеу – бұл тілдің көмегімен байланыс – ғасырлар бойына күрделі ойдың кез-келген реңктерін жеткізе алатын белгі жүйесі.

Т.Г.Рамзаева сөйлеуді адам қызметінің түрі ретінде қарастырады, тіл құралдарын (сөздер, сөз тіркестері, сөйлемдер және т.б.) қолдану негізінде ойлауды жүзеге асырады.

М.Р.Львов бұл тұжырымдаманы кеңейтеді және сөйлеу – бұл адамдарға бірлескен іс-әрекетінде, әлеуметтік өмірде, ақпарат алмасуда, танымда, білім беруде қажет болатын қарым-қатынас түрлерінің бірі, сонымен қатар адамды рухани байытады, өнер нысаны ретінде қызмет етеді деп санайды[3, 12 б.].

Сөйлеудің мынадай түрлері бар:

- Сыртқы сөйлеу, ол өз кезегінде ауызша және оның екі формасымен бөлінеді – монологиялық немесе диалогтық – және жазбаша;

- Ішкі сөйлеу. Монолог диалогтық сөйлеуден ерекшеленеді, өйткені ол жағдайға және сұхбаттасушының қолдауына арналмаған.

Келісілген сөйлеу дегеніміз – қарым-қатынас пен өзара түсіністікті қамтамасыз ететін семантикалық егжей-тегжейлі мәлімдеме (бірқатар логикалық үйлесімді сөйлемдер).

А.В.Текучевтің пайымдауынша, логика мен грамматика заңдарына сәйкес ұйымдастырылған, біртұтас тұтас, тақырыбы бар, салыстырмалы тәуелсіздігі, толықтығы бар және бір-бірімен байланысты көп немесе аз маңызды бөліктерге бөлінген сөйлеу үйлесімді болып саналады.

Біріктірілген сөйлеу дегеніміз – бір-бірімен байланысты және тақырыптық біріктірілген, аяқталған сегменттерді қамтитын біртұтас семантикалық және құрылымдық тұтас. Оқушылардың байланыстырып сөйлеуін дамыту дегеніміз не? Жалпылама айтқанда, бұл студенттердің оқу, танымдық іс-әрекеті, мұғалімнің жетекшілігімен ұйымдастырылған, грамматиканы оқуға және оқуға негізделген, коммуникативтік дағдыларды жетілдіруге, байытуға және өз ойларын, сезімдерін, мотивтерін білдіруге бағытталған (М.Р.Львов).

М.Р.Львов байланыстырып сөйлеуді дамытудың негізгі міндеттерін тұжырымдайды, олардың бірі сыныпта сөйлеудің жоғары мәдениеті үшін күрес атмосферасын құру болып табылады. Жақсы сөйлеуге қойылатын негізгі талаптар, автордың пікірінше, экспрессивтілік (жарықтық, сенімділік, сөздердің эмоционалдылығы), сонымен қатар тілдік құралдардың байлығы, олардың әртүрлілігі [4, 5 б.].

Т.А. Ладыженская байланыстырып сөйлеуді дамыту міндеттерін еркін, дұрыс және мәнерлі сөйлеу қабілетін дамыту ретінде анықтайды.

Орта мектеп практикасында оқушылардың сөйлеуін дамыту арқылы жұмыстың келесі бағыттары түсініледі:

- оқушылардың айтылым аппаратын жаттықтыру, олардың артикуляциялық дағдыларын дамыту, айтылымның әртүрлі кемшіліктерін жою;

- мектеп оқушыларының сөздік қорын біртіндеп, жүйелі түрде өсіру, оларға сөздердің мағынасын, негізгі және қосымша, бейнелі, мағыналық реңктерін, эмоционалды түстерді дәл түсінуге үйрету, белгілі бір контексте белгілі бір сөзді қолданудың орындылығын түсіну және т. б.;

- сөздердің үйлесімділігін ассимиляциялау, сөз тіркестерін құру, сөздердің тұрақты тіркестерін ассимиляциялау, сөз тіркестерінде сөздердің грамматикалық тұрғыдан дұрыс қолданылуын үйрету, сөздердің мағыналарын ажырату;

- тілдік құралдарды жандандыру, яғни алынған сөздерді, олардың сөйлемдердегі тіркесімдерін, өздігінен құрастырылған мәтіндерде, әңгіме, жазбаша шығармалар мен презентацияларда және т.б. қолдану;

- әр түрлі типтегі сөйлемдердің дұрыс құрылысын игеру, оларды жетілдіру және мәтіндегі сөйлемдер арасындағы байланыс;

- сөйлеуді қалыптастыру механизмдерін меңгеру, яғни ауызша және жазбаша нұсқаларда сөйлеу-сөйлемдер мен мәтіннің тез және дұрыс, дәл құрастырылуы;

- ауызекі тіл біліктері мен дағдыларын меңгеру, интонацияларды, үзілістерді, логикалық екпіндерді, прозодиканың басқа да құралдарын, ал жазуда – каллиграфиялық және орфографиялық дұрыс жазу дағдыларын меңгеру;

- байланысты мәтінді дайындау және құру саласындағы бірқатар нақты дағдыларды игеру: тақырыпты түсіну және оны ашу; әңгіме, эссе үшін материалдарды жинақтау және дайындау; жоспар құру; тілдік дайындық; жазу және жетілдіру және т. б.

Осылайша, сөйлеуді дамыту процесі бүкіл танымдық процеске қатысты әрекет ететін жалпы дидактикалық принциптерге негізделеді: оқытудың білім беру, дамыту және тәрбиелеу функциясының бірлігі, оқытудың мазмұны мен әдістерінің ғылыми сипаты; практикамен байланыс; жүйелілік пен дәйектілік; қол жетімділік; көрнекілік; оқушылардың санасы мен белсенділігі; білім беру процесі шеңберінде ғана емес, ерекше әдістемелік қағидаттарда да бар оқу жұмысының ұжымдық және жеке нысандары мен тәсілдерінің ұтымды үйлесуі [5, 46 б.].

СТЖД бар бастауыш мектеп жасындағы балалардың ерекшеліктері. Сөйлеудің жалпы дамымауы (СТЖД) – қалыпты ақыл-ойы және толық есту қабілеті бар балалардағы әртүрлі күрделі сөйлеу бұзылуларында сөйлеудің барлық жақтарын (дыбыстық, лексикалық-грамматикалық, семантикалық) қалыптастырудың бұзылуы. СТЖД көріністері сөйлеу жүйесінің компоненттерінің қалыптасу деңгейіне тікелей байланысты және жалпы сөйлеудің толық болмауынан фонетикалық-фонемалық және лексикалық-грамматикалық дамудың қалдық элементтерімен байланысты сөйлеудің болуына дейін өзгеруі мүмкін. СТЖД арнайы логопедиялық тексеру кезінде

анықталады. СТЖД түзету сөйлеуді түсінуді дамытуды, сөздікті байытуды, фразалық сөйлеуді, тілдің грамматикалық құрылымын, толық дыбысты айтуды, байланыстырып сөйлеуді және т.б. қалыптастыруды қамтиды.

Клиникалық көріністері бойынша СТЖД бар балалар санаты біртекті емес, осыған байланысты оны 3 топқа бөледі:

- СТЖД асқынбаған формалары (мидың минималды дисфункциясы бар балаларда: бұлшықет тонусының жеткіліксіз реттелуі, мотор дифференциациясы, эмоционалды-сауық саланың жетілмегендігі және т. б.)

- СТЖД-ның асқынған түрлері (неврологиялық және психопатиялық синдромдары бар балаларда: церебрастеникалық, гипертензиялық-гидроцефалиялық, құрысу, гипердинамикалық және т. б.)

- сөйлеудің өрескел дамымауы (мидың сөйлеу бөлімдерінің органикалық зақымдануы бар балаларда, мысалы, мотор алалиясы).

СТЖД дәрежесін ескере отырып, сөйлеуді дамытудың 3 деңгейі бөлінеді:

- Сөйлеуді дамытудың 1 деңгейі - "сөйлемейтін балалар"; жалпы сөйлеу жоқ.

- сөйлеу дамуының деңгейі - сөздік қорының кедейлігімен сипатталатын жалпы сөйлеудің бастапқы элементтері.

- сөйлеу дамуының деңгейі - оның дыбыстық және семантикалық жақтары дамымаған кеңейтілген фразалық сөйлеудің пайда болуы. [6, 18 б.]

СТЖД бар балалардың негізгі белгілері – сөйлеуді дамыту саласындағы негізгі олқылықтар:

- лексикалық алмастырулар;

- әр түрлі корреляциялық мағыналары бар зат есімдер арқылы сын есімдерді айтудағы қиындықтар, іс-әрекеттің ең нәзік реңктері бар префиксті етістіктерді қолдану;

- жалғаулардың бұрмаланған қолдануында, сын есімдерді зат есімдермен, сан есімдерді зат есімдермен байланыстырып кездесетін аграмматизм;

- дыбыстарды араластыру, ауыстыру және бұрмалау кезінде байқалатын дыбыстың айтылуындағы кемшіліктер.

Тілдік жүйе компоненттерінің бұзылуы егжей-тегжейлі зерттеу процесінде арнайы таңдалған тапсырмалардың орындалуының болуымен анықталады. Дыбыстардың жеткіліксіз бөлінуі байқалады.

Балалар үшін әр түрлі бағыныңқы сөйлемдердің құрылымы ерекше күрделілікті көрсетеді (жіберіп алу және одақтарды ауыстыру, инверсия). Олар сөйлеуді жоспарлауда және тиісті тілдік құралдарды таңдауда қиындықтарға тап болады, бұл олардың дәйекті сөйлеу ерекшелігін себепсіз анықтайды: қайталау кезінде балалар оқиғалардың логикалық тізбегін беруде қателеседі, жеке сілтемелер шығарады, кейіпкерлерді "жоғалтады"; әңгіме-сипаттама балалар үшін жеткілікті қол жетімді емес: олар әдетте ішінара заттар мен олардың бөліктерінің тізімімен қанағаттанады, балалардың үлесі тек сұрақтарға жауап қана алады [7, 36 б.].

Осылайша, барлық осы ерекшеліктері бар балалардың экспрессивті сөйлеуі үздіксіз көмек пен ынталандыруды қажет ететін ерекше жағдайларда

ғана қарым-қатынас құралы бола алады. Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалар үшін назардың негізгі қасиеттерін дамытудың төмен деңгейі сипатталады. Олардың көпшілігінде оның тұрақтылығының жеткіліксіздігі, оны таратудың жақын мүмкіндіктері бар.

Сөйлеудің артта қалуы есте сақтау қабілетін дамыту үшін теріс анықталады. Мұндай балаларда шартты түрде сақталған семантикалық, логикалық жадтың болуы ауызша есте сақтау қабілеті мен есте сақтау өнімділігінің дұрыс сөйлейтін құрдастарымен салыстырғанда айтарлықтай төмендейді. Балалар көбінесе қиын нұсқауларды ұмытып кетеді, олардың көптеген элементтерін алып тастайды, ұсынылған тапсырмалардың ретін өзгертеді. Нысандарды, суреттерді сипаттау кезінде қайталану қателері жиі кездеседі [8, 13 б.].

Сөйлеу бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасындағы байланыс ойлаудың көптеген ерекшеліктерін анықтайды. Олардың жасына қол жетімді ақыл – ой операцияларын игерудің толық алғышарттарына ие бола отырып, балалар визуалды-бейнелі ойлау саласында артта қалады, арнайы тәрбиесіз талдау мен синтезді, тазартуды игеру қиынға соғады. Кейбір оларға тән белсенділік ойлау. Сөйлеу қабілеті дамымаған балалар, жалпы соматикалық әлсіреумен қатар, мотор сферасының дамуында артта қалушылық бар. Көптеген балаларда мотор жеткіліксіздігі күрделі қозғалыстардың нашар үйлестірілуінен, шынайы өлшенген қозғалыстарды қалпына келтірудегі белгісіздіктен, жылдамдық пен оларды орындау қабілетінің төмендеуінен көрінеді [9, 52 б.].

Балалар кеңістік-уақыт параметрлері бойынша мотор тапсырмасын дәл қалпына келтіруде дұрыс жанатын жолдастардан артта қалады, әрекет элементтерінің тізбегін бұзады және оның құрамдас бөліктерін өткізіп жібереді.

СТЖД бар балаларда қолдың ұсақ моторикасын қалыптастыруда ерекшеліктер байқалады. Бұл алдымен саусақтардың жеткіліксіз үйлестірілуінде ғана кездеседі. СТЖД бар балалардың психикалық дамуы, әдетте, олардың сөйлеу дамуынан төмен болады. Олар субъективті сөйлеу жеткіліксіздігіне сыни көзқараспен қарайды. Сөйлеудің бастапқы патологиясы, әрине, бастапқы сақталған ақыл-ой қабілеттерінің қалыптасуына кедергі келтіреді, алайда ауызша сөйлеу түзетілген сайын интеллектуалды процестер теңестіріледі [10, 96 б.].

Сонымен жоғарыда айтылған мәліметтерді қорытындылай келсек, ең бірінші әр бала білім алуға құқылы. Ал біздің тараптан, оларға әрдайым көмек көрсету, бағыт беру болып табылады. Ерекше білімді қажет ететін балалардың жалпы білім беретін мекемелерде оқу үшін, оларға жалпы бағдарламаға қосымша, баланың жеке ерекшелігіне негізделген жеке түзету-дамыту бағдарламаларын құру қажет. Сол кезде ғана, баланың бағдарламаны түсіну жеңіл және оның толыққанды білім алуына оң нәтижесін көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. / Логопедия. – Алматы: Дәурен, 2011 – 495 б.

2. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, // Основы теории и практики логопедии. — Москва: Просвещение, 1968, — 67-85 с.
3. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. — Москва: Классикс Стил, 2003, — 124 с.
4. Жукова Н.С. Формирование устной речи. — Москва: Просвещение, 1994, — 328 с.
5. Алтухова Т.А., Карачевцева И.Н. Формирование смыслового компонента читательской деятельности у учащихся начальных классов с ОНР. Учебно-методическое пособие. Белгород: одского гос. Ун-та, 2007. Изд-во Белгор
6. Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фаина А.К. «Инклюзивное образование». Выпуск 1. - М.: Центр «Школьная книга», 2010.
7. Актуальные проблемы интегрированного обучения». Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). - М.: Права человека, 2011. - 194 с.
8. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 144 с.
9. Жирнов О.С. Психолого-педагогического сопровождение детей с общим недоразвитием речи в СОШ // Психологические науки: теория и практика: материалы II междунар. Науч. конф. (г. Москва, март 2014г). - Буки-Веди, 2014. - с.62-64
10. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М., 1998
11. Вильшанская, А.Д. Взаимодействие специалистов школьного ПМПК в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2010. - № 6. - С. 32-40.

ЭОЖ 376

ЛОГОПЕДИЯ САЛАСЫНДА «ТЕЙПТЕУДІ» ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

КЫСТАУБАЕВА Н.Ж.

ШҚО ББ «ПМПК» КММ, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: nazerke_jk@mail.ru

Аңдатпа. Тейп-логопедия саласындағы инновациялық технологиялардың бірі. Тейптің құрылымы, түрлері, қолдану ерекшелігі және маңызын білу ерекше білімді қажет ететін балаларға түзету жұмысын жүргізуде көп көмегін береді. Әр маман өз түзету жұмысына инновациялық технологияларды пайдалана отырып, орасан зор жетістіктерге жете алады.

Түйін сөздер: тейп, инновация, тонус, рефлекс, логомассаж, гигиена, іс-тәжірибе

ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ "ТЕЙПИРОВАНИЯ" В ОБЛАСТИ ЛОГОПЕДИИ

Аннотация. Тейп-одна из инновационных технологий в области логопедии. Знание структуры, видов, специфики применения и значения тейпа оказывает большую помощь в проведении коррекционной работы детям, нуждающимся в особых знаниях. Каждый специалист может добиться огромных успехов, используя инновационные технологии в своей коррекционной работе.

Ключевые слова: тейп, инновации, тонус, рефлекс, логомассаж, гигиена, практика

THE IMPORTANCE OF USING "TAPPING" IN THE FIELD OF SPEECH THERAPY

Abstract. Tap is one of the innovative technologies in the field of speech therapy. Knowledge of the structure, types, specifics of the use and meaning of the tape is of great help in

carrying out correctional work for children in need of special knowledge. Every specialist can achieve great success by using innovative technologies in their correctional work.

Key words: tape, innovation, tone, reflex, logomassage, hygiene, practice

«Қазіргі жылдам өзгерістер заманы, жаңа инновациялық қоғам мұғалімнің алдында жаңа талаптар мен тәуекелдер туындатуда. Оқытудың жаңа әдістері мен құралдары үздіксіз жетілдірілуде. Бала жанының басты бағбаны білімді мұғалім болып қала бермек. Бала үшін мұғалім келбеті, үлгісі әрдайым басты құндылық болып сақталары анық»-деп, ҚР Оқу-ағарту министрі Ғани Бейсембаев айтқандай, баланың жеке тұлға болып қалыптасып, қоғамда өз орнын табу үшін жақсы ұстаздың алар орны ерекше.

Қазіргі қоғамда мемлекеттік деңгейде қолдау тауып, оқу мен тәрбиелеу үрдісіне енген инклюзивті білім берудің аясында көптеген «ерекше» балалар сапалы білім мен тәрбиеге қол жеткізуде.

Арнайы білім беру саласында ерекше білімді қажет ететін балаларға түзету жұмыстарын жүргізуде әр маман қиындықтарға тап болады. Жұмыстың өнімділігін арттырып, жақсы нәтижеге жету жолында әртүрлі инновациялық әдіс-тәсілдерді пайдалану өте маңызды. Логопедия саласындағы кейінгі жылдары пайда болған инновациялық технологиялардың бірі-тейп.

Қазақстанда ең алғаш «инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол «инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз — білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады. Н.Нұрахметов «инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, білім жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырды.

Тейп дегеніміз - созылмалы, құрамында желімі бар, маталы жолақ. Бұлшықет тонусын қалыпқа келтіру мақсатында баланың немесе пациенттің денесіне жапсырылатын арнайы әдіс.

Тейптің қандай түрлері бар?

1. Классикалық тейп- логопед мамандары жиі қолданады. Мақтадан немесе акрилді желімнен жасалады.

2. Синтетикалық тейп - сілекей аққанда, тершеңдік кезінде пайдаланады, ылғалды жақсы сіңіреді.

3. Кросс тейп (йодовая сетка). Бұзылысты өзіне қарай тартады. 15 минуттан соң әсер ете бастайды.

4. Магниттік тейп- спазма, ауырсыну, буындардың сырқырауы кезінде пайдаланады [1, 26.].



Сурет 1 – Классикалық тейп



Сурет 2 – Синтетикалық тейп



Сурет 3-Кросс тейп (сегментарлы йодты тор)



Сурет 4-Магниттік тейп

Тейп қайдан шықты? Сонау, 1973 жылы япондық дәрігер Кензо Кисасе тейптеу әдісін алғаш медицина саласына енгізді. Бұл әдісті спортшылардың бұлшықеттерінде болған тартылуды, ауырсынуды емдеуге ұсынған болатын. Алғаш Сеулде болған олимпиада жарысында спортшылар қолданды. Осыдан кейін, «Тейптеу әдісі» халықаралық дәрежеге көтерілді. Көптеген елдерде спортшылар, массажистер қолданып, уақыт өте келе тейптің жаңаша технологиясы дами түсті. 2000 жылдары ТМД елдерінде бұл әдісті логопедия саласына енгізе бастады. Тейптеу әдісімен, ерекше білімді қажет ететін балалардағы түрлі ақаулықтарды түзету барысында біршама іс-тәжірибелер жүргізіп, нәтижеге жетті. Қазақстанда соңғы 5 жыл уақыт көлемінде қызу талқыға түсіп, әртүрлі конференцияларда айтылды. Қазіргі таңда түзету жұмысында қолданылуда [3, 3б.]

Тейптеудің мақсаты— адамның денесінде әр түрлі рецепторлар орналасады. Осы рецепторлардың бұзылуы салдарынан баланың бойында әртүрлі бұзылыстар пайда болады. Мысалы, бұлшықеттің гипертонусы мен гипотонусы. Тейп ерінді жымғыру жүйесін дамытуға бағытталған. Ең алдымен жұмысты бастамас бұрын, тейптеудің орнын анықтау қажет. Ол — ауыздың айналасындағы негізгі бұлшықеттерді қамтиды. Тейптеу әдісі — логопедтің түзету жұмысында көмекші құралы ретінде қолданыла бастағанына көп болған жоқ. Десе де, логопедияда тейптеу әдісімен келесідей бұзылыстарды түзетуге болады [4, 2б.]

Жалпы бұзылыстар:

1. Ауырсыну, бұлшықеттегі спазманы жою
2. Гипертонус кезінде
3. Жұту және шайнау үрдістерінің бұзылыстарында
4. Жиі сілекей бөлінуді тоқтату
5. Дыбысты айтудың бұзылыстары кезінде
6. Баланың жазуын реттеу
7. Ұсақ қол моторикасын реттеу
8. Сезімталдылықты арттыру

Сөйлеу тілі бұзылыстары: тұтығу, алалия, афазия, дисграфия, дислексия.

Тейіпті дайындық түзету жұмысы ретінде артикуляциялық жаттығудың алдында қолданады. Логомассаждан бұрын пайдалануға болмайды. Логомассаж 20 мин жасалуы керек. Ал тейіпті қолдану кезінде 10 мин массаж жасап, 10 мин тейп жапсыруға болады. Себебі, тейп логомассаждың әсерін сақтайды, ұзартады. Тейіпті жапсыру барысында баланың денесі міндетті түрде құрғақ болуы тиіс.

Логомассаж барысында жағылған жақпа майлардан денені толық тазартамыз. Тейпті қию үлгісіне тоқталатын болсақ: логопедия саласында тейпті қию үлгілері ағылшын әріптеріне негізделеді. Олар: «И», «У» және «сегізаяқ» тәрізді. Және жалпақтау тейп (төртке бөліп бүктеу). Мойын бөлігіне жапсырылады. «Қолшам» тәрізді төртке бөліп бүктеп қиылатын тейп. Кросс тейп сетка тәрізді дайын күйінде болады.

Тейпті жапсыру әдісі: кез келген тейпті жапсыру үшін ең бірінші гигиеналық талаптарды сақтаймыз. Тейп қандай жағдайда қолданылмайды?

1. Аурудың бастапқы кезеңінде бірқатар негізгі белгілері пайда болғанда, бала өзін жайсыз сезінсе;

2. Жоғары температура кезінде;

3. Терінің аллергиялық реакциясын тудырса;

4. Тромбоз кезінде қауіпті;

5. Тейп стерильді емес, сондықтан терінің зақымдалған аймағында қолдануға болмайды.

6. Теріде әртүрлі бөртпе, жара, қызару, зақымдану кезінде тейпті жабыстырмаймыз;

Тейп жапсырылатын аймақты тазартып, құрғатып аламыз. Егер баланың денесінде ауырсыну, бөртпе, жара болатын болса тейпті жапсыруға болмайды. Тейптің әсері барлық талаптар сақталып, дұрыс жапсырылған жағдайда 10 минуттан кейін басталады. Науқастың денесінде 3-7 күнге дейін жүруіне болады [5, 16.].

Тейпті алу әдісі.

1. Әдіс: қауіпсіздік ережелін сақтай отырып, жүзеге асырылады. Тейпті аларда балалар майын қолдану арқылы, қолмен баса отырып, бір жаққа тарту арқылы аламыз.

2. Әдіс: орап алу, тейптің орындарын қолмен баса отырып деңгейлетіп алу [2, 36.].

Мұғалім-логопедтің дыбыстарды қою жұмысындағы тейпті қолдану түрлері төмендегідей:

1. Еріндік дыбыстарды түзетуде тейпті қолдану: (М, Б, В, П, Ф);

2. Тіл арты дыбыстарын түзетуде тейпті қолдану: (Г, Ғ, К, Қ, Х);

3. Тіл алды және тіл орталық дыбыстар: (Ж, З, Н, Л, С, Т, Ш);

4. Ысқырық және ызың дыбыстарды түзетуде тейпті қолдану: (С, З, Ц, Ч, Ж, Ш, Щ);

5. Дисфония (дауыс ырғағы) кезінде тейпті қолдану.

Дисфония – дауыс екпінінің төмен болуы. Ең бірінші қалқанша безі бұлшықеті мен бұғананың орналасуы, тіл асты бұлшықетінің орнын анықтап алу керек. Қарапайым классикалық тейпті қолданамыз. «Сегізаяқ» тәсілі ретінде қиып аламыз.

Бірінші баланың немесе пациенттің бетін тазалап аламыз. Бетіндегі майын құрғатып аламыз. Егер баланың дауысы қырылдап шығып тұрса, кохлеарная имплантациядан кейін жаңадан сөйлеп, үйреніп келе жатса, дизартрия кезінде дауыс екпінінің бұзылуы көп кезессе қолдануға болады.

Тейптің басын иегіне жабыстырамыз. Ең бірінші екі ортасын жабыстыру, кейін екі шетін жабыстыру. Баланың мойны міндетті түрде көтеріліп тұруы қажет. Бір-біріне өте қатты алшақтатпаймыз немесе өте қатты жақындатпаймыз. Міндетті түрде қыздырамыз немесе қолымызды жылытып, басуға болады. Сонымен қатар басқа да сөйлеу тілі бұзылыстары: дислалия, дислексия, тұтығу, афазия, алалия, дисграфия, дизартрия кезінде тейпті қолдануға болады. Ұсынылып отырған тейп тек дыбыстардың техникасымен жұмыс жасау үлгісі. Алайда, логопед әртүрлі балалармен жұмыс жасағандықтан, алға қойылған мақсаты сан түрлі, өзекті мәселе. Бұл тейптеу жұмыс түзету жұмысының тек алғашқы бөлігі. Сондықтан, жұмысты дамыту арнайы маманның білімділігін және шеберлігін талап етеді.

Балалардың денсаулығы бүгінгі таңда өзекті мәселе. Әр баланың денсаулығын түзету басты мақсат. Әсіресе, ерекше білімді қажет ететін балалармен жұмыста инновациялық технологияларды қолдану маңызды, ол жұмыстың нәтижелі және сапалы болуына септігін тигізеді.

Қазіргі заман талабына сай, сапалы білім алған біздің бүлдіршіндеріміздің болашағы жарқын болмақ. Атақты К.Д.Ушинский айтпақшы, «Мұғалім өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім, оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімдігі де жойылады» деген.

Біздің басты мақсатымыз – отбасымен ынтымақтастық орнатып, баланы жан-жақты тұлға ретінде тәрбиелеу. “Тейптеу-XXI ғасыр инновациясы” болып арнайы түзету жұмыстарын жүргізетін мамандар арасында орнықты. Бұл енгізілген жаңашылдық, дамуында бұзылысы бар әр балаға көмегін тигізіп, қалыпты дамуына оң әсер ететініне сенемін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. 25/08/2019ж. Что такое тейпы? Как правильно делать тейпирование? www.championat.com
2. 27/07/2020ж. Тейпирование в логопедии. nsportal.ru > logopediya teypirovanie-v-logopedi
3. Тейпирование в работе логопеда. Коррекция речевых нарушений. logopedprofiportal.ru.blog
4. 15/08/2019ж . Логопедическое тейпирование. Добрый Доктор. dodoctor.by > logopedicheskoe-tejpirovanie
5. 27/04/2022ж. Метод тейпирования в практике логопеда и дефектолога. Тейпирование в логопедии. academy-tt.com > logotaping_course

УДК 372.416.2

БАСТАУЫШТА ОҚЫТУ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БАЙЛАНЫСЫ

ҚҰЛЫБЕК Б.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б. Ү.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының маңызы және оның мәні, ғалымдар ой пікірлері, терминдер түсіндірмелері, негізі бөлімінде көптеп таныстырылады, және қортынды бөлімінде инклюзивті білім берудің маңызы жайлы айтылған бастауышта оқыту педагогикасы мамандығының бір бірімен байланысуы негізі ұсыныстарым жазылған.

СВЯЗЬ ПЕДАГОГИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются значение и важность специальности “Педагогика и методика начального обучения”, а также мнения ученых, разъяснения терминов, которые представлены в основной части. В заключении подчеркивается важность инклюзивного образования и его связь со специальностью “Педагогика начального обучения”, приведены рекомендации по их взаимодействию.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY EDUCATION PEDAGOGY AND INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This article discusses the significance and importance of the “Primary Education Pedagogy and Methodology” specialty, as well as scholars’ opinions and explanations of terms presented in the main section. The conclusion emphasizes the importance of inclusive education and its connection with the “Primary Education Pedagogy” specialty, with recommendations on their integration provided.

Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі қазіргі білім беру жүйесінде өзекті және маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Бастауыш білім беру баланың тұлғалық және интеллектуалдық дамуының іргетасы ретінде қарастырылады. Осы кезеңде алынған білім мен дағдылар баланың өмір бойына қажетті базалық білім негізін құрайды. ХХІ ғасырда білім беру талаптарының өзгеруіне байланысты бастауыш оқыту әдістері мен технологиялары да қарқынды дамып келеді.

Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесін зерттеу кеңес дәуірінде, соның ішінде ХХ ғасырдың ортасынан бастап терең зерттеліп келеді. Орыс педагогтары Лев Выготский, Василий Сухомлинский, және Константин Ушинский осы саладағы негізгі бағыттарды қалыптастырды. Лев Выготскийдің зерттеулері баланың танымдық дамуы мен оқытудың өзара байланысын көрсетті. Оның “Жақын даму аймағы” концепциясы қазіргі білім беру жүйесінде де өз маңыздылығын жоғалтқан жоқ. Василий Сухомлинский бала тұлғасының қалыптасуында оқытудың рөлін ерекше атап өтіп, педагогикалық процесте әр баланың жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеру қажет екенін айтқан. Константин Ушинский болса, бастауыш оқыту үдерісінде дидактикалық принциптер мен оқыту әдістерін жүйелеп, баланың жан-жақты дамуына бағытталған оқытудың қажеттілігін дәлелдеді.

Қазіргі заманда бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесін зерттеу әлемдік деңгейде жалғасып келеді. Жаңа білім беру технологиялары мен инновациялық әдістер енгізілуде. Бұл өз кезегінде оқытудың сапасын арттыруға және оқушылардың танымдық дағдыларын дамытуға септігін тигізеді.

1. Терминдер мен олардың мағынасы

Педагогика – білім беру, оқыту және тәрбиелеу үдерісінің заңдылықтарын зерттейтін ғылым. Бастауыш оқыту педагогикасы осы ғылымның бір саласы болып табылады және оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің тиімді әдістерін анықтауға бағытталған.

- Әдістеме – педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастыру мен жүзеге асырудың жүйесі. Бастауыш оқыту әдістемесі балаларға білім беру процесін тиімді басқару мен ұйымдастыру жолдарын қарастырады.

- Дидактика – оқыту теориясы және оның әдістерін зерттейтін педагогиканың бөлімі. Бастауыш білім беру дидактикасы оқу процесінің мазмұны мен ұйымдастырылуын жүйелеуге, оқыту құралдарын таңдау және қолдану бойынша нұсқаулар береді.

2. Бастауыш оқытудың құрылымы мен мақсаты

- Бастауыш білім беру жүйесі балаларға оқу дағдыларын қалыптастырып, олардың зияткерлік, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді. Бастауыш оқытудың мақсаты – баланың жалпы дамуына қолайлы орта жасау, оның оқуға деген қызығушылығын арттыру және оқу мотивациясын күшейту.

Бастауыш сынып оқушыларын оқыту бірнеше негізгі кезеңдерден тұрады:

1. Оқуға дайындық кезеңі – баланың оқу процесіне бейімделуі.

2. Негізгі кезең – оқу, жазу, математика және басқа да пәндер бойынша негізгі білім мен дағдыларды қалыптастыру.

3. Дамыту кезеңі – шығармашылық, сыни ойлау және өз бетімен білім алу қабілеттерін дамыту.

Бастауыш білім берудің құрылымы оқушылардың танымдық дамуына, жеке тұлғалық қасиеттерін дамытуға және олардың қоғамдағы орнын қалыптастыруға бағытталған.

4. Ғалымдардың ойлары

Лев Выготскийдің еңбектерінде оқытудың әлеуметтік мәні ерекше атап өтілген. Оның айтуынша, баланың танымдық дамуы оның әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесуі арқылы жүзеге асады. Выготскийдің “Жақын даму аймағы” теориясы бастауыш оқыту педагогикасында қолданылады, мұнда бала өз мүмкіндіктерін педагогтың немесе ересек адамның көмегімен аша алады.

Константин Ушинский бастауыш білім берудің дидактикалық негіздерін қалыптастырды. Оның пікірінше, бала табиғатына сай оқыту әдістерін қолдану – білім беру процесінің басты міндеті. Ол оқушыларды тәрбиелеуде және оқытуда жүйелілік пен бірізділіктің маңыздылығын атап өткен.

- Қазақ педагогикасының негізін салушылардың бірі Ыбырай Алтынсарин бастауыш білім берудің ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың маңыздылығын түсіндірді. Оның пікірінше, білім беру ұлттық мәдениетті дамыту мен сақтау құралы болып табылады. Алтынсарин оқыту процесінде ана тілінің маңызын және бастауыш мектепте оқушылардың ұлттық құндылықтармен тәрбиеленуін бірінші орынға қойған

- Қорыта келгенде, бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру жүйесінің маңызды және қажетті саласы болып табылады. Бастауыш сынып мұғалімдерінің міндеті – оқушылардың оқу дағдыларын ғана емес, сонымен

қатар олардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру және дамыту. Бұл педагогика саласында әрбір мұғалім заманауи әдістерді қолданып, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жұмыс істеуі қажет.

Оқу үдерісін тиімді ұйымдастыру үшін мұғалімдер интерактивті оқыту, жобалық әдіс, ойын арқылы оқыту сияқты заманауи әдістерді қолдануы тиіс. Мұндай әдістемелер оқушылардың танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Бастауыш оқытудағы педагогикалық әдістерді жетілдіру және жаңғырту заманауи қоғам талаптарына сай білім беру сапасын жақсартудың негізгі құралы болып табылады.

- Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі – бұл қазіргі білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі. Балалардың танымдық, әлеуметтік, эмоциялық дамуы осы кезеңде қалыптасады, сондықтан бұл мәселенің өзектілігі өте жоғары. Бастауыш білім беру кезеңі баланың әрі қарайғы оқудағы жетістіктерінің негізін құрайды, сондықтан оқыту әдістемесін дұрыс қалыптастыру қоғамның болашақ дамуына ықпал етеді.

- Әлемдік деңгейде бұл мәселені көптеген ғалымдар зерттеген. Мысалы, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Дж. Брунер сынды зерттеушілер бастауыш білімнің баланың дамуына қалай әсер ететінін жан-жақты қарастырған. Выготский өзінің мәдени-тарихи теориясында баланың әлеуметтік ортамен байланысын дамудың негізгі көзі деп көрсетеді. Бұл теория білім беру процесіне де тікелей қатысты, себебі оқу процесі баланың «жақын даму аймағында» жүзеге асады, яғни мұғалімдер мен оқушылардың бірлескен әрекеті арқылы оқыту тиімділігі артады.

- Ж. Пиаже когнитивтік даму теориясында балалардың ойлау жүйесінің әр түрлі жас кезеңдерінде қалай дамитынын зерттеген. Оның ойынша, бала әр түрлі кезеңдерде қоршаған әлемді түрліше қабылдайды және оның танымдық қабілеттері де сол кезеңдерге байланысты дамиды. Бұл теория қазіргі бастауыш білім беру әдістемесінде де өз орнын тапқан. Дж. Брунер оқытудың спиральдік әдісін ұсынған, бұл әдіс бойынша оқыту процесінде тақырыптар кезең-кезеңімен күрделендіріліп отырады

- Бастауыш оқыту педагогикасы – бұл оқушылардың зияткерлік, эмоциялық және әлеуметтік дамуын қамтамасыз етуге бағытталған оқу-тәрбие процесінің ғылыми негізі. Бастауыш білім беру мұғалімнің кәсіби біліктілігін және оқу материалын дұрыс меңгертуді талап етеді.

- Әдістеме – белгілі бір пәнді оқытуда қолданылатын әдістер, тәсілдер және технологиялар жүйесі. Педагогикалық әдістемелер әр баланың ерекшеліктерін ескеріп, олардың дамуына ықпал етуі тиіс. Инклюзивті білім беру әдістемесі де ерекше оқытуды талап етеді, бұл жерде ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы әдістер қолдану маңызды.

- Инклюзивті білім беру – барлық балалардың, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың білім алуға тең мүмкіндік алуы. Инклюзивті оқыту арқылы әрбір бала өз қабілеттеріне сай білім ала алады.

- Құрылымы және мақсаты

Бастауыш оқыту педагогикасының негізгі құрылымы бірнеше маңызды элементтерден тұрады:

1. Оқу бағдарламасы: Бастауыш сыныптардың оқу бағдарламалары баланың ақыл-ой, эмоциялық және әлеуметтік дамуын қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беру бағдарламалары балалардың мүмкіндіктерін ескеріп жасалады. Мысалы, ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған адаптацияланған бағдарламалар қолданылады.

2. Оқыту әдістері: Педагогтар қолданатын әдістер оқушылардың жеке ерекшеліктеріне сай болуы тиіс. Инклюзивті білім беру әдістері әр баланың білім алуға тең қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталады. Мысалы, ерекше қажеттіліктері бар балаларға аудио-визуалдық құралдар арқылы ақпарат беру тиімді болуы мүмкін

3. Бағалау жүйесі: Бастауыш сыныптарда бағалау жүйесі формативті және суммативті түрде жүзеге асады. Бұл жерде инклюзивті оқыту жағдайында балалардың мүмкіндіктерін ескере отырып, оларды объективті бағалау қажет

Л.С. Выготскийдің «жақын даму аймағы» теориясы бойынша, баланың дамуы оның оқу процесіндегі қолдау мен ынталандыруға байланысты. Бұл теория инклюзивті білім беру әдістемесінде ерекше маңызға ие, себебі ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсету олардың әлеуетін толық ашуға көмектеседі.

Ж. Пиаже когнитивтік даму теориясында балалардың оқу кезеңдері арасындағы айырмашылықтарды көрсетті. Бастауыш білім беру жүйесінде бұл теорияны қолдану балалардың даму ерекшеліктеріне сай оқыту әдістерін таңдауға көмектеседі.

Аймағамбетов бастаған қазақстандық ғалымдар инклюзивті білім беру мәселелерін зерттеп, осы бағыттағы әдістемелерді жетілдіру жолдарын қарастыруда. Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту мақсатында заңнамалар қабылданып, бағдарламалар жасалып жатыр.

•Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі – балалардың болашақ білім алу процесінің негізі. Бұл кезеңде балалардың когнитивтік, әлеуметтік және эмоциялық дамуына ерекше көңіл бөлінуі тиіс. Инклюзивті білім беру әдістерін қолдану арқылы әрбір балаға тең мүмкіндік беру арқылы оқушылардың қабілеттерін дамытуға болады. Бастауыш сынып мұғалімдерінің міндеті – әр баланың әлеуетін ашып, оларға сапалы білім беру.

Инклюзивті білім беруді дамытудың маңыздылығы артып келеді, себебі қоғамда әр баланың білім алу құқығын жүзеге асыру қажеттілігі туындауда. Сондықтан, бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі осы өзгерістерге бейімделіп, инклюзивті оқытудың жаңа тәсілдерін пайдалану қажет. Инклюзивті білім беру мен бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі тығыз байланысты, өйткені бастауыш білім беру кезеңі баланың оқу дағдылары мен әлеуметтік қасиеттерін дамытуға ең қолайлы кезең болып саналады. Инклюзивті білім беру барлық балалардың білім алуға тең құқығын қолдайды, соның ішінде ерекше білім қажеттіліктері бар балалардың да жалпы білім беру үрдісіне кірігуін қамтамасыз етеді.

Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі мұғалімдерді түрлі білім беру әдістеріне үйретеді, осылайша мұғалімдер әр түрлі қабілетке, қажеттілікке ие балаларға білім беруге дайын болады. Инклюзивті білім беру негізіндегі педагогикалық әдістер, әсіресе бастауыш сыныптарда, балалардың бір-бірін түсініп, қолдауға үйренуіне ықпал етеді. Мысалы, топтық жұмыстар мен ойын арқылы оқыту балалардың коммуникативті дағдыларын дамытады, ал бұл инклюзивті орта құруда маңызды рөл атқарады.

Осылайша, инклюзивті білім беру бастауыш білім беру саласының маңызды бір бөлігі ретінде қоғамдағы теңдік пен әділеттілікті қолдай отырып, балалардың кешенді дамуына мүмкіндік жасайды.

Бастауышта инклюзивті білім беруді дамыту үшін бірнеше идеяны ұсынуға болады:

1. Мұғалімдерді арнайы даярлау: Бастауыш педагогикасында инклюзивті білім беруге арналған арнайы бағдарламалар енгізу маңызды. Бұл бағдарламаларда ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу, әртүрлі оқу стильдерін қолдану және сабақтарды әр баланың қабілетіне қарай бейімдеу әдістері оқытылуы тиіс.

2. Дамытушы технологиялар қолдану: Интерактивті платформалар мен оқытудың цифрлық құралдарын пайдалану инклюзивті білім беруде жақсы нәтиже береді. Мысалы, арнайы қажеттіліктері бар балаларға арналған адаптивті оқу бағдарламаларын, аудиовизуалды құралдарды енгізу олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады.

3. Жеке оқыту жоспарларын құру: Әр баланың мүмкіндігіне сай жеке оқыту жоспары құрастырылса, оның оқу процесі де нәтижелі болмақ. Бұл жоспарлар баланың оқу қарқынын, түсіну деңгейін және жеке қажеттіліктерін ескере отырып құрылады. Мұғалімдерге бұл жоспарда көрсетілген әдістемелерді пайдаланып, оқушылардың жеке даму траекториясын қадағалау қажет.

4. Қоғаммен серіктестік: Ата-аналар, психологтар, әлеуметтік қызметкерлер және басқа мамандармен бірлесіп жұмыс жасау – инклюзивті ортаны қолдаудың тағы бір жолы. Арнайы топтар құрып, олардың бірлесіп тәжірибе алмасуы балалардың әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.

5. Инклюзивті орта құру: Сабақ барысында инклюзивті ойындар мен топтық жұмыс әдістерін қолданып, оқушылардың бір-біріне көмектесу, қабылдау мәдениетін қалыптастыру маңызды. Мұндай әдістер тек бастауыш деңгейде ғана емес, жалпы білім беру жүйесінде инклюзивтіліктің дамуына ықпал етеді.

Бұл идеялар инклюзивті білім беру саласының дамуына көмектеседі және бастауыш педагогикасында әр баланың тең дәрежеде білім алуына жағдай жасайды.

Инклюзивті білім беру мен бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі – қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыттары. Инклюзивті білім беру барлық балалардың, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың, білім алуға құқығын қамтамасыз етеді. Ал бастауыш педагогикасы осы құндылықтарды жүзеге асыруда маңызды рөл атқарады, себебі бастауыш кезең

– баланың оқу дағдыларын қалыптастырып, оның әлеуетін ашуға мүмкіндік беретін негізгі саты.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру мен бастауыш педагогикасының бірігуі әр баланың қажеттілігін ескере отырып, білім алуға тең мүмкіндіктер береді. Бұл бағыттарды дамыту мұғалімдердің арнайы дайындалуын, жеке оқу жоспарларын құруды және технологияларды қолдануды талап етеді. Екі саланың үйлесімі қоғамда әрбір баланың құндылығын және мүмкіндігін бағалайтын, тең білім беруді мақсат ететін орта қалыптастыруға бағытталған.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Выготский Л.С. Мәдени-тарихи даму теориясы» - Мәскеу: Педагогика баспасы, 1978
2. Пиаже Ж. Баланың ақыл-ойының дамуы. -Женева: Когнитивтік зерттеулер институты, 1952
3. Брунер Дж. Білімнің құрылымы. Гарвард университеті баспасы, 1960
4. Аймағамбетов, А. «Қазақстандағы инклюзивті білім беру: перспективалар мен мәселелер». Астана: Білім және ғылым министрлігі, 2020
5. Назарбаев Н. «Қазақстан-2050» Стратегиясы Ушинский К.Д. “Адам тәрбиесі”. – М., К.Д. “Адам тәрбиесі”. – М., 1868.: Қазақстан халқының әлеуметтік дамуы». Астана: Президенттің ресми баспасы., 2012
6. Выготский Л.С. “Педагогикалық психология”. – М., 1983.
7. Сухомлинский В.А. “Балаларға жүрек жылуы”. – М., 1979.
8. Ушинский К.Д. “Адам тәрбиесі”. – М., 1868.
9. Алтынсарин Ы. “Тәрбиеге жетекші”. – Алматы, 1991.
10. Назарбаев Н.Ә. “Қазақстан-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ”. – Астана, 2014.

УДК 004.934.2

ДИСКУРС КЛИЕНТА И ДИСКУРС ТЕРАПЕВТА: ДИАЛОГИЧЕСКАЯ И КУЛЬТУРНАЯ ПОЗИЦИИ

ЛАДЗИНА Н.А.¹, РАХИМОВА А.А.¹

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: aigulra19@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты клиент-терапевтической коммуникации в психологическом консультировании и психотерапии, а именно дискурс клиента и дискурс терапевта. Дискурс клиента представлен как текст его истории, рассмотрена интенциональная основа его самопрезентации и запрос на воздействие. Диалогическая позиция терапевта описывается как во взаимосвязи его с профессиональным сообществом, так и в контексте его личностно-социокультурных аспектов.

Ключевые слова: терапевтический и консультационный дискурс, диалогическая позиция, клиент – терапевт (психотерапевт), интенция, контекст.

КЛИЕНТ ДИСКУРСЫ МЕН ТЕРАПЕВТ ДИСКУРСЫ: ДИАЛОГТЫҚ ЖӘНЕ МӘДЕНИ КӨЗҒАРАС

Аңдатпа. Мақалада психологиялық кеңес пен психотерапиядағы клиент пен терапевт қарым-қатынас аспектілері, атап айтқанда, клиенттің және терапевтің дискурсының аспектілері қарастырылады. Клиенттің баяндауы оның әңгімесінің мәтіні

ретінде байқалады, өзін-өзі таныстыруының негізі және өзіне ықпал ету өтініші қарастырылады. Терапевтің сөйлеу ұстанымы оның кәсіби қоғамдастықпен қарым-қатынасында да, жеке және әлеуметтік-мәдени аспектілері контекстінде де сипатталады.

Түйін сөздер: терапевтік және кеңестік дискурс, диалогтық ұстаным, клиент – терапевт (психотерапевт), ниет, контекст

CLIENT’S DISCOURSE AND THERAPIST’S DISCOURSE: DIALOGICAL AND CULTURAL POSITIONS

Abstract. The article examines aspects of client-therapeutic communication in psychological consultancy and psychotherapy, namely the client’s discourse and the therapist’s discourse. The client's discourse is presented as the text of his story, the intentional basis of his self-presentation and the request for influence are considered. The therapist's dialogical position is described both in its relationship with the professional community and in the context of its personal and sociocultural aspects.

Key words: therapeutic and consulting discourse, dialogical position, client – therapist (psychotherapist), intention, context.

В последние десятилетия получили достаточно широкое освещение профессиональные дискурсы, относящиеся к различным институциональным аспектам, как с позиции лингвистического, так и коммуникативно-прагматического и когнитивного подходов. Тем не менее процесс профессионального общения практического психолога с клиентом не получил достаточного психолингвистического описания. Процесс психологического консультирования (и психотерапии) является предметом исследования психологии личности, клинической психологии. В связи с этим в последние годы возрастает интерес и к изучению психотерапевтического дискурса, который рассматривается как форма целенаправленного социального действия, обращенного, с одной стороны, к конкретной прагматической ситуации, а с другой – к ментальным процессам терапевта и клиента, их субъективным стратегиям понимания и порождения речи [1].

Цель данной статьи состоит в разделении содержания понятий “дискурс клиента” и “дискурс терапевта”, более детальном их рассмотрении: дискурс клиента с точки зрения субъектного подхода (содержание, контекст, формат), тогда как дискурс терапевта нам интересен в теории профессионального дискурса как личности, так и сообщества. Актуальность исследования обусловлена растущей социальной значимостью профессии практического психолога в нашей стране и в современном мире в целом.

Даже краткий обзор исследований психотерапевтических материалов позволяет констатировать: в процессе общения психотерапевта и клиента происходит не просто обмен информацией, а осуществляется воздействие с целью оказания помощи. В связи со сказанным понимание высказываний клиента требует рассмотрения их в коммуникативном контексте с учетом влияния актуальных целей взаимодействия, сознательных и бессознательных интенций субъекта. При этом одной из важнейших функций психотерапевтического нарратива является самопредъявление клиента.

М.С. Гринева и Л.Г. Васильев говорят о неполноте анализа в существующей на данное время картине определений (психо)терапевтического

дискурса. Можно заметить, что термин рассматривается по большому счету в общем его смысле как дискурс клиент-терапевтической коммуникации. В основу трактовок, как пишут исследователи, положен один или несколько параметров ситуации общения практического психолога и клиента:

1) участники общения с акцентом на адресате: терапевтический дискурс – «специфическое общение психолога с группой людей, страдающих заниженной самооценкой, испытывающих трудности в общении с окружающими и находящихся поэтому в состоянии эмоционального дискомфорта» [2, с.288];

2) цель общения: терапевтический дискурс – «институциональный тип общения, цель которого помочь клиентам (пациентам) обрести большую самостоятельность, независимость и автономность, непротиворечивость и цельность, уверенность в себе и веру в людей» [3, с.8];

3) цель общения и средства её достижения: «психотерапевтический дискурс характеризуется установкой на решение психологических задач посредством словесного консультирования» [4, с.192];

4) цель и участники общения с акцентом на адресанте: терапевтический дискурс – «совокупность высказываний консультирующего психолога или психотерапевта, которые отражают специфику профессиональной деятельности специалиста, оказывающего психологическую помощь» [5, с.127–129].

Зарубежные исследователи основной упор делают на институциональную цель взаимодействия: терапевтический дискурс – это «общение практикующего психолога и клиента с целью улучшения психического состояния последнего» (перевод М.С. Гриневой и Л.Г. Васильева) [6, с.1506]. Джон МакЛеод определяет психологическое консультирование как «целенаправленное коммуникативное взаимодействие, индуцированное намерением клиента осмыслить и решить жизненные проблемы и готовностью психолога предоставить соответствующую помощь» [7, с.8].

Автор выделяет следующие пресуппозиции, содержащиеся в вышеуказанном определении:

1) клиент занимает активную позицию в преодолении жизненных проблем;

2) жизненная проблема означает любую ситуацию или полагаемую сложность /препятствие на пути к полноценной жизни;

3) психолог оказывает поддержку клиенту в преодолении жизненных проблем;

4) взаимодействие психолога и клиента диалогично;

5) психолог формирует конфиденциальное пространство для самораскрытия клиента;

6) состояние клиента не патологизируется, клиент способен самостоятельно разрешить жизненную проблему;

7) психолог обладает способностью к активному слушанию;

8) психолог не пытается «навязать» клиенту собственное видение ситуации, но стремится помочь клиенту действовать в согласии с его ценностями и потребностями;

9) результатом терапевтического общения может быть:

а) разрешение жизненной проблемы (изменение отношения к проблеме, принятие проблемы, совершение действий по изменению проблемной ситуации);

б) формирование навыков и выработка стратегий преодоления проблем;

в) социализация клиента (создание готовности оказывать помощь другим) и др. [7, с.8–9].

М.С. Гринева и Л.Г. Васильев определяют терапевтический дискурс как профессиональный субдискурс практического психолога, реализующийся в процессе оказания квалифицированной психологической помощи клиенту в преодолении психологической проблемы в форме индивидуальной или групповой консультации посредством диалога (беседы) с клиентом. Данное определение, по их мнению, в центр ставит профессиональную языковую личность и учитывает такие параметры коммуникативной ситуации, как участники общения, цель общения и способ (метод) её достижения [8, с.23].

Терапевтический дискурс представлен двумя основными формами организации – историей клиента (повествование, нарратив, содержание) и терапевтическим диалогом (оформление). Иными словами, это способ реализации социального взаимодействия в вербальной форме.

Мы понимаем, что терапевтический дискурс парадоксален, так как содержит противоречия и отрицания наравне с утверждениями, доводы наравне с мнениями. Такая парадоксальность и задает, по мнению И.Д. Булюбаш, многозадачность в понимании клиентом своей проблемы и своего поведения. Кроме того, терапевтический дискурс неоднороден, он включает в себя и отрывки или эпизоды речи Другого, где под Другим понимается как другая личность, так и семья, общество или даже государство. Поэтому у психотерапевта возникает вопрос об авторстве конкретного высказывания, соотношении в нем голоса Другого, в связи с чем ему нужно быть внимательным к оговоркам и ослышкам, цитатам, паузам и акцентам, параречи, интонированию [9, с.47].

Клиент выстраивает свою речь в соответствии с тем дискурсом, который определяется доступным ему семантическим полем (что может быть сказано им в данном сообществе, в данном контексте). При этом клиент учитывает конкретного психотерапевта, речевую ситуацию, культуральный контекст и облекает мысли в определенную структуру речи. Так же и терапевт реализует в данном диалоге свой дискурс, что определяется комплексом идей и ценностей, которые разделяет терапевт по поводу жизни в целом и данной конкретной ситуации, что, несомненно, найдет отражение в тех или иных высказываниях в терапевтическом диалоге. В этой ситуации неизбежно будут обнаруживаться индивидуальные особенности данного терапевта, его убеждения и ценности, взгляды на жизнь, культуральный аспект личности. Подобное взаимовлияние дискурсов терапевта и клиента, по мнению И.Д. Булюбаш, создает условия для расширения семантического поля клиента, приращения смысла, обогащения или изменения имеющегося на данный момент дискурса клиента. Таким образом, анализ терапевтического дискурса и разделение дискурсов клиента и терапевта

позволит понять, какие языковые и внеязыковые средства может предоставить данное направление психотерапии клиенту в решении его проблемы и каким способом он сможет совместно с терапевтом участвовать в терапевтическом процессе.

Похожие взгляды на природу терапевтического дискурса высказывает В.Р. Кейсельман: “До начала терапевтического процесса терапевт и клиент обладают собственными системами семиотических пространств. Включаясь в терапевтическое консультирование, клиент объективирует свою семиотико-семантическую систему в речи (попросту, он рассказывает о проблеме, о причинах, ее породивших, о своем отношении к происходящему, о своем видении того, что происходит и т.п.). Консультант слушает клиента, время от времени задает уточняющие вопросы, подводит промежуточные итоги, конкретизирует и т.п., то есть, так или иначе расставляет акценты в сообщении клиента. При этом начинает происходить взаимоналожение и взаимовлияние дискурсов участников консультирования. Этот процесс опосредует изменение семиотических пространств терапевта и клиента” [9, с.48].

При установлении общности семантических систем терапевту становятся понятными не только смыслы, о которых говорит клиент, но и его общие способы миропонимания и концептуализации опыта. Имеет место и обратный процесс – понимание клиентом способов рассуждения и концептуализации терапевта. Таким образом, по В.Р. Кейсельману, происходит преобразование (трансформация) терапевтического дискурса в целом [9, с.49].

Н.Д. Павлова и И.А. Зачесова провели эмпирическое исследование, предметом которого стали интенция самопрезентации клиента, ее место и роль в интенциональной структуре психотерапевтического дискурса [10]. Материалом исследования послужили тексты первичной беседы консультативного психолога и клиента. Такой выбор авторы объясняют тем, что на этом начальном этапе психологической работы самопрезентация клиента проявляется, на их взгляд, наиболее отчетливо: клиент приходит к психологу в первый раз, рассказывает о себе, излагает свои психологические проблемы. При этом высказывания клиента во многом определяются актуальным коммуникативным контекстом. В дальнейшем в ходе развития психотерапевтического процесса место самопрезентации, как предполагают исследователи, все больше будет занимать самораскрытие, а в высказываниях клиента усилится роль уже более глубоких бессознательных интенций.

Первичная беседа психолога-консультанта с клиентом записывалась на диктофон. После беседы исследователи предлагали клиенту ответить на вопросы анкеты, связанные с содержанием беседы. Производилась транскрипция звучащей речи по специальной схеме (Atkinson, Heritage, 1984) [8, с.125]. Полученный материал подвергался интен-анализу (Павлова).

В ходе исследования согласно упоминаемой выше схеме авторами предусматривалось:

- 1) выделение основных референциальных объектов высказываний;

- 2) определение приписываемых этим объектам характеристик (дескрипторов);
- 3) типологизация дескрипторов;
- 4) квалификация соответствующей типу дескриптора интенциональной направленности;
- 5) экспертная оценка результатов.

Дополнительно для оценки полученных результатов авторы принимали во внимание данные субъективного отчета самого клиента (по материалам анкеты).

Исследование, материалом которого послужили 20 консультационных бесед, проводилось в несколько этапов, предусматривающих последовательную детализацию интенциональной структуры дискурса. На первом этапе выявлялись основные, наиболее явные интенции и интенциональные структуры, характерные для рассматриваемой ситуации, на последующих – интенции нерегулярные и выраженные менее отчетливо. Н.Д. Павлова и И.А. Зачесова отмечают, что большинство высказываний клиента обращено именно к собственному Я субъекта. При этом основной интенцией выступает представление себя как человека, имеющего определенные психологические проблемы и болезненные переживания, здесь и далее примеры из исследования авторов («появился страх», «но состояние было все равно как бы нервное», «вот такая напряженность, нет как бы такого покоя»). Реже проявляется стремление представить свои достижения («у меня своя фирма»).

Как показал анализ записанных ими бесед, в ситуации психологического консультирования главным референциальным объектом высказываний клиента является его собственное Я (до 80 % высказываний). Дескрипторы данного объекта отражают линии самохарактеристики говорящего. Эта самохарактеризация направлена главным образом на описание болезненных переживаний и разнообразных, в том числе психологических, проблем. Преобладают высказывания, касающиеся болезненных ощущений («нарушения сна меня беспокоят», «боялся из дому выйти»), действий, связанных с болезнью («ушел в другую больницу»).

Н.Д. Павлова и И.А. Зачесова считают, что такого рода высказывания могут составлять более 70 % высказываний клиента. Выраженность данной интенциональной направленности дополнительно возрастает за счет также обычных, но менее частотных высказываний по поводу проблем в общении, своей несостоятельности в работе или учебе («с друзьями в последнее время не встречаюсь», «не могу нормально работать»).

Результатом проведенного эмпирического исследования стал вывод о том, что направленность на представление себя как человека больного, имеющего определенные психологические проблемы и болезненные переживания, является основной в условиях психологического консультирования, что подтверждается субъективным отчетом клиента по поводу состоявшейся беседы. На вопрос анкеты: «Как вы полагаете, что вы рассказали о себе во время беседы?» – подавляющее большинство ответили, что это рассказ о своих болезнях и

болезненных состояниях («рассказал о своем психическом состоянии», «описал свое состояние здоровья», «говорил о своем психологическом заболевании»).

Помимо названной основной линии самохарактеризации, в исследуемых материалах обнаруживается и другая значительно менее выраженная составляющая. Выявляются высказывания, репрезентирующие личные качества, достижения, социальный статус говорящего («хирург», «не женат», «я – добрый»). Эта направленность обычно выражена незначительно (около 10 %), и лишь в одной из бесед проявляется более чем в 30 % высказываний.

Таким образом, направленность на себя занимает центральное место в интенциональной структуре дискурса клиента. В данном эксперименте основной линией самохарактеризации показано представление себя как человека больного, отягощенного большим количеством разнообразных проблем. Присутствует также характеристика по линии социально одобряемых профессиональных и личностных качеств. Эта направленность выражена, однако, в рассматриваемом дискурсе менее значительно [11].

Вместе с тем необходимо отметить, что исследуемая коммуникативная ситуация «психолог–клиент» предусматривает определенные правила, а также цели и задачи общения, которые априори стоят перед участниками коммуникации. Клиент приходит к психологу с намерением разрешить имеющиеся у него проблемы и получить помощь. Высказывания клиента имеют прямой адресат. Как пишет Н.Д. Павлова, «важнейшей составляющей стоящего за речью интенционального состояния является направленность говорящего на собеседника – интенции, которые можно обозначить как диалогические», т. е. связанные с процессом коммуникации [8, с.128]. Соответственно, несмотря на то что направленность на себя выступает основной характеристикой высказываний клиента, более общей интенциональной составляющей дискурса является направленность субъекта на адресата. Именно эта направленность, не имеющая, как правило, открытого вербального проявления, определяет интенциональное состояние клиента, придавая направленности на себя конкретный характер. Клиент стремится получить от психолога помощь, и направленность на него определяет содержание и основные линии самохарактеризации. Клиент представляет себя как человека, отягощенного определенными психологическими проблемами, и воздействует на адресата (психолога) для получения необходимой помощи. Отмечается стремление вызвать отклик, сочувствие и стремление не уронить себя в глазах собеседника, повысить значимость собственного Я, обнаружив определенные профессиональные и личностные качества.

В дискурсе психологического консультирования основными составляющими интенции самопрезентации являются направленность клиента на себя (характеризация) и направленность на психолога (получение помощи). Последняя составляющая – более общая. Она обуславливает характер самопрезентации и во многом определяет актуальное интенциональное состояние клиента. Более подробно данную идею исследователи отобразили в следующем рисунке.



Рисунок 1 – Интенциональная основа самопрезентации клиента в дискурсе психологического консультирования

В следующем этапе исследователи обнаружили такие интенции клиента, направленные на себя: самообвинение («много ошибок сделал сам», «сам я ненормальный»); самооправдание («не могу работать – плохо чувствую себя», «боролся до последнего», «если бы не девушка – здесь не лежал бы»).

Также авторы выявили ряд других референциальных объектов, показательных для терапевтического дискурса и связанные с ними интенции. В их числе объект «внешние обстоятельства», которому клиент атрибутирует причины своего состояния («дома – стрессы», «...профессия, развод»). Затем объект «другие» (врачи, близкие), который, как правило, связан с обвинениями со стороны клиента («дело в родителях, которые кричат, называют уродом», «врачи не помогли»).

Наконец, выявился такой обычный референциальный объект этого вида дискурса, как «болезнь»/ «болезненное состояние», к которому клиент может иметь различное отношение. В связи с этим объектом обнаруживается направленность на принятие («уже ничего нельзя сделать, исправить», «я просто болен с детства, болезнь и больше ничего») или, напротив, непринятие своего состояния («раньше таким не был», «не считаю себя психом», «абсолютно здоровый человек – и такое состояние»).

Нужно отметить, что обсуждение подобных «дополнительных» референциальных объектов тесно связано с самохарактеризацией и способствует косвенному выражению интенций, направленных на себя (самообвинение, самооправдание и пр.).

Конечно, каждая консультационная или терапевтическая беседа обнаруживает свои особенности. Наряду с типовыми интенциональными характеристиками психотерапевтического дискурса большой интерес представляют особенности каждого конкретного случая. Как показывает анализ, в различных интервью (беседах с клиентом) на первый план выходят одни интенции и отсутствуют другие. В дальнейшем в практической части

магистерского исследования мы планируем провести подобный и кросскультурный анализ дискурсов интенциональной основы самопредъявления клиентов. Своеобразие конкретных случаев проявляется в наборе референциальных объектов высказываний, выраженности тех или иных связанных с ними интенций. В связи с этим планируется рассмотреть направленность субъекта на самопрезентацию в связи с его этнокультурными особенностями как наиболее общую составляющую интенциональной структуры дискурса клиента.

Как мы видим, различные позиции субъектов клиент-терапевтической коммуникации определяют различные формации дискурса. Высказывания клиента в диалоге относятся к определенным дискурсивным формациям, в которые он чаще попадает неосознанно либо стереотипно задерживается в них. Разнообразие данных формаций обуславливается различными смыслами и ценностями, принадлежащими семье, сообществу или обществу в целом. Ответ терапевта может быть адресован как к индивидууму, так и его смыслам, и чтобы чувственно присоединиться к миру клиента, ему необходимо разделять самому собственные смыслы, обладать более широким интерпретационным репертуаром и быть способным осознавать текущую ситуацию взаимодействия и учитывать его смысловое разнообразие, предоставляемое культурой/культурами и обществом, в котором он и клиент существуют и взаимодействуют.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калина Н. Ф. Основы психоанализа. – М.: Рефл-бук, 2001. – 352 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: ГНОЗИС, 2004. – 389 с.
3. Сумина Н.В. Семантические и прагматические характеристики психотерапевтического дискурса: Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук. – Нальчик, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2016. – 23 с.
4. Бушев А. Б., Зиньковский А. К., Агкацева М. Г. Психотерапевтическая риторика. – Тверь: Изд-во «Триада», 2013. – 256 с.
5. Кондратюк Н.С. Психотерапевтическое высказывание: парадигмальные особенности: монография. - Киев: Н.Д. Вінніченко, 2012. - 178 с.
6. Peräkylä A., Weiste E. Therapeutic Discourse // The International Encyclopedia of Language and Social Interaction, First Edition. Boston: JohnWiley, Sons, 2015, pp. 1506–1515.
7. McLeod J. An Introduction to Counselling. 5th edition. Open University Press, 2013. -776 p.
8. Гринева М.С., Васильев Л.Г. Терапевтический дискурс: определение и конститутивные признаки // Экология языка и коммуникативная практика. - 2018. - № 4. - С. 22–33
9. Булюбаш И.Д. Феномены языка и речи в практике гештальт-терапевта. Мастерская практического психолога. – М.: Бахрах-М, 2021. – 272 с.
10. Кубрак Т. А. Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации: Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук. М., 2009. – 27 с.
11. Дискурс в современном мире. Психологические исследования /Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2011. – 368 с.

РАЗРАБОТКА СУММАТИВНЫХ РАБОТ ПО ХИМИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ЛИСИНА О.Ю.

КГУ «Боскольская общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области, Казахстан

Аннотация. Методические рекомендации по разработке суммативных работ для обучающихся с особыми образовательными потребностями для оказания помощи учителям химии

Ключевые слова: особые образовательные потребности, оценивание результатов обучения, способы оценивания, методы, дисграфия.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАР ҮШІН ХИМИЯ БОЙЫНША ЖИЫНТЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ӘЗІРЛЕУ

Аңдатпа. Химия мұғалімдеріне көмек көрсету үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар үшін жиынтық жұмыстарды әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдар

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, оқу нәтижелерін бағалау, бағалау әдістері, әдістері, дисграфиясы.

DEVELOPMENT OF SUMMATIVE CHEMISTRY PAPERS FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Annotation. Methodological recommendations for the development of summative works for students with special educational needs to assist chemistry teachers

Keywords: special educational needs, assessment of learning outcomes, assessment methods, methods, dysgraphia.

«Научить не хлебом жить единым

Чтоб за все болела голова».

В.А.Шалабаев

Для осуществления задач, поставленных Главой государства, для реализации данного социального заказа, в соответствии с приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 30 июля 2024 года №194, обновлено содержание программы «Біртұтас тәрбие», и была внедрена во все организации образования. Идея триады «Справедливый Казахстан - Ответственный гражданин - Прогрессивная нация», призвана воспитать новое поколение граждан, готовых к вызовам современного мира, и направлена на создание справедливого общества, в котором каждый гражданин имеет равные возможности для самореализации и успеха. А также на формирование нации, способной адаптироваться к изменениям и использовать инновационные технологии для достижения успеха. Эти идеалы позволят создать справедливое, процветающее и инновационное общество, в котором каждый гражданин будет чувствовать свою значимость, ответственность и вклад в общее дело [1].

Казахстан, как и многие другие страны, сталкивается с проблемами, связанными с образованием детей с особыми образовательными потребностями

(ООП). Термин «особые образовательные потребности» охватывает широкий спектр индивидуальных особенностей, которые могут влиять на процесс обучения. Это могут быть физические, интеллектуальные, сенсорные, эмоциональные, социальные или поведенческие особенности, которые требуют особого подхода к образованию.

В Казахстане учащиеся с особыми образовательными потребностями часто сталкиваются с препятствиями в получении качественного образования. Недостаток ресурсов, недостаточная информированность педагогов, отсутствие доступной среды и стереотипы о детях с особыми образовательными потребностями — всё это препятствует их полноценной интеграции в общество.

Однако ситуация постепенно меняется. В Казахстане приняты законы и программы, направленные на создание инклюзивной образовательной среды, в которой дети с ООП могут получать равные возможности для развития и обучения.

В данной статье подчеркиваются особенности оценивания достижений обучающихся в аспекте возможностей для реализации принципов дифференциации и индивидуализации учебного процесса в условиях инклюзивной практики

Особые образовательные потребности -это потребности в помощи и в услугах в учебном процессе. Рассматривая каждый случай с позиции ситуации, когда обучается ребенок с ООП необходимо четко понимать его особые образовательные потребности и возможности. Соответственно, необходимо понимание того, что при этом оцениваются действия, которые обучающийся способен выполнять.

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

Порядок оценки образовательных потребностей осуществляется в зависимости от причин трудностей обучения, которые выделяют две группы детей с ООП:

Первая группа включает детей с трудностями усвоения отдельных учебных навыков вследствие недостаточности психических функций (умственной работоспособности, восприятия, внимания, памяти), а также детей с ограниченными возможностями

- нарушениями слуха;
- нарушениями зрения;
- нарушениями интеллекта (с умственной отсталостью);
- задержкой психического развития;
- нарушениями речи (с общим недоразвитием речи, фонетико-фонематическим недоразвитием речи, ринолалией, дизартрией, тяжелым заиканием, нарушениями письменной речи (дислексией, дисграфией);
- нарушениями опорно-двигательного аппарата;

- эмоционально-волевыми расстройствами (нарушениями общения и социального взаимодействия (аутизмом), нарушениями и трудностями поведения);

- со сложными (сочетанными) нарушениями.

Вторая группа включает детей, не имеющих нарушений умственного и физического развития, особые образовательные потребности которых, обусловлены социально-психологическими и факторами, препятствующими их включению в образовательный процесс

- с микросоциальной и педагогической запущенностью, воспитывающиеся в семьях из категорий социально уязвимых слоев населения;

- испытывающие трудности в адаптации к местному социуму (беженцы, мигранты, кандасы);

- дети с инвалидностью.

Дети с ООП нуждаются в помощи и поддержке. Как они могут получить индивидуальную помощь со стороны учителя – это составление плана ответа, использование наглядных пособий при ответе, использование карточек-консультаций, алгоритмов, схем, опор и т.д

Наряду с такими особыми образовательными потребностями как изменение учебного плана и учебных программ, применение специальных методов обучения, выбор формы обучения, создание безбарьерной среды и адаптации учебного места относят и потребность в изменении способов оценивания результатов обучения (достижений ученика)

В данной статье подчеркиваются особенности оценивания достижений обучающихся в аспекте возможностей для реализации принципов дифференциации и индивидуализации учебного процесса в условиях инклюзивной практики.

Методика разработки мною суммативных работ для оценивания предназначена для обучающихся с нарушением письма.

Дисграфия – это расстройство письма, которое проявляется в нарушении графомоторных характеристик (неразборчивые буквы, скорости письма, расположение в пространстве, использование заглавных букв и нарушение фонологических характеристик языка (грамматика, составление предложений, каллиграфическое, орфографическое, правильное письмо)

На уроках химии обучающиеся с дисграфией успешно осваивают программу и выполняют задания на повторение и закрепление урока. В частности, если они работают в группах, они не пишут ответы на поставленные вопросы, а защищают их от группы, если они выполняют задания с помощью цифровых ресурсов (телефон) то навыки письма не используются. Если они работают у доски, то они проговаривают, что пишут. Если они записывают химическую реакцию, то они говорят какие реагенты и какие продукты реакции и в каком количестве.

Затруднения возникают при выполнении суммативных работ за раздел и суммативных работ за четверть, где им приходится самостоятельно, без телефона, без помощи групп, без проговаривания выполнять задания. К

сожалению, так как у таких детей нарушение письма, проверить такие работы практически невозможно.

Столкнувшись с такими проблемами, я стала разрабатывать суммативные работы для детей с дисграфией с помощью наглядных пособий, в частности, правильные и неправильные ответы я печатала на листах и вырезала. Я использовала рисунки, скачанные с интернета, касающиеся темы. Обучающемуся оставалось только найти правильный ответ и закрепить в своей работе при помощи клея или скотча. Я не разрабатывала отдельно суммативную работу, работы у всех одинаковы, я лишь применила индивидуальный подход к обучающемуся с ООП и помогла ему с помощью наглядных пособий с оцениванием достижений. Да, это занимает немного побольше времени при подготовке, но зато занимает меньше времени на проверку. И психологический настрой и у меня и у обучающегося положительный.

Таким образом, при разработке суммативных работ для детей с ООП дает максимальный положительный результат в достижении поставленных задач по усвоению и оцениванию достижений обучающегося в аспекте возможностей для реализации принципов дифференциации учебного процесса в условиях инклюзивной практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. https://muscomplexpavl.edu.kz/download/birtutas/prilojen_ru.pdf Программа воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях образования. С 3
2. Методические рекомендации по реализации обновления учебных программ для детей с особыми образовательными потребностями НурСултан, 2019 год
3. Методические рекомендации по составлению дифференцированных заданий СОРи СОЧ по учебным предметам начальной школы в условиях инклюзии. Нур Султан, 2020
4. Методические рекомендации по составлению дифференцированных заданий СОР и СОЧ по учебным предметам естественно-математического направления 5-9 классов в условиях инклюзии Нур Султан, 2020

УДК 376

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРАКТИК В ПОВЫШЕНИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И УЛУЧШЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗПР

МАНАТОВА Ж.А.¹

Научный руководитель: к.психол.н. АУРЕНОВА М.Д.¹

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье представлен анализ эффективности инклюзивных практик в повышении учебной мотивации и социальной адаптации детей с задержкой психического развития. Рассматриваются различные аспекты инклюзивного обучения и их влияние на развитие личностных способностей и интеграцию детей с задержкой психического развития в школьную среду.

Ключевые слова: социальная адаптация, задержка психического развития, младший школьный возраст, инклюзивное образование, социализация, учебная мотивация

**ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН АРТТЫРУДАҒЫ ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ
ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІН ЖАҚСARTУДАҒЫ
ИНКЛЮЗИВТІ ТӘЖІРИБЕЛЕРДІҢ ТИІМДІЛІГІ**

Аңдатпа. Мақалада психикалық дамуы тежелген балалардың оқу мотивациясын және әлеуметтік бейімделуін арттырудағы инклюзивті тәжірибелердің тиімділігіне талдау берілген. Инклюзивті оқытудың әртүрлі аспектілері және олардың жеке қабілеттерін дамытуға және психикалық дамуы тежелген балаларды мектеп ортасына біріктіруге әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: әлеуметтік бейімделу, психикалық дамудың кешігуі, бастауыш мектеп жасы, инклюзивті білім, әлеуметтену, оқу мотивациясы

**THE EFFECTIVENESS OF INCLUSIVE PRACTICES IN INCREASING LEARNING
MOTIVATION AND IMPROVING THE SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN
WITH MENTAL RETARDATION**

Abstract. The article presents an analysis of the effectiveness of inclusive practices in increasing educational motivation and social adaptation of children with mental retardation. Various aspects of inclusive education and their impact on the development of personal abilities and the integration of children with mental retardation into the school environment are considered.

Key words: social adaptation, mental retardation, primary school age, inclusive education, socialization, educational motivation

Феномен школьной адаптации остается актуальным вызовом для современной системы образования. Эта сложность обусловлена, прежде всего, вариативностью морфофункционального развития и состояния здоровья современных детей. Наблюдаемый рост числа учащихся с задержкой психического развития [1] особенно актуален в инклюзивных образованиях, требующих высоких профессиональных знаний в связи с широким охватом данной категории детей.

Несмотря на значительные усилия, эффективность адаптационных мероприятий для детей с ЗПР остается недостаточной, что подтверждается возрастающим количеством детей, испытывающих трудности в освоении соответствующих стандартов [1]. Данная ситуация требует углубленного исследования психолого-педагогических факторов успешной школьной адаптации детей с ЗПР и разработки новых подходов к работе специалистов. Инклюзивная практика, хотя и признана эффективной, требует тщательного анализа не только с позиций академических программ, но и с точки зрения создания динамичной, включающей образовательной среды, обеспечивающей комфортное включение всех учащихся в учебный процесс и способствующей развитию познавательной активности и позитивного динамического взаимодействия.

Ряд научных исследований показывает, что адаптационный процесс обладает развивающим потенциалом. В частности, А.А. Реан и Я.Л. Коломенский обосновывают неразрывную связь между адаптацией и развитием [2], рассматривая их как взаимообусловленные и движущие явления. В исследованиях, посвященных школьной адаптации, акцент, как правило, делается на сложности и непрерывности данного процесса. Так, М.В. Григорьева

акцентирует внимание на том, что психологическая адаптация к школе является длительным процессом, охватывающим весь период обучения (с 1 по 11 класс) [3]. Р.В. Овчарова в своем положении делает особый упор на результат адаптации - адаптированность, понимая под ней сформированную систему личностных качеств, умений и навыков, которые способствуют успешному обеспечению жизнедеятельности [4]. Это последнее положение является одним из ключевых элементов современных стандартов образования.

Особое внимание уделяется стратегиям, направленным на успешную интеграцию ребенка в инклюзивное образовательное пространство. Ключевыми векторами являются:

- обеспечение инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса, прогнозируя ценностное отношение к многообразию;

- обеспечение поддерживающего взаимодействия и создание условий для эмоционального изменения всех обучающихся, независимо от их естественного состояния;

- выстраивание эффективной коммуникационной системы в инклюзивной основе, основанной на единых принципах взаимодействия, транслируемых на всех уровнях образовательного процесса;

- профессиональная идентичность педагогики, основанная на современной гуманистической системе ценностей, ориентированной на уважение ребенка и поддержку каждого.

Для успешной реализации данных требуется применение соответствующей системы, позволяющей объективно оценить уровень адаптации учащихся. Определение показателей школьной эволюции учитывается в четырех направлениях развития личности ребенка: учебно-мотивационной, организационно-деятельностной, психологической и социальной, что способствует формированию необходимых жизненных компетенций, актуальных в условиях современного общества.

Учебно-мотивационная сфера, являясь психологической основой деятельности ребенка, оказывает существенное влияние на его социальное положение в классном коллективе и способствует развитию его познавательной активности. Оценка реализации данной области на основе таких показателей, как учебная активность, масштабность и глубина образования знаний, позволяют отслеживать динамику развития школьной мотивации.

Социальная сфера младшего школьника на начальном этапе обучения во многом обуславливает опыт его дошкольного детства. Ключевым показателем в данной сфере является способность или неспособность сохранять коммуникативные связи. Динамику развития социальной сферы в начальной школе можно отслеживать, анализируя поведение ребенка вне урока, характер его фигуры с одноклассниками, а также отношение к учителю.

Организационно-деятельностная сфера отражает готовность ребенка к принятию школьных норм поведения и новым требованиям. Эта сфера служит своеобразным вспомогательным средством учебной мотивации обучающихся.

На раннем этапе обучения ценность образования не всегда осознается младшими школьниками, и их учебная деятельность часто носит ритуальный характер. В связи с этим, организационно-деятельностной сфере уделяется особое значение. Показатели ее сформированности, такие как целеполагание, самоконтроль и поведение, дают возможность оценить динамику развития регулятивных универсальных химических действий и судить о степени понимания детского смысла и первоначальности образования.

Психологическая сфера, рассматривается в эмоционально-ценностных отношениях системы ребенка к окружающей среде, представляет собой сложную структурированную среду, механизмы которой обуславливают воздействие внешних факторов. В числе наиболее значимых из них следует выделить влияние семьи, образовательного учреждения, индивидуального окружения, групп сверстников и информационного пространства. Данная сфера неразрывно связана с процессом воспитания и может быть исследована путем анализа таких показателей, как морально-этическая готовность и эмоциональное благополучие ребенка.

Начало обучения в школе знаменует собой начало нового этапа в жизни ребенка, что приводит к трансформации его фактора: из дошкольника он становится учеником. В то время как ранее ребенок выступал в роли любви и заботы со стороны взрослых, теперь он обретает новый статус, предопределяющий требования системы, возлагаемые на него. Таким образом, впервые в жизни ребенок становится полноправным членом социума, наделяя его не только правами, но и обязанностями, и несущим ответственность за свои действия. Стремление к новизне, осознание изменения своего физического принципа и готовность к выполнению новых задач отвечают его требованиям к учителю, установлению отношений с одноклассниками, соблюдению нового режима дня, графике занятий, а также осознанию важности и последовательности дел.

Хотя интеграция в школьную систему и освоение ее правил могут иметь высокие трудности, они, как правило, вызывают не открытый протест у детей, воспринимая их как социально значимые и необходимые. Педагог является представителем общества, устанавливающим требования и нормы, направляя ребенка в виде моделей социально приемлемого поведения и методов достижения поставленных целей [5].

В начале обучения у первоклассников еще отсутствует сформированная потребность в теоретических знаниях, представляющих собой, по сути, психологический фундамент учебной деятельности. Именно стремление к постижению нового, ценности знаний как такового, а не только как средства получения оценки или избежания санкций, должно стать основой учебной деятельности. Как отмечает В.В. Давыдов, возникла необходимость в процессе обучения элементарным теоретическим знаниям, когда ученик совместно с педагогом осуществляет технологические действия, направленные на решение задач [6].

Таким образом, педагогическая деятельность должна быть, прежде всего, ориентирована на активизацию внутренних стимулов к обучению, где мотивация выступает как внутренняя побудительная сила. Мотивация к обучению представляет собой совокупность факторов, определяющих активность или пассивность учащегося в процессе получения знаний. Мотивы оказывают определяющее влияние на характер учебной деятельности и отношение ребенка к учебе. В случае, когда ребенок учится, чтобы избежать плохих оценок или ограничений, его учебная деятельность характеризуется напряжением и практически без радости и спокойствия. В отличие от этого, если ребенок занимается знаниями и развитием познавательных способностей, то и сам процесс обучения будет восприниматься им с удовольствием. Именно изменение мотивации к обучению служит индикатором уровня школьной адаптации, степени владения учебной средой и удовлетворенности ребенка ею [7].

Анализ научной литературы, посвященной проблемам обучения и воспитания детей с ЗПР, свидетельствует о внимании в диагностике и коррекционных мероприятиях к интеллектуальным недостаткам. При этом основной целью образования детей с ЗПР на современном инклюзивном уровне признается создание благоприятных условий для их успешного развития и социализации. Это противоречие обуславливает необходимость смещения фокуса внимания на интеллектуальное развитие, на личностное развитие, развитие адаптационных способностей. Изучение психологических аспектов адаптации детей с ЗПР к школьному обучению требует разработки диагностической программы, направленной на проявление вы ключевых личностных характеристик, влияющих на уровень адаптации.

Таким образом, основными факторами благоприятной психологической адаптации ребенка с ЗПР к обучению в инклюзивном классе являются: наличие адекватных форм поведения, наличие учебной мотивации, обладание навыками учебной деятельности, наличие адекватной самооценки, умение взаимодействовать с учащимися и учителем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабкина Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2021.- № 202. С. 36 – 44.
2. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Питер КОМ, 1999.
3. Григорьева М.В. Основные концептуальные положения исследования школьной адаптации. //Вектор науки ТГУ. -2011-№ 2 (5):-63 – 66.
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. –М.: Академия, 2008.
5. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе. Диагностика, коррекция, педагогическая поддержка.- М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2011. -102 с.
6. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. -М.: Педагогика, 2010. 230 с.
7. Александровская Э.М. Критерии социально-психологической адаптации детей к школе: Проблема адаптации в гигиене детей и подростков.- М.: Форум, 2015. -132 с.

АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН НЕЙРОДИНАМИКАЛЫҚ ЖАТТЫҒУЛАР АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

МАУЕНОВА Н.Т.¹, АЛШЫНБЕКОВА Г.К.¹

¹ Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда, Казахстан
e-mail: dzhunusova.n@inbox.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі өзекті тақырыптарының бірі – ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың танымдық қабілеттерін нейродинамикалық жаттығулар арқылы дамыту мәселесі қарастырылады. Ақыл-ойы кемістігі балалардың танымдық қабілеттерінің дамуы олардың интеллектуалдық өсуіне ғана емес, сонымен қатар қиындықтарды жеңуге қажетті бейімделудің қалыптасуына ықпал ететіндігі жайлы айтылады. Бұл үрдіс олардың тұлғалық дамуы мен қоғамға табысты сіңісудің тұрақты негіздерін қалыптастыруға көмектеседі. Сондықтан бұл санаттағы балалардың танымдық қабілеттерін дамыту-олардың оқудағы жетістіктерін арттырып қана қоймай, жеке тұлға ретінде қалыптасуына да зор ықпалы қарастырылады. Мақалада ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың тағымдық қабілеттерін дамытуда нейродинамикалық жаттығуларды қолданудың тиімділігі көрсетілген.

Түйін сөздер: танымдық қабілеттер. нейродинамикалық жаттығулар

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОДИНАМИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается одна из актуальных в настоящее время тем – проблема развития познавательных способностей учащихся с умственной отсталостью посредством нейродинамических упражнений. Отмечается, что развитие познавательных способностей детей с умственной отсталостью способствует не только их интеллектуальному росту, но и формированию адаптации, необходимой для преодоления трудностей. Эта тенденция помогает сформировать устойчивые основы их личностного развития и успешного интегрирования в общество. Поэтому развитие познавательных способностей у данной категории детей-это не только повышение их учебных достижений, но и их огромное влияние на становление как личности. В статье показана эффективность применения нейродинамических упражнений в развитии познавательных способностей учащихся с умственной отсталостью.

Ключевые слова: познавательные способности. нейродинамические упражнения

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH NEURODYNAMIC EXERCISES

Abstract. This article discusses one of the currently relevant topics – the problem of developing the cognitive abilities of students with mental retardation through neurodynamic exercises. It is noted that the development of cognitive abilities of children with mental retardation contributes not only to their intellectual growth, but also to the formation of adaptation necessary to overcome difficulties. This trend helps to form stable foundations for their personal development and successful integration into society. Therefore, the development of cognitive abilities in this category of children is not only an increase in their educational achievements, but also their great influence on becoming a person. The article shows the effectiveness of the use of neurodynamic exercises in the development of cognitive abilities of students with mental retardation.

Қазіргі таңда білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалар тобының тұрақты өсу тенденциясы байқалады, соның ішінде ақыл-ой кемістігі бар балалар. Бұл санаттағы балалардың оқу үрдісінің тиімділігін арттыру, түзету жұмысының нәтижелілігі - өзекті мәселе болып отыр. Ақыл-ой кемістігі бар балалардағы танымдық қабілеттерінің дамуы олардың күнделікті өмірін жеңілдетіп қана қоймайды, сонымен қатар, олардың өмір сүру сапасын арттыруда шешуші рөл атқарады. Бұл үрдіс қарым-қатынасты, өзіне-өзі қызмет көрсетуді және өз бетінше жұмыс істеу қабілетін жақсартуға көмектеседі. Бұл олардың қоғамға толыққанды қатысу мүмкіндігін айтарлықтай арттырады. Ақыл-ойы кемістігі бар балалардың танымдық қабілеттерінің дамуы әлеуметтену деңгейінің жоғарылауына ықпал етеді. Бұл олардың эмоционалдық әл-ауқатына оң әсер етеді. Ақыл-ой кемістігі бар балалардың танымдық қабілеттерін дамыту олардың әлеуметтік бейімделу үшін де маңызды. Когнитивті дағдыларды жетілдіру оларға басқалармен жақсы түсінуге және өзара әрекеттесуге көмектеседі, бұл қоғамда тұрақты әлеуметтік байланыстар мен өзара түсіністіктің қалыптасуына ықпал етеді. Осы санаттағы балалардың танымдық процестерін дамыту олардың өзін-өзі бағалауы мен қабілеттеріне деген сенімділігін арттырады. Балалар жаңа білім мен дағдыларды игерудегі жетістіктерін көргенде, олардың өзіне және қоршаған әлемге деген оң көзқарасын дамытуға көмектеседі. Балалардың когнитивті дамуының маңызды аспектісі оларды ересектер әлемінде тәуелсіз өмір сүруге дайындау болып табылады. Олардың танымдық дағдыларын күшейту оларға күнделікті тапсырмаларды жақсы жеңуге көмектеседі және олардың жұмысқа орналасу және қоғамға қосылу мүмкіндіктерін арттырады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың оқу үрдісінің тиімділігі - таным қабілеттерінің дамуымен тікелей байланысты.

Жоғарыда аталған санаттағы оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуда нейродинамикалық жаттығулардың маңызы зор. Нейродинамикалық жаттығулар-ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытудағы тиімді құралдардың бірі. Бұл жаттығулар мидың белгілі бір аймағын ынталандырады, ойлау мен дене қозғалысын біріктіреді. Нейродинамикалық жаттығуларды орындау кезінде ми үнемі қозғалыста болады. Осылайша, нейрондық байланыстардың саны артып, ақпараттың мидың бір бөлігінен екінші бөлігіне берілуі жақсарады және жылдамдайды. Осының нәтижесінде оқушылардың танымдық қабілеттері дамып, оқу процесінің тиімділігі артады және түзету жұмыстарының нәтижелері жақсартады.

1994 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (АХЖ-10 ДДҰ) қабылдаған жіктеуге сәйкес, ақыл-ой кемістігі зерденің төмендеуінің төрт (негізгі) деңгейін қамтиды: жеңіл (F70), орташа (F71), ауыр (F72) және терең (F73) [1].

Нейрожаттығулар - бұл 1970 жылдары Пол Деннисон жасаған моторлы нейропсихологиялық түзету әдісі. Бұл әртүрлі неврологиялық аурулары бар балаларға арналған дәрі-дәрмексіз көмек түрі, ол мидың қалыпты жұмысын

қалпына келтіру мақсатында баланың әртүрлі бұзылыстарын түзетуге бағытталған [1].

Нейродинамикалық жаттығуларды орындау кезінде ми үнемі қозғалтқыш, сенсорлық және қозғалтқышты жоспарлау функцияларын біріктіруге мәжбүр болады. Осылайша, нейрондық байланыстардың саны артып, мидың бір бөлігінен екінші бөлігіне ақпарат беру жақсарады және жеделдейді, кез-келген дағдыларды дағдыларға беру уақыты қысқарады. Жоғарыда айтылғандардың барлығы оқу процесінің тиімділігін едәуір арттырады және түзету жұмыстарының нәтижелерін жақсартады [2].

Нейродинамикалық жаттығулар-миды және мидың іргелес аймақтарын ынталандыруға, сондай-ақ интергемисфералық байланыстарды дамытуға бағытталған жаттығулар. Нейродинамикалық жаттығуларды орындау кезінде ми үнемі қозғалтқыш, сенсорлық және қозғалтқышты жоспарлау функцияларын біріктіруге мәжбүр болады. Осылайша, нейрондық байланыстардың саны артып, мидың бір бөлігінен екінші бөлігіне ақпарат беру жақсарады және жеделдейді, кез-келген дағдыларды дағдыларға беру уақыты қысқарады. Жоғарыда айтылғандардың барлығы оқу процесінің тиімділігін едәуір арттырады және түзету жұмыстарының нәтижелерін жақсартады [2].

Зерттеулер көрсеткендей, интергемисфералық байланыстардың қалыптасуы белгілі бір жасқа дейінгі балаларда жүреді: қыздарда - 7 жасқа дейін; ұлдарда - 8-8, 5 жасқа дейін. Арнайы таңдалған жаттығулардың көмегімен дене оң және сол жақ жарты шарлардың жұмысын үйлестіреді және дене мен интеллект арасындағы өзара әрекеттесуді дамытады.

Нейрожаттығуларының әрқайсысы мидың белгілі бір бөлігін ынталандыруға ықпал етеді және ой мен қозғалысты біріктіру механизмін қамтиды, бұл өз кезегінде қозғалыстар мен психофизикалық функцияларды үйлестіруді дамытуға ықпал етеді.

Ғылыми әдебиеттерде мишықты ынталандырудың екі негізгі әдісі бар:

- тепе-теңдік сезімін дамыту арқылы (бұған жабдықты пайдаланбай және жабдықты пайдалана отырып жаттығулар кіреді);

- ырғақты қимылдарды белгілі бір қарқынмен орындау арқылы;

Жабдықты пайдаланбай тепе-теңдікті дамыту-бұл әртүрлі позициялардағы тепе-теңдікті сақтауға бағытталған статикалық және динамикалық сипаттағы жаттығулар. Сонымен қатар, бұл жаттығулар басқа түзету мәселелерін шешуге бағытталған.

Статикалық "Құшақтау" жаттығуын орындау кезінде балалар бір мезгілде тыныс алу жаттығуларын орындайды: біз аяғымызды бір жолға қоямыз, қолымызды ашамыз - ауаны жұтамыз, қатты құшақтаймыз - ауаны шығарамыз.

Жабдықты пайдалана отырып, тепе-теңдікті дамытуға фитбол жаттығулары, массажды теңестіретін соққылар, TISA жаттығу кешенінің жабдықтары және әртүрлі теңгерім тақталары кіреді. Біз дыбыстық айтылымды түзету және ұсақ моториканы жетілдіру жаттығуларын балаларды фитболға отырғызу арқылы тепе-теңдік сезімін дамытумен біріктіреміз. Мұндай

"орындыққа" отырып, бала екі аяғының көмегімен тепе-теңдікті сақтауға мәжбүр болады. Бұл тұрақсыз позиция вестибулярлық жүйені белсендіреді.

Сабақтарда TISA оқу кешенінің жабдықтарын белсенді қолданамыз. Жұмыс алдымен негізі біркелкі емес тақталарды (жарты шарлар) пайдаланудан басталады; тепе-теңдік сезімі жақсарған сайын бұл тақталар теңгергіштермен ауыстырылады. Балалардан тепе-теңдік жабдығында тұруды және қозғалыс және когнитивтік функцияларды синхрондауға, сондай-ақ қол-көзді үйлестіруге байланысты әртүрлі тапсырмаларды орындауды сұрайды.

Дыбыстың айтылуын түзету үшін жеке сабақтарда баланстық тақталарды қолданамын. Бала тепе-теңдік сәулесінде тұрып, белгілі бір дыбыстарды автоматтандыру немесе саралау бойынша сөйлеу материалын айта отырып, мұғаліммен бірге доп лақтырады. Бұл жабдықты кіші топпен жұмыс істегенде пайдалануға болады. Балалар тепе-теңдік арқалықтарында тұрады, олардан тепе-теңдікті сақтай отырып, сөйлеудің лексикалық және грамматикалық құрылымын дамыту бойынша қандай да бір тапсырманы орындауды сұрайды.

Балалардың сүйікті жаттығуларының бірі - "Тепе-теңдік лақтырушы". Тепе-теңдік жабдығында тұрып, бала тепе-теңдікті сақтай отырып, сөмкені немесе допты мұғалім қойған, еден нысанасында орналасқан нысанаға лақтырады.

Еден нысанасының қалтасына қандай демонстрациялық материал орналастырылатынына байланысты бір уақытта әртүрлі оқу міндеттері шешіледі: әртүрлі лексикалық тақырыптар бойынша сөздік қорын кеңейту және белсендіру; сандар, әріптер, түстер, геометриялық пішіндер туралы білімдерін бекіту; предлогтарды түсіну мен қолдануды, сөйлеудегі дыбыстарды автоматтандыру мен саралауды бекіту.

Жұмыстың екінші бағыты-ырғақ сезімін жаттықтыру арқылы мидың функционалдық мүмкіндіктерін жақсарту. Осы мақсатта мен өз жұмысымда метрономды қолданамын, батутқа секіремін және серпімді жолақты қолданамын.

Метрономмен жаттығулар-бұл миды белсендірудің тамаша тәсілі. Бала метрономның ырғақты соққыларын естиді және олардың қимылдарын олармен үндестіруге тырысады: шапалақтау, таптау, ағаш таяқшалармен қағу, доп лақтыру, ұстап алу, кинезиологиялық сөмкелерді жылжыту. Танымдық-ритмикалық жаттығуларды орындауға болады. Мысалы, бала геометриялық фигураларды метрономмен атайды. Секіргіште секіру немесе берілген ырғақта резеңке таспаны пайдалану мишықты ынталандыруға көмектеседі. Ырғақты метроном немесе мұғалім белгілей алады. Алдымен бала жай ғана белгілі бір ырғақпен секіреді, содан кейін силлабикалық талдауды дамытуға немесе санау ырғағын немесе ырғақты өлеңді оқуға тапсырмалар қосылады.

Церебральды ынталандырудан басқа, біз өз жұмысымызға интергемисфералық байланыстарды дамытуға бағытталған нейродинамикалық жаттығуларды қосамыз.

Нейро-секіргіш арқан таптырмас жаттықтырғыш болып табылады, өйткені, ондағы қозғалыс аяқтың көп бағытты жұмысын қажет етеді. Бір аяғы

секіреді, екіншісі айналмалы қозғалыстар жасауы керек. Сонымен қатар, интергемисфералық өзара әрекеттесу және вестибулярлық жүйенің жұмысы жақсарады, мидың қызметі үйлестіріледі. Ал егер біз музыканы немесе метрономды қосып, ырғаққа секірсек, оң жарты шарды да дамытамыз, егер арқанның әрбір шеңбері үшін 1-2-3-4 санасақ немесе кез келген автоматтандырылған серияларды (жыл мезгілдері, айлар, аптаның күндері) айтатын болсақ, біз сол жақ жарты шарды да дамытамыз.

"Аяқтар мен алақандар" ойыны сонымен қатар интергемисфералық байланыстардың дамуына ықпал етеді. Бала бүкіл жол бойымен бірінен соң бірі жүріп, қолдары мен аяқтарын тиісті іздерге қоюы керек.

Жорғалау - бұл нейродинамикалық жаттығу. Бұл дененің төменгі және жоғарғы жартысының қозғалысын үйлестіру үшін, мидың оң және сол жақ жарты шарларын кезекпен қосу үшін қажет. Ғалымдар дислексия мен дисграфиямен ауыратын көптеген балалардың бір уақытта жорғалау кезеңін өткізіп алғаны туралы қызықты байқау жасады. Сондықтан біз белсенді түрде жорғалаймыз және оны одан да қызықты ету үшін скутер тақтасын да қолданамыз - тақтада жатқан бала "ішімен жорғалайды" - ал сол аяғы мен оң қолы бір уақытта жұмыс істейді, содан кейін керісінше.

Нейрогимнастикалық жаттығуларды орындаудың негізгі ережелері:

- кем дегенде екі сезім мүшесі қатысуы керек;
- бұрын байқалмай қалған объектілерге немесе қоршаған ортаның параметрлеріне назар аудару қажет;
- сіз әдеттегі қозғалыс бағыттарын өзгертуіңіз керек;
- жаттығуларды жүйелі түрде орындау керек.

Түзету жұмыстары аясында нейродинамикалық жаттығуларды енгізу сабақтарды қызықты және қызықты ойынға айналдырады, бұл балалардың да, мұғалімнің де эмоционалды көңіл-күйін едәуір арттырады.

Ұсыныстар

1. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың таным қабілеттерін дамыту үшін нейродинамикалық жаттығуларды жүйелі қолдану.

2. Нейродинамикалық жаттығуларды қолдануда жүйелілікті сақтау.

3. Нейродинамикалық жаттығулар элементтерін әр пәнге енгізу.

4. Ата-аналарға көмекші құрал ретінде нейродинамикалық жаттығулар кешенін құрастырып, нұсқаулық беру.

Қорытынды.

Нейродинамикалық жаттығулар - мидың жұмысында кездесетін бұзылуларды түзетуге, зейін мен зейінді шоғырландыру қабілетін, кеңістікті бағдарлау және қабылдауды, моториканы, есте сақтау мен сөйлеуді басқаратын процестерді қалпына келтіруге және қалыпқа келтіруге көмектесетін арнайы жаттығулар жүйесі. Бұл баланың қоршаған әлеммен қалай қарым-қатынас жасайтындығына, қоғамға бейімделе алатындығына, мектепте жақсы оқи алатындығына және басқа да көптеген сәттерге ықпал етеді.

Ақыл-ой кемістігі бар балалардың танымдық қабілеттері жақсы дамыса, соғұрлым балалар ауызша оқу материалын тез меңгереді, қоғамға тез сіңіседі.

Ақыл-ой кемістігі бар балалармен ерте оналту, түзету жұмыстары жүргізілсе, нәтижесінде бала жан-жақты дамитынына көз жеткіземіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Акатова Е.В., Кан Н.Г., Попова С.Н. мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасаудағы Нейродинамикалық жаттығулар / Е. В. Акатова, - Мәтін: жедел // Жас ғалым. — 2021. — № 24 (366). — Б.320-323. - URL мекенжайы: <https://moluch.ru/archive/366/82192/>
2. Телепнева Н.А., Чехлыстова Т. Ю., Галуцкая М.Ю. Сөйлеудің ауыр бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балалармен түзету-дамыту іс-әрекетіндегі нейрогимнастика // Қазіргі Зерттеулер. 2021. № 50 (77). 119-121 беттер.
3. Білім алушылардың білім жетістіктеріне мониторинг жүргізу қағидаларын бекіту туралы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2100022711>
4. Білім алушылардың білім жетістіктеріне мониторинг (ББЖМ): өткізу қағидалары <https://edu.mcf r.kz/article/4346-bilim-alushylardyn-bilimjetistikterine-monitoring-bbjm>
5. Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім беру аясында «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні бойынша педагогика кадрларының арттыру курсының бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Педагогикалық шеберлік орталығы, Астана 2016 ж.

УДК 669.162.214

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОДИНАМИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

МАУЕНОВА Н.Т.,¹ САДВАКАСОВА Н.А.¹

¹ Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда, Казахстан
e-mail: dzhunusova.n@inbox.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается одна из актуальных в настоящее время тем – проблема развития познавательных способностей учащихся с умственной отсталостью посредством нейродинамических упражнений. Отмечается, что развитие познавательных способностей детей с умственной отсталостью способствует не только их интеллектуальному росту, но и формированию адаптации, необходимой для преодоления трудностей. Эта тенденция помогает сформировать устойчивые основы их личностного развития и успешного интегрирования в общество. Поэтому развитие познавательных способностей у данной категории детей-это не только повышение их учебных достижений, но и их огромное влияние на становление как личности. В статье показана эффективность применения нейродинамических упражнений в развитии познавательных способностей учащихся с умственной отсталостью.

Ключевые слова: познавательные способности. нейродинамические упражнения

АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН НЕЙРОДИНАМИКАЛЫҚ ЖАТТЫҒУЛАР АРҚЫЛЫ ДАМУ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі өзекті тақырыптарының бірі – ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың танымдық қабілеттерін нейродинамикалық жаттығулар арқылы дамыту мәселесі қарастырылады. Ақыл-ойы кемістігі балалардың танымдық қабілеттерінің дамуы олардың интеллектуалдық өсуіне ғана емес, сонымен қатар қиындықтарды жеңуге қажетті бейімделудің қалыптасуына ықпал ететіндігі жайлы айтылады. Бұл үрдіс олардың тұлғалық дамуы мен қоғамға табысты сіңісудің тұрақты негіздерін қалыптастыруға

көмектеседі. Сондықтан бұл санаттағы балалардың танымдық қабілеттерін дамыту-олардың оқудағы жетістіктерін арттырып қана қоймай, жеке тұлға ретінде қалыптасуына да зор ықпалы қарастырылады. Мақалада ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың тағымдық қабілеттерін дамытуда нейродинамикалық жаттығуларды қолданудың тиімділігі көрсетілген.

Түйін сөздер: танымдық қабілеттер. нейродинамикалық жаттығулар

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH NEURODYNAMIC EXERCISES

Abstract. This article discusses one of the currently relevant topics – the problem of developing the cognitive abilities of students with mental retardation through neurodynamic exercises. It is noted that the development of cognitive abilities of children with mental retardation contributes not only to their intellectual growth, but also to the formation of adaptation necessary to overcome difficulties. This trend helps to form stable foundations for their personal development and successful integration into society. Therefore, the development of cognitive abilities in this category of children is not only an increase in their educational achievements, but also their great influence on becoming a person. The article shows the effectiveness of the use of neurodynamic exercises in the development of cognitive abilities of students with mental retardation.

Key words: cognitive abilities. neurodynamic exercises

При работе с детьми с ограниченными возможностями мы используем различные здоровьесберегающие технологии. Одна из технологий - нейродинамические упражнения. То есть упражнения, направленные на стимуляцию мозжечка и прилегающих областей головного мозга, а также развитие межполушарных связей. При выполнении нейродинамических упражнений мозг постоянно вынужден интегрировать двигательные, сенсорные функции и функции моторного планирования. Таким образом, увеличивается количество нейронных связей, улучшается и ускоряется передача информации из одной части мозга в другую, а также сокращается время на перевод каких-либо умений в навыки. Все вышесказанное значительно повышает эффективность процесса обучения и улучшает результаты коррекционной работы [2, с. 17].

Нейрогимнастика - это метод двигательной нейropsychологической коррекции, разработанный в 1970-х годах Полом Деннисоном. Это немедикаментозный вид помощи детям с различными неврологическими заболеваниями, который направлен на коррекцию различных нарушений у ребенка с целью восстановления нормального функционирования мозга [1, с. 3].

Исследования показали, что формирование межполушарных связей происходит у детей до определенного возраста: у девочек - до 7 лет; у мальчиков - до 8-8,5 лет. С помощью специально подобранных упражнений организм координирует работу правого и левого полушарий и развивает взаимодействие между телом и интеллектом. Каждое из упражнений нейрогимнастики способствует стимуляции определенной части мозга и включает механизм объединения мысли и движения, что, в свою очередь, способствует развитию координации движений и психофизических функций.

Нейрогимнастика активно задействует все органы восприятия, необычным образом и в различных сочетаниях.

В научной литературе существует два основных способа стимуляции мозжечка:

- путем развития чувства равновесия (сюда входят упражнения без использования оборудования и с использованием инвентаря);

- путем выполнения ритмичных движений в определенном темпе;

Развитие равновесия без использования инвентаря - это упражнения статического и динамического характера, направленные на поддержание равновесия в различных положениях. Кроме того, эти упражнения направлены на решение других коррекционных задач.

Выполняя статическое упражнение “Объятия”, дети одновременно выполняют дыхательные упражнения: ставим ноги на одну траекторию, разводим руки - вдыхаем воздух, крепко обнимаемся - выдыхаем воздух.

Развитие равновесия с использованием тренажеров включает в себя упражнения на фитболах, массажные балансиры, оборудование из тренажерного комплекса TISA и различные балансировочные доски. Мы сочетаем упражнения для коррекции звукопроизношения и улучшения мелкой моторики с развитием чувства равновесия, усаживая детей на фитболы. Сидя на таком “стуле”, ребенок вынужден поддерживать равновесие с помощью двух своих ног. Такое неустойчивое положение активизирует вестибулярный аппарат.

На наших занятиях мы активно используем оборудование из тренировочного комплекса TISA. Сначала работа начинается с использования досок с неровным основанием (полусфер); по мере улучшения чувства равновесия эти доски заменяются балансирами. Детей просят встать на балансировочное оборудование и выполнять различные задания, связанные с синхронизацией двигательных и когнитивных функций, а также координацией рук и глаз [2, с. 2].

Я использую балансиры на индивидуальных занятиях для коррекции звукопроизношения. Ребенок, стоя на балансире, перебрасывается мячом с учителем, одновременно проговаривая речевой материал по автоматизации или дифференциации определенных звуков. Это оборудование можно использовать при работе с подгруппой. Дети встают на бревна-балансиры, их просят, сохраняя равновесие, выполнить какое-нибудь задание на развитие лексического и грамматического строя речи.

Одним из любимых упражнений детей является “Балансировочный снаряд”. Стоя на балансировочном оборудовании, ребенок, сохраняя равновесие, бросает мешок или мяч в заданную учителем мишень, расположенную на полу. В зависимости от того, какой демонстрационный материал будет размещен в карманах напольной мишени, одновременно решаются различные образовательные задачи: расширение и активизация словарного запаса по различным лексическим темам; закрепление знаний о цифрах, буквах, цветах, геометрических фигурах; закрепление понимания и употребления предлогов, автоматизация и дифференциация звуков в речь.

Вторым направлением работы является улучшение функциональных возможностей мозжечка путем тренировки чувства ритма. Для этих целей в своей работе я использую метроном, прыгаю на батуте и использую эластичную ленту.

Упражнения с метрономом - отличный способ активизировать работу мозжечка. Ребенок слышит ритмичные удары метронома и пытается синхронизировать с ними свои движения: хлопать в ладоши, топать, стучать деревянными палочками, подбрасывать мяч, ловить его, двигать кинезиологическими мешочками. Можно выполнять познавательно-ритмические упражнения. Например, ребенок называет геометрические фигуры с помощью метронома. Рисует геометрические фигуры, печатные буквы под метрономом[2, с. 3].

Прыжки на батуте или с резинкой в заданном ритме помогают стимулировать мозжечок. Ритм может быть задан метрономом или учителем. Сначала ребенок просто прыгает в определенном ритме, а затем добавляются задания на развитие слогового анализа или декламацию считалочного стишка или ритмичного стихотворения. Помимо стимуляции мозжечка, мы включаем в нашу работу нейродинамические упражнения, направленные на развитие межполушарных связей.

Нейропрыгалка - незаменимый тренажер, так как передвижение на ней требует разнонаправленной работы ног. Одна нога совершает прыжки, а другая должна совершать вращательные движения. В то же время улучшается межполушарное взаимодействие и функционирование вестибулярного аппарата, а также гармонизируется работа мозга! И если мы включим музыку или метроном и будем прыгать в такт ритму, мы также разовьем правое полушарие, если для каждого круга на скакалке мы будем считать 1-2-3-4 или произносить какие-либо автоматические ряды (времена года, месяцы, дни недели), мы также разовьем левое полушарие.

Игра “Ступни и ладошки” также способствует развитию межполушарных связей. Ребенок должен пройти по всей дорожке, одну за другой, ставя руки и ноги на соответствующие отпечатки.

Ползание - это тоже нейродинамическое упражнение. Оно необходимо для координации движений нижней и верхней половины тела, для поочередного включения правого и левого полушарий головного мозга. Ученые сделали интересное наблюдение, что многие дети с дислексией и дисграфией в свое время не научились ползать. Вот почему мы активно ползаем, а чтобы сделать это еще более увлекательным, мы также используем самокатную доску - ребенок, лежащий на доске, “ползает на животе”, при этом левая нога и правая рука работают одновременно, а затем наоборот.

Основные правила выполнения нейрогимнастических упражнений:

- должны быть задействованы как минимум два органа чувств;
- нужно концентрировать внимание на тех объектах или параметрах окружающей среды, которые ранее оставались незамеченными;
- следует изменить привычные маршруты передвижения;

- упражнения нужно выполнять регулярно.

Включение нейродинамических упражнений в рамки коррекционной работы превращает занятия в увлекательную и интересную игру, значительно повышающую эмоциональный настрой как детей, так и педагога [2, с. 4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатова Е.В., Кан Н.Г., Попова С.Н. Нейродинамические упражнения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. - 2021. - № 24 (366). - С. 320-323. - URL: <url> <https://moluch.ru/archive/366/82192/> .

2. Телепнева Н.А., Чехлыстова Т.Ю., Галуцкая М.Ю. Нейрогимнастика в коррекционно-развивающих занятиях с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи // Актуальные исследования. -2021. -№ 50 (77). -С. 119-121.

ӘОЖ 376

ЛОГОПЕДИЯНЫҢ ҒЫЛЫМ РЕТІНДЕГІ ДАМУ ТАРИХЫ

МЕДҒАТОВА М.¹, ҚАНАТҚЫЗЫ Б.¹, НҰРМАТОВА А.¹

Ғылыми жетекші: БАЙЧИНОВ Р.Т.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: kanatkyzy_2024@mail.ru

Аңдатпа. «Логопедияның ғылым ретінде даму тарихы» мақаласы сөйлеу тілінің бұзылуын зерттеуге және түзетуге бағытталған дербес ғылыми пән ретінде логопедияның эволюциясына арналған. Жұмыста логопедияның көне заманнан бүгінгі күнге дейінгі дамуының негізгі кезеңдері қарастырылып, дефектология саласындағы алғашқы ғылыми зерттеулер мен логопедияның теориялық негіздерінің пайда болуы талданады. Мақалада сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау және түзету әдістерін қалыптастыруға отандық және шетелдік ғалымдардың қосқан үлесі, сонымен қатар 21 ғасырдағы логопедияның ғылым ретінде дамуының өзекті мәселелері мен перспективалары көрсетілген.

Түйін сөздер: логопедиялық, логопедиялық тарих, сөйлеу бұзылыстары, сөйлеуді түзету, логопедияның дамуы, дефектология, диагностика, түзету әдістері.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ЛОГОПЕДИИ КАК НАУКИ

Аннотация. Статья «История развития логопедии как науки» посвящена эволюции логопедии как самостоятельной научной дисциплины, направленной на изучение и коррекцию речевых нарушений. В работе рассматриваются основные этапы развития логопедии с древнейших времен до наших дней, анализируются первые научные исследования в области дефектологии и зарождение теоретических основ логопедии. В статье показан вклад отечественных и зарубежных ученых в формирование методов диагностики и коррекции речевых нарушений, а также актуальные проблемы и перспективы развития логопедии как науки в XXI веке.

Ключевые слова: логопедическая, логопедическая история, нарушения речи, коррекция речи, развитие логопедии, дефектология, диагностика, методы коррекции.

THE HISTORY OF SPEECH THERAPY AS A SCIENCE

Abstract. The article "The History of the Development of Speech Therapy as a Science" is devoted to the evolution of speech therapy as an independent scientific discipline aimed at studying and correcting speech disorders. The work examines the main stages of the development of speech therapy from ancient times to the present day, analyzes the first scientific research in

the field of defectology and the emergence of the theoretical foundations of speech therapy. The article shows the contribution of domestic and foreign scientists to the formation of methods for diagnosing and correcting speech disorders, as well as current problems and prospects for the development of speech therapy as a science in the 21st century.

Key words: speech therapy, speech therapy history, speech disorders, speech correction, Speech Therapy Development, defectology, diagnosis, correction methods.

Логопедия – арнайы оқыту және тәрбиелеу арқылы әртүрлі жастағы адамдардың сөйлеу тілінің бұзылуын анықтау, зерттеу, жеңу және алдын алу туралы ғылым. «Логопедия» термині грек тілінен шыққан, ол екі түбір logos (сөз) paideia (білім беру, оқыту) негізінде жасалған, аударғанда «дұрыс сөйлеуге тәрбиелеу» дегенді білдіреді.

Сөйлеудің бұзылуы - бұл белгілі бір тілдік ортада қабылданған сөйлеу нормасынан ауытқуларды білдіретін, ауызша қарым-қатынасқа толық немесе ішінара кедергі келтіретін және адамның әлеуметтік бейімделу мүмкіндіктерін шектейтін жалпы термин. Логопедияның проблемалық бағыты сөйлеу бұзылыстарының себептерін, механизмдерін, көріністерін, ішкі көрінісін зерттеу, сонымен қатар түзету және пропедевтикалық әсер етудің тиісті жүйесін құру болып табылады.

Логопедияның тарихы

Логопедияның педагогикалық ғылым ретінде пайда болуы мен дамуы 20 ғасырдың басында болды. Логопедияны дербес ғылым ретінде ажыратудың алғышарттары бұрын болған. Ежелгі Грекия мен Ежелгі Римдегі философтар мен емшілер сөйлеуді дұрыс тәрбиелеудің маңыздылығы туралы мәселені көтерді (Аристотель, Демосфен, Гиппократ, Платон және т.б.). Шығыс пен Византия елдерінде сөйлеу аурулары және оларды емдеу туралы тұтас трактаттар болды (Орибадий, Ибн Сина). Батыс Еуропа елдерінде дұрыс сөйлеуге деген көзқарас Қайта өрлеу дәуірінде пайда болды (Томас Мор, Франсуа Рабле және т.б.).

Ұстаздар, философтар, дәрігерлер сөйлеудің бұзылмаған және бұзылған күйлеріне тән ерекшеліктерді атап, сипаттай отырып, сөйлеудің қалыптасуын ақыл-ойдың дамуына байланысты қарастыра бастады. Сонымен бірге адамның толық өмірі мен қызметі үшін сөйлеудің маңыздылығы туралы алғашқы тұжырымдар пайда болды, бала сөйлеуінің даму кезеңдері мен заңдылықтары анықталды, әдістемелік сипаттағы алғашқы негізделген және құрылымдық ұсыныстар жазылды. 19 ғасырдың аяғына қарай шетелдік және отандық ғалымдардың зерттеулерінің арқасында логопедияны дербес ғылым ретінде түсінудің алғы шарттары қалыптасты (М. Мюллер, В. Ф. Олтушевский, К. Вернике және т.б.). Ғалымдар мидың жекелеген аймақтарының бұзылыстары мен әртүрлі патологиялардың, соның ішінде сөйлеу әрекетінің патологиялары арасындағы байланысты анықтады, сондай-ақ мұндай науқастармен жұмыс істеудің негізгі әдістерін анықтады.

Туған сөз – барлық ақыл-ой дамуының қазынасы және бар білімнің қазынасы. (К. Д. Ушинский)

19-20 ғасырлар тоғысында көптеген ғалымдардың еңбектері диагностика үшін, оның ішінде сөйлеу бұзылыстарын зерттеу үшін егжей-тегжейлі тарихты

жинаудың маңыздылығын дәлелдеді. Сонымен бірге психология белсенді дамып, педагогикада қолданыла бастаған бала психологиясы бойынша еңбектер пайда болды.

М.В.Богданов-Березовский, С.М.Доброгаев, Г.Д.Неткачев және басқа ғалымдардың ғылыми зерттеулері 20 ғасырдың басында отандық логопедияның дамуына мүмкіндік береді. Кейінірек Л.С.Выготский, А.Р.Лурия, Ф.А.Рау, П.П.Кашенко және басқа ғалымдардың еңбектері балалар мен ересектердегі әртүрлі сөйлеу бұзылыстарының салаларын қамтитын пәнаралық ғылым ретінде логопедияның дамуына негіз болды. Отандық логопедияның гүлденген кезеңі 20 ғасырдың ортасында болды. Осы уақытта сөйлеу бұзылыстарының ғылыми классификациясы жасалып, негізделді, сөйлеу кемшіліктерін жоюдың ғаламдық психологиялық-педагогикалық және нейропсихологиялық тәсілдері анықталды, сөйлеу кемістіктерінің құрылымындағы сыртқы және ішкі көріністер анықталды, біріншілік және кейінгі сөйлеу тілінің бұзылуының өзара байланысы анықталды. жазбаша және ауызша сөйлеу бұзылыстарының көріністері анықталды.

Қазіргі логопедия педагогикалық ғылымдар жүйесінде маңызды орын алады және арнайы педагогиканың құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады [1].

Логопедияның құрылымы

Логопедияның құрылымында келесі бағыттарды қарастыруға болады.

Ерте жастағы логопедиялық үш жасқа дейінгі балалардың сөйлеу алдындағы және бастапқы сөйлеу көріністерінің девиантты дамуын зерттейді, алдын алады және түзетеді. Қазіргі уақытта бұл сала қарқынды дамып, ғылымда белсенді түрде қамтылуда.

Мектепке дейінгі логопедия мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің бұзылуын зерттеумен, жеңумен және алдын алумен айналысады.

Мектептегі логопедиялық жұмыс – мектеп жасындағы балалардың ауызша және жазбаша сөйлеуінің бұзылуын, сондай-ақ олардың жүйелік зардаптарын анықтау, жеңу және алдын алумен айналысады.

Ересектерге арналған сөйлеу терапиясы ересектердегі сөйлеу бұзылыстарын зерттеуге, түзетуге және өтеуге бағытталған.

Сөйлеу бұзылыстарының классификациясы

Отандық логопедиялық тәжірибеде сөйлеу бұзылыстарының екі классификациясы қолданылады: клиникалық-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық.

Клиникалық-педагогикалық классификация диагностикалық құрал болып табылады. Бұл жіктеу сөйлеу қабілетінің бұзылуының себептері мен патологиялық көріністерін зерттеуге негізделген. Клиникалық-педагогикалық классификацияға сәйкес сөйлеу тілінің бұзылуының барлық түрлері екі топқа бөлінеді:

ауызша сөйлеудің бұзылуы – афония, дисфония, брадилалия, тахилалия, кекештену, дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия;

жазбаша сөйлеудің бұзылыстары - дислексия, алексия, дисграфия, агрофия, дисортография [2].

Бұл классификация психологиялық, лингвистикалық және клиникалық критерийлерді біріктіреді, олар ең алдымен әртүрлі сөйлеу бұзылыстарының ауыспалы көріністерін сипаттауға бағытталған.

Психологиялық-педагогикалық жіктеу тек балалық шаққа қатысты, оның мақсаты сөйлеу бұзылыстарының ұқсас белгілерін ескере отырып, логопедиялық топтардың штатын құру болып табылады. Бұл классификацияда екі топ бар. Бірінші топқа қарым-қатынас бұзылыстары (тіл бұзылыстары):

- фонетикалық сөйлеудің дамымауы (дислалия, ринолалия, дизартрия),
- фонетикалық-фонематикалық дамымауы (дислалия, ринолалия, дизартрия),
- сөйлеудің жалпы дамымауы (алалия).

Екінші топқа қарым-қатынас құралдарын пайдаланудағы бұзылулар (коммуникациялық бұзылулар) – кекештену жатады [3].

Логопедия ғылымының негізгі принциптері:

Жүйелік принципі сөйлеу тілін күрделі функционалды жүйе ретінде қарастыруды ұйғарады. Осыған байланысты сөйлеу тілі дамуын зерттеу, тіл кемістіктерін түзету жұмыстарын сөйлеу тілінің барлық компоненттеріне қатар әсер ету арқылы жүргізу керек. Себебі сөйлеу тілінің даму барысында тіл компоненттері бір-бірімен тығыз байланыста жетіледі, бір компоненттің бұзылуының нәтижесінде басқаларының дамуында жағымсыз көріністер пайда болады.

Кешенді жұмыс принципі. Логопедиялық қорытындыны дұрыс беру үшін, тіл кемістіктерінің ұқсас формаларын шатастырмай алу үшін тіл кемістігінің өзіндік және қосалқы белгілерін талдау, медициналық, психологиялық зерттеудің нәтижелерін түсіну және сөйлеу тілінің даму деңгейін таным әрекетінің даму деңгейімен салыстыру қажет, яғни кешінді жұмыс болғаны жөн. Тіл кемістігі көп жағдайда нервтік және нервтік-психикалық ауруларының синдромдарына кіреді, мұндай кезде сөйлеу тілі ақаулығын түзету жұмысының кешенді болуы аса қажет және маңызды.

Даму принципі. Сөйлеу тілі бұзылуын зерттеу және түзету барысында балалар дамуының жалпы және ерекше (ауытқуына байланысты) заңдылықтарын есепке алған жөн. Сонымен қатар, даму принципі логопедиялық жұмыс барысында бала дамуының жақын аймағының кезендерін, қиыншылықтарын, мақсаттарын белгілеуін және бала дамуындағы әр мерзімінің негізгі іс-әрекет түрін есепке алуды ұйғарады.

Онтогенетикалық принцип бойынша логопедиялық-түзету жұмысының әдістемесін сөйлеу тілінің формалары мен қызметтерінің және баланың іс-әрекет түрлерінің онтогенетикалық дамуында пайда болу ретін еске алып құрастыру қажет, мысалы, қарапайым формаларынан күрделіге қарай көшуін

Ақаулықтың құрылысын есепке алу принципі. Тіл кемістігін түзету жұмысы сәтті болуы үшін сол кемістіктің себептерін, бұзылу механизмдерін, көріністерін нақты білуге, кемістік құрылысында алғашқы және туынды ақаулығын белгілеу, сөйлеу және сөйлеуден тыс белгілерінің ара қатынасын анықтау маңызды.

Айналма жол принципін бұзылған сөйлеу қызметінің орнын толтыру (компенсация) барысында, функционалды жүйелерінің жұмысын қайта құрастыруында пайдаланады, нақты айтқанда бұл принцип зақым тиген бөлімді айналып, жаңа функционалды жүйені құрастыруды талап етеді.

Логопедия – педагогикалық ғылым. Сол себептен тіл кемістіктерін зерттеу және түзету жұмысы үшін дидактикалық принциптерінің орны ерекше. Оларды атап айтсақ, көрнекілік принципі, саналылық принципі, жұмысты жекелендіру принципі т.б.

Басқа ғылымдармен байланысы.

Қазіргі заманғы логопедия - бұл басқа ғылымдардың жүйелеріне терең енуі қамтитын динамикалық дамып келе жатқан ғылым. Логопедия мен басқа ғылымдар арасында жүйеішілік және жүйе аралық байланыстар бар.

Жүйеішілік байланыстарға педагогикамен, арнайы педагогиканың әртүрлі салаларымен, жалпы және арнайы психологиямен байланыстар жатады.

Жүйеаралық байланыстар биомедициналық және лингвистикалық ғылымдар біліміне негізделген. Логопедия сөйлеу механизмдерінің жалпы анатомиясы, физиологиясы және нейрофизиологиясы, сөйлеу әрекетіне қатысатын анализаторлардың құрылымы мен қызметі туралы білімдерді пайдаланады. Логопедия оториноларингология, невропатология, ақыл-ой кемістігі клиникасы және педиатриямен өзара байланысты. Логопедияның лингвистикалық негізі әлеуметтік анықталған белгілер мен оларды қолдану ережелерінің жүйесі ретінде тіл мен сөйлеудің өзара әрекеттесу мәселелерін зерттеумен ұсынылған. Логопедия үшін лингвистикада қабылданған тілдің бөліністері туралы ілімге сүйену принципті түрде маңызды.

Технологиялар мен ғылыми зерттеулердің жетістіктерімен логопедия дамып келеді. Қазіргі логопедтер сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау және түзету үшін компьютерлік бағдарламаларды, сенсорлық құрылғыларды және басқа құралдарды пайдаланады. Сондай-ақ олар сөйлеу бұзылыстарының себептері мен механизмдерін жақсы түсіну үшін психологтар мен невропатологтар сияқты басқа мамандармен белсенді түрде жұмыс істейді [4].

Сонымен, логопедияның ғылым ретінде даму тарихы бұл пәннің көне заманнан бүгінгі күнге дейінгі ұзақ жолды басып өткенін айғақтайды. Сөйлеу терапиясы сапалы оқыту мен қарым-қатынасты қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады және сөйлеу бұзылыстарын жақсы түсіну және емдеу үшін оның зерттеулері мен әдістерін жетілдіру жалғасуда.

Заманауи логопедия - сөйлеу бұзылыстарын зерттеу мен емдеудің әртүрлі аспектілерін қамтитын көп қырлы ғылым. Ол тек айтылым мен артикуляция мәселелерін ғана қамтып қоймайды, сонымен қатар тілдің дамуын, сөйлеуді түсіну мен мәнерлендіруді, қарым-қатынас дағдыларын жан-жақты талдауды қамтиды.

Неврологияның дамуымен логопедия ми туралы және оның сөйлеу процестеріндегі рөлі туралы жаңа біліммен де байытылады. Неврология және нейропсихология саласындағы зерттеулер сөйлеу механизмдерін және оның ми деңгейіндегі бұзылыстарын жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Бұл қазіргі

заманғы ғылыми деректерге сүйене отырып, сөйлеу бұзылыстарын емдеу мен түзетудің тиімді әдістерін жасауға мүмкіндік береді [5].

Сондай-ақ оқу және медициналық мекемелерде логопедиялық көмек қол жетімді және кең тарағанын атап өткен жөн. Мектептерде, балабақшаларда, оңалту орталықтарында және ауруханаларда сөйлеу қабілеті бұзылған балалар мен ересектерге логопедиялық көмек көрсетіледі. Бұл ерте диагностика мен араласуды жеңілдетеді, бұл сөйлеу ақауларын түзетуде жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, логопедияның ғылым ретінде даму тарихы оның адамның қалыпты дамуы мен қарым-қатынасын қамтамасыз етудегі маңызды рөлін айғақтайды. Тұрақты ғылыми зерттеулермен және түзету әдістерін жетілдіре отырып, логопедиялық тиімділік жалғасуда.

Логопедия сөйлеу бұзылыстарын эмпирикалық зерттеуден диагностика мен түзетудің ғылыми негіздерін қалыптастыруға дейін ұзақ жолды өтті. Логопедияның дамуы медицина, педагогика және психология саласындағы жетістіктермен тығыз байланысты, бұл сөйлеу патологиясы бар адамдарға көмектесудің тиімді әдістерін жасауға мүмкіндік берді. Ең маңызды нәтиже теориялық білімдерін кеңейту ғана емес, сонымен қатар білім беру және денсаулық сақтау жүйесінде практикалық енгізу болды. Болашақта сөйлеу тілінің бұзылыстарын дәлірек диагностикалау және сәтті түзету үшін перспективалар ашатын жаңа зерттеулер мен технологиялық жетістіктерді ескере отырып, логопедиялық жетілдіру жалғасады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Логопедия / астында. ред. Л.С.Волкова. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 14 б.
2. Филичева Т.Б., Орлова О.С., Туманова Т.В. Мектепке дейінгі логопедияның негіздері. - М., 2015 ж.
3. Логопедия: теория және тәжірибе / ред. Филичева Т.Б. - М.,: Эксмо, 2022. - 608 б.
4. Логопедия: Иллюстрацияланған анықтамалық / ред. И.А.Смирнова. – Санкт-Петербург,: КАРО, 2014. – 232 б.
5. Сөйлеу терапиясы. Үлкен медициналық энциклопедия. 2023

УДК 376.32

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ И ШКОЛЕ

МОХИБОРОДА А.В

КГУ «Городская психолого-медико-педагогическая консультация», г. Актобе, Казахстан
e-mail: anastasiya.mohiboroda@mail.ru

Аннотация. В статье представлены методы и приемы, используемые для работы с детьми с нарушениями зрения (слабовидящие, незрячие). Представленный перечень разграничен под каждое направление образования: общеобразовательное, специальное, инклюзивное.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения, незрячие дети, слабовидящие дети, инклюзивное образование, специальное образование, архитектурная среда, тифлосредства, индивидуальный подход и т.д.

**ЗАҒИП ЖӘНЕ НАШАР КӨРЕТІН БАЛАЛАРДЫ БАЛАБАҚША МЕН
МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ӘДІСТЕРІ**

Аннотация: Мақалада көру қабілеті бұзылған балалармен (көру қабілеті нашар, зағип) жұмыс істеу үшін қолданылатын әдістер мен әдістер келтірілген. Ұсынылған тізбе білім берудің әр бағыты бойынша бөлінеді: жалпы білім беру, Арнайы, инклюзивті.

Түйін сөздер: көру қабілеті бұзылған балалар, зағип балалар, көру қабілеті нашар балалар, инклюзивті білім беру, арнайы білім беру, сәулеттік орта, сүзек құралдары, жеке көзқарас және т. б.

**METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING BLIND AND VISUALLY
IMPAIRED CHILDREN IN KINDERGARTEN AND SCHOOL**

Abstract: the article presents methods and techniques used to work with children with visual impairments (low vision, blind). The presented list is divided into each area of education: general education, special, inclusive.

Key words: children with visual impairments, blind children, visually impaired children, inclusive education, special education, architectural environment, tiflo devices, individual approach, etc.

Категория детей с нарушениями зрения не является самой распространенной, однако, потеря зрительной функции негативно сказывается на всестороннем развитии ребенка. Это проявляется в недостаточной сформированности психических процессов, эмоционально-коммуникативном развитии, физической активности личности и т.д.

Наиболее распространенными зрительными патологиями являются: миопия, гиперметропия, астигматизм, амблиопия, различные виды косоглазия (чаще расходящееся и сходящееся), атрофия зрительного нерва (частичная или полная). Конечно, встречаются и другие нарушения, связанные с органом зрения, но их частота не столько велика. Например, анофтальм, колобома и ряд других нарушений.

Рассматривая процесс обучения детей с нарушениями зрения, стоит отметить, что незрячие дети направляются в специальные организации образования, в то время, как слабовидящие дети могут обучаться, как в специализированном учебном заведении, так и в условиях массовой школы (инклюзивный подход обучения). Некоторые дети, которые имеют низкое зрение, способны обучаться в условиях общеобразовательной школы без инклюзивного подхода.

Не всегда наличие зрительной дисфункции влечет за собой организацию специальных условий для ребенка. Некоторые зрительные нарушения прекрасно корректируются подбором и постоянным ношением очков. Да, такие дети имеют нарушение зрения, но очки для таких детей носят компенсаторный характер, например, увеличивают показатели по остроте зрения.

Кратко рассмотрим то, как устроено обучение в специальной организации образования для незрячих и слабовидящих детей. Все обучение строится на том, что основу выстраивают на особенностях психофизического развития ребенка.

Для детей с нарушениями зрения существуют специальные дошкольные учреждения. В стенах сада дети получают необходимую коррекционную поддержку и лечение. За детским садом закрепляют окулиста и он отслеживает динамику со стороны органа зрения, своевременно направляя, корректируя и предоставляя дальнейшие рекомендации.

Не каждый ребенок с нарушениями зрения может поступить в специализированные учреждения. В них направляют только по специальным показаниям, которые регламентированы Приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385 [1].

Обучение в специальной школе для детей с нарушениями зрения предполагает:

- использование специальной учебной программы обучения;
- небольшую наполняемость классов;
- акцент в сторону сохранения остаточной зрительной функции;
- специальные тифломатериалы для обучения (с укрупненным шрифтом или шрифтом Брайля);
- использования специальных тифлоприборов;
- особенность расположения при посадке за партами;
- профилактика зрительного утомления, предупреждение зрительного переутомления;
- соблюдение зрительной нагрузки (проведение зрительной гимнастики, вариативность по времени для выполнения заданий);
- соблюдения режима дня и «отборные» физические упражнения на уроках физической культуры;
- специальные направления в работе (уроки по развитию мимики, пространственному и зрительному ориентированию);
- зрительные и тактильные ориентиры – создание специальной учебной среды;
- занятия с узкими специалистами (тифлопедагог, дефектолог, логопед и т.д.)
- архитектурные особенности здания и т.д.

Обучение в общеобразовательной школе (инклюзивный подход) детей со слабовидением включает в себя:

- использование адаптированной учебной программы;
- акцент в сторону сохранения остаточной зрительной функции;
- при обучении использование специальных учебных материалов для детей со слабовидением (с укрупненным шрифтом);
- использования дополнительных вспомогательных средств (увеличительная лупа, настольная лампа и т.д.);
- особенность расположения при посадке за партами;

- профилактика зрительного утомления, предупреждение зрительного переутомления;

- соблюдение зрительной нагрузки (проведение зрительной гимнастики, вариативность по времени для выполнения заданий);

- соблюдения режима и отборные физические упражнения на уроках физической культуры;

- предоставление специальной помощи узкими специалистами в дополнительных специальных учреждениях (кабинетах коррекции) либо в школе служба психолого-педагогического сопровождения (логопед, дефектолог, психолог). Отмечая кабинеты коррекции, хотелось отметить, что если в школе есть штатная единица тифлопедагога, то ребенок получает часы коррекционной помощи непосредственно в школе;

- зрительные и тактильные ориентиры – создание специальной учебной среды;

- архитектурные особенности здания (расположение класса, инструктаж ребенка с нарушением зрения от входа до кабинета). На ранних, ознакомительных этапах – ребенка могут сопровождать специалисты, педагоги, чтобы оказать поддержку в ориентировании в незнакомом пространстве и т.д.

- в условиях инклюзивного класса, классный руководитель и узкие специалисты проводят консультативную и другие виды работ со всеми родителями класса, а также с детьми в классе. Данное направление работы направлено на то, чтобы снизить уровень неприятия, минимизировать конфликтные ситуации и повысить общую положительную атмосферу в классе.

Обучение в общеобразовательной школе детей без особых образовательных потребностей происходит на общих основаниях. Ребенок стоит на учете у окулиста по месту жительства в поликлинике, наблюдается. При необходимости проходит лечение, в том числе и аппаратное (плеопто-ортоптическое лечение), а также носит очки и своевременно меняет рецепт в зависимости от происходящих изменений со зрительным организатором.

Обучение и воспитание незрячих и слабовидящих детей требуют особого подхода и внимания. Такие дети сталкиваются с уникальными ситуациями, которые могут влиять на их развитие, социализацию и учебный процесс. В данной статье мы рассмотрим основные принципы методы и приемы, которые помогут создать комфортную и эффективную образовательную среду для этих детей.

Важные составляющие для процесса обучения и воспитания незрячих и слабовидящих детей:

Психологические аспекты

Первым шагом к успешному обучению является создание доверительной атмосферы. Важно, чтобы дети чувствовали себя в безопасности и имели возможность выражать свои эмоции. Психологическая поддержка играет ключевую роль: воспитатели и учителя должны понимать, как справляться с возможными страхами и неуверенностью детей. Одной из особенностей детей с нарушением зрения является сложность осознания и принятия своего диагноза и

осознания различий. Это важная работа, которая позволяет личности развиваться в правильном направлении и научиться принимать свои особенности.

Индивидуальный подход

Каждый ребенок уникален, и это особенно касается незрячих и слабовидящих детей. Образовательные программы должны быть адаптированы к индивидуальным потребностям каждого ученика. Важно учитывать уровень зрения, моторные навыки и общие способности ребенка. Подход может включать использование специальных технологий и материалов, таких как тактильные книги, звуковые игрушки, адаптированные компьютерные программы и т.д.

Развитие коммуникационных навыков

Для незрячих и слабовидящих детей особенно важно развивать навыки общения. Воспитатели и учителя должны поощрять детей к взаимодействию друг с другом и с окружающим миром. Использование ролевых игр, театрализованных постановок, коллективных игр и других форм взаимодействия может значительно улучшить коммуникативные навыки детей.

Использование специальных технологий

Современные технологии открывают новые возможности для обучения незрячих и слабовидящих детей. Специальные программы и устройства, такие как экранные дикторы, тактильные экраны и аудиокниги, помогают детям получать доступ к информации и развивать свои навыки. Важно, чтобы образовательные учреждения имели доступ к таким технологиям и обучали педагогов их использованию.

Воспитание самостоятельности

Одной из главных задач обучения незрячих и слабовидящих детей является развитие их самостоятельности. Важно обучать их навыкам ориентации в пространстве, использованию белой трости и другим жизненным навыкам. Это поможет детям стать более независимыми и уверенными в себе.

Всегда стоит помнить о том, что вне зависимости от вида нарушения, педагогу и родителям (законным представителям) надо помочь ребенку на пути к самостоятельности. Ребенок по мере возможности должен быть самостоятелен и подготовлен к жизни.

Слабовидящие дети стараются пользоваться остаточным зрением. Но в зависимости от степени потери зрения, ребенок будет испытывать и сталкиваться с разными трудностями. Например, ограниченность зрительного восприятия отражается на уровне сформированности знаний об окружающем мире, двигательной активности ребенка, психологические сложности с принятием себя и мира во всем его многообразии и т.д. Чем выше острота зрения, тем меньше преград встречает на своем пути ребенок. Процесс познания мира вокруг не претерпевает серьезных сложностей и такой малыш способен воспринимать его с большей вероятностью на быстрый успех (при условии сохраненных когнитивных функций).

Чем ниже острота зрения, тем более отчетливо ребенок испытывает дискомфорт.

При обучении в детском дошкольном учреждении специалисты могут практиковать невербальные знаковые системы. К такой системе, как ее элементы можно отнести мимику и пантомимику [2, стр.58]. Важно обучать ребенка «языку тела» и правильному использованию его в жизни. Для многих детей с нарушениями зрения проявление эмоций становится несколько затруднено. Из-за ограниченности зрительных образов, им не всегда удается правильно считать «эмоции» собеседника и построить соответствующую собственную эмоциональную реакцию.

Отмечая выше важность в развитие эмоциональной сферы и особенность проявления эмоций незрячих и слабовидящих детей, стоит отметить работу авторов Таракановой В.В., Кобловой С.А. и Лысенко Н.А. [2, стр.57-60].

Невербальная речь присуща всем людям. Авторы, в статье делятся опытом своей работы и предлагают к ознакомлению стратегию, которая показала положительные изменения при коррекции эмоциональной сферы детей с патологией зрения (слабовидящие). Слабовидящие дети в силу своего дефекта получают некоторую информацию о выразительных движениях, но обедненную и фрагментарную по сравнению со зрячими детьми [3].

Понимая актуальность проблемы, коллектив школы поставил цель – овладение технологией формирования у дошкольников мимикой и пантомимикой. Программа направлена на устранение вторичных недостатков, вызванных нарушением зрения. Состоит из 4 этапов обучения, и проводится один раз в неделю на занятиях продолжительностью 40-45 минут.

Также в статье представлены результаты исследования, в которых было выявлено, что:

- развитие неречевых средств общения у ребенка происходит по подражанию, в процессе общения со взрослыми сверстниками;
- с помощью невербальных средств общения дети начинают лучше ориентироваться и использовать в своей жизни невербальные средства общения;
- слабовидящие дети нуждаются в специальной коррекции по формированию неречевых средств общения.

Обучение незрячих и слабовидящих детей мимики и пантомимики требует целенаправленной и систематичной работы, которая состоит из этапов, представленных в статье Алиевой Р.П [4].

Обучение слабовидящих детей.

Методы и приемы, которые используют при обучении слабовидящих детей в саду:

Обучение слабовидящих детей в детском саду требует применения специфических методов и приемов, которые помогают им развивать зрительные и другие сенсорные навыки, представлены ниже:

1. *Использование контрастных и ярких цветов:* применение ярких, контрастных цветов в учебных материалах и игрушках помогает детям лучше различать объекты и развивать зрительное восприятие.

2. *Тактильные материалы*: тактильные книги, текстурированные игрушки и поверхности помогают детям использовать осязание для понимания и изучения окружающего мира.

3. *Аудиообучение*: использование звуковых игр, аудиокниг и музыкальных материалов позволяет детям развивать слуховое восприятие и внимание.

4. *Развитие зрительного восприятия*: игры на развитие зрительной памяти и внимания, такие как «Найди пару» или «Что изменилось?», помогают детям тренировать зрительные навыки.

5. *Использование увеличительных устройств*: специальные лупы и увеличительные стекла могут помочь слабовидящим детям лучше видеть текст и изображения, особенно при чтении.

6. *Ориентировка в пространстве*: обучение навыкам ориентации в знакомой обстановке, использование различных ориентиров (звуковых, текстурных) помогает детям уверенно перемещаться.

7. *Индивидуальные занятия*: индивидуальный подход позволяет учитывать особенности каждого ребенка и адаптировать методы обучения в соответствии с его потребностями. Этот подход уместен для развития и обучения любой категории детей, так как является основополагающим.

8. *Инклюзивные мероприятия*: создание ситуаций для совместной игры и взаимодействия с другими детьми помогает развивать социальные навыки и уверенность в себе.

9. *Развитие мелкой моторики*: занятия, направленные на развитие мелкой моторики (лепка, рисование, конструирование), способствуют улучшению координации движений и общему развитию.

10. *Психологическая поддержка*: создание поддерживающей атмосферы, где дети могут свободно выражать свои эмоции и переживания, способствует их психологическому комфорту и социализации, а также будущему переходу к школьному обучению.

Эти методы и приемы помогают слабовидящим детям в детском саду развиваться, обучаться и адаптироваться к окружающему миру.

Методы и приемы, которые используют при обучении слабовидящих детей в специальной школе:

1. *Тактильные и сенсорные материалы*: использование тактильных книг, текстурированных поверхностей и моделей помогает детям развивать осязательные навыки и понимать окружающий мир.

2. *Контрастные и яркие визуальные материалы*: применение материалов с высоким контрастом и яркими цветами помогает детям лучше различать объекты и воспринимать информацию.

3. *Аудиообучение*: аудиокниги, звуковые эффекты и голосовые инструкции способствуют развитию слухового восприятия и помогают детям получать информацию.

4. *Индивидуализированное обучение*: индивидуальный подход к каждому ребенку позволяет учитывать его уникальные потребности и адаптировать учебные материалы и методы.

5. *Использование увеличительных устройств:* специальные лупы и увеличительные стекла помогают детям лучше видеть текст и изображения, что особенно важно при чтении и работе с учебными материалами.

6. *Развитие зрительного восприятия:* игры и задания на развитие зрительной памяти, внимания помогают детям тренировать зрительные навыки.

7. *Ориентировка в пространстве:* обучение использованию ориентиров и навигации в пространстве, а также развитие навыков безопасного передвижения.

8. *Инклюзивные практики:* создание возможностей для взаимодействия слабовидящих детей с их зрячими сверстниками помогает развивать социальные навыки и уверенность.

9. *Развитие мелкой и крупной моторики:* занятия, направленные на развитие моторики, такие как лепка, рисование, конструирование, способствуют общему развитию и улучшению координации движений.

10. *Психологическая поддержка:* создание поддерживающей и безопасной атмосферы, где дети могут делиться своими переживаниями и эмоциями, способствует их психологическому комфорту и социализации.

Эти методы и приемы помогают слабовидящим детям в специальных школах эффективно обучаться и развиваться, улучшая их навыки и уверенность в себе.

Методы и приемы, которые используют при обучении слабовидящих детей в школе с инклюзивным подходом:

Инклюзивное или включенное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

1. *Индивидуализация учебного процесса:* адаптация учебных материалов и программ в соответствии с потребностями каждого ребенка, включая использование альтернативных форм представления информации.

2. *Контрастные и адаптированные материалы:* использование учебников и пособий с крупным шрифтом, высоким контрастом и яркими цветами, а также тактильных и мультимедийных ресурсов.

3. *Обучение через практику:* организация практических занятий и экскурсий, которые помогают детям увидеть и понять информацию в реальных условиях, а не только через текст.

4. *Образовательная среда:* организация пространства для слабовидящего ребенка, безбарьерная среда. Архитектура здания и учебные помещения должны быть оснащены всем необходимым для того, чтобы слабовидящему ребенку было комфортно (яркие маркеры на дверях, ступенях, тактильные индикаторы, организация учебного помещения (классной комнаты) и т.д.).

Отмеченные выше составляющие обучения, целесообразно и важно использовать в инклюзивной среде: аудио- и видеообучение, развитие навыков ориентировки в пространстве (микро и макро пространстве), инклюзивные мероприятия, технологические средства, развитие социальных и эмоциональных навыков, психологическая поддержка, игровые методики и т.д.

Все перечисленные методы и приемы помогают создать инклюзивную образовательную среду, где слабовидящие дети могут успешно обучаться и развиваться, взаимодействуя с другими учащимися.

Обучение незрячих детей.

Изучение вопроса обучения и воспитания незрячих детей представлены в статье Подколзиной Е.Н [5, стр.7]. В данной статье представлен не только опыт по работе с данной категорией детей, а также рассматривается коррекционный процесс, который направлен на адаптацию незрячего ребенка к условиям детского сада. Программа адаптации состоит из четырех этапов. Каждый из этапов состоит из коррекционных задач. *Представим краткий перечень задач первого этапа:*

- привлечение родителей слепого ребенка к дальнейшему взаимодействию;
- налаживание контакта тифлопедагога со слепым ребенком и т.д.

Краткий перечень задач второго этапа предполагает:

- развитие и закрепление навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков незрячего ребенка;
- перевод в осознанную предметно-практическую деятельность;
- незрячего ребенка учат ориентироваться в собственном теле, учат самостоятельно ориентироваться в ближайшем пространстве и т.д.

К перечню задач третьего этапа относится:

- расширение диапазона его контакта с детьми и взрослыми;
- учат взаимодействию с разными детьми групп, упражняют в выражении своих просьб, в эмоциональных реакциях на поведение окружающих и т.д.

Заключительный, четвертый этап включает в себя следующие задачи:

- активно вводят различные коллективные формы общения, продолжают формировать у него навыки партнерских отношений и т.д. [5, стр.10-15].

Методы и приемы, которые используют при обучении незрячих детей в саду:

Обучение незрячих детей в детском саду требует применения специальных методов и приемов, которые помогают развивать их навыки и способности. Вот некоторые из них:

1. *Тактильные материалы:* использование тактильных игрушек, книг с рельефными изображениями и текстурированных поверхностей позволяет детям развивать осязание и узнавать окружающий мир через прикосновения.

2. *Аудио- и видеоматериалы:* аудиокниги, звуковые эффекты и специальные видео с описанием происходящего помогают детям воспринимать информацию через слух, развивая их воображение и понимание.

3. *Игры на развитие слуха:* игры, которые требуют распознавания звуков (например, звуки животных, музыкальные инструменты), способствуют развитию слухового восприятия и внимательности.

4. *Использование обоняния:* ароматерапия и игры с запахами могут помочь детям развивать обонятельные навыки и ассоциативное мышление, обучая их распознавать и различать запахи. При применении данного метода надо

предварительно согласовать с родителями: есть ли аллергия, предоставить письменное разрешение на использования метода.

5. Ориентировка в пространстве: обучение использованию белой трости и навигации в знакомом и незнакомом пространстве важно для развития самостоятельности. Занятия могут включать ориентирование на местности, запоминание маршрутов и определение ориентиров согласно описаниям, следуя инструкции педагога и т.д.

6. Ролевые игры: сценарные ролевые игры позволяют детям отрабатывать социальные навыки, взаимодействовать с другими и понимать различные социальные ситуации.

7. Индивидуальные занятия: индивидуальный подход к каждому ребенку позволяет учитывать его уникальные потребности и способности. Для занятий производить адаптацию учебных материалов и программ для каждого ребенка в соответствии с их особенностями.

8. Мультимедийные технологии: использование специальных программ и приложений для незрячих детей, которые поддерживают аудио- и тактильное взаимодействие, помогает сделать обучение более доступным и увлекательным.

9. Социальные взаимодействия: создание групповых мероприятий и игр, где дети могут взаимодействовать друг с другом, помогает развивать социальные навыки и умение работать в команде.

10. Развитие моторики: занятия, направленные на развитие мелкой и крупной моторики, такие как лепка, рисование с текстурами и физические игры, способствуют общему развитию и укреплению уверенности в своих силах. Для дальнейшего обучения это один из важных направлений, поскольку развитое тактильное восприятие незрячих детей в дальнейшем послужит отправной точкой для изучения шрифта Брайля.

Эти методы и приемы помогут создать комфортную и развивающую образовательную среду для незрячих детей в детском саду, способствуя их обучению и социализации.

Методы и приемы, которые используют при обучении незрячих детей в специальной школе:

Обучение незрячих детей в специальных школах требует применения разнообразных методов и приемов, адаптированных к их потребностям и возможностям. Вот некоторые из них:

1. Тактильные и сенсорные материалы: использование тактильных книг, рельефных карт, моделей и текстурированных материалов помогает детям развивать осязательные навыки и лучше воспринимать информацию.

2. Аудиообучение: аудиокниги, подкасты и звуковые записи помогают детям воспринимать информацию через слух, что особенно важно для их обучения. Учителя могут использовать голосовые инструкции и обсуждения.

3. Метод Брайля: обучение чтению и письму по системе Брайля позволяет детям освоить письменный язык. Это критически важно для их дальнейшего образования и социализации.

4. *Ориентировка и передвижение*: обучение использованию белой трости и навыкам безопасной ориентации в пространстве помогает детям развивать самостоятельность и уверенность при передвижении.

5. *Инклюзивные практики*: создание инклюзивной среды, где незрячие дети могут взаимодействовать со зрячими сверстниками, способствует развитию социальных навыков и укреплению дружеских связей.

6. *Использование технологий*: специальные программы и приложения для незрячих, такие как экранные дикторы и тактильные дисплеи, облегчают доступ к информации и учебным материалам.

7. *Игровое обучение*: использование игровых методов и ролевых игр помогает детям осваивать новые навыки, развивать креативность и находить удовольствие в учебном процессе.

8. *Индивидуальные занятия*: индивидуальный подход позволяет учителям учитывать уникальные потребности и способности каждого ребенка, адаптируя методы и материалы.

9. *Развитие жизненных навыков (социально-бытовая ориентировка)*: обучение повседневным навыкам, таким как приготовление пищи, самообслуживание и финансовая грамотность, помогает детям стать более независимыми.

10. *Социальная и эмоциональная поддержка*: создание поддерживающей атмосферы, где дети могут делиться своими переживаниями и эмоциями, способствует их психологическому комфорту и социализации. Данное направление прорабатывается не только в стенах учебного помещения, но также дома, в кругу близких людей.

Эти методы и приемы помогают незрячим детям в специальных школах развиваться, обучаться и готовиться к самостоятельной жизни.

Обучение и воспитание незрячих и слабовидящих детей в детском саду и школе – это сложный, но увлекательный процесс.

Создание поддерживающей и инклюзивной образовательной среды, индивидуальный подход, использование технологий и развитие коммуникационных навыков являются ключевыми факторами успеха. Важно, чтобы педагоги и родители работали вместе, чтобы помочь детям развивать свои способности и уверенно входить в мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 августа 2022 года № 29329. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329>
2. Тараканова В.В. Воспитание и обучение детей с нарушением зрения / В.В. Тараканова, С.А. Коблова, Н.А. Лысенко// Современные исследования социальных проблем - Егоревск - №3 (03) - 2010. – С.57-60.
3. Жихарев А.М. Воспитательная работа в школе-интернате для слепых детей / А.М. Жихарев // Книга для воспитателя (Из опыта работы). – М.: Просвещение, 2004. – 119 с.
4. Алиева Р. П. Развитие мимики и пантомимики у детей с нарушением зрения URL:https://mdou157.edu.yar.ru/soveti_spetsialistov/alieva_r_p__razvitie_mimiki_i_pantomimiki_u_detey_s_narusheniem_zreniya_.pdf

5. Подколзина Е.Н. Слепой ребенок в группе для детей с косоглазием и амблиопией / Е. Н. Подколзина // Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры – М.: Город детства - 2006. – 72 с.

УДК 376.1

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ УРОКА “ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ” В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

НОКАСОВА Д.А.¹, ПОДГАЙНАЯ Д.А.¹, ИРКЕБУЛАН А.К.¹

Научный руководитель: КУДАРОВА Н.А.¹

¹Международный Университет Астана, г. Астана, Казахстан

e-mail: nokasovad@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена инклюзивному образованию и интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общую образовательную среду. Подчеркивается значимость создания условий для равного доступа к знаниям и социализации. Рассматриваются принципы инклюзивного подхода, такие как адаптация учебного содержания и методов обучения, а также роль психолого-педагогического сопровождения и тьюторов. В частности, акцентируется внимание на методах преподавания литературы, которые должны учитывать индивидуальные особенности детей с ОВЗ.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, литература, социализация, интерактивные методы.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ “ӘДЕБИ ОҚУ” ПӘНІНДЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақала инклюзивті білім беру мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру ортасына интеграциялауға арналған. Білім мен әлеуметтік интеграцияға тең қолжетімділік жасау үшін жағдайлар жасаудың маңыздылығы атап көрсетіледі. Инклюзивті тәсілдің принциптері, мысалы, оқу мазмұнын және оқу әдістерін бейімдеу, сондай-ақ психологиялық және педагогикалық қолдау мен тьюторлардың рөлі талқыланады. Әсіресе, әдебиет пәнінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жеке ерекшеліктерін ескеру қажеттілігіне назар аударылады.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, бейімдеу, психологиялық және педагогикалық қолдау, әдебиет, әлеуметтік интеграция, интерактивті әдістер

SPECIFICS OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN THE TEACHING OF “LITERARY READING” IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to inclusive education and the integration of children with special educational needs into the general educational environment. It emphasizes the importance of creating conditions for equal access to knowledge and socialization. The principles of the inclusive approach are discussed, such as the adaptation of educational content and teaching methods, as well as the role of psychological and pedagogical support and tutors. In particular, it highlights the teaching methods in literature that should take into account the individual characteristics of children with special educational needs.

Key words: inclusive education, adaptation, psychological and pedagogical support, literature, socialization, interactive methods.

Актуальной тенденцией развития современного образования является предоставление образования для всех в школах и образовательных учреждениях, получение знаний заслуживают все. Инклюзивное образование – от слова инклюзия, что означает включение, это образование, которое включает детей с особыми возможностями и потребностями в образовательный процесс. Инклюзивное образование дает больше, чем образование. Это непосредственное включение детей, подростков, молодых людей с различными возможностями во все положительные и позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, доступные их обычным сверстникам [1, с.5]. По мнению Е.И. Андриановой, Инклюзивное образование представляет собой важный этап развития системы общего образования, где доступ к знаниям открыт для всех, особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В зарубежных странах такая форма обучения успешно функционирует уже много лет и закреплена на законодательном уровне. Основу инклюзивного образования составляет подход, исключающий любую дискриминацию учащихся и обеспечивающий создание необходимых условий для их успешного обучения в образовательной среде [2]. Значение инклюзивного подхода инклюзивного образования в современной системе очень велико. Инклюзивный подход в образовании подразумевает переход к «социальной» модели, которая утверждает, что инвалидность обусловлена не самим заболеванием, а общественными барьерами, стереотипами и предрассудками.

Инклюзия в образовании направлена на устранение препятствий, мешающих социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Это также способ борьбы с дискриминацией и отчуждением целых социальных групп, лишенных равного доступа к высшему образованию из-за неравных стартовых условий. Наряду с вышеуказанным, внедрение инклюзии предполагает также внедрение условий для детей с особыми потребностями в образовательных учреждениях. Для обеспечения качественного образования для каждого международное сообщество выделяет следующие условия:

- учитель, который учитывает разнообразие способностей учеников;
- адаптация образовательного содержания в соответствии с потребностями учащихся;
- использование различных форм организации учебного процесса и методов обучения, которые ориентированы на разные возможности учеников;
- применение разнообразных методов оценки достижений учащихся;
- привлечение специалистов для оказания помощи;
- наличие учебно-методических материалов, технических средств и условий для индивидуальных занятий;
- управление процессом удовлетворения особых образовательных потребностей на всех уровнях — от центрального до школьного.

Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования в Республике Казахстан определяет доступность получения образования и равное получение качественного образования всеми гражданами. Данные принципы закреплены Законодательством Республики Казахстан. В нем говорится, что:

Родители имеют право выбирать образовательное учреждение с учётом интересов, склонностей и особенностей своего ребёнка, а также получать консультационную помощь по вопросам обучения и воспитания в психолого-медико-педагогических консультациях (согласно [5, гл. 6, ст. 49]).

Ребёнок имеет право учиться в школе по месту жительства, включая детей с особыми образовательными потребностями, и им не может быть отказано в приёме в учебное заведение на обслуживаемой территории [6]. Дети могут обучаться по индивидуальным учебным планам или сокращенным программам в рамках государственных стандартов образования по решению совета организации образования [5, гл. 6, ст. 47; 4].

Органы местной исполнительной власти обязаны создать специальные условия в образовательных учреждениях для детей с особыми образовательными потребностями [5, гл. 2, ст. 6, п. 21-5], [3 с.13].

Кроме данных принципов, важно учесть психолого-педагогическое сопровождение педагога. В настоящее время, в школах детям с ООП предоставляют специальных тьюторов, которые сопровождают их и выполняют немаловажную роль. Также, помимо тьюторов, с детьми работают коррекционные педагоги, педагоги-дефектологи, логопеды.

Согласно словарю С.И. Ожегова, сопровождение означает «идти или ехать вместе с кем-либо для оказания поддержки, защиты, охраны, указания пути или в качестве спутника». Это также может означать то, что сопутствует какому-либо явлению или действию, а также специальную группу, сопровождающую кого-либо. В свою очередь, Е.И. Казакова трактует сопровождение как метод, способствующий созданию условий, при которых человек может принимать оптимальные решения в различных ситуациях жизненного выбора. Л.В. Федина выделяет следующие задачи психолого-педагогического сопровождения:

- профилактика проблем в развитии ребенка через раннюю диагностику и коррекцию нарушений;
- помощь детям в решении актуальных задач, связанных с развитием, обучением и социализацией: подготовка к школе, учебные трудности, выбор образовательного маршрута, эмоционально-волевые проблемы, трудности во взаимоотношениях с окружающими (сверстниками, педагогами, родителями);
- психологическая поддержка воспитательно-образовательных программ и создание условий для эффективной реализации образовательной среды школы;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов через просвещение и консультации по вопросам обучения, воспитания и развития детей с учетом их пола и возраста;
- создание равных условий обучения для детей с различными образовательными потребностями, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, разными заболеваниями и детей из семей мигрантов.

Решение данных задач возможно в рамках деятельности педагога-психолога или специалиста по сопровождению, охватывающей широкий круг образовательных ситуаций [4 с.9], [10].

Ознакомившись с понятиями об инклюзии следует перейти к литературному аспекту. А именно к особенностям преподавания уроков литературы в начальной школе. Которые напрямую зависят от уровня психофизиологического развития школьника. Так в труде Ю. Е. Водяха говорится о том, что в младшем школьном возрасте происходит значительный рост когнитивных процессов. Дети переходят к абстрактно-логическому мышлению, осваивая концепции, такие как буквы и слова. Произвольное внимание начинает преобладать над непроизвольным, развивая свойства, такие как концентрация и переключаемость. Память становится более активной, появляются стратегии запоминания, такие как повторение. Также развивается речь, которая становится целенаправленной деятельностью, включая усвоение письменной речи. При этом проявляются индивидуальные различия в когнитивных процессах, что влияет на учебную деятельность и личностное развитие каждого ребенка [5, с.20].

Разобравшись с этим моментом, следует осветить тему значение литературы в развитии младших школьников. Художественная литература играет ключевую роль в развитии младших школьников, объединяя художественное и научное познание мира. Основная цель литературного образования заключается в формировании читателя, способного к полноценному восприятию художественных произведений, развитию литературного творчества и к восприятию текста в общем. Ключевые аспекты литературного развития включают эмоциональную отзывчивость, практическую направленность уроков, которые акцентируют внимание на воспитании осмысленного читателя, а также общение с искусством, способствующее духовному росту ребенка. Задачи литературного образования направлены на формирование эстетических потребностей, интересов и развитие критического мышления. Литературное развитие охватывает как восприятие текста, так и создание собственного литературного продукта. Таким образом, художественная литература не только формирует навыки чтения, но и развивает мышление и эмоциональную сферу младших школьников, способствуя их всестороннему развитию [6, с.7].

А теперь вернемся к инклюзивной составляющей, стоит вспомнить что у детей с инклюзивными особенностями развитие и усвоение материала происходит иным способом. Поэтому и роль учителя в литературном образовании детей с особыми образовательными потребностями также будет отличаться. Давайте ближе рассмотрим этот вопрос. Как нам известно, литература является плодотворным предметом для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как она способствует развитию как здоровых детей, так и детей с особыми образовательными потребностями. Важно, что на этих уроках можно варьировать выбор текстов, что позволяет учителю адаптировать содержание к индивидуальным нуждам класса. При наличии ребенка с ОВЗ учитель может выбирать нравственные тексты, которые воспитывают толерантность, милосердие и сочувствие. Такие произведения помогают всем детям развивать

важные эмоциональные качества и формируют общую атмосферу взаимопонимания в классе. Познавательные тексты, расширяющие кругозор, могут помочь учащимся лучше понять окружающий мир и особенности его функционирования, что также способствует социализации. В рамках уроков развития речи необходимо организовать взаимодействие между учениками. Учитель может предложить детям составить диалоги или монологи, имитирующие реальные речевые ситуации, такие как поход в магазин или собеседование на работу.

Эти практические занятия помогают детям с ОВЗ развивать навыки общения и уверенность в социальных взаимодействиях, что особенно актуально, учитывая возможные трудности в повседневных ситуациях. Использование групповых форм работы, таких как квесты, дебаты и проектная деятельность, может значительно помочь в социализации детей с ОВЗ. Сценки по литературным произведениям или совместное создание небольших рассказов способствуют развитию командной работы, креативности и уверенности в себе. Таким образом учитель на уроках литературы подбирает эффективные инструменты для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Разнообразные методы работы на уроках, включая выбор подходящих текстов и активное взаимодействие между учениками, способствуют не только развитию языковых навыков, но и формированию социальных умений, необходимых для успешной адаптации в обществе [7]. Но прежде чем преподаватель предоставит тот или иной материал для ребенка с ОВЗ, ему необходимо адаптировать задания и информацию по определенным алгоритмам в соответствии с различными формами и степенями инклюзии. Давайте рассмотрим самые распространенные способы.

Во-первых, это упрощение инструкции. Инструкции к заданиям разбиваются на короткие шаги, превращая их в алгоритмы. Сложные слова заменяются на понятные пиктограммы, а устные инструкции дублируются письменными. Это помогает детям лучше воспринимать задания.

Во-вторых, дополнительная визуализация, которая позволяет улучшить понимание содержания. Если брать в расчет литературу, то при изучении текстов можно использовать иллюстрации к произведениям, чтобы сделать их более доступными.

В-третьих, минимизация двойных требований важна для повышения эффективности обучения. Избегание ситуации, когда одновременно требуется выполнить несколько действий, помогает детям сосредоточиться на главной задаче. Например, в литературе это может проявляться в том, что вместо полного пересказа текста детям с ОВЗ предлагается выбрать и обсудить ключевые моменты.

В-четвертых, сокращение объема заданий помогает справиться с замедленным темпом работы. В литературе это может означать, что учащиеся могут проанализировать меньшее количество текстов, но с сохранением уровня сложности анализа. В частности, вместо изучения нескольких произведений можно сосредоточиться на одном, но глубже проработать его. И к

завершающему можно отнести, упрощение содержания задания. Так для детей с уровнем развития, ниже сверстников, задания могут адаптироваться, чтобы они могли подбирать картинки к простым предложениям из текста, вместо того чтобы пересказывать его. Таким образом, способы адаптации заданий могут касаться различных аспектов, включая инструкции, объем, уровень сложности и содержание. Эти методы зависят от особенностей восприятия информации и индивидуальных потребностей каждого ученика, обеспечивая инклюзивный подход как в литературном образовании, так и в других предметах [8].

Теперь перейдем к частным случаям. А именно к детям с нарушением слуха и зрения. Адаптация учебного материала для детей с нарушениями слуха на уроках литературного чтения включает несколько ключевых аспектов, которые помогают создать условия для успешного усвоения информации и формирования читательских навыков. Прежде всего, важно учитывать, что слабослышащие и глухие дети часто приходят в школу без навыков чтения и общения с книгами. Это подчеркивает необходимость целенаправленной подготовки, направленной на развитие их читательской готовности. При отборе текстов для чтения следует учитывать интересы детей. Сказки, рассказы о животных, подвигах и приключениях вызывают у них наибольший интерес. Это позволяет не только привлечь внимание детей, но и мотивировать их к обучению. Объем произведений также играет важную роль. Рекомендуется выбирать короткие тексты, которые можно прочитать за 3–5 минут. Это позволяет удерживать внимание детей и облегчает их восприятие. Наличие иллюстраций помогает визуализировать содержание, что особенно важно для детей с нарушениями слуха, у которых зрительная память может быть развита лучше, чем слуховая. Важным элементом адаптации является использование наглядных пособий и дополнительных материалов. К текстам можно прикладывать схемы, картинки или даже небольшие видеоролики, чтобы усилить понимание. Это поможет детям не только освоить содержание, но и связать его с реальной жизнью [9].

Адаптация литературного материала для детей с нарушением зрения имеет свои особенности, которые представлены ниже. И первым шагом является выбор произведений, которые могут быть представлены в различных форматах. Например, тексты могут быть преобразованы в шрифт Брайля, аудиоформаты или крупный шрифт. Это позволяет детям с разными степенями нарушения зрения иметь возможность ознакомиться с литературой. Также важно использовать тактильные и визуальные элементы. К произведениям можно добавлять иллюстрации с текстурами, которые позволяют детям ощущать детали на ощупь. Визуальные материалы должны быть яркими и контрастными, чтобы облегчить восприятие. При подготовке к чтению следует уделить внимание подготовительным занятиям, на которых дети могут обсудить сюжет и персонажей произведения. Это поможет им лучше понять содержание перед тем, как они начнут чтение. В общем, адаптация материалов для уроков литературного чтения требует учета индивидуальных потребностей детей с разными нарушениями.

А теперь давайте рассмотрим применение различных методов преподавания литературы в инклюзивных классах.

Инклюзивное образование становится все более актуальным в современном обществе, поскольку оно способствует равным возможностям для всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей. Преподавание литературы в инклюзивных классах требует гибкости и разнообразия методов. В данной статье рассмотрим применение различных подходов с упоминанием авторов, чьи исследования внесли значительный вклад в эту область. Интерактивные методы обучения становятся неотъемлемой частью преподавания литературы в инклюзивных классах. Они способствуют активному вовлечению учащихся в учебный процесс и развивают ключевые навыки, такие как коммуникация, сотрудничество и критическое мышление [10].

Драматизация — это метод, позволяющий учащимся перевоплощаться в персонажей литературных произведений. Этот подход не только помогает глубже понять текст, но и развивает эмоциональный интеллект, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями. В процессе драматизации ученики учатся выражать свои эмоции и понимание сюжета, что способствует более глубокому восприятию литературных произведений. По словам И.В. Алексеева чтение по ролям является эффективным методом, который создает доверительную атмосферу в классе [11]. Учащиеся могут выбирать роли в зависимости от своих интересов и способностей, что позволяет создать поддерживающую среду для всех, особенно для тех, кто испытывает трудности в обучении [12].

Использование онлайн-платформ и ресурсов для совместной работы предоставляет возможность учащимся обмениваться идеями и проектами, что особенно важно в условиях инклюзивного обучения. Такие платформы способствуют созданию пространства для диалога и взаимодействия, что укрепляет чувство принадлежности у всех учащихся по утверждению Н.Н. Скворцова [13].

Организация пространства в классе для инклюзивного образования играет важную роль в создании комфортной и поддерживающей учебной среды. Правильное размещение мебели, визуальные и акустические элементы, доступность учебных материалов и учет индивидуальных потребностей учащихся - все это влияет на успех инклюзивного обучения. Эффективная организация начинается с размещения мебели. Удобные столы и стулья должны быть расположены так, чтобы способствовать групповой работе. Это помогает учащимся с различными навыками взаимодействовать друг с другом и обмениваться идеями.

При этом важно, чтобы пространство было свободным от препятствий, чтобы каждый мог свободно передвигаться. Доступность пространства важна для создания комфортной атмосферы. Визуальные элементы, такие как плакаты и графики, помогают учащимся лучше воспринимать информацию. Яркие цвета и четкие шрифты делают учебные материалы более доступными. Также акустические решения имеют значение. Хорошая звуковая среда, включая

использование звукопоглощающих материалов, помогает всем учащимся лучше понимать информацию.

Кроме того, разнообразие учебных материалов — это ключевой аспект. В классе должны быть доступны книги, видео и аудиоматериалы, чтобы учитывать разные стили обучения. Так Т. В. Луговая в работе "Инклюзивное образование: подходы и методы" акцентирует внимание на важности адаптированных материалов, которые могут быть полезны для детей с особыми потребностями. Создание безопасной и поддерживающей атмосферы также критически важно. Элементы декора, отражающие темы дружбы и уважения, могут помочь учащимся чувствовать себя комфортно. Четкие правила и процедуры, создают предсказуемую среду, в которой ученики знают, чего ожидать. Важно учитывать индивидуальные потребности каждого ученика. Создание индивидуальных зон для детей с особыми потребностями и гибкость в организации пространства позволяют адаптировать учебную среду под нужды всех учащихся. Это способствует тому, что каждый ученик чувствует себя ценным и вовлеченным в учебный процесс.

Исходя из всего вышесказанного мы можем сделать следующие выводы и рекомендации. Инклюзивные методы обучения, такие как интерактивные подходы и использование мультимедийных средств, значительно повышают интерес учащихся к литературе. Активные методы, такие как драматизация и чтение по ролям, помогают детям глубже понять содержание произведений и развивают их эмоциональное восприятие. Правильная организация учебной среды влияет на успеваемость и комфорт учащихся с различными потребностями, доступность учебных материалов и адаптация пространства создают инклюзивную атмосферу, где каждый ученик чувствует себя ценным. Успех внедрения инклюзивных методов во многом зависит от готовности педагогов применять новые подходы. Для успешного внедрения инклюзивных методов в уроки литературы учителям начальной школы следует учитывать несколько рекомендаций.

Во-первых, активно используйте интерактивные методы. Включение драматизации, чтения по ролям и проектной деятельности в уроки помогает создать динамичную атмосферу. Как показывает практика, такие подходы вовлекают всех учащихся, независимо от их индивидуальных потребностей.

Во-вторых, адаптируйте учебные материалы. Подготовка адаптированных версий произведений, а также использование визуальных и аудиовизуальных ресурсов значительно упрощает восприятие информации.

В-третьих, создайте доступное пространство. Обеспечьте комфортную атмосферу для всех учащихся. Размещение мебели, позволяющее свободно передвигаться, и создание зон для индивидуальной работы помогут каждому ученику чувствовать себя комфортно. Также важно формировать поддержку среди учеников. Учите детей уважению и сотрудничеству. А создание атмосферы доверия позволит каждому ученику свободно выражать свои мысли и чувства. Наконец, учителям следует продолжать свое профессиональное развитие. Регулярные курсы повышения квалификации по инклюзивным

методам обучения помогут им оставаться в курсе современных подходов и обмениваться опытом с коллегами.

Подводя итоги можно сказать что: инклюзивное образование играет ключевую роль в современном образовательном процессе, обеспечивая равные возможности для всех учеников, включая тех, кто имеет особые образовательные потребности. Применение интерактивных и адаптированных методов преподавания литературы способствует развитию критического мышления, эмоционального интеллекта и социализации детей. Правильная организация учебного пространства и доступность учебных материалов создают комфортную атмосферу для обучения, позволяя каждому ученику чувствовать себя ценным и вовлеченным в процесс. Для успешной реализации инклюзивного подхода важно, чтобы учителя постоянно повышали свою квалификацию и применяли новые методики, что поможет обеспечить качественное и доступное образование для всех.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лиходедова Л. Н. Теория и практика инклюзивного образования: учебное пособие, 2017
2. Андрианова Е.И. Инклюзивное Образование: Характеристика, сущность, проблемы: статья <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-harakteristika-suschnost-problemy?ysclid=m1v2bk9b3g799082774>
3. Ерсарина А.К, Елисеева И.Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: методические рекомендации , 2019//<https://www.soros.kz/wp-content/uploads/2019/09/>
4. Иванушкина Н.В Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, 2021 // <http://repo.ssau.ru/bitstream/Uchebnye-izdaniya/Psihologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-obrazovatel'nogo-processa->
5. Водяха Ю. Е., Максимова Л. А. Психология детей младшего школьного возраста //Психология детей младшего школьного возраста,, 2018 (uspu.ru)
6. Щерба Ю. С. (2018) Литературное развитие младших школьников. //Литературное развитие младших школьников, 2018 (uspu.ru)
7. Роль учителя русского языка и литературы в социализации и интеграции детей с ОВЗ системе современного инклюзивного образования// Психология - (kritika24.ru)
8. Колывагина Е.В..Способы адаптации учебных заданий для обучающихся //07-10-2020-Sposoby adaptacii uchebnykh zadaniij dlya obuchayushhikhsya s OOP .doc (live.com)
9. Шурховецкая Н. Б. Адаптация учебного материала для детей с нарушениями слуха на уроках литературного чтения //Статья на тему: "Адаптация учебного материала для детей с нарушениями интеллекта на уроках чтения", 2019 (multiurok.ru)
10. XII международный теоретико-методологический семинар «Интерактивный подход в специальном и инклюзивном образовании»(2020) //<https://izd-mn.com/PDF/18MNNPK20.pdf>
11. Алексеев И. В. Инклюзивное образование: теория и практика, 2015
12. Луговая Т. В. Инклюзивное образование: подходы и методы, 2016
13. Скворцова Н. Н. Интерактивные методы в обучении литературе в условиях инклюзии, 2020

THE APPLICATION OF AUTHENTIC MATERIALS IN SECONDARY SCHOOL ENGLISH TEACHING

NURBOLAT KUANYLY

Abylaikhan Kaz UIR and WL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: huan_79@mail.ru

Abstract. Choosing the right teaching resources can be crucial to helping students learn English more quickly, particularly in secondary schools. Contextual teaching, which is tied to the use of materials that are more similar to the real world where the students interact, is also connected to teaching English in secondary schools. Because they are created in a contextual manner or have a connection to real-world content, authentic materials can therefore be employed in the teaching-learning process. Furthermore, the use of native content-based materials offers numerous advantages to students in their English language acquisition. The purpose of this article is to learn how instructors at secondary schools feel about using authentic resources in their English classes. General education is a continuous process aimed at holistic development that includes moral, intellectual, cultural and professional aspects. It also highlights the need for students to adapt and be equipped with a variety of skills, including critical thinking, language skills and technological literacy. Taking into account these conditions, the research article is teaching English in secondary schools using original materials.

Key words: Authentic Materials, Students' Perceptions, Secondary School, Teaching English

ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Выбор правильных учебных ресурсов является ключевым фактором в ускорении обучения английскому языку, особенно в средних школах. Контекстное обучение, связанное с использованием материалов, которые ближе к реальному миру, в котором взаимодействуют студенты, также имеет важное значение в преподавании английского языка в средних школах. Аутентичные материалы, созданные в контексте или имеющие связь с реальным содержанием, могут быть эффективно использованы в учебном процессе. Кроме того, использование материалов на основе родного языка предоставляет множество преимуществ для студентов в освоении английского языка. Цель данной статьи — изучить, как преподаватели средних школ относятся к использованию аутентичных ресурсов на своих уроках английского языка. Общее образование представляет собой непрерывный процесс, направленный на всестороннее развитие, включая моральные, интеллектуальные, культурные и профессиональные аспекты. В статье также подчеркивается необходимость адаптации студентов и оснащения их разнообразными навыками, такими как критическое мышление, языковые навыки и технологическая грамотность. Учитывая эти условия, исследовательская статья посвящена преподаванию английского языка в средних школах с использованием оригинальных материалов.

Ключевые слова: Аутентичные материалы, Восприятие студентов, Средняя школа, Преподавание английского языка

ОРТА МЕКТЕПТЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ШЫНАЙЫ МАТЕРИАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Дұрыс оқу ресурстарын тандау, әсіресе орта мектептерде ағылшын тілін оқытуды жеделдетудің негізгі факторы болып табылады. Студенттер өзара әрекеттесетін нақты әлемге жақын материалдарды пайдаланумен байланысты контекстік оқыту орта мектептерде ағылшын тілін оқытуда да маңызды. Контексте жасалған немесе нақты мазмұнмен байланысы бар шынайы материалдар Оқу процесінде тиімді пайдаланылуы

мүмкін. Сонымен қатар, ана тіліне негізделген материалдарды пайдалану студенттерге ағылшын тілін үйренуде көптеген артықшылықтар береді. Бұл мақаланың мақсаты - орта мектеп мұғалімдерінің ағылшын тілі сабақтарында шынайы ресурстарды қалай пайдаланатынын зерттеу. Жалпы білім беру-бұл адамгершілік, интеллектуалдық, мәдени және кәсіби аспектілерді қоса алғанда, жан-жақты дамуға бағытталған үздіксіз процесс. Мақалада сонымен қатар студенттерді бейімдеу және оларды сыни ойлау, тілдік дағдылар және технологиялық сауаттылық сияқты әртүрлі дағдылармен жабдықтау қажеттілігі көрсетілген. Осы шарттарды ескере отырып, зерттеу мақаласы түпнұсқа материалдарды қолдана отырып, орта мектептерде ағылшын тілін оқытуға бағытталған.

Түйін сөздер: шынайы материалдар, студенттерді қабылдау, орта мектеп, ағылшын тілін оқыту

Introduction.

One of the biggest issues with the current teaching and learning process at secondary schools is the availability of instructional materials. To ensure that students like studying, particularly when learning English, English teachers must provide engaging resources (Ronaldo, 2016). Teachers of secondary school students must equip their pupils with the information and abilities necessary to handle the real-world application of language in a particular workplace. According to Kholik (2016), when teaching English in a secondary school, the resources utilized should be pertinent to the particular goals that have been established in line with the curriculum. Additionally, English for Specific Purposes (ESP) instruction should be taken into consideration during the teaching and learning process in secondary schools. As a result, contextual teaching—which calls for the use of materials that are more similar to the real world in which the students interact—is also tied to teaching English in secondary schools.

Studies relevant to the subject matter carried out at secondary schools appear, nevertheless, to be few. The goal of this study is to ascertain how English teachers at secondary schools feel about using real resources in the English classroom. Previous studies by Silviani (2018) and Murray (2015), which involved a range of student levels, demonstrated that teachers had a favorable opinion of the use of authentic resources in English instruction. In the meantime, this study sought to learn in-depth information about their perception as well as how they implemented and chose the resources, particularly for in secondary school instruction. Therefore, it is anticipated that by understanding how English teachers perceive and implement authentic materials in their English classes, the study's findings will provide a foundation for thought for secondary teachers, enabling them to choose authentic materials that meet specific requirements and are appropriate for their majors.

According to Wulandari (2018), authentic material is created contextually or has a connection to real-world content. The term "authentic materials" also refers to resources whose content demonstrates language use in natural contexts but were not created with language instruction in mind. Students may be exposed to more authentic language use as a result. According to Fei and Yu Feng (2008), students' motivation is positively impacted by real materials. Additionally, learners can feel as though they are learning in the target language and have meaningful interactions with it (Kilickaya, 2004. Berardo, 2006). Additionally, authentic resources satisfy the needs of the

students, claim Oguz and Bahar (2008). Thus, there are benefits that students can receive from incorporating actual materials into their learning process.

In the meantime, by demonstrating the usage of English in a genuine setting, adding local content-based resources into the teaching process might help students learn the language directly through some connected local objects nearby. It also has to do with contextual education, which asks teachers to give resources that are either close to or directly relevant to settings in which students engage (Manurung, 2018). This promotes educators' ability to create real resources that incorporate regional content into the instructional materials itself. By incorporating local content into the instructional materials, teachers can inspire their pupils to utilize English and help them retain words, phrases, and sentences in the language.

The main purpose of this article is to show benefits of using authentic materials in secondary school in different ways in teaching English language. According to teaching students of secondary schools using original materials in the English language class increases their interest in the language they are learning, develops the ability to adapt to that language and helps them learn the language confidently (Rao 2019).

Methodology

Knowledge of the benefits of using original materials in secondary school was obtained from 9th grade students using a case study design. It was conducted with the aim of how they understand and accept the given original materials, how the reaction to the given content is, and at what level the students accept it. Descriptive interpretation of the results of the study focused on students' interest in the lesson, their understanding of the topic, and their understanding of the actual materials presented in the lesson.

It has already been considered enable the use of local content in the use of authentic materials and increase students' motivation to learn English by using local objects and places in the real world. In addition, ESP should be referenced when teaching English in secondary schools, as this is where students' requirements for universal communication during field work are concentrated.

Another method of data collection for this study was a online questionnaire. Questions are asked from the secondary school teachers the benefits of using authentic materials in learning process. Also, questions are asked participants about original materials and materials based on locally relevant content, as well as types and sources of original materials, criteria for selecting original materials, how to introduce authentic materials in the audience, recommendations, and advantages and disadvantages of doing so. After that, the tool was confirmed by experts. Hence, the validator gave a very good category rating with a final percentage rating of 95%. In order to find out the students' attitude towards real materials, tasks on original materials were given and conducted to learn more about how real materials are implemented in teaching.

Based on the opinion of researches, Ary et al (2010: 283) used four processes in their data analysis for this study. These four stages were coding, data reduction, data presentation, and drawing conclusions or interpretations. During the coding process, the researcher read the interview transcripts and combined those units into one code.

Second, during data reduction, the researcher removed unnecessary data while retaining data that was important to achieve this research objective. Third, the researcher presented the data using an essay form. There, qualitative descriptions were given in the form of words and sentences. Finally, the researcher combines the results of all previous data analysis methods and begins to draw conclusions from the collected data. All results from this study were triangulated to ensure accuracy of data from multiple available sources when comparing information on the same topic. The triangulation procedure involved interviewing several teachers who participated in this study. The results were then compared by collecting the same information from many people to arrive at a conclusion.

Result and Discussion

Because the focus of the research was to seek secondary students' perceptions on the implementation of authentic materials in English classrooms at secondary schools, the data in this research will be explained in two sub-chapters for each category, namely students perceptions of the use of authentic materials in English classrooms and the implementation of authentic materials in teaching English.

1.Results

1.1. Secondary students' Perceptions towards Authentic Materials in Teaching English

To determine these findings, this discussion will be divided into four sub-chapters: awareness of authentic materials used in teaching English, use of local content-based materials, the rationale for using authentic materials, and learners' recommendations for using authentic materials. According to the results, all students had the same view of the usage of real materials.

1.1.1. The Awareness of Authentic Materials Used in Teaching English

The results show that all students were aware of the utilization of real materials throughout learning. They were highly familiar with the real materials used during the educational process. The interview results show that some students believe authentic resources are original materials that allow them to create a direct connection between the content being studied and the real-life environment. At the same time, other students stated that "authentic materials are material that is made originally with the aim of entertaining and socializing for them, besides that it can also take them from bringing real materials to my delivery in class"

1.1.2. Local Content Based Authentic Materials

The findings indicate that all secondary students understood the inclusion of local content into the teaching process. They defined local content-based materials as the incorporation of local sources or the nearest objects attractions in the student's immediate vicinity for use as learning materials. Some of the students mentioned this: "So, local authenticity refers to learning based on the closest object, tourist, or culinary potential in our area that is accessible to the pupils. Prior to that, we had previously offered students with contextual learning, allowing them to explore some of the stuff around them, including both tourist and gastronomic sites.

1.1.2. The Reasons of Using Authentic Materials in Teaching English

There are four reasons why to use actual materials in class. (1) Authentic materials are exposed to natural language. (2) Authentic materials are more engaging for pupils. (3) Authentic materials are easily obtainable. (4) Authentic resources can boost students' English skills. As shown in the practice results;

The result show: "Authentic materials are original materials so they can provide an opportunity for them to make a direct connection with the new material being studied ...makes it easier for students to learn and English from objects or sources directly around them".

Furthermore, for the showing:

"Utilizing authentic material is good because it makes it easy for students, allows students to add information and abilities, and makes them interested in studying English. Students recall more easily because they learn directly from sources they are familiar with."

1.1.3. Students' Recommendation toward the Use of Authentic Materials

All students are strongly encouraged to use actual materials in class. It also demonstrates that all learners responded positively to proposals for the use of real materials in class. The learners stated:

"Yes, we definitely recommend it since using actual resources allows us to interact directly with the content being studied. We can learn directly from real-world instances. Of course, we are excited when we use learning resources other than textbooks."

1.2.The Implementation of Authentic Materials in English Classroom

It was observed that the use of original materials increases students' interest in reading, and they read while adapting to that language. Based on this indicator, it answered a series of questions about how to use authentic materials in secondary school teaching. demonstrated the practice of using original resources and integrating local content-based materials in English classrooms by examining some of the types, sources and criteria of ESP in schools.

1.2.1. Types of Authentic materials that are used in teaching English

The teacher uses a variety of real materials throughout English language study. These include printed, aural, and listening/viewing authentic content. They frequently employ printed legitimate materials such as images, pictures, magazines, newspapers, and job openings. They employ authentic auditory materials such as podcasts and online audio. Meanwhile, authentic listening watching materials include music videos and television advertisements. This states:

"Frequently using actual materials from readily available sources, such as libraries. Of course, the actual resources utilize are printed, such as newspapers, periodicals, or anything else that children may easily learn from. That also match the resources for employ to the materials and will express that day."

1.2.2. The Sources of Authentic Materials Used to Find the Materials

The real resources used came from the library, the internet, and social media. There are also some internet sources, such as the online newspaper, AEE (All Ear English), a podcast for listening, and Magzter, an app for reading online newspapers and magazines. The findings of the interview demonstrate this:

1.2.3. The Implementation of Authentic Materials in English Classroom

The teachers all implemented real resources in the classroom based on three stages of teaching: pre-teaching, during teaching, and post-teaching. All learning processes are carried out in accordance with teaching protocols while also taking into account the demands of students in order to keep them engaged in learning English. One of the teachers stated:

"I use it in accordance with the learning phases created through the lesson plans, so it corresponds to the beginning, middle, and end activities. Of course, I customize it for use in class based on the theme that I will be teaching. For example, if I want to teach students about process text, I frequently invite them to view how-to videos on YouTube, such as culinary tutorials. Or, to make it more interesting, I'll tailor it to their tastes in their major so they can relate..."

1.2.4. The Integration of Local Content Based Materials in Teaching

The results showed that use it in the classroom in the same way that they normally teach utilizing the teaching technique. The teacher's local material focused on tourism objects, culinary possibilities, and local potential around the students. The attitude:

"What I know about the application of local content is that it incorporates all current local potentials, such as tourism attractions or culinary potential, as I stated in the first interview. The technique of use is undoubtedly different, because if I use local content, students must be introduced and led directly to the actual thing."

1.2.5. The challenges in Using Authentic Materials in Teaching English

There were many difficulties in using authentic materials when learning English. These difficulties were discovered mostly in pupils' language mastery and motivation.

"So, the issues I encounter are mostly students who lack vocabulary. Because their English vocabulary is still limited, it can be difficult to understand some of the material I present, and students may feel disappointed if they encounter difficulties."

2. Discussion

A number of issues must be addressed in relation to the previously displayed results. The conversation focused on instructors' perspectives and the actual use of real resources in the classroom. Some of the responses indicated in the findings indicate that teaching languages have a good attitude toward the use of real resources in teaching English. The findings also demonstrate that using authentic resources are incredible in secondary schools.

To begin, the results of the first section, which dealt with some impressions of the use of authentic resources in teaching English, revealed that all students had good perceptions of the use of authentic materials in the classroom. All students agreed that genuine materials were real-life items designed to help them learn contextually. According to Hussein (2014), authentic materials are any materials that are derived from the real world and are not explicitly designed for language teaching reasons. Furthermore, when asked why they use authentic materials, all participants reacted positively, stating that they used authentic materials when studying. The reasons include realistic materials that expose you to real language, as well as more intriguing materials that are simple to get and can help pupils develop their skills. This is

consistent with the prior study conducted by Silviani (2018). The interview and observation results revealed that all participants favorably stated that they have utilized real resources in their teaching for a variety of reasons and benefits, indicating that teachers should consider utilizing authentic materials when teaching English. Regarding the instructors' recommendations for the use of real materials, it can be shown that all participants responded positively to the suggestion statements to other teachers to use authentic resources.

Second, based on the findings, the researcher inquired more about the use of authentic resources in English instruction at a secondary school. Based on the practical lessons, they offered their perspective on how they typically use real resources in class.

In terms of the types and sources of authentic materials used in the classroom, printed materials are the most commonly used by secondary school teachers. This conclusion differed from the earlier study conducted by Sally et al (2007), which found that there are two categories of authentic resources used by teachers: written and aural materials. Teachers like printed resources because they are readily available in the school library, accessible to students, and easy to utilize for learning. These printed materials are also tailored to the study program that students follow in secondary school. For example, students majoring in Forestry use photos or pictures related to natural conditions in the world, whereas those majoring in TKR (Teknik Kendaraan Ringan), TSM (Teknik Sepeda Motor), and TKJ (Teknik Komputer Jaringan) use magazines such as automotive and computer magazines that can be accessed through libraries or online magazines.

Furthermore, in terms of the source of authentic materials, the study found that all learners can readily obtain the materials directly from the school library, the internet, social media, websites, and applications. It is also tailored to the needs of students enrolled in secondary school programs because the materials from the other source are diverse and engaging for learning. Some of the sources include the AEE podcast, and Magzter app.

During the learning process, all of the teachers used authentic resources that were consistent with the types and sources they had previously described. The teacher employed real resources in accordance with the general learning procedure, which includes pre-teaching, during teaching, and post-teaching. They also tailor the learning to the material presented each day. The teachers also used local potential in the area to help students learn directly from local items such as tourism objects, culinary potential, and local potential near the students. Its goal was to expose students to real-world objects, which would help them learn English more easily.

Some of the factors utilized by students when picking authentic resources include specific learning objectives based on students' requirements, as well as stimulating student actions in the learning process. These qualities were included in various criteria for the materials used to teach ESP, as indicated by Raman (2004: 65), because they are taught in secondary and high schools.

Finally, when it comes to the problems of employing real resources in English instruction, the data suggest that the primary challenges faced by lack of student vocabulary knowledge and motivation. Students in secondary schools face vocabulary

issues, particularly when using verbs that differ from terminology they acquire in their majors. This finding contradicts other research, which show that real materials might boost students' learning motivation. According to Tamo (2009), using real materials in the classroom might boost students' motivation to study.

Furthermore, Fei and Yu Feng (2018) said that authentic materials have a beneficial impact on student motivation. According to the findings of this research on difficulties, a lack of vocabulary mastery can have an impact on students' willingness to learn. Kilickaya (2004) also claimed that employing authentic materials for low-level pupils frustrates and demotivates them due to their lack of abilities and vocabulary, which prevents them from successfully dealing with the offered information. However, the teacher overcomes these problems by selecting appropriate materials for the students. They provide students with materials that are appropriate for their language level, allowing pupils to learn English more easily and without difficulty with vocabulary.

Conclusion.

Based on the results of the previous data analysis, it draws the following conclusions. It can be inferred that all practical lessons at secondary school have a positive attitude toward the use of real resources in English instruction. All can use authentic materials in the classroom. The findings indicate that all teachers in each secondary school are aware of the use of authentic resources during instruction. They have encountered and are familiar with actual resources, and they are also aware of their utilization in class. During its implementation, the instructor employed it in accordance with the teaching technique, adjusting the use of authentic resources to match the topic and the programs that students take at school. This was done to ensure that the resources provided are appropriate for the kids' needs and interests. Teachers are also integrating local objects in the regions to enhance fun contextual learning as a method of incorporating local content-based materials. They like to employ real resources because they can bring numerous benefits to both teachers and pupils. This positive opinion is bolstered by various additional factors, including their encounter with authentic materials. All teachers are regarded to employ authentic materials if they meet numerous criteria appropriate for pupils, including the types and sources of authentic materials used. In conclusion, it was discovered positive attitudes toward the use of real resources in teaching English, and it has also incorporated authentic materials in the classroom.

REFERENCES

1. Ary, et al. (2010). *Introduction to Research in Education*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Belaid, A. M. (2015). Using authentic materials in the foreign language classroom: Teachers' attitudes and perceptions in Libyan Universities. *International Journal of Learning and Development*, 5(3), 25-37. Doi: 10.5296/ijld.v5i3.8218
2. Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, Vol. 6 (2). Retrieved from www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf.
3. Fei, L. & Yu-feng, J. (2008). Application of authentic materials in extensive reading class in Chinese universities. *US-China foreign language*, 6(3).11-14.

4. Hussein F. R. A. (2014). Investigating EFL college teachers' and learners' attitudes towards using authentic reading materials in Misan. *Social and Behavioral Sciences*, 136, 330-343. Retrieved from www.sciencedirect.com.
5. Hwang C. C. (2005). Effective EFL education through popular authentic materials. *Asian EFL Journal*, 7(1), 90-101.
6. Kholik, Abdul. (2016). Authentic materials selection in hospitality program at state Vocational High School (SMKN) 1 Buduran Sidoarjo. Undergraduate Thesis. Surabaya: IAIN Sunan Ampel.
7. Kilickaya F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL classroom. *The Internet TESL Journal*. 10(7), 1-6. Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial.html>.
8. Manurung K. (2009). Integrating local content into material development in developing autonomous and joyful EFL instructional materials. *The 56th TEFLIN International Conference*. Mlanag : TEFLIN. 1-12.
9. Murray, L. (2015). Using authentic materials in the foreign language classrooms: teacher attitudes and perceptions in Libyan universities. *International Journal of Learning and Development*. Vol 5 (3).
10. Oguz A., Bahar, O. (2008). The importance of using authentic materials in prospective foreign language teacher training. *Pakistan Journal of Social Sciences*. 5(4), 328-336.
11. Paltridge B., & Starfield S. (2013). Introduction. In B. Partridge & S. Starfield (Eds.), *The Handbook of English for specific purposes* (pp. 1-4). United Kingdom: Wiley-Blackwell.
12. Rao Parupalli Srinivas (2019) The effective use of authentic materials in the English language classrooms.
13. Ronaldo O. (2016). Teaching material for English subject in vocational high school. *Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4)*. 170-179.
14. Silviani N. (2018). English teachers' perception towards the use of authentic materials in teaching English at school. (Thesis). Retrieved from Repository UIN Ar-Raniry.
15. Tamo D. (2009). The use of authentic materials in classroom. *LCPJ*. Vol 2 (1).
16. Wulandari V. Waloyo, E. (2018). The portrait of authentic materials in teaching English for specific purposes (ESP). *EL T-Echo*. Vol 3 (2). 97-108.
17. Yeung, T. (2011). English language teachers' attitude towards the use of authentic materials in Hong Kong secondary schools. (Thesis). Retrieved from The Hong Kong University Scholar Hub.

УДК 37.01

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ОБЩЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

НУРПЕИСОВА Д.К.¹, ТУЛЕГЕНОВА Г.С.¹, ТАХТАХИНОВА А.И.¹

Научный руководитель: Ph. D, доцент АЛИЕВА А.Я.¹,

¹ Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан,

e-mail: aiman.aliyeva@aiu.edu.kz

Аннотация. В статье исследуются основные стратегии вовлечения родителей и общества в процесс обучения, подчеркивая их значительное влияние на академическую успеваемость и личностное развитие учащихся. В материале анализируется взаимодействие школы и семьи через современные технологии, а также рассматривается роль местных сообществ в профессиональной ориентации школьников. Примеры международного опыта иллюстрируют преимущества комплексного подхода, направленного на повышение вовлеченности и создание поддерживающей образовательной среды.

Ключевые слова: вовлечение родителей, образовательный процесс, академическая успеваемость, мотивация, инклюзивная среда, коммуникация, взаимодействие школа-семья, международный опыт, социальное партнерство, профессиональная ориентация

АТА-АНАЛАРДЫ ЖӘНЕ ҚОҒАМДЫ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНЕ ТАРТУ

Аңдатпа. Бұл мақалада ата-аналар мен қауымдастықты оқу үдерісіне тартудың негізгі стратегиялары қарастырылып, олардың оқушылардың оқу үлгеріміне және тұлғалық дамуына елеулі әсерін көрсетеді. Материалда заманауи технологиялар арқылы мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігі талданады, сонымен қатар мектеп оқушыларын кәсіптік бағдарлаудағы жергілікті қоғамдастықтардың рөлі қарастырылады. Халықаралық тәжірибе мысалдары белсенділікті арттыруға және қолайлы оқу ортасын құруға бағытталған кешенді тәсілдің артықшылықтарын көрсетеді

Түйін сөздер: ата-ананың қатысуы, оқу процесі, оқу үлгерімі, мотивация, инклюзивті орта, қарым-қатынас, мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігі, халықаралық тәжірибе, әлеуметтік серіктестік, кәсіптік бағдар беру

INVOLVING PARENTS AND COMMUNITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. This article examines key strategies for engaging parents and communities in the learning process, highlighting their significant impact on students' academic performance and personal development. The material analyzes the interaction between school and family through modern technologies, and also examines the role of local communities in the vocational guidance of schoolchildren. Examples of international experience illustrate the benefits of an integrated approach aimed at increasing engagement and creating a supportive learning environment.

Key words: parental involvement, educational process, academic performance, motivation, inclusive environment, communication, school-family interaction, international experience, social partnership, vocational guidance

Современные исследования показывают, что активное участие родителей и общества в образовательном процессе способствует более высоким академическим результатам учащихся и их личностному развитию [1]. В условиях растущих требований к качеству образования многие школы стали использовать новые подходы для привлечения родителей и местного сообщества. Стратегии, направленные на укрепление взаимодействия между семьей, школой и обществом, позволяют создать поддерживающую среду, которая мотивирует учащихся к обучению и формирует у них чувство ответственности перед обществом.

Первая и основополагающая стратегия для вовлечения родителей — это эффективная и регулярная коммуникация между школой и семьей. Постоянный контакт помогает родителям быть в курсе успехов и проблем их детей, а также поддерживать учебный процесс дома. Программа Гарвардской школы образования подчеркивает необходимость использования современных технологий, таких как электронная почта, мессенджеры и школьные порталы, для создания гибкой и доступной системы коммуникации [2]. Эти инструменты позволяют школам своевременно информировать родителей, создавая условия для продуктивного взаимодействия и более активного участия в обучении (см. таблица 1).

Таблица 1

Стратегия вовлечения	Влияние на успеваемость	Влияние на мотивацию	Пример исследования
Улучшение коммуникации между школой и семьей	Повышение осведомленности родителей, что помогает поддерживать процесс обучения дома	Повышение мотивации через обратную связь	Harvard Family Research Project, 2016
Родительские собрания и образовательные семинары	Повышение осведомленности родителей о школьных процессах и поддержка дома	Укрепление связей с учебным процессом через вовлеченность	NCFCCS, 2014
Совместные мероприятия (школьные концерты, дни открытых дверей)	Создание более доверительных отношений между семьей и школой	Укрепление чувства общности у родителей и учащихся	Epstein, 2018
Участие общества и партнерские программы с бизнесом	Обеспечение практических навыков и карьерных возможностей	Повышение мотивации через взаимодействие с профессионалами	EEF, 2018

Кроме того, успешной стратегией является организация регулярных встреч с родителями. Родительские собрания и образовательные семинары позволяют обсуждать успехи и потребности учеников, а также делиться информацией о школьных программах и учебных планах. Исследования показывают, что такие мероприятия укрепляют понимание родителями школьного процесса и помогают им лучше поддерживать своих детей [3]. Например, образовательные тренинги, на которых родителям рассказывают о методах развития навыков чтения и письма, позволяют семьям оказывать детям дополнительную помощь в обучении.

Организация школьных мероприятий, таких как концерты, дни открытых дверей и спортивные соревнования, также играет важную роль в вовлечении родителей. Такие мероприятия помогают родителям почувствовать себя частью школьного сообщества, что увеличивает их интерес к образовательному процессу и укрепляет доверие между семьей и школой. Кроме того, участие родителей в этих мероприятиях способствует созданию более тёплых и продуктивных отношений с преподавателями и школьной администрацией [1].

Примером успешного опыта является проект финских школ, которые активно организуют мероприятия, ориентированные на укрепление взаимодействия родителей и учителей. Такие мероприятия включают образовательные выставки и встречи, где родители могут обсудить успехи своих детей, а также получить рекомендации для улучшения учебного процесса [5].

Роль общества в образовании выходит за рамки только поддержки со стороны родителей. Местные предприятия и общественные организации могут стать активными участниками образовательного процесса. Привлечение представителей бизнеса к школьным проектам и профессиональной ориентации помогает ученикам видеть реальные возможности и понимать важность изучаемых предметов. Примером такого подхода является программа партнёрства британских школ с местными предприятиями, в рамках которой учащиеся получают возможность участвовать в стажировках и посещать мастер-классы [4]. Эти инициативы позволяют школьникам встретиться с представителями разных профессий, что помогает им более осознанно выбирать будущую карьеру.

В условиях многокультурного общества становится важным учитывать культурное и социальное разнообразие семей. Школы, работающие с разными культурными группами, сталкиваются с необходимостью создавать инклюзивную образовательную среду. Примером является опыт японских школ, где учащиеся участвуют в социальных проектах, помогающих им развивать навыки общения и коллективной работы [5]. Это позволяет детям лучше адаптироваться к жизни в обществе и формирует чувство ответственности перед ним.

Международный опыт Финляндии, Сингапура и Японии показывает, что вовлечение родителей и общества положительно влияет на мотивацию учащихся и их учебные достижения. Например, в Финляндии активно используются проекты взаимодействия школы и семьи, направленные на создание гармоничной и поддерживающей образовательной среды. В Сингапуре школы сотрудничают с общественными организациями, чтобы предлагать учащимся практические задания и стажировки, способствующие применению теоретических знаний на практике [5].

Современные исследования подчеркивают, что вовлечение семьи и общества в образовательный процесс оказывает значительное влияние на академическую успеваемость, социальное и эмоциональное развитие учащихся. По данным Министерства образования США, прочные партнерские отношения между домом и школой способствуют успеху студентов, особенно среди учащихся, которые исторически недополучали поддержку, таких как дети из малообеспеченных семей и учащиеся, не владеющие английским как родным языком. Стратегии вовлечения помогают снижать уровень хронической неуспеваемости и стимулируют посещаемость, что положительно влияет на успеваемость и заинтересованность в учебе.

Одним из эффективных подходов является «integration of activities outside of school», например, в общественных центрах, библиотеках и музеях. Такие

площадки, как отмечает Национальный центр обучения семей (NCFL), поддерживают доступ к ресурсам и создают условия для равного участия всех семей, обеспечивая устойчивые результаты. Семейное вовлечение требует продуманных и долговременных усилий, включая поддержку родных языков, ментального здоровья и карьерного наставничества, что особенно важно для разностороннего развития молодежи. Подобные стратегии создают более комплексную образовательную среду, где обучение поддерживается не только в стенах школы, но и в сообществе в целом, обеспечивая более глубокое вовлечение и поддержку со стороны семей и местных организаций.

Привлечение родителей и общества к образовательному процессу играет важную роль в создании продуктивной и поддерживающей учебной среды. Основные стратегии, такие как коммуникация, совместные мероприятия и партнерство с местными сообществами, оказывают положительное влияние на успеваемость учащихся и способствуют их личностному развитию. Международный опыт подтверждает важность комплексного подхода, который помогает школам формировать инклюзивное образовательное пространство, учитывающее культурные и социальные особенности каждой семьи. Таким образом, вовлечение родителей и общества не только улучшает академические результаты, но и укрепляет связи между школой и местным сообществом, способствуя устойчивому развитию образовательной системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Epstein J. L. (2018). School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. New York: Routledge.
- 2.Harvard Family Research Project. (2016). The Influence of Family Involvement on the Education of Childre.
- 3.National Center for Family & Community Connections with Schools (NCFCCS). (2014). A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement
- 4.Education Endowment Foundation (2017). Family Engagement and its Impact on Academic Success.
- 5.Sahlberg P. (2015). Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?. New York: Teachers College Press.

ӘОЖ 376

ЕРЕКШЕ ҚАЗЕТТІЛІКТІ ТАЛАП ЕТЕТІН БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛҒАН ІС-ӘРЕКЕТ

ОРАЛХАНОВА А.Е.¹, МУРАТОВА А.Е.¹

Ғылыми жетекшісі: педагогика және психология магистрі, арнайы пәндер оқытушысы

ОМАРОВА Н.Ж.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: miss-nazym1985@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуы мен оларды қоғамға бейімдеу жолдары талқыланады. Инклюзивті білім беру жүйесінің маңызына ерекше мән беріліп, ерекше балаларды оқытуда қолданылатын заманауи әдіс-тәсілдер қарастырылады. Сонымен қатар, ата-ана, педагог және қоғамның бірлесіп қолдау көрсетуінің рөлі мен маңызы айқындалады. Мақалада ерекше балалардың әлеуметтік және оқу дағдыларын дамытуға арналған шаралар мен олардың өмір сапасын арттыруға бағытталған ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: дамыту жаттығулары, әдістер, ерекше балалар, коррекция, интеграциялық ұйымдастырылған іс-әрекет.

ОРГАНИЗОВАННАЯ ИНТЕГРАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье обсуждается развитие детей с особыми потребностями и способы их адаптации в обществе. Особое внимание уделяется важности системы инклюзивного образования, рассматриваются современные методы и приемы, применяемые при обучении особых детей. Кроме того, определяется роль и значение совместной поддержки родителей, педагогов и общества. В статье представлены мероприятия по развитию социальных и учебных навыков особых детей и рекомендации, направленные на повышение качества их жизни.

Ключевые слова: Развивающие упражнения, приемы, особые дети, коррекция, интеграционно-организованная деятельность.

ORGANIZED INTEGRATION ACTIVITIES WITH CHILDREN REQUIRING SPECIAL NEEDS

Abstract. The article discusses the development of children with special needs and ways to adapt them to society. Special attention is paid to the importance of the inclusive education system, modern methods and techniques used in teaching special children are considered. In addition, the role and importance of joint support of parents, teachers and society is determined. The article presents measures to develop the social and educational skills of special children and recommendations aimed at improving their quality of life.

Key words: Educational exercises, techniques, special children, correction, integration-organized activities.

Ерекше балалар – бұл физикалық, ақыл-ой, эмоционалдық немесе әлеуметтік дамуында өзгешеліктері бар балалар. Оларға ерекше білім беру қажеттіліктері қажет болуы мүмкін, себебі олар стандартты оқыту бағдарламасы мен әдістерін толық меңгере алмауы мүмкін. Ерекше балалардың қажеттіліктеріне сай білім беру әдістерін, бағдарламаларын және қолдау түрлерін бейімдеу арқылы оларды әлеуметтік ортада табысты дамып, өмірге белсене араласуына мүмкіндік жасау маңызды. Пайда болу себептеріне тоқталатын болсақ, түрлі себептер бар: қоғам мен жекелеген отбасыларында тыныштықтың болмауы, көп жағдайларда қалыпты экономикалық және экологиялық нормалардың сақталмауы, мектеп пен отбасы тәрбиесінің жетіспеуі, қажетті психологиялық қажеттіліктерін өтеуіне кедергілер келтіретін ахуал жағдайында болуы, эмоциялық және сенсорлық қарым-қатынастар мен қажеттіліктердің жеткіліксіздігі болып табылады [1].

Ерекше балаларды зерттеген ғалымдар мен олардың еңбектері ерекше білім беру саласының дамуына айтарлықтай үлес қосты. Міне, осы бағытта маңызды зерттеулер жүргізген кейбір ғалымдар:

Мария Монтессори - итальяндық дәрігер және педагог, ол ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оқыту әдістемесін әзірлеген. Оның «Монтессори әдісі» балалардың дербестігін арттыруға және жеке ерекшеліктерін ескеруге бағытталған.

Лев Выготский – ресейлік психолог, ерекше балаларды зерттеуде әлеуметтік-мәдени теориясын ұсынған. Оның зерттеулері бойынша, баланың дамуы әлеуметтік орта мен қарым-қатынас арқылы қалыптасады. Выготскийдің «жақын даму аймағы» концепциясы ерекше балалармен жұмыс жасауда қолданылады.

Жан Пиаже – швейцариялық психолог, балалардың когнитивтік дамуын зерттеген. Оның когнитивтік даму теориясы ерекше балалардың ойлау қабілетінің деңгейіне сай оқыту әдістерін әзірлеуге негіз болды.

Курт Левин – неміс-америкалық психолог, ерекше балалардың мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеуге зор үлес қосқан. Ол мінез-құлық пен эмоциялық жағдайларды зерттеп, балалардың қажеттіліктерін анықтауға бағытталған әдістерді дамытуға көмектесті.

Бұл ғалымдардың зерттеулері мен әдістемелері ерекше білім беру саласында кеңінен қолданылып, ерекше балалардың қажеттіліктерін түсінуге және оларға тиімді қолдау көрсетуге ықпал етті [2].

Ал енді коррекциялық тәжірибеге тоқтала кететін болсақ, коррекциялық тәжірибелік іс-әрекет баланың танымдық мүмкіндіктерін өзгертуде, яғни сезімдік-еріктік сферасын, жеке басының қасиеттерін жақсартуға, еңбек, көркемдік және т.б. қызығушылықтарын арттыруға бағытталған. Коррекциялық - дамушы іс-әрекеттер - мектепте үйренуде қиыншылықтар көретін балаларға өз уақытында көрсетілетін көмек мәселелерін шешетін дифференциалдық оқыту шараларының жүйесі.

Көптеген объективті және субъективті себептерге (ата-аналарының материалдық жағдайы, арнаулы мекемелерге бағыттаудың нақты жолдарының болмауы, ата-аналарының арнаулы мекемелерге түрлі себептермен баласын бергісі келмеуі, т.б.) байланысты дамуында ауытқушылықтары бар көптеген балалар жалпы білім беретін мектептерде оқытылады. Қазіргі кезде елімізде мұндай балалардың саны 6000-нан асады. Әрине, жалпы мектепте мүмкіндіктері шектеулі балалар дені сау балаларға арналған бағдарламалар бойынша оқытылады.

1926 жылы РСФСР Совнаркоманың «Естімейтін, көрмейтін, сөйлей алмайтын және ақыл-есі кем балалар мен жасөспірімдерге арналған мекемелер туралы» қаулысы қабылданып, соның нәтижесінде алғаш рет арнайы оқу орындарының төмендегіше түрлері ашылды:

- қалыптан тыс мектеп жасына дейінгі балаларға арналған балалар үйі;
- мектеп жасындағы балаларға арналған мектеп - интернаттар мен мектептер;
- жасөспірімдерге арналған кәсіби-техникалық бағыттағы мектеп-интернаттар мен мектептер;
- аралас жастағы балаларға арналған мектеп-интернаттар және мектептер,

- жалпы білім беретін мектептер жанындағы көмекші топтар [3].

Осылайша, 30-жылдардың бас кезіне қарай арнайы мектептер білім беру мазмұны жағынан да, ұйымдастырылуы жағынан да арнаулы оқу мекемелерінің ерекше түрі болып бөлініп, елдің білім беру жүйесінің құрамына түпкілікті енді.

XX ғасырдың орта шенінен бастап қазіргі кезге дейін коррекциялық педагогика мәселелерімен Г.Е.Сухарева, Л.С.Славина, Т.А.Власова сияқты ресейлік ғалымдар айналысып келеді. Егемен Қазақстанда бұл сала енді дамып келеді. Қазіргі таңда педагогтарға балалардағы ауытқушылықтардан шығу, пайда болу себептерін анықтап қана қоймай, оларды түзетудің әдістері мен тәсілдерін де игерген абзал [4].

Енді өз тәжірбиемізбен бөлісе кететін болсақ, “Ак-Ниет” мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған мектеп-интернатынан іс-тәжірбиеден өткен болатынбыз. Іс-тәжірбие кезінде балаларға психологиялық-педагогикалық зерттеу әдістерін де қолданған болатынбыз. Әр біреуіне тоқталып кетсек:

Әңгіме әдісі. Мұнда мұғалім мен оқушы арасында сұрақ-жауап, талқылау немесе пікір алмасу арқылы оқу материалы меңгеріледі. Бұл әдіс оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың өз ойларын еркін білдіруіне мүмкіндік береді.

Бақылау әдісі. Бақылау мақсатты түрде жүргізіледі және нәтижеде жинақталған материал міндетті түрде тіркеліп отыру тиіс. Әсіресе баланың ойын, қызметін бақылау өте маңызды. Балаға ойыншықтармен ойнауға мүмкіндік бере отырып, зерттеуші ол туралы алғашқы мағлұматтарды тіркейді: ойыншықты көргендегі эмоциялық реакция сипаты (қуаныш, енжарлық); ойыншықты таңдай білу және ойынды ұйымдастыра білу қабілеттері; ойнау кезіндегі қимыл координациясы да зерттеушіге өте маңызды ақпараттар береді.

Суреттерді зерттеу әдісі. Балаларды зерттеп, тексеруде сурет салу - дифференциалдық-диагностикалық маңызды көрсеткіш. Баланың педагогикалық құжаттарындағы суреттері белгілі біртұрғыда күмән туғызса, жағымсыз әсер қалдыратын болса, балағасурет салуда тақырыптық еркіндік немесе нақты тапсырма бере отырып арнайы зерттеулер жүргізген дұрыс. Баланың тақырыпты таңдай алу, суреттің сипаты, сурет салу процесі нақтылы диагноз қоюда қосымша құнды материалдар беруі мүмкін.

Эксперименттік-психологиялық зерттеу әдістері. Бұл әдіс зерттелу қажет психикалық процестерді жандандыратын белгілі бір ситуацияларды жасауға негізделген. Эксперименттік әдістер көмегімен баланың түрлі жағдайларының себептері мен механизмдерін анықтауға болады. Бұл әдістер баланың қазіргі жай-күйін ғана анықтап қоймай, оның дамуына болжам жасауға, сонымен бірге баланың қажетті деңгейде даму үшін жүргізілетін жұмыс бағытын айқындауға мүмкіндік береді [5].

Тест әдістері. Балаларды психодиагностикалық мақсатта тексеруде көбінесе Д.Векслердің балаларға арналған тест жүйесі қолданылады. Жеке-дара психологиялық тексерулерде бұл тест бала туралы қосымша мағлұматтармен қатар, баланың өзіне де айтарлықтай көмектесе алады. Бұл тест, әсіресе ақыл-ой артта қалуының жеңіл түрлерін психикалық дамудың мүлдем тежелуінен

ажыратуда өте пайдалы. Д.Векслер тестісінің құрамында вербалды және вербалды емес сипаттағы диагностикалық тапсырмалар топтамасы қарастырылған. Топтама 5 пен 16 жас арасындағы балаларға арналған 12 тесттен тұрады.

Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін жаттығулар, ойындар мен моториканы дамытуға арналған іс-шаралар олардың дене және танымдық қабілеттерін жақсартып, оқу процесін жеңілдетуге көмектеседі. Мұндай жаттығулар балалардың жас ерекшеліктері мен физикалық мүмкіндіктерін ескере отырып әзірленеді.

Ұсақ моториканы дамыту ойындары.

- «Құммен ойын»: Құммен немесе түйіршікті материалдармен ойнау балалардың саусақтарын дамытып, сенсорлық қабылдауын күшейтеді.

- «Мозаика құрастыру»: Балаларға ұсақ түймелер, моншақтар немесе пазл бөліктерін орналастыруды ұсыну олардың қол бұлшық еттерін дамытады.

- «Түймені түймелеу және бауларды байлау»: Күнделікті тұрмыстық дағдыларды үйрету арқылы ұсақ моториканы жетілдіруге болады.

Ірі моториканы дамыту жаттығулары

- Теңгерімді дамыту: Балаларға арнайы сызықтармен немесе белдеулермен жүру ұсынылады. Бұл жаттығу тепе-теңдікті ұстап тұруға көмектеседі.

- Доппен жаттығу: Үлкен допты ұстау, итеру немесе лақтыру балалардың қол және аяқ бұлшық еттерін дамытады.

- «Кедергілерден өту»: Балаларға кішігірім кедергілер арқылы өту жолын жасау (мысалы, жастықтардан) кеңістіктік түсініктерін жақсартуға көмектеседі [6].

Сенсорлық дағдыларды дамыту ойындары

- Түрлі текстуралармен танысу: Әртүрлі материалдар (жұмсақ, қатты, қырлы, тегіс) қолдану арқылы балаларды әртүрлі текстуралармен таныстырып, сенсорлық сезімдерін жетілдіруге болады.

- Хош иісті ойындар: Әртүрлі иістерді таныстыру арқылы балалардың сенсорлық қабылдауын жетілдіру.

Зейін мен есте сақтау ойындары

- «Есінде сақта» ойыны: Балаларға бірнеше заттарды көрсетіп, оларды есте сақтауды сұрау арқылы есте сақтау қабілетін дамытуға болады.

- «Кімнің даусы?» ойыны: Түрлі дыбыстарды тыңдатып, балалардан оларды ажыратуды сұрау балалардың есту қабілеті мен назарын дамытуға көмектеседі.

Танымдық дағдыларды дамыту

- «Түстерді және пішіндерді ажырату»: Балаларға түрлі түстер мен пішіндер бойынша ойыншықтарды сұрыптауды ұсыну арқылы олардың көру қабілетін және зейінін дамытуға болады.

- «Пазл құрастыру»: Пазлдар балалардың логикалық ойлауын, көру қабілетін және шыдамдылығын дамытуға септігін тигізеді.

Бұл жаттығулар мен ойындар ерекше қажеттіліктері бар балалардың физикалық, танымдық және әлеуметтік дағдыларын дамытып, олардың өз-өзін бағалауын арттыруға көмектеседі.

Сондай-ақ ерекше балалармен жұмыс жасауда бірлескен интеграцияның да алатын орны өте зор. Ерекше балалармен жұмыс кезінде бірлесе интеграцияның рөлі ата-ана, мектеп, қоғам және психологтардың үйлесімді жұмысында ерекше мәнге ие. Бұл процесте әр тараптың атқаратын рөлі бар, себебі ерекше қажеттіліктері бар балалардың толыққанды дамуы мен қоғамға бейімделуіне қолдау көрсету барлық қатысушылардың бірлескен күш-жігеріне байланысты [7].

Ата-ананың рөлі және маңызы

- Қолдау және қабылдау: Ата-аналар балаларының ерекше қажеттіліктерін қабылдап, олардың дамуына белсенді түрде қолдау көрсеткенде, балалар өздерін қауіпсіз сезініп, сенім артады.

- Үйде қолайлы жағдай жасау: Ата-аналар үйде оқу және даму үшін қолайлы орта құрып, баланың мектепте алған білімін әрі қарай нығайтуына көмектеседі.

- Инклюзивті білім беруге ат салысу: Ата-аналар мектептегі бағдарламаларға қатысып, мектеппен тығыз байланыс орнатқанда, баланың білім беру процесіне қызығушылығы артып, ынталандыру жоғары болады.

Мектептің рөлі және маңызы

- Инклюзивті орта құру: Мектепте барлығына қолайлы орта жасалуы қажет. Бұл әртүрлі қажеттіліктері бар балаларға арналған бейімделген материалдар мен қолдауларды қамтуы мүмкін.

- Арнайы әдістемелерді қолдану: Мұғалімдер әр баланың қажеттіліктеріне сәйкес жеке тәсілдерді қолданып, оқу процесін тиімді әрі қызықты етеді.

- Тәрбие және әлеуметтік дағдыларды дамыту: Мектеп ерекше балалардың тек академиялық біліміне ғана емес, сонымен бірге олардың әлеуметтік дағдыларына, коммуникациялық қабілеттеріне де мән береді. Бұл балалардың қоғамға сәтті бейімделуіне ықпал етеді [8].

Қоғамның рөлі және маңызы

- Толерантты көзқарас қалыптастыру: Қоғамда ерекше балаларды қабылдау, түсіну және қолдау атмосферасын қалыптастыру өте маңызды. Бұл үшін қоғамдық ұйымдар, БАҚ және еріктілер арқылы инклюзия туралы білімді насихаттау қажет.

- Мүмкіндіктер мен ресурстарды ұсыну: Қоғамдық мекемелерде арнайы ойын алаңдары, орталықтар және балалардың еркін дамуына мүмкіндік беретін басқа да орындар ашу ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін қолайлы орта қалыптастырады.

- Инклюзивті бағдарламаларға қолдау: Қоғам әртүрлі инклюзивті шараларға, іс-шараларға және бағдарламаларға қатысып, оларды қаржыландыру арқылы ерекше балалардың дамуына тікелей әсер етеді.

Психологтардың рөлі және маңызы

•Психологиялық қолдау: Ерекше балалардың жеке дамуын, эмоционалдық жайлылығын қадағалай отырып, психологтар оларға психологиялық қолдау көрсетеді.

•Ата-анаға кеңес беру: Психологтар ата-аналарға кеңес беріп, бала тәрбиесінде туындайтын мәселелерді шешуге көмектеседі.

•Мектепте бейімдеу және оқыту: Психологтар оқушыларды сыныпқа және мектеп ортасына бейімдеу үшін арнайы әдістемелерді қолданады, сонымен бірге баланың даму деңгейіне қарай оқу бағдарламаларын оңтайландырады.

•Әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру: Психологтар топтық жаттығулар арқылы ерекше балалардың өз құрдастарымен байланыс орнатуына, өз ойын жеткізуіне және айналасындағыларды түсінуіне көмектеседі.

Бірлесе интеграцияның жалпы маңызы - барлық қатысушылардың үйлесімді жұмыс істеуі ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметке бейімделуіне, өз қабілеттерін толық ашуына, оқу мен дамуында оң өзгерістерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бірлесе интеграцияның арқасында балалар өздерін қоғамның бір мүшесі ретінде сезінеді, ал бұл олардың өмір сапасын арттырып, өздеріне деген сенімділігін нығайтады [9].

Қорытындылай келе, ерекше балалармен жұмыс жүргізудің маңызы мен қажеттілігі жан-жақты талқыланды. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың қоғамға интеграциялануы, әлеуметтік дағдыларын дамытуы және өзін-өзі бағалауы – бұл маңызды мәселелер. Ата-ана, мектеп, қоғам және психологтардың ынтымақтастық рөлі ерекше балалардың әлеуметке бейімделуін және жеке дамуын қамтамасыз етуде маңызды орын алады.

Интеграцияның тиімділігі мен артықшылықтары, сондай-ақ осы процесс барысында туындайтын қиындықтар мен шектеулер қарастырылды. Әртүрлі тараптардың бірлесе әрекет етуі балалардың оқу мен өмір сүру сапасын арттыруға, өз-өзіне сенімділігін нығайтуға ықпал етеді.

Жалпы, ерекше балалармен жұмыс жүргізу – тек білім беру мекемелерінің ғана емес, барлық қоғамның міндеті. Осы бағытта жасалған әрбір қадам балалардың болашағына оң әсер етіп, оларды тең құқықты және толыққанды азаматтар ретінде тәрбиелеуге көмектеседі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1.Галагузова М.А., Мардахеева Л.В. Методика и технология работы социального педагога. -М.: 2002.
2. Галкина Э. Ранний детский аутизм: основные пути социально-педагогической работы// Социально-педагогические чтения 25 марта 2004 г. РГСУ. - М., 2004. - С. 267-272.
3. Голикова М.И., Кирсанова А.О. Организация работы с трудными детьми // Классный руководитель. - 1999. - №1. - С.27. Педагогика-. № 4. - 2004.
4. Катаева А. А. Трудный возраст: подростки сегодня: пособие для учителей. М.: 2002.
5. Джаманбалаева Ш.Е. Общество и подросток: социологический аспект детских организаций. - М., 1996.
6. Дети ради детей: Программа социальной защиты детей в деятельности. Педагогическое общество России. - М., 2003.
7. Затвязинский В.И., Зайцев М.П., Кудашев Г.Н. Основы социальной педагогики. - Казань, 1991.

8. Закирова И.Б. Педагогические основы и методика работы с «трудными детьми». М.: 2012 г.
9. Зюзюкин И.И. Когда уходит детство. - М.: Мол., твардия, 1990. - 190 с.

УДК 376

АРТ – ТЕРАПИЯ, КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ООП : ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАСТИЛИНОВОЙ АЗБУКИ , КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

ПОТАПЕНКО А. В.

КГУШГ №14, г. Астана, Казахстан
e-mail: potapenko-1980@list.ru

Аннотация. Арт-терапия, как метод, использующий творческое самовыражение для достижения психологических и образовательных целей, находит все более широкое применение в логопедической практике, особенно при работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). В данной статье мы рассмотрим использование пластилиновой азбуки как одного из методов арт-терапии, который может эффективно способствовать обучению чтению и письму у детей с ООП (интеллектуальной недостаточностью).

Ключевые слова: логопедия, арт-терапия, пластилиновая азбука, мелкая моторика, инновационные методы, педагогические технологии, индивидуальный подход

АРТ-ТЕРАПИЯ, ОР БАР БАЛАЛАРМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛ РЕТІНДЕ: ПЛАСТИЛИН АЛФАВИТІН ҚОЛДАНУ, ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ КЕМІСТІГІ БАР СТУДЕНТТЕРДІ ОҚУ МЕН ЖАЗУДЫ ҮЙРЕТУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа. Арт-терапия психологиялық және білім беру мақсатында жету үшін өзін-өзі шығармашылықпен көрсетуді пайдаланатын әдіс ретінде логопедиялық тәжірибеде, әсіресе білім беруде ерекше қажеттіліктері бар балалармен (ЕЕБҚ) жұмыс істегенде көбірек қолданылады. Бұл мақалада біз ерекше білім беру қажеттілігі бар (ақыл-ойы бұзылған балалардың) оқу мен жазуды үйренуіне тиімді ықпал ететін арт-терапиялық әдістердің бірі ретінде пластилин әліпбиін қолдануды қарастырамыз.

Түйін сөздер: логопедия, арт-терапия, пластилин әліпбиі, ұсақ моторика, инновациялық әдістер, педагогикалық технологиялар, жеке тәсіл.

ART THERAPY AS AN INNOVATIVE APPROACH IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES : USING THE PLASTICINE ALPHABET AS A WAY OF TEACHING READING AND WRITING TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract. Art therapy, as a method that uses creative self-expression to achieve psychological and educational goals, is becoming more widely used in speech therapy practice, especially when working with children with special educational needs (SEN). In this article we will consider the use of plasticine alphabet as one of the methods of art therapy, which can effectively promote learning to read and write for children with SEN (intellectual disability).

Key words: speech therapy, art therapy, plasticine alphabet, fine motor skills, innovative methods, pedagogical technologies, individual approach.

Теоретические основы арт-терапии. Арт-терапия основана на идее, что художественное творчество может служить средством для самовыражения и решения эмоциональных проблем. Она позволяет детям с ООП преодолевать внутренние барьеры и развивать уверенность в себе [1]. В контексте логопедической работы арт-терапия может быть использована для коррекции речевых нарушений и развития коммуникативных навыков. Психоаналитическая теория-это одно из первых направлений, которое оказало влияние на развитие арт-терапии, является психоанализ. Основоположник психоанализа Зигмунд Фрейд считал, что творчество может служить способом выражения бессознательных мыслей и чувств. В арт-терапии это проявляется в том, что художественные произведения могут отражать внутренние конфликты, страхи и желания клиента, позволяя терапевту лучше понять его психологическое состояние [2].

Гуманистическая психология, представленная такими фигурами, как Карл Роджерс и Абрахам Маслоу, акцентирует внимание на важности самовыражения и личностного роста. Арт-терапия в этом контексте рассматривается как способ, который позволяет человеку исследовать свои чувства, развивать креативность и находить свой внутренний потенциал [3]. Творческий процесс становится средством для достижения самореализации и личностного роста. Теории развития, такие, как теории Жан Пиаже и Льва Выготского, подчеркивают важность игры и творчества в процессе обучения и развития ребенка. Арт-терапия, основанная на этих теориях, рассматривает творческую деятельность, как способ развития когнитивных, эмоциональных и социальных навыков. Через художественное самовыражение дети могут развивать свою моторику, внимание, память и коммуникативные навыки [4].

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) акцентирует внимание на взаимосвязи между мыслями, эмоциями и поведением. Арт-терапия может быть интегрирована в КПТ, позволяя клиентам визуализировать и прорабатывать свои мысли и чувства через творчество. Это может помочь в изменении негативных мыслительных паттернов и улучшении эмоционального состояния [5].

И одним из последних направлений является нейропсихология. Современные исследования в области нейропсихологии показывают, что творчество активирует различные участки мозга, способствуя развитию нейронных связей и улучшению когнитивных функций. Арт-терапия может использоваться для стимуляции мозговой активности, что особенно полезно для детей с особыми образовательными способностями потребностями, у которых могут быть нарушения в области речевого и эмоционального развития [6].

Таким образом, изучив вышеизложенную информацию мы делаем вывод что арт-терапия основана на идее, что художественное творчество может служить средством для самовыражения и решения эмоциональных проблем. Она позволяет детям с ООП преодолевать внутренние барьеры и развивать уверенность в себе [1]. В контексте логопедической работы арт-терапия может быть использована для коррекции речевых нарушений и развития

коммуникативных навыков не только у детей с интеллектуальной недостаточностью, а также в других более сложных состояниях и заболеваниях.

Применение арт-терапии в логопедии. Арт-терапия в логопедической практике направлена на создание комфортной атмосферы, в которой дети могут свободно выражать свои мысли и чувства. Исследования показывают, что использование арт-терапевтических методов может значительно улучшить результаты логопедических занятий. В частности, арт-терапия [7] помогает детям с ООП не только развивать речевые навыки, но и улучшать эмоциональное состояние, что способствует более успешному обучению. [8]

Пластилиновая азбука как метод обучения. Что такое пластилиновая азбука? Пластилиновая азбука - это метод, при котором буквы алфавита лепятся из пластилина. Этот подход позволяет детям активно взаимодействовать с буквами, что способствует лучшему запоминанию и восприятию материала. Лепка букв из пластилина развивает мелкую моторику, что является важным аспектом в подготовке к письму [9].

Преимущества использования пластилиновой азбуки: на первом уровне преимущества это развитие мелкой моторики. При работе с пластилином требует от детей точности и координации, что способствует развитию мелкой моторики пальцев рук [10]. Увлекательный процесс обучения: игровая форма обучения помогает поддерживать интерес детей и делает процесс обучения более динамичным и интерактивным [11].

Эмоциональное вовлечение: творческая деятельность способствует снижению тревожности и повышению уверенности в себе, что особенно важно для детей с ООП. Индивидуальный подход в работе с пластилиновой азбукой позволяет адаптировать занятия под индивидуальные потребности и способности каждого ребенка. Логопеды могут использовать пластилиновую азбуку на различных этапах обучения. Например, на начальном этапе занятия могут быть направлены на знакомство с буквами и их формами. Дети могут лепить буквы, произнося их названия и звуки, что способствует лучшему запоминанию.

На более продвинутых этапах можно использовать пластилиновую азбуку для формирования слогов и простых слов. Это позволяет детям не только учиться читать, но и развивать навыки письма. Логопед может предложить детям создать слова из лепки, что сделает процесс обучения еще более увлекательным.

Применение арт-терапии в логопедии. Арт-терапия находит широкое применение в логопедической практике, особенно в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Применение арт-терапии в логопедии включает следующие аспекты:

- Развитие речевых навыков. Арт-терапевтические занятия помогают детям развивать фонематическое восприятие, словарный запас и грамматические навыки. Например, рисование или лепка букв и слов способствует закреплению их формы и звучания.

- Стимуляция эмоционального выражения. Дети с речевыми нарушениями часто испытывают трудности в выражении своих эмоций. Арт-терапия

предоставляет им альтернативный способ коммуникации, позволяя выразить чувства через творчество.

-Улучшение мотивации к обучению. Использование художественных материалов делает занятия более интересными и увлекательными, что повышает мотивацию детей к обучению и активному участию в процессе.

Развитие мелкой моторики. Процесс создания художественных работ (лепка, рисование, вырезание) способствует развитию мелкой моторики, что, в свою очередь, положительно сказывается на речевых навыках.

-Создание комфортной атмосферы. Арт-терапия помогает создать безопасную и поддерживающую среду, где дети могут свободно выражать себя без страха осуждения. Это особенно важно для детей с низкой самооценкой или страхом перед ошибками.

-Индивидуальный подход позволяет логопеду адаптировать занятия под потребности каждого ребенка, учитывая его интересы и уровень развития. Это способствует более эффективному обучению и коррекции речевых нарушений.

Процедура проведения занятий. Занятия с использованием пластилиновой азбуки проводятся в несколько этапов.

На начальном этапе занятия логопед знакомит детей с новой буквой, что является важным шагом в процессе обучения. Он начинает с объяснения звучания буквы, акцентируя внимание на ее артикуляции и особенностях произношения. Для детей с ограниченными возможностями здоровья важно не только услышать, но и увидеть, как правильно произносится буква. Логопед может использовать различные средства визуализации, такие как карточки с изображениями объектов, начинающихся на эту букву, или демонстрацию артикуляции. Затем логопед переходит к объяснению написания буквы. Он показывает, как правильно рисовать букву, используя наглядные примеры. Важно, чтобы дети понимали, как буква выглядит в печатном и рукописном варианте. Для этого можно использовать интерактивные элементы, например, показывать букву на доске или в тетради, а также предлагать детям самим попробовать нарисовать букву в воздухе, на столе или на бумаге. Кроме того, логопед может задать детям вопросы, чтобы активизировать их внимание и интерес. Например, он может спросить, какие слова они знают на эту букву или какие предметы начинаются с ее звучания. Это не только помогает закрепить материал, но и развивает навыки общения и взаимодействия между детьми.

На втором этапе осуществляем создание буквы: на этом этапе занятия дети под руководством логопеда начинают лепить букву из пластилина. Этот процесс не только увлекателен, но и имеет множество образовательных аспектов, способствующих развитию мелкой моторики, что особенно важно для детей с ООП. Логопед объясняет детям, как правильно работать с пластилином: как его размять, как формировать нужные детали и соединять их. Он демонстрирует, как создать букву, делая акцент на каждом шаге. Например, если буква "А", логопед может показать, как сформировать две наклонные линии и соединить их горизонтальной перекладиной. В процессе лепки дети развивают свою координацию, силу и ловкость пальцев, что в свою очередь положительно

сказывается на их речевых навыках. Мелкая моторика и речевое развитие тесно связаны: чем лучше развиты движения рук, тем легче ребенку овладеть речевыми навыками. Кроме того, лепка буквы из пластилина дает детям возможность проявить свою креативность. Они могут экспериментировать с цветами, формами и текстурами, создавая уникальные модели. Это не только делает процесс обучения более увлекательным, но и способствует повышению самооценки детей, когда они видят результаты своего труда. После завершения работы над буквой логопед может предложить детям поделиться своими творениями, рассказать о том, что они сделали, и какие слова они могут придумать на эту букву. Это создает атмосферу сотрудничества и поддержки в группе, что также является важным аспектом обучения.

Третим этапом этой работы служат ассоциации и слова. После того как дети успешно слепили букву из пластилина, логопед переходит к следующему этапу занятия - созданию ассоциаций и придумыванию слов, начинающихся на эту букву. Этот процесс помогает детям не только закрепить изученный материал, но и развивает их словарный запас и креативное мышление. Логопед предлагает детям подумать о предметах, животных, людях или действиях, которые начинаются с этой буквы. Например, если они сделали букву "Б", логопед может спросить: "Что мы можем назвать на букву 'Б'?" Дети могут предложить такие слова, как "бабочка", "мяч", "большой" и другие. Это активное обсуждение способствует развитию навыков общения и взаимодействия между детьми, а также укрепляет их уверенность в себе, когда они делятся своими идеями. Для визуализации процесса логопед может использовать карточки с изображениями объектов, начинающихся на данную букву, или рисовать их на доске. Это поможет детям лучше запомнить слова и ассоциации, связанные с буквой. Следующим шагом логопед предлагает детям попробовать написать слова, которые они придумали, на бумаге. Это может быть сделано как в печатном, так и в рукописном варианте, в зависимости от уровня подготовки и навыков каждого ребенка. Логопед обращает внимание на правильное написание и форму букв, что помогает детям закрепить полученные знания. Этот этап занятия не только способствует развитию навыков чтения и письма, но и делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным. Дети учатся работать в команде, обмениваются идеями и поддерживают друг друга, что создает позитивную атмосферу в классе. Таким образом, работа с ассоциациями и словами, начинающимися на изученную букву, становится важным элементом в обучении детей, помогая им развивать речевые навыки и творческое мышление.

Последним этапом служат включение игровых элементов в занятия по изучению букв значительно повышает интерес детей и делает процесс обучения более увлекательным и эффективным. Игры помогают детям не только закрепить знания, но и развивать важные навыки, такие как внимание, память и командная работа.

1. Игры с карточками: Логопед может использовать карточки с изображениями объектов, начинающихся на изучаемую букву. Дети могут по

очереди вытаскивать карточки и называть слова, связанные с этой буквой. Это помогает не только в запоминании, но и в развитии речевых навыков.

2.«Угадай слово»: В этой игре один ребенок описывает предмет, начинающийся на изучаемую букву, а остальные пытаются угадать, о чем идет речь. Это развивает навыки описания и мышления, а также способствует улучшению коммуникации между детьми.

3.«Буквенная эстафета»: Дети делятся на команды и получают задания — найти в классе или на улице предметы, начинающиеся на изучаемую букву. Это активная игра, которая помогает детям двигаться и одновременно учиться.

4.«Алфавитный квест»: Логопед создает небольшую игру-путешествие, где дети должны выполнять задания, связанные с буквами. Например, они могут искать буквы в окружающей среде, собирать слова на заданную букву или выполнять арт-задачи, связанные с ней.

5.Музыкальные игры: Логопед может использовать песни или рифмовки, в которых повторяются слова на изучаемую букву. Дети могут петь, танцевать и выполнять движения, что делает обучение более динамичным и веселым.

6.«Лепка на скорость»: Дети могут соревноваться, кто быстрее слепит букву из пластилина, называя при этом слова, начинающиеся на эту букву.

Это добавляет элемент соревнования и мотивации. Включение таких игровых элементов в занятия помогает создать непринужденную и дружелюбную атмосферу, где дети могут свободно выражать свои мысли и идеи. Игры способствуют развитию не только речевых навыков, но и социальных, эмоциональных и когнитивных умений, что делает процесс обучения более комплексным и эффективным.

Для успешного использования пластилиновой азбуки в логопедической практике необходимо правильно организовать занятия. Важно создать комфортную атмосферу, где дети смогут свободно экспериментировать с пластилином. Логопед должен быть готов к тому, что процесс обучения может занять больше времени, чем традиционные методы.

Заключение. Использование пластилиновой азбуки, как метода арт-терапии в логопедической работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) в частности с интеллектуальными нарушениями доказало свою эффективность. Эта методика не только способствует развитию речевых навыков, но и помогает детям лучше выражать свои эмоции и развивать креативность. Пластилиновая азбука позволяет детям активно взаимодействовать с буквами, что улучшает их восприятие и запоминание [11]. Кроме того, творческая деятельность, связанная с лепкой, способствует развитию мелкой моторики, что является важным аспектом в подготовке к письму [10]. Арт-терапия, в частности использование пластилиновой азбуки, создает безопасное пространство для самовыражения, что особенно важно для детей с ООП, которые могут испытывать трудности в общении и социализации [13]. Исследования показывают, что интеграция арт-терапевтических методов в логопедическую практику может значительно улучшить результаты работы с детьми, помогая им не только в обучении, но и в эмоциональном развитии [12].

Таким образом, важно продолжать исследовать и внедрять инновационные подходы в логопедическую практику для достижения наилучших результатов. Пластилиновая азбука может стать ценным инструментом в арсенале логопеда, позволяя не только обучать детей чтению и письму, но и содействовать их общему развитию, эмоциональному благополучию и развитию творческого потенциала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузнецова О.В. 2020, с. 15.
2. Фрейд З. Творческие писатели и дневные мечтания, 1908
3. Роджерс К. Становление личности, 1961
4. Выготский Л.С. Ум в обществе, 1978
5. Бек А. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства" (1976)
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект, 1995
7. Сидорова Л.П. 2,5-субституированные 1,3,4-6Н-тиадиазины в коррекции регенеративных процессов при экспериментальном сахарном диабете, 2019.- с. 42
8. Петрова А.С. 2021, с. 78
9. Григорьев И.П. Музыка и культура: Влияние на современное общество, 2022.- с. 34
10. Иванова Н.В. Развитие мелкой моторики у детей. -Санкт-Петербург: "Педагогика", 2021.- с. 56.
11. Григорьева И.А. Арт-терапия в логопедической практике. -Москва: "Наука", 2022.- с. 34.
12. Петрова Е.В. Эмоциональное развитие детей с ООП. -Казань: Издательство "Университет", 2021. - с. 78.
13. Сидорова Т.А. Арт-терапия и её применение в коррекционной педагогике. Екатеринбург: "Урал", 2019. - с. 42.

УДК373.24

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНО - МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ИНТЕГРАЦИИ С ДРУГИМИ ВИДАМИ ДЕТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПОЦЕЛУЕВА Г. Л.¹, СЕМИЛЕТКО Т. В.¹

¹КГКП «Детский сад-ясли № 45 «Болашак» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования Восточно-Казахстанской области
г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: bolashak17@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу интеграции направлений формирования элементарных математических представлений у дошкольников и других видов детской деятельности. Анализируются возможности интегративного подхода как средства интеллектуального и познавательного развития старших дошкольников. Статья проиллюстрирована примерами игр и заданий, направленных на формирование математических представлений дошкольников в разных видах деятельности, что позволяет создать комплексный подход к воспитанию и обучению детей.

Ключевые слова: интеграция, логико-математическое развитие, виды деятельности, комплексный подход.

БАЛАЛАР ІС - ӘРЕКЕТІНІҢ БАСҚА ТҮРЛЕРІМЕН ИНТЕГРАЦИЯДА ҚАРАПАЙЫМ-МАТЕМАТИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Андатпа. Мақала мектеп жасына дейінгі балаларда және балалар іс-әрекетінің басқа түрлерінде қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыру бағыттарын интеграциялау мәселесіне арналған. Интегративті тәсілдің мүмкіндіктері мектеп жасына дейінгі балалардың интеллектуалды және танымдық даму құралы ретінде талданады. Мақала балаларды тәрбиелеу мен оқытудың кешенді тәсілін жасауға мүмкіндік беретін әр түрлі іс-шараларда мектеп жасына дейінгі балалардың математикалық көріністерін қалыптастыруға бағытталған ойындар мен тапсырмалардың мысалдарымен суреттелген.

Түйін сөздер: интеграция, логикалық-математикалық даму, қызмет түрлері, кешенді тәсіл.

PECULIARITIES OF FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN INTEGRATION WITH OTHER TYPES OF CHILDREN'S ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the issue of directions integration of elementary mathematical concepts formation in preschoolers and other types of children's activities. The possibilities of integrative approach analyzes as a means of intellectual and cognitive development of senior preschool children. The article illustrates with examples of games and tasks aimed at the formation of mathematical ideas of preschool children in different types of activities, which allows creating a comprehensive approach to the upbringing and education of children.

Key words: integration, logical and mathematical development, types of activities, complex approach.

Мир, окружающий детей, познается ими в своем многообразии и единстве, поэтому Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения рекомендует педагогам ориентироваться на следующие принципы: развитие детей через интеграцию видов детской деятельности (игровая, двигательная, познавательная, творческая, исследовательская, трудовая, эксперимент, самостоятельная деятельность детей, самообслуживание); обучение через игру [1].

Современная педагогика характеризуется появлением новых форм, методов и принципов, одним из которых является принцип интеграции. В дошкольном образовании применяются гибкие модели и технологии обучения, которые не только активизируют самостоятельность детей, но и интегрируют различные аспекты образовательной деятельности. В этом контексте логико-математическое развитие дошкольников интегрируется с другими направлениями дошкольного образования с целью комплексного подхода к обучению и воспитанию детей.

Использование интегрированного подхода в организованной деятельности развивает потенциал самих дошкольников, поощряет активное познание окружающей действительности, понимание и нахождение причинно-следственных связей, развивает логику, мышление и коммуникативные навыки.

Необходимыми педагогическими условиями развития у дошкольников основных математических представлений на основе интегрированного подхода являются:

- составление карт индивидуального развития на каждого ребенка и на этой основе реализация индивидуального подхода или личностно-ориентированного подхода в формировании математических способностей детей;
- грамотная система организованной интегрированной деятельности;
- рациональное сочетание различных видов деятельности (игровой, творческой, познавательной, исследовательской и т. д.) с привлечением детей к решению проблемно-игровых ситуаций, сформулированных на основе личного опыта ребенка;
- взаимодействие родителей и педагога в развитии математических способностей у детей;
- продуманная организация предметно-образовательной среды для познавательного и интеллектуального развития (её новизна и многообразие), в которой осуществляется работа с детьми, направленная на создание у воспитанников сильных и устойчивых положительных эмоций;
- включение в учебный процесс разнообразного занимательного материала, который максимально способствует созданию личностно значимой для ребенка мотивации к математическим знаниям, усвоению материала и развитию математических способностей у детей.

Логико-математическое развитие тесно связано с интеллектуальным развитием детей, поскольку обе эти области направлены на формирование умений и навыков, необходимых для понимания и объяснения окружающего мира. Интеграция этих направлений способствует более глубокому усвоению знаний и расширению кругозора детей.

Основными формами работы по формированию у дошкольников элементарных математических представлений являются: сенсорные и математические праздники и развлечения, прогулки, театрализованная деятельность с математическим содержанием, творческая деятельность детей (лепка, аппликация, рисование, хореография), конструирование и элементы робототехники, проектная деятельность, подвижные игры и соревнования, квесты, организация развивающей среды, привлечение родителей в совместную работу, применение ИКТ, демонстрационные опыты, обучение в повседневных бытовых ситуациях.

Приведем примеры интеграции. Так, при исследовании окружающего мира уместно использовать логико-математические навыки для их классификации и сравнения. Например, можно предложить дошкольникам разделить растения на группы по размеру, форме листьев или цвету цветков. Это помогает развивать у них умение выделять общие и отличительные признаки, что является важным элементом логического мышления.

Актуальным будет проведение экспериментальной деятельности, таких как выращивание растений или наблюдение за изменением состояния воды при нагревании и охлаждении. В этом случае детям необходимо применить такие математические понятия, как измерение времени, температуры, объема. Это развивает их умение наблюдать, фиксировать результаты и делать выводы.

При использовании различных природных материалов (камни, листья, ракушки) можно дать задание создать узоры, построить определенные конструкции, что способствует развитию как познавательных, так и логико-математических навыков. Дети учатся анализировать, синтезировать и систематизировать информацию.

Логико-математическое развитие играет значимую роль в социально-коммуникативном развитии детей, так как помогает им учиться взаимодействовать с окружающими, решать конфликты и работать в коллективе. Интеграция этих областей способствует формированию у детей социальных навыков и умений, необходимых для успешного взаимодействия с другими людьми.

Так, дети работают в группах над проектами, требующими применения логико-математических знаний, таких как строительство моделей, решение задач на классификацию и сравнение. Это помогает им учиться распределять роли, договариваться и сотрудничать.

Так же одним из ключевых преимуществ проектной деятельности является ее способность органично интегрировать логику и математику в разнообразные виды активности, что делает обучение более интересным и осмысленным для детей. В ходе выполнения проекта дети самостоятельно исследуют, экспериментируют, анализируют информацию и выдвигают свои гипотезы, что способствует развитию их логического мышления и математических навыков. Отметим, что предлагаемые нами проекты и проектная деятельность рассчитаны на конкретного ребенка. При работе над проектом мы ставили как задачу улучшить определенные математические способности ребенка, так и развить их.

Проектная деятельность – это еще один эффективный способ вовлечения родителей в образовательный процесс. В таких проектах родители и дети могут работать вместе над решением интересных и практических задач, что не только способствует развитию логико-математических способностей, но и укрепляет семейные отношения.

В коммуникативных играх, которые построены на обсуждении и совместном принятии решений, воспитатель развивает коммуникативные навыки дошкольников. В ходе логических задач или решения математических квестов ребята учатся выслушивать друг друга, аргументировать свою точку зрения и приходить к общему решению. В то же время обсуждение логико-математических задач и их решений способствует развитию у детей критического мышления и умения анализировать информацию. Это помогает им учиться задавать вопросы, уточнять детали и строить логические цепочки.

Интеграция логико-математического и художественно-эстетического развития помогает детям не только развивать математические способности, но и формировать эстетическое восприятие, творческие навыки. Такая интеграция способствует более полному и гармоничному развитию детей. Они рисуют и создают аппликации из геометрических фигур, что помогает им развивать пространственное мышление и эстетическое восприятие. Например, можно

предложить детям создать узоры из треугольников, квадратов и кругов, изучая при этом свойства этих фигур [2].

Использование математических раскрасок, где дети должны раскрашивать области в соответствии с решением математических задач, способствует развитию как математических, так и художественных навыков. Это помогает им учиться сопоставлять цвета, развивать мелкую моторику и концентрироваться на выполнении задания.

Интегрирование математических умений возможно и в организованную деятельность по музыке. Музыкальные игры включают в себя следующие элементы математики: счёт ритмов, изучение длительности нот, развивают у детей как математические, так и музыкальные способности. В рамках интеграции можно предложить детям создать ритмические узоры с использованием различных музыкальных инструментов [3].

Логико-математическое развитие тесно связано с речевым развитием, поскольку оба эти направления способствуют развитию у детей навыков мышления и коммуникации. Интеграция этих областей помогает детям лучше понимать и использовать язык для выражения своих мыслей и решения логических задач. В качестве примера можно привести составление рассказа по сериям картинок, которые способствуют развитию логического мышления и речевых навыков. Можно предложить детям придумать историю о путешествии геометрических фигур, изучая при этом их свойства и отношения.

Решение логических загадок и головоломок способствует развитию у детей как логического мышления, так и речевых навыков. Дети учатся формулировать свои мысли, обсуждать возможные решения и объяснять свои действия. Чтение математических сказок и обсуждение их содержания помогает детям развивать математические и речевые навыки. Например, можно предложить детям прочитать сказку о цифрах и геометрических фигурах, а затем обсудить, какие математические задачи решали герои сказки. Одним из путей оптимизации соотношения двигательной и интеллектуальной деятельности дошкольников считают процесс интеграции [4].

Логико-математическое развитие тесно связано с физическим развитием, так как многие математические задачи и игры требуют от детей активных действий, координации движений и физической активности. Интеграция этих направлений способствует гармоничному развитию детей, формированию у них здорового образа жизни и умению использовать свои физические возможности для решения логических задач. Можно играть с ребятами на свежем воздухе в «математический квест» или «геометрические фигуры из тел». Это помогает развивать как математические, так и физические навыки. Или можно предложить детям искать и собирать природные материалы (камни, палочки, листья) для создания геометрических фигур. Физические упражнения, включающие элементы математики, такие как счёт прыжков, шагов, подбрасывание и ловля мячей по заданным правилам, способствуют развитию у детей координации движений и математических навыков. Ребята могут выполнять упражнения на равновесие, строя фигуры из своих тел. Игры, развивающие пространственное

мышление (например, «построение лабиринтов» или «ориентирование в пространстве») помогают детям развивать как физические, так и логико-математические способности. Дошкольники могут создать лабиринт из кубиков и пройти его, решая при этом логические задачи [5].

Одним из наиболее распространенных способов использования ИКТ в дошкольном образовании является применение обучающих программ и игр, направленных на развитие математических навыков. Такие игры помогают детям научиться считать, распознавать геометрические фигуры, складывать и вычитать в увлекательной форме. Важное преимущество ИКТ заключается в том, что программы и игры можно настроить под индивидуальный уровень ребенка, предлагая задания различной сложности.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют использовать мультимедийные ресурсы, такие как видео, аудиофайлы и анимации, для пояснения сложных математических концепций. В дошкольном возрасте такие материалы помогают сделать абстрактные понятия более конкретными и доступными для понимания. Использование мультимедийных материалов позволяет педагогу адаптировать сложные математические темы к возрасту ребенка. Интерактивные игры, мультимедийные ресурсы и проектная деятельность с использованием цифровых технологий помогают детям усваивать сложные математические концепции через игру и экспериментирование.

Таким образом, интеграция логико-математического развития с познавательным, коммуникативным, творческим, речевым и физическим развитием позволяет создать комплексный подход к воспитанию и обучению детей. Принципы целостного восприятия мира, междисциплинарности, активности и практической направленности, индивидуализации, последовательности и системности, вовлечения родителей обеспечивают успешное развитие логико-математических способностей и других навыков. Важно, чтобы педагогическое сообщество и родители понимали значимость такого подхода и активно его поддерживали. Это позволит детям не только усваивать математические знания, но и развивать творческие, познавательные и социальные способности, обеспечивать гармоничное и всестороннее развитие ребёнка, готовя его к успешному обучению в школе и дальнейшей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения, 2022.
2. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. (Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»): учебно-методическое пособие: Издательский дом «Цветной мир», 2015. - 216.
3. Фольклор - музыка - театр: Программы и конспекты занятий для педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками: Програм. -метод. Пособие / Под ред. С.И. Мераликовой. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. - 216 с.
4. Фомина Н.А. Интеграция двигательной и познавательной деятельности дошкольников средствами сюжетно-ролевой ритмической гимнастики // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.- 2004. -Nol.

ӘОЖ 376

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ РӨЛІ

РАЗАҚОВА А.А.¹, САПАР М.М.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.У.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: email:kafedrapkp@mail.ru

Аңдатпа. Инклюзивті білім беру - бұл қазіргі білім беру жүйесінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуына, әлеуметтік интеграциясына және тұлғалық даму мүмкіндіктерін қол жеткізуді қамтамасыз ететін маңызды бағыт. Бастауыш сынып балалардың білім алу, әлеуметтену және дамуының негізін қалаушы кезең, сондықтан инклюзивті білім берудің тиімділігі осы жастағы балалармен жұмыс істеуге шешуші рөл атқарады. Осы мақалада біз инклюзивті білім берудің мәні бастауыш сыныптардағы рөлі, педагогикалық әдістер, отбасы мен қоғамның қатысуы, және қазіргі кездегі проблемалар туралы кеңінен қарастармыз.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, теңдік, әлеуметтік интеграция, даму мен оқыту, бастауыш сынып, психологиялық қолдау, дифференциалды оқыту, кооперативті оқу, ойын арқылы оқу, отбасының рөлі

РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Инклюзивное образование – важное направление современной системы образования, обеспечивающее доступ к образованию, социальную интеграцию и возможности личностного развития для детей с особыми потребностями. Начальная школа является фундаментальным периодом обучения, социализации и развития детей, поэтому эффективность инклюзивного образования играет решающую роль в работе с детьми этого возраста. В этой статье мы широко рассмотрим значение инклюзивного образования, его роль в начальных школах, педагогические методы, участие семьи и общества, а также текущие проблемы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, равенство, социальная интеграция, развитие и обучение, начальный класс, психологическая поддержка, дифференциальное обучение, совместное обучение, обучение через игру, роль семьи

THE ROLE OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. Inclusive education is an important direction of the modern education system, which provides access to education, social integration and opportunities for personal development for children with special needs. Primary school is a fundamental period of learning, socialization and development of children, therefore the effectiveness of inclusive education plays a decisive role in working with children of this age. In this article, we will broadly consider the importance of inclusive education, its role in primary schools, pedagogical methods, family and community involvement, as well as current issues.

Key words: inclusive education, equality, social integration, development and education, primary school, psychological support, differentiated learning, cooperative learning, learning through play, the role of the family

Кіріспе. Инклюзивті білім берудің мәні мен маңызы. Инклюзивті білім беру – бұл барлық балалардың, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың да, тең дәрежеде білім алуын қамтамасыз ететін жүйе. Бұл жүйенің негізгі мақсаттары мыналар:

Теңдік: Барлық балалардың білім алуында тең мүмкіндік берілуі. Инклюзивті білім беру мұғалімдердің әрбір баланың жеке қабілеттерін, қажеттіліктерін және ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесін ұйымдастыруын талап етеді. Әлеуметтік интеграция: Ерекше балалардың өз құрдастарымен бірлесіп оқуы, ойындарына қатысуы, және әлеуметтік ортада өзін-өзі көрсетуі. Инклюзивті білім беру балаларды бір-бірімен араластырып, достық қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді.

Даму мен оқыту: Инклюзивті білім беру жүйесі балалардың оқу қабілеттерін дамытуға, жаңа дағдылар мен білімдерді меңгеруге, және олардың өзін-өзі бағалауын арттыруға бағытталған.

Бастауыш сыныптардағы инклюзивті білім берудің рөлі.

1. Бастауыш сынып – әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру кезеңі. Бастауыш сыныптарда инклюзивті білім беру ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруға, олардың әлеуметтенуіне, және қоғамға интеграциялануына ықпал етеді. Бұл кезеңде балалар өздерінің эмоцияларын, қарым-қатынас дағдыларын, және командада жұмыс істей білу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік алады. Әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру балалардың өмір сүру дағдыларын жетілдіруге, сондай-ақ, басқа балалармен өзара әрекеттесуіне көмектеседі.

2. Психологиялық қолдау.

Инклюзивті білім беру жүйесінде ерекше қажеттіліктері бар балаларға психологиялық қолдау көрсету маңызды. Мұғалімдер балалардың эмоционалдық жағдайын бақылап, оларды қолдау көрсету арқылы, балалардың психологиялық денсаулығын нығайтады. Мұғалімдердің инклюзивті білім беру әдістерін меңгеруі, оларды эмоционалдық қолдау көрсету үшін сенімді қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді.

3. Оқыту әдістемелері мен технологиялары.

Бастауыш сыныптарда инклюзивті білім беруді іске асыру үшін әртүрлі оқыту әдістемелері мен технологияларын пайдалану маңызды. Мұғалімдер оқушылардың әртүрлілігін ескере отырып, оқу процессін ұйымдастыруы тиіс. Бұл тәсіл балалардың оқуын жеңілдетеді, білім алу процесін қызықты етеді, және олардың мотивациясын арттырады.

Дифференциалды оқыту: Оқушылардың қабілеттері мен қажеттіліктеріне қарай оқу материалдарын бейімдеу. Мұғалімдер әр бала үшін оқу материалы мен тапсырмаларын жеке әзірлеп, оқу барысында әр түрлі әдістерді пайдаланады. Кооперативті оқу: Оқушылардың бір-бірімен жұмыс жасауына, идеялармен алмасуына, және бір-бірін қолдауына негізделген оқу әдісі. Бұл әдіс әлеуметтік дағдыларды дамытуға, топта жұмыс істеуге, және көшбасшылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Ойын арқылы оқу: Ойын элементтері оқу процесін қызықты етіп, балалардың белсенділігін арттырады. Ойын арқылы балалар қиындықтарды жеңілдетеді, түсініктерін тереңдетеді, және бірге жұмыс жасауға үйренеді.

4.Отбасы мен қоғамның рөлі. Инклюзивті білім беру жүйесінің тиімділігі отбасы мен қоғамның белсенді қатысуымен тығыз байланысты. Отбасылар ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алу процесіне қатысуы, оларды қолдау, және пікірлесу арқылы инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыра алады.

Ата-аналармен жұмыс: Ата-аналарды инклюзивті білім беру процесіне тарту, оларды ақпараттандыру, және оларға қолдау көрсету маңызды. Отбасы мен мектеп арасындағы ынтымақтастық балалардың білім алуына оң әсер етеді. Қоғамдағы ақпараттандыру: Қоғамда инклюзивті білім беруге деген позитивті көзқарасты қалыптастыру. Қоғамда ерекше қажеттіліктері бар балаларды қабылдау, оларға қолдау көрсету, және инклюзия принциптерін түсіну маңызды. Инклюзивті білім беру жүйесін енгізу барысында бірқатар қиындықтар мен проблемалар туындауы мүмкін. 1. Мұғалімдердің кәсіби біліктілігі

Инклюзивті білім беру әдістерін меңгерген мұғалімдердің саны жеткіліксіз болуы мүмкін. Мұғалімдерге инклюзия туралы біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру, тәжірибелік семинарлар өткізу, және заманауи оқыту әдістерімен таныстыру қажет. Мұғалімдердің кәсіби дамуы инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыру үшін маңызды фактор болып табылады.

5. Оқу құралдары мен материалдардың жетіспеушілігі.

Инклюзивті білім беруге арналған арнайы оқу құралдары мен материалдардың жеткіліксіздігі, сондай-ақ, ресурстардың жетіспеушілігі білім беру процесін қиындатуы мүмкін. Оқу құралдары мен жабдықтардың заманауи талаптарға сай болуы инклюзивті білім беруді дамытуға ықпал етеді. Мектептерде ресурстардың жеткілікті болуын қамтамасыз ету, арнайы оқу материалдарын әзірлеу, және оларды оқыту барысында тиімді пайдалану маңызды.

3. Отбасы мен қоғамның қолдауының болмауы.

Отбасылардың инклюзивті білім беруге деген көзқарастары, қоғамдағы инклюзияға қатысты стереотиптер мен кемсітушілік ерекше балалармен жұмыс істеуде кедергі болуы мүмкін. Отбасы мен қоғамның инклюзияға деген көзқарастарын өзгерту, балалардың қажеттіліктерін түсіну және оларға қолдау көрсету арқылы инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруға болады.

Инклюзивті білім берудегі мұғалімдер мен ата-аналардың рөл.

Инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалімдер мен ата-аналардың рөлі өте маңызды. Олардың бірлескен іс-әрекеті ерекше білім қажеттіліктері бар балалардың білім алу процесін қолдау және оңтайландыруға бағытталған. Инклюзивті ортада балаға тек білім беру ғана емес, оны әлеуметтік, эмоционалдық және психологиялық тұрғыдан дамыту да басты мақсат болып табылады.

Мұғалімдердің рөлі.

Инклюзивті білім беруде мұғалімдер басты орында тұрады. Олар тек академиялық білім берушілер емес, сонымен қатар балалардың әрқайсысының ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту процесін ұйымдастырушылар болып табылады. Мұғалімдердің негізгі міндеттері мыналарды қамтиды:

1. Оқыту процесін бейімдеу: Ерекше қажеттіліктері бар балалардың әрқайсысының өзіне тән оқу қажеттіліктері болады. Мұғалімдер оқу бағдарламасын әр баланың қабілетіне қарай бейімдеп, олардың толыққанды білім алуына жағдай жасауы тиіс. Бұл жеке оқыту жоспары, әртүрлі оқыту әдістерін қолдану, визуалды құралдар мен практикалық тапсырмаларды енгізу сияқты әдістер арқылы жүзеге асырылады.

2. Әлеуметтік және эмоционалдық қолдау: Мұғалімдер балалардың тек академиялық жетістіктерін ғана емес, олардың эмоционалды және әлеуметтік дамуын да қадағалайды. Инклюзивті сыныпта ерекше қажеттіліктері бар балалар өзін сенімді және қабылданған сезінуі үшін мұғалімдер олармен ерекше жұмыс жасауы қажет. Бұл балалардың өзін-өзі бағалауына және қоғамға бейімделуіне көмектеседі.

3. Топтық жұмысты ұйымдастыру: Инклюзивті ортада мұғалімдер балаларды бір-бірімен әрекеттестіріп, топтық жұмыстарды ұйымдастыру арқылы олардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Мұндай тәжірибе балаларды бір-бірін құрметтеуге, әртүрлілікті түсінуге үйретеді, бұл стереотиптерді жоюға көмектеседі.

4. Ата-аналармен байланыс: Мұғалімдер ата-аналармен тұрақты байланыс орнатып, олардың балалардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етуі қажет. Мұғалімдер мен ата-аналар баланың дамуын бірге қадағалап, білім алуын жақсарту үшін қажетті қадамдар жасайды.

Ата-аналардың рөлі.

Инклюзивті білім беру процесінде ата-аналар да маңызды рөл атқарады. Олар балаларының дамуы мен білім алуын қолдап, мектеппен тығыз байланыста болуы тиіс. Ата-аналардың міндеттері мыналарды қамтиды:

1. Үйдегі қолдау: Ата-аналар үйде балаларының білім алуына қолайлы жағдай жасауға тырысуы қажет. Бұл оқу материалдарын үйретуде көмек көрсету, баланың мектептегі жетістіктері мен қиындықтарын бақылау және оларға моральдық қолдау көрсетуді қамтиды.

2. Білім беру процесіне қатысу: Ата-аналар мектептегі іс-шараларға, жиналыстарға қатысып, мұғалімдермен бірге баланың оқу жоспарын құруға атсалысуы керек. Бұл мұғалімдер мен ата-аналардың бірлескен жұмысы арқылы баланың қажеттіліктеріне сәйкес оқыту процесін ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

3. Мектеппен ынтымақтастық: Ата-аналар баланың қажеттіліктері мен қиындықтарын түсініп, мектеп әкімшілігі мен мұғалімдермен тығыз қарым-қатынаста болуы қажет. Бұл баланың оқу және әлеуметтік дамуын тиімді басқаруға көмектеседі.

4. Әлеуметтік қатысу: Ата-аналар өз балаларының әлеуметтік бейімделуіне де үлес қосуы керек. Олар балаларын түрлі іс-шараларға қатыстырып, олардың достық қарым-қатынас орнатуына мүмкіндік беруі қажет.

Инклюзивті білім беруді дамыту үшін мынадай шараларды жүзеге асыру қажет:

1. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру: Мұғалімдерге инклюзивті білім беру әдістері мен технологияларын меңгеруге мүмкіндік беретін курстар мен семинарлар ұйымдастыру. Мұғалімдердің кәсіби дамуы балаларға сапалы білім берудің негізі болып табылады.

2. Оқу құралдары мен материалдарды әзірлеу: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу құралдары мен материалдарды әзірлеу және оларды білім беру процесінде тиімді пайдалану. Оқу материалдарының түрлілігі балалардың оқу қабілеттерін ескеріп, білім алудағы қиындықтарды жеңілдетуге көмектеседі. 3. Отбасы мен қоғамның қатысуын арттыру: Ата-аналарды инклюзивті білім беру процесіне тарту, олардың пікірлерін тыңдау, және оларға қолдау көрсету. Қоғамда инклюзияға деген позитивті көзқарасты қалыптастыру, балаларды қабылдау және оларға қолдау көрсету үшін ақпараттандыру жұмыстарын жүргізу.

4. Зерттеу және талдау: Инклюзивті білім берудің тиімділігін зерттеу, оның нәтижелерін талдау және жетілдіру жолдарын анықтау. Инклюзивті білім берудің тиімділігін бағалау үшін арнайы зерттеулер жүргізу, нәтижелерді жинақтап, тәжірибе алмасу маңызды.

Болашақта инклюзивті білім беруді бастауыш сыныптарда жетілдіру бірнеше бағытта дамиды:

1. Оқыту әдістемелерінің бейімделуі: Мұғалімдер оқушылардың мүмкіндіктеріне байланысты оқыту әдістемелерін өзгертіп, әр оқушының қажеттіліктерін ескеретін жеке тәсілдерді қолдануға тиіс.

2. Қолдау ресурстарының қолжетімділігі: Қосымша педагогтар, дефектологтар және психологтар сынды мамандардың қатысуы инклюзивті ортада оқушыларға қажетті қолдау көрсетуді қамтамасыз етеді. 3. Қоғамдық қолдаудың артуы: Қоғамда инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіну артып, оған қолдау көрсетілуі қажет. Бұл ата-аналар, мектеп әкімшілігі және қоғам мүшелерінің бірге әрекет етуін талап етеді.

3. Инфрақұрылымның дамуы: Мектеп ғимараттары мен оқу құралдары ерекше қажеттіліктері бар балаларға ыңғайлы етіп жасалуы керек. Бұл оқыту ортасының физикалық қолжетімділігін арттыруды қамтиды.

4. Оқытушылардың біліктілігін арттыру: Инклюзивті білім беру бойынша мұғалімдердің білімін жетілдіру басты рөл атқарады. Арнайы курстар, тренингтер және кәсіби тәжірибе мұғалімдерге балалармен жұмыс жасауда көмек көрсетеді.

Бастауыш сыныпта инклюзивті білім беру – ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтенуіне, оқуына, және дамуына ықпал ететін маңызды механизм. Инклюзивті ортада балалар өз қатарларымен бірге оқып, әлеуметтік дағдыларды дамытады, психологиялық қолдау алады, және жаңа білімдер мен

дағдыларды меңгереді Сондықтан инклюзивті білім беруді дамыту және жетілдіру – бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау, олардың әлеуметтенуіне және дамуына ықпал ету – тек білім беру мекемелерінің ғана емес, бүкіл қоғамның міндеті. Тек бірігіп әрекет еткенде ерекше қажеттіліктері бар балалардың толыққанды білім алу мүмкіндігіне ие болатынын ұмытпауымыз қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. <https://eduindex.kz/methodical-articles/1231-inkluzivti-bilim-berudi-mayzy-menerekshelikteri.html>
2. <https://stud.kz/referat/show/61709>
3. Сәтбаев Қ.Қ. Инклюзивті білім беру негіздері. -Алматы: Мектеп баспасы. -2017
4. Айтжанова З.С. Ерекше білім алуды қажет ететін балалармен жұмыс жүргізу әдістемесі. - Алматы: Білім. -2020
5. Меңлібекова Ш.Т. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы инклюзия әдістемелері. Шымкент: Білім баспасы. -2019
6. <https://edunews.kz/articiles/2681-inkluzivt-blm-berud-mayzy-menerekshelkter.html>

УДК 376.33

ВИДЫ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОНЕТИЧЕСКОЙ РИТМИКЕ

РАХИМОВА А.Т.

КГУ «Специальный комплекс детский сад-школа-интернат № 1» управление образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области, г. Павлодар, Казахстан
e-mail: aynur.isina@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные виды упражнений по фонетической ритмике, направленные на коррекцию речевых нарушений у детей с нарушениями слуха. Описаны ритмико-интонационные, моторные, дыхательные и вибротактильные упражнения, способствующие развитию речевого восприятия и воспроизведения. Уделено внимание роли движений, тактильных ощущений и зрительных подсказок в формировании ритмических и интонационных компонентов речи. Особо подчеркивается необходимость индивидуального подхода при проведении упражнений в зависимости от степени нарушения слуха. Представленные методы эффективны для улучшения коммуникативных навыков и социальной адаптации детей с нарушениями слуха.

Ключевые слова: Фонетическая ритмика, виды упражнения, нарушение слуха, речевая коррекция, ритмико-интонационные упражнения, вибротактильные ощущения

ФОНЕТИКАЛЫҚ РИТМИКА БОЙЫНША ЖАТТЫҒУ ТҮРЛЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу кемшіліктерін түзетуге бағытталған фонетикалық ритмика бойынша негізгі жаттығу түрлері қарастырылады. Сөйлеу қабылдауын және оны қалпына келтіруді дамытуға көмектесетін ырғақты-интонациялық, моторлық, тыныс алу және вибротактильдік жаттығулар сипатталған. Сонымен қатар, қозғалыстардың, тактильді сезімдердің және көрнекі белгілердің сөйлеу ырғағы мен интонациялық компоненттерін қалыптастырудағы рөлі ерекше аталып көрсетілген. Жаттығуларды есту қабілеті бұзылу деңгейіне байланысты жеке тәсілмен орындау қажеттілігі атап өтілген. Ұсынылған әдістер есту қабілеті нашар балалардың коммуникациялық дағдыларын жақсартуға және олардың әлеуметтік бейімделуіне тиімді.

Кілт сөздері: Фонетикалық ритмика, жаттығулар, есту қабілетінің бұзылуы, сөйлеу түзету, ырғақты-интонациялық жаттығулар, вибротактильді сезімдер, сөйлеуді дамыту, есту қабілеті бұзылған балалар.

TYPES OF PHONETIC RHYTHMIC EXERCISES

Abstract. The article explores the main types of phonetic rhythmic exercises aimed at correcting speech disorders in children with hearing impairments. It describes rhythmic-intonation, motor, breathing, and vibrotactile exercises that promote the development of speech perception and production. The role of movement, tactile sensations, and visual cues in shaping the rhythmic and intonational components of speech is highlighted. Special emphasis is placed on the need for an individualized approach to exercises, depending on the degree of hearing impairment. The presented methods are effective for improving communication skills and enhancing the social adaptation of children with hearing impairments.

Key words: Phonetic rhythmic, exercises, hearing impairment, speech correction, rhythmic-intonation exercises, vibrotactile sensations, children with hearing impairments

Павлодарская школа-интернат № 1 является специальным общеобразовательным учреждением для детей с различными нарушениями слуха. Здесь решаются задачи воспитания и обучения неслышащих школьников, а также коррекции и компенсации недостатков их развития.

Одной из основных задач обучения детей с нарушением слуха является формирование у них устной речи – ее восприятия на слухо-зрительной и слуховой основе и воспроизведения – произношения. А задачей обучения произношению является формирование внятной, членораздельной правильной речи. В данном направлении важную роль играет внедрение и использование фонетической ритмики в начальных и средних классах. В нашей школе мы используем пособие для учителей Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. «Фонетическая ритмика». В этом пособии освещены содержание и цели работы над произносительной стороной речи слабослышащих и неслышащих учащихся с использованием метода фонетической ритмики, впервые представленного авторами в 1989 г, именно для дошкольного учреждения. Однако я адаптирую её методики для применения в классах среднего и старшего звена, где обучаются дети с нарушением слуха. В работе я делаю акцент на заданиях, способствующих развитию слухового восприятия, ритмической координации и артикуляционных навыков, необходимых для улучшения речевой активности у детей более старшего возраста. Адаптация позволяет сохранить эффективность методики, расширяя её задачи и применяя более сложные упражнения, подходящие для учеников среднего и старшего звена.

Актуальность: Нет выразительности речи, оно заключается в том, что дети с нарушением слуха сталкиваются с трудностями в развитии речи, восприятия звуковой информации и формировании навыков общения. Что же такое фонетическая ритмика?

Фонетическая ритмика – это система двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков).

Цель работы с фонетической ритмикой заключается в изучении и коррекции ритмических звуков речи, звуковых структур и фоновых средств, чтобы улучшить развитие слухового внимания, формирование фонематического восприятия, правильного произношения у детей, а также улучшить координацию движения посредством упражнений по фонетической ритмике.

Использовать упражнения по фонетической ритмике, как на фронтальных уроках, так и на индивидуальных занятиях в начальном и среднем звене.

Задачами фонетической ритмики являются:

- Активное развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики и координации движений;
- Улучшение фонематического слуха;
- Формирование умения изменения силы и высоты голоса;
- Улучшение ритмико-интонационной стороны речи:

Новизна: Упражнения по фонетической ритмике для детей с нарушением слуха обладают важной новизной и актуальностью, поскольку они направлены на коррекцию восприятия речи, её ритмических и интонационных компонентов. Вот несколько ключевых аспектов их новизны:

1. Интеграция движения и речи: Упражнения по фонетической ритмике предполагают использование движения в сочетании с речевыми компонентами, что позволяет детям с нарушением слуха лучше усваивать ритмические структуры языка через физическую активность. Это помогает детям развивать чувство ритма, даже при ограниченном восприятии звуковой информации.

2. Использование вибраций и тактильных ощущений: Для детей с нарушением слуха важным каналом восприятия могут быть вибрации. В упражнениях могут быть включены элементы тактильных стимулов (например, топот ног, удары по барабану), что позволяет развивать восприятие ритма через телесные ощущения.

3. Зрительные и визуальные подсказки: Задания часто сопровождаются визуальными сигналами и жестами, что помогает детям лучше ориентироваться в интонациях и паузах речи, когда аудиальные сигналы не достаточны. Это особенно важно для развития интонационной выразительности речи.

4. Адаптация под индивидуальные возможности: Упражнения могут быть адаптированы в зависимости от степени нарушения слуха у ребёнка и уровня его речевого развития. Это делает процесс более индивидуализированным и эффективным.

5. Развитие коммуникативных навыков: Эти упражнения могут быть частью комплексной программы по развитию коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха. Они способствуют лучшему восприятию речи, что важно для социальной интеграции и академических успехов ребёнка.

Таким образом, новизна упражнений по фонетической ритмике заключается в их мультимодальном подходе и способности компенсировать недостатки слухового восприятия с помощью других сенсорных каналов, таких как зрение, движение и тактильные ощущения.

Фонетическая ритмика – этот метод, помогает улучшить развитие слухового восприятия, координации движений, темпа речи и артикуляции у детей с нарушением слуха. Отсутствие по добных упражнений мож ет не гативно сказываться на способности детей с нарушением слуха адаптироваться в обществе, развивать навыки общения, речи и понимания окружающего мира. Без регулярной практики упражнений фонетической ритмики у детей с нарушением слуха могут замедляться процессы формирования речи, что усложняет социальную адаптацию, обучение и общение с окружающими. Важность упражнений фонетической ритмики заключается в том, что они помогают развить чувство ритма, мелодику речи и способность воспринимать окружающие звуки, даже если ребенок полагается на визуальные или вибрационные стимулы.

Особенности организации фонетической ритмики:

Фонетическая ритмика относится к фронтальным формам работы, может проводиться как индивидуальные занятия у учителей-дефектологов, так и у учителей начальных классов, во время урока в виде физической зарядки на 5-7 мин. ут. Также фонетическую ритмику можно проводить на своих уроках учителям предметникам, воспитателям, во внеклассном занятии на самоподготовках, а также родителям.

В 1-ом классе упражнения включают обучение восприятию (на слух и слухо-зрительно) воспроизведению: слитности пауз, краткого и долгого произнесения гласных звуков, силы и высоты голоса, ударения в двух, трехсложных словах, логического ударения, темпа речи.

Во 2-ом классе эти навыки закрепляются и расширяются. Второклассники учатся говорить эмоционально и выразительно, произносить фразы в нормальном темпе, слитно или делением паузой на смысловые синтагмы, выделяя логическое и синтагматическое ударение, воспроизводя мелодического контура, а также адекватно использовать выразительную мимику.

В 3-ем и 4-ом классе основное внимание уделяется развитию навыков восприятия на слух и воспроизведения ритмико-мелодической структуры фраз в повествовательных и вопросительных предложениях, а также в оценочных предложениях со значением предельно высокой степени признака, действия состояния. На занятиях широко применяется подражание образцу речи учителя, воспринимаемой учениками слухо-зрительно и на слух (с помощью слуховых аппаратов), обучение различению, опознаванию и распознаванию основных элементов интонации. Также используются вибротактильные ощущения, графические средства, инсценирование. Дети учатся изображать, подражая действиям педагога, различные чувства.

С 5-го и до 10-го класса фонетическая ритмика направлена на углубление навыков выразительного чтения, более точного понимания интонационных и ритмических структур речи, а также на совершенствование речевых и коммуникативных навыков. Она также позволяет повысить уровень грамотности и понимания художественных текстов. Речевое общение должно происходить

четко, внятной, на хорошей, комфортной громкости, и в нормальном темпе. Для этого необходимо следующие направления:

- обязательно должно соблюдаться логическое и словесное ударение;
- следует обращать внимание на произносительную сторону речи учащихся, исправляя их допущенные ошибки;
- важно подбирать материал, который соответствует речевому развитию детей, следует усложнять по мере усвоения;
- работа над ритмико-интонационной стороной речи должна вестись системно, в ходе всего учебно-воспитательного процесса.

Во всех классах следует планировать упражнения над ритмико – интонационной структурой речи, например: Мама придет сейчас. Мама придет сейчас! Мама придет сейчас? Девочка читает книгу. Девочка читает книгу. Девочка читает книгу;

В 8-ом, 9-ом, 10-ом классе можно проводить такие упражнения, например: выбрать и прочесть отрывок из прозы, обращая внимание на темп, паузы и интонацию. Дайте задание: прочесть тот же прозаический отрывок с разными эмоциональными окрасками (например, с удовольствием, грустью, волнением) и обсудите, как интонация и ритм изменяют восприятие текста. Попросите учащихся отметить, какие интонационные средства они используют, чтобы передать разные настроения.

Что касается практического применения фонетической ритмики, тут применение возможно не только на занятиях коррекционного компонента, но и целесообразно применять на уроках по предмету. Один из примеров, как можно использовать упражнения по фонетической ритмике, на уроке математики. Это может быть ритмическое произнесение сложных формул и правил нараспев, это помогает ученикам лучше запоминать информацию, например: 1) правило умножения или сложения произносить с четкими ударениями. 2) При объяснении сложного материала преподаватель может интонационно выделять ключевые моменты или слова, это помогает ученикам лучше понять, и на что именно обратить внимание.

На каждой фонетической зарядке должна быть обеспечена смена 2 – 3 видов речевой деятельности. Но поскольку ограничено время фонетической зарядки, то и в известной мере ограничены виды работы, которыми пользуется педагог. Чем раньше и чем целенаправленнее будет вестись работа над ритмико-интонационным строем речи, тем лучших результатов можно достигнуть.

В заключении хочется сказать, что благодаря систематической работе над упражнениями учащиеся начинают лучше понимать и воспроизводить речь.

Фонетическая ритмика является важным инструментом для коррекции речевых нарушений у детей с нарушениями слуха. Разнообразие видов упражнений позволяет комплексно подходить к процессу формирования речевых навыков и помогает детям овладеть ритмическими и интонационными компонентами речи. Ключевыми видами упражнений являются ритмико-интонационные, моторные, дыхательные и вибротактильные практики, каждая из которых направлена на развитие разных аспектов восприятия и воспроизведения речи.

Эти упражнения могут развивать чувство ритма, улучшают артикуляцию, способствуют лучшему восприятию речи через интеграцию визуальных, тактильных и двигательных стимулов. Важно отметить, что успешность таких занятий значительно возрастает при индивидуальном подходе, с учётом степени нарушения слуха и уровня развития ребёнка.

Таким образом, упражнение по фонетической ритмике является не заменимым компонентом в комплексной программе коррекционно-развивающей работы, направленной на социализацию и улучшение качества жизни детей с нарушениями слуха, и адаптация этих упражнений для среднего и старшего звена позволяет не только расширить их применение, но и повысить интерес и мотивацию учеников к развитию речевых навыков. Поэтому методика фонетической ритмики не только укрепляет речевые и когнитивные способности, но и помогает детям с нарушением слуха увереннее общаться и воспринимать окружающий мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика. Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 240 с.
2. Волкова К.А. Методика обучения глухих произношению. М.: Просвещение, 1981. – 224 с.
3. Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей. М.: ЭНАС, 2004.
4. Кузьмичёва Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся. 1 – 12 кл. М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
5. Методика обучения глухих устной речи / Под ред Ф.Ф. Рау. -М.: Просвещение, 1976. – 243 с.
6. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. – М.: Владос, 2001. – 287 с.
7. Рау Ф. Ф. Устная речь глухих. М.: Педагогика, 1973. – 304 с.
8. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.

УДК 376.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С РАС

РОЖКОВ В.В.¹, ЧУМЕЙКО А.М.¹

Научный руководитель: ОКУНЕВА Л.И.¹

¹Северо-Казахстанский университет имени Манаша Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: chumarashka@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки детей с РАС к школе с помощью ИКТ. Кратко излагается история появления подготовки к школе детей с РАС. Характеризуются преимущества и возможности ИКТ подготовки.

Ключевые слова: РАС, подготовка к школе, информационно-коммуникативные технологии, обучение, традиционные методы, технологии.

АСД БАР БАЛАЛАРДЫ ДАЯРЛАУДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАТИВТІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАҢУ

Аңдатпа. Мақала АКТ көмегімен АСД бар балаларды мектепке дайындау мәселелеріне арналған. АСД бар балаларды мектепке дайындаудың пайда болу тарихы қысқаша баяндалады. АКТ дайындаудың артықшылықтары мен мүмкіндіктері сипатталады.

Түйін сөздер: АСД, мектепке дайындық, ақпараттық-коммуникативтік технологиялар, оқыту, дәстүрлі әдістер, технологиялар.

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF CHILDREN WITH ASD

Abstract. The article is devoted to the issues of preparing children with ASD for school using ICT. The history of the appearance of school preparation for children with ASD is briefly described. The advantages and opportunities of ICT training are characterized.

Key words: ASD, school preparation, information and communication technologies, education, traditional methods, technologies.

В современном мире, где технологии стремительно развиваются, открываются безграничные возможности для обучения и социализации детей с расстройствами аутистического спектра. ИКТ становятся не просто инструментами, а настоящими мостами, соединяющими их с окружающим миром. Эти технологии позволяют создать индивидуализированную образовательную среду, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал в комфортных условиях.

Вопрос о подготовке детей с ранним детским аутизмом и другими нарушениями психического и социального развития действительно стал актуальным в начале 1990-х годов. В 1992 году в России, на фоне изменений в образовательной системе, начали активно обсуждаться подходы к инклюзивному образованию [3]. Одним из ключевых событий стало принятие концепции инклюзивного образования, которая была представлена на различных научных конференциях и симпозиумах, организованных как специалистами в области психологии и педагогики, так и представителями Министерства образования.

Кроме того, многие исследователи и практики в этой области, такие как Л. С. Выготский и его последователи, уже тогда начали говорить о необходимости создания условий для обучения и социализации детей с особенностями развития, что также способствовало появлению новых методик и программ. Это стало основой для дальнейшего внедрения инклюзивных практик в российских школах [2].

Для этих детей характерны недостаточность коммуникации с внешним миром, неспособность адекватно войти в ситуацию, установить контакт с окружающими людьми, уход в себя. Эти дети не замечают сверстников, а если и пытаются с ними взаимодействовать, контакты носят очень формальный характер. Одним из основных переживаний этих детей были страхи. Они могут быть безотчетными и направленными на определенные предметы, звуки, ситуации, на определенные лица; или страхи, связанные с переменой обстановки и привычного порядка. Почти у всех детей отмечается неравномерное интеллектуальное развитие, пренасыщаемость, трудности в распределении и

сосредоточении внимания, нарушение целенаправленной деятельности, трудности понимания обращенной речи. Большая часть детей понимает речь, обращенную к ним, очень конкретно, буквально. Почти у всех этих детей плохая моторика, что затрудняет письмо и рисование.

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) в педагогике — это использование современных цифровых технологий для обучения и организации образовательного процесса. К таким технологиям относятся компьютеры, интернет, мультимедийные ресурсы, мобильные устройства и программное обеспечение [1].

Методы использования ИКТ в педагогике включают:

1. Электронное обучение — использование онлайн-курсов, вебинаров и обучающих платформ.

2. Мультимедийные презентации — создание и демонстрация учебных материалов с использованием видео, аудио и графики.

3. Интерактивные доски — применение технологий для активного вовлечения студентов в учебный процесс.

4. Групповая работа в онлайн-средах — совместные проекты с использованием облачных сервисов.

5. Адаптивное обучение — персонализация учебного процесса с учетом индивидуальных потребностей учащихся.

Ахметова А. считает, что дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) часто сталкиваются с особыми трудностями в обучении и социализации. Подготовка таких детей к школе требует индивидуального подхода и применения современных методов и технологий. Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) открывают новые горизонты в обучении, помогая преодолеть барьеры и обеспечить более комфортное образовательное пространство.

А Смагулова Г. утверждает, что расстройства аутистического спектра представляют собой группу неврологических состояний, характеризующихся нарушениями в социальной коммуникации и ограниченным поведением. Дети с РАС могут испытывать трудности в восприятии информации, взаимодействии с окружающими и адаптации к новым условиям. Это делает подготовку к школе особенно актуальной.

Необходимо помнить, что за каждым экраном стоят не только алгоритмы и приложения, но и реальные эмоции, потребности и стремления детей. Важно не просто внедрять технологии, а делать это с душой, понимая уникальность каждого ребенка и его восприятие мира.

Образование для детей с РАС — это не только процесс передачи знаний, но и путь к самовыражению и пониманию себя. ИКТ могут стать мощным инструментом, который поможет преодолеть барьеры и открыть двери к новым возможностям. Главное — это создать пространство, в котором каждый ребенок сможет быть услышанным и понятным, вне зависимости от своих особенностей.

При подготовке детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в школе используются различные ИКТ технологии и методы, чтобы сделать процесс обучения более адаптированным и эффективным. Вот некоторые из них:

1. Адаптивные приложения: Специальные программы и игры, разработанные для детей с РАС, помогают развивать социальные навыки, речь и когнитивные способности.

2. Мультимедийные ресурсы: Использование визуальных и аудиоматериалов помогает удерживать внимание и облегчает понимание учебного материала.

3. Визуальные расписания: Программы, позволяющие создавать визуальные расписания и планировщики, помогают детям лучше ориентироваться в учебном процессе.

4. Игры на развитие социальных навыков: Интерактивные игры могут быть направлены на развитие навыков общения и взаимодействия с другими детьми.

5. Телемедицинские и онлайн-ресурсы: Консультации с логопедами и психологами через интернет помогают родителям и детям получать необходимую поддержку.

6. Обучение через видео: Использование видеоматериалов для демонстрации поведенческих норм и социальных ситуаций.

Внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс коренным образом отразилось на реализации принципа наглядности – одного из основных принципов педагогики. Активное внедрение компьютерных технологий расширяет возможности детей с РАС в получении информации, в удержании их внимания на преподаваемом материале. Особенно это относится к урокам по развитию устной речи на основе изучения предметов и явлений, окружающей действительности.

Информатизация образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательного, образовательного и коррекционного процессов [5].

По сравнению с традиционными формами обучения и коррекции компьютерные технологии обладают рядом преимуществ:

1. предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;

2. несет в себе образный тип информации, понятный ребенку;

3. движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;

4. проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей;

5. предоставляет возможность индивидуализации обучения;

6. ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач;

7. в процессе своей деятельности за компьютером ребенок приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может;

8. позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, половодье, неожиданные и необычные эффекты);

9. компьютер позволяет ребенку самостоятельно исправить ошибки.

10. получение обратной связи от ребенка (благодаря тому, что он сам выбирает картинку с ответом, нужное предложение или слова, в зависимости от вопроса, стоящего перед ним).

ИКТ позволяют создавать индивидуальные образовательные программы, учитывающие потребности каждого ребенка. Например, использование планшетов и компьютеров дает возможность адаптировать содержание уроков под уровень восприятия ребенка [4]. Визуальные и аудиоматериалы, доступные через ИКТ, помогают лучше воспринимать информацию. Видео, анимации и интерактивные задания могут заинтересовать детей с РАС и облегчить процесс обучения. Использование специальных программ для обучения коммуникации, таких как приложения для создания пиктограмм или текстовых сообщений, помогает детям развивать навыки общения. Это особенно важно для детей, испытывающих трудности в взаимодействии с окружающими. Игры, разработанные с учетом потребностей детей с РАС, могут стать эффективным инструментом обучения. Они позволяют учить детей навыкам через игровую форму, что снижает уровень тревожности и повышает мотивацию.

По вопросам использования мультимедийных презентаций, Смирнова Н.В. утверждает, что они позволяют сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными вызывают у ребенка живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Так, использование мультимедийных презентаций на занятиях по математике, ознакомлении с окружающим миром обеспечивает активность детей при рассматривании, обследовании и зрительном выделении ими признаков и свойств предметов, формируются способы зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развиваются зрительное внимание и зрительная память.

Однако, хочется отметить, что использование компьютерных заданий не заменяет привычных методов и технологий работы, а является дополнительным, рациональным и удобным источником информации, наглядности, создаёт положительный эмоциональный настрой, мотивирует и ребёнка, тем самым ускоряет процесс усвоения ребенком учебного материала, помогает ему преодолеть трудности в общении, раскрывает его способности, расширяет круг интересов [6].

Существует множество приложений, разработанных специально для детей с РАС. Например, такие приложения, как "Proloquo2Go" и "TouchChat", помогают детям развивать навыки коммуникации через использование изображений и голосовых сообщений [1]. В классе могут использоваться интерактивные доски, позволяющие учителю создавать визуально насыщенные уроки, которые вовлекают детей в процесс обучения. Это особенно важно для

детей с ограниченными способностями к концентрации. Специальные группы в социальных сетях могут стать полезной площадкой для обмена опытом между родителями и специалистами, что способствует более глубокому пониманию проблем, с которыми сталкиваются дети с РАС.

Несмотря на явные преимущества использования ИКТ, существуют и определенные проблемы. Не все педагоги имеют достаточный уровень подготовки для работы с современными технологиями. Также важно помнить о необходимости балансирования между использованием технологий и традиционными методами обучения.

Использование информационно-коммуникативных технологий в подготовке к школе детей с расстройствами аутистического спектра открывает новые возможности для адаптации и обучения. Правильное применение ИКТ может существенно облегчить процесс социализации и обучения, сделав его более эффективным и интересным. Важно продолжать исследовать и внедрять современные технологии в образовательный процесс, создавая доступную и инклюзивную среду для всех детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахметова А. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении детей с аутизмом. — Алматы : Білім, 2020. — 45 с.
2. Жумадилова А. Адаптация образовательного процесса для детей с РАС с использованием ИКТ. — Алматы : КазНПУ им. Абая, 2019. — 123 с.
3. Камнева О. А., Джамелова Г. П., Ковалева И. В., Правдина Ю. В. Организация специальных условий для детей с расстройством аутистического спектра при подготовке к школе // КПЖ. 2018. №4 — 129.
4. Мухамедьярова З. Роль информационных технологий в развитии социальных навыков у детей с аутизмом. — Алматы : Педагогика и психология образования, 2018. — 56 с.
5. Смагулова Г. Инклюзивное образование и ИКТ: практика работы с детьми с РАС. — Алматы: Наука, 2021. — 78 с.
6. Смирнова Н. В. Информационно-коммуникационные технологии в коррекционном обучении детей с РАС. — М.: Педагогика, 2021. — 200 с.

ӘОЖ 37.013.78

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА БАЛА ПСИХОЛОГИЯСЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІСТЕР

САДУАҚАС Е.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.У.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Аңдатпа. Білім беру саласында бала психологиясына қолданылатын әдістер балалардың жеке ерекшеліктерін, даму кезеңдерін және эмоционалдық қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту мен тәрбиелеудің тиімді жолдарын ұсынады. Ойын, диалогтік оқыту, жекелей және топтық жұмыс, көрнекілік және эмоционалдық-танымдық әдістер білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін, сыни ойлауын және әлеуметтік дағдыларын дамытуға бағытталған. Бұл әдістер білім беру процесін интерактивті әрі қызықты ете отырып, балалардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Бала психологиясына негізделген тәсілдер

мұғалімдер мен ата-аналарға балалардың психологиялық ерекшеліктерін түсінуге және олардың білім алуындағы мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: бала психологиясы, білім беру, оқыту әдістері, жеке ерекшеліктер, даму кезеңдері, эмоционалдық қажеттіліктер, ойын әдістері, диалогтік оқыту, жекелей жұмыс, топтық жұмыс, көрнекілік

МЕТОДЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В области образования методы, применяемые в детской психологии, предлагают эффективные пути обучения и воспитания, учитывая индивидуальные особенности детей, этапы их развития и эмоциональные потребности. Игровые методы, диалогическое обучение, индивидуальная и групповая работа, наглядные материалы и эмоционально-когнитивные подходы направлены на развитие творческих способностей, критического мышления и социальных навыков учащихся. Эти методы делают образовательный процесс интерактивным и интересным, способствуя всестороннему развитию детей. Подходы, основанные на детской психологии, помогают педагогам и родителям лучше понимать психологические особенности детей и повышать их мотивацию к обучению.

Ключевые слова: детская психология, образование, методы обучения, индивидуальные особенности, этапы развития, эмоциональные потребности, игровые методы, диалогическое обучение, индивидуальная работа, групповая работа, наглядность

METHODS USED IN CHILD PSYCHOLOGY IN THE FIELD OF EDUCATION

Abstract. In the field of education, methods applied in child psychology provide effective ways of teaching and upbringing by considering the individual characteristics of children, their developmental stages, and emotional needs. Play-based methods, dialogic teaching, individual and group work, visual aids, and emotional-cognitive approaches are aimed at developing students' creative abilities, critical thinking, and social skills. These methods make the educational process interactive and engaging, contributing to the comprehensive development of children. Approaches grounded in child psychology help educators and parents better understand the psychological traits of children and enhance their motivation to learn.

Key words: child psychology, education, teaching methods, individual characteristics, developmental stages, emotional needs, play-based methods, dialogic teaching, individual work, group work, visual aids

Балалар психологиясы-баланың психикалық даму заңдылықтарын зерттейтін психология саласы. Педагогикалық психология мен педагогикамен, сондай-ақ жас морфологиясы мен физиологиясымен тығыз байланысты.

Балалар психологиясының пәні адам психикасының онтогенезінің (ағзаның жеке дамуының) жағдайлары мен қозғаушы себептерін, жеке психикалық процестердің дамуын (танымдық, ерікті, эмоционалды), әр түрлі іс-әрекеттерді (ойындар, еңбек, ілімдер), жеке тұлғаның қалыптасуын, балалардың жас және жеке психологиялық ерекшеліктерін зерттеу болып табылады. Балалар психологиясында қолданылатын әдістердің қатарына мыналар жатады: жүйелі бақылау, әңгімелер, іс-әрекет өнімдерін жинау және талдау (сурет салу, модельдеу, құрылыс, әдеби шығармашылық), сондай-ақ эксперименттің әртүрлі түрлері.

Баланың дамуы туылу мен жасөспірімнің аяқталуы арасындағы адамдарда болатын биологиялық, психологиялық және эмоционалдық өзгерістерге әкеледі,

өйткені жеке тұлға тәуелділіктен өсіп келе жатқан автономияға ауысады. Бұл болжамды дәйектілікпен үздіксіз процесс, бірақ әр бала үшін бірегей курсқа ие бола отырып, ол бірдей қарқынмен дамымайды және әр кезең алдыңғы даму тәжірибесіне байланысты. Дамудың бұл өзгерістеріне пренатальды өмірдегі генетикалық факторлар мен оқиғалар қатты әсер етуі мүмкін болғандықтан, генетика және пренатальды даму әдетте баланың дамуын зерттеудің бөлігі ретінде енгізілген. Байланысты терминдерге өмір бойы дамуға қатысты Даму психологиясы және педиатрия, бала күтіміне байланысты медицина саласы жатады. Дамудың өзгеруі генетикалық бақыланатын процестердің нәтижесінде пайда болуы мүмкін жетілу, немесе қоршаған орта мен оқу факторларының әсерінен, бірақ көбінесе екеуінің өзара әрекеттесуін қамтиды. Бұл адам табиғаты мен қоршаған ортадан сабақ алу қабілетіміздің нәтижесінде де болуы мүмкін.

Баланың дамуындағы кезеңдердің әртүрлі анықтамалары бар, өйткені әр кезең басталуы мен аяқталуына қатысты жеке айырмашылықтары бар континуум болып табылады. Дамудың кейбір жас кезеңдері және белгілі бір аралықтардың мысалдары: жаңа туған нәресте (0-4 апта); нәресте (4 апта — 1 жас); нәресте (1-3 жас); мектеп жасына дейінгі бала (4-6 жас); мектеп жасындағы бала (6-11 жас); жасөспірім (12-19 жас).

Ата-аналарды оқыту арқылы баланың дамуына ықпал ету, басқа факторлармен қатар, баланың дамуының тамаша қарқынына ықпал етеді. ата-аналар баланың өмірінде, әлеуметтенуінде және дамуында үлкен рөл атқарады. Бірнеше ата-ананың болуы баланың өміріне тұрақтылық қосып, сау дамуға ықпал етуі мүмкін. баланың дамуындағы тағы бір әсер етуші фактор-күтім сапасы. Бала күтімі бағдарламалары балалардың дамуына ықпал етудің маңызды мүмкіндігін ұсынады.

Балалардың оңтайлы дамуы қоғам үшін өте маңызды болып саналады, сондықтан балалардың әлеуметтік, танымдық, эмоционалды және тәрбиелік дамуын түсіну маңызды. Ғылыми зерттеулер мен осы салаға деген қызығушылықтың артуы мектеп жүйесінде дамуға ықпал ететін тәжірибеге қатысты жаңа теориялар мен стратегиялардың пайда болуына әкелді. Сондай-ақ, баланың дамуын құрайтын күйлердің реттілігін сипаттауға тырысатын кейбір теориялар бар.

Экологиялық жүйелер: Бастапқыда Ури Бронфенбреннер тұжырымдаған және "контекстегі даму" немесе "адам экологиясы" теориясы деп аталатын экологиялық жүйелер теориясы жүйелер ішінде және арасында екі бағытты әсер ететін кірістірілген экологиялық жүйелердің төрт түрін анықтайды. Төрт жүйе-микрожүйе, мезожүйе, экзожүйе және макрожүйе. Әрбір жүйеде дамуға әсер етуі мүмкін рөлдер, нормалар мен ережелер бар. 1979 жылы жарияланғаннан бастап, Бронфенбреннердің осы теориясының негізгі тұжырымы"адам дамуының экологиясы" психологтар мен басқалардың адам мен оның қоршаған ортасын зерттеуге көзқарасына кең әсер етті. Дамудың осы ықпалды тұжырымдамасының нәтижесінде бұл жағдайлар-отбасынан экономикалық және саяси құрылымдарға дейін-балалық шақтан ересек өмірге дейінгі өмір жолының бөлігі ретінде қарастырыла бастады.

Жан Пиаже 1920 жылдары интеллектуалды даму бойынша зерттеулерін бастаған швейцариялық ғалым болды. Жан Пиаженің алғашқы қызығушылықтары жануарлардың қоршаған ортаға қалай бейімделуіне байланысты болды және оның осы тақырыптағы алғашқы ғылыми мақаласы 10 жасында жарық көрді. Бұл, сайып келгенде, оны зоологияда докторлық дәрежеге жеткізді, содан кейін оны екінші қызығушылыққа, гносеологияға әкелді. Гносеология философиядан алшақтап, білімнің пайда болуына қатысты. Пиаже білімнің қайнар көзі психология деп сенді, сондықтан ол Парижге барып, Альфред Бинеттің зертханаларында алғашқы "стандартталған интеллект тестінде" жұмыс істей бастады; бұл оның мансабына қатты әсер етті. Осы интеллект сынағын өткізе отырып, ол балалардың интеллектуализмінің қалай жұмыс істейтініне терең қызығушылық таныта бастады. Нәтижесінде ол өзінің зертханасын құрды және бірнеше жылдар бойы балалардың интеллектуалды өсуін тіркеді және балалардың ойлаудың әртүрлі кезеңдерінде қалай дамитынын анықтауға тырысты. Бұл Пиаженің когнитивті дамудың төрт маңызды кезеңін дамытуына әкелді: сенсоримоторлық кезең (туғаннан 2 жасқа дейін), операцияға дейінгі кезең (2 жастан 7 жасқа дейін), нақты операциялар кезеңі (7 жастан 12 жасқа дейін) және ресми операциялар кезеңі (11 жастан 12 жасқа дейін).[7] Пиаже қоршаған ортаға (мінез-құлыққа) бейімделу схемалар арқылы жүреді және бейімделу ассимиляция және бейімделу арқылы жүреді деген қорытындыға келді.

Бала психологиясы - жас ерекшелігі психологиясының негізгі бөлімі. Ол адам өміріндегі тұтас бір кезең болып табылатын балалық шақтың психикалық даму заңдылықтарын зерттейді. Жас ерекшелігі психологиясының іргетасы болған бала психологиясы 19 ғасырдың аяғында дербес пән ретінде өмірге келді. Бала психологиясының негізін қалаған — неміс ғалымы В. Прейер. Ол бала психологиясын зерттеуде тұңғыш рет интроспекция әдісінен объективті бақылауға өтуді жүзеге асырды. В. Прейердің “Бала жаны” атты кітабы (1882) - Бала психологиясын жүйелі зерттеуді бастап берген психол. еңбек. Бала психологиясының пәні - балалық шақтағы психикалық дамудың жалпы заңдылықтарын онтогенезде ашу, осы дамудың жас кезеңдері мен оған өту себептерін анықтау. Бала психологиясы үшін басты мәселе — баланың психикалық дамуының факторларын, психикалық даму шарттарын түсіндіру. Психология ғылымында баланың психикалық дамуын түсіндіретін теориялар шартты түрде 2 үлкен бағытқа бөлінеді: 1) биогенетикалық; 2) социогенетикалық.

Бұл бағыттар бір-бірінен бала дамуының негізіне қандай факторды (биологиялық не әлеуметтік) алуымен ерекшеленеді. Бала психологиясы баланың дүниеге келгеннен мектеп бітіргенге дейінгі уақыт аралығын қамтиды (балалар психологиясы, бастауыш сынып оқушылары психологиясы, жасөспірімдер психологиясы, балаң жас психологиясы). Бала психологиясындағы “балалық шақ” ұғымы ғасырлар барысында өзгеріп отырды. Әлеуметтік-мәдени құбылыс болып табылатын “балалық шақ” ұғымы нақты тарихи сипатқа ие. Оның мазмұны қоғамдағы тәрбиелеу жүйесіне, этномәдени

ерекшелікке байланысты. Бала психологиясында жалпы психологияның негізгі әдістері жас ерекшеліктеріне орай өзгертіліп қолданылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Mapping brain maturation. Қол жеткізілген күні: 22 ақпан 2019. 2020 жылдың 12 қарашасында мұрағатталған.
2. [1]2019 жылғы 23 ақпандағы Wayback Machine Children and their development мұрағаттық көшірмесі (кітап, 2012) [WorldCat.org]
3. Universidade do Minho: Desenvolvimento infantil capacitação materna como resultado da aplicação do Programa de Empowerment Parental para o desenvolvimento infantil (PEPDI). Қол жеткізілген күні: 23 ақпан 2019. 2018 жылғы 13 желтоқсанда мұрағатталған.
4. Мұрағатталған көшірме. Қол жеткізілген күні: 23 ақпан 2019. Түпнұсқадан 2017 жылдың 20 маусымында мұрағатталған.
5. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998 ISBN 5-89800-123-9, II том;

ӘОЖ 376.1

ЕРЕКШЕ БАЛАҒА – ЕРЕКШЕ КӨЗҚАРАС ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

САЙЛАУБАЕВА Р.Ж.,¹ КУДАРОВА Н.А.²

¹ «М. Дулатұлы атындағы №68 мектеп-гимназия» ШЖҚ МКК. Астана қ., Қазақстан
e-mail: raigul010177@mail.ru

² Астана халықаралық университетінің қауымдастырылған профессоры,
Астана қ., Қазақстан

Аңдатпа. Ерекше балалар да қоғамда өздерін еркін сезінуі қажет. Сондықтан бүгінде қоғамда айрықша күтімге мұқтаж балаларға қолайлы орта қалыптастырып, білім беруді тыңғылықты жүргізу, медициналық көмек беру үшін мамандандырылған сауықтыру орталығын көбейтудің, арнайы оқу мектептерінің жұмысын заманауи талаптарға сай жүргізілуінің маңызы зор. Бұл мәселеге мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев әлеуметтік-экономикалық даму мәселелері жөнінен кеңесте сөйлеген сөзінде айрықша маңыз берді.

Түйін сөздер: денсаулық, инклюзивті білім, ерекше балалар, қажеттіліктер, әлеуметтік бейімдеу, тәрбие.

ОСОБЫЙ РЕБЕНОК – ПУТИ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОБОГО ОТНОШЕНИЯ

Аннотация. Особым детям тоже необходимо чувствовать себя свободно в обществе. Поэтому очень важно создать в обществе подходящую среду для детей, нуждающихся в особой заботе, бережно проводить обучение, увеличивать количество специализированных медицинских центров по оказанию медицинской помощи, вести работу специальных образовательных школ в соответствии с современными требованиями. Глава государства Касым-Жомарт Тоқаев придал этому вопросу особое значение в своем выступлении на совете по социально-экономическому развитию.

Ключевые слова: здоровье, инклюзивное образование, особые дети, потребности, социальная адаптация, воспитание.

YOUR OWN CHILD – WAYS AND METHODS FOR FORMING A SPECIAL ATTITUDE

Abstract. Special children also need to feel free in society. Therefore, it is very important to create a suitable environment in society for children in need of special care, carefully conduct education, increase the number of specialized medical centers for providing medical care, and operate special educational schools in accordance with modern requirements. Head of State Kassym-Jomart Tokayev attached particular importance to this issue in his speech at the Council on Socio-Economic Development.

Key words: health, inclusive education, special children, needs, social adaptation, education.

Мұндай бүлдіршіндердің қоғамнан тыс қалмай, ортада тәрбиеленіп, білім алуына, денсаулықтарын жақсартуға жан-жақты қолдау көрсетуіміз керек. Жалпы орта білім беретін мектептерде олар үшін арнайы сыныптар ашылған. Сонымен қатар үйден оқытылатын балалар да аз емес. Жалпы инклюзивті білім жүйесінің баланы қоғаммен жақындастыруда, өзін ортада қалыптастыруда маңызы зор. Мұндай жүйе барлық адамның бір-біріне тең қарау қажеттілігін қалыптастырады. Шет елдерде ерекше балалар қоғамнан мүлдем қалыс қалмаған. Мәселен, аутизм туралы ашық айтылады. Олар кімді болмасын, сол қалпы қабылдай алады. Италияда ерекше балалардың 99%-ы осындай білім беру жүйесіне қол жеткізген. Қалған бір пайызы мүлдем естімейтіндер мен сөйлей алмайтындар болса керек. Сондықтан біз де балалардың бәрі бірдей, бейкүнә екенін ұмытпауымыз қажет. Олардың ерекше болуы – тағдыры деп қабылдап, сәбилердің бақыты үшін қоғам болып қол созғанымыз жөн-ақ.

Бүгінде ерекше балалар мен оларды тәрбиелеп отырған ата-аналарға мемлекет тарапынан, демеушілердің, жаны жомарт жандардың игі істерімен бірқатар жақсылықтың жасалып жатқанына куәміз. Десек те мұндай жандар үшін мемлекет тарапынан қамқорлық көрсетуді арттырған жөн. Осы бағытта ерекше балаларға медициналық көмек беру үшін мамандандырылған сауықтыру орталығын салудың мәні зор. Өйткені қазір баласы үшін ем іздеп шарқ ұрған талай ата-ана шетел асып, перзентінің дертіне шипа іздеп дал. Қаражат жағдайы көтермейтіндері шетел тұрмақ, елдің ішіндегі сауықтыру орталықтарына да жете алмай жататыны жасырын емес. Сондықтан өңірлерде осындай балалар үшін жан-жақты мамандандырылған сауықтыру орталығы ашылса, талай отбасы үшін жасалған ең ізгі амал болар еді. Жыл сайын қайталанатын негізгі проблеманың бірі – арнайы саласындағы маман тапшылығы. Президент Қасым-Жомарт Кемелұлы осы мәселені реттеуде мамандығы бойынша білім алуы үшін грант санын көбейту қажеттігін алға қойды. Сол сияқты медицина қызметкерлерінде даярлау қолайлы жағдай жасау мәселесі де назардан тыс қалмады.

Мектеп білім беру мекемелерінде негізгі міндеттерінің бірі ерекше білім қажет ететін балалар мен олардың ата-анасына арнайы баланың аңғарымдарына сай, игере алатын әрекеттеріне байланысты қоғамда өздерінің әлеуметтік қажеттіліктерін өтеу дағдыларына тәрбиелеу болып табылады. Біздің еліміз үшін «ерекше балаға-ерекше көзқарас қалыптастыру» мәселесі ерекше өзекті.

Балада қолайсыз әлеуметтік жағдайларда пайда болатын психикалық және психологиялық өзгерістер дамудың бұзылуының әртүрлі нұсқаларына әкелуі мүмкін: психикалық дамудың кешігуінен психикалық белсенділіктің бұзылуына

дейін. Сонымен қатар, балаларда қарым-қатынас процестерінің толық бұзылуы, әлеуметтік мінез-құлықтың жеткіліксіздігі, оқу іс-әрекетіндегі қиындықтар, эмоционалдық бұзылулар бар.

Мұның бәрі ерекше білімді қажет ететін балаларды әлеуметтік бейімдеуді айтарлықтай қиындатады.

Әлеуметтік бейімдеу мінез-құлықтың мәдени және адамгершілік нормаларын игеруді, басқа балалармен және ересектермен өзара қарым-қатынасты айқындайтын жеке қасиеттерді қалыптастыруды, қоғамдағы, еңбек қызметіндегі өз орнын сезінуді ұсынатын көп мәрте процесс болып табылады.

1. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың барлық адамдар үшін ортақ қажеттіліктері бар, олардың ең бастысы – махаббат пен дамуды ынталандыратын жағдайға деген қажеттілік.

2. Бала қалыпты жағдайға барынша жақын өмір сүруі тиіс.

3. Бала үшін ең жақсы орын – оның туған үйі және жергілікті биліктің міндеті – өз отбасыларында ерекше білім беру қажеттіліктерімен тәрбиеленген.

4. Барлық балалар оқи алады, демек, олардың бәріне, даму бұзылыстары қаншалықты ауыр болса да, білім алуға мүмкіндік берілуі тиіс.

Мектепке түскенде бірден баланың жаңа әлеуметтік жағдайларға ойдағыдай бейімделуіне ықпал ететін іс-шаралар өткіземіз. Бұған баланың психологиялық-педагогикалық тексерістері кіреді; балалар ұжымындағы мінез-құлықты және бейімделуді бақылау. Режимдік сәттер процесінде ересектермен және балалармен өзара іс-қимыл жасауға; тәрбиешілермен және педагогтармен баланың жаңа ортада қалай сезінетіні туралы әңгімелесу назарда болу керек.

Мұндай байқау барысында әлеуметтік, танымдық, дене және психикалық даму деңгейі айқындалады. Оқушының мінез-құлқын және оның эмоциялық-ерік-жігер саласын зерделеуге, қызметтің бір түрінен екіншісіне ауыса білуге ерекше көңіл бөлінеді. Кешенді зерттеу негізінде педагогтардың күш-жігері білім беру-тәрбие процесінің барлық кезеңдерінде баланың әлеуметтік тәжірибесін байытуға бағытталуы тиіс.

Ерекше қажеттілігі бар балалар әлеуметтік бейімделуінің басты шарттарының бірі олардың түрлі қызмет салаларында: тұрмыста, жұмыста, отбасында қалыпты тұлғааралық қатынастарды көрсетуі болып табылады; балаларда құрдастары мен ересек адамдармен өзара іс-қимыл мен ынтымақтастықтың оң тәжірибесін қалыптастыру. Осындай тәжірибесі бар бала болашақта өз өмірін шамасына қарай қалыптастыра алу мүмкіндігі болады, тіпті өз отбасын құрудың күрделі міндетін орындай алады және еңбек ұжымына қосыла алады.

Адамгершілік-құқықтық сана мен тиісті әлеуметтік мінез-құлық жүйесін қалыптастырусыз толыққанды әлеуметтік бейімдеу мүмкін емес. Зияткерлік бұзушылықтың болуы осы міндеттерді шешуді айтарлықтай қиындатады, жеке адамның жеке мінез-құлқында әлеуметтік ауытқу ықтималдығын арттырады. Танымдық қызметтің бұзылуынан басқа, мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтену процесін қиындататын басқа да факторлар бар.

Мұндай факторларға:

- әлеуметтік мәртебесі;
- ересектермен дараландырылған қарым-қатынас тапшылығының көрінісі;
- баланың әлеуметтік белсенділігін шектеу;
- көбінесе құрдастарымен қарым-қатынас жасаудың мәжбүрлі сипаты;
- мектеп оқу-тәрбие жағдайындағы тіршілік әрекетін регламенттеу;
- көптеген құрдастарына бейімделу қажеттігі.

Арнаулы мектепте тәрбиеленетін балалардың психикалық-дене дамуының бұзылуына байланысты, бұл балаларды қоғамнан айқын оқшаулаумен байланысты барлық қиындықтарға қарамастан, әлеуметтік бейімделу жөніндегі жұмыс мектептегі барлық түзеу-тәрбие жұмысының маңызды міндеттерінің бірі болуға тиіс.

Осыны негізге ала отырып, мектеп оқушылардың әлеуметтік тәрбиесі үшін барлық іс жүзінде қолайлы жағдайлар жасалған: еңбек, оқу, ойын. Оларда мектеп оқушыларының құрдастарымен де, ересектермен де толыққанды қарым-қатынасы жүзеге асырылады. Балаларда мінез-құлықтың қажетті адамгершілік нормалары, құндылықтар жүйесі, қоғамдағы өзара қарым-қатынастарды құру қағидаттары қалыптасады.

Ақыл-есі бұзылысы бар оқушыларды әлеуметтік бейімдеу жөніндегі жұмыстың басты бағыттарының бірі әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау болып табылады. Дұрыс дамытушы балалар ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас жасау процесінде көп білім алады, ата-аналарға шаруашылықта көмектеседі, кішілерді күтеді, әртүрлі дереккөздерден ақпарат алады. Ақыл-ойы бұзылысына ұшыраған балалар өз дамуының ерекшеліктеріне байланысты тұрмыста өздеріне қажетті іскерлік пен дағдыларды дербес ала алмайды. Сондықтан әлеуметтік-тұрмыстық бағдар беру жөніндегі тәрбие сабақтары бірінші кезекте өткізіледі. Балалардың осындай тәжірибені меңгеруі үшін практикалық дағдыларды пысықтауға көп көңіл бөлу қажет. Ақыл-ойы бұзылысы бар оқушылардың ерекшелігі қалыптасқан дағдыларды ұзақ автоматтандыру, қызметтің меңгерілген тәсілдерін тез ұмыту, қандай да бір дағдыны жаңа жағдайда ұсына алмау болып табылады. Сондықтан әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау жөніндегі жұмысты тек арнайы сабақтарда ғана жүргізген жөн. Сонымен қатар, балалардың сабақтан тыс қызметін ұйымдастырудың түрлі нысандары үдерісінде де.

Әлеуметтік бейімделу жөніндегі жұмыстың маңызды бағыты өзіне-өзі қызмет ету еңбегі бойынша іскерлік пен дағдыларды автоматтандыру болып табылады. Киімді, аяқ киімді күту, үйді жинау және күтіп ұстау, тамақ дайындау, үстелге қою – осының бәрі кез келген адамның өмірінің маңызды бөлігі болып табылады.

Арнаулы мектептердің басым міндеті кәсіптік-еңбек қызметіне дайындықты тәрбиелеу болып табылады. Жұмыстың бұл бағыты балалардың еңбек қызметін дамытудан, оларды болашақ кәсіпті таңдауға дайындаудан, олардың өз өмірлік күштерін өздігінен іске асыруына мүмкіндік беретін дағдыларды қалыптастырудан тұрады. Сондықтан оларға әлеуметтік бейімделу үдерісінен, яғни жеке дамудың мынадай деңгейіне жету үдерісінен өту керек:

- адамдарға оң көзқарас;
- өмір салты ретінде еңбекке деген қажеттілік;
- таңдау жасау, шешім қабылдау және ол үшін жауапкершілік алу қабілеті;
- құқықтар мен міндеттердің әлеуметтік кеңістігінде өмір сүру қабілеті.

Мектеп оқушысы, тәрбиеленуші бала барлық айналасындағы адамдармен қалыпты қарым-қатынас орнатуға, өзіне және отбасына адал өмір сүруге, өзінің және басқалардың құқықтарын құрметтеуге мүмкіндік беру үшін осындай ең аз сапа жиынтығы қажет. Бұл қасиеттерді әлеуметтік сұранысқа ие деп атауға болады.

Отбасының және жақындарының қолдауынсыз бұл ерекше көзқарасқа ие балаларға қоғамда бейімделіп кету қиын болады. Сондықтан олардың бейімделу процесі кейде қиын (кейде қайғылы) болады және айтарлықтай уақытты талап етеді. Тіпті педагогикалық ұжымның ең тамаша жұмысы кезінде мемлекеттік мекеменің ерекше жағдайларынан дербес өмірге тым күрт көшу проблемасы өте өткір болып қалады.

Бұл өткел ғой:

- мемлекеттік қамтамасыз етуде баяу болудан және өз еңбегінің есебінен өзін-өзі қамтамасыз етуге айналасындағылардың көмегіне сүйену әдетінен;
- өзін-өзі қорғаудың күштік тәсілі атмосферасындағы «өз» ортасындағы өмірден жасампаз қарым-қатынас стиліне және өзін-өзі қорғаудың құқықтық нысандарына;
- нақты педагогтарға сөзсіз мәжбүрлі бағынудан заңға, азаматтық құқықтарға және жеке жауапкершілікке бағдарлануға;
- өмірдің сыртқы міндетінен өзін-өзі басқаруға, таңдау жасау және ол үшін дербес жауапкершілік алу қажеттілігіне.

Бұл ауысу егер бірқалыпты жүзеге асырылған жағдайда азырақ ауырсынады.

Мектепте ерекше білім қажеттілігі бар балаларды тәрбиелеу жүйесінің мақсаты – оның жеке басын дамыту, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі іске асыру үшін оңтайлы жағдайлар жасау.

Қойылған мақсатқа сүйене отырып, тәрбие жұмысының негізгі міндеттері:

- тәрбиеленушінің жеке басын қалыптастыруға көмектесу;
- кәсіптік білім беру мекемелеріне түсу үшін түлекті дайындау;
- нарық жағдайында өз бетінше, қабілетіне, денсаулық мүмкіндігіне қарай өмір сүруге дайындау;
- коммуникативтік дағдыларды дамыту;
- арнайы мамандардың көмегіне сүйене отырып, мінез-құлық дағдыларын дамыту;
- жауапты, оларға қамқор бола алатын жайлы орта қалыптастыру, өмірге дайындау;
- лайықты өмір сүруге үйрету;
- әлеуметтік белсенділікті дамыту;
- құндылықтарды қалыптастыру.

Осы міндеттерді шешу үшін зерттеген бағдарламалардан мынадай бөлімдерді бөліп қарастыруға болады:

1. Адамгершілік тәрбие.

Бұл бөлім мынадай міндеттерді көздейді:

- жақсы және жаман әрекеттерді ажырату;
- мектепте, үйде, көшеде, қоғамдық орындарда, табиғатта ерекше балаларға қоғамдағы адамдардың дұрыс көз қарастарын қалыптастыру, яғни сау салауатты тұлғаға өзін-өзі ұстау ережелері туралы түсініктер беру;
- ата-аналарға, үлкендерге құрметпен қарау, құрдастарына, кішілеріне ізгілікпен қарау;
- ұжымда, сыныбында достық қарым-қатынас орнату;
- барлық тіршілікке ұқыпты, адамгершілікпен қарау;
- ерекше балаға қатысты әдепті мінез-құлық қағидаларын, сөйлеу мәдениетін білу;
- оларға қатысты адамгершілікке жатпайтын әрекеттерге, дөрекілікке, қорлайтын сөздер мен әрекеттерге жол бермеу;
- өзін тұлға ретінде түсінуге, оның барлық көріністерінде әлемге жеке қатыстылығын сезінуге икемдеу.

2. Патриоттық тәрбие.

Мынадай міндеттерді болжайды:

- мемлекеттік тіл ретінде қазақ тіліне, ұлтаралық қарым-қатынас тіліне құрметпен қарау;
- білім беру мекемесі орналасқан өміріндегі мемлекеттік мерекелерге және маңызды оқиғаларға қызығушылық;
- мектепке, өз қаласына, халқына, Қазақстанға деген сүйіспеншілік;
- Отан қорғаушыларды құрметтеу;
- өз әрекеттері үшін жауап бере білу;
- сынып, мектеп, қала істеріне белсенді қатысуға ұмтылу.

3. Денсаулықты қорғау және физикалық даму.

Мынадай міндеттерді болжайды:

- өз денсаулығына, өз отбасы мүшелерінің, педагогтардың, құрдастарының денсаулығына құндылық көзқарас;
- дене шынықтыру мен спорттың адам денсаулығы, оның білімі, еңбегі мен шығармашылығы үшін маңыздылығын түсіну;
- санитарлық-гигиеналық ережелерді білу және орындау, күннің денсаулық сақтау режимін сақтау;
- табиғатта серуендеуге, жылжымалы ойындарға, спорттық жарыстарға қатысуға қызығушылық;

3. Еңбек тәрбиесі.

Мынадай міндеттерді болжайды:

- үлкендердің еңбегі мен шығармашылығын құрметтеу;
- негізгі кәсіптер туралы қарапайым түсініктер;
- жұмыс орнында тәртіпті сақтай білу;
- өз еңбегінің нәтижелеріне, басқа адамдардың еңбегіне ұқыпты қарау;

-еңбек пен оқудағы жалқаулыққа және ұқыпсыздыққа теріс көзқарас.

Бағыттардың әрқайсысы:

- тәрбиеші мен тәрбиеленушілердің сабақтан тыс бірлескен қызметін ұйымдастыру тәсілдерінде; ересектер мен балалардың қарым-қатынасы мен ынтымақтастығы сипатында;

- тәрбиеленушілердің жеке, топтық, ұжымдық қызметін ұйымдастыруда;

- белгілі бір құндылық пен мағынаны ескере отырып жобаланған арнайы оқиғаларда;

- жалпы мектеп іс-шараларын ұйымдастыруда.

Бізге балалардың күрделі контингентімен жұмыс істеуге тура келетініне қарамастан, біз:

- әрбір баланың бірегей тұлғасын көру, оны құрметтеу, түсіну, қабылдау, оған сену;

- әрбір оқушы өзін тұлға ретінде сезінетін, өзіне жеке көңіл бөлетін білім, қарым-қатынас, еңбек жағдайын жасау;

- мәжбүрлеуді, сондай-ақ баланың барлық кемшіліктерін бөліп көрсетуді болдырмау керек. Балалардың білімсіздігі мен дұрыс емес мінез-құлқының себептерін түсіну және оларды баланың жеке басының қадір-қасиетіне нұқсан келтірмей жою;

- «табыс» ахуалын ұйымдастыру, балаларға көмектесу, «жеңіске» үйрену, өз күштері мен қабілеттеріне сенімділік алу.

- барлық жақсы жақтары мен әлеуметтік құнды әрекеттерін көтермелеуге және мақтауға сарқылмауға;

- баланы өзінің және айналасындағылардың әрқайсысының жеке басын көруге үйрету; өз ұжымына және әлеуметтік тұтастыққа қатысы бар сананы дамыту.

Қорытындылай келе, ерекше мүмкіндіктегі балалар мен олардың ата-анасына балаларды әлеуметтік бейімдеу – олардың қоғамдық қатынастар жүйесіндегі әлеуметтік рөлді табысты меңгеруі деп айту керек. Бұл ретте бала микро ортада, яғни жақын ортада, өзі тәрбиеленіп жатқан ұжымда, сондай-ақ макро ортада, яғни қоршаған әлемде үлгі алуға арналған мысалдарды көруі тиіс.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Елисеева И.Г., Чумакова О.Ф. Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации. -Алматы, 2015 г

2. Айдарбекова А.А. Создание социально гуманной среды в организациях общего образования.- Алматы, 2015.

3. Безруких М.М. Проблемные дети. -М., 2000.

4. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции / Под ред. О.Б. Иншаковой.- М.,2003.

5. Организация деятельности логопедического пункта. Методические рекомендации / сост. Ерсарина А.К. – Алматы: ННПЦ КП, 2017г.

6. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда. - Москва, 1991

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ

САМБАЕВА И.Е.¹, КОВАЛЕВА А.С.²

¹КГКП «Детский сад-ясли №4 «Сәулетай» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования ВКО, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

²Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена значимой проблеме современной действительности в системе инклюзивного образования. Причинно обуславливающим фактором повышения активности поисков оптимальных средств развития словаря детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха является повсеместное распространение инклюзивной практики и острая нехватка методической готовности педагогов к данному процессу. В статье представлено обоснование и результат применения моделирования как средства обогащения словаря дошкольников с нарушением слуха.

Ключевые слова: развитие словаря, моделирование, дети старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

МОДЕЛЬДЕУ АРҚЫЛЫ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ЕРЕСЕК МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа. Мақала инклюзивті білім беру жүйесіндегі қазіргі шындықтың маңызды мәселесіне арналған. Есту қабілеті бұзылған егде жастағы мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытудың оңтайлы құралдарын іздеу белсенділігін арттырудың себеп-салдарлық факторы инклюзивті тәжірибенің кең таралуы және мұғалімдердің осы процеске әдістемелік дайындығының өткір жетіспеушілігі болып табылады. Мақалада есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын байыту құралы ретінде модельдеуді қолданудың негіздемесі мен нәтижесі келтірілген.

Түйін сөздер: сөздікті дамыту, модельдеу, есту қабілеті бұзылған үлкен мектеп жасына дейінгі балалар.

VOCABULARY DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT THROUGH MODELING

Abstract. The article is devoted to a significant problem of modern reality in the system of inclusive education. A causal factor in increasing the search for optimal means of developing the vocabulary of older preschool children with hearing impairment is the widespread use of inclusive practices and an acute lack of methodological readiness of teachers for this process. The article presents the rationale and results of modeling as a means of enriching the vocabulary of preschool children with hearing disorders.

Key word: development of the vocabulary, modeling, children of senior preschool age with a hearing disorder.

Современная социально-педагогическая ситуация, связанная с активным внедрением практики инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, диктует нам ряд повышенных требований к организации воспитательно-образовательного процесса, особенно на этапе

дошкольного детства, как периода наибольшей сензитивности для гармоничного развития ребенка и использования его компенсаторных возможностей. Одним из приоритетных направлений всестороннего становления личности ребенка старшего дошкольного возраста с нарушением слуха является обеспечение условий для обогащения и развития его словаря, как средства коммуникации и фундамента дальнейшей социализации.

Целью данной статьи является поиск оптимальных и эффективных средств развития словаря детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха с приоритетной оценкой потенциала применения моделирования в обозначенном процессе.

Проблема формирования словаря занимает важнейшее место в жизни ребенка, поскольку его богатство - признак высокого уровня речевого и общего развития ребенка. Кроме того, достаточный уровень освоения лексической системы позволяет конструктивно общаться с окружающими, выражать свои мысли и понимать мысли других, формировать устную и письменную речь, успешно осваивать учебный материал.

Дети старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, в отличие от своих нормативно развивающихся сверстников с сохранным слухом, имеют ряд специфических особенностей в развитии речевых функций, что зачастую становятся причиной неуспеваемости, а также порождают неуверенность в своих силах.

Описывая характерные особенности речи детей с нарушением слуха, многие исследователи выделяют нарушения лексического и грамматического компонентов как одно из наиболее важных в структуре данной патологии (Р.М. Боскис, Л.П. Носкова, Ф.Ф. Рау, и др.). С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с подобным системным нарушением, проблема формирования лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной дефектологии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных [1], [7], [8].

Анализ теоретических источников по проблеме исследования показал, что характерными особенностями речевого развития старших дошкольников с нарушением слуха является несформированность слоговой структуры слова (опускание звуков и слогов, перестановки, замены), трудность актуализации даже хорошо знакомых слов по картинкам. Затруднительна для детей актуализации слов, выражающих обобщающие и абстрактные понятия. Эти трудности обуславливают частые паузы, остановки в речи и широкое использование в общении мимики и жестов. В целом, номинативный словарь старших дошкольников с нарушением слуха характеризуется рассеянностью и неточностью структуры значения слова, замедленностью усвоения значения слова, бедностью и неточностью словаря, большим количеством вербальных ошибочных замен, трудностями актуализации слова. Отмечаются специфические ошибки в виде замещений нужного названия другим словом, искажений слов, использования неправильных грамматических форм слова, номинативный уровень понимания обобщенной речи. Нарушения формирования

номинативного словаря у детей с нарушением слуха проявляются в ограниченности словарного запаса, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

В то время как при развитии словаря ребенок всесторонне развивается. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления.

С целью более глубокого познания действительности ребенок должен не только наблюдать за различными явлениями и событиями окружающего мира, но и иметь возможность практически действовать с предметами, выявлять их свойства и особенности, связи и отношения между ними. К группе практических методов относятся различные виды предметной и продуктивной деятельности, игры, элементарные опыты, а также в наибольшей степени интересующее нас моделирование.

Исследования отечественных педагогов и психологов демонстрируют, что использование моделирования, как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие детей, так как именно с помощью пространственных и графических моделей относительно легко и стремительно совершенствуется ориентировочная деятельность ребенка, формируются его интеллектуальные и практические действия [4].

Особый потенциал моделирования заключается в том, что оно делает наглядным, для детей, скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений при формировании знаний, приобщающих по содержанию к понятиям. Доступность метода моделирования для детей дошкольного возраста обоснована в исследованиях Д.Б.Эльконина и Л.А.Венгер, и определяется тем, что основу развития умственных способностей ребенка составляет овладение действиями замещения и наглядного моделирования [2].

Преимущественное развитие наглядно-действенного мышления, произвольный характер запоминания, преобладающая роль внешних средств при решении мыслительных задач, лучшее усвоение наглядного материала по сравнению с вербальным – все эти факты лишний раз подтверждают природосообразность применения моделирования в старшем дошкольном возрасте, что обеспечивает возможность взрослому не только знакомить ребенка с окружающим миром, но и обучать его способам познания, обследования, наблюдения, умению выделять суть, устанавливать взаимосвязи.

Применение моделирования в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением слуха подразумевает создание моделей или их использование для формирования знаний о свойствах, отношениях, взаимосвязях объектов. Моделирование используется чаще всего в воспитании

старших дошкольников, хотя некоторые элементы могут быть доступны и детям среднего возраста. В дошкольных организациях могут использоваться предметные (модель аналогична изучаемому предмету, воспроизводит его важнейшие части, пространственные отношения элементов, взаимосвязь объектов) и предметно-схематические модели (выделенные компоненты и связи между ними обозначают при помощи разных предметов-заместителей и графических знаков - фишек, полосочек, стрелочек, пиктограмм и др.).

Большое значение в развитии словаря у дошкольников с нарушением слуха имеет макетирование, создание моделей-макетов и игры с ними. Играя с макетами, ребенок создает воображаемую ситуацию, выполняет одну или несколько ролей, моделирует реальные ситуации или социальные отношения в игровой форме [5].

Модели-макеты могут иметь разную тематику, но в процессе их реализации одновременно и параллельно решается несколько задач: закрепление и обобщение знаний детей по той или иной теме; активизация лексического словаря; развитие монологической и связной речи; развитие логического мышления, памяти, внимания, воображения, фантазии; формирование навыков сочинительства; развитие общей и мелкой моторики рук; формирование творческих способностей. В процессе макетирования развиваются интегративные качества личности: эмоциональная отзывчивость, любознательность, активность, умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Макет представляет собой модель объекта в уменьшенном масштабе или же в натуральную величину, лишенную, как правило, функциональности представляемого объекта. Макет есть форма организации образовательного пространства для старших дошкольников с нарушением слуха, позволяющая решить широкий спектр задач, в приоритете среди которых – развитие и обогащение словаря.

Целью организованного исследования являлось изучение особенностей сформированности словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, разработка и реализация коррекционно-развивающей работы и выявление ее эффективности. Соблюдение ряда принципов, таких как принцип комплексного подхода, учета ведущего вида деятельности. И динамического характера исследования легли в основу опытно-экспериментальной работы. Выборку составили 12 детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. По состоянию слуха это дети, имеющие III – IV степень тугоухости и дети после кохлеарной имплантации. Речевое развитие детей зависит от времени пребывания в детском саду, от наличия речевой среды в семье и от индивидуальных особенностей каждого ребенка. Следует отметить, что все дети, в меру своих возможностей использовали устную речь как средство общения не только с педагогами, но и между собой.

Для выявления особенностей словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха были использованы задания на основе методики Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной [3]. Задания были направлены на выявление

объема словарного запаса и оценка понимания обращенной речи; проверку знания обобщающих профессий людей, родственные отношения, признаки предметов и явления природы; оценку уровня понимания обращенной речи. Кроме того, оценивались навыки разговорной речи; состояние активного и пассивного словаря.

По результатам констатирующих замеров выявлено, что у воспитанников контрольной и экспериментальной группы уровень сформированности словаря находится в пределах сопоставимых средних значений. Трудности были выявлены в назывании обобщающего признака предметов, а также в обозначении отношений родства. При проверке активного словаря у детей были трудности в назывании картинок на темы: цветы, дикие птицы, деревья, одежда, мебель.

С заданием при проверке пассивного словаря, дети справились без ошибок. Незначительные трудности были у детей с заданием, связанным с оценкой состояния разговорной речи, а именно с ответом на вопросы «Где ты живешь?» и «Какая сегодня погода?». Кроме того, уровень развития активного словаря ниже уровня развития пассивного словаря; номинативный словарь на низком уровне развития, предикативный и атрибутивный словарь – в пределах средних показателей.

Таким образом, по результатам констатирующих замеров структурные компоненты словарного запаса (номинативный словарь, предикативный, атрибутивный словарь) у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха контрольной и экспериментальной групп имеют одинаковые характерные особенности.

Данные, полученные в ходе исследования, подтверждают необходимость проведения специально организованной коррекционной работы по развитию словаря детей с нарушениями слуха. С учетом результатов, представленных выше, был разработан и реализован формирующий эксперимент, целью которого явилась разработка и апробация комплекса занятий по развитию словаря у старших дошкольников с нарушением слуха посредством моделирования.

В основу деятельности легли методологические положения о необходимости опоры на сохранение анализаторов в процессе формирования словаря; о необходимости реализации индивидуального подхода и учета возрастных особенностей, своеобразия физиологических механизмов и психологических закономерностей развития устной речи. Все это требовало разработки специальных методических приемов и умелого сочетания общих педагогических методов со специальными в ходе работы [6].

В экспериментальной группе был реализован комплекс фронтальных и подгрупповых занятий по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха посредством моделирования. Систематическая организация работы позволяла решать ряд задач, среди которых кроме приоритетных направлений деятельности по обучению изготовлению и использованию моделей с целью развития словаря, также достигались следующие ориентиры - формирование у детей потребности в речевом общении

с поощрением речевой активности детей; формирование навыка аналитического чтения, сопряженного и отраженного проговаривания речевого материала; развитие слухового восприятия и умения пользоваться остаточным слухом. К числу косвенных положительных результатов деятельности возможно отнести формирование представлений и знаний детей об окружающем мире; развитие долговременной памяти, произвольного внимания и поведения, воспитание у детей усидчивости, умения доводить начатое дело до конца. Фронтальный и групповой характер работы позволил реализовать формирование у детей навыков взаимодействия друг с другом, умение прийти на помощь, что не менее актуально для старших дошкольников с нарушением слуха.

Каждое занятие имело четкую содержательную структуру и временную организацию и состояло из 4 блоков: Первый блок «Приветствие и фонетическая ритмика» - направлен на создание доброжелательной атмосферы и ориентирование детей на дальнейшую продуктивную работу. Второй блок «Основная часть занятия» - направлен на реализацию основных задач деятельности. Третий блок «Подведение итогов» - закрепление полученного детьми опыта и получение обратной связи от детей. Четвертый блок «Ритуал прощания» - закрепление положительного эмоционального контакта, завершение занятия. Комплекс занятий был разработан с учетом возраста детей и индивидуальными особенностями.

Основным средством развития словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха выступило моделирование – макетирование. Элементы макетирования использовались на занятиях по развитию речи. На каждую тему создавался макет согласно перспективному календарному тематическому плану дошкольной образовательной организации. Занятия проводились в игровой форме с использованием тематического макета. Задания с макетом сопровождалось комплектом персонажей и декораций, игрушками, сюжетными цветными картинками. Не менее значимыми в работе являются карточки для глобального чтения, т.к. ребенок быстрее анализирует воспринимаемую информацию, перерабатывая и хорошо усваивая значительно больший объем информации.

На занятиях также использовались различные формы речи: письменная (открывающая перед слабослышащими детьми существенные возможности для компенсации последствий слуховой недостаточности), дактильная (является вспомогательным средством при овладении письменной речью, при чтении с губ речи окружающих глухими) и чтение с губ (главную роль в развитии этого навыка имеет общее и особенно речевое развитие, определяя способность понять речь из контекста).

Для подтверждения влияния такого средства, как моделирование на развитие словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, были проведены контрольные замеры с применением того же диагностического комплекса. Стало очевидным, что уровень развития словаря детей экспериментальной группы возрос по сравнению с уровнем развития словаря детей контрольной группы. Большинство детей перестали испытывать

затруднения с выполнениями заданий, связанными с оценкой объема словарного запаса и оценка понимания обращенной речи; демонстрировали качественные изменения знания обобщающих профессий людей, родственных отношений, признаков предметов и явлений природы; повысился уровня понимания обращенной речи, а также качественно изменилось соотношение состояния активного и пассивного словаря. Дети больше стали использовать в своей речи слова - существительные, слова - прилагательные и слова - глаголы (действия).

Макетирование позволило обогатить словарь дошкольников: дети стали точнее и свободнее в назывании предметов и действий. Уменьшились ошибочные замены слов. Играя с макетами, дети создавали воображаемую ситуацию, моделировали реальные ситуации, познавали окружающий мир, знакомились с разными природными зонами, сообществами животных и растений. Обучаясь моделированию, дети учились мыслить, потому что модель выполняет функцию своеобразного рентгена: предмет воспринимается как структура. Применение моделей в обучении детей с нарушениями слуха служит своеобразным «мостиком» между наглядно-образным и логическим мышлением и, конечно же, способствует развитию словарного запаса.

Наглядно подтвержден факт того, что моделирование в виде макетирования действительно оказывает влияние на формирование словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха и способствует положительно динамике общего развития.

Заключение. Таким образом, моделирование является эффективным средством формирования и развития словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, так как важнейшую компенсаторную роль в обучении и развитии детей с нарушенным слухом играет зрительный анализатор, как доминирующая форма восприятия, доставляя наибольшую по объему информацию. Использование моделей в качестве наглядности способствует развитию воображения, яркому запечатлению и длительному сохранению в памяти учебного материала; стимулирует познавательный интерес к изучаемому предмету, облегчает ребенку с нарушением слуха познание многообразия конкретных явлений, предметов окружающего мира; обеспечивает связь между словом и образом; создает условия для развития словаря, а так же наблюдательности, коррекции психической и личностной сферы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – Санкт-Петербург: Речь, 2014.– 413 с.
2. Венгер Л. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения // Дефектология. – 2015. – № 2. – С. 45-48.
3. Грибова О.Е., Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей // Словарный запас. - Москва: АРКТИ, 2014. -190 с.
4. Грибова О.Е. Воспитание и обучение с нарушениями слуха // Дефектология. – 2015. – № 6. – С. 12-19.
5. Кобрин Л. М. Организация коррекционной работы с глухими и слабослышащими детьми дошкольного возраста // Дефектология. – 2013. – 31. – С. 41-48.
6. Корсунская Б.Д. Методика обучения словесной речи глухих дошкольников - Москва: Просвещение, 2006.-203с.

7. Носкова Л.П. Обучение языку в дошкольных группах школ глухих – М.- 2000.- 259с
8. Рау Ф.Ф. Формирование устной речи у глухих детей– М. Педагогика, 2001.-324с.

УДК 376

ОРГАНИЗАЦИЯ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

САХАРИНА В.В.

КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными потребностями города Рудного»
Управления образования акимата Костанайской области, Казахстан

Аннотация. Статья рассказывает о критериальном оценивании учащихся с особыми образовательными потребностями на основе своего опыта. В статье предложены образцы заполнения таблиц для контроля знаний учащихся с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: критериальное суммативное оценивание, нарушение интеллекта, сохранный интеллект.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРЫН КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа. Мақалада өз тәжірибемізге негізделген ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды критериалды бағалау түсіндіріледі. Мақалада ақыл-ойы бұзылған оқушылардың білімін бақылау үшін кестелерді толтыру мысалдары келтірілген.

Түйін сөздер: критериалды жиынтық бағалау, интеллекттің бұзылуы, сақталған интеллект.

ORGANIZATION OF CRITERIA-BASED ASSESSMENT OF SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article explains the criteria-based assessment of students with special educational needs based on personal experience. The article offers examples of filling out tables to control the knowledge of students with intellectual disabilities.

Key words: criteria-based summative assessment, intellectual disability, intellectually intact

Обучение учащихся с особыми образовательными потребностями осуществляется с использованием специальных учебных программ с учетом психофизических особенностей и познавательных возможностей обучающихся, так и учебных программ общего среднего образования. В нашем Центре обучаются дети двух категорий: с задержкой психического развития и с легкой умственной отсталостью.

Вопрос о критериальном оценивании учащихся с особыми образовательными потребностями был рассмотрен в методических рекомендациях по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями, где есть понятие «описательная критериальная оценка», которая касается учащихся с нарушениями интеллекта.

Положение разработано специалистами педагогического коллектива, устанавливает формы и документацию по критериальному оцениванию в школе-интернате - все утверждено на педагогическом совете. Положение включает

критериальное оценивание учащихся двух категорий: учащихся с сохранным интеллектом и учащихся с нарушениями интеллекта.

Критериальная оценка с сохранным интеллектом осуществляется в форме формативного и суммативного оценивания. Формативное оценивание – оценивание достижений учащегося целей обучения на уроке и дальнейшее выстраивание дифференцированной работы на уроке с применением разноуровневых заданий, а также включая итоги домашней работы и рекомендации педагога в устной или письменной форме. Формативное оценивание может проходить как в конце урока (подведение работы), так и после отдельных видов работы на уроке и на каждом этапе урока. В качестве общих элементов можно выделить: представлять качественную и конструктивную обратную связь обучающимися и адаптировать процесс обучения к выполненным потребностям, проектировать эффективное обсуждение в классе, применять вопросы и задания, которые могут быть использованы в качестве свидетельств о результатах обучения. Иными словами можно сказать, что формативное оценивание – это практика учителя, позволяющая интегрировать обучение через взаимосвязь элементов урока. Активно используются следующие виды формативного оценивания:

а) оценивание учителем, где учитель сам дает характеристику достигнутого результата, указывает на ошибки и дает рекомендации к их исправлению;

б) самооценивание, что стимулирует саморегуляцию и самостоятельное обучение, а также сам обучающийся анализирует свой результат, приходит к выводу о том, как он его достиг и что необходимо предпринять дальше для закрепления навыка и использования его в дальнейшем;

в) взаимооценивание – вид оценивания, способствующий развитию и практическому применению навыков сравнения, коммуникации, аргументированию, поиску доказательств и критическому мышлению, направлено на то, чтобы обучающиеся могли улучшить свой результат.

Обратная связь на этом этапе оценивания может быть в виде диалога, письменной рекомендации, графика изменений, таблицы качества и т.д.

Суммативное оценивание проводится в соответствии с рекомендациями методического письма. Задания строятся по уровням «А» – низкий уровень, где простейшие задания выполняются по образцу и помощи учителя. «В» – средний уровень, выполнение упрощённых заданий, с использованием различных опорных схем, алгоритмов. «С» – высокий уровень, что предполагает самостоятельное выполнение заданий с применением знаний и навыков. Допускается при выполнении заданий применение графиков, таблиц, схем, кластеров, т.е. все, что способствовало бы самостоятельной работе на данном уровне. При суммативном оценивании учитель сам определяет форму его проведения: диктант, контрольная работа, устный опрос, проект, практическая или творческая работа.

Критериальное оценивание с нарушением интеллекта представляет собой также формативное оценивание, целью которого будет привлечь внимание к

достижению поставленных целей обучения, мотивации к обучению, применению знаний и опыта в предметно-практической деятельности на уроке и вне его.

При планировании предполагаемых результатов по освоению учебными и предметными навыками учащихся с нарушением интеллекта, учителю необходимо определить уровень возможностей каждого обучающегося:

1). Базовый уровень – уровень, где учащиеся способны усвоить программу специального образования. Они понимают фронтальное объяснение учителя, достаточно успешно обучаются, но испытывают трудности при усвоении программного материала и нуждаются в разнообразной помощи. Они способны применять правила при выполнении аналогичного задания, однако, каждое замененное задание воспринимается ими как новое.

2) Минимальный уровень – уровень, где учащиеся с комплексными нарушениями в развитии и со сложными дефектами, не способны освоить программу, кроме отдельных разделов, избирательно, в зависимости от степени выраженности дефекта и потенциальных возможностей, под контролем и с помощью учителя в сопряженном режиме на низком уровне. продвижение учащегося отслеживается относительно самого ребенка.

Оценивание проводится в разных формах:

- а) текущее – на каждом уроке;
- б) периодическое (тематическое) – после изучения темы, раздела;
- в) итоговое – в конце четверти, года.

Результаты периодического и итогового оценивания по предметам фиксируются в итоговых картах достижений.

Учитель использует те же самые формы формативного оценивания, что и для детей с задержкой психического развития, но адаптируя их к данной категории детей.

Суммативное оценивание осуществляется в виде уровневых заданий: узнавание, понимание, применение (по В. Воронковой):

- а) узнавание – способность обучающегося воспроизводить и запоминать конкретные факты, информацию, описание;
- б) понимание – способность понимать и интерпретировать основной материал через правильное воспроизведение, прогнозирование или объяснение;
- в) применение – способность использовать изученный материал в конкретных условиях и в новых ситуациях в дальнейшем.

Дискриптором для выполнения заданий будут цели обучения по предмету. В них отражены знания, умения, навыки для данной категории учащихся.

Также в конце каждой четверти по предметам, где проводится суммативное оценивание за четверть, дается описательная оценка. Описательная оценка представляет собой педагогический отчет, касающийся успехов ребенка в сфере навыков и умений. Она имеет много общего как с характеристикой (описывает уровень умений), так и с рекомендацией (содержит мнение о количестве и качестве наблюдаемых изменений), но не является ими. Описательная оценка содержит описание достигнутого уровня в сравнении с

уровнем, описанным ранее, т.е. описывает динамику изменений (положительную, отрицательную или ее отсутствие).

Описательная оценка должна быть положительной, конкретной и индивидуальной. Это дает возможность оценить более точно достигнутый уровень, выявить недостатки, скорректировать дальнейшую работу, а при благоприятной динамике перевести учащегося на следующий (высший) для него уровень.

Учебный процесс по предметам обеспечивается пакетом педагогической документации:

- 1) Целеполагание – конкретные ожидаемые результаты.
- 2) Календарное планирование.
- 3) Технологические карты учебных тем – отражается весь процесс урока, его содержания, ресурсы, формы контроля.
- 4) Контрольно-диагностический материал.
- 5) Карты учебных достижений (по темам и разделам).
- 6) Информационная карта урока.
- 7) Итоговая карта достижений учащегося по предмету за год.

Таблица 1 - Карта учебных достижений учащихся 2 класс с легкой умственной отсталостью «Русский язык». Раздел «Звуки и буквы»

узнавание	отметка о достижении (+)	понимание	отметка о достижении (+)	применение	отметка о достижении (+)
узнает звуки на слух и показывает букву, который обозначает звук		пишет прописными буквами слоги отдельные односложные слова		пишет прописными буквами слова или предложения	
повторяет звуки выделяет гласные		называет звуки выделяет гласные и согласные		дает характеристику звукам	

Таблица 2 - Примерные контрольные задания

ожидаемые результаты	содержание заданий	баллы (5б.)
Узнавание Выбрать заданные буквы из азбуки (по образцу или с помощью учителя), назвать их звуки, закрасить красным карандашом гласные звуки.	Перед учеником буквы, находит их в разрезной азбуке по образцу, проговаривает звук вслух, выделяет красным карандашом гласный, назвать их.	2 1 1 1
Понимание Записать на слух или по образцу буквы, назвать их звуки	Перед учеником буквы, находит их в алфавите по образцу, проговаривает звук вслух, записывает букву прописью, выделяет красным карандашом гласный, согласный синим.	1 1 1 1 1
Применение	Перед учеником слова или предложение,	

Записать прописными буквами слова (предложение)	прочитать,	2
	списать прописью,	1
	дать характеристику заданным звукам по алгоритму.	2

Таблица 3 - Сводная карта достижений по разделу «Звуки и буквы»

Тип задачи	Ф.И. учащихся		
Звуки речи.			
Звуки и буквы.			
Гласные звуки.			
Гласные буквы.			
Согласные звуки.			
Согласные буквы.			

Условные обозначения: «+» - выполняет самостоятельно, «0» - выполняет с помощью учителя, «-» - недоступно выполнение с помощью учителя.

Таким образом, оценивание учащихся с особыми образовательными потребностями строится на основе личностно-ориентированной технологии с дифференцированным подходом с применением разноуровневых заданий. Только учитель компетентен в определении уровня возможностей, подборе заданий и упражнений с учетом развития обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елисеева И.Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/И.Г. Елисеева, А.К. Ерсарина. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. – С. 38-39.
2. Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями» – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015
3. Дмитриева И. Н. Современные тенденции развития инклюзивного и специального образования // Шаг вперед: сотрудничество, опыт, перспектива. — Рудный: Национальная государственная книжная палата Республики Казахстан, 2021. — С. 31-34.
4. Руководство по критериальному оцениванию: Учебно-метод. пособие. / Под ред. О.И.Можаевой, А.С.Шипибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев интеллектуальные школы», 2016.- 46 с.

УДК 37.013

РАЗВИТИЕ МОТОРИКИ РУК НА ЗАНЯТИЯХ ТРУДОВЫХ КРУЖКОВ

СЛЕСАРЕНКО Т.И.

Коммунальное Государственное Учреждение «Основная средняя школа №14 отдела образования города Костаная» Управления образования акимата Костанайской области
г. Костанай, Казахстан

Аннотация. Методические рекомендации по применению практических занятий по развитию мелкой моторики рук на занятиях трудовых кружков с детьми с особыми образовательными потребностями для оказания помощи воспитателям, педагогическим работникам образовательных учреждений, родителям.

Ключевые слова: инновация, мелкая моторика рук, особые образовательные потребности, методы.

ЕҢБЕК ҮЙІРМЕЛЕРІНІҢ САБАҚТАРЫНДА ҚОЛ МОТОРИКАСЫН ДАМУ

Аңдатпа. Тәрбиешілерге, білім беру мекемелерінің педагог қызметкерлеріне, ата-аналарға көмек көрсету үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс үйірмелерінің сабақтарында қолдың ұсақ моторикасын дамыту бойынша практикалық сабақтарды қолдану бойынша әдістемелік ұсынымдар.

Түйін сөздер: инновация, қолдың ұсақ моторикасы, арнайы білім беру қажеттіліктері, әдістері.

DEVELOPMENT OF HAND MOTOR SKILLS IN THE CLASSES OF LABOR CIRCLES

Abstract. Methodological recommendations for the use of practical exercises for the development of fine motor skills in labor circles with children with special educational needs to assist educators, teaching staff of educational institutions and parents.

Key words: innovation, fine motor skills, special educational needs, methods.

«Ум ребенка находится на кончике пальцев» (В.А.Сухомлинский).

Для осуществления задач, поставленных Главой государства, для реализации данного социального заказа, в соответствии с приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 30 июля 2024 года №194, обновлено содержание программы «Біртұтас тәрбие», и была внедрена во все организации образования. Идея триады «Справедливый Казахстан - Ответственный гражданин - Прогрессивная нация», призвана воспитать новое поколение граждан, готовых к вызовам современного мира, и направлена на создание справедливого общества, в котором каждый гражданин имеет равные возможности для самореализации и успеха. А также на формирование нации, способной адаптироваться к изменениям и использовать инновационные технологии для достижения успеха. Эти идеалы позволят создать справедливое, процветающее и инновационное общество, в котором каждый гражданин будет чувствовать свою значимость, ответственность и вклад в общее дело [1].

В современной школе быть педагогом очень нелегко. С каждым годом увеличивается число детей с особыми образовательными потребностями. У каждого такого ребёнка свои индивидуальные особенности развития. И мы должны не только воспитывать и учить детей в своем развитии отклоняющихся от нормы, но и найти ключик к их душевному состоянию, и помочь им раскрыть дремлющие в них таланты. От педагогического мастерства учителя, его добросовестного отношения к делу в значительной мере зависят успехи каждого такого ребенка.

Цель коррекционной - воспитательной работы учителя с детьми с особыми образовательными потребностями это их социальная адаптация, трудоустройство и дальнейшее приспособление к жизни.

Главная цель дополнительных трудовых кружков – раскрыть в детях таланты, и подготовить их к будущей самостоятельной жизни. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не столько в особом обращении и поддержке, а в большей степени, в реализации своих способностей и достижении успехов. Ведь каждый ребёнок талантлив, и такие дети не исключение. Просто

нам надо разглядеть эти «тонкие струны души», прикоснуться к ним умелой рукой. Возможно, в дальнейшем развитый в школе талант принесёт им деньги или просто в течении жизни они будут получать удовольствие от своих знаний и умений.

Роль наших занятий в процессе обучения и воспитания детей с ООП незаменима, так как здесь формируются знания, практические умения и навыки в бытовой, трудовой и социальной сторонах жизни.

Ярко выраженной особенностью высшей нервной деятельности у детей с нарушением интеллекта является то, что они в большей мере руководствуются, практическими занятиями, чем словесной инструкцией. Если дети во время изучения нового материала не только зрительно наблюдают за предметами, за демонстрацией действий с этим предметом, но и производят с ними различные действия самостоятельно, то повышается качество запоминания, мышления, умений и навыков. Вот здесь как раз мы и сталкиваемся с проблемой – моторика рук.

Мелкая моторика — тонкие движения кистей и пальцев рук — необходимая составляющая многих действий человека: предметных, орудийных, трудовых, выработанных в ходе культурного развития общества.

У взрослого человека взаимосвязь происходит по схеме - мозг дал команду - рука сделала. У ребёнка всё иначе: рука изучает окружающий мир, сообщает мозгу «результаты наблюдений», в свою очередь, используя новую информацию, управляемая мозгом рука выполняет его новую команду и в прямом смысле слова нащупывает очередные сведения. И снова в мозг поступает «отчет о результатах».

Когда речь заходит о мелкой моторике рук, люди обычно думают, что речь идет о детях дошкольного и младшего школьного возраста. Но и у детей, имеющих интеллектуальные проблемы в развитии, помимо нарушений познавательной и эмоционально-волевой сферы, очень часто встречается и физическая незрелость, и как следствие-нарушение моторики рук, что в свою очередь еще больше осложняет состояние ребенка.

Синдром «неуклюжего ребенка» это когда ребенок с трудом координирует свои действия во время выполнения несложных, сложных целенаправленных движений. Проявления синдрома «неуклюжего ребенка»:

- Задержки физического развития.
- Различные психоэмоциональные и поведенческие комплексы.
- Ребенок медленно одевается, ест.
- Испытывает неловкость в выполнении любых целенаправленных действий.
- Плохо прыгает, напряжённо ходит, спотыкается, часто падает на ровном месте. У него вялая осанка
- Испытывает трудности в письме и рисовании [2].

Дети с ООП нуждаются в более усиленной педагогической коррекции не зависимо в младшем, среднем, старшем звене школы ребёнок обучается. Этим

детям необходимо выполнять нехитрые упражнения восстанавливающие, развивающие подвижность суставов кисти, пальцев.

Мой кружок «Очумелые ручки» работает уже третий год. Он открыт для детей 5-9 классов. В основном посещают его дети с особыми познавательными потребностями. Потому что именно в творческой сфере они могут почувствовать себя в «ситуации успеха». Но в начале процесса при выполнении практических занятий дети столкнулись с трудностями в исполнении различных технологических операций, с неловкостью рук при использовании различных инструментов. Пришла необходимость начинать мои трудовые занятия с зарядки, самомассажа, упражнений по восстановлению и развитию мелкой моторики рук. На это я отвожу 5-7 минут. Я понимаю, что моё занятие идёт всего 40 минут и надо отвести время для ТБ при работе с определёнными инструментами, надо время на объяснение и демонстрацию выполнения определённого задания, а на практическую деятельность остаётся мало времени. Но для достижения эффективности целей на моих занятиях, упражнения по восстановлению и развитию моторики рук это просто необходимость. Я учусь у других специалистов, перенимаю опыт таких занятий. Дети только выиграют, если у них будет грамотный наставник, который сможет мягко, терпеливо научить детей преодолевать трудности и направлять в нужное русло их творчество. Чтобы закрепить результаты таких занятий я обратилась к родителям детей с просьбой дома также уделить время ребёнку для развития моторики рук. Родители с энтузиазмом отозвались на мою просьбу. Я распечатала советы родителям, и регулярно скидываю видео занятий с детьми.

Родители помогают детям в выполнении несложных упражнений, многие с удовольствием делают их с детьми. И, кстати, родители, за непродолжительный период времени, даже у себя отметили, что увеличилась ловкость рук. Ведь подобная гимнастика: расслабляет и снимает мышечный тонус; развивает гибкость и координацию пальцев; улучшает кровообращение; стимулирует активную деятельность внутренних органов; укрепляет иммунитет; нормализует дыхание; в целом повышает активность.

Для восстановления, развития двигательных функций кисти руки необходима тренировка трех типов составляющих: сжатия, растяжения, расслабления, сочетание попеременного сокращения и расслабления флексоров - мышц-сгибателей и экстензоров - мышц-разгибателей.

Часть упражнений, в которых использовалась поверхность стола, выполняются сидя за столом. Таким образом, пальчиковые упражнения, при умелом их включении в контекст различных занятий и домашних дел, могут способствовать развитию у детей элементов их двигательного поведения, обусловленного игровой, бытовой или учебной ситуацией.

Вот небольшой, и не полный, комплекс упражнений, используемый мною на занятиях кружка [3].

1. Хлопки. Начинаем со слабого хлопка, увеличиваем силу и частоту ударов ладони об ладонь.



2. Упражнение с замком. Пальцы переплетены, ладони сжаты. Производим повороты, наклоны. Постепенно увеличиваем темп.



3. Упражнение «Окно». Руки согнуты в локтях на уровне груди. Все пальцы разведены в стороны по максимуму. Соединяем указательные пальцы одной руки с большими пальцами другой руки. Создаём окошко между этими пальчиками. Не разрывая пальчики в одном выбранном месте, прокручиваем, и меняем расположение ладоней поочерёдно верх, низ. Выполнять с нарастающим темпом. При этом следить за уровнем локтей, и за максимальной растяжкой пальцев.



4. Упражнение «Здравствуйте». Пальцы одной руки по очереди «здороваются» с большим пальцем, похлопывая друг друга кончиками. С медленного темпа стараемся перейти на быстрый. При этом не путать пальцы.



5.«Молоточки» Руки сжаты в кулаки. Локти на уровне плеч. Стучим кулачок об кулачок, чередуя руки. Начинаем со слабого постукивания. Увеличиваем силу удара и темп чередования .



6.«Мяч» С помощью мяча (желательно массажного) выполняем массаж между ладонями увеличивая круг вращения. Затем переходим на тыльную сторону ладоней.



7.«Очки». Пальцы собраны в кулак. Резко раскрываем ладони, до максимальной растяжки, и одновременно соединяем указательный палец с большим.



8.«Укус» По очереди прищепляем пальчики сначала на одной руке, затем на другой.



9.«Скалка» Делаем массаж с пощью трубки по столу от кончиков пальцев до запястья руки. Увеличивая нажим и темп.



10. «Орехи» Желательно брать целые орехи. Берём несколько штук между ладонями и интенсивно растираем, увеличивая силу зажима и темп. Резко бросаем их на стол и по одному собираем сначала одной рукой, затем другой.



11.«Цепь». Сцепляем пальцы между собой, с усилием пытаемся их разорвать. Чередуем руки.



12.«Скрути-раскрути». В упражнении участвуют болты и гайки подходящего диаметра. Сначала дети накручивают гайку на болт, затем раскручивают. При этом чередуют руки.

13.Проверка. Перед началом занятия я детям выкладываю листы с цветными кружочками, места, куда должны дотянуться пальчики. Некоторые дети дотягиваются с усилием, у некоторых совсем не получается, и они помогают другой рукой поправляя пальцы до кружков.В конце занятия мы проводим контроль. Некоторые с лёгкостью, сразу все пальчики устанавливают на места кружков. Некоторые поочерёдно каждую руку устанавливают. Но прогресс массажа, упражнений дети видят сразу. И конечно они довольны результатом.



Выводы:

1.Доказано, что процесс творческого развития детей с особыми образовательными потребностями происходит во время практической деятельности. Творческий процесс для таких детей - это создание каждым своих знаний, умений, навыков, приемов творческой деятельности.

2.На таких занятиях происходит осознание своих возможностей, и своих трудностей.

3. Доказано: восстановление, развитие моторики рук необходимо в любом возрасте. В данном случае это необходимость у детей от 11 до 14 лет.

4.Доказано, помощь в развитии моторики рук должна быть комплексной. В ней должны принять участие - родители, педагоги, психологи, логопеды.

5.Проверенно, что при помощи занятий, развиваются творческие способности, скорость реакции, дети усваивают такие понятия, как «выше», «ниже», «лево», «право», разучивают счет, да и просто улучшается настроение.

6. Занятия по развитию моторики рук должны быть: системными - ежедневные занятия; неустойчивыми - по 5-7 минут, приветствуется несколько раз в день; спиральными - от простого к сложному; комплекс упражнений должен быть разнообразным, меняющимся в зависимости от настроения детей; должны быть построены в игровой форме, быть интересными обучающимся; предметы для занятий должны быть простыми, доступны, разнообразны по тактильным ощущениям, форме, цвету.

7. Доказано: постоянное поощрение при успехах детей с ООП, подбадривание их во время неудач несёт в себе позитивный потенциал, и желание ребёнка заниматься дальше.

8. Необходимо фокусировать внимание ребёнка на его достижениях неделю, месяц назад и сейчас. Никогда не сравнивать его с другими детьми.

Я не думаю, что самое сложное позади – все только начинается. Но чтобы развить любовь к творчеству у детей с ОПП, мне необходимо знать о всех их индивидуальных особенностях, и научиться с детьми преодолевать их трудности. Мне нужно строить свои занятия так, чтобы дети проявляли желание и усердие. У любого ребёнка есть талант – это семя, которое нужно суметь вырастить. Если за ним хорошо ухаживать, вовремя поливать, удобрять – оно вырастет в большое дерево, которое вскоре даст свои плоды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программа воспитания «Біртұтас тәрбие» в организациях образования https://muscomplexpavl.edu.kz/download/birtutas/prilojen_ru.pdf.
2. Аксенова М. И. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушениями речи // Дошкольное воспитание. - 1990. - № 8. - С. 62
3. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 64 с.
4. <https://engime.org/eoj-908-063-68-redakciyali-kees-tehnika-filimdarini-doktori-pr.html?page=65>
5. <https://www.stud24.ru/pedagogy/vospitanie-vysokih-patrioticheskikh-chuvstv-na/170919-498026-page3.html>
6. <https://infourok.ru/kuratorskiy-chas-na-temu-vasiliy-emelyanovich-shalabaev-1196419.html>
7. <https://dzen.ru/a/ZhIMJNRaU2dbQsRX>
8. https://www.defectologiya.pro/zhurnal/osobennosti_razvitiya_melkoj_motoriki_u_detey_s_zpr/
9. https://familydoctor.ru/about/publications/nevrologiya/neuklyuzhiy_rebenok_ili_sindrom_dispraksii_u_detey_.html

УДК 373.5:004.8

ПРИМЕНЕНИЕ МОБИЛЬНЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСЛАЛИИ У ДЕТЕЙ 2-4 ЛЕТ

СНЕГИРЕВА Д.Н.¹, РАХИМОВА Н.Б.²

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается использование мобильного приложения «Миры Ави» для профилактики дислалии у детей 2-4 лет. Описан эксперимент с участием детей, направленный на оценку эффективности данного приложения. Полученные результаты показали положительное влияние приложения на развитие речевых навыков у детей младшего возраста.

Ключевые слова: дислалия, логопедия, мобильные приложения, профилактика, дети 2-4 лет

2-4 ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДАҒЫ ДИСЛАЛИЯНЫҢ АЛДЫН АЛУДА МОБИЛЬДІ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ҚОСЫМШАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Андатпа. Мақалада "Мави әлемі" мобильді қосымшасы 2 және 4 жас аралығындағы балаларда дислалияның алдын алу үшін қолдануға қарастырылады. Эксперимент тиімділігін бағалау мақсатында қосымшаның зерттеу жұмысына балалар қатысты. Алынған нәтижелер мобильді қосымшаның балалардың сөйлеу дағдыларын дамытуға оң әсер еткенін көрсетті.

Түйін сөздер: дислалия, логопедия, мобильді қосымшалар, профилактика, 2-4 жастағы балалар.

THE USE OF MOBILE SPEECH THERAPY APPLICATIONS IN THE PREVENTION OF DYSLALIA IN CHILDREN 2-4 YEARS OLD

Abstract. The article discusses the use of the mobile application "Miry Avi" for the prevention of dyslalia in children aged 2-4 years. An experiment involving children was conducted to assess the effectiveness of this application. The obtained results showed a positive impact of the application on the development of speech skills in young children.

Key words: dyslalia, speech therapy, mobile applications, prevention, children aged 2-4 years.

Введение. Каждый ребёнок открывает мир через звуки. Первые неуверенные «ма-ма» или «ба-ба» — это не просто случайные звуки, а шаги на пути к полноценной речи. Однако у некоторых детей этот путь оказывается извилистым. Когда малыш не может правильно произнести простые звуки, перед родителями и педагогами встаёт вопрос: как помочь? Дислалия, одно из наиболее частых речевых нарушений у детей, затрудняет освоение речи в критически важный период — от 2 до 4 лет [3], [4].

Современные родители привыкли доверять технологиям, и они же приходят на помощь в логопедии. Мобильные приложения, такие как «Миры Ави», предлагают уникальные способы сделать процесс коррекции речи не только эффективным, но и увлекательным для самых маленьких [7]. Виртуальные миры, где каждый звук становится частью игры, пробуждают у детей интерес к обучению и помогают развивать правильное произношение [6], [8].

Но может ли игра стать инструментом для серьёзной логопедической работы? Как цифровая платформа влияет на речевые навыки малышей? Эта статья посвящена исследованию мобильного приложения «Миры Ави» и его потенциалу в профилактике дислалии у детей 2-4 лет.

Методы исследования. В исследовании участвовали 10 детей в возрасте от 2 до 4 лет. Из них 5 детей имели речевые нарушения (дислалия), а 5 детей не имели никаких проблем с речью. Участников выбрали из детских садов и логопедических центров [5], [9].

Чтобы участвовать в исследовании, дети должны были соответствовать нескольким критериям. Во-первых, все участники находились в возрастном диапазоне от 2 до 4 лет. Во-вторых, для группы с дислалией были отобраны дети, у которых логопед подтвердил наличие проблем с произношением звуков [3], [4]. Для контрольной группы выбирали детей, у которых не было речевых нарушений.

Также было необходимо согласие родителей на участие их детей в исследовании и использование мобильных приложений. Важно было, чтобы дети не имели серьезных нарушений в развитии, таких как аутизм или умственная отсталость [10]. Наконец, дети должны были быть знакомы с мобильными устройствами и способны взаимодействовать с приложениями под наблюдением взрослых [12].

Таким образом, сформировались две группы для изучения эффективности мобильных логопедических приложений в профилактике дислалии-экспериментальная и контрольная.

Каждое занятие длилось около 15-20 минут, что идеально подходило для маленьких детей, чтобы они не уставали и сохраняли интерес [13]. Приложение предлагало разнообразные игры и упражнения, которые стимулировали произношение различных звуков и слов. Например, дети могли слушать правильное произношение звуков, а затем повторять их, что позволило развивать слуховое восприятие и артикуляцию [14].

Эксперимент проводился на протяжении восьми недель, и дети использовали приложение три раза в неделю. Это обеспечивало регулярность занятий и позволило наблюдать за прогрессом. Каждый раз дети с удовольствием садились с планшетом или смартфоном, увлеченные яркими персонажами и интересными заданиями [15].

Важной частью эксперимента было то, что занятия проходили в игровой форме, что делало процесс обучения веселым и непринужденным. Под наблюдением логопеда дети не только учились, но и получали положительные эмоции, что способствовало более эффективному усвоению материала [12].

По завершении эксперимента были оценены результаты, чтобы понять, насколько приложение помогло в профилактике дислалии у детей. В итоге, применение мобильного приложения «Миры Ави» стало важным этапом в исследовании, которое дало возможность детям развиваться и справляться с речевыми трудностями.

Для того чтобы оценить прогресс детей в процессе использования мобильного приложения «Миры Ави», были применены различные инструменты. В начале эксперимента каждый ребенок прошел несколько логопедических тестов, которые позволили определить уровень их речевых навыков и выявить конкретные проблемы с произношением. Эти тесты

включали задания на идентификацию звуков, повторение слов и фраз, а также оценку артикуляции [11], [13].

Кроме тестов, важным аспектом исследования были наблюдения за детьми во время занятий. Логопед фиксировал изменения в их речевом поведении, отмечая, как улучшилось произношение и уверенность в речи. Это наблюдение позволило получить более полное представление о том, как дети реагировали на упражнения и насколько активно они использовали полученные знания в повседневном общении [8], [9].

После завершения курса работы с приложением снова были проведены логопедические тесты для каждого ребенка. Это позволило сравнить их первоначальные результаты с итоговыми и увидеть, как изменились навыки произношения. Многие дети, которые ранее имели сложности с определенными звуками, продемонстрировали значительное улучшение. Их произношение стало более четким и уверенным, что свидетельствовало о положительном влиянии приложения на развитие речевых навыков [12], [14].

Наблюдения также показали, что дети стали более уверенными в себе. Они охотно общались, использовали новые слова и фразы, а некоторые даже начали применять речевые навыки в играх с другими детьми. Эти изменения стали для нас важным подтверждением эффективности приложения «Миры Ави» в профилактике дислалии.

В итоге, сочетание логопедических тестов и внимательных наблюдений позволило нам оценить прогресс детей и сделать выводы о влиянии мобильного приложения на развитие их речевых навыков [11], [15].

Результаты исследования. После завершения исследования был проведен тщательный анализ полученных данных, чтобы понять, как использование мобильного приложения «Миры Ави» повлияло на речевые навыки детей. Сравнив результаты логопедических тестов до и после использования приложения, было замечено значительные изменения в произношении [10], [12].

Дети, которые изначально испытывали трудности с определенными звуками, продемонстрировали впечатляющий прогресс. Например, в группе с дислалией более 70% детей улучшили свои навыки произношения, смогли четче произносить звуки и слова, которые ранее давались им с трудом. Это свидетельствовало о том, что регулярные занятия с приложением действительно способствовали развитию их речевых навыков [3], [5].

Наблюдения за детьми показали, что они стали более уверенными в своем общении. Многие из них охотнее использовали новые слова в разговоре и проявляли инициативу в общении с ровесниками. Также было замечено, что их заинтересованность и мотивация к обучению выросли. Это также повлияло на их эмоциональное состояние: дети стали более открытыми и дружелюбными, что позитивно сказывалось на их социализации [4], [8].

Также, важно отметить, что родители тоже заметили изменения в речевом развитии своих детей. Многие из них отметили, что дети начали более активно использовать новую лексику в повседневной жизни, а также стали с

удовольствием рассказывать о занятиях с приложением. Это подчеркивает, что обучение не ограничивалось только процессом игры — оно перетекало в реальные жизненные ситуации [6], [12].

В итоге, результаты исследования подтверждают, что мобильное приложение «Миры Ави» является эффективным инструментом для профилактики дислалии у детей 2-4 лет. Оно не только помогает улучшать произношение, но и способствует общему развитию речевых навыков и повышению уверенности в себе. Можно сказать, что подобные технологии могут стать важным дополнением к традиционным методам логопедической работы [9], [15].

Обсуждение. Результаты нашего исследования показывают, что использование мобильного приложения «Миры Ави» значительно способствует профилактике дислалии у детей в возрасте 2-4 лет. Мы наблюдали улучшение произношения у большинства участников. В последние годы всё больше исследований подтверждают, что интерактивные технологии могут не только увлечь детей, но и улучшить их образовательные результаты [10], [11].

Приложение «Миры Ави» работает на основе принципов активного обучения. Оно предлагает детям возможность взаимодействовать с материалом в игровой форме, что делает процесс обучения не только более интересным, но и эффективным [12]. Дети легче усваивают информацию, когда могут практиковать навыки произношения в контексте игры, что также отмечается в исследованиях, посвященных инновационным методам обучения. Игровой подход способствует лучшему запоминанию и закреплению речевых навыков [6], [8].

Множество авторов подчеркивают, что мобильные приложения могут оказать значительное влияние на развитие речевых навыков у детей, особенно если они используются регулярно и под контролем взрослых [9], [12]. Мы увидели, что многие дети не только улучшили произношение, но и стали более уверенными в своем общении.

А также, наблюдения за детьми показали, что они активно использовали новые слова и фразы в повседневной жизни, что свидетельствует о переносе знаний из учебного процесса в реальную практику. Это соответствует выводам других исследований о том, что обучение должно быть не только формальным, но и применимым в обычной жизни [10], [13].

Результаты исследования подтверждают, что мобильные приложения, такие как «Миры Ави», могут стать важным инструментом в логопедической практике. Они открывают новые возможности для работы с детьми, имеющими речевые нарушения, и делают процесс обучения более увлекательным и эффективным. Важно продолжать исследовать и развивать подобные технологии, чтобы улучшать речевую терапию и помогать детям достигать успеха [12], [15].

Заключение. В данном исследовании мы детально изучили мобильное приложение «Миры Ави» и его влияние на детей в возрасте 2-4 лет, страдающих от дислалии. В процессе эксперимента, результаты которого оказались поистине

вдохновляющими, мы увидели, что более 70% участников, испытывающих трудности с произношением, показали значительное улучшение своих речевых навыков [9], [14]. Это стало весомым доказательством того, что современные технологии способны не только развлекать детей, но и эффективно решать серьезные задачи, такие как коррекция речевых нарушений [11].

Особенно важно отметить, что игра может служить мощным инструментом в обучении. Занимаясь с приложением, дети не только осваивали произношение звуков и слов, но и становились более уверенными в общении с окружающими. Приложение предоставило детям возможность не только учиться, но и получать удовольствие от процесса обучения, что крайне важно в таком уязвимом возрасте [12], [15]. Дети охотно использовали новые слова и фразы, делились своими достижениями с родителями, и даже применяли приобретенные речевые навыки в играх с ровесниками. Это свидетельствует о том, что обучение через игру способствует не только развитию речевых умений, но и формированию положительного отношения к обучению в целом.

Мобильное приложение «Миры Ави» продемонстрировало свою эффективность в профилактике дислалии, и это открывает перед нами новые возможности для работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Подобные технологии могут стать важным дополнением к традиционным методам логопедической работы. Они делают процесс обучения не только более доступным, но и увлекательным для самых маленьких, что может положительно сказаться на их развитии [9], [15].

В заключение, можно утверждать, что интеграция технологий в логопедическую практику открывает новые горизонты для коррекции речевых нарушений. Будущие исследования должны направляться на дальнейшее изучение различных мобильных приложений, их адаптации под индивидуальные потребности детей и эффективности в различных контекстах. Только через комплексный подход можно достичь наилучших результатов и обеспечить детям с дислалией необходимую поддержку в их речевом развитии [10], [14].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова О.С. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2020. – 256 с.
2. Петрова И.В. Применение мобильных технологий в образовательном процессе. – Алматы: Наука, 2021. – 132 с.
3. Сидоров А.Н. Дислалия: причины и методы коррекции. – Астана: Нурлан, 2019. – 180 с.
4. Абдраимова Г.Ш. Логопедические технологии в коррекции речевых нарушений у детей. – Алматы: Білім, 2020. – 150 с.
5. Шарипов С.Р. Развитие речевых навыков у детей младшего возраста. – Астана: Мектеп, 2018. – 200 с.
6. Каримова А.А. Игровые методики в логопедической практике. – Алматы: Рауан, 2017. – 175 с.
7. Назарова Л.В. Инновационные подходы к коррекции дислалии. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 120 с.
8. Мухамеджанова А.Қ. Использование мобильных приложений в логопедии. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 160 с.

9. Галина Е.И. Эффективность игровых методов в работе с детьми с речевыми нарушениями. – Москва: Педагогика, 2019. – 140 с.
10. Турарова Р.Т. Речевое развитие детей: от дислалии к успешному общению. – Алматы: Дайк-Пресс, 2021. – 175 с.
11. Мамедова З.Ж. Логопедическая коррекция у детей с дислалией: практическое руководство. – Астана: Фолиант, 2020. – 200 с.
12. Ким А.А. Мобильные технологии в образовании: новые горизонты. – Алматы: Мастер, 2020. – 130 с.
13. Васильева Т.Г. Психолого-педагогические аспекты работы с детьми с речевыми нарушениями. – Москва: Наука, 2018. – 110 с.
14. Алимова Ж.Н. Технологии раннего вмешательства в коррекции речевых нарушений. – Алматы: Арман-ПВ, 2019. – 190 с.
15. Рахимова Г.Ф. Психология и логопедия: синергия наук. – Астана: Логос, 2022. – 120 с.

УДК 376.1

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

СЫЗДЫКОВА М.Е.¹, ШЕРІ Ж. Р.¹

¹Международный Университет Астана, г. Астана, Казахстан

e-mail: merci.merci.03@mail.ru

Аннотация. В данной статье обсуждаются актуальные методы инклюзивного образования, акцентируя внимание на педагогических и психологических аспектах. Рассматриваются способы адаптации учебного процесса для детей с особыми образовательными потребностями, а также значимость роли учителя и психолога в процессе инклюзии. Особое внимание уделяется применению технологий и методик, направленных на формирование поддерживающей среды, способствующей развитию и социальной интеграции всех студентов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные возможности, специальное образование, педагогические подходы, психологическая поддержка

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

Аңдатпа. Бұл мақалада педагогикалық және психологиялық аспектілерге назар аударып, инклюзивті білім берудің өзекті әдістері талқыланады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу процесін бейімдеу әдістері, сондай-ақ инклюзия процесінде мұғалім мен психологтың рөлінің маңыздылығы қарастырылады. Барлық студенттердің дамуы мен әлеуметтік интеграциясына ықпал ететін қолдау ортасын қалыптастыруға бағытталған технологиялар мен әдістемелерді қолдануға ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру мүмкіндіктері, арнайы білім беру, педагогикалық тәсілдер, психологиялық қолдау

MODERN APPROACHES TO INCLUSIVE EDUCATION: PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Abstract. This article discusses current methods of inclusive education, focusing on pedagogical and psychological aspects. The ways of adapting the educational process for children

with special educational needs are considered, as well as the importance of the role of a teacher and a psychologist in the process of inclusion. Special attention is paid to the use of technologies and techniques aimed at creating a supportive environment conducive to the development and social integration of all students.

Key words: inclusive education, special educational opportunities, special education, pedagogical approaches, psychological support

Инклюзивное образование в настоящее время занимает важное место в глобальной образовательной политике, стремясь создать доступную и поддерживающую среду для всех учащихся, независимо от их индивидуальных характеристик и потребностей. Главная задача инклюзии заключается в том, чтобы предоставить каждому ребенку равные шансы на получение качественного образования, развитие личности и социальную интеграцию. Для успешной реализации этой концепции необходимо как пересмотреть педагогические подходы, так и внедрить современные психологические методы, которые помогут детям адаптироваться в учебной среде.

Инклюзивное образование основывается на принципах равенства и доступности, что подразумевает необходимость устранения препятствий и предвзятости по отношению к детям с особыми образовательными потребностями. Законодательные и нормативные документы разных стран, включая Казахстан, подтверждают право каждого ребенка на обучение в общеобразовательных учреждениях, что способствует развитию методик инклюзивного обучения.

Политика инклюзии подчеркивает необходимость трансформации общества и его институтов таким образом, чтобы они способствовали интеграции каждого человека, независимо от расы, религии, культуры или наличия ограничений по здоровью. При этом предполагается, что изменения в институтах будут направлены на то, чтобы поддерживать интересы всех членов общества, способствовать их независимости (включая людей с ограниченными возможностями), а также обеспечивать равенство прав и другие подобные аспекты. Интеграция как концепция возникла на основе другого подхода – идеи «нормализации» [1].

Мы часто упоминаем распространенное утверждение о равенстве всех людей. Однако на самом деле ни по состоянию здоровья, ни по уровню интеллекта, ни по возможностям люди не равны. Здесь следует говорить не о несуществующем равенстве, а о равноправии всех перед законом и равных правах для людей с инвалидностью и здоровых граждан.

В современной литературе, касающейся образования людей с ограниченными возможностями здоровья, термин «инклюзия» стал заменять ранее используемое понятие интеграции и в некоторых случаях даже противопоставляться ему, стремясь более точно отразить изменившееся понимание реализации прав лиц с инвалидностью (и ОВЗ в целом).

Инклюзивное образование представляет собой процесс развития общего образования, который обеспечивает доступность обучения для всех, включая детей с особыми потребностями. Основой инклюзивного образования является

идеология, исключая любую форму дискриминации детей и обеспечивая равное отношение ко всем, при этом создавая необходимые условия для детей с особыми образовательными потребностями.

Эффективность инклюзивного образования зависит не только от готовности самой школы к реализации этого процесса, но и от социально-психологической подготовки всех участников образовательного процесса. Внимание специалистов, таких как дефектологи и педагоги-психологи, необходимо как родителям, так и учителям, а также нормально развивающимся сверстникам. Одним из ключевых условий для успешного внедрения инклюзивного образования является создание безбарьерной среды, которая включает не только пандусы, но и визуальную информацию для слабослышащих, доступные учебные материалы и разработку индивидуальных образовательных программ.

На сегодняшний день в Казахстане ключевым аспектом является подготовка будущих педагогов к инклюзивному образованию, так как работа учителя в таких условиях требует от него умения применять разнообразные стратегии и методики обучения, а также взаимодействовать с учащимися с особыми потребностями. Продолжая обсуждение инклюзивного образования, мы все больше осознаем его значимость и многогранность. В данном контексте невозможно обойтись без выхода за рамки педагогики, иначе исследование окажется неполным и не сможет адекватно отразить проблему инклюзивного образования. Анализ теоретических аспектов требует связи с философией и культурологией, а практических - с психологией, социологией и правом [2].

В современном обществе можно выделить несколько методов инклюзивного образования. Однако чаще всего обсуждаются лишь основные из них — аксиологический, который также именуют «ценностным» (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Подходы к инклюзивному образованию

Подходы	Сущность
Системный подход	Системный подход является ключевым элементом методологического инструментария инклюзии. Успех детей с инвалидностью во многом определяется множеством факторов: социальных, культурных, педагогических и психологических.
Командный и кондуктивный подходы	Командный подход подразумевает совместные усилия всех специалистов, вовлеченных в инклюзивное образование, включая учителей, методистов, психологов, представителей школьной администрации и сотрудников соответствующих департаментов или министерств. Кондуктивный подход, в свою очередь, включает обращение за поддержкой к людям, которые не имеют формальных обязательств по содействию инклюзии, таким как родители и одноклассники.
Ценностный подход	Ценностный подход подразумевает выход за рамки педагогического знания и обращение к одной из основополагающих философских дисциплин. Безусловно, это учение оказало значительное влияние на нашу науку: без него воспитательная функция образования могла бы ослабнуть, а идея, на котором развивалась гуманистическая

	педагогика, предшествующая инклюзивной эпохе, стал бы менее плодородным.
Фасилитативный подход	Подход включает в себя формирование набора условий и норм, способствующих удобному обучению детей с инклюзией — как для самого ученика, так и для класса или группы, а также для преподавателя, с целью создания комфортной образовательной среды в целом.
Нормализационный подход	Сосредоточение на том, что инклюзия не является ограничением возможностей, а, наоборот, источником разнообразия, является важным аспектом. С этой позиции инклюзия воспринимается как нечто нормальное. Когда в группу приходит обучающийся с ограниченными возможностями, необходимо учитывать его индивидуальные особенности и специфические образовательные потребности, но в то же время его следует рассматривать как обычного, типичного ученика.

Если проанализировать каждый из упомянутых подходов, можно с уверенностью утверждать, что инклюзивное образование оказывает влияние не только на восприятие самого ребенка с особыми потребностями, но и на его окружение. Конечно, важно помнить, что инклюзивное образование является ключевым инструментом социальной адаптации. Для каждого ребенка с инклюзией или различными ограничениями это образование выполняет двойную функцию — оно не только способствует улучшению функциональных навыков, но и помогает интегрироваться в новое социальное окружение.

Чтобы ребенок мог комфортно адаптироваться в образовательном учреждении и социализироваться среди сверстников, его должен сопровождать педагог, прошедший курсы повышения квалификации по работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Первое посещение включает в себя знакомство ребенка с пространством учреждения и его педагогами. Постепенно педагог должен вводить ребенка в детский коллектив, одновременно вовлекая его в свободную деятельность с другими детьми.

Для того чтобы зафиксировать индивидуальные изменения и возможности роста каждого ребенка с инклюзией в ходе его обучения и социализации, необходимо создать систему мониторинга. Одним из основных элементов этой системы является «карта наблюдения ребенка», которая помогает отслеживать уровень развития коммуникативных навыков, а также творческих способностей и интересов детей. Иными словами, для успешного функционирования инклюзивного образования требуются [3]:

- 1) Создание внутренних нормативных документов учреждения;
- 2) Подготовка педагогических работников;
- 3) Организация образовательной среды;
- 4) Разработка персонализированных учебных планов и системы отслеживания результатов;
- 5) Планирование и реализация воспитательных мероприятий (для формирования толерантного и уважительного отношения к детям с инклюзией).

В 21 веке разнообразие контингента в сфере образования продолжает расти, что представляет собой вызов для высшего образования. Согласно отчету ООН о человеческом развитии, основанному на международных исследованиях, в системе высшего образования по-прежнему существуют значительные препятствия для доступа к обучению, достижения академических успехов и общего благополучия для многих студентов из социально уязвимых категорий. Стремление к внедрению инклюзивных и справедливых практик в высшем образовании, а также поддержание высоких академических стандартов - это ключевые цели, определяющие дискурс о университетах в 21 веке. Инклюзивное совершенство представляет собой концепцию, охватывающую широкий спектр стратегий и практик, направленных на достижение оптимальных результатов в обучении, научных исследованиях и предоставлении услуг, поддерживая при этом разнообразие и инклюзивность.

Разнообразие трактуется как «сумма индивидуальных и социальных отличий, которые могут быть учтены в образовательном процессе»; инклюзивность же рассматривается как «активное, целенаправленное и непрерывное взаимодействие с разнообразием с целью повышения качества обучения и содействия взаимодействию людей в рамках систем и институтов».

Первая модель инклюзивного университетского совершенства была создана в 2005 году Американской ассоциацией колледжей и университетов (AAC&U). Основой данной концепции является убеждение, что разнообразие, справедливость и инклюзивность играют ключевую роль в образовательном процессе и в достижении успеха всех студентов, сотрудников и самого университета. В начале своей инициативы AAC&U выделили основные компоненты инклюзивного университетского совершенства [4]:

- акцент на интеллектуальном и социальном развитии студентов;
- предоставление высококачественных учебных курсов в соответствующем контексте;
- целенаправленное улучшение качества обучения студентов с использованием организационных ресурсов, что подразумевает создание поддерживающей среды для каждого студента и работника университета;
- внимание к культурным различиям, которые студенты вносят в образовательный процесс и которые способствуют укреплению сообщества.

В международной образовательной среде осознание критической значимости инклюзивного образования закреплено в документах ведущих университетов таких стран, как США, Австралия, Великобритания, Канада, Германия, Финляндия и других.

С момента получения независимости Казахстаном, сфера образования стала ареной постоянных и значительных реформ. В результате Министерство образования и науки стремилось разработать государственные программы, направленные на улучшение образовательной системы и интеграцию в международное образовательное пространство. В то же время, в образовательной сфере активно продвигается концепция инклюзивности и справедливости. Казахстан рассматривает инклюзивное образование как

наиболее эффективный способ борьбы с дискриминацией и как важный инструмент для создания благоприятной социальной среды и обеспечения доступа к образованию для всех.

В течение этих лет была разработана законодательная основа, включая, например, Закон об образовании 2007 года, который определяет инклюзивное образование как процесс, обеспечивающий равные возможности для всех учащихся с учетом их способностей и особых образовательных потребностей [5]. Также действуют законы, такие как «О правах ребенка в Республике Казахстан» 2002 года, «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» 2005 года и «О социально-медико-педагогическом и коррекционном сопровождении детей-инвалидов» 2002 года, которые гарантируют право детей, включая детей с инвалидностью, на образование. Кроме того, правительство реализует государственные программы в области образования, в которых изложены стратегические направления реформ, где вновь подчеркивается цель Казахстана «обеспечить равный доступ всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям».

Таким образом, инклюзивное образование представляет собой естественный этап эволюции образовательной системы, который связан с переосмыслением отношения общества и государства к людям с ограниченными возможностями здоровья и с признанием их права на равные возможности с другими.

Подготовка педагогов и психологов для работы в инклюзивной среде обладает своими специфическими аспектами и акцентами. Учителя проходят обучение по педагогическим программам, которые включают в себя методы адаптации учебного процесса для различных групп учащихся. Они формируют навыки создания поддерживающей обстановки в классе и управления разнообразием учеников. Педагоги должны быть готовы к разработке индивидуальных образовательных планов и сотрудничеству с родителями и специалистами. Психологи получают образование в области психологии, уделяя особое внимание диагностике и коррекции эмоциональных и поведенческих трудностей. Они обучаются оказывать помощь не только детям, но и их семьям, что включает в себя консультирование и тренинги по развитию социальных навыков. Психологи стремятся выявить потребности учащихся и работать совместно с педагогами для создания комплексного подхода к инклюзии. Несмотря на то что обе профессии направлены на формирование инклюзивной образовательной среды, их подготовка сосредоточена на различных аспектах: учителя акцентируют внимание на образовательном процессе, в то время как психологи занимаются эмоциональным и социальным развитием детей. Для успешного внедрения инклюзивного подхода в образовании необходимо эффективное сотрудничество между ними. Также, можно показать сравнение между педагогической и психологической подготовки для инклюзивного образования (рисунок 1).



Рисунок 1 – Сравнительный график педагогической и психологической подготовки для инклюзивного образования

График иллюстрирует различия в уровнях педагогической и психологической подготовки по основным компетенциям, необходимым для инклюзивного образования, подчеркивая особенности подготовки специалистов для решения разнообразных задач. Педагоги демонстрируют высокий уровень знаний в области инклюзии (85%), что свидетельствует о их способности понимать и адаптироваться к требованиям инклюзивного обучения, в то время как психологи имеют более низкие показатели в этой сфере (50%). В вопросах адаптации учебных материалов уровень подготовки педагогов также выше - 75% по сравнению с 35% у психологов. Однако в области социально-эмоциональной поддержки психологи показывают более высокий уровень подготовки (85%), что подчеркивает их значимость в инклюзивном обучении, тогда как педагоги имеют средний уровень (65%). Психологическая подготовка особенно высока в работе с семьями (90%), в то время как у педагогов этот показатель составляет 40%, что подчеркивает важность поддержки семей в создании комфортной среды для детей. Уровень освоения ассистивных технологий среди педагогов также высок и составляет 70%, что подчеркивает значимость этих технологий для инклюзии. В то же время, у психологов этот показатель равен 40%. В сфере профилактики эмоциональных проблем психологи вновь показывают заметное преимущество с уровнем 80%, тогда как подготовка педагогов в этой области составляет лишь 30%. Таким образом, график иллюстрирует, что педагоги лучше подготовлены к адаптации учебных материалов и применению технологий, в то время как психологи обладают большей компетенцией в области социальной и эмоциональной поддержки, что акцентирует их важную роль в формировании инклюзивной среды.

В казахстанском контексте концепция инклюзивного совершенства все еще находится на этапе изучения и внедрения. Исследователи в основном обсуждают необходимость пересмотра и изменения подходов к подготовке

специалистов, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности в школьной системе [6]. Однако сужение проблемы до уровня дошкольного образования наблюдается не только у казахстанских ученых; многие зарубежные эксперты также акцентируют внимание на детях дошкольного и, в основном, школьного возраста. Тем не менее, хотя вопросы инклюзии в школьном образовании решаются, пусть и в ограниченных масштабах, ситуация с инклюзивностью в высшем образовании, к сожалению, остается более сложной.

Согласно национальному отчету о состоянии и развитии образовательной системы Республики Казахстан, уровень охвата высшим образованием в стране составляет 62% [7]. Высшее образование в Казахстане изменилось с элитарного на массовое. Это стало возможным благодаря реформам в системе единого национального тестирования для поступления в вузы, ежегодному увеличению государственного образовательного заказа, росту числа стипендий и другим факторам. Расширение доступа к высшему образованию привело к диверсификации студенческого контингента. Правительство предприняло значительные шаги для повышения участия недостаточно представленных групп в высшем образовании, включая студентов из семей с низким социально-экономическим положением, жителей сельских местностей, мигрантов и других.

Социально уязвимые студенты, обучающиеся по квоте, составляют 11,5% от общего числа учащихся. В этой группе наибольшее представительство имеет молодежь из сельских районов (88,8%). Среди других категорий студентов, относящихся к социально незащищенным, можно выделить учащихся казахской национальности, не являющихся гражданами Казахстана (3275), детей-сирот и студентов, оставшихся без родительского попечения (2761), инвалидов (1349), а также лиц, приравненных к участникам войны и инвалидам войны (34).

Формирование условий для инклюзивного образования продолжает оставаться «ключевым направлением» Государственной программы по развитию образования и науки на 2020-2025 годы на всех образовательных уровнях. В 2020 году лишь 15% гражданских вузов обеспечили условия для инклюзивного обучения. Однако, несмотря на значительные изменения в создании условий для студентов с ограниченными возможностями здоровья, существует ряд препятствий для их полноценного участия в образовательном процессе. Некоторые социологические исследования указывают на то, что процесс интеграции инклюзивного общества в Казахстане пока не демонстрирует ожидаемых результатов [8]. Важно разработать комплексную стратегию, поддержанную необходимыми ресурсами.

Опрос, проведенный среди директоров технических и профессиональных колледжей Казахстана, выявил, что нехватка кадров является серьезной проблемой в области образования для людей с ограниченными возможностями. К числу других проблем относятся низкий уровень образования и психологическая неподготовленность преподавателей, отсутствие необходимых условий, недостаточная информированность родителей о колледжах, предлагающих инклюзивное образование, а также слабая карьерная ориентация

среди молодежи. Кроме того, колледжи нуждаются в соответствующем оборудовании, и необходимо регулярно проводить курсы повышения квалификации для педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования. Аналогичные проблемы, но в еще более выраженной форме, наблюдаются и в вузах, которые в настоящее время также не могут удовлетворить потребности этой группы студентов из-за нехватки материальных, инфраструктурных и человеческих ресурсов.

Недостатком инклюзивной образовательной политики является то, что, несмотря на наличие упоминаний о инклюзивности в вышеуказанных законодательных актах, их положения выглядят неясно и не обеспечивают создание внешних механизмов для реализации инклюзивного подхода [9]. Закон об образовании утверждает, что казахстанские университеты не имеют права дискриминировать студентов с ограниченными возможностями, однако законодательство не предлагает юридических механизмов и процедур для устранения существующих препятствий, мешающих доступу к университетам. В университетах Казахстана отсутствуют налаженные инклюзивные услуги и программы адаптации, учитывающие специфические потребности студентов с ограниченными возможностями [10].

Недостаток доступных образовательных ресурсов в Казахстане усугубляется дефицитом квалифицированных и информированных администраторов и педагогов. В соответствии с Законом Республики Казахстан об образовании лица с ограниченными возможностями имеют право на 75-процентную надбавку к ежемесячной стипендии. Тем не менее, этой финансовой поддержки недостаточно. Не существует обязательных норм, требующих от университетских сотрудников и преподавателей учитывать учебные потребности студентов, поэтому студенты зависят от доброй воли и осведомленности отдельных преподавателей и администраторов.

Заключение. Следует подчеркнуть, что эффективное внедрение инклюзии предполагает целостный и междисциплинарный подход, который сочетает в себе как педагогические, так и психологические элементы. Педагогические стратегии, ориентированные на индивидуализацию и дифференциацию обучения, позволяют учитывать различные потребности учащихся, что содействует их успешной социализации и развитию. Крайне важно, чтобы преподаватели были готовы использовать современные методики и технологии, а также разрабатывать персонализированные образовательные программы, направленные на раскрытие потенциала каждого ученика.

С точки зрения психологии, внимание к эмоциональному состоянию и социальной интеграции детей с особыми потребностями является важным аспектом инклюзивного образования. Психологи и другие профессионалы должны тесно взаимодействовать с учителями для разработки комплексного подхода, который будет поддерживать как учебный процесс, так и эмоциональное развитие детей. Это подразумевает не только диагностику и коррекцию, но и обучение коммуникативным навыкам, что особенно необходимо для создания дружелюбной и уважительной обстановки в классе.

Современное инклюзивное образование предполагает активное сотрудничество между учителями и психологами, а также использование комплексных методов, которые основываются на уважении к каждому ученику и его индивидуальным потребностям. Успешное внедрение этих методов может существенно улучшить качество образовательного процесса и обеспечить более равные условия для всех студентов, способствуя их гармоничному развитию и социальной интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Курташова Т.П. Современные подходы к инклюзивному образованию. – Иркутск: Онлайн-проект, 2022. – 104 с.
2. Цедисо Майкл. Язык, терминология и инклюзивное образование: кейс перехода Казахстан и к инклюзивности. - Sage Open, 2020. – 29 с.
3. Алехина С.В. Инклюзивное образование: заданный и истинный курс развития. - Образовательная панорама, 2018. – 6-10 с.
4. Репринцева Г.А. Профессиональные позиции педагогов в контексте образовательных инноваций. - Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – 57 с.
5. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка» от 8 августа 2002 года № 345. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345>
6. Кухарчук А. В. Подходы к инклюзивному образованию в Республике Казахстан. - Молодой ученый, 2023. – 351-353 с.
7. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан. Gov.kz (2021). URL: <https://www.gov.kz/uploads/2021/3/11/004d895b28e14465fc4f257>
8. Сайлауова А. Реализация инклюзивного общества в Казахстане. Как успешно внедряется инклюзивное общество в Казахстане? – Астана, 2020. – 153 с.
9. Репринцева Г.А., Политова Р.И. Представления педагогов об инклюзивном образовании в контексте развития образовательной практики. - Вестник Белгородского института развития образования. – 2018. – 123-130 с.
10. Отчет о развитии человеческого развития за 2020 год. В рамках сегодняшнего уровня дохода и средних показателей: неравенство в человеческом развитии в XXI веке. URL: https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2019rupdf_1.pdf.

УДК 37.09

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТҮЛҒАНЫ ТӘРБИЕЛЕУ, ОҚЫТУ ЖӘНЕ ДАМУ ПРОЦЕСТЕРІН ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

СЪЕЗХАНОВА М.А.¹, МАНТЕЕВА Ш.Д.¹, ОМАРОВА М. Ж.¹

¹Өскемен қаласы Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі
e-mail: sezhanovamoldir@gmail.com, smanteeva@gmail.com

Аңдатпа. Бұл мәтінде еліміздегі мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің ерекшеліктері мен әдіс-тәсілдері қарастырылады. Балалардың денсаулық жағдайына байланысты білім алуға құқықтары, мемлекет тарапынан көрсетілетін қолдау, арнайы педагогикалық бағдарламалар мен мамандардың рөлі жан-жақты баяндалады. Оқыту әдістері, көрнекілік, практикалық жұмыстар мен Монтессори әдісінің қолданылуы, құм

терапиясының пайдасы мен мақсаттары талқыланады. Мәтін мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мен әлеуметтендіруге бағытталған кешенді тәсілдерді ұсынады.

Түйін сөздер: денсаулық, кемістігі бар балалар,білім беру, арнайы бағдарламалар,педагогикалық кадрлар, дефектология,оқыту әдістері, көрнекілік, түзету-педагогикалық жұмыс, монтессори әдісі, құм терапиясы,тіл дамыту

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ
ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В данном тексте рассматриваются особенности и методы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями в нашей стране. Подробно излагаются права детей на образование в зависимости от состояния их здоровья, поддержка со стороны государства, роль специальных педагогических программ и специалистов. Обсуждаются методы обучения, наглядность, практические работы и применение метода Монтессори, а также преимущества и цели песочной терапии. В тексте представлены комплексные подходы, направленные на развитие и социализацию детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: здоровье, дети с дефектами, образование, специальные программы, педагогические кадры, дефектология, методы обучения, наглядность, коррекционно-педагогическая работа, метод монтессори, песочная терапия, развитие речи

**INNOVATIVE APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF THE PROCESSES OF
EDUCATION, TRAINING AND DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE
CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION**

Abstract. This text discusses the features and methods of education and upbringing of children with disabilities in the country. The rights of children in education related to their health status, state support, special pedagogical programs and the role of specialists are presented in detail. Teaching methods, visualization, practical work and application of the Montessori method, the benefits and goals of sand therapy are discussed. The text presents comprehensive approaches aimed at the development and socialization of children with disabilities.

Key words: health, children with Disabilities, Education, special programs, teaching staff, defectology, teaching methods, visualization, correctional and pedagogical work, Montessori method, sand therapy, language development

Кіріспе. Қазіргі таңда өкінішке орай елімізде денсаулығында ақауы бар балалар жыл санап көбейіп келеді. Себебі әртүрлі жағдайлардан ; экологиялық жағдайлардан, генетикалық және ауруын кеш анықтаудан немесе ата-аналардың дұрыс мән бермеуінен де болып отыр. Бүгінгі таңда үкіметіміз ерекше балаларды қамқорлыққа алып,білім-тәрбие алуына, жеке тұлға болып қалыптасуына барлық жағдай жасап отыр.Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев, ҚР ның Президенті Қ.К.Тоқаев халыққа арнаған жолдауларында, ҚР Білім туралы заңында, ҚР-№343 Кемтар балаларды әлеуметтік медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы Заңында дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің жүйесі, оларды оқыту мен тәрбиелеу, еңбекке баулу, кәсіптік бағдар беру мәселелері жан-жақты қаралған. Басқа балалар сияқты өздерінің мүмкіндіктеріне қарай білім тәрбие алуға құқылы.Ерекше оқу мен тәрбиені қажет ететін балалардың басқа балалардан айырмашылығы бағдарламаны толық меңгере алмайды. Себебі есте сақтаулары төмен, қабылдаулары баяу болады. Сондықтан ҚР Білім және ғылым министрінің бекіткен арнайы бағдарламаларымен оқиды.Жүсіпбек

Аймауытов Мұғалім істеген ісі өнімді, берекелі болуын тілесе, әуелі өз қызметін шын көңіл мен жақсы көрсін деген екен. Мектеп мұғалімдері мен тәрбиешілері өз мамандықтарының маман иелері. Үнемі үздіксіз ізденіс пен асқан шыдамдылық, қажырлы еңбектің арқасында баланың біліміне, оның болашағына үлкен сәулесін түсіріп, бала өмірін дұрыс бағытқа бағыттап, жеке тұлға болып қалыптасуында еңбек етіп келеді. Мектептің педагогикалық құрамы толықтай екінші дефектология мамандығын оқыған.

Педагогикалық кадрлардан сурдопедагог, тифлопедагог, дефектолог, логопед, педагог-психолог, әлеуметтік педагог, сазды ырғақ мұғалімі, хореограф, дәрігер маман, медбикелер, кітапханашы және 14 тәрбиеші бар. Мектеп-интернаттың педагогтары орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде біліктілікті арттыру курстарынан өтті. Облыстық арнайы мектеп-интернат» коммуналдық мемлекеттік мекемесі алғаш есту қабілеті зақымдалған балаларға арналып 1998 жылы ашылған. 2015-2016 оқу жылының қаңтар айынан бастап облыстағы көздері көрмейтін, нашар көретін және 2018-2019 оқу жылының қыркүйек айынан бері психикалық дамуы тежелген (ПДТ) оқушылар оқиды. Ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін оқушылардың барлығы тегін білім алып, тегін тамақтанады. Педагогтардың басты міндеттері ерекше білім алуды қажет ететін балаларды мүмкіндігіне қарай дамыту, оларға сенім мен қарап, жеке тұлға ретінде өмірге бейімдеу, оқытудың тиімді тәсілдерін іздестіру, пәнге қызығушылықтарын арттыру бағытындағы жұмыстарды жаңаша түрде жүйелі жүргізу.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың әдіс-тәсілдері:

Жалпы білім беру мазмұны оқыту процесінде оқушылар меңгеруге тиісті білім, икемділік пен дағды көлемін білдіреді. Білім беру мазмұны педагогикалық үндеу ретінде қоғамның әлеуметтік тапсырмасының нұсқасы ретінде қарастырылады, яғни баланың білім, икемділік пен дағдыларына қойылатын талаптар ретінде. Ал оқушылардың білім деңгейіне қойылатын талаптар нақты тарихи және әлеуметтік-экономикалық шарттармен анықталады. Арнайы мектептегі білім мазмұны арнайы мектептің мақсат-міндеттерімен, сондай-ақ оқушылардың таным әрекет ерекшеліктеріне тәуелді. Арнайы білім мазмұны мектепте берілетін ғылыми білімдер жүйесін қалайды. Баланың болашағы, оның зият дамуы, мүддесі және оқуы, келешекте еңбек іс әрекетіне қатынасы көп жағдайда білім беру мазмұнымен анықталады.

Мүмкіндіктері шектеулі баланың белсенді әлеуметтенуі үшін кемістіктерді түзету, нақты екеншілік реттегі кемістіктің алдың алу және білім беру арқылы кемістіктің орнын толықтыру. Бұл жағдай психикалық немесе дене кемістікке байланысты бала бойында туындаған білім алудағы ерекше қажеттіліктерін толық қанағаттандыруды білдіреді. Оқытудың мақсаты оқушының адамзат тәжірибесін игеруінде. Балалардың білім алу процесі мұғалімнің түсіндіруі мен сөзіне сүйенсе, онда оқытудың сөздік әдістерінің тобы пайда болады. Сөздік әдістер тобы: әнгімелеу, әнгіме, түсіндіру, кітаппен жұмыс істеу. Әнгімелеу мұғалім оқу материалын бір ізділікпен баяндайды. Ол үшін материалды айқын, сенімді етіп бейнелейді.

Әңгімелеу әдісіне қойылатын жалпы педагогикалық талаптар:

Әңгімелеу мазмұны маңызды, оқу бағдарламадағы тақырыпқа сәйкес болуы тиіс; мұғалім әңгімелеумен бірге сурет, көрнекілік пайдалануы тиіс. Арнайы мектеп оқушыларының зейін ерекшеліктерін ескере отырып әңгімелеу бір маңызды оқиға туралы болуы тиіс сондықтан оқушыларды жиі сұрақпен алаңдату керек. Арнайы мектептерде әңгімелеу ұжыммен бірге жүргізуге болады. Әңгіме оқытудың ең көп тараған әдісі. Әңгіме әдісі сабақта сұрақ-жауап түрін де және сабақтың кез келген кезеңін де қолданылады: үйдегі және өз бетімен жұмысты тексергенде, жаңа материалды түсіндіргенде, бекіту мен қайталауда, үй жұмысын қорытындылағанда, оқушылардың сұрақтарына жауап бергенде тағы сол сияқты. Түсіндіру ғылыми дәлелдемелерде, ғылыми ұғымдар мен қағидаларды қалыптастыруда, заңдар мен заңдылықтарды зерттеуде қолданылатын негізгі әдіс. Бұл әдістегі басты мәселе ой пікірдің логикалық ғылыми дәлелділігі. Оқытудың көрнекілік әдістеріне көрнекі құралдарды пайдалану жолдары жатады. Көрнекі құрал оқу материалын алынған түсінуге елеулі ықпал жасайды, оқушы ойының мазмұны мен құрылымын анықтайды. Себебі кез келген көрнекі құрал түсіндірмелі, талданады, зерттелген мәселе бойынша негізі не қосымша көз қайнары болып табылады. Арнайы мектеп оқушыларының қабылдауы психологиялық керекшіліктері көрнекілік әдістерін жүзеге асырудағы өзгешілігін анықтайды.

Шеру әдісі тәжірибелерді, приборлар, препараттар, табиғи нысандарды, кино фильмдерді т.б. көрсету арқылы жүзеге асады. Шеру әдісі әсіресе физика, химия, биология сабақтарында жиі қолданылады.

Иллюстрация - әдісінің көмегімен оқушыларға иллюстративті құралдарды (плакат, карталар, сурет, портреттер, кар-талар) көрсетуге болады.

Бақылау әдісін пайдаланып, оқушылар мұғалімнің тапсырмасы бойынша өз бетімен жұмысын жүргізеді. Бақылау жұмысы сынып бөлмелерінде химия, биология пәндерінен, мектептің оқу тәжірибе аймақтарында еңбек, ботаника пәндерінен берілген тапсырмалар бойынша жүргізіледі. Бақылау мәліметтерін оқушы үнемі жазып отырады, ал оның нәтижесі сабақта талқыланады.

Түзету-педагогикалық жұмысының нәтижесі көрнекілік әдістерінің практикалық әдістермен бірге қолданған жағдайда жоғарлайды. Оқытудың тәжірибелік әдістеріне оқушылардың икемділігі мен дағдыларын қалыптастыру және жетілдіру процесіне байланысты әдістер жатады.

Практикалық және лабораториялық жұмыстарды оқушылар көбінде еңбек, сурет, табиғаттану сабақтарында, мектеп жанындағы бақшаларда орындайды. Жұмыстар нақты тақырыптар бойынша, оқушылардың алдын ала жақсы дайындығымен өтеді.

Жаттығулар - оқушылардың іскерлік қабілетті, дағдысы, жаттығу жұмыстарының процесінде қалыптасады. Жаттығулардың түрлері: ауысша жаттығулар, жазбаша жаттығулар, сыныпта үй жағдайында орындалатын жаттығулар. Жаттығулар арнайы мектептерде оқушылардың жасаған қателіктерін түзетуге мүмкіндік береді.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың ой-өрісін, тілін көрнекілікті пайдалана дамыту:

Балаларды жалпы өмірде, күнделікті тұрмыста кездесетін жайларды дұрыс танытып, ой-өрісін кеңейтіп, сабақты сапалы игеруге және түсінгенін айтып беруге, үйретуде сабақ тақырыбына лайықты қолданылатын көрнекі құралдардың, дидактикалық материалдардың маңызы зор. Мүмкіндігі шектеулі балалардың тілін дамыту деген балалардың сөз байлығын молайту, дұрыс сөйлеуге үйрету. Тіл дамыту жұмысының нәтижесінде балалардың сөз байлығын молайтып, оларға тілдің фонетикалық жүйесін меңгерту. Балалар көрнекілікке сүйене отырып сөйлеу мәдениетін игере бастайды. Сөздерді дұрыс айту, сауатты жаза білу мәдениетінің басты талаптарының бірі. Өйткені, шын мәнісінде сөздердің айтылуы мен жазылуы бірдей бола бермейді.

Балалардың өз ойын толық баяндай білуге үйрету, байланыстырып сөйлеу дағдысын қалыптастыру әр оқытушының парызы. Сөздік жұмысы да, көрнекіліктерімен орындалатын тапсырмалар да баланы байланыстырып сөйлеуге даярлайды. Тиісті затты көзбен көру, қолмен ұстау немесе суретін көрсету арқылы жүргізілетін сабақ есте сақталады. Сабақ үстінде балалардың тілін дамытуда ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде құрғақ сөзбен түсіндіргеннен гөрі, көрнекі құралды пайдаланып түсіндірген тиімді. Осыған орай, әрбір сабақты көрнекі құралды пайдалана отырып өткізген жөн. Олардың көлемі, аз-көп сабақ тақырыптарына қарай бөлінеді. Кейде оқулықтың өзіндегі материалды үлкейтіп пайдалануға да болады. Көрнекі құралдарды әртүрлі тәсілмен пайдаланудың маңыздылығы оны жеткілікті және қажетті жағдайда қолдануын көрсетуі керек. Берекесіз пайдаланған көрнекілік өзінің сапасын жоғалтады. Мұнда оқу процесінің білімділігі де кемиді. Оқушылардың сабаққа деген ынтажігері, қызығушылықтары жоғалады.

М. Монтессори әдісі балаларға жауапкершілікті сезінуге, өздігінен шешім қабылдауына, топта да, жеке де жұмыс жасай алуына, таңдау жасай алуына, өз уақытын ұйымдастыра білуіне, өзіне сеніммен қарауына балалардың табиғи мінезін, қабілетін, тәрбиешінің нұсқауымен емес, өз еркімен тәуелсіздік рухына да тәрбиелеу. «Өзімнің жасауыма мүмкіндік бер» дейді мұндағы бала. Балаларға дауыстап сөйлеу бұл әдісте мүлдем жоқ. Ұйымдастын рушысы балаларға әр сала жайлы -, қызықтыра мағлұмат береді. Балалардың жас ерекшеліктері әр түрлі, 3 пен 6 жас бірге өз қалауларымен жұмыс жасайды. Бұл баланың қабілетін ашуға, үлкеннің кішіге мейірім, қамқорлығын сезінуге мүмкіндік берері сөзсіз. Қай салада жұмыс жасау бала қалауында: зертханада, жаратылыстану, аспан әлемі, асхана, қолөнер, бейнелеу, сумен, т. б. Еркін жұмыс жасау барысында жетістігін өзі көріп, қатесін де өзі жөндеуі-ішкі дүниесін тәртіпке баулып, жеке адамгершілік қасиеттерін дамытады деп ойлаймын. Монтессори тәрбиелеу жүйесінің басты мақсаты баланын сенсорлық, тілдік, математикалық, өмірлік тәжірибесін және қоршаған орта туралы ұғымдарын қалыптастыру

Құм терапиясы:

-тактілі - кинетикалық сезімталдығы мен қолдың ұсақ моторикасын дамытады;

- бұлшық етке түскен күшті басады;
- бала өзін өзгелердің қорғайтынын сезінеді;
- белсенділікті дамытады, бала тіліне түсінікті түрде жеткізілетін өмірлік тәжірибені шыңдайды;
- жағымсыз күшті жеңуге үйретіп, көңіл - күй сезімін қалыпқа түсіреді;
- балаға ойынды шынайы өмір- мен астастыруға мүмкіндік береді. Болып жатқан жағдайлардың мәнін түсініп, мәселенің шешімін табуға көмектеседі;
- нашар суретші кешенінің алдын алып, дайын пішіндер арқылы композиция құруға үйретеді;
- шығармашылығы дамиды, сәтті жетістікке жеткізетін өзгеше шешімдер табады.



Сурет 1- Арт терапия

АРТ-ТЕРАПИЯ мүмкіндігі [1]: - балада когнитивтік дағды қалыптастырады: назарды, жадыны және ойлау қабілетін дамытады; әдеттегіден өзгеше ракурс арқылы өмірлік тәжірибесін жетілдіреді; бейнелі, қимылдық және дыбыстық құралдарды қолдана отырып, қарым-қатынас жасауға үйренеді; өзі және өзгелер риза боларлықтай мәнерлі сөйлеуге дағдыланады; құнды, әлеуметтік дағды қалыптастырады; - жаңа рольдерді меңгеріп, жеке тұлғаның беймәлім қырларын ашып, оны бақылауды үйренеді; - өзін-өзі бағалауын көтереді; -шешім қабылдап үйрену дағдысын жетілдіреді; - босаңсу, жағымсыз ойлар мен жағымсыз сезімдерге бой алдырмауға көмектеседі; - бейнелеу өнерімен, әуенмен шұғылданып, шығармашылық қабілетін шыңдайды.



Сурет 2- Ойын терапия

Ойын терапиясы [2] (Воскобо- вич, Ибука әдістемелері)

Воскобович әдітемесінің негізгі принциптері.

Воскобович ойындары кішкентай балалар мен оданжасуылкен балаларға да арналған. Себебі ол ойындарды ауыстырып баланың ыңғайына келтіріп алуға болады. Бұл ойындар тек дамытпайды, сонымен қатар оқытады және үйретеді. Осы ойыншықтардың көмегімен бала көптеген жаңа сөздерді, сандар мен

әріптерді үйренеді, олардың логикалық ойлау қабілеттері және ұсақ қол моторикасы дамиды.

Күтілетін нәтиже:

Ерік және мінез қасиеттерін бекітеді, адамгершілік апаны жетілдіреді.

Ұжымдық сезімәрекеттері өсетүседі.

Эстетикалық тәрбие беру құралына айналады.

Еңбек тәрбиесін беру мақсаттарын шешуге мүмкіндік береді.

Дене күшінің жетілуіне көмектеседі.

Воскобовичтың көптеген ойындары балабақшаларда, түзеу кабинеттерінде кеңінен қолданылып жүр. Соның ішінде көп кездесетін ойындарының бірі: «чудо головоломок», «Воскобович шаршысы», «түрлі түсті тор», «геоконт», «шнуркамалыша» т.б. Воскобович ойындары қолмен және білезік жұмыстарына яғни ұсақ қол моторикасын дамытуға жақсы әсер етеді.

Қорытынды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялау – бұл тек жеке адамдарға емес, қоғамға да пайдалы. Инклюзивті қоғам құру үшін білім беру, әлеуметтік қызметтер және инфрақұрылым бойынша бірқатар шараларды іске асыру қажет. Тек осындай кешенді тәсілдер арқылы ғана біз ЕБҚ бар адамдардың қоғамға толыққанды қатысуын қамтамасыз ете аламыз. Бұл тәсіл тұлғаның өмір бойы оқу, өзін-өзі дамыту және кәсіби қабілеттерін арттыруға негізделген. Қазіргі қоғамның талаптарына сай, білім беру процесі тек білімді беру ғана емес, сонымен қатар тәрбиелеу, тұлғаны дамыту, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру мақсатында ұйымдастырылуы тиіс. Инновациялық тәсілдер білім беру жүйесін жаңартуға, оқушылардың мотивациясын арттыруға және олардың жеке қабілеттерін ашуға мүмкіндік береді. Цифрлық технологиялар, кооперативті оқыту, геймификация және жобалық әдіс сияқты элементтер білім беру процесін интерактивті, қызықты және нәтижелі етеді. Осы жұмыста үздіксіз білім беру жағдайында тұлғаны тәрбиелеу, оқыту және дамыту процестерін ұйымдастырудағы инновациялық тәсілдер қарастырылады. Бұл тәсілдер оқушылардың білім алу процесін жақсартып, олардың әлеуметтік және эмоционалдық дамуына ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика - Алматы, 2005
2. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика - Дарын-Алматы, 203.
3. Специальная педагогика. Под.ред.
4. Абилова Г. Казахские детские игры. Алматы: «Аруна», 2008. 8 с. (Серия «Сен білесің бе?»)
5. Волшебное путешествие по стране Казахстана: Для детей разных возрастов /Сост. Л.В.Кирилинская, - Шымкент: «Шикула и К», 2010.-192 с.
6. Волшебный хоровод: Для детей разных возрастов /Сост.О. Гумирова. ТОО «Шикула и К», 2010. – 232 с. Шымкент

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

ТАКИБАЕВА Ж.Д.¹, АЛШЫНБЕКОВА Г.К.¹

¹Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды зерттеу университеті, Қарағанды қ., Қазақстан
e-mail: abdrashit_maks@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс жасауда қолданылатын тиімді әдістер мен тәсілдер қарастырылады. Оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға, оқу материалын игеруін жеңілдетуге, өзіне деген сенімділікті арттыруға бағытталған педагогикалық технологиялар мен тәсілдер ұсынылған. Әрбір әдіс оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың білімге деген қызығушылығын арттыруға және оқу үрдісіне белсенді қатысуына ықпал етеді. Мақалада психикалық дамуы тежелген оқушылардың оқушылардың оқу үлгерімін жақсартуға, олардың интеллектуалдық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектесетін арнайы әдістер сипатталған.

Түйін сөздер: психикалық дамуы тежелген, тиімді оқыту әдістері, когнитивті, эмоционалдық, түзету жұмыстары, мотивация, ынталандыру әдістері.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются эффективные методы и подходы, используемые в работе с умственно отсталыми учениками начальных классов. Представлены педагогические технологии и методы, направленные на развитие познавательных способностей учащихся, облегчение усвоения материала, повышение уверенности в себе. Каждый метод с учетом индивидуальных особенностей учащихся способствует повышению их интереса к образованию и активному участию в учебном процессе. В статье описаны специальные методы, которые помогают студентам с задержкой психического развития улучшить успеваемость и развить интеллектуальные и социальные навыки.

Ключевые слова: задержка психического развития, эффективные методы обучения, познавательная, эмоциональная, коррекционная работа, мотивация, методы стимулирования

EFFECTIVE METHODS AND TECHNIQUES USED IN WORKING WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract This article discusses the effective methods and approaches used in working with mentally retarded elementary school students. Pedagogical technologies and methods aimed at developing students' cognitive abilities, facilitating learning material, and increasing self-confidence are presented. Each method, taking into account the individual characteristics of students, contributes to increasing their interest in education and active participation in the learning process. The article describes special methods that help students with mental retardation to improve their academic progress and develop their intellectual and social skills

Key words: retarded mental development, effective teaching methods, cognitive, emotional, corrective work, motivation, stimulation methods.

Білім беру жүйесі дамуының қазіргі кезеңінде әрбір баланың психикалық және дене дамуының ерекшеліктеріне, мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес

оның жеке тұлғасын дамытуға жағдай жасау міндеттері бірінші орынға қойылуда.

Психикалық дамуы тежелген балалар - когнитивті және эмоционалдық функцияларының дамуының баяу қарқынымен сипатталатын психикалық дамымауының бір түрі болып табылады. Мұндай балалармен жұмыс істеу олардың танымдық белсенділігін ынталандыруға, әлеуметтік дағдыларды және эмоционалдық тұрақтылықты дамытуға бағытталған арнайы әдістер мен тәсілдерді қолдануды талап етеді. Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істеудің тиімді әдістері талқыланады, бұл олардың оңай бейімделуіне және оқуына ықпал етеді.

Дамуында кемістігі бар балалардың денсаулық жағдайы олардың білім беру мен тәрбиелеудің ерекше шарттарынан тыс білім беру бағдарламаларын меңгеруіне кедергі жасайды. Сондықтан оларға ерекше жеке көзқарас қажет. Қазіргі уақытта психикалық дамуы тежелген баламен жұмыс жүргізуге келген мұғалімнің алдында тұрған міндеттер мен мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін көптеген дәстүрлі және дәстүрлі емес әдістер бар. Оқыту әдістерінің жиынтығы - бұл балаларға ұсынылатын қоршаған шындықты түсіну тәсілі. Сонымен қатар психикалық дамудың сипатын анықтайтын, білімді меңгеру мүмкіндіктерін жүзеге асыратын, оқушының тұлғалық қасиеттерін қалыптастыратын жол деп қарастырылады [1].

Психикалық дамудың артта қалуы – белгілі бір психикалық функциялардың (есте сақтау, зейін, ойлау, эмоционалды-еріктік сфера) дамуында белгілі бір жас үшін қабылданған психологиялық нормалардан артта қалған психикалық дамудың қалыпты қарқынының бұзылуы.

Психикалық дамуы тежелген балалар «проблемалық балалар» арасында ең өкілді топты құрайды. Маманның міндеті – мүмкіндігі шектеулі баланың қоғамға бейімделуі үшін олардың әлеуметтік әлемге одан әрі ауыртпалықсыз енуіне ықпал ету.

Психикалық дамуы тежелген балалар құрамы әртүрлі, үлкен категория. Кейбір балаларда орталық жүйке жүйесінің ерте органикалық зақымдануынан жеңіл бұзылулар болады. Басқа балаларда ақыл-ой кемістігі соматикалық әлсіздікке, созылмалы аурулардың болуына, орталық жүйке жүйесінің функционалдық жетілмеуіне байланысты пайда болады, сонымен қатар нейропсихикалық дамудың артта қалуын тудыруы мүмкін [1].

Психикалық дамуы тежелген балалар дамуында кемістігі жоқ балалар сияқты даму жолынан өтеді. Алайда олардың даму қарқыны әртүрлі. Қалыпты дамып келе жатқан балалардың барлығын тез меңгеретіні соншалық, ересектер кейде балалардың осы жолда еңсерген барлық кезеңдерін байқамайды. «Ойлауы басқа балалар» үшін дамуға, тәрбиелеуге және оқытуға арнайы жағдайлар жасалған.

Түзеткіш көмек – негізгі оқу-тәрбие процесіне қосылатын және баланың неғұрлым тиімді дамуына ықпал ететін әрекет. Сондай-ақ түзету жұмыстары баланың әр түрлі саладағы қабілеттері мен мүмкіндіктерін ашады және жүзеге асырады [2].

Түзету жұмыстары кезінде оң нәтижеге жету үшін бұл процесті баланың дамуының негізгі кезеңдері мен оның өзіне тән жетістіктері мен ерекшеліктеріне сәйкес құру қажет.

Біріншіден, түзету жұмыстары алдыңғы жас кезеңінде қалыптаса бастаған және келесі жас кезеңінің басты белгісі болып табылатын психикалық кемістіктерді түзетуге және дамытуға, сондай-ақ жоюға бағытталуы керек.

Екіншіден, түзету-дамыту қызметі қазіргі жас кезеңінде айтарлықтай дамыған психикалық функцияларға тиімді қол жеткізу үшін барлық мүмкін болатын қолайлы жағдайларды жасауы керек.

Үшіншіден, кейінгі алғышарттардың сәтті қалыптасуына қол жеткізу үшін түзету-дамыту жұмыстары келесі жас кезеңіне сәтті ықпал етуі керек.

Төртіншіден, түзету-дамыту жұмысы осы жас кезеңінде баланың жеке басының дамуы үшін үйлесімділік әкелуі керек [2].

Психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, арнайы педагог мақсат пен міндеттерге жету үшін келесі әдістерді қолданады:

- жаңа білімді жеткізуде қолданылатын әдістер – түсіндіру, әңгімелеу, көрсету әдістері.

- жаңа білім, білік, дағдыны меңгеруде қолданылатын әдістер – әңгімелесу, бақылау, кітаппен жұмыс, ойындар, жаттығулар, зертханалық және практикалық жұмыстар, өздік жұмыс – бұл топтағы әдістерді қолдану мектеп оқушыларының танымдық іс-әрекетін белсендіруге және олардың тәуелсіздігін арттыру.

- оқытудың техникалық құралдарымен жұмыс істеу әдістері: мультимедиялық презентациялар, бейне сабақтарды көру және т.б.

Кейбір оқыту әдістеріне қысқаша сипаттама берейік.

Әңгіме – табиғат пен қоғамдағы, жеке адамның немесе адамдар тобының өміріндегі оқиғаларды, фактілерді, процестерді, құбылыстарды ауызша суреттеу болып табылатын оқу материалын беру формасы.

Әңгімеге қойылатын талаптар:

- тақырып пен мазмұнның анықтығы (есте сақтау жақсы және қорыту оңай);

- құрылымның анықтығы (нақты құрылымы болуы керек: оқиғалардың басталуы, дамуы, шарықтау шегі, аяқталуы);

- эмоционалдылық (жергілікті жағдайлармен, оқиғалармен байланысы).

Түсіндіру – теориялық оқу материалын меңгерту әдісі. Ерекшелігі – мыналарды көрсететін теориялық дәлелдер:

- танымдық тапсырманы қою;

- факті материалды қатаң, мұқият іріктеу;

- пайымдаудың белгілі бір түрі: талдау және синтез; бақылаулар мен қорытындылар; индукция және дедукция;

- көрнекілік материалды пайдалану;

- қорытындыларды құрастыру.

Әңгімелесу – оқу материалын меңгерудің сұрақ-жауап түрі болып табылатын оқыту әдісі. Негізгі талап – оқушылардан ойластырылған сұрақтар мен күтілетін жауаптардың қатаң жүйесі. Сұрақтар өзара байланысты, негізгі

ойға бағынышты және оқушылар әңгіме тақырыбын түсінетіндей етіп қойылуы керек.

Оқушылардың оқулықпен немесе кітаппен жұмысы оқу материалын меңгерудің тиімді әдістерінің бірі болып табылады. Мектепте қалыптасқан кітаппен жұмыс істеу дағдылары өмір бойы сақталады.

Талаптар: - әр оқушы зерттелетін орынды таба білуі керек;

- мұғалім тапсырманы қалай орындау керектігі туралы қысқа және нақты нұсқаулар беруі керек;

- оқушылар кітаппен жұмыс істеу барысында барлығын есте сақтауға тырыспай, ең бастысын, маңызды тұстарын табуы керек.

Демонстрациялық әдісті қолдану оқушылардың бойында қарапайым идеялардың ауқымын дамыту бойынша жұмыс жасауға мүмкіндік береді және бір жағынан балалардың тәжірибесін байыту және жүйелеуді мақсат етіп қояды, екінші жағынан оларды затты, құбылысты бақылау, олардағы негізгі белгілерді бөліп көрсету, салыстыру, жалпылау, затқа қатынасын орнату болып табылады.

Бақылау және зертханалық жұмыстар. Негізгі мақсат – оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын және олардың бақылау дағдыларын дамыту.

Экскурсия – оқытудың кең тараған әдістерінің бірі. Оның құндылығы балалардың нақты, табиғи жағдайда табиғи объектілерді бақылауға үйренуінде. Экскурсияның жалпы тәрбиелік және ерекше тәрбиелік мәні бар.

Практикалық әдіс – ойындарды, ойын-сауық жаттығуларын, жарыстарды қолдану [3].

Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасауда қолданылатын оқыту әдістерін ерекшелендіретін ең маңызды белгі – олардың коррекциялық және дамытушылық бағыттылығы.

Оған мыналар кіреді:

-Әр сабаққа оқу материалын шағын бөліктермен беру;

-Күрделі ұғымдар мен әрекеттерді барынша кеңейту және бөлшектеу;

-Оқудың баяулығы және тұжырымдалған әрекеттердің жиі қайталануы;

-Жаңа нәрселерді меңгерудің алдын ала пропедевтикасы;

-Оқушылардың сенсорлық тәжірибесіне үнемі сену;

Мұндай балалармен жұмыс істеуде әрбір баланың денсаулық жағдайын ескере отырып, жеке көзқарас таныту басымдық болып табылады.

Жалпы педагогикалық әдістер мен тәсілдер жеке-дара қолданылмайды, тек қажетті комбинацияда ғана қолданылады. Бір немесе басқа әдісті қолданғанда, көшбасшы ретінде мына әдістерді қолдану керек. Мысалы: оқытудың бастапқы кезеңдерінде жетекші әдіс көрнекі және практикалық болуы мүмкін және оны әңгімелесу арқылы толықтыруға болады. Әрі қарай әңгімелесу жетекші әдіске, ал көрнекі және практикалық әдіс қосымшаға айналады.

Жоғарыда аталған оқыту әдістерінің кейбірін жүзеге асыру үшін балаларда оларға берілген ақпаратты пайдалана білу, берілген мәселені шешу жолдарын өз бетінше іздестіру қабілетінің дамуының жеткілікті жоғары деңгейі болуы қажет. Психикалық дамуы тежелген оқушылардың барлығында мұндай дағдылар бола

бермейді, яғни олар мамандардың қосымша көмегін қажет етеді (арнайы педагог, логопед және педагог-психолог) [3].

Психикалық дамуы тежелген оқушылардың дәрежесін арттыруға және шығармашылық немесе ізденіс әрекетінің элементтеріне негізделген оқыту тапсырмаларын, балалардың мұндай жұмыста белгілі бір тәжірибесі болған кезде ғана өте енгізуге болады. Сондықтан бұл жерде келесі әдістер ең қолайлы болады: түсіндірмелі – иллюстративті; репродуктивті; жартылай іздеу; коммуникативтік; ақпарат және коммуникация; жоба әдісі; бақылау әдістері; өзін-өзі бақылау және өзара бақылау.

Психикалық дамуы тежелген оқушылардың белсенділігін арттыру үшін келесі оқыту әдістерін қолдануға болады:

-тапсырмаларды орындау кезінде сигналдық карталарды пайдалану (бір жағында плюс, екінші жағынан - минус; дыбыстарға сәйкес әртүрлі түсті шеңберлер, «эмотикондар»).

-балалар тапсырманы орындайды немесе оның дұрыстығын бағалайды. Карточкаларды кез келген тақырыпты оқу кезінде оқушылардың білімін тексеру және өтілген материалдағы қателерді анықтау үшін пайдалануға болады. Олардың ыңғайлылығы мен тиімділігі әр баланың еңбегі бірден көзге түсетіндігінде.

-тапсырманы орындауда, сөзжұмбақ шешуде магниттік әріптерді, сөздерді пайдалану, т.б. Балалар бұл тапсырма түрін орындау кезінде карточкаларын тақтаға бекіту үшін олар сұраққа дұрыс жауап беруі керек, немесе толтыру керек. Ұсынылған тапсырма басқаларға қарағанда тиімдірек. Тақырыпты зерделеудің негізгі тұстарын, есте сақтауды қажет ететін қорытындыларды құрастыру, жазып алу және тақтаға ілу, т.б. [3]

Сабақ барысында презентациялар мен презентация фрагменттерін, көз гимнастикасына арналған жаттығуларды пайдалану қажет. Слайдтарда қажетті оқу материалын, түрлі-түсті фотосуреттерді, мәтіндерді орналастыруға болады. Презентацияға музыка мен дауыстық сүйемелдеу қосуға болады. Бұл материалды ұйымдастыру кезінде балалардың есте сақтауының үш түрі кіреді: көру, есту және моторлық.

Бейнелердің экранда ретімен пайда болуының арқасында балалар жаттығуларды мұқият және толық орындай алады. Анимация мен тосын сәттерді пайдалану түзету процесін қызықты және мәнерлі етеді.

Суретті материалды пайдалану арқылы сабақ барысында іс-әрекет түрін өзгерту, көру қабілетін, зейінін және есте сақтау қабілетін дамыту, сөздік қорын белсендіру, жүйелі сөйлеуді дамыту болып табылады [4].

Оқытуды ұйымдастырудың жоғарыда аталған әдістері мен тәсілдерінің барлығы сол немесе басқа дәрежеде психикалық дамуы тежелген оқушылардың танымдық белсенділігін ынталандырады. Қолданыстағы оқытудың барлық әдістері мен тәсілдерін пайдалану мұғалімге әр түрлі жұмыс түрлерін кезектестіріп отыруға мүмкіндік береді, бұл да оқуды жақсартудың тиімді құралы болып табылады. Іс-әрекеттің бір түрінен екіншісіне ауысу шамадан тыс жұмыс істеуден сақтайды, сонымен бірге зерттелетін материалдан алаңдатуға

мүмкіндік бермейді, сонымен қатар оны әртүрлі қырынан қабылдауды қамтамасыз етеді [4].

Қорыта келгенде психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істеу шыдамдылықты, икемділікті және шығармашылықты қажет етеді. Бұл әдістерді қолдану баланың жан-жақты дамуына жағдай жасай отырып, оқу процесін тиімді ұйымдастыруға көмектеседі. Кешенді тәсіл мен тиімді әдістер балалардың когнитивті және эмоционалдық функцияларын жақсартуға, олардың өзіне деген сенімділігін арттыруға және әлеуметтік ортаға бейімделуін жеңілдетуге көмектеседі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мектепте дезадаптация диагностикасы / Ред. Беличева С.А., Коробейникова И.А., Кумарина Т.Ф. және басқалары – М., 1993 ж.
2. Мищенко З.И., Мищенко Л.И. Оқу процесінде психикалық дамуы тежелген оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі бағыттары // Жинақта: Қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайда бала дамуының психологиялық-педагогикалық мәселелері, халықаралық қатысумен Бүкілресейлік ғылыми-практикалық конференция материалдары. 2018. 359-367 беттер
3. Бабкина Н.В. Психикалық дамуы тежелген балалардың өмірлік құзыреттілік саласын қалыптастыру // Мектеп оқушыларының тәрбиесі. 2016. No 7. 45-53 б.
4. Педагогикалық психология: дәріс конспектісі Есин Е.В.

УДК 378.1

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

ТВЕЛОВА И.А.¹, САВИНОВА О.Л.¹

¹Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия

e-mail: tvelova.i@yandex.ru

Аннотация. В данной статье феномен "здоровый образ жизни" рассматривается с точки зрения различных научных дисциплин и под разными углами зрения. Особое внимание уделено проблеме формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов, рассматриваются новые методы и стратегии для улучшения здоровья и благополучия будущих педагогов.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, физическое здоровье, психологическое здоровье, студент педагогического вуза, формирование.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада «салауатты өмір салты» феномені әртүрлі ғылыми пәндер тұрғысынан және әртүрлі қырынан қарастырылады. Педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесіне ерекше көңіл бөлінеді, болашақ мұғалімдердің денсаулығы мен әл-ауқатын жақсартудың жаңа әдістері мен стратегиялары қарастырылады.

Түйін сөздер: салауатты өмір салты, физикалық денсаулық, психологиялық денсаулық, педагогикалық университет студенті, қалыптасу.

PROBLEMS OF FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. In this article, the phenomenon of "healthy lifestyle" is considered from the point of view of various scientific disciplines and from different angles. Particular attention is paid to the problem of formation of a healthy lifestyle in students of pedagogical universities, new methods and strategies for improving the health and well-being of future teachers are considered.

Key words: healthy lifestyle, physical health, psychological health, student of a pedagogical university, formation.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ)— это комплексный подход к поддержанию физического и психического здоровья человека, включающий в себя правильное питание, физическую активность, отказ от вредных привычек, соблюдение режима дня и другие аспекты. Формирование здорового образа жизни является важной задачей для всех слоев общества, но особенно актуально оно для студентов педагогических вузов, так как они будут передавать свои знания и ценности будущим поколениям.

В последние годы наблюдается снижение уровня физической активности среди молодежи, что связано с развитием технологий и изменением образа жизни. Это приводит к увеличению числа заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни, таких как ожирение, сердечно-сосудистые заболевания и диабет. Кроме того, студенты часто сталкиваются со стрессами, связанными с учебой и социальной адаптацией, что может привести к развитию вредных привычек, таких как курение и употребление алкоголя.

Проблема здорового образа жизни изучается многими учеными и исследователями в различных областях науки, таких как медицина, психология, социология, педагогика и другие. Исследования известных ученых и их труды, затрагивающие проблему здорового образа жизни отражены в трудах философов и психологов Н. А. Бердяева, Л. С. Выготского, П. В. Симонов, Г. А. Шичко, А.В. Петровский, К. Макгонигал и др., медиков - Н. М. Амосова, И. И. Мечников, Д. Серван-Шрейбер и др., отечественных педагогов - Р. И. Айзмана, Э. Н. Вайнера, В. К. Зайцева, С. В. Попова и др., валеологов - Э. М. Казина, В. П. Казначеева, В. В. Колбанова, Л. Г. Качан, Н. В. Коваленко и др.

Г.К. Зайцев отмечает, что «установка на здоровье не появляется у человека сама собой, а формируется в результате определенного педагогического воздействия» [2].

Даутов Ю.Ю. отмечает, что здоровый образ жизни можно представить в виде комплекса трех компонентов: культуры питания, движения и эмоций. При этом он подчёркивает, что улучшение здоровья возможно только при планомерном воздействии на все эти компоненты, так как единичные оздоровительные процедуры не охватывают целостную психосоматическую структуру человека [1].

Феномен "здоровый образ жизни" рассматривается различными научными дисциплинами и общественными группами под разными углами зрения. В рамках

медицинского подхода ЗОЖ определяется как совокупность привычек и поведения, направленных на сохранение и укрепление здоровья человека. Основные элементы включают: регулярные физические упражнения, сбалансированное питание, отказ от вредных привычек (курение, употребление алкоголя), соблюдение режима сна и отдыха, профилактика заболеваний. Этот подход акцентирует внимание на физиологических аспектах здоровья и профилактике болезней. Основная цель – снижение риска развития хронических заболеваний и увеличение продолжительности жизни.

С точки зрения психологии, здоровый образ жизни включает в себя не только физическое здоровье, но и психоэмоциональное состояние человека. Важную роль здесь играет: управление стрессом, положительный настрой и оптимизм, поддержка социальных связей, личностное развитие и самореализация. Психологи подчеркивают важность баланса между работой и отдыхом, а также необходимость уделять внимание своему внутреннему миру и эмоциям.

Социальный аспект ЗОЖ рассматривает влияние окружающей среды и общественных факторов на здоровье человека. Сюда входят: доступность медицинской помощи, качество питания и воды, экологические условия проживания, социальная поддержка и вовлеченность в общество. Этот подход подчеркивает важность создания здоровых условий жизни для всего населения, включая доступ к качественным продуктам питания, чистой воде, безопасному жилью и образованию.

Некоторые философы и культурологи рассматривают ЗОЖ как часть общей жизненной философии, включающей духовные и моральные аспекты. Здесь важно: гармоничное отношение к природе и окружающему миру, этические принципы и ценности, духовное развитие. Этот взгляд подчеркивает взаимосвязь между физическим здоровьем, душевным состоянием и моральными принципами человека.

Таким образом, понятие «здорового образа жизни» многогранно и может рассматриваться с различных точек зрения. Для достижения истинного здоровья необходимо учитывать все эти аспекты: физическую активность, правильное питание, психоэмоциональное равновесие, социальные условия и духовное развитие.

Различные подходы к пониманию феномена «здорового образа жизни» позволяют сделать вывод о том, что он объединяет всё, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и выражает ориентированность деятельности личности в направлении формирования, сохранения и укрепления как индивидуального, так и общественного здоровья.

Студенческое время — это важный этап в жизни каждого человека, связанный с формированием личности, приобретением профессиональных навыков и социальной адаптации. Этот период полон вызовов и возможностей, которые способствуют личностному росту и подготовке к взрослой жизни.

Студенческий возраст обычно охватывает период от 18 до 25 лет и характеризуется рядом особенностей, которые определяют его специфические

черты. Этот этап связан с завершением формирования организма. Физическая выносливость и работоспособность достигают своего пика. Часто наблюдается высокая активность и энергия, что позволяет студентам справляться с учебными нагрузками и участвовать в общественной деятельности. Студенчество — это время активного становления личности. Молодые люди начинают осознавать свои цели, ценности и приоритеты. Развивается критическое мышление, способность анализировать информацию и принимать решения самостоятельно. Возникает потребность в самовыражении и самоутверждении, что часто проявляется в участии в общественных движениях, волонтерстве и творческой деятельности.

Студенты активно интегрируются в новые социальные группы, заводят друзей и создают круг общения. Учеба в университете способствует расширению социальных связей и формированию новых знакомств. Важным аспектом является приобретение навыков коммуникации и взаимодействия с разными людьми. Основной акцент делается на получение профессиональных знаний и навыков. Это время интенсивного обучения, когда студенты осваивают сложные дисциплины и готовятся к будущей профессиональной деятельности. Многие студенты сталкиваются с необходимостью совмещать учебу с работой, что требует умения планировать свое время и распределять ресурсы.

В студенческие годы происходит активное формирование мировоззренческих позиций. Молодежь начинает задумываться над философскими вопросами, этическими проблемами и социальными явлениями. Возможно возникновение интереса к политике, религии, искусству и другим сферам культуры. Из-за высоких учебных нагрузок, необходимости адаптации к новому окружению и личных переживаний у студентов могут возникать периоды эмоциональной нестабильности. Важно научиться управлять своими эмоциями и стрессами, чтобы поддерживать баланс между учебной деятельностью и личной жизнью.

Профессиональное здоровье личности будущего учителя является важной темой, так как оно напрямую влияет на качество образования и благополучие самих педагогов. Рассмотрим основные аспекты этой проблемы.

1. Физическое здоровье. Учителя часто сталкиваются с высокой физической нагрузкой:

- длительное стояние во время уроков;
- необходимость поддержания активного темпа работы;
- необходимость выполнять большой объем работы, в результате чего остается мало времени на сон и отдых;
- быть все время доступным для взаимодействия (7/24);
- эмоциональные затраты, которые могут приводить к физическому истощению.

2. Психологическое здоровье. Эмоциональная нагрузка у учителей очень высока:

- постоянный контакт с большим количеством людей (обучающиеся, их родители, коллеги, администрация и др.);
- ответственность за результаты обучения;

– работа в условиях стресса (например, при подготовке к контрольным, ВПР, ОГЭ, ЕГЭ).

3. Социально-психологический климат. Отношения с субъектами образовательного пространства также играют важную роль:

- конфликты между коллегами;
- конфликты с обучающимися и их родителями;
- непонимание со стороны администрации;
- отсутствие поддержки от родителей учеников;
- сложность выстраивания взаимодействия с обучающимися из за

следующих причин: разница в возрасте, мировоззрении, ценностных и смысловых ориентациях и т.д.

4. Профессионализм и развитие. Будущие учителя должны быть готовы к постоянному профессиональному росту:

- изучение новых методик преподавания;
- участие в семинарах и конференциях;
- саморазвитие и самосовершенствование.

Изучение проблемы формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов привлекает внимание многих исследователей и практиков в области здравоохранения, образования и социальной сферы. Вот некоторые ключевые направления исследований и имена ученых, занимающихся этим вопросом:

Ученые-медики исследуют влияние различных факторов на здоровье студентов, таких как физическая активность, питание, режим дня и профилактика заболеваний. А.В. Солодков, Е.Б. Сологуб в своих работах анализируют влияние физической активности на здоровье и успеваемость студентов. И.А. Лаптев проводит исследования по оценке влияния образа жизни на риск развития сердечно-сосудистых заболеваний у молодых людей.

Педагоги и психологи занимаются вопросами мотивации студентов к ведению ЗОЖ, а также разработкой эффективных методов обучения и воспитания в этом направлении. Т.И. Волкова в своем исследовании рассматривает вопрос по формированию ценностных ориентаций на ЗОЖ у студентов. Ю.П. Лисицын изучает вопросы общественного здоровья и роли педагогической деятельности в его поддержании [3].

О. М. Пермяков, Н. В. Третьякова в своем исследовании рассматривают вопрос формирования здорового стиля жизни у студентов на занятиях физической культурой [4].

Социологи исследуют общественные и культурные аспекты формирования ЗОЖ. Они изучают влияние социальных норм, традиций и СМИ на поведение студентов. В.Н. Ярская-Смирнова занимается проблемами социальной политики и здоровья молодежи. Г.Г. Меликян проводит исследования по изучению влияния информационной среды на формирование здорового образа жизни у студентов.

Специалисты в области спорта разрабатывают методики и программы физической подготовки студентов, направленные на повышение уровня их физической активности и укрепления здоровья.

Проблема формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов остается актуальной и требует междисциплинарного подхода. Исследователи из разных областей знания вносят свой вклад в изучение этого вопроса, предлагая новые методы и стратегии для улучшения здоровья и благополучия будущих педагогов.

Анализ формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов позволил выделить следующие основные проблемы:

1. Недостаток мотивации. Многие студенты не видят необходимости вести здоровый образ жизни, считая, что это требует слишком много времени и усилий. Они могут быть заняты учебой, работой или другими делами, которые кажутся им более важными.

2. Отсутствие знаний о ЗОЖ. Несмотря на то, что многие студенты знают о необходимости правильного питания и физической активности, они могут не иметь достаточно информации о том, как правильно организовать свой день, чтобы поддерживать здоровье.

3. Социальное давление. Студенты часто находятся под влиянием своих сверстников, которые курят, употребляют алкоголь или ведут нездоровый образ жизни. В такой ситуации сложно противостоять давлению и сохранять приверженность здоровому образу жизни.

4. Финансовые трудности. Здоровое питание и занятия спортом могут требовать дополнительных финансовых затрат, которых у многих студентов просто нет. Это делает формирование ЗОЖ еще более сложным процессом.

5. Неэффективность образовательных программ. Некоторые образовательные программы по формированию ЗОЖ могут быть недостаточно эффективными, так как не учитывают индивидуальные особенности каждого студента и его потребности.

Формирование здорового образа жизни у студентов педагогических вузов – это сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода. Только совместными усилиями всех участников образовательного процесса можно добиться успеха в этом направлении. Необходимо проводить больше мероприятий, направленных на повышение осведомленности студентов о важности ведения здорового образа жизни. Это могут быть лекции, семинары, мастер-классы и другие формы обучения. Важно создавать условия, при которых ведение здорового образа жизни будет восприниматься студентами как нечто естественное и приятное. Например, можно организовывать спортивные мероприятия, конкурсы и акции, направленные на популяризацию ЗОЖ.

Образовательные программы должны учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого студента. Это позволит сделать процесс формирования ЗОЖ более эффективным и результативным. Преподаватели и администрация педагогического вуза должны активно участвовать в процессе формирования ЗОЖ, создавая благоприятную атмосферу и оказывая поддержку студентам. Необходимо обеспечить доступность ресурсов для ведения здорового образа жизни, включая спортивные залы, стадионы, бассейны и т.д. Также важно

предоставлять информацию о доступных программах поддержки и субсидий для студентов.

Здоровье будущих учителей – это комплексная проблема, требующая внимания не только со стороны самого педагога, но и со стороны образовательных учреждений и общества в целом. Только совместными усилиями можно создать условия, способствующие сохранению и укреплению физического, психологического и социального здоровья учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Даутов Ю. Ю. Научные основы здоровья и здорового образа жизни // Новые технологии. – 2007. – № 3. – С. 76–78.
2. Зайцев Г. К., Зайцев А. Г. Валеология. Культура здоровья: Кн. для учителей и студентов пед. специальностей. – Самара: Бахрах-М, 2018 – 268 с.
3. Лисицын Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: учебник. – 2-е изд. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. - 512 с.
4. Пермяков О.М., Третьякова Н. В. Формирование здорового стиля жизни у студентов на занятиях физической культурой: монография / под ред. Н. В. Третьяковой. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. - 124 с.

ӘӨЖ 37.042.2

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ШЕТ ЕЛДЕРДЕГІ ДАМУЫ

ТЕНКЕБАЕВА А.З.¹, КАРИМОВА А.А.², ТАНБАЕВА Г.К.²

¹С.Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қаласы, Қазақстан
e-mail: tenkebaeva@mail.ru

²Өскемен қаласы әкімдігінің Мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған «Алтын дән» балабақша» КММ, Өскемен қаласы, Қазақстан

Аңдатпа. Әлемнің әртүрлі елдеріндегі әлеуметтік және білім беру саясатының осы бағытын дамытудың негізгі тенденцияларын көрсететін инклюзивті білім беру бойынша шет елдердің ғылыми зерттеулері ұсынылған. Көптеген шетелдік мамандардың пікірінше, инклюзияның сәттілігі педагогикалық және психологиялық ресурстар кешеніне байланысты: педагогтардың кәсіби құзыреттілігі; педагог кадрларды даярлау және кәсіби қолдау; педагогтар мен нормативтік дамуы бар балалардағы мүгедектік құбылысына қатынасы; балалардың барлық санаттарының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқу жоспарының құрылымын өзгерту.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру; ерекше қажеттіліктер; педагогтар; кәсіби құзыреттілік; ықпалдастық; өзара іс-әрекет.

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. Представлены научные исследования зарубежных стран по инклюзивному образованию, отражающие основные тенденции развития данного направления социальной и образовательной политики в различных странах мира. По мнению многих зарубежных специалистов, успех инклюзии зависит от комплекса педагогических и психологических ресурсов: профессиональной компетентности педагогов; подготовки и профессиональной поддержки педагогических кадров; отношения педагогов и детей с нормативным развитием к явлению инвалидности.

Ключевые слова: инклюзивное образование; особые потребности; педагоги; профессиональная компетентность; интеграция; взаимодействие.

DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION ABROAD

Abstract. The scientific research of foreign countries on inclusive education is presented, reflecting the main trends in the development of this area of social and educational policy in various countries of the world. According to many foreign experts, the success of inclusion depends on a set of pedagogical and psychological resources: the professional competence of teachers; training and professional support of teaching staff; the attitude of teachers and children with normative development to the phenomenon of disability.

Key words: inclusive education; special needs; teachers; professional competence; integration; interaction.

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді іске асыру көптеген дамыған, сондай-ақ дамушы елдердің әлеуметтік және білім беру саясатын дамытудың басым бағыты болып табылады. Бұл тенденция арнайы және педагогикалық психология саласындағы ғылыми мерзімді басылымдардың материалдарында толық көрінеді. Көптеген шетелдік мамандардың пікірінше, инклюзияның сәттілігі көбінесе педагогикалық және психологиялық ресурстардың тұтас кешенін сауатты пайдалануға байланысты. Олардың қатарына инклюзивті педагогтардың кәсіби құзыреттілігі кіреді; педагог кадрларды даярлау және кәсіби сүйемелдеу жүйесін қайта ұйымдастыру; педагогтер мен нормативтік дамуы бар балалардағы мүгедектік құбылысына қатынасы және оның инклюзивті оқытудың өнімділігіне әсері; балалардың барлық санаттарының қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында сыныптағы оқу жоспарлары мен кеңістігінің құрылымын өзгерту.

Мамандар жүргізген теориялық және эмпирикалық зерттеулерде инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың негізгі мәселелері көрсетілген, олардың шешімі дамыған елдер мамандарының кәсіби қоғамдастығына қатысты қарастырылған.

Дамуында ауытқулары бар адамдарды оқытуға деген көзқарас туралы ежелгі философтар, тарихшылар, дәрігерлер жазған еңбектерді талдау жолын байқауға болады. Мысалы, Спартада Ликург Заңы бойынша физикалық кемістігі бар сәбилерден тандалды; Рим заңы бойынша саңырау адамдардың азаматтық құқығы болмады. Сол кездегі медицина саңырауды табиғаттан тыс тану деп санады (Гиппократ). Платон мен Аристотельдің ежелгі философтарының еңбектерінде қоғамның физикалық және ақыл-ой кемістігі бар адамдарға деген көзқарасы немқұрайлы деп сипатталған. Бұл көзқарастар уақыт өте келе өзгерістерге ұшырып, білім берудің гуманизациясы белең ала бастады, ал ол өз кезегінде инклюзивті білімнің алғышарттары ретінде танылды.

В.Раткенің балаларға жалпыға бірдей білім беру, баланың табиғатына сәйкес оқыту туралы педагогикалық идеялары арнайы білім беруді дамытуға үлкен үлес қосты. Я.А. Коменский барлық балаларға білім беруге болады, соның ішінде аномальды балаларға деген көзқарасын білдірген. Я.А.Коменский балалардың барлық санаттарын бірлесіп оқытуды енгізді, әр оқушының

қажеттіліктерін ескеретін табиғаттану принципін негіздеді. Кейіннен бұл принцип инклюзивті білім беру тұжырымдамасын құру кезінде ескерілді.

XX ғасырда Еуропаның көптеген елдерінде білім беру жүйесінде реформалар жүргізілді және әрбір Еуропа елі мүмкіндігі шектеулі жандарды оқытуда өз жолын таңдады. Балалардың осы санатын оқытуға арналған жаңа білім беру мекемелері пайда бола бастады. Мұның бәрі заңды түрде расталды. Қоғамды ізгілендіру процесі біртіндеп дамудың жаңа деңгейіне көшті. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін Біріккен Ұлттар Ұйымы (БҰҰ) пайда болды. БҰҰ қызметі мүмкіндігі шектеулі адамдардың құқықтарын басқалардың құқықтарымен теңестіруге мүмкіндік берді.

Барлық адамдарға, соның ішінде мүгедектерге тең құқықтар мен бостандықтар беретін адам құқықтары туралы әртүрлі заңнамалық құжаттарға қол қойылды.

Д.Митчелл инклюзивті білім беруді жалпы білім беру ортасында ЕБҚ бар балаларды оқыту, бейімделген оқу жоспарын, оқыту әдістерін, өзгертілген бағалау әдістерін және қолжетімділікті қамтамасыз етуді қамтитын бірқатар арнайы жағдайларды жасау ретінде анықтайды. Ғалымның бағалауы бойынша, инклюзивті білім берудің жетістігі жүйенің бір бөлігі ретіндегі көзқарасына, мұғалімдердің білімі мен дағдыларына, ұлттық, аймақтық және жергілікті деңгейдегі білім беру жүйесін басқаруға байланысты.

Т.Лорман ЕБҚ бар балаларды инклюзия процесіне қосудың теориялық және практикалық тәсілдерін, инклюзияға арналған тиімді ресурстарды, мұғалімдердің кәсіби дайындығын, ұйымдастырушылық құрылымын, барлық білім алушылар үшін инклюзияның артықшылықтарын көрсетті.

Дж.Портердің пікірінше мектептегі әлеуметтік орта балаларға әсер етеді және бұл көбіне мектеп өмірінің бейресми жағымен байланысты. Уақыт пен орын, кеңістік осыған байланысты, олар жағымды эмоциялар тудырып қана қоймай, қиындықтардың көзі болады.

Т. Бут, М. Эйнксоу педагогикалық процестің барлық қатысушыларын қосу, ықпалдастық технологиясын енгізді, онда инклюзияны дамытудың 3 аспектісі бөлінді:

- 1) инклюзивті саясатты әзірлеу;
- 2) инклюзивті практиканы дамыту;
- 3) инклюзивті мәдениетті құру.

Инклюзия мәселелерімен айналысатын танымал швед зерттеушісі G. Stefanich пікірінше, ЕБҚ бар балалармен әлеуметтік интеграция проблемаларына байланысты білім беру ортасы физикалық, мәдени, эмоциялық және интеллектілік айырмашылықтары бар адамдарды біртұтас, өзара қолдау көрсететін топқа біріктіру үшін тамаша орын болып табылады. Топтық синергия тәуелсіз әрекет ететін әр адамның ұжымдық нәтижесінен гөрі күшті болуы мүмкін. Осы нәтижелерге қол жеткізу үшін әр адамның таланты мен қабілеттерін ескеру қажет. Қоршаған орта мен өзара әрекеттесу әр адамның мүмкіндіктері мен әлеуетіне сәйкес реттеліп, өзгертілуі керек. Мұғалімдердің рөлі оқушылардың тұлғааралық дамуын тәрбиелеуде өте маңызды. Әрбір білім

беру контекстіндегі мамандар МШ бар балаға деген тән сезімдерін қайта бағыттау үшін қарқынды жұмыс істеуі керек.

В. Янсон «инклюзия әлеуметтік-педагогикалық сипатқа ие және жеке баланы өзгертуге, түзетуге емес, оқу және әлеуметтік ортаны сол баланың мүмкіндіктеріне бейімдеуге бағытталған» деп атап көрсетеді. G. Thomas пікірінше, инклюзивтілік жаңа идея емес. Инклюзивтікке қатысты алаңдаушылық көзқарастарды 1960-шы жылдардағы азаматтық құқықтар қозғалыстарына жатқызуға болады; инклюзивті білім берудің идеалдары либералды және прогрессивті ойда әлдеқайда терең тамырларға ие. Егер біз бір ғасыр бұрын қазіргі мектеп жүйесінің қалыптасуына жүгінетін болсақ, онда екі жолдың ашылғанын көруге болады. Біреуі инклюзивті, екіншісі сегрегативті болды.

И. В. Возняк педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесі олардың балаларға инклюзивті білім беруге дайындығының жекелеген компоненттерін қалыптастыруды қамтамасыз ететінін анықтады: инклюзиядағы қызметке кәсіби мотивация; инклюзивті білім берудегі бала психологиясы, түзету-педагогикалық, сондай-ақ коммуникативтік дағдылар мен рефлексивтілік мәселелері бойынша білімді субъективті бағалау маңыздылығына тоқталған.

Мамандардың құзыреттілігін қалыптастыру мәселелерін зерттеуге Д.Майхенбаум, М. Шуре, Р. Бернс және т. б. еңбектері арналған, J. Nämäläinen атап өткендей, инклюзивті білім беру саласында жетекші рөлдердің бірін оқытудың сәттілігі кәсіби құзыреттілігіне байланысты арнайы педагогтар, әлеуметтік педагогтар, тәрбиешілер атқарады. Әлеуметтік педагогика теорияда да, практикада да жеке тұлғаны қоғамға интеграциялау мәселелеріне шоғырланғанын ескеру маңызды. Ол әлеуметтік оқшаулануды жеңілдетуге бағытталған. Ол адамдарды олардың әл-ауқаты мен өмірін басқаруы үшін маңызды жүйелермен, институттармен және қауымдастықтармен байланыстыратын адамның өсу процестерін қарастырады. Әлеуметтік педагогиканың негізгі идеясы ол қоғамның мүшелері ретінде адамдардың әлеуметтік жұмысына, қатысуына, қатынасына, әлеуметтік сәйкестігіне және әлеуметтік құзыреттілігіне ықпал етумен анықталады.

В. В. Хитрюк мұғалімдердің инклюзивті білім беруге дайындығын «академиялық, кәсіби және әлеуметтік-жеке құзыреттер кешеніне негізделген тұлғаның күрделі интегралды субъективті сапасына негізделген инклюзия жағдайында кәсіби-педагогикалық қызметке бейімділік» деп анықтайды.

Құзыреттілік тәсіл негізінде Ю.Н. Галагузова педагогтардың кәсіби дайындығын қарастырады және оның кәсіби құзыреттілігінде зерттеуші екі аспектіні анықтайды: басқарушылық және психологиялық-педагогикалық. Басқарушылық құзыреттілік бұл баламен жұмыс жасауда қолданылатын әлеуметтік мұғалімнің білімі ғана емес, сонымен бірге қажетті уақытта әлеуметтік көмек пен қолдауды ұйымдастыра білу жүйесі. Сонымен қатар, Ю.Н. Галагузова педагогтардың психологияда да, педагогикада да білім деңгейі өте жоғары болуы керек деп санайды, өйткені ол өз тәжірибесінде әртүрлі психологиялық және әлеуметтік-психологиялық мәселелерді шешеді.

И.С. Решетованың, Е.Н. Красикованың пікірінше, кәсіби маманның құзыреттілігін жүзеге асырудың ең күшті ынталандырушылары-шығармашылық, рухани-адамгершілік принциптері, жауапкершілік сезімі және ғылыми көзқарас пен құндылық бағдарлары. Интеграцияланған тәсіл негізінде А.Д. Гонеев психологиялық-педагогикалық блоктың пәндерін игеру барысында бакалаврлардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру жолдары мен тәсілдерін және оларды ЕБҚ бар балаларға инклюзивті білім беру міндеттерін іске асыруға дайындау нұсқаларын ұсынды. Зерттеуші қазіргі заманғы білім беру жүйесінің нормативтік-құқықтық базасын игеруге, педагогикалық қызметтің үлкен әлеуметтік маңыздылығын түсінуге және түсінуге дайын болуға, сондай-ақ инклюзивті білім беру жағдайында оқушылардың жеке, жас ерекшеліктерін және ОР ескере отырып, оларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту қабілетін қалыптастыруға байланысты құзыреттерді қалыптастыру тәсілдерін ерекше атап көрсетеді.

Т.И. Митичеваның айтуынша, педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру, ең алдымен, мамандардың даярлануы кезеңінде меңгеретін қажетті білім, дағдылар, біліктіліктер мен кәсіби қызмет тәжірибесінен қалыптасады. О.В. Баркунова өзінің ғылыми жұмысында жоғары білікті педагогты кәсіби даярлауда жетекші рөл үздіксіз педагогикалық практикаға жататынын атап өтті. Педагогтердің әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа практикалық дайындығы туралы С.В. Прилепская, Е.В. Ромашина педагогтардың МШ балалармен жұмыс істеуге кәсіби дайындығын қалыптастыруды зерттеді.

Өз жұмысында А.В. Нгуенко, Y.O. Zhuk, инклюзивті білім беру компоненттерімен мұғалімдерді даярлаудың білім беру бағдарламаларын күшейту, жалпы кәсіптік пәндерге инклюзивті-бағдарланған тақырыптарды қосу қажеттілігі туралы атап өтеді.

М.А. Аристова инклюзивті білім беруді жүйе ретінде түсіну, оның дамуын талдауға жүйелі тәсілді қолдану инклюзивті білім берудің бірқатар жүйелік қасиеттерін ажыратуға мүмкіндік беретінін атап өтті: тұтастық; ұтқырлық; тұрақтылық; бейімділік және басқа қасиеттер. Бұл тәсіл педагогикалық процесті тұтастық, құрылым, иерархия, жүйе мен ортаның өзара тәуелділігі сияқты қасиеттерді ескере отырып модельдеуге мүмкіндік береді. Білім бұл көптеген параметрлер мен байланыстармен сипатталатын күрделі, тұрақты және динамикалық жүйе. Жүйелік талдау ережелеріне сәйкес, инновацияны енгізу кезінде жаңа модельдің жұмыс істеуі керек мәдени ортамен келісілуін қамтамасыз ету қажет, бұл ортаға бөтен элемент ретінде емес, табиғи құрамдас бөлік ретінде енеді.

А.С. Сунцованың пікірінше, жүйелік тәсіл инклюзивті білім беруде болып жатқан процестерді түсінуге, дамудағы субсистемалар қызметінің байланыстарын, механизмдерін анықтауға және негіздеуге, білім беру жүйесіне инновациялық процестерді енгізу кезінде туындайтын барлық тәуекелдер мен қайшылықтарды ескеруге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл объектілер мен процестердің интеграциялық, жүйелік қасиеттерін анықтауға мүмкіндік береді,

олардың құрамдас бөліктерінің механикалық қосындысына дейін азаймайды, интеграциядағы педагогикалық кадрлардың кәсіби дайындығын тұтас жүйе ретінде қарастыруды өзектендіреді.

Жүйелі тәсіл кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға, педагогтардың инклюзияда жан-жақты дайындығына ықпал етеді. В.Ламанаускастың айтуынша, білім беру процесінің қажетті нәтижесі – белсенді және құзыретті маман дайындау.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1.Алехина С. В., Семаго Н. Я., Фади́на А. К. Инклюзивное образование. Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 272 с

2. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: материалы Международной конференции. 19–20 июня 2008 года. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 215 с.

3. Мальцева Е. Ю. Ретроспективный анализ развития инклюзивного образования: международный опыт. Проблемы современного образования /№ 2/ 2019. URL:<http://www.pmedu.ru>

4. Ратнер Ф. Л., Сигал Н. Г. История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 12 (26): в 3-х ч. Ч. II. С. 162–167. URL: www.gramota.net/materials/3/2012/12-2/38.html

5. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Назарова, Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н. М. Назаровой. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 400 с.

УДК 376.1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

ТИЛЕУКАРИМОВА Д.Б.¹, ШАЙМЕРДЕНОВА А.К.¹

Научный руководитель: ассоциированный профессор КУДАРОВА Н.А.¹

¹Международный университет Астана, Казахстан

e-mail: dtileukarim05@gmail.com

Аннотация. Статья рассматривает развитие инклюзивного образования как ключевое направление в реформировании образовательной системы. В ней представлены специальные методики, предназначенные для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети имеющие особые образовательные потребности, субъекты инклюзивного образовательного пространства.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Аңдатпа. Мақала инклюзивті білім беруді дамытуды білім беру жүйесін реформалаудың негізгі бағыты ретінде қарастырады. Онда мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуға арналған арнайы әдістемелер ұсынылған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілері

PSYCHOLOGICAL PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article considers the development of inclusive education as a key direction in reforming the educational system. It presents special techniques designed for the education of children with disabilities.

Key words: inclusive education, children with special educational needs, subjects of inclusive educational space..

Введение. В современном образовательном процессе инклюзивное образование стало ключевым элементом реформ, направленных на создание более доступной и равноправной системы для всех учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. В рамках этой модели используются разнообразные методики, разработанные специально для поддержки и обучения таких детей, что позволяет им учиться вместе с их сверстниками. Инклюзивное образование направлено на устранение барьеров, которые могут возникать из-за различных особенностей учеников. Применение индивидуального подхода и различных стратегий обучения становится необходимым для обеспечения качественного образования, которое учитывает уникальные потребности каждого ребенка. Важно отметить, что инклюзивное образование не только способствует удовлетворению образовательных нужд, но и формирует в обществе более высокую толерантность и понимание к различиям между людьми.

Актуальность внедрения инклюзивного подхода в педагогическую практику не вызывает сомнений. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, обучаясь в специальной организации для инвалидов, оказывается изолированным от реального общества, что еще больше ограничивает его в развитии и возможности нормальной социализации. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании со сверстниками. Именно инклюзивное образование позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья посещать обычные школы и учиться вместе со здоровыми детьми. У здоровых детей, обучающихся в системе инклюзивного образования, появляются больше сочувствия, сопереживания и понимания, они становятся терпимыми, что особенно актуально для современного общества с низким уровнем толерантности. Помимо удовлетворения образовательных потребностей всех членов общества, инклюзивное образование выполняет и другие функции:

- применение дискриминирующих практик в процессе образования
- ориентация на переход от адаптации ученика к различным школам к адаптации образования к различиям между учащимися.
- Непрерывное совершенствование качества образования

По мнению С. Краукле, в инклюзивном образовании учителя часто сталкиваются с проблемой общения, они в свою очередь создают необходимость в создании модели коммуникативного подхода к работе с детьми с ограниченными возможностями. Поскольку дети с особыми потребностями

ходят в школу, учитель должен взять на себя ответственность и согласиться с применением принципов инклюзивного образования. Автор уверен, что «потенциал учителя очень важен, так как учитель должен быть готов работать с детьми с особыми потребностями» [4, с. 55]. Исследование С. Краукле подтверждает, что европейским учителям не хватает коммуникативных навыков при работе с детьми с особыми потребностями (особенно с детьми с ограниченными коммуникативными навыками). Следовательно, именно коммуникативный подход является наиболее предпочтительным.

Организация обучения детей с ОВЗ вызывает множество вопросов у педагогов, родителей и, конечно, у психологов, так как нужно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Как обучать ребенка, если у него есть проблемы со здоровьем или особенности психического развития, которые мешают ему полноценно осваивать образовательную программу? Дополнительные методы, которые могут быть использованы для обучения «особых» детей:

- поэтапное объяснение заданий;
- применение различных форм организации учебного процесса и разнообразных методов и приемов обучения, учитывающих индивидуальные возможности учащихся;
- использование дифференцированных методов оценки достижений учеников;
- поддержка специалистов;
- подготовка учащихся к смене деятельности;
- чередование учебных занятий и физкультминуток;
- предоставление дополнительного времени для выполнения заданий;
- увеличение времени на сдачу домашнего задания;
- использование рабочих листов с минимальным количеством заполнения;
- применение заданий с пропущенными словами или предложениями;
- дополнение печатных материалов видеоматериалами;
- обеспечение учеников печатными копиями заданий, написанных на доске;
- индивидуальная оценка ответов учащихся с ОВЗ;
- использование индивидуальной шкалы оценок в зависимости от успехов и приложенных усилий;
- ежедневная оценка для формирования итоговой отметки;
- переработка заданий, с которыми у ученика есть трудности в выполнении;
- оценивание исправленных заданий;
- применять систему оценки достижений учащихся.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОВП) становится ключевым элементом инклюзивного образования, направленным на создание равных возможностей

для всех детей. Эта система подразумевает комплексный подход, учитывающий индивидуальные особенности и потребности каждого ученика.

Индивидуальные программы. При обучении детей с нарушениями интеллекта в 5–9 классах разрабатываются индивидуальные образовательные программы (ИОП), которые адаптируются под возможности и потребности конкретного ребенка. Например, для учеников с затруднениями в чтении используются упрощенные тексты или иллюстрированные материалы, что помогает облегчить процесс восприятия информации.

Мультимедийные ресурсы. На уроках активно применяются мультимедийные материалы, такие как аудиокниги, видео презентации и интерактивные задания. Это создает интересную и разнообразную образовательную среду. Дети с нарушениями зрения могут использовать аудиоуроки, тогда как те, у кого есть проблемы со слухом, получают доступ к субтитрам и визуальным материалам.

Групповая работа и индивидуальные занятия. Организация занятий в малых группах или индивидуальных уроков позволяет детям с ОВП получать персонализированную обратную связь и работать в удобном для них темпе. Это значительно повышает качество обучения и способствует лучшему взаимодействию с педагогом.

Команда специалистов. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение требует работы междисциплинарной команды, состоящей из педагогов, психологов, логопедов и дефектологов. Совместные усилия этих специалистов помогают разработать комплексные стратегии поддержки, учитывающие разные аспекты развития ребенка.

Психологическая поддержка. Психологическая поддержка также играет важную роль в процессе обучения. Психологи могут проводить занятия, направленные на развитие социальных навыков, что помогает детям лучше адаптироваться в образовательной среде. Параллельно родители получают консультации, которые помогают им лучше понять и принять особенности своего ребенка.

Профессиональная подготовка учителей. Для успешного психолого-педагогического сопровождения важно, чтобы педагоги обладали необходимыми знаниями и навыками. Повышение квалификации учителей через семинары и тренинги по инклюзивному образованию позволяет им осваивать современные методы работы с детьми с ОВП.

Мониторинг и оценка. Регулярный мониторинг прогресса учащихся помогает выявлять трудности и вносить необходимые изменения в образовательный процесс. Использование альтернативных методов оценивания, таких как портфолио и наблюдения, позволяет учитывать индивидуальные достижения каждого ребенка.

Роль технологии. Современные технологии играют значимую роль в обучении детей с ОВП. Специальные приложения и онлайн-ресурсы могут быть использованы для создания адаптированных заданий, что позволяет детям учиться в удобном для них темпе и облегчает доступ к учебным материалам.

Не менее важным аспектом является работа с участниками инклюзивного образовательного процесса — это обучающиеся из окружения ребенка с ОВЗ и их родители (законные представители). Психолого-педагогическое сопровождение таких детей должно иметь особый подход. Важно учитывать, что дети, окружающие включаемого ребенка, не представляют собой однородный «коллективный субъект». Некоторые из них могут негативно относиться к ребенку с ОВЗ, другие — нейтрально, а третьи — испытывать положительные чувства и поддержку.

Педагоги-предметники также должны рассматриваться как важные участники сопровождения, поскольку они непосредственно вовлечены в процесс инклюзивного образования. Однако из-за специфики своей профессиональной подготовки им может потребоваться помощь и поддержка со стороны специалистов школьной психолого-педагогической службы, обладающих необходимыми знаниями и навыками.

Также, Ахметова Д. З., Челнокова Т. А., Мигранова Г. В., Корвяков В. А. обратили внимание на то, какие методы и технологии не стоит использовать при работе с детьми с ограниченными возможностями. В процессе образования нужно избегать:

- форм обучения, как лекция, которые направлены на длительное объяснение темы и материала учителем, что предопределяет роль учащихся как пассивных слушателей;
- излишних требований к порядку и тишине на занятиях, наполненных пассивными формами репродуктивной деятельности школьников (переписывание с доски, переписывание текстов из учебников, чтение учебника и т. п.);
- подачу нового материала одним блоком и в один прием, с рассмотрением не только наиболее общих подпунктов темы, но и отдельных фактов, деталей;
- оценивания результатов и качества деятельности учащихся с созданием стрессовой ситуации [8, с. 70].

При этом особый акцент авторы делают на технологии индивидуализированного и адаптивного обучения, с наличием поддержки, указывая, что игровые технологии и методы проектов могут быть эффективно использованы в инклюзивном обучении.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся, имеющих особые образовательные потребности, представляет собой важный аспект современной образовательной практики. Адаптация образовательных программ, использование мультимедийных ресурсов и организация индивидуальных и групповых занятий способствуют созданию инклюзивной среды, где каждый ребенок может развивать свои навыки и способности в комфортных условиях. Применение разнообразных методов, таких как индивидуальные образовательные программы и мультимедийные материалы, позволяет учитывать уникальные потребности каждого ученика, что значительно улучшает их академическую успешность и социальную адаптацию. Такие подходы не

только помогают детям с особыми потребностями, но и способствуют формированию толерантного и понимающего общества, в котором ценятся различия и уникальность каждого человека. Таким образом, эффективное психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью образовательного процесса, позволяя каждому ребенку получить качественное образование и возможность для полноценной социализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахметова Д.З., Нигматов З.Г., Челнокова Т.А. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие. – Казань: Познание, 2013.
2. Выготский Л. С. Психология и педагогика. Москва: Педагогика, 1983.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат “, 2000.
4. Kraukle S. Communicative Approach to Inclusive Education in Pre-School // Discourse And Communication For Sustainable Education, 2015, 4(1). - P. 50–56.
5. Применение дистанционных образовательных технологий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья / Ахметова Д. З., Челнокова Т. А., Мигранова Г. В., Корвяков В. А., Мухамбетов Д. Г.- Алматы: АЭСА, 2014.-173 с.
6. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 7 с.
7. Герасимова Т. Г. Инклюзивное образование: теория и практика. М.: Юрайт, 2019
8. Тищенко И.В., Коньшева, Ю.А. Организация инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Академия, 2020
9. Чеснокова Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде. - М.: Флинта, 2018.

УДК 376.1

ФИЗКУЛЬТУРА КАК СПОСОБ РЕАБИЛИТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

ТЛЕУБАЕВА С.М.¹, АЙДАРОВА Д.А.¹, САРБАЕВА А.О.¹, КУДАРОВА Н. А.¹

¹Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

e-mail: sabinatleubaeva2@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрена роль физической культуры как одного из эффективных методов реабилитации, которое включает в себя повсеместное развитие физических способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья. Регулярные занятия физической активностью укрепляют здоровье, улучшают социальные навыки ребенка и способствует повышению его самооценки. Вышеперечисленные факторы являются ключом к благоприятной адаптации в обществе. Помимо этого, физкультура оказывает многостороннее воздействие на организм ребёнка. Развивается координация ребёнка, гибкость, выносливость и ориентация в пространстве, что играет немаловажную роль. В статье также рассматриваются цели и задачи физической реабилитации для детей с ОВЗ. Описываются ключевые методики и комплексный подход к реабилитации.

Ключевые слова: физическая культура, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, реабилитация, физическая активность, социальная адаптация, терапия, развитие, организм.

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ ДЕНЕ ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛПЫНА КЕЛТІРУ ЖӘНЕ ДАМУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа. Бұл мақалада мүмкіндігі шектеулі балалардың дене қабілеттерін кеңінен дамытуды қамтитын оңалтудың тиімді әдістерінің бірі ретінде дене тәрбиесінің рөлі қарастырылады. Тұрақты физикалық белсенділік балаңыздың денсаулығын, әлеуметтік дағдыларын және өзін-өзі бағалауын жақсартады. Жоғарыда аталған факторлар қоғамда қолайлы бейімделудің кілті болып табылады. Сонымен қатар, дене тәрбиесі бала ағзасына жан-жақты әсер етеді. Баланың координациясы, икемділігі, төзімділігі және кеңістікті бағдарлауы дамиды, бұл маңызды рөл атқарады. Мақалада мүмкіндігі шектеулі балаларды физикалық оңалтудың мақсаттары мен міндеттері де қарастырылған. Негізгі әдістер мен оңалтудың кешенді тәсілі сипатталған.

Түйін сөздер: дене тәрбиесі, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, оңалту, дене белсенділігі, әлеуметтік бейімделу, терапия, даму, дене.

PHYSICAL EDUCATION AS A MEANS OF REHABILITATION AND DEVELOPMENT OF PHYSICAL ABILITIES IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. This article examines the role of physical education as one of the effective rehabilitation methods, which encompasses the overall development of physical abilities in children with disabilities. Regular physical activity strengthens health, improves a child's social skills, and contributes to enhancing their self-esteem. These factors are key to successful adaptation in society. In addition, physical education has a multifaceted impact on the child's body. It develops coordination, flexibility, endurance, and spatial orientation, which play a significant role. The article also discusses the goals and objectives of physical rehabilitation for children with special educational needs. Key methodologies and a comprehensive approach to rehabilitation are described.

Key words: physical education, inclusive education, children with disabilities, rehabilitation, physical activity, social adaptation, therapy, development, body.

Инклюзивное образование — это система, которая ставит своей целью обеспечить всем детям равный доступ к образовательным ресурсам, независимо от их особенностей и потребностей. В рамках инклюзии, дети с особыми образовательными потребностями участвуют в общих образовательных процессах, что способствует их социальной интеграции и развитию необходимых навыков для полноценной жизни в обществе. Принципы инклюзии ориентированы на равноправие, поддержку индивидуальных способностей и формирование чувства принадлежности у каждого ребенка [1].

Достаточно, важной частью инклюзивного образования является физическая культура. Физкультура не только помогает улучшать физическое состояние детей с особыми образовательными потребностями, но также способствует их социальной адаптации, развитию коммуникативных навыков и улучшению когнитивных функций. С учетом уникальных потребностей каждого ребенка, занятия физкультурой могут быть адаптированы для того, чтобы они стали комфортными, интересными и эффективными.

Общество никогда не стоит на месте, в связи с этим, развивается и образовательная среда. Не смотря на то, что дети с ограниченными возможностями были всегда, начали их обучать гуманным образом только недавно. Способы и методики обучения стали более подходящими для детей с

ОВЗ, стали появляться мини-группы из педагогов которые оказывают индивидуальную помощь и поддержку, образовательная система стала, более многогранной учитывая особенности каждого ребенка. Дети полностью вовлечены в учебный процесс, не только теоретически, но и практически. В особенности это можно заметить в проведении урока физкультуры. Постепенно начинают вводиться большие изменения в обучении физкультуры для детей с особенностями в развитии. Если раньше физическая культура ограничивала возможности учащихся с ОВЗ, то сейчас программа данного урока стала более подходящей.

Физическая культура для детей с особыми образовательными потребностями предполагает индивидуализированный подход, который учитывает физические, психологические и социальные особенности учащихся. Инклюзивный подход в физкультуре помогает детям с особыми потребностями преодолевать свои физические ограничения, укреплять здоровье и развивать чувство уверенности в себе. На занятиях физкультурой создаются условия для того, чтобы дети с разными физическими возможностями могли участвовать вместе с остальными, но при этом получать соответствующую поддержку. Это не только укрепляет их здоровье, но и формирует положительное отношение к своим возможностям и к другим людям [2].

Одним из ключевых аспектов инклюзивной физкультуры является адаптация методов и упражнений. Так, для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут быть предложены упражнения с использованием специальных тренажеров или спортивного оборудования. Для детей с нарушениями слуха используются визуальные сигналы, а для детей с нарушениями зрения — инструкции, передаваемые через тактильные ощущения или звуковые сигналы. Эти подходы помогают каждому ребенку не только участвовать, но и получать удовольствие от занятий [3].

Так же физическая активность оказывает благоприятное воздействие на организм ребёнка. Регулярные активные действия и упражнения стимулируют кровообращение, укрепляют мышцы, делая их более пластичными и устойчивыми, ребенок становится менее уязвим к болезням, становясь с каждым разом крепче и сильнее. Правильно подобранные упражнения, безусловно, помогают укреплять здоровье ребенка, при этом повышая не только активность, но и развивают социальные навыки. Социальные навыки постепенно дают возможность войти в коллектив без страха осуждения со стороны, увеличивать свою зону общения, с каждым разом привыкая к обществу все больше и больше.

Реабилитационный аспект физкультуры заключается в использовании упражнений для восстановления и улучшения физических функций организма, что особенно важно для детей с особыми образовательными потребностями. Например, у детей с церебральным параличом физическая активность способствует улучшению координации и укреплению мышечного тонуса. У детей с аутизмом физкультура помогает улучшить социальные навыки и уменьшить уровень стресса [4]. Систематические занятия физкультурой могут

значительно повысить качество жизни таких детей и позволить им лучше интегрироваться в общество.

Занятия спортом также развивают моторику и координацию. Простые упражнения, такие как бросание и ловля мяча, прыжки, ходьба и бег, помогают детям с особыми потребностями развивать навыки, которые могут быть полезны в повседневной жизни. Важно отметить, что даже небольшие улучшения в физической активности могут положительно сказаться на эмоциональном состоянии детей и укрепить их уверенность в своих силах [5].

Физкультура в инклюзивной среде играет значимую роль в социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями. В процессе совместных спортивных мероприятий они учатся взаимодействовать с другими, соблюдать правила и понимать важность командной работы. Такие навыки крайне важны для адаптации ребенка в обществе, так как они позволяют ему чувствовать себя частью коллектива, развивают уважение к окружающим и умение слушать [6].

Совместные занятия физкультурой также укрепляют социальные связи. Например, в командных играх дети учатся координировать свои действия с партнерами, что развивает навыки общения и взаимопонимания. Для детей с аутистическим спектром это может быть отличной возможностью развивать социальные навыки, такие как зрительный контакт, обмен репликами и поддержание диалога, в непринужденной обстановке [7].

Для эффективного проведения занятий физкультурой в инклюзивной среде используются адаптированные упражнения и методы, которые учитывают физические и когнитивные особенности детей:

1. Игры на развитие координации и равновесия, которые благоприятно влияют на развитие телодвижений и моторики. Например, это могут быть простые упражнения на баланс с использованием гимнастических палок и мячей могут быть полезны для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

2. Танцевальные упражнения, посредством мелодии могут развивать эмоциональную сферу детей при этом сопровождаясь движениями. Музыкальные танцевальные движения помогают развивать моторику и улучшают координацию у детей с особенностями в развитии. В танцах они могут выражать себя, что способствует развитию эмоциональной сферы и социальных навыков.

3. Упражнения с препятствиями которые отлично развивают координацию в пространстве. Включение препятствий (например, барьеры, кольца и кегли) помогает детям развивать ловкость, координацию и терпение. Эти упражнения могут быть адаптированы для различных уровней физических возможностей.

4. Групповые игры, способствующие взаимодействиям с коллективом. Командные игры, такие как футбол или баскетбол, в адаптированной форме позволяют детям учиться взаимодействовать друг с другом и укрепляют навыки работы в команде. Являются ключевым фактором в социальной интеграции ребенка с ОВЗ.

Также для успешного проведения занятий физкультурой в инклюзивной среде педагоги должны учитывать уникальные особенности каждого ребенка и адаптировать учебный процесс так, чтобы он был комфортным и безопасным для всех участников. Вот несколько важных аспектов адаптации:

1) Один из ключевых аспектов инклюзивной физкультуры — это формирование позитивной и поддерживающей атмосферы, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и уверен в своих силах. Учителя должны создать среду, в которой дети не боятся совершить ошибку или выглядеть иначе. Это помогает развивать у детей уверенность в себе и снимает психологическое напряжение, что особенно важно для детей с особыми потребностями.

2) Для каждого ребенка, в зависимости от его физических и когнитивных особенностей, разрабатываются индивидуализированные упражнения. Это позволяет эффективно развивать физические способности и укреплять здоровье детей, без риска травм или перенапряжения. Например, для детей с нарушением координации движений используют упражнения на развитие мелкой моторики, а для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата — упражнения для укрепления мышц.

3) Важной задачей физкультуры для детей с особыми образовательными потребностями является развитие функциональных навыков, которые помогут им в повседневной жизни. Например, простые действия, такие как поднятие предметов, ходьба с препятствиями, перемещение по лестнице, могут значительно улучшить их физические и когнитивные способности, необходимые для самостоятельности.

4) На занятиях физкультурой дети учатся общаться, поддерживать других, разделять общие цели и выполнять задания в команде. Такие навыки особенно важны для детей с особыми потребностями, так как они способствуют улучшению коммуникативных способностей, эмоциональной регуляции и помогают снизить уровень тревожности, связанный с социализацией [8].

Кроме физической реабилитации, занятия спортом оказывают положительное влияние на психоэмоциональное состояние детей с особыми образовательными потребностями. Физическая активность способствует выработке эндорфинов — гормонов, которые повышают настроение и снижают уровень стресса. Это особенно полезно для детей с психологическими или эмоциональными нарушениями, такими как тревожность или аутизм, так как регулярные занятия спортом помогают им чувствовать себя более уравновешенно и уверенно [9].

Спортивные упражнения также способствуют улучшению когнитивных функций, таких как концентрация, память и внимание. Исследования показывают, что занятия физкультурой способствуют развитию нейронных связей в мозге, что положительно сказывается на учебных способностях детей и помогает им легче усваивать информацию в классе [10].

Помимо этого важно упомянуть деятельность и роль учителя, ведь он играет одну из центральных ролей в области обучения детей с ОВЗ. Учителю важно учитывать разнообразие потребностей учеников и адаптировать

упражнения и подходы под физические и психоэмоциональные особенности детей. Такой подход требует профессиональных знаний, терпения и чуткости. Учитель должен также уметь гибко подходить к планированию занятий, подбирая упражнения и задания, которые будут одновременно безопасными и стимулирующими для детей с различными ограничениями.

Одна из основных задач учителя в инклюзивном обучении — создать положительную атмосферу, поддерживающую мотивацию детей с ОВЗ. Эффективный педагог способен развить уверенность в способностях детей, мотивировать их на регулярные занятия, помочь преодолеть страхи и неуверенность в себе, что положительно сказывается на их психоэмоциональном состоянии. Например, учитель может использовать индивидуальные цели и поощрения, чтобы подчеркнуть достижения каждого ученика, независимо от уровня физических способностей.

Кроме того, педагог выступает в качестве посредника между детьми с ОВЗ и их сверстниками, способствуя развитию толерантности и эмпатии в коллективе. Учитель физкультуры может организовывать командные игры и совместные упражнения, чтобы развивать у детей навыки социального взаимодействия и сотрудничества. Такие занятия помогают укреплять дружеские отношения и формируют у детей навыки взаимодействия, что играет важную роль в социальной адаптации.

Роль учителя включает также мониторинг и корректировку физического состояния детей, что требует от него знаний в области медицины и психологии. Учитель должен уметь распознавать и оценивать возможные физические и эмоциональные перегрузки, которые могут возникнуть у детей в процессе занятий. Это позволяет своевременно адаптировать программу и обеспечивать комфортные условия для всех учащихся.

В заключении хотелось бы отметить, что физическая культура для детей с особыми образовательными потребностями выполняет важнейшие функции, способствуя не только улучшению физического здоровья, но и социальной адаптации, укреплению эмоционального состояния и развитию уверенности в своих силах. Инклюзивный подход, реализуемый через адаптированные программы и индивидуализированные методы, создает условия для полноценного участия каждого ребенка. Роль учителя в этом процессе неопределима — он выступает как наставник и мотиватор, поддерживающий развитие каждого ученика. Инклюзивная физкультура становится значимым инструментом реабилитации, обучения и личностного роста, что подчеркивает её важность в системе образования для детей с особыми потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Смирнова О. Инклюзивное образование и его значение для детей с ООП- - Москва, Россия: Издательство "Просвещение", 2023. – 312 с. [с. 18–20].
2. Петрова Е. В. Физическая культура для детей с ограниченными возможностями. - Санкт-Петербург, Россия: "Спорт и Здоровье", 2022. – 256 с. [с. 45–48].
3. Корольков И. А. Методы адаптации физкультурных упражнений в инклюзивной среде". -Екатеринбург, Россия: Уральское издательство, 2021. – 189 с. [с. 67–72].

4. Кузнецова А. Роль физкультуры в реабилитации детей с ЦП. -Нижний Новгород, Россия: "Медицина и Физкультура", 2020. – 198 с. [с. 92–94].
5. Сидорова Т.М. Физическая активность и психоэмоциональное здоровье- Омск, Россия: "Здоровье нации", 2021. – 210 с. [с. 105–109].
6. Павлов В. Н. Социальная адаптация через спорт- Новосибирск, Россия: "Наука и Жизнь", 2022. – 230 с. [с. 133–137].
7. Морозова И.А. Физкультура и социальные навыки у детей с аутизмом- Калининград, Россия: "Вестник педагогики", 2023. – 220 с. [с. 150–155].
8. Лебедев К. И. Социальная адаптация через физкультурные занятия, 2020.
9. Козлова О.В. Психоэмоциональное состояние и физическая активность у детей с аутизмом, 2021.
10. Воронов С. П. Развитие когнитивных функций через физкультуру, 2022.

UDC 669.162.214

SCHOOL PRINCIPALS' VALUE PROFILES AND ASSOCIATIONS WITH THEIR INCLUSIVE POLICY-PRACTICES

TSIRANTONAKI S.¹, VLACHOU A.²

¹ Department of Special Education, University of Thessaly, Volos, Greece
e-mail: stsirantonaki@gmail.com

² Department of Educational Studies, National and Kapodistrian University of Athens, Greece.

Abstract. This study explores how school principals' value profiles influence their attitudes, beliefs, knowledge, and practices concerning the education of students with disabilities and special education needs (D/SEN). Data were collected through a validated questionnaire administered to 582 school principals across Greece. A two-step cluster analysis identified four value-based groups: the Ambitious, the Conciliators, the Conservatives, and the Sophisticated, each showing distinct attitudes and practices toward D/SEN education. The findings reveal that values like benevolence, universalism, self-direction, and stimulation promote inclusive education, while values such as security, tradition, and conformity can hinder it. School principals' values emerged as the strongest predictor of their attitudes, influencing their overall approach to inclusive education.

Key words: school principals, educational leadership, values, value profiles, inclusive education, students with disabilities or/and SEN.

ЦЕННОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ СВЯЗИ С ИХ ПОЛИТИКОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. В этом исследовании исследуется, как ценностные ориентации директоров школ влияют на их отношение, убеждения, знания и практику в отношении обучения учащихся с ограниченными возможностями и особыми образовательными потребностями (D/SEN). Данные были собраны с помощью утвержденного опросника, который был разослан 582 директорам школ по всей Греции. Двухэтапный кластерный анализ выявил четыре группы, основанные на ценностях: амбициозные, соглашатели, консерваторы и искушенные, каждая из которых демонстрирует свое отношение и практику к образованию для взрослых. Результаты исследования показывают, что такие ценности, как доброжелательность, универсализм, самостоятельность и стимулирование, способствуют инклюзивному образованию, в то время как такие ценности, как безопасность, традиции и конформизм, могут препятствовать этому. Ценности директоров школ оказались самым сильным фактором, определяющим их отношение, и повлияли на их общий подход к инклюзивному образованию.

Ключевые слова: директора школ, образовательное лидерство, ценности, ценностные профили, инклюзивное образование, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья и/или пожилые люди.

МЕКТЕП ПРИКНИПАЛДАРЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ ПРОФИЛЬДЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ САЯСАТЫМЕН БІРЛЕСТІКТЕРІ-ТӘЖІРИБЕЛЕР

Аңдатпа. Бұл зерттеу мектеп директорларының құндылық профильдерінің мүмкіндігі шектеулі оқушылардың біліміне және арнайы білім беру қажеттіліктеріне (D/SEN) қатысты көзқарастарына, сенімдеріне, білімдері мен тәжірибелеріне қалай әсер ететінін зерттейді. Деректер Греция бойынша 582 мектеп директорына жіберілген расталған сауалнама арқылы жиналды. Екі сатылы кластерлік талдау құндылықтарға негізделген төрт топты анықтады: Өршіл, Бітімгершілік, Консервативті және Талғампаз, олардың әрқайсысы D/SEN біліміне деген көзқарасы мен тәжірибесін көрсетеді. Нәтижелер қайырымдылық, әмбебаптылық, өзін-өзі басқару және ынталандыру сияқты құндылықтар инклюзивті білім беруге ықпал ететінін көрсетеді, ал қауіпсіздік, дәстүр және сәйкестік сияқты құндылықтар бұған кедергі келтіруі мүмкін. Мектеп директорларының құндылықтары олардың инклюзивті білім берудегі жалпы көзқарасына әсер ететін көзқарастарының ең күшті болжаушысы ретінде пайда болды.

Түйін сөздер: мектеп директорлары, білім берудегі көшбасшылық, құндылықтар, құндылық профильдері, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі оқушылар немесе/және SEN.

Introduction.

School principals' values provide useful insights into their inclusive policies and practices regarding the education of students with D/SEN in their school units. Understanding the motivational basis of the school leaders, can lead to a greater awareness about why certain types of school principals hold more positive beliefs and/or attitudes towards the inclusive education of students with D/SEN than others. Moreover, it can shed light on the relation between school principals' values and their knowledge of and practices for inclusive education.

Enhancing the understanding of school principals' values could positively affect the education of students with D/SEN in general classes. School principals valuing diversity and facing it as an opportunity rather than a barrier, are expected to have the appropriate values accompanied with the knowledge, beliefs, and attitudes to support, within the mainstream school, the operation of programs that address the needs of all students and therefore provide learning opportunities for students with D/SEN. Thus, the values, knowledge, beliefs, attitudes and practices of school principals towards the inclusive education of students with D/SEN are key factors for the success of inclusive educational programs.

The existing literature on the values of school principals is limited since it has been scarcely studied in Greece (Lazaridou 2019) and does not examine empirically school principals' values in relation to their attitudes, beliefs, knowledge and practices regarding the education of students with D/SEN. Thus, there is no corresponding research that examines the relationship between school principals' values with regard to the inclusive education of students with D/SEN (Law et al. 2003).

This paper forms part of a broader study regarding inclusive education and school leadership. Specifically, this paper investigates a) whether school principals can

be classified into groups (clusters) according to their values, b) whether and to what extent school principals' values relate to their attitudes, beliefs, knowledge and practices regarding the education of students with D/ SEN, and c) whether school principals' values predict the above variables.

The paper focuses on a specific subset of questions of the original research that relate to the value profiles of school principals and how these values associate to the rest of the variables under investigation. A 'two-step cluster analysis is conducted grouping school principals with similar value profiles into four distinct clusters. This classification allowed to further examine the correlation of their value profiles to the variables under investigation and whether there are statistically significant differences of the latter between the clusters.

Based on the above the study aims to examine:

- (1) The socio-demographics of school principals of the four clusters.
- (2) The variability of all factors of the other variables (attitudes, beliefs, knowledge, practices) per cluster and whether there are statistically significant differences between them.
- (3) Whether and to what extent school principals' values predict their knowledge, beliefs, attitudes, and practices regarding the education of students with D/SEN.

Theoretical framework.

Inclusive education is a central goal of education policy, both at European and national levels even though its realization, in many countries, has been fraught with difficulties (MacRuairc et al. 2013). Inclusive education is first and foremost a political position, a broader struggle against failure and exclusion and a systemic strategy for educational reform (Graham 2020; Slee 2011). According to General Comment 4 adopted by CRPD (UN 2016§6), inclusion is defined as 'a process of systemic reform embodying changes and modifications in content, teaching methods, approaches, structures and strategies in education to overcome barriers with a vision serving to provide *all* students of the relevant age range with an equitable and participatory learning experience and environment that best corresponds to their requirements and preferences' (Graham 2020, 24). Thus, inclusive education requires new thinking and practices, changes in the policies, perceptions, values and principles in terms of schooling, curriculum, pedagogy, and assessment (Vlachou 2004).

Committed educational leaders introduce and embed the culture, policies and practices to achieve inclusive education at all levels (Graham 2020), 'based upon alternative views of the world and the nature and form of schooling that will build that world' (Slee 2011, 25). Acceptance, respect, listening, clarifying language, being comfortable with diversity, and ambiguity and articulating are all prerequisites of inclusive leadership (MacRuairc et al. 2013). Educational leadership in general, and school principals in particular, are key factors in promoting more inclusive schooling and learning communities for all students including disabled students (Bailey 2004; Carrington 1999). They establish and influence school culture (Carrington 1999), teachers' attitudes and beliefs (Hess & Zamir 2016), and therefore, play an important role in implementing and promoting inclusive education (Irvine et al. 2010).

Research highlights school principals' values as important factors that influence their role in promoting inclusive education (Kugelmass & Ainscow 2004; Lazaridou 2019), through their knowledge and beliefs (Pregot 2020; Wakeman et al. 2006) and their attitudes towards the education of students with D/SEN and inclusive education in general (Bailey 2004; Hess & Zamir 2016).

School principals are the main actors and transmitters of their values in the school unit through their behaviour (Ainscow et al. 2006; Carrington 1999). School principals who construct a clear value system tend to use all their influence to faithfully implement it and use their values as a basis for decision-making (Schwartz 2012), influence school goals, educational processes, and pedagogical directions and direct educational matters and procedures concerning the operation of school units (Kugelmass & Ainscow 2004).

Values are often described as desirable goals which individuals pursue in their lives (Schwartz 2012) but transcend specific actions and situations and serve as standards or criteria (Schwartz 2012). Values can be ordered by significance and the relative importance of different values set up a system of priorities that guides action. So, the study of values can assist in making observations as to where individuals concentrate their attention, the criteria they use in their decision making, the reasons why they are engaged in specific activities and the basis for their prosocial behavior (Schwartz 2012). Schwartz (2001) defines ten basic values and each one expresses a different motivational goal. Schwartz's Portrait Value Questionnaire (PVQ) consists of 40 items (Schwartz 2012), short verbal portraits of the goals, desires, and aspirations of different individuals. It is a scale designed to measure the ten self-referential values of Schwartz's model: security, tradition, conformity, benevolence, universalism, self-direction, stimulation, hedonism, achievement, and power.

Prior research has shown that there are relations of conflict and congruity among the values, and the total pattern of these relations can be presented in a circular structure (Schwartz 2012). The ten values are organized along two bipolar dimensions (Schwartz, 2012). The first dimension comprises values of 'self-transcendence' versus 'self enhancement' (Schwartz 2012, 8). The second-dimension pitches values that prioritize 'openness to change' against those which rather place emphasis upon 'conservation' (Schwartz 2012, 8). Schwarz also observes that the value of hedonism accommodates both 'openness to change' and 'self enhancement' (Schwartz 2012).

As per the two bipolar dimensions, Schwartz's ten values are organized into four 'higher order values—HOV' domains, as follows:

- Conservation: Security, Tradition, Conformity
- Openness to change: Self-Direction, Stimulation, Hedonism
- Self-enhancement: Power, Achievement
- Self-transcendence: Benevolence, Universalism (Schwartz et al. 2012).

The present research examines all ten factors that correspond to the ten self-referential values of Schwartz's model (Schwartz et al. 2001), and the organization of these into four 'higher order values—HOV'.

Methodology

Research instrument

For the purpose of this study, three survey instruments have been selected to measure the corresponding variables: a) the 'Principals' Knowledge of Fundamental and Current Issues in Special Education' (PKISE), by Wakeman et al. (2006), which examines principals' knowledge (22 statements), beliefs (7 statements), and practices (6 statements), regarding special and inclusive education; b) the 'Portrait Values Questionnaire' (PVQ), by Schwartz et al. (2001), which focuses on the examination of principals' goals, aspirations or desires and thus, implies the degree of importance of a value based on Schwartz's theory of values (2010, 2012) (40 statements), and c) the 'Principals' Attitudes Towards Inclusive Education' (PATIE) by Bailey (2004), which aims to investigate their attitudes towards inclusive education (29 statements). The above-mentioned instruments (PKISE/PVQ/PATIE) were all adapted and validated for the Greek context.

The above three questionnaires and the questionnaire of socio-demographic characteristics were administered to the participants as one unified questionnaire with five sections. The first section consists of 19 questions regarding the socio-demographic and professional characteristics of the participants. The second section examines the beliefs, with six [6] statements, and practices, with seven [7] statements, of school principals regarding the education of students with D/SEN. The response scale for both beliefs and practices was a three-point Likert-type scale: 'Agree', 'Disagree' and 'I have no opinion'.

The third section examines the level of knowledge of school principals regarding the education of students with D/SEN with twenty-two [22] statements in a four-point 'Likert' type scale: 'Don't know', 'Limited knowledge', 'Basic knowledge', 'Complete knowledge'. The fourth section 'Section IV' examines the attitudes of school principals regarding the education of students with D/SEN with twenty-nine [29] statements on a five-point type scale 'Likert': 'Strongly Disagree (DA)', 'Disagree (D)', 'Neutral (O)', 'Agree (S)', 'Strongly Agree (SA)'. The fifth section 'Section VI' examined the values of principles according to the value theory of Schwartz (2010; 2012) with forty [40] statements which are presented as short verbal portraits, on a six-point scale of type 'Likert': 'Not like me at all', 'Not like me', 'A bit like me', 'Somewhat like me', 'Like me', 'Very like me'.

Procedure

The questionnaire was electronically administered via Google Forms, and validated for a total sample of 581 school principals from 334 primary and 248 secondary Greek schools. PVQ and PATIE have been previously adapted for the Greek context by Pavlopoulos (2014), and Platsidou and Tsiolpidou (2019) respectively. Thus, two separate confirmatory factor analyses were conducted for PVQ and PATIE, and an exploratory factor analysis was conducted for PKISE. The validated questionnaire featured high reliability scores: PKISE has Cronbach α = .943; the PVQ has Cronbach α = .844 (10 values), Cronbach α = .831 (4 higher-order values); and PATIE accordingly has Cronbach α = .839.

Participants

The sample population consists of school principals from primary and secondary schools in Greece exclusively with 'resource room units' according to the records of the Greek Ministry of Education. The sample was extracted with two-stage stratified sampling. The questionnaire was answered by 581 people (Table 2), exceeding the required size for representativeness. From the outset, it was made clear that the anonymity of the participants was guaranteed and that the research results would be used exclusively for academic and research purposes.

As seen on Table 2, regarding level of education, primary school principals slightly outnumber secondary school principals while there is an even distribution between few and many years of service as school principals. Regarding gender, the sample is male dominated. Regarding the age groups the majority is over 46 years old, and regarding their educational background, more than half of the participants have a master's degree and only 10% have a Ph.D. Regarding their specialty, more than half are school teachers, followed by philologists and theologists. The majority declares 20 years or more years of teaching experience in general education but no teaching experience in special education. Approximately 75% of the school principals manage schools with more than 100 of enrolled students in the school, while, regarding the number of enrolled Students with D/SEN, we observe an even distribution in all categories from one student to 19 and more students. Regarding their training in special education, most school principals declare not having received any, while more than half of them have attended only 1-4 special education trainings or seminars in the last decade.

Validation

Four exploratory factor analyses were conducted for the sections of the questionnaire that examine principals' knowledge, beliefs, practices and attitudes regarding the education of students with D/SEN, one for each section and corresponding variable. From the exploratory factor analysis for the variable of knowledge, two factors emerged: a) 'Fundamental knowledge regarding the education of students with D/SEN' with Cronbach's $\alpha = .930$, and b) 'Knowledge of current issues regarding the education of students with D/SEN' with Cronbach's $\alpha = .861$. The overall scale of knowledge has Cronbach's $\alpha = .940$. From the exploratory factor analysis for the variable of beliefs one factor emerged with Cronbach's $\alpha = .561$. Likewise, the variable of practices is unifactorial with Cronbach's $\alpha = .685$.

From the exploratory factor analysis for the variable of attitudes three factors emerged: a) 'Placement of students with D/SEN in general classes' with Cronbach's $\alpha = .850$, b) 'Co-education of students with and without D/SEN in general classes' with Cronbach's $\alpha = .805$, and c) 'School unit's adequacy regarding the education of students with D/SEN' with Cronbach's $\alpha = .693$. The overall scale of attitudes has Cronbach's $\alpha = .851$.

As for the questionnaire that examines principals' values, a confirmatory factor analysis was conducted to the original model with the 10 values which has been already used for the Greek data by Pavlopoulos (2014). From the confirmatory factor analysis, similarly to Pavlopoulos (2014), ten factors emerged: 'Security' ($\alpha = .684$), 'Tradition'

($\alpha=.664$), ‘Conformity’ ($\alpha=.646$), ‘Benevolence’ ($\alpha=.734$), ‘Universalism’ ($\alpha=.868$), ‘Self-direction’ ($\alpha=.655$), ‘Stimulation’ ($\alpha=.786$), ‘Hedonism’ ($\alpha=.799$), ‘Achievement’ ($\alpha=.762$), and ‘Power’ ($\alpha=.700$). The overall scale of values has Cronbach's $\alpha=.871$.

Results

A ‘two-step cluster analysis’ was used to group the school principals into categories according to their means of Schwartz’s model of ten values (Schwartz, et al., 2001), and thus, yielded four ‘clusters’ of school principals who have similar values (Table 1): a) ‘Ambitious’ (13.8%, $n=80$), b) ‘Conciliators’ (23.4%, $n=136$), c) ‘Conservatives’ (27.5%, $n=160$), and d) ‘Sophisticated’ (35.3%, $n=205$). The clusters of school principals participating in this study differ significantly in terms of their value profiles, as assessed by the non-parametric test of the Kruskal–Wallis’s test (see Table 1). In terms of the socio-demographic characteristics per cluster interesting differences are observed as shown in Table 2.

Table 1 - Mean values of continuous variables used for cluster analysis

HOV factors of the scale of values	TOTAL SAMPLE	AMBITIOUS	CONCILIATORS	CONSERVATIVES	SOPHISTICATED	Kruskal-Wallis test
CONSERVATION (security, conformity, tradition)	3.99	3.81	3.23	4.37	4.26	$\chi^2=249.453$ $p=.000***$
OPENNESS TO CHANGE (self-direction, stimulation, hedonism)	4.19	3.33	4.12	3.87	4.82	$\chi^2=266.905$ $p=.000***$
SELF-ENHANCEMENT (achievement, power)	3.14	3.42	2.45	2.63	3.90	$\chi^2=305.914$ $p=.000***$
SELF-TRANSCENDENCE (universalism, benevolence)	5.05	3.85	5.15	5.27	5.29	$\chi^2=201.769$ $p=.000***$
*** $p<.001$						

In the ‘Ambitious’ and ‘Sophisticated’ clusters, there is an even distribution between primary and secondary school principals. The biggest discrepancy appears in the ‘Conciliators’, in which primary school principals are predominant. In the ‘Conservatives’ there is also a slight discrepancy in favor of primary school principals (see Table 2). Regarding the total number of *years of service* as school principals, the ‘Ambitious’ hold the most years compared to the other clusters. Regarding *gender*, the ‘Ambitious’ is by far the most male-dominated.

Table 2 - Descriptive data of the socio-demographic variables per cluster

		Total sample		Ambitious		Conciliators		Conservative s		Sophisticated	
		<i>f</i>	<i>valid %</i>	<i>f</i>	<i>valid %</i>	<i>f</i>	<i>valid %</i>	<i>f</i>	<i>valid %</i>	<i>f</i>	<i>valid %</i>
I.1. Level of education	1 Primary Education	334	57.5	44	55.0%	88	64.7%	94	58.8%	108	52.7%

	[Elementary School]										
	2 Secondary Education [High School]	247	42.5	36	45.0%	48	35.3%	66	41.3%	97	47.3%
I.2. Total years of service as school principal:	0-5	151	26.0	16	2.0%	37	27.2%	46	28.8%	52	25.4%
	6-10	149	25.6	15	18.8%	37	27.2%	46	28.8%	51	24.9%
	11-15	92	15.8	12	15.0%	24	17.6%	18	11.3%	38	18.5%
	16-20	36	6.2	8	1.0%	4	2.9%	10	6.3%	14	6.8%
	20 or more	153	26.3	29	36.3%	34	25.0%	40	25.0%	50	24.4%
I.3. Gender	Male	342	58.9	61	76.3%	81	59.6%	87	54.4%	113	55.1%
	Female	235	4.4	19	23.8%	53	39.0%	72	45.0%	91	44.4%
	I do not wish to declare	4	0.7	0	0.0%	2	1.5%	1	0.6%	1	.5%
I.4. Age Groups	25-35	3	0.5	0	0.0%	1	0.7%	1	0.6%	1	.5%
	36-45	20	3.4	5	6.3%	5	3.7%	2	1.3%	8	3.9%
	46-55	225	38.7	21	26.3%	49	36.0%	68	42.5%	87	42.4%
	Over the age of 55	333	57.3	54	67.5%	81	59.6%	89	55.6%	109	53.2%
I.5. Level of Educational background	Basic Degree	170	29.3	32	40.0%	36	26.5%	52	32.5%	50	24.4%
	School of teaching "Didaskaleio"	12	2.1	2	2.5%	2	1.5%	5	3.1%	3	1.5%
	2nd Degree	11	1.9	1	1.3%	5	3.7%	2	1.3%	3	1.5%
	Master's Degree	334	57.5	33	41.3%	84	61.8%	89	55.6%	128	62.4%
	PhD Degree	54	9.3	12	15.0%	9	6.6%	12	7.5%	21	1.2%
I.6. Specialty:	Theologists	35	6.0	5	6.3%	0	0.0%	12	7.5%	18	8.8%
	Philologists	67	11.5	9	11.3%	17	12.5%	18	11.3%	23	11.2%
	Mathematicians	31	5.3	6	7.5%	5	3.7%	7	4.4%	13	6.3%
	Physical scientists	31	5.3	11	13.8%	5	3.7%	5	3.1%	10	4.9%
	Gymnasts	37	6.4	4	5.0%	10	7.4%	8	5.0%	15	7.3%
	Information technology "IT"	24	4.1	1	1.3%	3	2.2%	10	6.3%	10	4.9%
	School teachers	316	54.4	41	51.3%	85	62.5%	91	56.9%	99	48.3%
	Other specialties	40	6.7	3	3.8%	11	8.1%	9	5.6%	17	8.3%

I.7. Years of Teaching Experience in General Education:	1-4 years	10	1.7	0	.0%	3	2.2%	4	2.5%	3	1.5%
	5-9 years	10	1.7	1	1.3%	3	2.2%	3	1.9%	3	1.5%
	10-19 years	79	13.6	17	21.3%	15	11.0%	19	11.9%	28	13.7%
	20 or more	482	83.0	62	77.5%	115	84.6%	134	83.8%	171	83.4%
I.8. Years of Teaching Experience in Special Education:	None	469	80.7	67	83.8%	102	75.0%	134	83.8%	166	81.0%
	1-4 years	44	7.6	3	3.8%	13	9.6%	12	7.5%	16	7.8%
	5-9 years	27	4.6	4	5.0%	8	5.9%	5	3.1%	10	4.9%
	10-19 years	23	4.0	4	5.0%	9	6.6%	1	.6%	9	4.4%
	20 or more	18	3.1	2	2.5%	4	2.9%	8	5.0%	4	2.0%
RI.9. Current Number of Enrolled Students in the school:	1-100 students	145	25.0	18	22.5%	41	30.1%	38	23.8%	48	23.4%
	101-176 students	141	24.3	20	25.0%	32	23.5%	42	26.3%	47	22.9%
	177-246 students	150	25.8	20	25.0%	35	25.7%	51	31.9%	44	21.5%
	247 or more students	145	25.0	22	27.5%	28	20.6%	29	18.1%	66	32.2%
RI.10. Current Number of Enrolled Students with Diagnosed Disabilities and/or Special Educational Needs	1-6 students	149	25.6	18	22.5%	34	25.0%	49	30.6%	48	23.4%
	7-12 students	167	28.7	19	23.8%	45	33.1%	48	30.0%	55	26.8%
	13-18 students	115	19.8	13	16.3%	28	20.6%	28	17.5%	46	22.4%
	19 or more students	150	25.8	30	37.5%	29	21.3%	35	21.9%	56	27.3%
I.11. Training in special and/or inclusive education	No	312	53.7	53	66.3%	64	47.1%	88	55.0%	107	52.2%
	Yes	269	46.3	27	33.8%	72	52.9%	72	45.0%	98	47.8%
I.12. Special education trainings or seminars in the past decade	0	175	30.1	31	38.8%	40	29.4%	51	31.9%	53	25.9%
	1-4	309	53.2	40	5.0%	69	5.7%	85	53.1%	115	56.1%
	5-9	61	10.5	6	7.5%	17	12.5%	14	8.8%	24	11.7%
	10 or more	36	6.2	3	3.8%	10	7.4%	10	6.3%	13	6.3%
I.13. Personal experience with a disabled person other than a student	No	349	60.1	51	63.8%	81	59.6%	107	66.9%	110	53.7%
	Yes	232	39.9	29	36.2%	55	40.4%	53	33.1%	95	46.3%
I.14. Special education training	I have not been trained as	128	22.0	15	18.8%	38	27.9%	36	22.5%	39	19.0%

received during the trainings for school principals	a school principal										
	Zero	120	20.7	22	27.5%	26	19.1%	27	16.9%	45	22.0%
	Small	236	40.6	32	40.0%	53	39.0%	68	42.5%	83	40.5%
	Sufficient	84	14.5	10	12.5%	15	11.0%	26	16.3%	33	16.1%
	Great	13	2.2	1	1.3%	4	2.9%	3	1.9%	5	2.4%

Regarding age, ‘Ambitious’ are the ‘oldest’ cluster, which is consistent with having the most years of service as school principals. ‘Ambitious’ rank as the most academically ‘achieved’ cluster and even feature the largest percentage with a PhD. ‘Sophisticated’, in turn, have the lowest percentage with only a Basic Degree. Regarding specialty, school teachers prevail in all clusters followed by philologists. ‘Conciliators’ have the highest percentage in terms of years of teaching experience in General Education with 20 years or more. In contrast, ‘Ambitious’ have the lowest percentage in teaching experience in General Education. Regarding years of teaching experience in Special Education, there is a very high percentage without any teaching experience in all clusters.

Regarding the number of registered students with D/SEN, ‘Ambitious’ have the highest percentage with 19 and more registered students with D/SEN, while ‘Conciliators’ have the lowest percentage. ‘Sophisticated’ school principals have the highest percentage in personal experience with a person with a disability other than a student of their school unit, while ‘Conservatives’ have the lowest. Most ‘Ambitious’ have zero training in special education, while most ‘Conciliators’ have some training in special education. Likewise, ‘Sophisticated’ school principals have the most special education training courses/seminars in the past decade while ‘Ambitious’ have the least.

‘Conciliators’ have the highest percentage of school principals with zero training as school principals, while ‘Ambitious’ have the highest percentage with zero training in special education during their training as school principals. Finally, ‘Conservatives’ have the highest percentage with little special education training during their school principals’ training, while ‘Sophisticated’ have the highest percentage of school principals with adequate or a great deal of training in special education during their training as school principals.

Variability results of all factors per cluster

Upon extracting the clusters of school principals based on their value profiles, the means of each variable under investigation (attitudes, beliefs, practices and knowledge) are examined and organized in columns per cluster (Table 3). Table 3 below depicts the variability measures of all the factors of the examined variables as a whole in the sample and per cluster as well.

Table 3 - Means of variability of all factors in the sample and per cluster

VARIABLES		TOTAL SAMPLE	AMBITIOUS	CONCILIATORS	CONSERVATIVES	SOPHISTICATED
KNOWLEDGE	Fundamental knowledge regarding the education of students with D/SEN	3.05	2.72	3.11	3.10	3.12
	Knowledge of current issues regarding the education of students with D/SEN	3.52	3.31	3.57	3.50	3.58
	OVERALL	3.23	2.95	3.28	3.25	3.30
BELIEFS		2.76	2.69	2.79	2.72	2.79
PRACTICES		2.71	2.43	2.78	2.75	2.75
ATTITUDES	Placement of students with D/SEN in general classes	3.47	3.05	3.69	3.48	3.47
	Co-education of students with and without D/SEN in general classes	4.03	3.54	4.20	4.06	4.07
	School unit's adequacy regarding the education of students with D/SEN	3.66	3.77	3.72	3.58	3.65
	OVERALL	3.71	3.38	3.89	3.72	3.73
VALUES	Security	4.27	4.03	3.42	4.58	4.67
	Tradition	3.45	3.47	2.72	3.87	3.60
	Conformity	4.24	3.92	3.54	4.67	4.50
	Benevolence	4.92	3.74	4.97	5.13	5.17
	Universalism	5.19	3.95	5.34	5.41	5.41
	Self-direction	4.76	3.86	4.76	4.66	5.19
	Stimulation	4.09	3.00	4.13	3.68	4.82
	Hedonism	3.72	3.14	3.45	3.28	4.47
	Achievement	3.38	3.49	2.65	2.92	4.19
	Power	2.90	3.35	2.25	2.35	3.60
	OVERALL	4.19	3.66	3.83	4.21	4.63

To examine if there are statistically significant differences between the clusters in terms of the investigated variables, the normality of all factors of the variables was checked, with the 'Shapiro-Wilk test of normality' for independent samples. However, these variables did not follow the normal distribution as a whole, since the result was statistically significant and for reasons of comparability the non-parametric 'Kruskal Wallis' test was selected. The results of the analysis show statistically significant differences between the four clusters in terms of their attitudes, beliefs, knowledge, and practices regarding the education of students with D/SEN (see Table 4).

The factors of the variables under investigation (knowledge, beliefs, practices and attitudes) for which statistically significant differences emerged between the clusters are presented below (Table 4). Regarding the variable of beliefs, there were marginally no statistically significant differences between the clusters

($p=0.051>0.050$). Likewise, for the third factor of the variable of attitudes, ‘School unit’s adequacy regarding the education of students with D/SEN’, no statistically significant differences are found, ($p=0.212>0.050$) (Table 4).

Table 4 - Statistically significant differences of the factors of the variables per cluster

Variables	‘Ambitious’ (n =80)	‘Conciliators’ (n =136)	‘Conservatives’ (n =160)	‘Sophisticated’ (n =205)	<i>H</i> (3)	<i>p</i>
KNOWLEDGE FACTOR						
1: Fundamental knowledge regarding the education of students with D/SEN	3.00 (.69)	3.08 (.35)	3.08 (.31)	3.08 (.31)	36.245	.000
KNOWLEDGE FACTOR						
2: Knowledge of current issues regarding the education of students with D/SEN	3.25 (.50)	3.63 (.63)	3.50 (.50)	3.63 (.63)	35.673	.000
BELIEFS	3.00 (.50)	3.00 (.50)	3.00 (.50)	3.00 (.50)	7.756	.051
PRACTICES	2.50 (1.00)	3.00 (.50)	3.00 (.50)	3.00 (.50)	29.031	.000
ATTITUDES FACTOR 1: Placement of students with D/SEN in general classes	3.06 (.87)	3.75 (.68)	3.50 (.75)	3.50 (.75)	53.293	.000
ATTITUDES FACTOR 2: Co-education of students with and without D/SEN in general classes	3.57 (.86)	4.14 (.71)	4.00 (.72)	4.00 (.58)	65.797	.000
ATTITUDES FACTOR 3: School unit’s adequacy regarding the education of students with D/SEN	3.75 (1.00)	3.75 (.88)	3.50 (.75)	3.75 (.75)	4.508	.212
*Variables in bold signify statistically significant differences between the clusters						

Therefore, not all factors of the examined variables show statistically significant differences between the clusters of school principals. However, the scores of ‘Ambitious’ in both their fundamental knowledge and their knowledge of current issues regarding the education of students with D/SEN are lower than those of the other clusters by a statistically significant difference. Therefore, ‘Ambitious’ are the least knowledgeable regarding the education of students with D/SEN. Moreover, their scores regarding the implementation of practices for the education of students with D/SEN are also lower than those of the other clusters by a statistically significant difference.

Furthermore, their attitudes towards the placement of students with D/SEN in general classes (Attitudes Factor 1) are less positive compared to the other clusters and their difference is statistically significant as well. In contrast, school principals who belong to the cluster of ‘Conciliators’ have higher scores in their attitudes towards the placement of students with D/SEN in general classes (Attitudes Factor 1) compared to the clusters of ‘Conservatives’ and ‘Sophisticated’ by a statistically significant difference.

Lastly, the ‘Ambitious’ show statistically significant lower values regarding their attitudes towards the co-education of students with and without D/SEN in general education classes (Attitudes Factor 2), compared to the other clusters. Thus, the ‘Ambitious’ have more negative attitudes regarding both the placement and the co-education of students with D/SEN in general education classes of their school units compared to school principals of the other clusters.

Results of hierarchical multiple regression analysis

By performing a hierarchical multiple regression analysis (Table 5), it was investigated to what extent school principals' values are predictive factors a) for their practices regarding the education of students with D/SEN, and b) their attitudes regarding the education of students with D/SEN.

Table 5 - Research results of the hierarchical multiple regression analysis

Hierarchical multiple regression analysis (Dependent variable: Practices) Independent variables 'Knowledge', 'Beliefs', 'Values' & 'Attitudes'			
	B	SE B	β
Constant	1.09	0,27	
Knowledge Factor 1	.13	0,05	.14**
Knowledge Factor 2	.10	0,07	.08
Beliefs	.11	0,05	.09*
'Security'	.05	0,03	.1*
'Tradition'	-.01	0,02	-.02
'Conformity'	-.06	0,03	-.12*
'Benevolence'	.06	0,03	.09
'Universalism'	.07	0,04	.11
'Self-direction'	.01	0,04	.02
'Stimulation'	.03	0,02	.06
'Hedonism'	-.02	0,02	-.05
'Achievement'	-.03	0,03	-.07
'Power'	.01	0,03	.03
Attitudes Factor 1	.07	0,04	.1
Attitudes Factor 2	-.02	0,05	-.02
Attitudes Factor 3	-.05	0,03	-.07
Note: $R^2=0,2$, $\Delta R=0,17$, *** $p<0,001$ ** $p<0,01$ * $p<0,05$			
Hierarchical multiple regression analysis (Dependent variable: Attitudes Factor 1) Independent variables 'Knowledge', 'Beliefs' & 'Values'			
	B	SE B	β
Constant	.88	.30	
Knowledge Factor 1	.00	.06	.00
Knowledge Factor 2	.24	.09	.14**
Beliefs	.48	.06	.3***
'Security'	-.04	.03	-.05
'Tradition'	-.12	.03	-.18***
'Conformity'	-.08	.03	-.1*
'Benevolence'	.18	.04	.21***
'Universalism'	.15	.05	.17**
'Self-direction'	-.01	.05	-.02
'Stimulation'	-.01	.03	-.02
'Hedonism'	-.03	.02	-.05
'Achievement'	-.06	.03	-.10
'Power'	.02	.03	.03
Note: $R^2=.33$, $\Delta R=.32$, *** $p<.001$ ** $p<.01$ * $p<.05$			
Hierarchical multiple regression analysis (Dependent variable: Attitudes Factor 2) Independent variables 'Knowledge', 'Beliefs' & 'Values'			

	B	SE B	β
Constant	1.42	.24	
Knowledge Factor 1	.02	.05	.02
Knowledge Factor 2	.19	.07	.14**
Beliefs	.32	.04	.24***
‘Security’	-.09	.03	-.15***
‘Tradition’	-.06	.02	-.12**
‘Conformity’	-.02	.03	-.04
‘Benevolence’	.06	.03	.08
‘Universalism’	.24	.04	.32***
‘Self-direction’	.06	.04	.08
‘Stimulation’	.02	.02	.04
‘Hedonism’	-.01	.02	-.03
‘Achievement’	-.01	.03	-.03
‘Power’	-.02	.03	-.04
Note: $R^2=.40$, $\Delta R=.38$, *** $p<.001$ ** $p<.01$ * $p<.05$			
Hierarchical multiple regression analysis (Dependent variable: Attitudes Factor 3)			
Independent variables ‘Knowledge’, ‘Beliefs’ & ‘Values’			
	B	SE B	β
Constant	3.94	.33	
Knowledge Factor 1	-.40	.07	-.33***
Knowledge Factor 2	.23	.09	.14*
Beliefs	.00	.06	.00
‘Security’	.07	.04	.1*
‘Tradition’	-.08	.03	-.12*
‘Conformity’	-.12	.04	-.17**
‘Benevolence’	.15	.05	.18**
‘Universalism’	-.08	.05	-.09
‘Self-direction’	.12	.05	.15*
‘Stimulation’	-.09	.03	-.16**
‘Hedonism’	.00	.03	-.01
‘Achievement’	-.03	.04	-.04
‘Power’	.07	.04	.10
Note: $R^2=.16$, $\Delta R=.14$, *** $p<.001$ ** $p<.01$ * $p<.05$			

Specifically, school principals' values predict their practices regarding the education of students with D/SEN, but to a lesser extent than other independent variables, as the variable of values accounts for only 7% of the variance of practices. School principals' values predict the first factor of attitudes (placement of students with D/SEN in general classes), as they account for the largest proportion of the variance (15%). Moreover, school principals' values predict the second factor of attitudes (co-education of students with and without D/SEN in general classes), by accounting for the largest percentage of its variance (22%). Likewise, values predict the third factor of attitudes (school unit's adequacy regarding the education of students with D/SEN), by accounting for the largest percentage of its variance (8%).

The results of the hierarchical multiple regression analysis reveal that school principals' values are indeed predictors both for their attitudes and for their practices

regarding the education of students with D/SEN. In fact, school principals' values are found to be the strongest predictive factor for their attitudes toward the education of students with D/SEN compared to the other independent variables. In contrast, school principals' values do not strongly predict their practices regarding the education of students with D/SEN.

Discussion

This paper mainly aims to portray school principals' values and examines them in relation to their knowledge, beliefs, attitudes and practices regarding the education of students with D/SEN in general classes in Greek primary and secondary schools. The first step is to identify different clusters of school principals, based on their values and to examine whether these groups differ in their knowledge, beliefs, attitudes and practices regarding the education of students with D/SEN. The next step is to investigate whether their values can predict their attitudes and practices regarding the education of students with D/SEN.

The theoretical framework of the study is based on Schwartz's theory of ten values (Schwartz et al. 2001), and their grouping into four higher order ones i.e., self enhancement, self-transcendence, openness to change and conservation (Schwartz 2012). This research is the first systematic attempt to explore the value-based profile of school principals, using this theoretical model.

The results of both the confirmatory analysis and of the research reveal that the values' questionnaire, namely 'PVQ', presents a valid and reliable instrument, for understanding and measuring the values of school principals in the Greek context. The model performed well also in loading to Schwartz's four higher order values.

Furthermore, the research contributes to the existing literature by adapting the above model to the Greek reality, and by using values to identify four different types of school principals in Greece, that differ significantly. Based on their value profiles these clusters are named: 'Ambitious', 'Conciliators', 'Conservatives' and 'Sophisticated'.

Principals' values and inclusion of students with D/SEN

The results of the hierarchical multiple regression analysis showed that the values of school principals are indeed the strongest predictive factor for their attitudes overall towards the education of students with D/SEN in general education classes of their school units (placement, coeducation, adequacy). However, values alone are not a strong predictive factor for their practices regarding the education of students with D/SEN, nor are beliefs a strong predictor. This is exemplified by school principals that belong to the cluster of 'Conservatives' who implement practices regarding the education of said students although they neither appreciate the so-called 'inclusive' values, nor hold positive beliefs regarding the education of students with D/SEN, in their school units.

In fact, knowledge is the strongest predictive factor for school principals' practices regarding the education of students with D/SEN as shown by school principals belonging to the 'Conciliators' and 'Sophisticated' clusters who are the most knowledgeable, and thus implement more practices regarding the education of these students. Consequently, the role that values play in the development of highly

motivated inclusive school principals and whether and to what extent values differentiate school principals' practices are questions that require further research.

Furthermore, the research findings revealed four of Schwartz's ten values i.e., benevolence, universalism, self-direction and stimulation, to positively correlate with school principals knowledge, attitudes and practices regarding the education of students with D/SEN, and thus may be considered inclusive values. Inclusive education comes as an outcome of 'multiple values and processes' and not as a 'one single-dominant value' (Haug 2016, 207). The above implies that 'attempts to develop inclusive schools should pay attention to the building of consensus around inclusive values within school communities' (Graham 2020, 179). This is also in agreement with Haug's (2016) analysis according to which inclusive values 'have links to interactionist ideology and revolve around fellowship, participation, democratization, benefit, equal access, quality, equity and justice' (Haug 2016, 206).

These four values i.e., benevolence, universalism, self-direction and stimulation, come to concur values considered to be fundamental to inclusive education such as: equal opinion, social justice, collaboration, success of all students, defense of diversity as an enriching element in teaching (Bailey 2004; Kugelmass 2001). All the above are considered preconditions to creating a school unit-community that appreciates diversity and acceptance of all and fosters an accessible and supportive learning environment for all (Kugelmass 2001). What these values stand for is in agreement with the philosophy of inclusive education, providing guidelines for reconstructing the educational system and overturning social data to create a just inclusive society and autonomous citizens with self-determination and self-management, autonomous living and a smooth transition and adaptation to adulthood life (Zoniou-Sideri & Vlachou 2006).

According to Schwartz et al. (2001), the value of universalism means to treat everyone fairly, which is a core value for inclusion as well as the value of benevolence which means to enhance the welfare of the people in one's care. Both are important dimensions that separate inclusion from integration (Schwartz et al. 2001). In contrast to inclusion, integration aims to assimilate the particular characteristics of the student to those of the general group in which the student is placed. This assimilation contradicts inclusive education's principles, since it perpetuates the disabled student's marginalization, revolving around the deficit perspective which emphasizes individual deficiencies and the need to rehabilitate them, thus ignoring the changes necessary for real inclusive education (Vlachou 2006).

And this might be one of the reasons why the value of stimulation, that according to Schwartz means to take risks, and the value of self-direction that according to Schwartz means to be independent (Schwartz et al. 2001), are proven to be of critical importance for inclusion implemented by school principals.

Furthermore, the four inclusive values that emerge from this research (i.e., benevolence, universalism, self-direction and stimulation), correspond to two of Schwartz's higher order values (HOVs) 'Self-transcendence' and 'Openness to change', indicating that inclusion is linked to both, which translates as a need for radical change, educational reform and social justice (Graham 2020) and is in line with

Slee who highlights this need, supporting that ‘inclusive schools are conspicuously out of synch’ (Slee 2019, 910). To make school culture more inclusive we must review the values on which this change is based, which are influenced and shaped by the values of the school principals (Ainscow et al. 2006; Bailey 2004; Carrington 1999), since ‘inclusive education is a franchise of an education in and for democracy’ (Slee 2019, 910).

Inclusive school principals who value diversity are non-conformist and have the power to lead others by example (Ainscow et al. 2006) which is in line with this research findings that highlight that the most inclusive school principals i.e., the ‘Conciliators’, are the ones that appreciate the most Schwartz’s higher order values (HOVs) ‘Self-transcendence’ and ‘Openness to change’. Conversely, five of Schwartz’s ten values i.e., security, tradition, conformity, achievement, and power have been found to negatively correlate to their attitudes towards the education of students with D/SEN. It comes to no surprise that all five of these values are appreciated significantly more by ‘Ambitious’ school principals who also hold the least positive attitudes regarding the education of students with D/SEN.

School principals lead their school units according to their values and rely on them to decide what is considered right and wrong, acceptable, or not. Inclusive school principals put aside their own needs in the service of others and are open to share leadership responsibilities, embrace respect for diversity, equal educational opportunities for all students and encourage their teachers to use the experiences of all students in class highlighting their diversity (Theoharis et al. 2015).

Thus, school principals as main factors associated with the promotion of inclusive education to students with D/SEN (Bailey 2004; Carrington 1999) establish and influence school culture (Carrington 1999; Louis et al. 2010) and teachers’ attitudes and beliefs (Ashfaq et al. 2015; Bailey 2004; Hess & Zamir 2016; Urton, et al. 2014), and therefore, play an important role in implementing and promoting inclusive education to students with D/SEN (Irvine et al. 2010).

Limitations and future research

Due to original design and aim, this research is bound by specific limitations to be considered when interpreting its results and potentially serving as scaffolding for future research. The study is conducted in Greece with a large and homogeneous sample; thus, the results cannot be generalized to other cultural contexts in different national settings. Further studies are required to survey school principals of other countries to cross-validate and further refine the value model of Schwartz et al. (2001).

Moreover, due to the considerable number of variables under investigation, the research instrument included a large set of items and required considerable time to complete making it unappealing to participants, especially during high pressure periods near exams or holidays. This should be considered in future research in allocating sufficient time to obtain the filled-in questionnaires.

Given the findings of this research about school principals’ values in relation to their knowledge, beliefs and attitudes regarding the education of students with D/SEN, it is noted that the practices regarding the education of students with D/SEN can be explained only to a small part by the aforementioned variables. Therefore, considerable

space is highlighted for exploring other variables that may influence school principals' practices regarding the education of students with D/SEN and which fall out of scope of the present research.

Conclusion

Understanding school principals' values in relation to the education of students with D/SEN can provide useful feedback to public authorities and other organizations supporting inclusion for all students, to develop effective inclusive policies and programs to support school principals' needs. Moreover, this could enhance the probability of educational and training providers at any level to develop effective training consistent with the values of school principals. This is important as the educational staff 'receive education and training giving them the core values and competencies to accommodate inclusive learning environments' (Graham 2020, 76).

Finally, in view of the identification of the four different types of school principals out of this research, which seem to endorse different value systems, associated priorities and to demonstrate different levels of engagement with inclusive education, leaders of educational policy should also consider the need to encourage a set of values in harmony with the strategic priorities and preferred social profile of inclusion.

To this aim, 'PVQ' could be an invaluable asset in screening candidates for school principals as the necessity to promote these inclusive values endorsed by the school principals seems to be of paramount importance in creating an inclusive educational culture in the school community.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).

LIST OF REFERENCES

1. Bailey, J. The validation of scale to measure school principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in regular schools. *Australian Psychologist*, 2004, 39 (1): 76-87. Doi:[10.1080/00050060410001660371](https://doi.org/10.1080/00050060410001660371)
2. Carrington, S. Inclusion needs a different school culture. *International Journal of Inclusive Education*, 1999, 3 (3): 257-68. Doi: [10.1080/136031199285039](https://doi.org/10.1080/136031199285039)
3. Graham, L.J. *Inclusive Education for the 21st Century. Theory, Policy and Practice*. 2020, Routledge.
4. Haug, P. Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 2016, 19 (3): 206-217. <http://dx.doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
5. Hess, I., Zamir, S. Principals and Inclusion: The Correlation between Attitudes of Principals' and Teachers' towards Inclusion of Pupils with Special Needs. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 2016, 12 (2).
6. Irvine, A., Lupart, J., Loreman, T., McGhie-Richmond, D. *Educational Leadership to Create Authentic Inclusive Schools: The Experiences of Principals in a Canadian Rural School District*. *Exceptionality Education International*, 2010, 20: 70-88.
7. Kugelmass, J. W. Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school. *International Journal of Inclusive Education*, 2001, 5 (1): 47-65. <https://doi.org/10.1080/13603110121498>
8. Kugelmass, J., Ainscow, M. Leadership for inclusion: a comparison of international practices. *Journal of Research in Special Needs Education*, 2004, 4 (3): 133-141. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2004.00028.x>

9. Lazaridou, A. Exploring the Values of Educators in Greek Schools. *Research in Educational Administration and Leadership*, 2019, 4 (2): 231-270. Doi:[10.30828/real/2019.2.2](https://doi.org/10.30828/real/2019.2.2)
10. Law, L.Y.S., Walker, A., Dimmock, C. The influence of principals' values on their perception and management of school problems. *Journal of Educational Administration*, 2003, 41(5): 498-523. <https://doi.org/10.1108/09578230310489344>
11. MacRuairc, G., Ottesen, E., Precey, R.. *Leadership for Inclusive Education. Values, Vision and Voices*. 2013, Sense Publishers
12. Pavlopoulos, B. Crisis of the values or the values of the crisis: Stability and change of personal and political values in Greece of the recession. *Psychology*, 2014, 21 (3): 334-353. https://doi.org/10.12681/psy_hps.23502
13. Pregot M. Principals' Depth of Perception of Knowledge on Special Education Programs: How Much Do They Really Know? *International Journal of Educational Reform*, 2020, 00 (0): 1–18. <https://doi.org/10.1177/1056787920967114>
14. Schwartz, S. H. An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2012, 2 (1). <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
15. Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., Owens, V. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2001, 32 (5): 519-542. Doi:[10.1177/0022022101032005001](https://doi.org/10.1177/0022022101032005001)
16. Slee, R. 2011. *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
17. Slee, R. Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 2019, 23 (9): 909-922. Doi: [10.1080/13603116.2019.1602366](https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1602366)
18. Theoharis, G., Causton, J., Woodfield, C. Inclusive leadership and disability. In *Leadership for increasingly diverse schools*, edited by G. Theoharis, and M. Scanlan, 2015, 13-38. Routledge.
19. Platsidou, M., Tsiolpidou, X.. Attitudes and Concerns of Primary School Principals About Educational Intergration, *Epistimes agogis*, 2019, 2: 89-113. [In Greek] <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/594>
20. Vlachou, A. Education and inclusive policy-making: implications for research and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 2004, 8 (1): 3-21. Doi:[10.1080/1360311032000139449](https://doi.org/10.1080/1360311032000139449)
21. Vlachou, A. Role of special/support teachers in Greek primary schools: a counterproductive effect of inclusion practices. *International Journal of Inclusive Education*, 2006, 10 (1): 39-58. Doi:[10.1080/13603110500221586](https://doi.org/10.1080/13603110500221586)
22. Wakeman, S.Y., Browder, Diane and Flowers, Claudia and Ahlgrim-Delzell, Lynn.. Principals' knowledge of fundamental and current issues in special education. *NASSP Bulletin*, 2006, 90 (4): 153-174. <https://doi.org/10.1177/019263650609000409>
23. Zoniou-Sideri, A., Vlachou, A. Greek Teachers' Belief Systems about Disability and Inclusive Education. *International Journal of Inclusive Education*, 2006, 10 (4-5): 379-394. Doi: [10.1080/13603110500430690](https://doi.org/10.1080/13603110500430690)

ӘӨЖ 376.37

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖАЛПЫ ДАМУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ БҮЙЫНША ЖҰМЫС ЖҮЙЕСІ

ТУРЫМТАЕВА Б.Е.

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: biko_darhan@mail.ru

Аңдатпа. Мектеп жасындағы оқушылардың сөйлеу деңгейі өз жасына сәйкес болуы қажет. Баланың сөйлеу тілінің қалыпты болуы ол сабақты жақсы оқуы және бағдарламаны дұрыс игеруге мүмкіндік береді. Бірақ өкінішке орай қазіргі уақытта балалардың сөйлеу тіліндегі кемшіліктер үлкен мәселенің біріне айналып отыр. Осыған байланысты бұл жарияланымда инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеу тілі жайлы бірқатар мәселелер, мамандардың қазіргі уақытта қолданатын техникалары жайлы тақырыбы қозғалынды. Сонымен қатар, мақалада мектеп жасындағы оқушылардың байланыстырып сөйлеу тілімен жазбаша сөйлеу тілін түзету бойынша П.Я.Гальперина, Н.И.Жинкина, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия, Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов, Т.Г.Рамзаеваның еңбектері және қазіргі техниканың ең өзекті бағыты – балалардың сөзге, оны қолдануға деген ықыласын қалыптастыру, сөйлеу мәлімдемесінің көрнекі және экспрессивті аспектісін қабылдау және бағалау қабілетін дамыту, сонымен қатар оны өз сөйлеуінде шебер қолдану әдістері жан жақты талданып, қарастырылған.

Түйін сөздер: дисграфия, дислексия, дискалькулия, компенсаторлық және техникалық құралдар

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Уровень речи учащихся школьного возраста должен соответствовать их возрасту. Нормальность речи ребенка позволяет ему хорошо читать уроки и правильно усваивать программу. Но, к сожалению, в настоящее время недостатки детской речи становятся одной из больших проблем. В этой связи в данной публикации затронут ряд вопросов о связной речи детей с общим недоразвитием речи в условиях инклюзивного образования, о методах, используемых специалистами в настоящее время. Кроме того, в статье представлены работы П. Я. Гальпериной, Н.И.Жинкиной, А. Н.Леонтьевой, А. Р. Лурии, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой по коррекции письменной речи с помощью связной речи учащихся школьного возраста, а также работы современной техники наиболее актуальным направлением является формирование у детей желания к слову, его использованию, развитие умения воспринимать и оценивать наглядно-выразительный аспект речевого высказывания, а также развивать его в собственной речи.

Ключевые слова: дисфункция, гипердинамика, цереброастения, компенсаторные и технические средства

THE SYSTEM OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SPEECH OF CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The level of speech of school-age students should correspond to their age. The normality of the child's speech allows him to read the lessons well and learn the program correctly. But, unfortunately, nowadays the shortcomings of children's speech are becoming one of the big problems. In this regard, this publication raises a number of questions about the coherent speech of children with general speech underdevelopment in inclusive education, about the methods currently used by specialists. In addition, the article presents the works of P. Ya. Galperina, N.I.Zhinkina, A. N.Leontieva, A. R. Luria, T. A. Ladyzhenskaya, M. R. Lvov, T. G. Ramzayeva on the correction of written speech using the coherent speech of school-age students, as well as the work of modern technology, the most relevant direction is the formation of children's desire for the word, its use, the development of the ability to perceive and evaluate the visually expressive aspect of a speech utterance, as well as to develop it in their own speech.

Key words: dysgraphia, dyslexia, dyscalculia, compensatory and technical means

Бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру біздің қоғамда өзекті мәселеге айналууда. Байланыстырып сөйлеу тілдің бай сөздік қорын игеруді, тілдік заңдар мен нормаларды игеруді, яғни грамматикалық жүйені игеруді, сондай-ақ, оларды практикада қолдануды, меңгерілген тілдік материалды қолданудың практикалық шеберлігін, атап айтқанда, дайын мәтіннің мазмұнын басқаларға толық, дәйекті және түсінікті жеткізе білуді немесе дәйекті мәтінді өз бетінше құрастыруды қамтиды.

Сөйлеу – кез-келген ақыл-ой әрекетінің негізі, байланыс құралы. Оқушылардың салыстыру, жіктеу, жүйелеу, жалпылау қабілеті сөйлеу арқылы қалыптасады, сөйлеу әрекетінде көрінеді. Оқушының логикалық айқын, дәлелді, бейнелі ауызша және жазбаша сөйлеуі оның ақыл-ой дамуының көрсеткіші болып табылады. Байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру баланың мектептегі жетістігінің маңызды шарты болып табылады [1, 52 б.].

Байланыстырып ауызша сөйлеудің дамуын келесі ғалымдар зерттеген болатын: К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Леушина, А.М.Бородин, психологтар: С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, логопедтер: А.В.Ястребова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, В.К.Воробьева және т.б.

Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеуін дамыту – ана тілін оқытудың негізгі мәселелерінің бірі. Қазіргі техниканың ең өзекті бағыты – балалардың сөзге, оны қолдануға деген ықыласын қалыптастыру, сөйлеу мәлімдемесінің көрнекі және экспрессивті аспектісін қабылдау және бағалау қабілетін дамыту, сонымен қатар оны өз сөйлеуінде шебер қолдану.

П.Я.Гальперина, Н.И.Жинкина, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия балалардың сөйлеу әрекетін (оқу, сөйлеу, жазу, тыңдау) ауызша және жазбаша түрде оқытудың ерекшеліктері туралы педагогикалық психологияның ережелері кіші мектеп оқушыларының сөйлеуінің синтаксистік құрылымын қалыптастыру әдістемесінің негізі болып табылады. Мәтін лингвистикасының қарқынды дамуы Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов, Т.Г.Рамзаеваның монологиялық сөйлеуді дамытудағы әдістемелік жұмыстарының негізін қалады [2, 25 б.].

Сөйлеу – бұл адамдарға бірлескен іс-әрекетте, әлеуметтік өмірде, ақпарат алмасуда, танымда, білімде қажет болатын қарым-қатынас түрлерінің бірі, ол адамды рухани байытады, өнер нысаны ретінде қызмет етеді. Сөйлеу – бұл тілдің көмегімен байланыс – ғасырлар бойына күрделі ойдың кез-келген реңктерін жеткізе алатын белгі жүйесі.

Т.Г.Рамзаева сөйлеуді адам қызметінің түрі ретінде қарастырады, тіл құралдарын (сөздер, сөз тіркестері, сөйлемдер және т.б.) қолдану негізінде ойлауды жүзеге асырады.

Байланыстырып сөйлеуді меңгеру сөздік пен сөйлеудің грамматикалық құрылымының қалыптасуының белгілі бір деңгейі болған кезде ғана мүмкін болады. Сондықтан, үйлесімді сөйлеуді қалыптастырудағы мәселелерді шешу кезінде жұмыс тілдің лексикалық және грамматикалық құралдарын дамытуға бағытталуы керек.

Тілдік жүйенің әртүрлі компоненттерінің – фонетикалық-фонемалық, лексикалық, грамматикалық дамымауынан туындаған бар балаларда контекстік сөйлеу дағдыларын игерудегі маңызды қиындықтарды байқауға болады.

Психикалық процестердің дамуында қайталама ауытқулардың болуы (қабылдау, есте сақтау, зейін және т.б.) байланыстырып сөйлеуді меңгеруде қосымша қиындықтар туғызады. Сол себепті қазіргі білім беру мекемелерінде инклюзивті білім беру енгізілген. Осындай байланыстырып сөйлеудің қалыптасу ерекшеліктерін және оқыту әдістерінде әзірлеуде.

Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту бойынша жұмыстарды талқыламас бұрын, ең алдымен инклюзивті білім берудің ұғымы мен қағидаттары жайлы айта кетейік.

Инклюзивті білім берудің негізгі ұғымдары мен принциптері "инклюзивті білім беру" ұғымы адамның негізгі құқығы болып табылады және ол әділетті қоғам үшін негіз болады деген сенімнен қалыптасқан болатын. Барлық балалар жеке қасиеттеріне немесе проблемаларына қарамастан білім алуға құқылы [3, 27 б.].

Инклюзивтілік қағидатын негізге ала отырып, жалпы білім беруді дамыту білім берудегі құндылық бағдарларын өзгертуді көздейді. Инклюзивті білім берудің құндылықтары білім беру процесінің барлық қатысушылары:

- қоғамдағы толерантты мінез-құлық мәдениетін тәрбиелеуге, мұғалімнің педагогикалық шеберлігін жетілдіруге және оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз етуге арналған ресурстар. Бір оқушының қиындықтарын жеңуге қатысты жұмыс, әдетте, басқа балаларға да пайдалы;

- оқуда жоғары жетістіктері бар оқушыларға ғана емес, сыныптың барлық оқушыларына бағдарлана отырып, оқу процесін құру;

- білім беру процесіне ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларды қолдауды тек мамандар ғана емес (логопед, арнайы педагог, психолог, жеке тұлға), барлық қатысушылар тарапынан және ең алдымен сынып мұғалімі тарапынан қолдауды қамтамасыз ету, көмек көрсету;

- оқу процесінде балаларға көмек көрсету мәселелерін шешуге командалық тәсілді қолдану;

- балаларға қолдау көрсету және ұйымдастыру кезінде "жапсырмаларды" ілуден бас тарту. Балалар қоғамдастығының толық құқылы мүшелері болып табылады. Ал жапсырмаларды іліп қою кемсітудің көрінісі ретінде байқалады.

Арнайы білім беру қажеттіліктерін анықтау. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар тобы. Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕББҚ) – бұл әлемдік қоғамдастықтың көптеген елдерінде кең таралған тұжырымдама, өйткені инклюзивті білім беру қағидаттарына сәйкес мектептің назарын әр оқушының сәтті оқуына жағдай жасауға аударуға мүмкіндік береді. Қазақстанда ЕББҚ бар балаларға "денсаулығына байланысты білім алуда тұрақты немесе уақытша қиындықтарға тап болған және арнайы, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен қосымша білім берудің білім беру бағдарламаларына мұқтаж адамдарды жатқызады" [4, 63 б.].

Инклюзивті білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде арнайы білім беру қажеттіліктерінің келесі анықтамасын қолдану ұсынылады – бұл балалардың психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және басқа көмекке қажеттіліктері, онсыз сапалы білім алу мүмкін емес. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың мынадай топтары бөлінеді:

1-топ. Психофизикалық дамуы бұзылған балалар: есту, көру, интеллект, сөйлеу, тірек-қимыл аппараты бұзылған, психикалық дамуы тежелген және эмоционалды-еріктік бұзылулары бар балалар.

2-топ. Оқу қиындықтары, мінез-құлық және эмоционалды проблемалары бар балалар. Ерекше қиындықтар жеке оқу дағдыларын игеруде көрінеді: жазу, оқу немесе санау (дисграфия, дислексия, дискалькулия және т.б.). Бұл қиындықтар, әдетте, уақытша болып табылады және оларға мамандардың көмегі болған жағдайда емделуіге болады. Мінез-құлық және эмоционалды проблемалар дамудың ерекше проблемаларына (гиперактивтілік пен көңіл жетіспеушілігінің синдромы, аутизм спектрінің өрескел бұзылуы және т. б.), сондай-ақ қолайсыз психологиялық факторларға (отбасындағы тәрбиенің бұзылуы, ата-ана мен отбасылық қарым-қатынастар) байланысты болуы мүмкін, бұл құрдастарымен және мұғалімдермен (ұялшақтық, енжарлық, оқшаулану) қарым-қатынастың әртүрлі қиындықтарына әкеледі немесе жанжал, бағынбау, агрессивтілік).

3-топ. Әлеуметтік - психологиялық, экономикалық, тілдік, мәдени себептерге байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері туындайтын білім алушылар. Бұған аз қамтылған отбасылардан шыққан немесе балаларды тәрбиелеу мен дамытуға тиісті назар аудармайтын, әлеуметтік қауіпті отбасылардан шыққан (алкоголизммен, нашақорлықпен ауыратын ата-аналар және т.б.), сондай-ақ жергілікті социумға бейімделу қиындықтары бар (босқындар, мигранттар, оралмандар) немесе оқыту тілінде нашар түсінетін және сөйлемейтін балалардың микросоциалдық және педагогикалық қараусыздығын жатқызуға болады мектепте және т.б.

Ерекше білім беру қажеттіліктерінің сипаттамасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес (бастауыш, негізгі орта және орта) оқуда қиындық көретін оқушылар үшін арнайы жағдайлар жасалады. Қазіргі уақытта Қазақстандық білім беру жүйесінде оқытудың арнайы жағдайларын жасау кезінде ерекше білім беру қажеттіліктерінің мынадай тізбесін пайдалану ұсынылады:

- оқу жоспары мен оқу бағдарламаларының өзгеруі.
- оқу нәтижелерін бағалау тәсілдерін өзгерту (оқушының жетістіктері).
- оқытудың вариативті, арнайы және балама әдістерін қолдану.
- оқулықтарды, оқу құралдарын таңдау, жеке оқу материалдарын дайындау.
- оқыту түрін таңдау.
- кедергісіз орта құру және оқу орнын бейімдеу.
- компенсаторлық және техникалық құралдарға қажеттілік.

- арнайы психологиялық-педагогикалық көмек (психолог, логопед, арнайы педагог (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог).
- педагог-ассистенттің көмегі.
- әлеуметтік-педагогикалық көмек.

СТЖД бар балалардағы байланыстырып сөйлеуді өздігінен тәрбиелеу мүмкін емес, өйткені ол логопедтің нақты жүйелі түзету жұмысын қажет етеді. Сөзбен жұмыс істеуге назар аудара отырып, практикалық жаттығулар арқылы логопед балаларды сөйлемдегі сөздердің байланысын түсінуге жетелейді және ең күрделі грамматикалық формаларды жасайды.

Байланыстырып сөйлеуді оқытудың жалпы принциптері: мұғалімнің сөйлеу үлгісінің маңызды рөлін бөлу, ойын әдістерін қолдану, көрнекілік құралдарын кеңінен қолдану, балаларды ана тіліне үйрету міндеттерін ескере отырып әдістер мен әдістерді таңдау [5, 16 б.].

Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларды оқыту жеке сөйлеуді дамытудан емес, оның қалыптасуын қамтамасыз ететін базаны қалпына келтіруден басталуы керек. Балалардың көру қабілеті мен есте сақтау қабілетін, есту қабілеті мен есте сақтау қабілетін, моториканы дамыту жұмыстары ойын және жаттығу түрінде сөйлеу тапсырмаларымен қатар жүргізілуі мүмкін.

СТЖД бар балалар үшін осы сабақтарды құрудың жалпы ерекшеліктері:

- арнайы дайындық жұмыстарын жүргізу (қабылдауға дайындық және мәтіннің немесе көрнекі сюжеттің мазмұнын алдын-ала талдау - маңызды семантикалық байланыстарды, оқиғалардың реттілігін және т.б. көрсете отырып);

- мәтіндік материалды арнайы тілдік талдау;

- сабақтарға лексикалық және грамматикалық жаттығуларды, зейінді белсендіретін ойын тәсілдерін, көрнекі және ауызша қабылдауды қосу;

- балаларға байланысты сөйлеу дағдыларын игеруді жеңілдететін көмекші әдістемелік әдістерді қолдану (тірек сұрақтар, сөйлеу үлгісі, түрлі иллюстрациялық материалдар және т.б.).

Сабақтардың топтық емес әдісі балаларға сөйлеу бұзылыстарының ауырлығы мен ерекшеліктеріне (көрсетілетін көмек дәрежесі, көрнекі тіректерді пайдалану, әңгімелерді құрастыруға қатысу кезектілігі) байланысты сараланған және жеке көзқарасты неғұрлым толық жүзеге асыруға мүмкіндік береді [5, 41 б.].

Сөйлеуді дамытудың әдістемелік әдістері дәстүрлі түрде үш негізгі топқа бөлінеді: ауызша, визуалды және ойын.

Ауызша әдістер кеңінен қолданылады. Оларға сөйлеу үлгісі, қайта сөйлеу, түсіндіру, нұсқаулар, балалардың сөйлеуін бағалау, сұрақ жатады.

Көрнекі әдістер-иллюстрациялық материалдарды көрсету, дыбысты дұрыс айтуды оқытуда артикуляция органдарының жағдайын көрсету.

Ойын әдістері ауызша және көрнекі болуы мүмкін. Олар баланың іс-әрекетке деген қызығушылығын оятады, сөйлеу мотивтерін байытады, оқу процесінің жағымды эмоционалды фонын жасайды және сол арқылы балалардың сөйлеу белсенділігі мен сабақтың тиімділігін арттырады.

Нақты педагогикалық процесте әдістер жан-жақты қолданылады. Сонымен, жалпылама әңгімеде әртүрлі сұрақтар, заттар, ойыншықтар, картиналар, ойын әдістері, көркем сөз, бағалау, нұсқаулар қолданылуы мүмкін. Мұғалім тапсырмаға, сабақтың мазмұнына, балалардың дайындық деңгейіне, олардың жасына және жеке ерекшеліктеріне байланысты әртүрлі әдістерді қолданады.

Әңгіме түрі, әдетте, оқыту әдісін анықтайды. Логопедтің әңгімелерінің үлгілері, балалардың сөйлеу әрекетінің осы түрінде өзіндік ерекшелігі бар әңгімелер жоспарлары ең тиімді және кеңінен қолданылады. Қосымша ретінде балалардың әңгімелерін көрсету, талдау және бағалау, қажетті сөздің кеңестері, ересек пен баланың бірлескен әңгімесі сияқты әдістер қолданылады.

Сөйлеу тапсырмасын сәтті орындау баланың есте сақтау қабілетін арттыруға байланысты. Осы мақсатта көмекші сұрақтар қолданылады. Олардың міндеті-баланы дәйекті және толық, тыңдаушылар үшін түсінікті түрде өзінің жеке тәжірибесін жаңғыртуға, әсерлер мен тәжірибелер туралы айтуға, берілген оқиғалардың мәніне бағыттауға үйрету.

СТЖД бар балаларды оқытуда логопед пен баланың екі бірдей ойын тақырыбын параллель сипаттауын қабылдау тиімді, яғни мұғалім, содан кейін бала бірдей белгілерді атай отырып, тақырыптың сипаттамасын бөліктерге бөлгенде визуалды әдіс.

Балалар тікелей қабылданатын заттарды сипаттау дағдыларын игерген кезде жұмыстың жаңа түрлері қосылады: тақырыпты жад бойынша, жеке сурет бойынша сипаттау, әртүрлі ойын жағдайларын сипаттау. Соңғы жағдайда балалардың мәлімдемесі тек логопед бірдей тақырып бойынша берген үлгіге негізделген.

Орындалған сурет бойынша тақырыпты сипаттау әдісі СТЖД бар балалардың өзін-өзі сипаттау дағдыларын игеруі үшін тиімді. Нысанның суретін салғаннан кейін бала белгілі бір жоспарға сәйкес сипаттама береді.

Дайын тақырыптық-графикалық схемаға сәйкес вариативті әңгімелер құруға арналған тапсырмалар нәтижелі болып табылады. Ұсынылған келісілген сөйлеуді оқыту жүйесі мәтіндердің семантикалық бағдарламасын модельдеудің әртүрлі әдістерін қолдануға мүмкіндік береді [6, 108 б.].

Балалардағы В.К.Воробьеваның байланыстырып сөйлеуін дамытудың сурет-графикалық жоспарлары мен сенсорлық графикалық сызбаларының әдістемесі оқу әрекеттерінің алгоритмін құрайды. Әдістеменің мәні материалдандырылған әрекет кезеңінде келісілген сөйлеу хабарламасының ішкі және сыртқы бағдарламасын игеру бойынша іс-әрекеттерді қалыптастыру болып табылады. Бұл техниканың авторы балаларға сурет-графикалық жоспарға сүйене отырып, тізбекті мазмұндағы мәтіндерді қайта жазуды үйретуді ұсынады. Тақырыптың өзгергіштігі етістік лексикасымен анықталады, нәтижесінде балалар қарама-қарсы мазмұндағы әңгімелер алады. Болашақта белгілі бір мәтіннің берілген семантикалық компоненттеріне сүйену дәрежесі азаяды, ал балалар алдымен Болашақ хабарламаның графикалық жоспарын алдын-ала

құрып, содан кейін оған сүйенбестен, берілген тақырып бойынша өз бетінше әңгімелер жаза бастайды.

Графикалық бағдарламаның біртіндеп құлдырауы және сыртқы тіректердің жоғалуы мәтіндік хабарламаның семантикалық бағдарламасын түсіну үшін материалдандырылған әрекеттерді дамыту кезеңінің аяқталуын білдіреді.

Оқиғаның семантикалық бөліктерін материалдандырылған құралдармен белгілеуге сүйене отырып, балалар үнемі ойлануды үйренеді. Т.А.Ткаченконың әдістемесі сөйлеудің грамматикалық құрылымын дамытуды және фразалық сөйлеуді қарапайымнан күрделіге дейін дамытуды қарастырады. Ұсынылған сенімді құрылымдарды қалыптастыру және пайдалану. Әдістеме сөйлеуді жоспарлау дағдыларын арттыруға және келісілген сөйлеуді дамытудың қалыпты деңгейіне дейін жетілдіруге бағытталған.

Баланың тәуелсіз әңгімесін - ішкі, пәндік-семантикалық және сыртқы, формальды - тілдік құрастыруға дайындықтың екі бағытын ажырататын көптеген авторлардан айырмашылығы, әдістеме авторы келісілген сөйлеуді оқытуда қажет бес міндетті бағытты анықтайды. Бұл мотивтің анықтамасы (не айту керек), танымдық процестерді белсендіру (қалай айту керек), ойды нақтылау (не туралы айту керек), жоспар құру (қандай ретпен айту керек), тілдік құралдарды таңдау (не айту керек).

Сюжетті бірнеше тірек сөздер бойынша ойлап табу және сюжеттік суреттер сериясын қолдану визуалды көрнекілікті де қажет етеді. Анықтамалық сигналдарды қайталау кезінде схемалық суреттер қолданылады. Келесі кезеңдерде тапсырмалар күрделене түседі. Балаларға мәтіндік үлгіден айырылған, бірақ көрнекі қолдаумен қамтамасыз етілген суреттер сериясына немесе бір суретке сәйкес әңгіме құрастыру ұсынылады.

Балаға объектінің немесе объектінің қасиеттерін бөліп көрсетуге, презентацияның реттілігін белгілеуге, сондай-ақ оны есте сақтауға тура келетін сипаттамалық әңгіме құрастыру мектеп оқушыларына көптеген қиындықтар туғызады [7, 96 б.].

Л.Н.Ефименкова, Г.Г.Мисаренко "жалпы білім беру мекемелерінің бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу қабілетінің жалпы дамымауын жеңу" түзету және дамыту әдістемесі. Бастауыш мектеп балаларының сөйлеу тілін дамытуға бағытталған.

Барлық сөйлеу бірліктерін нақтылау және дамыту, сөйлемді дұрыс құру және сөйлемдерді талдау, предлогтарды қолдану және предлогтар қолданылатын сөзден бөлек предлогтарды жазуда қателіктер жібермеу үшін оларды сөйлеу ағынынан оқшаулау қабілеттерін дамыту. Әдістемеде келісілген сөйлеуді дамыту, сөздерді морфологиялық талдау бойынша жаттығулар бар. Бұл әдіс оқушының дағдыларын дамытудың жеке деңгейінің қажеттіліктеріне байланысты сөздің дыбыстық құрамы мен сөздерді дыбыстық-әріптік талдау бойынша жұмысты ескере отырып құрылған.

Байланысты мәлімдемелерді құру қабілетін қалыптастыруда маңызды рөл мәтінмен жұмыс істеуге жатады. Жұмыстың бұл түрі үшін Е.В.Мазанова әдісі

қолданылады. Бұл автордың дәптерлерінде мәтінді тарату және қысқарту (және, тиісінше, егжей-тегжейлі және қысқаша қайталау), мәтінді оның жоспарына сәйкес қайта құру бойынша көптеген тапсырмалар бар. Мұнда берілген тапсырмалар баяндау хабарламасын құру үшін өте пайдалы. Мұнда мәтінді талдау бойынша жұмыс ұсынылады. Жұмыс барысында тапсырмалар біртіндеп күрделене түседі және оларды белгілі бір ретпен орындау келісілген сөйлеуді дамытудың негізгі принциптерінің бірін – оның жағдайлық формасынан контекстік формаға дейін жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Сонымен, инклюзивті білім беру мекемелерінде ауызша сөйлеуді дамыту бойынша жалпы сөйлеу қабілеті СТЖД бар бастауыш сынып оқушыларымен сабақтың негізгі мақсаты – балаға байланысты бұзушылықтарға қарамастан, үйлесімді сөйлеуді меңгеруге көмектесу. Өзіміз білетіндей, ауызша сөйлеуді дамыту Қазіргі жалпы білім беру жүйесінде келісілген сөйлеуді бірыңғай және үздіксіз оқытудың негізгі кезеңі болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия. – Алматы: Дәурен, 2011 – 495 б.
2. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика ОНР у детей // Основы теории и практики логопедии. -Москва: Просвещение, 1968,- 67-85 с.
3. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. -М.: Классикс Стилль, 2003,—124 с.
4. Жукова Н.С. Формирование устной речи. -Москва: Просвещение, 1994,-328 с.
5. Алтухова Т.А., Карачевцева И.Н. Формирование смыслового компонента читательской деятельности у учащихся начальных классов с ОНР. Учебно-методическое пособие. Белгородского гос. Ун-та, 2007.
6. Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фадинова А.К. Инклюзивное образование. Выпуск 1. - М.: Центр «Школьная книга», 2010.
7. Актуальные проблемы интегрированного обучения». Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). - М.: Права человека, 2011 –194с.

ӘӨЖ 376.37

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛЫСТАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ТУРЫМТАЕВА Б.Е.

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: biko_darhan@mail.ru

Андатпа. Мақалада Н.Ю.Борякова, Т.В. Панченко, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева, Т. А. Фотекованың психикалық дамуы тежелген балалардағы психикалық функцияларды талдау мәселесі және сонымен қатар психикалық дамуы тежелген балалардағы тілдік қиындықтары мен оларды шешу техникалары қарастырылған.

Түйін сөздер: психолінгвистика, семантикалық өріс, категориялық жүйе, онтолінгвистика, цереброастения

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В Статье Н. Ю. Борякова, Т.В. Панченко, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева, Т. А. Рассмотрена проблема анализа психических функций у детей с задержкой психического развития фотоковой, а также языковые трудности у детей с задержкой психического развития и методы их решения.

Ключевые слова: психолінгвистика, семантическое поле, категориальная система, онтолінгвистика, цереброастения.

FEATURES OF SPEECH DISORDERS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article by N. Y. Boryakova, T.B. Panchenko, E.S. Slepovich, P.I. Lalaeva, T. A. Considers the problem of analyzing mental functions in children with mental retardation of Fotokova, as well as language difficulties in children with mental retardation and methods of solving them.

Key words: psycholinguistics, semantic field, categorical system, ontolinguistics, cerebroasthenia.

Қазіргі логопедияда сөйлеу бұзылыстары басқа психикалық даму бұзылыстарымен бірге жүретін күрделі ақау мәселесі ерекше мәнге ие. «Осыған байланысты логопедияның ең өзекті мәселелерінің бірі – интеллектуалды бұзылыстары бар балаларда, атап айтқанда психикалық дамуының тежелу бар балаларда сөйлеудің бұзылуы және оларды түзету проблемасы» [1; б. 5].

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балаларды дамытуда мамандардың кешенді іс әрекетіне негізделетін кешендік тәсіл маңыздылыққа ие болып табылады. Бұл тәсілдің артықшылығы - бұл балалар проблемаларының ерекшеліктерін көрсетеді және түзету жұмыстарының бір немесе басқа түрінің басым бағытын және балаға көмек көрсетуге әртүрлі мамандардың қатысу қажеттілігін анықтайды [2; б. 77].

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардағы тілдік қиындықтарды талдау лексикалық кемшіліктер сөйлеудегі мағыналық және дыбыстық ұқсастық негізінде сөздерді ауыстыру және араластыру түрінде айқын көрінетінін көрсетті. Көптеген сөздердің мағынасы тек номинативті деңгейде көрінеді, сөздердің мағынасын түсінудің тұжырымдамалық деңгейі қол жетімді емес. Баланың сөздік қорындағы сөздердің аз саны қолдану жиілігі жоғары, ал қалған сөздер өте сирек қолданылады. Соңғылардың арасында қоршаған шындық объектілерінің қасиеттерін, қасиеттерін және қатынастарын білдіретін сөздер жоқ. Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардың көпшілігінде етістіктердің лексикасы нашар, бұл етістіктерді қолданудың болмауы немесе дәл еместігі, оларды дұрыс пайдаланбау арқылы көрінеді.

Жалпы, психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардың сөйлеуін зерттейтін мамандар осы топтағы балалардағы іс-әрекеттерді ауызша реттеудегі елеулі қиындықтарды, іс-әрекеттерді ауызша жеткізудегі

қиындықтарды, сөйлеуді жоспарлау функцияларын қалыптастырудың жетіспеушілігін, ауызша сөйлеуді қабылдаудағы қиындықтарды атап өтеді.

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардағы тәуелсіз монологтық сөйлеудің ерекшеліктерін зерттей отырып, Е.Слепович мәлімдемелердің сапалық ерекшеліктеріне қарамастан, олардың барлық әңгімелері бір немесе екі сирек кездесетін сөз тіркестерінен тұратынын көрсетеді. Н.Ю.Борякова жүргізген зерттеу психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалар үшін ең қиын нәрсе - бұл тақырып бойынша тәуелсіз әңгімелер екенін көрсетті. [3, б. 11].

Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеуінде мәтіннің мағыналық құрылымы да, оның тілдік рәсімделуі де бұзылады. Сонымен қатар, мәтіннің мағыналық жағы, оның ішкі бағдарламалануы тілдік рәсімделуінен гөрі көп зардап шегеді. Мәтінді бағдарламалаудағы елеулі бұзушылықтар сөйлеу әрекетін жоспарға бағынбауға, жанама бірлестіктерге ауысуға, сөйлеуді жоспарлау функциясын дамытудағы артта қалуға, мәтінді кодтау мен декодтаудағы қиындықтарға әкеледі. Н.Ю.Борякова, Т.В. Панченко, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева жүргізген психикалық дамуы тежелген мен ақыл-есі кем балалардағы сөйлеудің семантикалық жағының ерекшеліктерін салыстырмалы зерттеу нәтижесінде психикалық дамуы тежелген балалардағы келісілген мәтіннің семантикалық өлшемдерінің сандық көрсеткіштері қалыпты дамып келе жатқан балалардың көрсеткіштеріне қарағанда ақыл-есі кем балалардың көрсеткіштеріне әлдеқайда жақын екендігі анықталды. Бұл, авторлардың пікірінше, келісілген сөйлеудің семантикалық құрылымындағы айтарлықтай кемшілікті көрсетеді. Р. И. Лалаева пікірінше, «психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу бұзылыстары құрылымында тілдік мағыналар деңгейінде де, дыбыстық безендіру деңгейінде де бұзушылықтарды анықтайтын семантикалық кемшілік» кездеседі. [4; б. 52].

Т. А. Фотекова жүргізген мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардағы сөйлеуді зерттеу осы санаттағы балаларда сөйлеу функцияларын қалыптастыру мен түсінудің барлық кезеңдеріне белгілі бір дәрежеде әсер ететін сөйлеу функцияларының көріністерінде ұқсас тұрақты жүйе қалыптаспайды деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Екінші сыныптан бастап психикалық дамуы тежелген оқушылар тілдік талдау, логикалық және грамматикалық құрылымдарды түсіну көрсеткіштері бойынша артта қалады.

Л.И. Переслени және Т.А. Фотекова сондай-ақ психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы оқушылар буындық құрылымды, грамматикалық құрылымды, сөздің сөзжасамдық үдерістерін қалыптастырудың жақсы көрсеткіштерін көрсетеді, ал психикалық дамуы тежелген оқушылар тілдік талдау дағдыларын азырақ меңгеретінін атап өтті [5, 67].

Зерттеушілер әлеуметтік-тұлғалық даму деңгейі неғұрлым жоғары болса, ауызша шығармашылықтың жылдам әрекет ету деңгейі соғұрлым жоғары болады, ауызша шығармашылықтың көріну дәрежесі соғұрлым жоғары болатынын көрсетеді. Психикалық дамуы тежелген балаларда ауызша шығармашылықтың жедел және белсенді дамуы «қиялдың орташа деңгейімен,

шығармашылық іс-әрекеттің шектеулі тәсілдерімен, оны тек ересек адамның көмегімен қолданумен, шаблонмен және еліктеумен, көркемдік құралдарды пайдаланбай кескіннің жекелеген элементтерін қайта құрумен, шығармашылықты білдірудің стереотиптік және шаблондық әдісімен, сюжеттің байланыссыз бөліктерімен, ойластырылғандарының және тақырыптардың толық ашылмауымен сипатталады».

Бірқатар ғалымдар ақаулық құрылымында сөйлеу және танымдық дамымаудың ұқсас көріністерін біріктіретін психикалық дамуы тежелген балалар санатын ажыратады. Т.Н. Волковская, Л.И. Переслени, Т.А. Фотекова, С.Г. Шевченко және т.б. С.Г. Шевченко психикалық дамуы тежелген балаларды тіл бұзылыстарына, әртүрлі тілдік патология түрлеріне байланысты бөлу критерийлерінің жеткіліксіз деңгейде екенін айтады [21, 33, 62, 67].

Сонымен, психикалық дамуы тежелген балалардағы психикалық функцияларды талдау мәселесі көптеген авторлардың зерттеулерінде қамтылған. Мұндай зерттеулердің көпшілігі кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық процестерін зерттеумен байланысты. Ғалымдар өз жұмысында психикалық дамуы тежелген балалардағы ақаулардың күрделілігі мен әртүрлілігін атап өтті, бұл кезде танымдық белсенділіктің бұзылуы сөйлеудің дамымауымен байланысты, нәтижесінде жетекші бұзылуды анықтау айтарлықтай қиындықтар туғызады. Алайда, зерттеушілер атап өткендей, психикалық дамуы тежелген балаларды түзету және дамыту жұмысында олардың бұзылған даму құрылымындағы жетекші ақауды ескеру қажет. Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеуін жеке көрсеткіштер бойынша талдау - лексикалық, грамматикалық, фонетикалық-фонологиялық дағдылардың қалыптасуы мен динамикасы. Осыған байланысты психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеуін олардың жас дамуының әртүрлі кезеңдерінде сөйлеу қарым-қатынас құралдарын қалыптастыру тұрғысынан талдауға мүмкіндік беретін зерттеулер жүргізу қажет.

Алғаш рет А.Н. Гвоздев мектеп жасына дейінгі баланың сөйлеуінің қалыптасу кезеңін сипаттады. Оның зерттеулеріне сәйкес, ана тілін меңгерудің бастапқы кезеңі сөйлемнің мөлшері жағынан айқын шектеулермен сипатталады. «Сөз тіркестерін» қолдану шамамен 1 жас 3 айдан 1 жас 8 ай аралығында байқалады. Бұл балалардың өз заңдары бойынша құрылған және өзіндік мағынасы бар автономды сөйлеуі. Дамудың осы кезеңіндегі әрбір сөз нақты жағдайға байланысты бүкіл сөйлемнің рөлін атқарады, сондықтан алғашқы «сөйлемдер» өте тар шеңберде ғана түсініледі. Бұл сөйлемнің алдын-ала бағдарламаланған кезеңі, онда номинативті функция баланың сөйлеуінде әлі қалыптаспаған, сондықтан сөйлем тек тақырыптың жетекші белгілерін ғана көрсетеді, ал жалпы тақырыптық емес [6, б. 278].

Балалардың сөйлеуінің дамуындағы келесі кезең - екі сөзден тұратын сөйлемдерді қолдану-автономды сөйлеудің одан әрі дамуын көрсетеді. Алғашқы екі жақты сөйлемдер - толық емес және қарапайым - предикаттың немесе тақырыптың болмауымен сипатталады. Екі жасқа қарай сөйлемдегі сөздердің

саны артады: үш және төрт сөзден тұратын құрылымдар пайда болады, ал балада бір сөзден бірнеше сөзге ауысу процесі салыстырмалы түрде аз уақытты алады.

Л.С. Выготский балада ойлаудың дамуы мен сөйлеудің қалыптасу процестерін салыстыра отырып, 2 жастан 2,5 жасқа дейін «әлі де параллель жүретін, қиылысатын, олардың дамуында сәйкес келетін және адам мінез-құлқының мүлдем жаңа формасын тудыратын ойлау мен сөйлеудің даму сызықтары» деп атап өтті... Бала сөйлеуді оның символдық аспектісінде ашады. Осы кезеңнен бастап сөйлеу интеллектуалды функцияны орындайды және ойлау сөйлеуге айналады» [7, б. 249].

Л.С.Выготскийдің, А.Н.Гвоздектің, Н.А.Рыбниковтың, Н.А. Швачкиннің және басқалардың жұмыстары осы саладағы одан әрі ғылыми зерттеулердің негізін қалады. Осындай зерттеулердің нәтижесінде эксперименттік жұмыстың жаңа әдіснамалық бағыттары мен техникалық мүмкіндіктері пайда болды. Бұл көбінесе психолингвистика сияқты интегративті ғылыми пәннің пайда болуымен байланысты болды. Психолингвистикалық идеялардың әсерінен балалар сөйлеуін зерттеуге сөйлеудің дыбыстық (сыртқы) жағын ғана емес, сонымен бірге бала қолданатын тілдік құралдардың барлық кешенін: лексикалық, морфологиялық, синтаксистік, фонетикалық және т. б. қарастыру негізінде жақындай бастады [8, б. 70].

Балалардың сөйлеуін зерттеуге психолингвистикалық көзқарас тілдік құрылымдардың ерекшеліктерін зерттеуден және баланың даму процесіндегі өзгерістерден олардың функцияларын зерттеуге көшуге мүмкіндік берді. Сонымен бірге баланың сөйлеуінің дамуы оның психикалық дамуының жалпы контекстінде, белгілі бір тілдік фактілердің пайда болуына әкелетін ішкі процестер мен механизмдерді қарастырыла бастады.

Психолингвистикалық бағыт балалардың сөйлеуін сипаттайтын кең эмпирикалық материалды талдау және жалпылау бүкіл ғылыми бағытты - онтолингвистиканы тудырды, оны көбінесе жас психолингвистика деп атайды. Талқыланған психолингвистикалық тәсіл аясында жасалған балалардың сөйлеуін зерттеуге арналған ғылыми әдебиеттерді талдау олардың арасында баланың сөйлеу қарым-қатынасының негізгі құралы ретінде ана тілін меңгеруінің заңдылықтары мен механизмдерін анықтайтын зерттеулер, сонымен қатар белгілі бір жастағы баланың сөйлеуін бағалау критерийлері ерекше орын алатындығын көрсетті.

Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлиннің онтолингвистикалық зерттеулері балалар арасындағы жеке айырмашылықтарға, сөйлеу ортасына, тіпті олар түсінетін тілдің ерекшеліктеріне қарамастан, тілдік материалды игерудің жалпы схемасы әмбебап болып қала беретінін дәлелдеді: алдымен бала тілдің ең көп кездесетін бірліктерін және оларды қолданудың жалпы ережелерін үйренеді, содан кейін ғана аз қолданылатын лексиканы мен әмбебап сөз құрамдарды меңгереді [9, 72].

Ана тілін меңгерудің негізгі көрсеткіші баланың жеке сөздік қорының жағдайы болып табылады. Лексика семантикалық ақпаратты танымдық өңдеудің маңызды механизмдерінің бірі болып табылады, ол семантикалық белгілері мен кодтары арасындағы байланыстардың өте үлкен жиынтығын қамтитын жоғары

құрылымдалған динамикалық жүйе болып табылады, ол арқылы басқа маңызды процестер мен механизмдер сөздік қормен байланысты: қысқа мерзімді ес, ақпаратты уақытша сақтау, семантикалық ақпаратты ұзақ уақыт сақтау.

Л.С. Выготский, Н.И. Жикин, А. А. Залевская және т. б. сөздік қор қоршаған әлем туралы білім жүйесі және осы әлемге тән заңдылықтары мен байланыстарды көрсететінін атайды. Сөздік қордың екі түрі бар: пассивті (сөздерді түсіну қабілеті) және белсенді (сөздерді сөйлеуде қолдану) [10, 73, 74].

А. А. Залевская адамның сөздік қорын «көп деңгейлі құрылым, мұнда үстіңгі деңгей әр түрлі сөз формаларының байланыс жүйесі, ал терең деңгей - мағыналар жүйесі» деп атайды [10, б. 16].

Зерттеулер көрсеткендей, бала алдымен сөз мағынасының денотативті компонентін игереді. Концептуалды (концептуалды) компонент кейінірек сіңіріледі, өйткені танымдық операциялар дамиды: талдау, синтез, салыстыру, жалпылау. Номинативті және концептуалды компоненттер баланың танымдық, эмоционалды дамуымен, ең бастысы оның өмірлік және сөйлеу тәжірибесімен тығыз байланысты коннотативті және контекстік компоненттерді игерудің қажетті шарты болып табылады.

Басқаша айтқанда, баланың дамуы барысында сөз өзінің мағыналық құрылымын өзгертеді, әртүрлі байланыстар жүйесімен байытылады және жоғары ретті жалпылауға айналады. Сөздіктің қалыптасуы үнемі жүреді, оны әр түрлі қызмет түрлері қамтамасыз етеді. Лексиканы байыту жаңа сөздерді ассимиляциялау арқылы да, олардың арасындағы әртүрлі семантикалық қатынастарды орнату арқылы да жүреді: жалпы, синонимдік, антонимдік, байланысты сөздер мен ми арасындағы қатынастар. т.

Мамандар мектеп жасына дейінгі баланың тілдік санасында лексикалық жүйелікті (семантикалық өріс, категориялық жүйе) ұйымдастырудың, ең алдымен оның психофизиологиясына байланысты өзіндік ерекшеліктері бар екенін айтады. Сөздердің көмегімен ол өзінің түсінуіне қол жетімді нәрсені ғана білдіре алады. Баланың негізгі сөздік қоры - бұл оның жеке «әлемді жасауы», онда ол өзі орната алатын байланыстарды көрсетеді.

Бұл ережелер Н. В. Серебрякованың зерттеуінде расталады. Ассоциативті байланыстарды анықтау мақсатында жүргізілген эксперименттердің нәтижелері баланың тілдік санасында семантикалық өрістерді ұйымдастырудың дәйекті кезеңдерін анықтауға мүмкіндік берді. Бірінші кезең семантикалық өрістің қалыптасуының болмауымен сипатталады, бұл автор синтагматикалық деп атайтын қауымдастықтардың басым болуымен көрінеді (ит үреді, доп қызыл).

Екінші кезеңде баланың сөйлеуінде өріс құрылымының қалыптасуының басталуын көрсететін тақырыптық, ситуациялық және аргументативті бірлестіктер басым болады. Байланыстардың бейнелі сипаты семантикалық өрістің ерекшелігін де анықтайды (үй шатыры, жастық-арман). Үшінші кезеңде тұжырымдамалық байланыстар бейнелі байланыстармен алмастырылады, бұл жіктеудің қалыптасуын, балада психикалық операциялардың жалпылануын, маңызды белгілердің бөлінуін (ыдыс – аяқ, жақсы-жаман, бұқаралық ақпарат құралдары) көрсететін қауымдастықтардың басым болуымен көрінеді. Жалпы,

бұл тек мектепке дейінгі жаста - жеті жасында лексикалық жүйені қалыптастыру туралы болуы мүмкін.

Лексикалық дағдылармен қатар баланың сөйлеу дамуының маңызды көрсеткіші грамматикалық дағдыларды қалыптастыру болып табылады, бұл түсінікті: бала үшін жаңа сөз бірден сөйлемнің бір бөлігіне айналады, грамматикалық өңдеуден өтеді - сөзжасамдық және сөзжасамдық.

Грамматикалық дағдылар толық сөйлеу әрекетін жүзеге асырудың қажетті шарты болып табылады. Грамматикалық дағдыларға мыналар жатады: морфологиялық дағдылар (дұрыс сөзжасамдық (дұрыс сөзжасамдық) және сөзжасамдық), синтаксистік дағдылар (әр түрлі сөйлемдердегі сөздердің дұрыс орналасуы; әр түрлі синтаксистік құрылымдарды игеру), орфографиялық дағдылар (қатесіз жазу) [2, б. 67].

Балалардың сөйлеу саласындағы мамандар баланың грамматикалық дамуында екі негізгі кезеңді бөлуге болатындығын дәлелдеді, олардың әрқайсысы ең үлкен сезімталдықты («сезімталдық»), тілдің белгілі бір ішкі жүйелерін және сөйлеу нормаларын игеру қабілетін көрсетеді.

Грамматиканы меңгерудің бірінші кезеңінде (жасы 2-2,5-тен 3-3, 5 жасқа дейін) тілдің сөзжасамдық жүйесінің дамуы басым болады; осы кезеңде бала меңгере алатын сөзжасамдық модельдер қарапайым, ең көп таралған және ең тұрақты болып табылады. Осы қысқа мерзімде бала сөйлемдегі сөздер арасындағы негізгі, негізгі қатынастарды жеткізу үшін қажет етістіктер мен зат есімдердің жеке аяқталуының жиынтығын түсінеді.

Тілдің грамматикалық құралдарын игерудің екінші кезеңінде (жасы 3-3,5-тен 5-6 жасқа дейін) баланың назары сөзжасам жүйесіне бағытталған. Осы кезеңде ол сөздегі ең маңызды элементтерді (морфемаларды) бөліп көрсетуді белсенді үйренеді, сөздің өзгертін формасы мен оның мағынасы арасындағы байланысты байқай бастайды.

Баланың сөйлеу дамуының негізгі көрсеткіштерінің бірі ретінде мамандар фонетикалық және фонологиялық дағдыларды игеруді атайды, олар сөйлеу дыбыстарын қалыпқа келтіруді, есту дыбыстарын ажыратуды және сөйлеудің дұрыс просодикалық рәсімдеуін қамтиды.

Н.Х. Швачкин тілдің фонетикалық жүйесін игерудегі бірізділікті эксперименталды түрде анықтады (фонетикалық дағдыларды қалыптастыру кезеңдері). Оның байқаулары баланың фонемалық есту қабілетінің қалыптасуы дыбыстарды акустикалық жақындардан ажырату қабілетінің дамуы түрінде болатындығын көрсетті. Олардың сөйлеу дыбыстарын дифференциациялау заңдылықтары да анықталды. Ғалым бастапқыда балалардың дыбыстарды жақсы естімейтінін, бірақ оларды айту оңай екенін білді. Ең алдымен, балалар артикуляциясы рефлекторлық реакцияларға сәйкес келетін дыбыстарды айта бастайды: тыныс алу, сору, жұту, айқайлау. Артикуляциясы туа біткен рефлекторлық реакциялардан айтарлықтай ерекшеленетін дыбыстар нәрестеден қосымша күш талап етеді. Бала оларды біртіндеп игереді, көбінесе алдымен оқу орны мен әдісіне жақын басқа дыбыстармен алмастырады [5, б. 110].

Таза лингвистикалық (лингвистикалық) аспектіден басқа, баланың сөйлеуін зерттейтін мамандардың назарының мәні когнитивтік саламен (баланың танымдық мүмкіндіктері) тығыз байланысты мағыналық аспект болып табылады. Сөйлеудің мағыналық компонентін мамандар толық қарым-қатынас үшін негізгі, негізгі деп таниды. Баланың сөйлеуінің дамуы оның зияткерлік мүмкіндіктеріне тікелей байланысты, ал сөйлеу өнімі балада көрсеткіші болып табылады. Сөйлеудің жай-күйі туралы ең дәл ақпарат сөйлеу қателерін талдаумен қамтамасыз етіледі, оларды түсіндіру екі негізгі аспектіде және олардың тығыз қарым-қатынасында жүзеге асырылуы керек: тұжырымның сыртқы фонетикалық айтылуы (сөйлеудің айтылу жағы) және терең, мағыналы мазмұны (сөйлеудің мағыналық жағы).

Психикалық дамуы тежелген балалардағы қарым-қатынас қиындықтары ауызша қарым-қатынас құралдарын қалыптастырудың қиындықтарына негізделген: лексикалық, грамматикалық, фонетикалық-фонологиялық.

Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеуінде сөздің мағыналық құрылымы да, оның лингвистикалық жағы да бұзылады. Сонымен қатар, сөздің мағыналық жағы, оның ішкі бағдарламалануы тілдік айтылудан гөрі көп зардап шегеді. Бағдарламалаудың едәуір бұзылуы сөйлеу әрекетін жоспарға бағынбау, жанама бірлестіктерге түсу, жоспарлау сөйлеу функциясын дамытудағы артта қалу, оны кодтау мен декодтаудағы қиындықтарды анықтайды.

Сонымен, психикалық дамуы тежелген балалардың даму ерекшеліктерін білу олармен жұмыс істеу үшін өте маңызды: жеке көмек көрсету, олардың білімдеріндегі олқылықтарды анықтау; кіші мектеп оқушыларына сабақтың негізгі материалына назар аударуға көмектесетін көрнекі дидактикалық құралдар мен түрлі карталарды пайдалану; кіші мектеп оқушыларының зейінін бақылау; сабақта қызметтің бір түрін екіншісіне ауыстыру мүмкіндігі туралы ойлану.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии - М.: Международная педагогическая академия, 1994. - 216 с.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. - М.: Издательство Московского университета, 1985 – 148 с.
3. Дети с отклонениями в развитии (отграничение олигофрении от сходных состояний) / Под ред. М. С. Певзнер.–М.: Просвещение, 1966, с. 25-31
4. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973 – 189 с.
5. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. - М., 1982. - 127 с.
6. Халецкая О.В., Трошин В.М. Минимальная дисфункция мозга в детском возрасте // Ж. неврологии и психиатрии им.Корсакова 1998. -Т. 98, №9 - С. 4-9.
7. Ульяновская У.В. К проблеме ранней коррекции задержки психического развития // Дефектология. - 1980. - №1. - С. 3-8.
8. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста (избранные главы). -М., 1974.-370 с.

9. Иванов Е.С. Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе // Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А.Власовой, М.С.Певзнер. М., Педагогика. - 1971.- 63-66 С.

10. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей // Дефектология. 1975. - №6. - С.23.

УДК 364.62

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАЩИХСЯ НА НАДОМНОМ ОБУЧЕНИИ: КАК СОЗДАТЬ АТМОСФЕРУ ПРИНЯТИЯ И ПОДДЕРЖКИ

ТЫНЫБАЕВА А.Н.

КГУ «Белоусовская средняя школа №1» отдела образования по Глубоковскому району УО ВКО,
Глубоковский район, Восточно-Казахстанская область, Казахстан
e-mail: almagul.tynybayeva@mail.ru

Аннотация. Статья о психологической поддержке учащихся на надомном обучении раскрывает важность создания атмосферы принятия и поддержки для школьников, которые по различным причинам обучаются дома. В таком контексте важно учитывать, что учащиеся на надомном обучении могут испытывать различные трудности, такие как изоляция, стресс, снижение социальной активности и потеря связи с одноклассниками. Создание правильной атмосферы в этом процессе играет ключевую роль для успешного обучения и эмоционального благополучия учащихся.

Ключевые слова: надомное обучение, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, психологическая поддержка, поддержка и принятие.

ҮЙДЕ ОҚИТЫН БАЛАЛАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ: ҚАБЫЛДАУ ЖӘНЕ ҚОЛДАУ АТМОСФЕРАСЫН ҚАЛАЙ ЖАСАУҒА БОЛАДЫ

Аңдатпа. Үйде оқитын студенттерге психологиялық қолдау көрсету туралы мақала әртүрлі себептермен үйде оқитын оқушыларды қабылдау және қолдау атмосферасын құрудың маңыздылығын көрсетеді. Бұл тұрғыда үйде оқитындар оқшаулану, күйзеліс, әлеуметтік белсенділіктің төмендеуі және сыныптастарымен байланысын жоғалту сияқты әртүрлі қиындықтарға тап болуы мүмкін екенін ескеру маңызды. Бұл үдерісте дұрыс атмосфераны құру – оқушылардың табысты оқуының және эмоционалдық әл-ауқатының кілті.

Түйін сөздер: үйде білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері, инклюзивті білім беру, психологиялық қолдау, қолдау және қабылдау.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR HOMESCHOOLED CHILDREN: HOW TO CREATE AN ATMOSPHERE OF ACCEPTANCE AND SUPPORT

Abstract. An article on psychological support for homeschooling students highlights the importance of creating an atmosphere of acceptance and support for homeschooling students for various reasons. In this sense, it is important to note that those who study at home can face various difficulties, such as isolation, stress, decreased social activity and loss of contact with classmates. Creating the right atmosphere in this process is the key to successful learning and emotional well-being of students.

Key words: home education, special educational needs, inclusive education, psychological support, support and acceptance.

Надомное обучение – это форма образования, при которой учащиеся по различным причинам (например, болезни, инвалидности или других личных обстоятельствах) учат материал дома, а не в традиционном школьном классе. Хотя эта форма образования предоставляет гибкость, она также сопровождается рядом трудностей, среди которых важнейшую роль играет психологическое состояние ученика. Психологическая поддержка детей, находящихся на надомном обучении, имеет ключевое значение для обеспечения их эмоционального благополучия и успешного усвоения учебного материала.

Инклюзивное образование предполагает создание условий для обучения всех детей, независимо от их физических или психоэмоциональных особенностей. Важно помнить, что надомное обучение является одной из форм инклюзии, так как оно направлено на включение детей, временно или постоянно не посещающих школу, в образовательный процесс.

Однако для того, чтобы учащиеся на надомном обучении могли полноценно развиваться и адаптироваться к учебному процессу, необходима не только поддержка педагогов, но и психологическая помощь. Участие психолога в этом процессе позволяет снизить уровень тревожности, улучшить самооценку ребенка и обеспечить здоровую эмоциональную атмосферу, что особенно важно для детей, ограниченных в социальных контактах и часто испытывающих стресс.

Как создать атмосферу принятия и поддержки в условиях надомного обучения?

Во-первых, важно начать с внимательного отношения к каждому ребенку. Каждый случай надомного обучения уникален, и требуется индивидуальный подход. Психологу важно учитывать не только учебные потребности, но и особенности личности, эмоциональное состояние и обстоятельства жизни ребенка. На первых этапах работы рекомендуется провести диагностическую беседу.

Цель такой беседы – понять, какие именно проблемы возникают у ученика в процессе надомного обучения, какие трудности испытывает ученик в связи с обучением на дому, выявить возможные источники стресса и тревоги, определить эмоциональное и психологическое состояние, которое может влиять на учебный процесс. Вопросы должны быть сформулированы так, чтобы ребенок мог свободно и честно ответить, не чувствуя давления или стеснения (Приложение 1). Задача психолога в такой беседе – не только выявить учебные трудности, но и создать атмосферу доверия и принятия, чтобы ученик чувствовал себя комфортно и открыто делился своими переживаниями и проблемами. Ребенок должен понимать, что не существует "неправильных" ответов, и что любая его трудность имеет право на внимание и решение.

Во-вторых, надомное обучение часто приводит к изоляции, что может стать причиной депрессии, чувства одиночества и социальной оторванности. Важно обеспечить ребенку регулярную эмоциональную поддержку, помогать ему справляться с чувством тревоги или апатии. Один из способов – это организация регулярных встреч, пусть даже дистанционных, с психологом, где ребенок может обсудить свои переживания, не чувствуя осуждения.

В-третьих, психологическая поддержка на надомном обучении также включает создание в семье или у ученика безопасного и комфортного пространства для учебы. Это место должно быть организовано так, чтобы ученик чувствовал себя в нем спокойно и уверенно, способствовать концентрации на учебе и обеспечивать ребенку чувство безопасности и стабильности.

В-четвертых, психолог на надомном обучении не должен работать изолированно от школьной системы. Важно обеспечить взаимодействие с педагогами, другими специалистами и родителями. Психолог может быть связующим звеном между всеми участниками образовательного процесса. Такой подход способствует своевременному выявлению и решению возникающих проблем, а также помогает создавать устойчивую систему поддержки для ребенка.

В-пятых, психологическая поддержка должна быть направлена на развитие социальных навыков через дистанционные форматы. Социальная изоляция учащихся на надомном обучении может стать серьезным препятствием для их личностного развития. Психологическая поддержка в этом контексте может включать организацию виртуальных встреч с другими детьми или групповые занятия в онлайн-формате. Совместные обсуждения или проекты позволяют детям развивать коммуникативные навыки, повышать самооценку и чувство уверенности.

В-шестых, важным аспектом психологической работы является обучение детей навыкам саморегуляции, чтобы они могли справляться с эмоциональными трудностями. Психолог может помочь ребенку научиться управлять стрессом, тревожностью и другими эмоциями, предлагая техники расслабления, медитации или дыхательные упражнения.

Отдельного внимания заслуживают дети, находящиеся на длительном надомном обучении. Длительное нахождение дома может приводить к ухудшению не только психоэмоционального состояния, но и физического здоровья ребенка. В таких случаях важна комплексная работа, включающая не только психологическую поддержку, но и рекомендации по организации режима дня, физической активности и здорового питания.

Также стоит помнить, что дети, обучающиеся на дому, часто сталкиваются с трудностями в самостоятельной организации учебного процесса. Психолог может помочь ребенку и его родителям в разработке эффективных методов учебной деятельности, создании расписания и поддержке мотивации. Систематические психологические консультации позволяют корректировать подходы к обучению, улучшая успеваемость и снижая уровень стресса.

Психологическая поддержка учащихся на надомном обучении имеет особое значение, поскольку эта форма обучения может приводить к изоляции, стрессу и дефициту социальной активности. Следует обратить внимание на то, что для создания атмосферы принятия и поддержки важно учитывать несколько ключевых аспектов:

1. Открытое и поддерживающее общение. Учащиеся, обучающиеся на дому, могут чувствовать себя отчужденными, поэтому важно создать условия

для регулярного общения с педагогами и психологами. Это могут быть как индивидуальные встречи, так и групповые занятия (в том числе онлайн), на которых учащиеся могут делиться своими переживаниями и трудностями.

2. Сильный эмоциональный контакт. Учителя и психологи должны проявлять искреннее внимание к каждому ученику. Важно, чтобы ребенок чувствовал, что его переживания и эмоции важны. Эмоциональная поддержка помогает снизить уровень стресса и способствует лучшей адаптации к обучению на дому.

3. Гибкость и индивидуальный подход. Для каждого ученика важно разработать индивидуальную программу, которая будет учитывать его способности, интересы и особенности восприятия информации. Это позволит избежать ощущения перегрузки и поможет достичь хороших результатов в учебе.

4. Поощрение самостоятельности и ответственности. Чтобы учащиеся не теряли мотивацию, важно стимулировать их к самостоятельной работе, но при этом поддерживать связь и давать обратную связь. Это помогает развивать уверенность в своих силах.

5. Развитие социальных навыков и контактов. Несмотря на обучение на дому, ученикам нужно создавать возможности для общения со сверстниками. Это может быть как участие в онлайн-группах по интересам, так и организация встреч в реальной жизни, если это возможно и безопасно.

6. Работа с родителями. Очень важно поддерживать контакт и с родителями, так как они играют ключевую роль в процессе обучения на дому. Регулярные консультации и рекомендации могут помочь родителям быть более осведомленными о том, как поддерживать ребенка в этот период.

Таким образом, психологическая поддержка учащихся на домашнем обучении играет важнейшую роль в создании благоприятной и поддерживающей образовательной среды. Важно обеспечить ребенку не только помощь в усвоении учебного материала, но и поддержку на эмоциональном уровне, что позволит ему чувствовать себя принятым и уверенным. Роль психолога заключается не только в решении актуальных проблем, но и в создании долговременной системы поддержки, которая способствует гармоничному развитию ребенка, его социальной адаптации и успешному обучению.

Приложение 1

Диагностика трудностей в обучении для учащихся на дому

1. Общие впечатления об учебе:

- Как тебе нравится учиться дома? Есть ли что-то, что тебе в этом нравится больше, чем учиться в школе?

- Чем отличается учеба дома от учебы в классе? Что тебе проще делать, а что сложнее?

- Какие предметы тебе интересны? Почему?

- Какие предметы кажутся тебе трудными? Почему?

2. Уровень мотивации:

- Ты чувствуешь, что тебе хватает времени для выполнения домашних заданий?

- Как ты организуешь свой день? Удастся ли тебе следить за временем, чтобы не пропускать важные задания?

- Есть ли что-то, что мешает тебе сосредоточиться на учебе?

- Что тебе помогает настроиться на учебу, а что отвлекает?

3. Эмоциональное состояние:

- Как ты себя чувствуешь, когда выполняешь задания? Бывает ли, что тебе не хочется делать уроки? Почему?

- Как ты себя чувствуешь, когда не удастся выполнить задание вовремя или правильно? Что ты обычно чувствуешь в такие моменты?

- Часто ли ты чувствуешь усталость или напряжение во время учебы?

- Бывают ли у тебя моменты, когда ты расстраиваешься или переживаешь из-за учебы?

4. Самооценка и уверенность в себе:

- Ты веришь, что сможешь справиться с трудными заданиями? Почему?

- Бывает ли, что ты сомневаешься в своих силах? Как ты справляешься с такими мыслями?

- Как ты оцениваешь свои успехи? Какие результаты тебе удастся достичь? Что бы ты хотел улучшить?

5. Трудности в обучении и коммуникации:

- Есть ли что-то, что мешает тебе понять материал? Что именно вызывает затруднения?

- Есть ли моменты, когда тебе хочется задать вопрос учителю или кому-то еще, но ты не можешь это сделать? Почему?

- Ты чувствуешь, что есть кто-то, кто тебе помогает, когда ты сталкиваешься с трудностями в учебе?

6. Социальные аспекты:

- Ты чувствуешь, что тебе не хватает общения с другими детьми? Почему?

- Как ты общаешься с друзьями, если учишься дома? Удастся ли поддерживать дружеские отношения?

- Ты чувствуешь себя одиноким или изолированным, когда не можешь ходить в школу?

7. Работа с родителями:

- Твои родители помогают тебе с учебой? Как именно они это делают?

- Бывают ли у вас с родителями разногласия по поводу учебы? Например, если тебе не хочется учиться или у тебя не получается что-то.

- Чувствуешь ли ты, что твои родители понимают, что тебе нужно для того, чтобы успешно учиться?

8. Стратегии преодоления трудностей:

- Когда ты сталкиваешься с трудностями в учебе, что ты обычно делаешь, чтобы их преодолеть?

- Есть ли у тебя какие-то специальные способы, которые помогают тебе лучше понять и запомнить материал?

- Какие советы ты мог бы дать себе, чтобы лучше справляться с трудными заданиями?

9. Ближайшие цели и желания:

- Какие цели ты ставишь себе в учебе на ближайшее время? Что ты хотел бы улучшить или изменить в своем обучении?

- Чем бы ты хотел, чтобы я тебе помог (психолог, учитель)?

- Какую помощь ты бы хотел получить, чтобы чувствовать себя более уверенно и комфортно в учебе?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев Д.А., Александрова Л.А., Лебедева А.А. Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. - Москва: Смысл, 2017. - 94 с.

2. Московкина А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье. – Москва: Прометей, 2015. – 252 с.

3. Психологические особенности детей с особыми образовательными потребностями: методическое пособие / сост. А. Л. Ховякова. - 2-е изд., стер. - Москва: ФЛИНТА. – 41 с.

УДК 373.2

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА АКТИВИЗАЦИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДАРЦЕВА О.В.

КГКП «детский сад-ясли-сад №4 «Саулетай» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования ВКО, г. Усть-Каменогорск. Казахстан
e-mail: udartseva77@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития речи детей и способы решения этих проблем с помощью физических упражнений. Игры и игровые упражнения с речевым содержанием положительно влияют на формирование речевой функции дошкольников, развитие речевой деятельности, пополнение словарного запаса, выразительность и точность двигательных действий, формирование основных психических процессов.

Ключевые слова: игра, упражнение, речь, речевая деятельность, движение.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУІН БЕЛСЕНДІРУГЕ ДЕНЕ ЖАТТЫҒУЛАРЫНЫҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа. Мақалада балалардың сөйлеуін дамыту мәселесі және сол мәселелерді дене жаттығулары арқылы шешу жолдары қарастырылған. Сөйлеу мазмұны бар ойындар мен ойын жаттығулары мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу функциясының қалыптасуына, сөйлеу белсенділігінің дамуына, сөздік қорын толықтыруға, қимыл-қозғалыс әрекеттерінің мәнерлілігі мен дәлдігіне, негізгі психикалық процестердің қалыптасуына оң әсер етеді.

Түйін сөздер: ойын, жаттығу, сөйлеу, сөйлеу белсенділігі, қозғалыс.

THE INFLUENCE OF PHYSICAL EXERCISES ON THE ACTIVATION OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN.

Abstract. The article reveals the problem of children's speech development and ways of solving it by means of physical exercises. Games and game exercises with speech content have a positive effect on the formation of speech function of preschool children, development of speech activity, replenishment of vocabulary, expressiveness and accuracy of motor actions, formation of basic mental processes

Key words: game, exercise, speech, speech activity, movement.

Игры и игровые упражнения с речевым содержанием оказывают положительное влияние на формирование речевой функции детей дошкольного возраста, развитие речевой активности, пополнение словарного запаса, выразительность и точность двигательных действий, формирование основных психических процессов. Данный вид деятельности способствует развитию умений свободно выражать свои мысли, желания, намерения, а также пояснять смысл своих действий с помощью неречевых форм общения – жестовых, мимических, пантомимических, подражательных средств. Игры с речевым содержанием способствуют развитию языковой компетентности ребенка, его способности строить свое общение с детьми и взрослыми.

Игра, упражнение, речь, речевая активность, движение.

По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей в последние годы 20 – 30% дошкольников имеют недоразвитие речи. Овладение родным языком как средством общения и познания является одним из самых важных приобретений ребёнка в дошкольном детстве. Только речь открывает человеку доступ ко всем достижениям человеческой культуры, так как содержание человеческого опыта обобщено в словесной форме [3].

Вместе с недоразвитием речевой активности у детей отмечаются недостаточная устойчивость внимания. Из-за недостаточности активного словаря, дети с нарушением речи не всегда понимают требования в процессе организованной учебной деятельности [3].

Нарушение речевой функции – одно из отклонений, существенно сказывающихся на всех сторонах жизни и деятельности человека. Все психические процессы развиваются с прямым участием речи, поэтому недостаточное развитие речевой функции часто сопряжено с отклонением в психическом и физическом развитии [2].

Исследованиями многих ученых показана взаимосвязь общей и речевой моторики, прямая зависимость от двигательной активности ребенка, прежде всего в формировании координации движений, особенно мелкой моторики [2].

Известно, что все функции центральной нервной системы лучше всего поддаются тренировке и воспитанию в период их естественного формирования [9]. Поскольку развитие моторики и речи у ребенка происходит в тесном единстве, то под влиянием двигательных действий с речевым содержанием, моторика и речь могут развиваться практически параллельно друг другу, исходя из анатомических и функциональных связей развития речи с двигательной функциональной системой [4].

Исследования показывают, что уровень развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями по некоторым показателям двигательных

действий, ниже, чем у сверстников с отсутствием таковых. Например, таких двигательных действиях, как, некоторые виды прыжков, броски и ловля мяча, ходьба на повышенной и ограниченной площади опоры, с сохранением динамического равновесия [1]. Речевые расстройства сопровождаются нарушениями общей и мелкой моторики. У детей наблюдается замедленность, нерешительности неточность выполнения двигательных действий, а также недостаточно развитая скорость реакции [4].

Поиск путей развития активности и ритмичности речи позволил показать, что коррекция недостатков развития речи может быть эффективной при условии одновременного развития речевой функции и общей моторики.

Первоочередными задачами физического воспитания в детском саду, являются охрана и укрепление здоровья детей, улучшение физического развития, повышение умственной и физической работоспособности. В связи с этим учитываются индивидуальные особенности каждой возрастной группы [6].

Подвижные игры игровые упражнения занимают особое место в развитии, оздоровлении и реабилитации детей дошкольного возраста. Игра – это естественное состояние ребёнка, его основное занятие. Её применение способствует совершенствованию двигательных умений. Дети получают удовольствие от процесса и результата игры [7].

Многолетние педагогические наблюдения показали, что подвижные игры и игровые упражнения с речевым содержанием являются действенным средством для развития речевой активности, пополнения словарного запаса, улучшении памяти и внимания, в процессе учебного процесса по физической культуре [7].

В процессе выполнения физических упражнений и подвижных игр речевые задачи решаются более эффективно и с большим удовольствием для детей, при этом степень утомляемости детей не высока.

Игры и игровые упражнения с речевым содержанием так же способствуют развитию координации движений, общей и мелкой моторики. Данные игры и упражнения необходимо включать в учебный процесс по физической культуре, свободную деятельность детей, и на прогулке.

В процессе подвижной игры вырабатываются элементарные умения согласовывать свои действия с движениями других играющих, находить свое место в колонне, в кругу, по сигналу быстро убегать или менять место, умение ориентироваться в пространстве, уметь договариваться, выражать свое мнение, уметь пересказывать правила. Игра помогает ребенку преодолеть робость и застенчивость. В игре ребенок не стесняется говорить, любит произносить и легко запоминает не сложный рифмованный текст, эмоционально играть и озвучивать свои роли, естественно и непринужденно выполняет самые различные движения. Следование правилам игры воспитывает у детей организованность, умение управлять своими движениями, способствует проявлению волевых усилий [8].

Сюжетные подвижные игры помогают детям закреплять свои знания и представление о предметах и явлениях окружающего мира, о повадках и

особенностях движений различных животных, птиц, звуков, о средствах передвижения и правилах движения, езде автомобиля, поезда, полета самолета. Подвижные игры с развернутым речевым содержанием являются прекрасным и очень эффективным психокоррекционным средством воздействия [8]. Именно в такого рода играх удастся разговорить и активизировать застенчивых, робких детей, научить ждать, проявлять терпение и следовать правилам детей склонных к гиперактивности.

Физиологи считают, что «двигательная активность» – это врожденная потребность человека. Полное удовлетворение ее особенно важно, в раннем и дошкольном возрасте, когда формируются все основные системы и функции организма. Память, мышление, речь ребенка станут более совершенными, если родители и педагоги возьмут себе за правило развивать и поощрять двигательную активность ребенка. Учеными установлена прямая зависимость между уровнем двигательной активности детей и их словарным запасом, развитием речи, мышлением. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается речь [3]. Взаимосвязь общей и речевой моторики подтверждена исследованием многими учеными. Точное динамичное выполнение двигательных действий, сопутствует совершенствованию движений артикуляционного аппарата. Всем известно, что особенно тесно связано со становлением речи развитие тонких движений пальцев рук. Упражнения для кистей рук является хорошим стимулом формирования речи, и в дальнейшем ее совершенствования [3].

В дошкольном возрасте завершается дифференциация центров ассоциативных зон, интенсивно созревает мозжечок, подкорковые образования, кора, улучшается механизм сопоставления слова с воспринимаемой деятельностью, улучшается способность к анализу, самоанализу, самоконтролю, появляется стремление удовлетворять свою биологическую потребность в активных движениях [2].

Дети с отклонением в физическом развитии на этапе поступления в школу, характеризуются низким уровнем школьной зрелости, испытывают трудности в учении и освоении социальной роли обучения. Поэтому одной из задач физического воспитания является коррекционная задача – способствующая исправлению речи [6].

Наблюдения за детьми с нарушением речи в различных видах деятельности, показали, что несформированность крупной моторики (движений туловища, ног, рук), проявляется в виде плохой координации частей тела, при осуществлении двигательных действий, их недостаточной точности и четкости, в выраженных затруднениях при выполнении физических упражнений, как по показу, так и по словесной инструкции.

Недостаточное развитие мелкой ручной моторики, недостаточная координация кистей и пальцев рук обнаруживается в отсутствии или плохой сформированности навыков по самообслуживанию.

Недостаточное развитие лицевой и артикуляционной моторики, проявляется в скудности, невыразительности мимических движений, в нечетком или неправильном звукопроизношении, общей смазанности и невнятности речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей.-М «Просвещение», 1986.- С.5-12.
2. Глазырина Л.Д. Коррекция речи ребенка с помощью физических упражнений. – Мн.: Бетспринт, 1996. – 38с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики/ Н.С. Жукова, – М.: ЭКСМО, 2011. – 288с.
4. Кузьменко М.В. Образно – игровая ритмическая гимнастика // Инструктор по физкультуре. – 2009. – N 2. – С. 30 - 44.
5. Лисина Формирование личности ребенка в общении.- СПб.: Питер, 2009, -320с.
6. Митневская Н.Н. Интегрированное занятие по речевому и физическому занятию детей. – Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – N 2. – С. 36 – 39.
7. Нищева Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.-192с.
8. Сказочный театр физической культуры (Физкультурные занятия с дошкольниками в музыкальном ритме сказок) / Авт.– сост. Н.А. Фомина и др. – Волгоград: Учитель, 2004. – 96 с.
9. Шебенко В.Н. Формирование личности ребенка дошкольного возраста средствами физической культуры.

УДК 376.1(574)

ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ

УМИРЖАНОВА Г.М.

«Павлодар қаласының № 33 жалпы орта білім беру мектебі» КММ, Павлодар қ., Қазақстан
e-mail: guls_2016@mail.ru

Аңдатпа. Осы мақалада жалпы білім мазмұнын жанарту жағдайындағы инклюзивті білім берудің мәселесі қарастырылды. Қазіргі жағдайда инклюзивті білім беру өте маңызды және мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамға қосу, бейімделуінің маңызы өте зор. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, инклюзивті орта, мүмкіндігі шектеулі балалар

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аңдатпа. В данной статье рассматривается проблема инклюзивного образования в контексте обновления содержания общего образования. В современных условиях инклюзивное образование очень актуально и интеграция и адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в общество имеет огромное значение. Инклюзивное образование дает каждому ребенку право на образование, независимо от того, соответствует ли он показателям школьного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная среда, дети с ограниченными возможностями

INCLUSIVE EDUCATION IN MODERN SOCIETY

Abstract. This article examines the problem of inclusive education in the context of updating the content of general education. In modern conditions, inclusive education is very important and the integration and adaptation of children with disabilities into society is of great importance. Inclusive education gives every child the right to education, regardless of whether or not they meet the indicators of schooling.

Key words: inclusive education, inclusive environment, children with disabilities

Бүгінгі таңда білім беруде оқушылар құрамының әртүрлілігі қоғамның ажырамас бөлігі ғана емес, сонымен бірге білім беру тәжірибесін байытудың құнды ресурсы екені белгілі болады. Физикалық, әлеуметтік немесе когнитивті ерекшеліктеріне қарамастан барлық оқушыларды қосуға бағытталған инклюзивті білім ұжымдық оқытудың жаңа көкжиегін ашады [1, б. 98].

Бұл тақырып әлеуметтік әділеттілік тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар әр баланың тиімді оқуына ықпал ететін дамып келе жатқан білім беру әдістемелері аясында өзекті болады.

Инклюзивті білім беру тақырыбының өзектілігін ескере отырып, Қазақстан Республикасының заңнамасына көңіл бөлген жөн. 2021 жылғы 26 маусымда Қазақстанның кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізген № 56-VII ҚРЗ Заңы күшіне енді. Бұл құқықтық акт инклюзивті білім беруді елдің білім беру жүйесін дамытудың басым саласы ретінде көрсетеді.

Сондықтанда бүгінгі таңда денсаулығы шектеулі балалар да басқа барлық оқушылар сияқты сапалы, әлеуметтік бейімделуге, қоғамда өз орынын табуға толық жағдай жасайтын білім алуға тиісті екендігін ерекше айту қажет.

Арнайы білім беру мекемелеріндегі жағдайлар мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамнан, әлеуметтік ортадан бөлектеніп қалуына әкеліп отыр. Олардың қоғамның басқа бөлігі мен қарым-қатынас жасау мүмкіндіктері өте аз.

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында инклюзивті оқыту білім жүйесін дамытудың ең бір өзекті бағыттары қатырынан орын алып отыр. Соңғы жылдары мүмкіндігі шектеулі балаларға деген көзқарас өзгеріп, оларды дамытуға ерекше мән беріліп отыр. Жалпы білім беретін мектептерде қалыпты дамыған оқушылармен қатар мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту бүгінгі таңда өзекті мәселеге айналды.

Жалпы инклюзия дегеніміз – бұл балалардың жынысына, этникалық және діни құрамына, бұрынғы оқудағы жетістіктеріне, денсаулығының жағдайына, жетілу деңгейіне, ата-аналарының әлеуметтік-экономикалық дәрежесіне және т.б. өзгешеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру барысында балаларды интегралды түрде оқыту процесі болып табылады.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе – балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Инклюзив сөзі – латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда», ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді [2, б. 10-15].

Инклюзивті білім берудің мақсаты: даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірге білім беру. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне қарамастан тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады. Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы. Инклюзивті оқыту негізінде балалар құқығын кемсітпеу, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге ерекше оқыту қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Тәжірибе көрсеткендей, қатаң білім беру жүйесінен балалардың бір бөлігі шығып қалады, өйткені қалыптасқан жүйе мұндай балалардың даралық қажеттілігін қанағаттандыра алмайды.

Инклюзивті бағыт мұндай балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

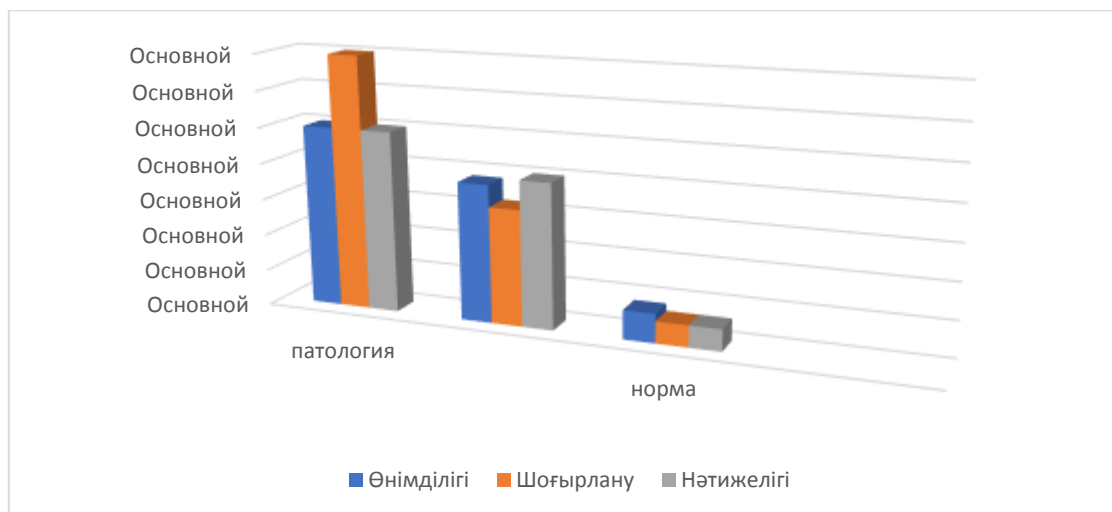
Инклюзивті білім берудің тереңдігі, жылдамдығы және материалдық тұрғыдан аса үлкен салымдарды қажет етпейтіндігі, оның саяси, әлеуметтік-экономикалық, мәдени мәселелерді нәтижелі шешуге әсер ететін аймақтардың бірі болуын анықтайды. Әлемде өзінің экономикалық және мәдени прогресімен инклюзивті білім беруге міндетті емес бір де бір мемлекет жоқ. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді. Балалар ұжымда өзара байланысқа түсіп, қарым-қатынас ережелерін меңгереді, педагогпен бірге шығармашылық тұрғыдан білім алу мәселелерін шешуге үйренеді. Сенімділікпен айтуға болатыны, инклюзивті білім беру барлық балалардың жекетұлғалық мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілік, толеранттылық, көмекке келу қасиеттерін қалыптастыруға, дамытуға жағдай жасайды.

Мысалы, біз «Түзету сынағы» әдісін қолдана отырып, бастауыш сынып оқушыларының зейіндерінің ерекшеліктерін зерттедік. Зейінді зерттеу нәтижелері кестеде келтірілген.

1 Кесте – Бастауыш сынып оқушыларының зейін көрсеткіштерінің орташа мәні

Зейіннің көрсеткіштері	өнімділік	шоғырлану	нәтижелігі
Орташа мәндер	235	6	0,8
Сипаттама	төмен	патология*	төмен

- бұл интерпретация «түзету сынағы» әдісін тексеру бойынша әдістемелік ұсынымдар негізінде жасалды (психологиялық тесттер/ А.А. Карелина) Осылайша, кестеден көріп отырғанымыздай, оқушылардың зейінінің өнімділігі мен өнімділігінің орташа көрсеткіштері төмен, ал зейіннің шоғырлануы патологиялық деңгейде.



Сурет 1– Зейінді дамытудың әртүрлі деңгейлері бар оқушылардың нәтижелері

Суреттен оқушылардың 6% - зейін өнімділігі бойынша нормаға сәйкес келетінін көруге болады, бірақ қателіктер саны бойынша олар өте жоғары нәтижеге қол жеткізді. Керісінше, оқушылардың 5 % – ең аз өнімділік көрсеткіші бар, бірақ бұл ең аз қателерді де көрсетті. Бұдан шығатыны, патологиясы бар бастауыш сынып оқушыларының назарына белгілі арнайы даму бағдарламасы қажет.

Ерекше білімді қажет ететін балалар үшін инклюзивті білім берудің жағымды көрсеткіштері анық:

- Инклюзивті ортадағы ерекше білімді қажет ететін балалар, арнайы мектепте оқитындармен салыстырғанда, өздерінің қалыпты деңгейдегі құрбыларымен әлеуметтік өзара байланысқа түсуде жоғары деңгейді көрсетеді.

- Инклюзивті ортада ерекше білімді қажет ететін балалар күрделі бағдарламалар бойынша оқиды, нәтижесі – дағдылар мен академиялық жетістіктердің жақсаруы. Әрине, арнайы мектепке қарағанда жалпыға білім беру бағдарламалары жоғары әрі күрделі білім деңгейін талап етеді. Яғни, мүмкіндігі шектеулі балалар инклюзивті мектепте академиялық міндеттерді шешуге көбірек уақыт жұмсайды, және де, салыстырмалы деңгейде жоғары академиялық нәтижелерді көрсетеді.

- Инклюзивті сыныптарда қалыпты деңгейдегі балалар мүмкіндігі шектеулі балалармен дос болады.

- Инклюзивті білім беру дамуында ерекшеліктері бар балалардың жалпы білімдерінің қалыптасуына әсер етеді.

- Инклюзивті сыныпта оқыған балалар үлкейгенде де даму ерекшеліктері бар адамдармен араласады.

- Қалыпты деңгейдегі балалар (тіпті дарынды, қабілеттері жоғары балалар) білім берудегі инклюзивті бағытта бірқатар жаңаша қарастырылған жұмыс түрлеріне қатысады: жақсартылған білім беру сапасы мен педагогикалық іс-әрекетте қолданылатын түрлі технологиялар мен әдіс-тәсілдердің пайдалануы.

- Ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытуда жаңа білім беру технологиялары қажет: мысалы, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуда

мәліметтік технологиялар өте қажет. Мұндай технологияларды оқыту процесінде қолдану басқа балаларға да пайдалы [3, б. 127-132].

Қазіргі кезде Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалар көбіне-көп арнайы мектеп-интернаттарда білім алады. Шындығында олар оқшауланған, қоғамдық өмірге аса бейім емес. Мәселенің бұлай қалыптасуына бүгінгі қоғамның да кінәсі бар. Өйткені біз мүмкіндігі шектеулі жандарға мүсіркей қараудан арыла алмай келеміз. Жалпы білім беретін орта мектептерде олардың оқып, білім алуына жағдай жасау енді-енді қолға алына бастады. Біріктіріп оқыту тәжірибесін іске асыру үшін инклюзивті білім беру мемлекеттің саясаты болуы керек жүйелі шараларды ұйымдастыруы қажет. Ол жанұяны, жалпы мектептерді қолдауға, мүмкіндіктері шектеулі балалардың интеграциялау деңгейін жоғарлатуы керек етеді. Бұл жерде мүмкіндіктері шектеулі балалардың және жасөспірімдердің білім беру және әлеуметтік қажеттілігін бағалау оқу мекемелерінде бара бар жағдайларын қамтамасыз ету, жанұяны қолдауды дамыту қажет. Мүмкіндігі шектеулі балалармен психо-коррекциялық жұмыс барысында олардың топта, жанұяда нақты іс-әрекет моделі қалыптасады, қорқыныш басылып, позитивтік ойлауы басым болады. Ата –ана мен педагог міндетті түрде баланың жетістіктерін бір-біріне хабарлап отыру керек. Мүмкіндігі шектеулі балаларда отбасында барлық жағдай жасалғанымен, өзі қатарлас балалармен қарым-қатынас жетіспейді.

Инклюзивті оқытудың берері мол:

-барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді; -оқушылардың тең құқығын анықтайды;

-ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді;

-адамдармен қарым-қатынасқа қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді [4, б. 28].

Мүмкіндігі шектеулі балалар біздің қоғамда бар – бұл шындық! Және әрбір ата-ана өз баласын дамуы қалыпты балалар қатарынан көргісі келеді.

Ең алдымен мүгедек, жарымжан балаларды сәби кезінен бастап анықтап, олардың ортаға бейімделуіне жағдай жасау қажет. Сондықтан осындай кемшіліктерді анықтайтын шағын кабинеттер ашып, арнайы жұмыс жүргізіп, әр баланың қабілеті мен даму мүмкіндігін анықтаса, оларға арнайы түзету жұмыстарын жүргізіп, үй жағдайында өсіріп тәрбиелеуде ата-анаға ақыл-кеңестер берілсе бұл да мүмкіндігі шектеулі балалар үшін атқарылған игі істің бірі болар еді.

Мүмкіндіктері шектеулі балалардың үйде білім алуын қамтамасыз ету, жай және арнайы мектептерде оқуға мүмкіндігі жоқ балаларды қашықтықтан оқытуға жағдай жасау мемлекеттің басты мақсаттарының бірі болып табылады.

«Дені сау адам-табиғаттың ең қымбат жемісі» деп тегін айтылмаған ғой, осы өзгерістер арқылы – мүгедек балалардың ата-аналары балдырғандарының отбасына етене араласуына үміттері қайта оянып, өз балдары ешкімнен кем еместігін, қоғам бұған бей-жай қарамайтынын түсінеді [5, б. 24]. Қазіргі кезде Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалар көбіне арнайы мектеп-интернаттарда

білім алады. Мысалы: біздің Павлодар қаласында «Самал» оңалту орталығы бар. Сол оңалту орталығында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасап, қоршаған ортаға бейімделуге жағдай жасалуда.

Жалпы мектептердегі мұғалімдер кемтар бала сыныпқа келген кезде оны қандай оқулықтармен оқытап, қандай әдістемелік құралдарды пайдалану керектігін білмейді. Бұл мәселенің артынан туындайтын мәселе - кадр жеткіліксіздігі. Шындығында олар оқшауланған қоғамдық өмірге аса бейім емес. Өйткені біз мүмкіндігі шектеулі жандарға мүсіркей қараудан арыла алмай келеміз. Жалпы білім беретін орта мектептерде олардың оқып, білім алуына жағдай жасау қазіргі кезде қолға алына бастады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар баланың бүкіл психикалық саласына қатысты, бұл баланың бүкіл денесінің жүйелік ақауы. Сондықтан оқу және тәрбие процесінде жүйелі тәсіл стратегиясын құру маңызды. Барлық жоғары психикалық функциялардың қалыптасуына берік негіз қалау керек, бұл үшін оларды қалыптастыру үшін қажетті барлық арнайы психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау керек.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың бұзылуының өзі полиморфты және өте күрделі психологиялық құрылымға ие болуы мүмкін. Зақымданудың көрінісі және психикалық функциялардың қалыптаспау дәрежесі әр түрлі болуы мүмкін, олардың әртүрлі комбинациясы, өзара байланысы, жеке факторлардың өзара тәуелділігі мүмкін.

Егер қалыпты дамып келе жатқан бала білімі мен дағдыларын жүйесін игеріп, ересек адаммен күнделікті қарым-қатынаста дамудың жаңа кезеңдеріне көтерілсе, онда денсаулығының шектеулі болуымен баланың әр қадамы тек ересек адамның көмегімен, оның ықпалы мен бағытымен, сондай-ақ қолдау мен көмекпен мүмкін болады.

Қазақстан Республикасында оң өзгерістерге және қолданыстағы құқықтық негізге қарамастан, бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі балалардың инклюзивті білім алуға құқықтарын іске асыруда бірқатар қиындықтар бар. Олардың ішіндегі ең маңыздылары:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қол жетімді ортаның болмауы, бұл олардың конституциялық құқықтары мен бостандықтарын толық көлемде іске асыруға мүмкіндік бермейді;
- балалар мен мұғалімдердің ерекше балаларға құрметпен қарауының болмауы, олардың мүмкіндіктері мен құқықтары туралы білімінің болмауы;
- кадрлардың кәсіби дайындығы жеткіліксіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балалардың оқытуын ұйымдастыру: әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 128 б.
2. «Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылға арналған Мемлекеттік бағдарламасы» Астана, 2010.
3. Зайцев Д.В. Мүгедектігі бар балаларды интеграциялық оқыту // Социологиялық зерттеулер, - 2004.

4. Кемтар балаларды элеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР 2002ж №343 заңы.
5. Әлімбаев М. Өрнекті сөз – ортақ қазына. – Алматы: Қазақстан, 1967.

УДК 376.3

КРОСС-ДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ: СИНЕРГИЯ МЕЖДУ ЛОГОПЕДИЕЙ, ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКОЙ ДЛЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

ЧЕБЕЙКО И.Е.

КГУ «Основная средняя школа № 14 отдела образования города костаная» управления образования акимата Костанайской области, г. Костанай, Казахстан

Аннотация. В данной статье исследуется кросс-дисциплинарный подход в логопедическом обучении, акцентируя внимание на синергии логопедии, психологии и педагогики для эффективной коррекции речевых нарушений у детей. Анализируется влияние эмоционального состояния и мотивации ребенка на успех коррекционных занятий, а также подчеркивается необходимость разработки индивидуализированных программ, учитывающих уникальные потребности каждого ребенка. Игровые методики рассматриваются как эффективный инструмент для повышения заинтересованности и вовлеченности детей в процесс обучения. Заключение акцентирует важность семейной поддержки и взаимодействия специалистов в создании благоприятной образовательной среды для всестороннего развития ребенка.

Ключевые слова: логопедия, психология, кросс-дисциплинарный подход, коррекция речи, эмоциональный интеллект, инклюзивное обучение, развитие личности.

ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ОҚЫТУДАҒЫ КРОСС- ПӘНДІК ТӘСІЛ: БАЛА ТҮЛҒАСЫН КЕШЕНДІ ДАМУҒА ҮШІН ЛОГОПЕДИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА АРАСЫНДАҒЫ СИНЕРГИЯ

Аңдатпа. Бұл мақалада балалардағы сөйлеу тіліндегі бұзылыстарды тиімді түзету үшін логопедия, психология мен педагогиканың синергиясына назар аударылып, логопедиялық оқытуда кросс-пәндік тәсіл зерттеледі. Түзету сабақтарының сәтті өтуіне баланың эмоционалдық күйі мен ынтасының әсері талданады, сондай-ақ әр баланың ерекше қажеттіліктерін ескеретін жеке бағдарламаларды әзірлеу қажеттігі атап өтіледі. Ойын әдістемелері балалардың оқу үрдісіне қызығушылығын және құштарлығын арттырудың тиімді құралы ретінде қарастырылады. Қорытындыда баланың жан-жақты дамуы үшін қолайлы білім беру ортасын құруда отбасының қолдауы мен мамандардың өзара әрекетінің маңыздылығына мән беріледі.

Түйін сөздер: логопедия, психология, кросс-пәндік тәсіл, сөйлеу тілін түзету, эмоционалды интеллект, инклюзивті білім беру, тұлғаны дамыту.

CROSS-DISCIPLINARY APPROACH IN SPEECH THERAPY EDUCATION: SYNERGY BETWEEN SPEECH THERAPY, PSYCHOLOGY, AND PEDAGOGY FOR THE HOLISTIC DEVELOPMENT OF A CHILD'S PERSONALITY

Abstract. This article explores a cross-disciplinary approach to speech therapy education, focusing on the synergy of speech therapy, psychology and pedagogy for the effective correction of speech disorders in children. The influence of the child's emotional state and motivation on the success of correctional classes is analyzed, and the need to develop individualized programs that

take into account the unique needs of each child is emphasized. Game methods are considered as an effective tool for increasing children's interest and involvement in the learning process. The conclusion emphasizes the importance of family support and interaction of specialists in creating a favorable educational environment for the comprehensive development of the child.

Key words: speech therapy, psychology, cross-disciplinary approach, speech correction, emotional intelligence, inclusive education, personality development.

Логопедическое обучение занимает важное место в коррекционной педагогике, став одной из ключевых составляющих в помощи детям с речевыми нарушениями. На протяжении многих лет область логопедии развивалась, внедряя новые методики и подходы, основанные на современных научных исследованиях. Тем не менее, в последние годы наблюдается значительный сдвиг в осознании важности интеграции знаний из различных дисциплин, таких как психология и педагогика. Это связано с ростом понимания того, что речевые нарушения не существуют изолированно; они часто сопровождаются эмоциональными и социальными проблемами, которые требуют комплексного подхода к коррекции.

Традиционно логопедия сосредоточена на диагностике и лечении речевых нарушений, таких как дизартрия, заикание или фонематические нарушения. Однако современные исследования показывают, что успешная коррекция речи невозможна без учета психологических и педагогических аспектов развития ребенка. Это осознание привело к необходимости кросс-дисциплинарного подхода, который объединяет усилия логопедов, психологов и педагогов. Такой синергетический подход позволяет не только выявлять и устранять речевые проблемы, но и работать над общим развитием ребенка, его эмоциональным состоянием и социальными навыками.

Важность интеграции этих дисциплин становится особенно очевидной в свете современных тенденций в образовании, где акцент делается на индивидуальном подходе к каждому ребенку. Психологические исследования показывают, что низкая самооценка и тревожность могут негативно влиять на процесс обучения и коррекции речи. В этом контексте логопеды должны работать не только над исправлением речи, но и над созданием условий, которые способствуют развитию уверенности в себе и положительной самооценки у детей.

Педагогические аспекты также играют значительную роль в этом процессе. Создание комфортной образовательной среды, где ребенку удобно учиться, а также использование адаптированных методов обучения, позволяет значительно повысить эффективность логопедической работы. Применение игровых методик, которые совмещают коррекцию речи с развитием эмоционального интеллекта и когнитивных навыков, демонстрирует высокую эффективность.

Таким образом, кросс-дисциплинарный подход не только расширяет возможности логопедии, но и открывает новые горизонты для всестороннего развития личности ребенка [1]. Это требует от специалистов гибкости, готовности к сотрудничеству и желания постоянно учиться и развиваться.

Важно, чтобы логопеды, психологи и педагоги работали в единой команде, разделяя общую цель — создать гармоничную и поддерживающую среду, в которой каждый ребенок сможет реализовать свой потенциал.

Понимание значимости такого интегративного подхода должно стать основой для дальнейших исследований и внедрения новых практик в области логопедии и коррекционной педагогики. Только таким образом можно обеспечить успешное решение проблем речевых нарушений и помочь детям не только говорить, но и быть счастливыми, уверенными и социально адаптированными личностями.

Кросс-дисциплинарный подход в логопедическом обучении подразумевает объединение знаний и методов различных областей науки, что позволяет решать проблемы детей с речевыми нарушениями более комплексно и эффективно. Взаимодействие логопедии, психологии и педагогики формирует единую систему, в которой каждый специалист вносит свой уникальный вклад, создавая таким образом целостный подход к обучению и коррекции.

Логопедия традиционно фокусируется на диагностике и коррекции речевых нарушений. Логопеды применяют различные методики, такие как артикуляционная гимнастика, фонетические упражнения и специальные игры, направленные на развитие речевых навыков. Однако следует помнить, что успех этих методов во многом зависит от эмоционального состояния ребенка. Например, дети с высоким уровнем тревожности или низкой самооценкой могут испытывать трудности в выполнении логопедических заданий. Поэтому работа логопеда должна включать не только коррекционные занятия, но и создание положительной атмосферы, способствующей развитию уверенности в себе [2].

Здесь на первый план выходит психология, которая помогает глубже понять внутренний мир ребенка. Психологи исследуют переживания, страхи и барьеры, с которыми сталкиваются дети, имеющие речевые нарушения. Часто такие дети испытывают тревогу, которая может усугублять их проблемы с речью. Психологическая поддержка становится важным аспектом коррекции, ведь она помогает снять стресс, развить уверенность и сформировать позитивное отношение к обучению. Психологи работают с детьми над развитием эмоциональной устойчивости, что в конечном итоге способствует лучшей адаптации в учебной среде.

Педагогика также играет значительную роль в реализации кросс-дисциплинарного подхода. Педагоги создают благоприятные условия для обучения, разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты, учитывая личные особенности каждого ребенка. С учетом результатов логопедической и психологической диагностики, они подбирают оптимальные методы и стратегии обучения, которые стимулируют как речевое, так и общее когнитивное развитие. Например, использование игровых методик, которые вовлекают детей в процесс обучения, может значительно повысить мотивацию и интерес к занятиям.

Таким образом, успешная коррекция речевых нарушений требует тесного взаимодействия логопедов, психологов и педагогов. Регулярные совместные

консультации и обмен информацией между специалистами позволяют адаптировать подходы и выбрать наилучшие методы работы с каждым конкретным ребенком [3]. Кросс-дисциплинарный подход помогает обеспечить более высокий уровень комплексного вмешательства, что является критически важным для достижения максимального эффекта в коррекционной работе.

Кроме того, следует отметить важность вовлечения семьи в процесс коррекции. Педагоги и психологи могут обучать родителей методам, которые они могут использовать в домашних условиях, что способствует созданию гармоничной и поддерживающей среды для ребенка. Поддержка семьи играет ключевую роль в процессе развития, так как она помогает ребенку чувствовать себя уверенно и защищенно.

В конечном итоге кросс-дисциплинарный подход не только улучшает результаты логопедической работы, но и способствует всестороннему развитию ребенка, формируя в нем уверенность, социальные навыки и способность к эффективному взаимодействию с окружающим миром.

Внедрение кросс-дисциплинарного подхода в логопедическое обучение требует от специалистов не только знаний, но и готовности к активному взаимодействию и сотрудничеству. Чтобы достичь максимальных результатов в коррекции речевых нарушений и всестороннем развитии детей, следует учитывать несколько ключевых рекомендаций, которые могут помочь создать эффективную и поддерживающую среду.

1. Синергия между специалистами.

Первое и одно из самых важных условий успешной коррекции — это налаженное взаимодействие между логопедами, психологами и педагогами. Для достижения этой цели рекомендуется:

- Регулярные совместные консультации: Периодические встречи специалистов позволят обсудить текущие успехи и трудности каждого ребенка. Обмен опытом и наблюдениями поможет скорректировать подходы и адаптировать методы работы.

- Создание междисциплинарных команд: Формирование команд, в которые входят логопеды, психологи и педагоги, обеспечит более комплексный подход к обучению. Это позволит специалистам работать не изолированно, а в единой системе, где каждый понимает свою роль и вклад в общий процесс.

- Использование технологий: Внедрение цифровых платформ для обмена данными и наблюдениями позволит специалистам легко делиться информацией о прогрессе детей и совместно разрабатывать стратегии коррекции.

2. Индивидуальный подход к каждому ребенку.

Каждый ребенок уникален, и важно выстраивать индивидуальные программы обучения, которые учитывают его речевые, эмоциональные и когнитивные особенности. Для этого следует:

- Диагностика и оценка: Регулярные оценки речевых навыков и психологического состояния помогут определить текущий уровень развития ребенка и его потребности. Это включает не только логопедическую

диагностику, но и психологические тесты, которые позволят выявить внутренние барьеры.

- Разработка персонализированных планов: На основе полученных данных специалисты должны разрабатывать индивидуальные планы, включающие конкретные цели, методы и стратегии, адаптированные под нужды ребенка. Такой подход способствует более эффективной коррекции и развитию.

- Гибкость в подходах: Специалисты должны быть готовы адаптировать свои методы в зависимости от изменения состояния ребенка. Если какая-то методика не работает, необходимо быстро найти альтернативные подходы.

3. Использование игровых методик.

Игровые методы остаются одними из самых эффективных в коррекционной работе, поскольку они делают процесс обучения интересным и увлекательным для детей. Для успешного применения игровых методик:

- Интеграция игры в занятия: Логопеды и педагоги могут использовать игры, которые одновременно развивают речь и когнитивные навыки. Это могут быть настольные игры, ролевые игры, а также различные мобильные приложения, которые стимулируют речевую активность.

- Создание игровых ситуаций: Важно не только использовать готовые игры, но и создавать собственные сценарии, учитывающие интересы и предпочтения детей. Например, если ребенок любит супер героев, логопед может предложить игру, где ребенок будет «спасать» слова или фразы.

- Развитие эмоционального интеллекта через игру: Игры, которые требуют взаимодействия с другими детьми, помогут развить социальные навыки и эмоциональную устойчивость. Такие занятия могут включать совместные проекты, театрализованные представления и командные игры.

4. Поддержка семьи.

Родители играют ключевую роль в процессе коррекции речевых нарушений, и их вовлечение в обучение может значительно ускорить прогресс. Для этого важно:

- Обучение родителей: Психологи и логопеды могут проводить семинары и тренинги для родителей, где обучают методам, которые они могут использовать дома. Это может включать игры, упражнения и другие виды деятельности, способствующие развитию речи.

- Регулярная обратная связь: Важно поддерживать постоянный контакт с родителями, информируя их о прогрессе ребенка и предлагая рекомендации по дальнейшей работе. Это создает единую линию поддержки и помогает родителям чувствовать себя вовлеченными в процесс.

- Создание семейных групп: Организация встреч для родителей, где они могут делиться опытом и получать поддержку от других, создает сообщество, которое помогает справляться с трудностями и радоваться успехам.

5. Обеспечение комфортной образовательной среды.

Комфортная образовательная среда является важным аспектом успешного обучения и коррекции речевых нарушений. Для создания такой среды:

- Адаптация пространства: Обучающие помещения должны быть комфортными и удобными, с достаточным количеством ресурсов и материалов для работы. Например, использование специальных предметов и игрушек может создать уютную атмосферу.

- Минимизация стрессовых факторов: Важно устранять источники стресса и тревоги, например, чрезмерный шум или недостаток личного пространства. Это помогает детям чувствовать себя более уверенно и расслабленно.

- Создание поддерживающей атмосферы: В классе должна царить доброжелательная и поддерживающая атмосфера, где каждый ребенок чувствует себя важным и ценным. Это может включать положительное подкрепление, похвалу и поддержку со стороны специалистов.

6. Оценка эффективности подходов.

Наконец, для достижения устойчивых результатов важно регулярно оценивать эффективность применяемых методов и подходов. Рекомендуется:

- Мониторинг прогресса: Использовать различные инструменты для оценки прогресса детей в речевом развитии, а также в эмоциональной и социальной сферах. Это может включать тестирование, наблюдение и анализ результатов занятий.

- Корректировка программ: На основе полученных данных вносить изменения в индивидуальные планы обучения, что позволит адаптировать подходы под реальные потребности ребенка.

- Документация и обмен опытом: Ведение записей о прогрессе и проблемах каждого ребенка поможет в дальнейшем обмене знаниями между специалистами и улучшении практик в целом.

Кросс-дисциплинарный подход в логопедическом обучении открывает новые горизонты для эффективной коррекции речевых нарушений у детей, что требует глубокого осознания взаимосвязей между различными научными и практическими дисциплинами. Синергия логопедии, психологии и педагогики создает целостную систему, которая позволяет рассматривать ребенка не только как носителя речевых нарушений, но и как личность, имеющую свои эмоции, потребности и потенциал.

Научные исследования подтверждают, что успешная коррекция речи невозможна без учета психологических аспектов. Эмоциональное состояние ребенка, его самооценка и уровень тревожности напрямую влияют на процесс обучения и восприятие информации. Логопедам важно не только исправлять речевые недостатки, но и создавать поддерживающую атмосферу, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и уверенно. Психологи, в свою очередь, играют ключевую роль в выявлении и проработке внутренних барьеров, что позволяет детям раскрывать свой потенциал и снижать уровень стресса [4].

Педагогические принципы, которые основываются на индивидуальном подходе, также имеют важное значение. Каждый ребенок уникален, и его потребности в обучении могут сильно различаться. Поэтому специалисты должны быть готовы адаптировать свои методы и стратегии, принимая во внимание личные особенности каждого ребенка. Создание

персонализированных программ, основанных на диагностических данных, позволяет максимально эффективно использовать время и ресурсы, направляя их на достижение конкретных целей.

Использование игровых методик в логопедии является одним из наиболее продуктивных подходов. Игры стимулируют интерес и активное участие детей, а также способствуют развитию эмоционального интеллекта и социальных навыков. Педагоги и логопеды могут интегрировать игровые элементы в занятия, создавая таким образом увлекательную и продуктивную обучающую среду. Это не только делает процесс обучения более доступным, но и позволяет детям лучше усваивать материал и развивать речевые навыки.

Однако не менее важным является вовлечение родителей в процесс коррекции. Поддержка семьи играет решающую роль в успешном развитии ребенка. Обучая родителей методам, которые они могут применять дома, логопеды и психологи создают прочный фундамент для дальнейшего прогресса. Создание сообщества, где родители могут делиться опытом и получать поддержку, значительно повышает эффективность коррекции и способствует созданию гармоничной атмосферы для ребенка.

Наконец, для достижения устойчивых результатов необходимо постоянно оценивать эффективность применяемых методов. Регулярный мониторинг прогресса, корректировка программ и обмен опытом между специалистами помогают не только в решении текущих задач, но и в улучшении общей практики работы с детьми с речевыми нарушениями.

Кросс-дисциплинарный подход в логопедическом обучении — это не просто тренд, а необходимость, продиктованная современными реалиями. Он открывает двери для всестороннего развития детей, способствует формированию уверенных и социальных личностей и создает условия для их успешной интеграции в общество. Важно продолжать исследовать и развивать такие интегративные методы, внедряя их в практику и тем самым повышая качество образования и коррекционной работы. Таким образом, мы сможем не только справляться с речевыми нарушениями, но и помогать детям раскрывать свои таланты, формировать уверенность в себе и достигать успеха в жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Досымбекова Ж.С. Кросс-дисциплинарный подход в образовании: опыт Казахстана.- Алматы: Издательство "Атамұра", 2019.
2. Бекмаханова А.М. Интеграция психологии и логопедии в коррекции речевых нарушений у детей// Педагогика и психология.- 2020.- 3(1) - 45-52.
3. Абдраева Г. К. Логопедическая работа с детьми: проблемы и решения в Казахстане.- Алматы: Издательство "Білім", 2021.
4. Анохина Т.В. Логопедия и психология: Современные подходы к коррекции речевых нарушений.- М.: Издательство "Наука", 2019.

КАЗАХСТАНСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ МЕТОДОВ КОРРЕКЦИИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРЕОДАНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЧЕКАНИНА А.Д.¹, СМАИЛОВА Ж.У.¹

¹Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: wyro4ka1203@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы коррекции дисграфии, такие как нейропсихологическая коррекция, артикуляционная гимнастика, мультимедийные технологии и игровая терапия, а также их эффективность в условиях казахстанской образовательной среды. Проведенный анализ научных публикаций казахстанских авторов показал значительный прогресс в разработке и применении эффективных методик, что позволяет улучшить навыки письма у детей и способствует их успешной адаптации в учебной среде.

Ключевые слова: дисграфия, коррекция письма, нейропсихологическая коррекция, артикуляционная гимнастика, мультимедийные технологии, игровая терапия, инклюзивное образование, младший школьный возраст, образовательная система Казахстана, когнитивные и моторные навыки

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ДИГРАФИЯНЫ ЖЕНУ ТИІМДІЛІГІНЕ ТҮЗЕТУ ӘДІСТЕРІНІҢ ӘСЕРІН ҚАЗАҚСТАН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа. Мақалада нейропсихологиялық коррекция, артикуляциялық гимнастика, мультимедиялық технологиялар және ойын терапиясы сияқты дисграфияны түзетудің заманауи әдістері және олардың қазақша білім беру ортасындағы тиімділігі қарастырылған. Қазақстандық авторлардың ғылыми жарияланымдарын талдау балалардың жазу дағдыларын жетілдіретін және білім беру ортасына сәтті бейімделуіне ықпал ететін тиімді әдістерді әзірлеу мен қолдануда айтарлықтай ілгерілеушілікті көрсетті.

Түйін сөздер: дисграфия, жазуды түзету, нейропсихологиялық түзету, артикуляциялық гимнастика, мультимедиялық технологиялар, ойын терапиясы, инклюзивті білім беру, бастауыш мектеп жасы, Қазақстанның білім беру жүйесі, когнитивтік және қозғалыс дағдылары

KAZAKHSTAN STUDIES OF THE INFLUENCE OF CORRECTION METHODS ON THE EFFECTIVENESS OF OVERCOMING DYSGRAPHIA IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. The article discusses modern methods of dysgraphia correction, such as neuropsychological correction, articulatory gymnastics, multimedia technologies and play therapy, as well as their effectiveness in the context of the Kazakh educational environment. The analysis of scientific publications by Kazakh authors showed significant progress in the development and application of effective methods, which improves children's writing skills and promotes their successful adaptation in the educational environment.

Key words: dysgraphia, writing correction, neuropsychological correction, articulatory gymnastics, multimedia technologies, play therapy, inclusive education, primary school age, educational system of Kazakhstan, cognitive and motor skills

В последние годы внимание к проблемам дисграфии у детей младшего школьного возраста в Казахстане значительно возросло. Эти трудности могут

негативно сказаться на академической успеваемости и социальной адаптации детей. В условиях современной образовательной системы Казахстана, где усиливается внимание к инклюзивному образованию и к индивидуальному и групповому подходу в обучении, эффективные методы коррекции дисграфии становятся особенно актуальными. Результаты исследований могут использовать в своей работе не только специалисты и педагоги школ, но и родители детей, имеющих нарушения письма.

Анализ научных публикаций казахстанских авторов показал что, на данный момент наблюдается значительный прогресс в области коррекции дисграфии. Появление новых методов и подходов, включая нейропсихологическую коррекцию, артикуляционную гимнастику, использование мультимедийных технологий и игровую терапию, дало возможность значительно улучшить эффективность коррекционной работы в этом направлении. Современные методы коррекции ориентированы на комплексное воздействие на когнитивные и моторные процессы, что позволяет индивидуализировать подход к каждому ребенку и учитывать его уникальные потребности [1].

Дисграфия - это специфическое нарушение процесса письма, которое затрудняет корректное воспроизведение графических знаков, соотносящихся с фонематическими звуками речи. Это расстройство часто становится серьезным препятствием для успешного обучения и социализации детей младшего школьного возраста. В начальной школе, когда формируются основные навыки письма и чтения, трудности, связанные с дисграфией, могут существенно повлиять на академическую успеваемость и психологическое состояние ребенка.

По мнению Садыковой Р.С. одной из главных причин актуальности темы является рост числа детей с дисграфией, что обусловлено как изменениями в образовательных стандартах, так и изменениями в окружающей среде. В условиях Казахстана, где проводится реформа образования, внедряются новые педагогические технологии и методы, вопрос о выборе и применении наиболее эффективных коррекционных стратегий становится крайне важным [2].

Современные методы коррекции дисграфии, такие как нейропсихологическая коррекция, артикуляционная гимнастика, мультимедийные технологии и игровая терапия, демонстрируют разные результаты в различных образовательных системах. Понимание их эффективности в контексте казахстанской образовательной среды позволит оптимизировать подходы к коррекции и адаптации. Важность исследований также подчеркивается нехваткой локальных данных о применении и результатах современных коррекционных методов в Казахстане. Существующие исследования и методические рекомендации в основном ориентированы на международный опыт, который может не полностью учитывать специфику казахстанских образовательных учреждений и культурных особенностей.

Таким образом, современные казахстанские исследования направлены на оценку эффективности современных методов коррекции дисграфии у младших школьников в Казахстане, выявление их влияния на улучшение навыков письма

у детей младшего школьного возраста, а также на разработку рекомендаций для практического применения в образовательных учреждениях страны. Это позволит не только повысить качество коррекционного процесса, но и способствовать успешной интеграции детей с дисграфией в образовательную среду, что имеет ключевое значение для их дальнейшего обучения и развития.

Цель данной статьи - осветить работы казахстанских авторов, исследовавших влияние современных методов коррекции на эффективность устранения дисграфии у детей младшего школьного возраста в Казахстане. Рассмотреть предлагаемые авторами статистические данные о результатах применения различных методов коррекции в казахстанских образовательных учреждениях и определить наиболее эффективные подходы.

Коррекция дисграфии - важная задача в образовательной практике, требующая интеграции различных методов. Начнем с нейропсихологической коррекции, которая включает упражнения, направленные на развитие зрительно-моторной координации, памяти и внимания. Эта коррекция помогает детям воспринимать и воспроизводить графические знаки, и, согласно исследованию Кулжановой Ж.К (2022), 70% детей с дисграфией демонстрируют значительное улучшение после такого курса.

Для укрепления речевых навыков и улучшения моторики органов речи необходимо использовать артикуляционную гимнастику. Этот комплекс упражнений развивает точность и координацию движений, что способствует улучшению артикуляции и письма. По данным Садыковой Г.А (2021), 60% детей, участвующих в эксперименте, применяющих артикуляционную гимнастику, отмечают улучшение навыков письма, особенно в ранних этапах формирования. Следующим методом коррекции становится внедрение мультимедийных технологий. Интерактивные программы, обучающие приложения и игры стимулируют развитие навыков письма через визуальные и аудиовизуальные стимулы. Нурманбетова А.Т (2023) подтверждает, что 68% детей, использующих мультимедийные технологии для коррекции дисграфии, показывают улучшения в навыках письма, что делает процесс обучения более увлекательным и интерактивным.

Дополнительно важным элементом является игровая терапия, которая помогает развивать мелкую моторику, координацию движений и снижает уровень стресса. Исследование Тургунбаевой М.Ш (2023) показывает, что данный метод эффективен для 65% детей с дисграфией, делая процесс коррекции менее напряженным и более мотивирующим.

Также необходимо разрабатывать индивидуальные коррекционные программы, учитывающие особенности каждого ребенка. Персонализированный подход позволяет адаптировать методики к конкретным проблемам и нуждам. Аманжолова Д.Н (2022) отмечает, что такие программы помогают улучшить навыки письма у 72% детей, более точно настраивая упражнения в соответствии с индивидуальными потребностями.

На основе индивидуализированного подхода логично перейти к методике «фонетико-графических коррекций». Эта методика включает упражнения для

исправления ошибок в письме, связанных с фонетическим восприятием и графическим воспроизведением. Согласно исследованию Сеитовой Л.К (2021), она эффективна для 67% детей с дисграфией, сосредотачиваясь на исправлении конкретных графических и фонетических ошибок.

Кроме того, применение специализированных коррекционных тетрадей и материалов помогает детям тренировать навыки письма через специально разработанные задания. Рахимова К.Б (2023) подтверждает, что использование таких материалов улучшает навыки письма у 62% детей, предоставляя структурированные подходы к коррекции.

Ключевым аспектом также является визуально-моторная тренировка, направленная на развитие зрительно-моторной координации и точности движений рук. По данным Жаксылыковой И.А (2022), этот метод помогает 69% детей с дисграфией улучшить графомоторные навыки, что критически важно для письма.

Для обеспечения интерактивного обучения используются методы работы с компьютерными программами. Эти программы и приложения, разработанные специально для коррекции дисграфии, предлагают интерактивные упражнения. Мухамеджанова Д.К (2023) отмечает, что такие программы способствуют улучшению навыков письма у 70% детей, предоставляя дополнительные ресурсы для практики.

Не менее важным является коррекция через чтение и письмо. Упражнения, направленные на развитие этих навыков, помогают детям преодолевать трудности, связанные с дисграфией. Исламбекова Г.М (2021) подчеркивает, что данный метод приводит к улучшению навыков письма у 64% детей, укрепляя связи между звуками и буквами.

Следующим этапом является применение методики «кинестетической коррекции», которая включает кинестетические упражнения, направленные на развитие сенсомоторной координации и улучшение навыков письма через тактильное взаимодействие с различными материалами. Калиева С.А (2023) указывает, что 66% детей показывают улучшения в письме после таких упражнений, способствуя развитию тактильного восприятия и моторики.

Для работы с широким спектром учебных трудностей применяется ремедиальная педагогика. Этот подход использует разнообразные стратегии и методы для устранения академических и когнитивных нарушений. Бердиева Н.Т (2022) отмечает, что применение ремедиальной педагогики приводит к улучшению навыков письма у 60% детей.

Важным компонентом является коррекция через художественное творчество. Занятия, такие как рисование и лепка, помогают развивать мелкую моторику и навыки письма. Исследования показывают, что 63% детей демонстрируют улучшение навыков письма после занятий художественным творчеством (Жанабилова А.Б, 2023), что стимулирует развитие моторных навыков и внимания.

Помимо этого, методы логопедической коррекции включают упражнения, направленные на улучшение речевых навыков. Султанова Р.К (2022)

подчеркивает, что логопедическая коррекция эффективна для 65% детей, помогая устранить речевые проблемы, влияющие на навыки письма.

Коррекционные занятия в малых группах обеспечивают более интенсивную и персонализированную коррекционную работу. По данным Нуртаевой З.Е (2023), такие занятия помогают 71% детей улучшить навыки письма, позволяя более точно адресовать потребности каждого ребенка.

Важно отметить, что успешная коррекция дисграфии требует комплексного подхода, который включает взаимодействие родителей, педагогов и специалистов. Родители играют ключевую роль в создании поддерживающей среды, где дети могут применять полученные навыки и методы коррекции. Педагоги, в свою очередь, должны быть обучены использовать данные методы в своем преподавании, адаптируя их под конкретные нужды учеников.

Таблица 1 - Методы коррекции дисграфии

Метод коррекции	Описание	Эффективность (по данным исследования)	Источник
Нейропсихологическая коррекция	Упражнения для развития зрительно-моторной координации, памяти и внимания.	70% детей демонстрируют улучшение	Кулжанова Ж.К (2022)
Артикуляционная гимнастика	Комплекс упражнений для улучшения моторики органов речи и артикуляции.	60% детей показывают улучшения	Садыкова Г.А (2021)
Мультимедийные технологии	Интерактивные программы и игры для развития навыков письма через визуальные и аудиовизуальные стимулы.	68% детей демонстрируют улучшения	Нурманбетова А.Т (2023)
Игровая терапия	Игровые методы для развития моторики и координации, снижения стресса.	65% детей демонстрируют улучшения	Тургунбаева М.Ш (2023)
Индивидуальные коррекционные программы	Программы, адаптированные к индивидуальным особенностям ребенка.	72% детей показывают улучшения	Аманжолова Д.Н (2022)
Методика «Фонетико-графических коррекций»	Упражнения для исправления ошибок письма, связанных с фонетическим восприятием и графическим воспроизведением.	67% детей демонстрируют улучшения	Сеитова Л.К (2021)
Специализированные коррекционные тетради	Использование специально разработанных материалов для тренировки навыков письма.	62% детей показывают улучшения	Рахимова К.Б (2023)
Визуально-моторная тренировка	Упражнения для развития зрительно-моторной координации и точности движений рук.	69% детей показывают улучшения	Жаксылыкова И.А (2022)
Методы работы с компьютерными программами	Использование программ и приложений для коррекции дисграфии.	70% детей показывают улучшения	Мухамеджанова Д.К. (2023)

Коррекция через чтение и письмо	Усиленное внимание к развитию навыков чтения и письма через дополнительные упражнения.	64% детей показывают улучшение	Исламбеков а Г.М. (2021)
Методика «Кинестетической коррекции»	Кинестетические упражнения для развития сенсомоторной координации и навыков письма.	66% детей показывают улучшение	Калиева С.А. (2023)
Ремедиальная педагогика	Педагогические методы для устранения академических и когнитивных нарушений.	60% детей демонстрируют улучшение	Бердиева Н.Т (2022)
Коррекция через художественное творчество	Занятия художественным творчеством, такими как рисование и лепка, для улучшения мелкой моторики и письма.	63% детей показывают улучшение	Жанабилова А.Б (2023)
Методы логопедической коррекции	Логопедические упражнения, направленные на улучшение речевых навыков.	65% детей демонстрируют улучшения	Султанова Р.К (2022)
Коррекционные занятия в малых группах	Занятия в малых группах с индивидуальным подходом и интенсивной коррекционной работой.	71% детей показывают улучшение	Нуртаева З.Е(2023)

Таким образом, последовательное применение перечисленных методов коррекции дисграфии демонстрирует высокую статистическую полезность, обеспечивая устойчивое развитие навыков письма у детей, способствуя их интеграции в образовательный процесс. Эффективность различных методов также подчеркивает необходимость постоянного обновления знаний педагогов и специалистов в области коррекции, что, в свою очередь, способствует созданию более эффективных программ и подходов для работы с детьми с дисграфией.

Анализ статистической эффективности методов позволил выстроить следующее заключение:

1. индивидуальные коррекционные программы и мультимедийные технологии показывают наивысшую эффективность (72% и 68% соответственно), что указывает на важность индивидуализированного подхода и использование современных технологий для коррекции дисграфии;

2. визуально-моторная тренировка и методы работы с компьютерными программами также имеют высокий процент эффективности (69% и 70%), что подчеркивает важность развития зрительно-моторной координации и интерактивных методов обучения;

3. методика «Фонетико-графических коррекций» и кинестетическая коррекция демонстрируют хорошие результаты (67% и 66%), что подтверждает их значимость в устранении специфических ошибок письма и развитии сенсомоторной координации;

4. игровая терапия, логопедическая коррекция и художественное творчество показывают более низкую, но все еще значимую эффективность (65% и 63%), что свидетельствует о том, что эти методы могут быть полезны в сочетании с другими подходами;

5. артикуляционная гимнастика, специализированные коррекционные тетради и ремедиальная педагогика имеют наименьший процент эффективности среди представленных методов (60% и 62%), но они все равно остаются важными в комплексной коррекции дисграфии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абильманова А.М. Психологические и педагогические аспекты коррекции дисграфии у младших школьников. – Алматы: Издательство «Қазақ университеті», 2022.
2. Досмухамбетов М. К. Методы коррекции дисграфии в условиях казахстанских школ. – Нур-Султан: Издательство «Білім», 2021.
3. Кулжанова А. К. Нейропсихологическая коррекция дисграфии у детей младшего школьного возраста в Казахстане. – Алматы: Издательство «Астана», 2022.
4. Нурманбетова Г. А. Современные технологии в коррекции дисграфии у детей. – Алматы: Издательство «Қазақ университеті», 2023.
5. Рахимова Н.Б. Специализированные коррекционные тетради и их влияние на устранение дисграфии. – Алматы: Издательство «Ақиқат», 2023.
6. Садыкова Р. С. Артикуляционная гимнастика как метод коррекции дисграфии. – Нур-Султан: Издательство «Школьная книга», 2021.
7. Тургунбаева М.А. Игровая терапия и её роль в коррекции дисграфии у младших школьников. – Шымкент: Издательство «Балалар әлемі», 2023.
8. Жаксылыкова Л. Н. Визуально-моторная тренировка и коррекция дисграфии – Астана: Издательство «Жаңа әлем», 2022.
9. Мухамеджанова А.Т. Компьютерные программы и их эффективность в коррекции дисграфии. – Алматы: Издательство «Жасөспірім», 2023.

УДК 376.3

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КАЗАХСТАНЕ

ШАБАЗ К.Б.¹, БОБРОВА В.В.¹, САКАЕВА А.Н.¹

¹Карагандинский исследовательский университет имени Е.А.Букетова, г.Караганда,
Казахстан

Аннотация. В данной статье были рассмотрены основные проблемы и аспекты процесса создания условий для всестороннего развития ребенка с особыми образовательными потребностями (далее ООП), причина спроса решений по данной проблеме. Для более качественного раскрытия темы, опирались на основные базовые законодательные документации начиная с конвенции ООН. Актуальность темы обусловлена нехваткой эффективной квалифицированной помощи и условий для данной категории семей силами педагогов, социальных педагогов, психологов и социальных работников. Были выделены законодательные стандарты и законы Республики Казахстан, в которых рассмотрены права и возможности детей с ООП. Отметим утверждения иностранных исследователей, которые точно высказывают свои мысли о качественной работе специального педагога. Наравне с этим проанализировали работы отечественных исследователей. Особое внимание уделяется проблеме инклюзивного образования, подготовке специальных педагогов и развитию специальных учреждений, коррекционных центров и т.д. в Казахстане.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, инклюзивное образование, ограниченные возможности, специальные педагоги.

ҚАЗАҚСТАНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАНЫҢ ЖАН-ЖАҚТЫ ДАМУЫ ҮШІН ЖАҒДАЙ ЖАСАУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Андатпа. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың жан-жақты дамуы үшін жағдай жасау процесінің негізгі проблемалары мен аспектілері, осы мәселені шешуге деген сұраныстың себебі қарастырылды. Тақырыпты жақсырақ қамту үшін біз БҰҰ конвенциясынан бастап негізгі заңнамалық құжаттарға сүйендік. Тақырыптың өзектілігі осы санаттағы отбасыларға мұғалімдер, дефектологтар, әлеуметтік педагогтар, психологтар және әлеуметтік қызметкерлер тарапынан тиімді білікті көмек пен жағдайдың болмауына байланысты. Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың құқықтары мен мүмкіндіктерін қарастыратын Қазақстан Республикасының заңнамалық стандарттары мен заңдарына тоқталдық. Арнайы ұстаздың сапалы жұмысы туралы өз ойларын дәл жеткізетін шетелдік зерттеушілердің мәлімдемелерін атап өттік. Осымен қатар отандық зерттеушілердің еңбектері сараланды. Қазақстанда инклюзивті білім беру мәселесіне, арнайы педагогтарды даярлауға және арнайы мекемелерді, түзету орталықтарын дамытуға және т.б.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, инклюзивті білім беру, мүгедектер, арнайы мұғалімдер.

ORGANIZING THE PROCESS OF CREATING CONDITIONS FOR THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN KAZAKHSTAN

Abstract. This article examined the main problems and aspects of the process of creating conditions for the comprehensive development of a child with special educational needs (hereinafter referred to as SEN), the reason for the demand for solutions to this problem. For a more qualitative disclosure of the topic, we relied on the main basic legislative documentation, starting with the UN Convention. The relevance of the topic is due to the lack of effective qualified assistance and conditions for this category of families by teachers, social workers, psychologists and social workers. Legislative standards and laws of the Republic of Kazakhstan were highlighted, which consider the rights and opportunities of children with SEN. We noted the statements of foreign researchers who accurately express their thoughts on the quality work of a special teacher. Along with this, we analyzed the works of domestic researchers. Particular attention is paid to the problem of inclusive education, the training of special teachers and the development of special institutions, correctional centers, etc. in Kazakhstan.

Key words: special educational needs, inclusive education, disabilities, special teachers.

Введение. В конвенции ООН о правах ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей (1982 г.), указывается, что неполноценный в умственном или физическом состоянии ребенок должен вести полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют укреплению уверенности в себе и облегчают активное участие в жизни общества. Для этого ребенку с особыми образовательными потребностями должен быть обеспечен достигаемый и эффективный доступ к услугам в сфере образования, профессиональной подготовки, медицинской помощи, а также подготовки к трудовой деятельности для наиболее полного вовлечения в жизнь общества, культурного и духовного развития ребенка [1].

Ухудшение экологической обстановки, высокий уровень заболеваемости родителей, ряд нерешенных социально-экономических, психолого-педагогических и медицинских проблем обусловили увеличение числа детей с ограниченными возможностями, придав проблеме особенную актуальность.

Практика последних лет показывает, что увеличивается число семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями. С усилением этой тенденции острее встает вопрос о создании эффективной квалифицированной помощи и условий данной категории семей силами педагогов, дефектологов, социальных педагогов, психологов и социальных работников. Подобная необходимость обусловлена низкой педагогической грамотностью родителей, незнанием теории и методики воспитания и обучения, а главное - теории воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями.

Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов сформулированы в законодательных документах: Конвенция о правах ребенка, Закон «Об образовании» [2], Закон «О социальной защите инвалидов в РК», - где отражены государственные стандарты социального обслуживания, правила, устанавливающие объем социальных услуг и порядок их предоставления инвалидам и детям-инвалидам, гарантирующие права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование, развитие и социальное обеспечение [3]. Таким образом, государство признало свою ответственность за данную категорию людей и сделало решительный шаг в сторону гуманизации общества. В связи с созданием нормативной базы меняется статус детей с отклонениями в развитии здоровья и появляются новые возможности решения их проблем.

В специальной педагогической литературе детьми с ограниченными возможностями называют таких детей, у которых вследствие врожденной недостаточности или приобретенного органического поражения сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата или центральной нервной системы имеются отклонения от нормативного развития психических функций. В некоторых случаях нарушения развития могут быть вызваны и микросоциальными, средовыми причинами, не связанными с патологией анализаторов или центральной нервной системы - к таким факторам можно отнести неблагоприятные формы семейного воспитания, социальную и эмоциональную депривацию и т. д. Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, важными являются и такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, необходимой для восстановления психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации. Необходимо создание определенных организационно-содержательных условий, которые бы способствовали всестороннему развитию индивидуальности каждого ребенка и учитывали его потребности [4].

Методы исследования. На сегодняшний день рассматриваются несколько ключевых аспектов организации процесса создания условий для всестороннего развития детей с ограниченными возможностями в Казахстане.

В Казахстане, как и во всем мире, особое внимание уделяется развитию инклюзивного образования. Это форма обучения, при котором каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 года разработаны новые концепции по инклюзивному образованию, в которой встал вопрос о внедрении инклюзии на практике [5]. Это поспособствовало обеспечению равноправного доступа к образованию детей с особыми познавательными потребностями, что стало приоритетной задачей.

В настоящее время Казахстан лишь начинает реализовывать принципы, задачи и требования к инклюзивному образованию. В послании первого президента Н. Назарбаева «Казахстанский путь -2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается актуальность обращения внимание на людей с ограниченными возможностями здоровья. Президент считает, что Казахстан должен стать безбарьерной средой [6].

Но, невзирая на теоретический вклад в сферу инклюзивного образования, изменения и внесения поправок в законодательство, в Республике Казахстан до сих пор существуют проблемы, связанные с реализацией включенного образования. Наиболее важными и серьезными проблемами касаются:

- Безбарьерной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, из-за чего интеграция не осуществляется в полном объеме;
- Толерантного отношения к особенным детям и непонимания человеческих прав;
- Профессиональной компетентности и готовности преподавателей;

За последние годы значительно изменилось отношение нашего общества к возможностям лиц с проблемами здоровья, с особыми образовательными потребностями. Теперь общество начинают понимать, что психофизическое нарушение не исключают человеческой сущности, способности к эмпатии, к переживанию, общаться. В результате обновления образовательных реформ Казахстан начал рассматривать осуществления обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения, а именно реализацию инклюзивного образования.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что успешное внедрение инклюзивного образования во многом зависит от положительного отношения квалифицированных педагогов к инклюзивному образованию. Forlin С. утверждает, что специальным учителям не хватает необходимых знаний и навыков для работы с учениками с ограниченными возможностями в инклюзивных классах, поэтому им необходимы эффективные педагогические навыки управления классом и временем, умение поддерживать процесс обучения, адаптированный к текущему уровню понимания учащихся, способность вовлекать учащихся в мышление высшего порядка, а также поощрять и поддерживать успех в начальных классах [7].

Исследователи D'Alonzo B.J., Giorano G., Cross T.L. доказывают необходимость пересмотра программы подготовки специальных педагогов для обеспечения компетенции, необходимых для успешного включения учащихся с ограниченными возможностями [8]. Авторы поднимают важные вопросы, касающиеся конкретных знаний и навыков, необходимых специальным педагогам для эффективного внедрения инклюзивных образовательных

моделей. К настоящему времени достаточно полно изучен вопрос о развитии профессиональных компетенций у специального педагога (дефектолога) для работы в специальных организациях образования (Корженевич Т.Л., Яковлева Я.И., Аслаева Р.Г., Загребельная Е.А., Бородина В.А., Норкина Е.Л., Филатова И.А., Воденникова Л.А., Кузьмина О.С., Сергеева А.И., Жданова Е.Н., Мартынова Е.А., Поникарова В.Н. и др.). Характеризуя современное состояние изученности вопроса подготовки специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования в Республике Казахстан, можно отметить, что данный вопрос находится только в начале его изучения. Такие казахстанские исследователи, как Мовкебаева З.А. [9], Сатова А.К. [10], Омирбекова К.К. [11], Дузелбаева А.Т. [12] и др. активно исследовали проблемы подготовки специальных педагогов, в том числе и для работы в условиях инклюзивного образования. В этих исследованиях изучаются вопросы профессиональной компетентности специальных педагогов, в частности раскрываются особенности их подготовки к образовательной и коррекционной деятельности в инклюзивной школе. Так, казахстанский исследователь Мовкебаева З.А. отмечает необходимость формирования у специальных педагогов компетенций, связанных с умением конструировать специальные условия и инклюзивную образовательную среду, адаптировать учебно-методические комплексы, организовывать консультативную помощь и продуктивное взаимодействие с другими специалистами, родителями и детей [9]. Как мы видим, в Казахстане накоплен определенный опыт по определению профессиональных компетенций и изучены некоторые общие вопросы подготовки специальных педагогов в вузе. Однако, до сего времени вопросы подготовки специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования изучены недостаточно. Не до конца изученными современными отечественными исследователями остаются такие аспекты, как организация инклюзивного образования специальных педагогов (дефектологов) через актуализацию его инклюзивного компонента.

При анализе научных исследований по деятельности педагога инклюзивного образования можно выделить ряд проблем:

- недостаточное внимание к содержанию интегрированного обучения детей;
- недостаточная связь между некоторыми целями, содержанием и технологиями подготовки учителей в инклюзивном образовании;
- недостаток непрерывного научно-методического сопровождения учителей при возникновении трудностей в организации совместного обучения детей.

В стране развивается система специализированных центров и услуг для детей с особыми потребностями, где им предоставляются индивидуальная поддержка, терапевтические занятия, реабилитация. Учреждениями, предоставляющими услуги по формированию жизненно-важных навыков у детей с особыми образовательными потребностями, наравне с коррекционными школами и интернатами в Казахстане являются детские центры социального обслуживания. Такие центры представляют собой учреждения, которые

оказывают разнообразные социальные услуги и поддержку детям с ООП и их семьям. Они созданы с целью обеспечения социальной интеграции, развития и поддержки детей, которые нуждаются в особом внимании и помощи в своем развитии. Для них создаются условия для проведения дополнительных занятий, кружков, спортивных мероприятий для детей с особыми потребностями.

Заключение. Таким образом анализ современного состояния специальных условий для всестороннего развития детей с ООП позволяет нам сделать следующие выводы. Инклюзивное образование означает процесс развития общества, подразумевая безбарьерную среду, доступность для каждого ребенка, вне зависимости от психологических, социальных особенностей. Инклюзивное образование ставит перед собой цель принятия особого ребенка в общеобразовательные школы. Для успешного осуществления инклюзивного образования необходимо улучшить качество подготовки педагога в отношении требуемой квалификации и обучения, акцент должен быть сделан на разработку методик преподавания, на использование стратегий преподавания. Именно такие факторы как соблюдение государственных стандартов оказания специальных социальных услуг, разработка методического обеспечения в виде адаптированной под особенности детей и работу центров коррекционно-развивающей программы и постоянный контроль со стороны специалистов позволят повысить эффективность формирования социально-бытовых навыков у детей с ООП в условиях казахстанских детских центров социального обслуживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенция о правах ребенка : Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года // Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи : сорок четвертая сессия : [арх. 16 февраля 2011] = Convention of the Rights of the Child. New York, 20 November 1989 : [пер. с англ.]. — Нью-Йорк : ООН, 1989. — С. 230–239.
2. Закон «Об образовании» Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.02.20124 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
3. Закон «О социальной защите инвалидов в РК», от 13 апреля 2005 года № 39. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/almaty-uzsp/documents/details/86855?lang=ru>
4. Ксембаева С.К. Об обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями в Казахстане // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. - №3(58). – С. 29-36.
5. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/aqmola-edu/documents/details/44509?lang=kk>
6. Послание первого Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-17-yanvary-2014-g
7. Chris Forlin and Diane Chambers. Preparing teachers for inclusive education: increased knowledge, but concern. // Asia Pacific Journal of Teacher Education. – 2011. – №39 (1).
8. D’Alonzo, B. J., Giorano, G., & Cross, T. L. Improving teachers’ attitudes through teacher education toward the inclusion of students with disabilities into their classrooms. // The Teacher Educator. – 1996. – № 31. – P. 304-312.

9. Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у специальных педагогов в условиях модернизации системы специального образования // Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика»). - № 3 (42). - 2015.- С. 10-13.

10. Сатова А.К. Общепедагогические проблемы подготовки и повышения квалификации кадров учебно-воспитательных учреждений для аномальных детей в Казахстане: автореферат...канд.п.н.- Алма-Ата. – 1991. – 161 с.

11. Омирбекова К.К. О подготовке дефектологических кадров в соответствии с задачами социальной, коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в Казахстане // Вопросы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. – Алматы: Раритет, 2002. – С. 28-31.

12. Дузелбаева А.Б. Подготовка будущих учителей дефектологов в условиях модернизации педагогического образования. // Педагогика и психология. – 2017 – №1 (30). – С. 140 - 145.

ӘОЖ 159.95

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ДАМУЫ

ШАРИПХАНОВА М.Е.¹

Научный руководитель: профессор, к.психол.н. **СТЕЛЬМАХ С.А.¹**

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail molya2893@mail.ru

Аңдатпа. Адамның өмірі мен іс-әрекетінде оның танымдық саласы өте маңызды рөл атқарады, оның ішінде психикалық процестердің жиынтығы: зейін, түйсік, қабылдау, есте сақтау, елес, ойлау, сөйлеу, қиял. Бұл процестер танымдық және басқа да іс-әрекеттер үшін өзіндік құрал болып табылады, оларға қызмет етеді және олардың тиімділігін қамтамасыз етеді. Психикалық дамуы тежелген балалардың дәстүрлі түрде жоғары психикалық функциялардың баяу және біркелкі жетілмеуімен, танымдық белсенділіктің жеткіліксіздігімен, жұмыс қабілетінің төмендеуімен және тұлғаның эмоционалды саласының дамымауымен сипатталады.

Түйін сөздер: зейін, есте сақтау, ойлау, сөйлеу, қабылдау, танымдық процестер, психикалық дамуы тежелген балалар.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В жизни и деятельности человека очень важную роль играет его познавательная сфера, включающая совокупность психических процессов: внимание, интуицию, восприятие, память, иллюзию, мышление, речь, воображение. Эти процессы являются своеобразным инструментом для познавательной и иной деятельности, служат им и обеспечивают их эффективность. Дети с задержкой психического развития традиционно характеризуются медленным и неравномерным созреванием высших психических функций, недостаточной познавательной активностью, снижением работоспособности и недоразвитием эмоциональной сферы личности.

Ключевые слова: внимания, память, мышления, речь, восприятия, познавательные процессы, дети с задержкой психического развития.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. In human life and activity, a very important role is played by his cognitive sphere, which includes a set of mental processes: attention, intuition, perception, memory, illusion, thinking, speech, imagination. These processes are a kind of tool for cognitive and other activities, serve them and ensure their effectiveness. Children with mental retardation are traditionally characterized by slow and uneven maturation of higher mental functions, insufficient cognitive activity, decreased performance and underdevelopment of the emotional sphere of the personality.

Key words: attention, memory, thinking, speech, perception, cognitive processes, children with mental retardation.

Қазіргі таңда педагогтың инновациялық үдерісіндегі әдіс-тәсілдерінің негізгі бағыттарын басшылыққа ала отырып, жеке тұлғаның даму ерекшеліктерін қазіргі заман психологиясы мен педагогикасына сай тәрбиелеп, білім мен тәрбиені қатар меңгертудеміз. Осыған орай, баланың дұрыс жетіліп дамуы үшін оның өміріне қолайлы жағдай жасау, тәртібін, іс-әрекет дағдыларын, танымдық ерекшеліктерін қалыптастыру, эмоциялық көңіл-күйін, баланың жеке басының әлеуметтік статусын көтеру болып табылады.

Белгілі ұлы педагог Ушинский: «Баланы жан-жақты етіп тәрбиелеу үшін оны жан-жақты білу керек» деген. Ертеңгі күннің бүгінгіден гөрі нұрлырақ болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға тартатын құдіретті күш тек білімге ғана тән. Ал сол білім дінгегі сапалы болу үшін жас ұрпақты оқыту, тәрбиелеу, үйретуді одан әрі қарай инновациялық негізде жалғастырып келеміз.

Адамның өмірі мен іс-әрекетінде оның танымдық саласы өте маңызды рөл атқарады, оның ішінде психикалық процестердің жиынтығы: зейін, түйсік, қабылдау, есте сақтау, елес, ойлау, сөйлеу, қиял. Бұл процестер танымдық және басқа да іс-әрекеттер үшін өзіндік құрал болып табылады, оларға қызмет етеді және олардың тиімділігін қамтамасыз етеді. Бұл процестердің негізгі функциясы - танымдық және аналитикалық. Алайда олардың танымның әртүрлі кезеңдеріндегі рөлі бірдей емес. Айналадағы шындықты қарапайым түсіну негізінен түйсік пен қабылдау арқылы жүреді, ал объективті шындықты талдау және түсіну рефлексия, қиял, ойлау және сөйлеу арқылы жүзеге асырылады. Әрине, танымдық іс-әрекеттің осы кезеңдерінде олар танымның, зейіннің және есте сақтаудың сапасын қамтамасыз етеді.

Психикалық дамудың тежелуі сөйлеу мен ойлаудың дамымауына байланысты танымдық іс-әрекет процестерінің біркелкі қалыптаспауымен, сондай-ақ эмоционалды және ерік саласында бұзылулардың болуымен сипатталады. Осылайша, психикалық дамудың тежелуі эмоционалды-еріктік жетілмегендікте де, интеллектуалдық жетіспеушілікте де көрінеді.

Психикалық дамуы тежелген балалардың дәстүрлі түрде жоғары психикалық функциялардың баяу және біркелкі жетілмеуімен, танымдық белсенділіктің жеткіліксіздігімен, жұмыс қабілетінің төмендеуімен және тұлғаның эмоционалды саласының дамымауымен сипатталатын полиморфты топ ретінде анықталады.

Жалпы бұл балалардың қоршаған орта туралы білімі өте шектеулі, қабылдаудың заттық және құрылымдық түрлері жеткіліксіз болып келеді. Бұл

балалар кез келген затты таныс емес ракурста немесе схемалық түрінде, контур түрінде тани алмайды. Ұқсас әріптер мен әріп элементтерін үнемі шатастырады.

Көру арқылы қабылдау қабілеттерінің кемшілігі олардың оқу процесінде айтарлықтай қиындықтар туғызады. Сондай-ақ тұтас қабылдау мүмкіндігі бұзылған. Яғни, балалар объектінің жеке элементтерін ажырата алмайды. Заттар мен құбылыстардың бейнелері нақты емес. Олардың қиялындағы бейнелер көлемі аз. Сонымен қатар, тұтас бейнені жеке бөліктерге ажырата алмайды, бұл кемістіктер кешігіп қалпына келеді. Мұндай балалар тұтас бейнені қабылдау үшін ұзағырақ уақытты керек етеді. Бұл балалар сыртқы дүниені қабылдауда оның көптеген элементтерін көрмейді. Әсіресе қабылдау кеңістігінің тарлығы сезім органдары арқылы түсетін ақпараттарды қабылдау мен қорытуда байқалады. Жалпы ПДТ балаларға енжарлық тән. Бұл балалар көбінесе тапсырмаларды тездетіп орындап құтылуға тырысады. Тапсырманы таңдауда оны орындауға мүмкіндігі жете тұра, бәрібір оңайына қарай ұмтылады. Сөйтіп, бұл балалардың қабылдау деңгейі өте төмен екендігі анықталған. Анализ көлемі шектеулі және анализ синтезден басым, заттың дәйекті және дәйексіз белгілерін ажырата алмайды. Және жалпылауыш терминдер мен ұғымдарды пайдалана алмайтындары көрінеді. ПДТ балалардың объектіні зерттеуге мақсатты, жоспарлы әрекеттері қалыптаспаған. Олардың іздену әрекеттері импульсивті, бей-берекет жүргізіледі. Әсіресе, оң және сол жағын бағдарлауы қиындықпен қалыптасады.

ПДТ балалардың зейін қабілетін Л.И. Переслени, З. Тржесоглава, В.А. Пермякова, С.А. Домишкевич сияқты ғалымдар зерттеп, соның негізінде зейіннің келесі ерекшеліктерін ашып көрсетті.

1. Зейіннің тұрақсыздығы (толқымалылығы) баланың жұмыс өнімділігін төмендетеді. Бала 5-15 минуттан артық өнімді жұмыс істей алмайды. 3-7 минут дем алып, келесі тапсырманы орындауға «күш жинайды» және осы уақытта оның зейіні мүлдем басқа нәрсеге ауысып кетеді. «Демалыс» минуттарында ол орындап отырған ісінен мүлдем алыстап, бөгде заттармен айналысып кетеді. Аздаған демалыстан кейін бала қайтадан өнімді жұмысқа кірісе алады.

2. Зейін шоғырлануының төмендеуі баланың объектіге назарын толық аудармауынан көрінеді. Жұмыс өнімділігі төмендеп, қарқыны бәсеңдейді. Бұл әсіресе соматогендік және церебральды-органикалық ПДТ түрлерінде кездеседі.

3. Зейін көлемінің аздығы баланың ақпаратты тұтас қабылдай алмауымен түсіндіріледі. Сондықтан ойындағы, оқудағы, тұрмыстағы мәселелерді тұтас және тиімді шешуде қиналады.

4. Зейін таралуының төмендігі, бір уақытта бірнеше тапсырманы орындай алмауынан байқалады. Әсіресе егер ол әрекеттер саналы бақылауды қажет ететін болса.

5. Жоғары аландаушылық, қобалжу, көңілдің жиі бөлінуі ПДТ балаларға тән белгі. Сыртқы ортадағы әсерлер (шу, бір бөгде дауыстар) бұл балалардың өнімді жұмыс істеуіне бөгет жасайды. Олар кез келген дыбыстық, көріністік

тітіркендіргіштерге сезімтал, жұмыстарында көп қателер жіберіп, абыржи бастайды.

6. 3.Тржесоглава зейін тапшылығынан баланың салғырттығы, тапсырмалар мен инструкцияларды есте сақтай алмайтындығы байқалатындығын айтады. Баланың қателер жіберуі көп жағдайларда материалды меңгермегеннен емес, мұқиятсыздықтан болады.

Жоғарыда аталып өтілген зейін ерекшеліктеріне қарамастан, кейде ПДТ балаларда өзіндік жеке көрсеткіштер де байқалады. Бір балада зейіннің аса қуатты кезі мен жоғары жұмыс өнімділігі тапсырма орындаудың басында байқалса, енді бір балада зейіннің жақсы шоғырлануы тапсырманың ортасына қарай пайда болады, ал үшінші бір балалардың зейіндері сабақтың соңында шоғырланып, олардың белсенділігі арта бастайды. Кейбір балаларда зейін үнемі толқымалы күйде болады [1].

Т.А. Власова және М.С. Певзнер психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудағы қиындықтардың негізгі себептерінің бірі ретінде ырықты есте сақтаудың төмендеуін көрсетеді. Сонымен қатар, психикалық дамуы тежелген балалар ұзақ уақыт есте сақтау кезінде әртүрлі мнемоникалық әдістерді қолдана алмайды; олар ұзақ уақыт бойы ақпаратты есте сақтаудың мәнділік әдістерін игере алмайды. Есте сақтаудағы негізгі стратегия - бұл ақпаратты кодтау емес, бірақ зерттелген материалды оның мағыналық жағына назар аудармай механикалық қайталау болып табылады.

Психикалық дамуы тежелген балалардың есте сақтау қабілетінің бұл түрінде танымдық белсенділіктің төмендігімен байланысты белгілі бір кемшіліктер болады. Есте сақтау қабілетінің бұл түрі логикалық тәсілдермен мақсатты түрде жүзеге асады және баланың оптимальды психикалық даму құрылымында жүйелі оқуға негіз ретінде басты орынды иеленеді. Психикалық дамудың тежелуі бар балаларға жоғарыда аталған заңдылық қатысты болып қала береді: сөздік материалдан гөрі көрнекі материал анағұрлым жақсы есте сақталады. Есте сақтау көрсеткіші басқа да психикалық көрсеткіштер сияқты сау балалар мен кемақылдар көрсеткішінің аралығын көрсетеді [2].

Психикалық дамуы тежелген балаларда ойлану іс-әрекетінің дамуында да, оның өзіндік ерекшелігінде де айтарлықтай артта қалушылық бар. Психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық іс-әрекетін зерттейтін мамандар талдау, синтез, жалпылау, абстракция, салыстыру сияқты ойлау әрекеттері нормамен салыстырғанда жеткіліксіз қалыптасқанын атап өтті. Балалардың осы санатындағы объектілерді талдау олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен салыстырғанда төмен толықтығымен және әлсіздігімен сипатталады. Балалардың іс-әрекетін талдағанда, түсінбейтін объектілер жеткілікті тәуелсіз емес екендігі белгілі болады: бөліну белгілер негізінде, көбінесе жоспарсыз жүзеге асырылады. Ұқсас көрініс жалпылау процесін зерттеу кезінде анықталады. Л.Б. Баряев, Р.В. Демьянчук, Е.А. Екжанова, С.Д. Забрамная, Е.А. Стребелева, Т.А. Стрекалова, У.Д. Ульяновская, С.Г. Шевченко және т.б. білім беру процессіндегі заттарды немесе құбылыстарды ойлану

арқылы салыстыру және жалпы ерекшеліктерді бөліп көрсете алу ұғымдарды игерудің маңызды шарттарының бірі екенін атап өтеді

Интеллектуалды мәселелерді шешу процесі психикалық дамуы тежелген балалардың эмоционалды сипаттамаларына байланысты. Көбінесе психикалық дамуы тежелген балалар сұраққа тіпті мұндай тапсырманы жеңе алатын болса да, бірінші ойына келген қате жауапты айтуы мүмкін, негізі аналитикалық-синтездік қабілеттері тапсырманы дұрыс орындау үшін жеткілікті деңгейде дамыған. В.Ульенкованың зерттеу нәтижелері психикалық дамуы тежелген балаларда өзін-өзі реттеудің қалыптасу деңгейі қалыпты дамып келе жатқан құрдастарына қарағанда әлдеқайда төмен екенін көрсетті. Оларда ақыл-ой белсенділігінің реттеуші компоненті әлдеқайда нашар дамыған: тапсырманы орындауға дербес зейін бөлу, тіпті қарапайым әрекеттерді жоспарлау, тапсырманың дұрыстығын бақылау және нәтижені адекватты бағалау.

Ойлау операцияларының ерекшеліктері (талдау, синтез, жалпылау, салыстыру, есте сақтау, зейін аудару және т.б.) психикалық дамуы тежелген балаларда сөйлеу өнімділігімен детерминанталады және өзіндік ерекшеліктерге ие. Осы санаттағы балалардың сөйлеу бұзылыстары қайтадан кодтық жүйенің ана тілін меңгерудегі қиындықтардан туындайды. Лексикалық, грамматикалық, фонетикалық тұрақты спецификалық қателер түрінде көрініс беретінін Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Т.А. Матросова, С.В. Морозова, Е.Ф. Соботович және т. б. өз еңбектерінде көрсетеді.

Ойлаудың басқа психологиялық процестерден айырмашылығы, бұл әрекеттің қандай да бір қиын мәселені, күрделі ситуацияны шешумен байланыстылығы. Ойлау қабылдау сияқты емес, сезімдік тәжірибе шеңберінен асып кетеді. Ойлауда сенсорлық ақпараттар негізінде теориялық және практикалық қорытындылар жасалады. Ойлау болмысты тек заттар түрінде ғана емес, олардың қасиеті, өзара байланысы, қарым-қатынасы түрінде, яғни белгілі бір заңдылықтар мен қорытындылар түрінде көрсетеді.

Көрнекі-әрекеттік ойлау түрінің деңгейі бұл балаларда сау балалардың деңгейімен бірдей десе де болады, психикалық даму тежелуі өте айқын балаларда ғана сәл өзгеше болуы мүмкін. Балалардың басым көпшілігі берілген тапсырмаларды дұрыс және жақсы орындайды, тек кейбіреулеріне ынталандырушы көмек керек болады, кейбіреулеріне тапсырманы қайталап түсіндіріп, нақты нұсқау беру қажет болады. Тұтастай алғанда, ПДТ балалардың ойлаудың бұл түрі қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының көрсеткіштерімен бірдей.

Көрнекі-бейнелік ойлау түрі көрнекі-әрекеттік ойлауға қарағанда жоғарырақ деңгей болғандықтан, сараптамалар әртүрлі көрсеткіштер береді. Мысалы, мектепке дейінгі жастағы балалардың 30%-і ешқандай қиындықсыз тапсырмаларды орындай алса, балалардың 60%-не бірнеше рет түсіндіру мен түрлі көмек беру қажет болады, ал 10%-і жоғарыдағы мүмкіндіктерді пайдаланса да, бәрібір тапсырманы орындай алмаған. Айта кететін бір жай, балалардың көңілін бөліп, алаңдататын жағдайлар болғанда тапсырма орындау деңгейі күрт төмендеген.

Сөздік-логикалық ойлау түрі – ойлаудың ең жоғарғы деңгейі, сондықтан да көрсеткіштер бірден төмендей бастайды. Сөйтседе, ПДТ балалардың арасында ойлаудың бұл түрінің даму деңгейі қалыпқа сәйкестері де кездеседі (15%). Балалардың 65%-ң тапсырманың тек жартысын ғана орындауға шамалары жетеді. Көп жағдайларда балаларға сөздік қордың аздығы, логикалық байланыстарды орната алмау, заттар мен құбылыстардың өзара қатынасын ұғынбау тәрізді кемшіліктер кедергі жасайды. Қалған 20% баладағы ойлау деңгейі өте төмен. Олардың сөздік-логикалық ойлау түрі әлі жетілмеген, тек енді ғана дами бастаған деп есептеуге болады.

Мектепке келгенде балалардың ойлау әрекетінде кездесетін жоғарыдағы аталған қиындықтар ең алдымен, ойлау әрекетінің негізгі компоненттері болып табылатын интеллектуальдық операцияларды (анализ, синтез, салыстыру, қорыту және абстрактілеу немесе дәйексіздендіру) әлі толық меңгермегендігімен байланысты [3].

Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу тіліндегі өзіндік ерекшеліктер олардың жалпы дамуындағы тежелумен тікелей байланысты. Балалар тілдік нормаларды сезінбейді, аграмматикалық формаларды қолданады, неологизмдер көп кездеседі. Еске саларлық жай, кемақыл балаларда мұндай сөзжасам шығармашылығы кезеңі мүлде болмайды. ПДТ балалардың неологизмдерінің өзіндік спецификасы бар: бұл «жартыкеш» сөздер болуы мүмкін, морфемалардың қисынсыз бірігуі болуы мүмкін, кішірейткіш жұрнақтардың орынсыз қолданылуы болуы мүмкін т.б.

ПДТ балалардың дыбыстау кемшіліктері арасында әсіресе, ызың дыбыстар (с,з) және үнді дыбыстарды (м,н,л,р) айтудағы қателіктер жиі кездесетін болса, ал 5-9 жастағы сау балаларда бұл кезде үнді (р) және ызың (ш,ж,ч,щ,) дыбыстарын айту кемістіктері байқалады. Ызың дыбыстардың айтылуындағы бұзылулар сөйлеу – есту анализаторының кемшілігімен тікелей байланыстырылады. Сөйлеу тілінің лексикалық жағы баланың жалпы танымдық даму деңгейімен тығыз байланыста болады. ПДТ балалардың төмен танымдық қабілеттеріне байланысты қоршаған орта туралы анық мәлімет бере алмайтын сөздік қордың жұпынылығы көзге түседі.

Сөйлеу тілінде негізінен етістіктер мен зат есімдер басым болып келеді, ал сын есімдер тек заттардың көзге түсетін белгілерін атауда ғана қолданылады. Сөз бен оның атайтын заты арасындағы байланыс тұрақты емес. Кейде балалар антонимдер мен синонимдер жасау әдісін дұрыс қолдана алмайды, әсіресе синонимдер қатарын жасау қиындық туғызады.

Жазуға дайындық пен графикалық дағдылардың қалыптасуы – ми қыртысының түрлі бөліктерінің қызметімен, есту және көру мүшелерінің қызметтерімен, артикуляциялық аппаратпен байланысты күрделі психофизиологиялық процесс. Бастауыш сыныптағы ПДТ оқушылардың шамамен 70%-ы оқу мен жазу дағдыларын меңгеруде түрлі қиындықтарға ұшырасады. Олардың басым бөлігінде бұл қиындықтар тұрақты дисграфия мен дислексияға ұласады. Мұның себебін зерттеген ғалымдардың пікірінше, негізгі себеп сөйлеу тілінің жүйелік сипатта әртүрлі бұзылулары мен оның тілдік

жүйеге әсері (Р.Е. Левина, В.А. Ковшиков, Е.В. Мальцева, Е.А. Логинова, Р.И. Лалаева).

ПДТ балалардың жазуындағы кездесетін қателер олардың сау құрбыларымен салыстырғанда анағұрлым көп. Әсіресе, әріп, буын, тастап кету, акустикалық және артикуляторлық жағынан ұқсас әріптерді шатастыру, грамматикалық ережелердің меңгерілмеуі мен дұрыс қолданылмауы есебінен көп қателер жіберіледі [4]. Осылайша, баланың жеке тұлға ретіндегі қалыптасу деңгейіндегі ауытқулар мен тежелулер оның ағзасындағы психофизиологиялық бұзылулармен және сонымен қатар, Л.С. Выготскийдің сөзімен айтсақ, баланың мәдени дамуындағы ауытқулармен түсіндіріледі. Тәрбиедегі теріс әсерлер және олардың ОЖЖ қызметінің жеңіл бұзылуларымен қабаттасуы нәтижесінде баланың жасөспірімдік шағында дизонтогенездің спецификалық түрлері қалыптасуы мүмкін. Ол мінез-құлықтың патологиялық белгілермен қалыптасуымен анықталады. Жеке тұлғалық дамудың патологиялық деңгейінің тигізетін зардабы әлеуметтік-психологиялық бейімделу қиындығы болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың жеке тұлғалық деңгейінің қалыптасуындағы ауытқулар туралы айтқанда, ондағы кез келген психикалық процестердің де өз уақытында дамымайтындығын ұмытпаған жөн. Мұның барлығы өз кезегінде әлеуметтік- психологиялық бейімделу деңгейінде айқын көрініс береді [5]. Жалпы қорытындылайтын болсақ, жоғарыда сипатталған нәтижелер психикалық дамуы тежелген балалардың психикалық - дене бітімдік дамуларын және осы ерекшеліктерді олардың өздерінің, қоршаған орталарының қалай қабылдайтындығын әлеуметтік контексте қарастырудың қажеттігін тағы да дәлелдей түседі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. Учебник. - М.: Компенс-центр, 2003. - 198 с.
2. Демьянчук Р.В. Память у детей с разными формами задержки психического развития: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 /. - СПб, 2011. -178 с.
3. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Книга для педагога-дефектолога. — М.: ВЛАДОС, 2005. -180 с.
4. Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Под ред. В.И. Лубовского. - М.: Школьная пресса, 2014. - 120 с.
5. Поддубная Н.Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у первоклассников с ЗПР. // Дефектология. №4. 1980. - С.31-36.

УДК 373.2

НЕОБХОДИМОСТЬ И ВОЗМОЖНОСТЬ РАННЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ

ШЕМЕЛИНА М.Г.

КГКП «Детский сад-ясли №80 «Чудотворец» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования Восточно-Казахстанской области, Казахстан
e-mail:ds80chydo@mail/kz

Аннотация. В статье дан анализ возможности вхождения дошкольников в мир взрослых через знакомство с представлениями о профессиях. Это позволяет включать в образовательный процесс увлекательную деятельность, которая способствует общему развитию каждого ребенка. Автор обращает внимание на эмоциональное отношение ребенка к миру профессий взрослых. С этой позиции внедрение инноваций предстает не как простое копирование готовых форм работы с детьми, а как возможность создания условий для обновления качества воспитательно-образовательного процесса.

Ключевые слова: дошкольное образование, труд взрослых, предметно-развивающая среда, инновационные технологии, системный подход

ЕРТЕ КЕЛДІҢ ҚАЖЕТІ МЕН МҮМКІНДІГІ КӘСІБИ БАСШЫЛЫҚ

Аңдатпа. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың мамандықтар туралы түсініктермен танысу арқылы ересектер әлеміне ену мүмкіндігі талданады. Бұл әр баланың жан-жақты дамуына ықпал ететін қызықты іс-әрекеттерді оқу процесіне қосуға мүмкіндік береді. Автор баланың ересектер әлеміне эмоционалды қатынасына назар аударады. Бұл ұстанымнан инновацияларды енгізу балалармен жұмыс істеудің дайын формаларын жай көшіру ретінде емес, білім беру үдерісінің сапасын жаңарту үшін жағдай жасау мүмкіндігі ретінде көрінеді.

Key words: мектепке дейінгі тәрбие, ересектер еңбегі, пәндік-дамыту ортасы, инновациялық технологиялар, жүйелік әдіс

THE NEED AND POSSIBILITY OF EARLY CAREER GUIDANCE

Abstract. The article analyzes the possibility of preschoolers entering the world of adults through familiarization with ideas about professions. This allows us to include exciting activities in the educational process that contribute to the overall development of each child. The author draws attention to the child's emotional attitude to the world of adult professions. From this position, the introduction of innovations appears not as a simple copying of ready-made forms of work with children, but as an opportunity to create conditions for updating the quality of the educational process.

Key words: preschool education, adult work, subject-developing environment, innovative technologies, systemic approach

Ознакомление детей дошкольного возраста с профессиями взрослых – одна из важных задач социализации ребёнка. Представление о профессиях позволяет детям глубже проникнуть в мир взрослых, понять и принять его. Оно формирует интерес к труду, зарождает мечту о собственном будущем, позволяет гордиться результатами труда своих близких родственников и людей вообще. Испытывая влияние результатов труда взрослых на себе, дети практически усваивают его значимость.

Целенаправленное знакомство дошкольников с разными профессиями взрослых людей закладывает основу выбора профессии из многочисленной сферы трудовой деятельности родителей и окружающих людей.

Для того чтобы воспитать у детей позитивные установки к труду, важно обогащать их представление о самых разных профессиях, значении труда в жизни человека, его результатах и тех мотивах, которые ведут людей в трудовой деятельности. Вхождение в мир взрослых и созданных их трудом предметов

играет решающую роль в полноценном развитии детской личности в период дошкольного возраста.

Актуальность формирования у детей первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека обоснована госстандартом дошкольного образования. Очень важно сформировать представление ребёнка о многообразии профессий, структуре труда (что и как делает человек, для чего он выполняет работу, что получается в результате труда). Внедряя различные формы работы с воспитанниками, нужно использовать дифференцированный и индивидуальный подходы, инновационные образовательные методики и игровые технологии, которые являются фундаментом всего дошкольного образования.

Чтобы формировать у детей представление о том, что такое профессия, поддерживать интерес, способствовать самостоятельности мышления, педагогам важно методически грамотно использовать традиционные и инновационные методы и приемы ознакомления дошкольников с трудом взрослых как на занятиях, так и в повседневной жизни, используя наблюдения, экскурсии, прогулки, беседы, встречи с представителями разных профессий, игровую и изобразительную деятельность, чтение художественных произведений, рассматривание картин и иллюстраций и т.д.

Для качественного и успешного решения поставленных задач при ознакомлении дошкольников с профессиями, нужно создать предметно-развивающую среду, которая способствует прогрессивному развитию личности и поведению дошкольника, а так же позволит педагогу через различные формы деятельности знакомить воспитанников с профессиями взрослых. Педагогам необходимо создать такие условия для ознакомления с трудом взрослых, чтобы этот процесс стал увлекательной деятельностью для детей. В создание условий входит обогащение детей знаниями о реалиях окружающего: о предметах, явлениях, событиях; кроме того, детям необходимо знать о взаимоотношениях людей в рамках определенных условий, о взаимодействиях на профессиональном поприще.

Ознакомление детей с трудом взрослых ставит целью дать детям конкретные знания и представления о профессии по схеме: название профессии – место работы - условия труда - инструменты для работы - выполняемые трудовые операции - результат труда.

Именно таким путём происходит процесс усвоения ребенком социальных ценностей, социальных требований и норм, принятых в обществе, происходит формирование нравственных основ личности. Это является одной из главных задач воспитания детей дошкольного возраста.

Ранняя профориентация детей носит информационный характер. Выделяют следующие задачи профориентации детей дошкольного возраста:

- ознакомить детей с профессиями в соответствии с возрастными особенностями,
- привить любовь к трудовым усилиям,

- сформировать интерес к труду и элементарные трудовые умения в некоторых областях трудовой деятельности.

Цель ранней профориентации – сформировать у ребёнка эмоциональное отношение к профессиональному миру.

Рекомендации по организации работы

1. В систему знаний о труде взрослых необходимо включать информацию о разных сферах трудовой деятельности (в промышленности, в сельском хозяйстве, строительстве), о труде основных профессий (шахтер, швея, хлебороб, механизатор); об основных этапах и процессах создания продукции (постройка дома, выращивание хлеба, изготовление одежды), о взаимосвязи труда людей разных профессий. Дети должны знать, что всем людям на Земле очень многое нужно для жизни: одежда, пища, дома, транспорт и т.д. Это все делают взрослые своими руками, поэтому требуются разные профессии.

2. Важно рассказать о том, что в каждой профессии есть свои инструменты. Для некоторых профессий нужны очень сложные машины (пожарному – машина с водой, строителю – подъемный кран, летчику – самолет, капитану – корабль и т.п.), т.е. сформировать представления о роли машин в работе людей.

3. Целесообразно знакомить младших дошкольников с реальным, конкретным человеком, которого хорошо знают дети и который не вызывает у детей негативных реакций (родители и работники детского сада).

4. В старшем дошкольном возрасте важно показать детям происхождение профессий: какие профессии появились раньше всего? Почему люди выбирают для себя ту или иную профессию? Что нужно делать, если хочешь научиться той или иной профессии?

5. Важно регулярно рассматривать иллюстрации с детьми, подчеркивая каждый раз общественную значимость профессии.

6. Целесообразно проводить занятия с разговором о том, как появляются разные профессии. Для таких занятий надо подбирать картинки о жизни людей в древние времена и картинки с изображением современных профессий.

7. Важно построить рассказ в определенной логике: с древних времен появилась потребность разделения труда между мужчинами и женщинами (зарождение мужских и женских профессий). У людей появляются способности и желание заниматься какой-то определенной деятельностью и этому нужно учиться.

8. Фронтальные занятия в виде эвристических бесед должны быть направлены на то, чтобы сформировать у детей правильное понимание, что такое работа, что значит трудиться.

9. Занятия пройдут интересней, если воспитатель не превращает его в свой монолог, а рассуждает вместе с детьми, использует современные образовательные технологии. Пусть дети сами подходят к мысли о том, почему возникают те или иные профессии. Выводы желательно чтобы делали сами дети.

10. Занятия-беседы о профессиях должны быть направлены на то, чтобы познакомить детей с разнообразием профессий, узнать, что делает моряк,

водитель автобуса, продавец магазина, врач, воспитатель, в чем заключается смысл труда взрослых, работающих в разных сферах нашего общества.

11. Игры будут способствовать развитию в детях интереса к миру взрослых, накоплению конкретных представлений о разных видах труда взрослых (в детском саду, в магазине, на строительстве, транспорте, т.д.) в определенной системе (название профессии, место работы, материал для труда, орудия труда, трудовые действия, результаты и польза труда), желанию подражать трудовым действиям, манерам общения взрослых людей.

12. Важно грамотно организовывать экскурсии (прогулки, наблюдения): намечать основную цель, программные задачи, определять содержание экскурсии, формулировать вопросы детям. Повторные экскурсии позволят конкретизировать и углубить знания детей.

13. Важно поощрять рассказы, рисунки детей, отражающие их личные наблюдения и впечатления.

Таким образом, на основе знаний об отдельных профессиях начинается знакомство с группами профессий. А концентрирование внимания детей на значимости будет способствовать зарождению эмоционального отношения к усваиваемому материалу.

В современной образовательной системе педагоги дошкольных организаций вовлечены в инновационные процессы, касающиеся обновления содержания дошкольного образования, форм его реализации, методов и приемов преподнесения содержания детям. Внедрение инноваций в работу образовательного учреждения – важнейшее условие совершенствования системы дошкольного образования. Инновационная деятельность – процесс, который развивается по определенным этапам и позволяет дошкольной организации перейти на более качественную ступень развития при создании, разработке, освоении, использовании и распространении новшеств (новых методов и приемов, технологий, программы).

Новые требования к дошкольной организации с целью более полного удовлетворения запросов родителей и интересов детей в полной мере коснулись и нашего педагогического коллектива.

Требование обновления содержания дошкольного образования носит социальный характер. Значит, изменения в первую очередь должны коснуться тех направлений воспитательно-образовательного процесса, которые имеют ярко выраженный социальный характер.

Одно из таких направлений – это ранняя профессиональная ориентация, которую мы рассматриваем не как выбор профессии, а как знакомство с миром профессий взрослых, особенностями труда и людьми этих профессий.

Проводимые в современных условиях мероприятия позволили нам решить некоторые системные проблемы. Инновационные формы работы сменили устаревшие, педагогически неэффективные подходы. Но инновации требуют большой подготовки педагогических работников, а это позволило избавиться от недостаточной профессиональной компетентности педагогов. Постепенно уходят пассивность и личностная невовлеченность педагогов, а это способствует

избавлению от фрагментарного подхода; разрозненные мероприятия сменяются системой мероприятий как традиционного, так и инновационного характера. В процессе преодоления и такая проблема как ограниченный перечень профессий, с которыми знакомят дошкольников. Здесь еще нам предстоит более эффективно учесть современные тенденции и особенности экономического развития нашего города.

Но главной проблемой остается очень серьезная и трудная – проблема развития личности ребенка в детском саду.

Вся воспитательно-образовательная работа рассматривается в двух направлениях. Инновационные подходы предполагают максимальную свободу действий. Ребенок действует в пространстве возможностей, у него развивается креативность, но в процессе такой работы не гарантируется достаточный уровень подготовки к школьному обучению. При традиционной системе действия детей сильно ограничены, ребенок должен следовать указаниям взрослого, ребенок не может самореализоваться и нет личностного роста.

Решение проблемы нам видится в разработке и внедрении системного подхода к созданию условий для развития личности каждого ребенка, в том числе и условий для развития ранних представлений о мире профессий. Но так как в организованных формах работы детского сада возможности проявить свою индивидуальность крайне ограничены, то выбираем такие инновационные формы, которые дают возможность проявить свою индивидуальность. Есть еще один важный аспект: только во взаимодействии со сверстниками ребенок может проявить инициативу и получить оценку своих действий. Именно это влияет на личностное развитие ребенка. А регламентировано-снисходительное поведение, излишняя опека взрослых препятствует личностному развитию детей.

Одним из таких видов деятельности является детский проект, задачей которого является выявление и поддержка проявления детской инициативы, способствующей развитию свободной творческой личности ребенка. Практика многих лет показала, что у детей расширяются знания об окружающем мире, развиваются практические навыки и умения, происходит постоянный творческий рост воспитателей. А самое главное, развиваются положительные детско-родительские отношения, семейная жизнь наполняется творческим содержанием. Именно такая форма работы достигла наибольшего эффекта при знакомстве дошкольников с профессиями. Наши педагоги совместно с семьями детей создавали проекты высокого уровня, поэтому появился Фестиваль проектов, который стал традиционным и проводится уже 6 лет. Тематика проектов достаточно разнообразная, но в данной работе выделим те проекты, которые знакомят с профессиями. Лютеев Дима, воспитанник старшей группы под руководством воспитателя Кривец Г.В., представил проект «Моя любимая игрушка – тепловоз», в котором рассказал о своем увлечении железнодорожным транспортом. А в группе предшкольной подготовки он продолжил начатую тему, показав в качестве экскурсовода видео-экскурсию «Я – будущий машинист тепловоза» уже в настоящем поезде. Впечатление этот проект произвел потрясающее. Родионов Эдуард под руководством воспитателя Аягановой К.С.

представил проект «Я – будущий машинист автокрана», проявив свой неподдельный интерес к тяжелой технике. Под руководством воспитателя Ревенко Н.Н. ежегодно в Фестивале активно участвуют её воспитанники с интересными проектами: Сергеева Алиса представляла проект «Зубной врач», Бунькова Варвара представляла проект «В гостях у пчел». Кривец Г.В. совместно с родителями подготовила коллективный проект «Все профессии важны, все профессии нужны». Эти проекты были призерами Фестиваля и отмечены почетными грамотами.

Есть еще один аспект такой творческой работы: компетентность и креативность этих педагогов не только способствует признанию со стороны родителей, не только является образцом для молодых педагогов, но и противоборствует профессиональному выгоранию самих педагогов.

Как видим, внедрение инноваций в традиционный воспитательно-образовательный процесс очень важен по многим параметрам, но – самое главное – он необратим. Знакомство, разработка и внедрение инноваций в воспитательно-образовательный процесс нашего коллектива продолжается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 136.
2. Голицына Н.С. Ознакомление дошкольников с социальной действительностью: перспективное планирование работы с детьми 3 - 7 лет. - М.: Мозаика - Синтез, 2006. – 39.
3. Гусева Т. Кем быть? // Поём, танцуем и рисуем. –2009. – №6. – С. 73-82.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. –М.: Академия, 2010. – 304 с.
5. Кондрашов В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие. – Балашов: Издательство «Николаев», 2004. – 52.
6. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учебно-методическое пособие. - М. 2002. 400. с.
7. Резапкина Г.В. Скорая помощь в выборе профессии: практическое руководство для педагогов и школьных психологов. М.: Генезис, 2010. – 48.
8. Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: Гном, 2013. – 96.

УДК 376.1

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В СФЕРЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ШЕРІ Ж.Р.¹, СЫЗДЫКОВА М.Е.¹

¹Международный Университет Астана, г. Астана, Казахстан

e-mail: zhibek133@gmail.com

Аннотация. В последние годы в образовании произошли существенные изменения, что привело к появлению новых требований к учителю и разработке документов, регламентирующих внедрение инклюзивного образования. Одним из актуальных направлений является инклюзивное образование, которое предполагает включение детей с особыми образовательными потребностями в общую систему обучения. Таким образом, цель

данной статьи в изучении методических подходов к обучению английскому языку младших школьников в условиях инклюзивного образования, способствующие их успешной языковой социализации. Объект исследования - процесс преподавания английского языка младшим школьникам в инклюзивной образовательной среде, а предмет - методы и приемы преподавания английского языка, адаптированные для инклюзивного обучения в начальных классах.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, адаптация, начальные классы, обучение, английский язык

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ АЯСЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ

Аңдатпа. Соңғы жылдары білім беруде елеулі өзгерістер орын алды, бұл мұғалімдерге қойылатын жаңа талаптардың пайда болуына және инклюзивті білім беруді жүзеге асыруды реттейтін құжаттардың әзірленуіне әкелді. Қазіргі таңдағы бағыттардың бірі – ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру жүйесіне қосуды көздейтін инклюзивті білім беру. Осылайша, бұл мақаланың мақсаты - инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқытудың әдістемелік тәсілдерін зерттеу, олардың тілдік әлеуметтенуіне ықпал ету. Зерттеу нысаны – инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқыту процесі, ал пәні – бастауыш мектепте инклюзивті оқытуға бейімделген ағылшын тілін оқытудың әдіс-тәсілдері.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, инклюзия, бейімдеу, бастауыш сыныптар, оқыту, ағылшын тілі

TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOLS IN THE SPHERE OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. In recent years, significant changes have occurred in education, which has led to the emergence of new requirements for teachers and the development of documents regulating the implementation of inclusive education. One of the current areas is inclusive education, which involves the inclusion of children with special educational needs in the general education system. Thus, the purpose of this article is to study methodological approaches to teaching English to primary school students in an inclusive education environment, contributing to their successful linguistic socialization. The object of the study is the process of teaching English to primary school students in an inclusive educational environment, and the subject is methods and techniques of teaching English adapted for inclusive education in primary grades.

Key words: inclusive education, inclusion, adaptation, primary grades, education, English language

Инклюзивное образование в теории четко понимается правительством. Казахстан является членом международных организаций и подписала множество международных соглашений об инклюзивном образовании, таких как «Саламанкская декларация». Эти соглашения формируют казахстанскую точку зрения на инклюзивное образование. На национальном уровне правительство также приняло ряд законов, направленных на обеспечение равного образования для всех учащихся. Так с введением английского языка в качестве обязательного урока в Казахстана, начиная со третьего класса, учителя английского языка также столкнулись с рядом трудностей и проблем, одна из самых больших из которых связана с процессом инклюзии этих учеников. В отличие от учителей начальной школы, учителя английского языка недостаточно подготовлены к обучению этих учеников в инклюзивных классах, а преподавание английского

языка ученикам с особыми образовательными потребностями делает процесс обучения в классах иностранного языка более сложным. Этими проблемами являются недостаточные знания об инклюзивной практике, неадекватные учебные материалы, недостаток методов и приемов обучения. Поэтому необходимо измерить знания учителей английского языка об инклюзивном языковом образовании. Более того, положительное отношение учителей к инклюзивному языковому образованию считается необходимым условием для успешной реализации инклюзивного образования.

Стоит отметить, что Е.А. Емикова, И.С. Уланова представляют очень интересный систематический обзор исследований, которые проводились в общеобразовательных классах с целью включения учащихся с ООП в учебный процесс [1]. Эти исследования рассматривают инклюзию с точки зрения успешных стратегий учителей в решении этой проблемы, важности использования исследований для информирования педагогической практики с целью улучшения процессов инклюзии как в академическом, так и в социальном контексте. Обзор включает различные стратегии, такие как: адаптация обучения; адаптация материалов; адаптация оценки; адаптация классной среды; поведенческое / программное вмешательство; наставничество сверстников; интерактивное командное обучение в группе сверстников.

По мнению Л.Р. Денисова, Г.В. Сороковых, существуют важные элементы для создания успешного класса английского языка, которые способствуют процессу преподавания / изучения языка [2]. Во-первых, плакаты, фотографии, диаграммы, схемы должны быть размещены по всему пространству класса. Таким образом, в классе должно быть достаточно места для проведения различных дидактических мероприятий, а также необходимо создать приятную обстановку, чтобы сосредоточить и мотивировать всех учеников. Во-вторых, роль учителя является основополагающей, необходимо взаимное уважение между учителем и учениками. В-третьих, хороший класс английского языка должен иметь наглядные пособия для использования в практике обучения и набор дидактических материалов, соответствующих возрасту учеников, таких как журналы, картинки, флэш-карты, куклы, книги, коллекция игр и др. В свою очередь, А.А. Петрова, Н.А. Рунгш также отмечают, что для того, чтобы создать в классе подходящую среду для инклюзии, необходимо следовать трем основным принципам:

- необходимо встретить каждого ребенка на его собственном уровне развития, поддержать этот этап и дать ему возможность перейти на следующий уровень;
- важно адаптировать среду к сильным и слабым сторонам каждого ребенка;
- очень полезно взаимодействовать с детьми таким образом, чтобы помочь им думать и решать проблемы на их собственном уровне [3].

Существует множество видов стратегий обучения английскому языку школьников с ООП. В.М. Тимкина объясняет, что стратегии обучения бывают четырех типов [4]. Первая из них - мозговой штурм, определяемый как процесс

генерирования множества идей до тех пор, пока не будет сгенерировано максимальное количество идей. Мозговой штурм - это групповой творческий форум для выработки общих идей, преимущества мозгового штурма заключаются в том, что он способствует взаимному обучению, создает синергетический эффект, активно вовлекает учеников с более высоким уровнем мышления и помогает группам прийти к консенсусу. Однако у мозгового штурма есть и недостатки: он неэффективен, требует от школьников дисциплины и приводит к «групповому мышлению». Вторая стратегия обучения - это обсуждение случая в малых группах. В рамках этой стратегии пять-десять учеников выполняют задания на основе кейсов. Они обмениваются мнениями, работая над решением проблемы. Л.Д. Кривых, О.Б. Багринцева объясняют, что ученики сосредотачиваются на творческом решении проблем при определенной предварительной подготовке [5]. Стратегия обсуждения в малых группах на основе конкретного случая имеет ряд преимуществ, например:

- преподаватель может активно вовлекать участников;
- способствовать обмену идеями или мыслями на основе осознания общих интересов;
- помогать участникам изучать уже имеющиеся знания, развивать свои знания и поощрять развитие навыков критического мышления.

Следующая стратегия - демонстрация. Демонстрационная стратегия - это деятельность, в ходе которой учащиеся могут наблюдать за тем, как все происходит и делается, что помогает подготовить учащихся с ООП к переносу теории в практическое применение. Преимущества демонстрационной стратегии заключаются в том, что она дает возможность задавать вопросы и отвечать на них, помогает учащимся и позволяет сосредоточить внимание на конкретных деталях, а не на общей теории. Четвертая стратегия обучения - игры. Игровая стратегия предполагает участие, компетентность, практику и обратную связь в процессе обучения. Эта стратегия служит мотиватором и возможностью применить принципы. Использование тщательно спланированных игр в классе (например, для отработки определенных глаголов, времен, вопросов, мест и т.д.) добавляет интереса к занятиям. Преимущества этой игровой стратегии заключаются в мотивации учащихся, активном вовлечении учеников, создании проблем, которые могут вызвать любопытство и уверенность, содействии обучению в команде, повышению способности давать обратную связь и создании веселой учебной среды.

Это согласуется с исследованием Н.В. Горбачёва о том, что ученики с особыми образовательными потребностями очень наглядны и любят визуализировать [6]. Под визуальными средствами здесь понимается все, что ученики могут увидеть. Когда речь идет о процессе преподавания и обучения, использование визуальных средств имеет множество преимуществ. В.В. Климентьева, А.С. Головых утверждают, что использование визуальных средств в преподавании может повысить энтузиазм учащихся, предотвратить их скуку, облегчить понимание учебной программы и улучшить систематизацию процесса преподавания и обучения [7]. Так, например, когда учитель рассказывает о

цветах на уроках английского языка, он может показывать ученикам множество видов средств (бумажки разных цветов / оригами). Учитель выбирал один лист бумаги, называл цвет и просил повторить. Чтобы подтвердить их понимание, учитель объединил их с другими учениками и устроил небольшой обмен мнениями о цвете. На уровне лексики учащиеся могут назвать все цвета на английском языке, но не понимают, как они используются для общения. Именно в этот момент учитель должен объяснить и смоделировать, как использовать его в общении.

Кроме того, учитель также может использовать другие виды визуальных средств, такие как картинки и анимированные видео. Важно, чтобы рабочие листы, предоставленные учителем, изобиловали картинками, которые могли помочь ученикам понять материал. В процессе преподавания учитель также использует мимику, действия и жесты. В исследовании, проведенном К.Х. Силян, использование невербальных сигналов (т.е. мимика, жесты, мимика) было одной из наиболее часто используемых стратегий среди изучающих английский язык [8]. Судя по наблюдениям, преподаватель использовал мимику, действия и жесты для обучения учеников.

Таким образом, если говорить об инклюзивном обучении иностранным языкам, то гетерогенный класс, в котором учитываются индивидуальные навыки и склонности всех учащихся, рассматривается как способствующий процессу обучения всей группы. В этом контексте цель состоит в том, чтобы интегрировать склонности учащихся, которые на первый взгляд кажутся несопоставимыми и несовместимыми, например, путем применения установленных концепций дифференциации или индивидуализации. Таким образом, все учащиеся должны иметь возможность передавать свои мысли, эмоции и потребности с помощью английского языка. Важно отметить стратегию дифференциации в ходе обучения английскому языку в начальных классах. Ведь дифференциация - это подход к преподаванию и обучению, который предоставляет учащимся гибкость и несколько вариантов восприятия информации. Это согласуется с утверждением А.Г. Михайлова о том, что для успешной реализации инклюзивных методов обучения требуется более персонализированное обучение, широкий спектр стратегий дифференциации и сотрудничество всех сторон [9]. Другими словами, дифференциацию можно определить как признание и реагирование на различия в уровне подготовки, готовности, языке, предпочтениях в обучении и интересах учащихся. В ходе данной стратегии учителя могут дифференцировать содержание, разрабатывая задания и рабочие листы различных моделей и сложности, чтобы справиться с различиями учеников. Например, рабочие листы типа А предназначены для учеников, которые умеют правильно писать и определять цвета. В то же время рабочий лист типа В выполнен в формате «вырезать и вставить» с образцом листа бумаги рядом, чтобы ученики, испытывающие трудности с определением цвета и письмом, могли им воспользоваться.

Урок английского языка должен быть очень интерактивным, особое внимание должно уделяться пению, игре, танцам, рисованию. Двигательная

активность полезна для учеников с особыми образовательными потребностями, так как им трудно сосредоточиться или усидеть на месте. Атмосфера также должна быть приятной, так как ученики чувствуют себя некомфортно, работая под давлением, в стрессовых ситуациях или на скучном занятии. Следует избегать абстрактных понятий, правил, грамматических норм, так как они вызывают напряжение. Лучше не исправлять ошибки слишком часто, потому что это может демотивировать учащихся. Английский язык изучается при непосредственном контакте с ним, поэтому учеников с ООП следует знакомить с языком с помощью аудирования и чтения. В свою очередь, план урока должен быть составлен с учетом некоторых критериев:

- методика, используемая при обучении английскому языку, должна быть адаптирована для учащихся с ООП;
- учебный материал должен быть привлекательным, интересным для учащихся, но в то же время подходящим;
- учитель должен планировать дополнительное время работы с учениками;
- учебная программа должна быть адаптирована для учащихся с ООП (а именно, необходимо исключить необходимость охвата всей учебной программы и сосредоточиться на развитии нескольких навыков);
- учитель вместе со специалистом по инклюзивному образованию должен составить индивидуальный план обучения для учащихся с ООП.

Представим пример плана урока английского языка для начальных классов в рамках инклюзивного обучения.

1. План урока: «Фрукты».

2. Класс: 3-4 классы.

3. Цель урока: ученики смогут весело провести время и выучить новую лексику о фруктах.

Таблица 1 - План урока «Фрукты»

Деятельность	Описание + действие	Материалы	Развивает через
Приветствие	Обычные приветствия, например: «День добрый! Как у вас дела сегодня?»	Ничего, но если нужно, используйте карточки с изображением чувств / эмоций	Визуальные (флэшкарты) и межличностные (приветствие) характеристики
Разминка и обзор	Рассматриваем алфавит. Поем песенку про азбуку.	Музыка (или инструмент) и алфавитные карточки	Лингвистические (говорение и произношение) и музыкальные (песня)
Занятие	Песня «Яблоки и бананы». Важно спеть песню вместе.	Музыка (или инструмент)	Мюзикл (песня)
Изучение	Практика. Сначала посмотрите, какие слова ученики знают по-английски, затем учите новые слова и повторяйте их, чтобы школьники могли отработать	Флэш-карты и PowerPoint	Визуальные (флэш-карты или PowerPoint)

	произношение и запомнить лексику.		
Активация	Корзина с фруктами. Играя в эту игру, учащиеся могут отработать лексику и возможные грамматические моменты. Постройте круг из стульев, на один стул меньше, чем людей. Тот, кто стоит в центре, называет название фрукта, и люди с карточкой этого фрукта должны поменяться местами.	Ничего	Кинестетические (движение тела) и лингвистические (разговорная речь и словарный запас)
Подведение итогов	Рефлексия и прощание. В группе попросите учеников высказать свое мнение о классе. Они могут попрактиковаться в выражении своих чувств. Попрощайтесь.	Ничего	Кинестетические (движение тела) и межличностные (работа в группе)

Подробный план урока. Научите учеников названиям различных фруктов, используя флэшкарты или презентацию PowerPoint. Школьники могут уже помнить или знать некоторые фрукты, но можно провести викторину, чтобы проверить, насколько хорошо они запомнили каждое слово. Сделайте карточки или попросите учеников сделать карточки с изображением разных фруктов, чтобы они могли повесить их на шею (как бирки с именами) и запомнить, какой у них фрукт. Составьте круг из стульев так, чтобы все ученики стояли лицом друг к другу. Убедитесь, что стульев на один меньше, чем игроков. Если игрок в центре называет определенный фрукт, все игроки с этим фруктом должны поменяться местами, а тот, кто не может найти себе место, должен остаться в центре и называть следующий фрукт. Когда выкрикивается «Корзина с фруктами», все ученики должны поменяться местами. Ученики не могут вернуться на то же место, с которого они пришли. Чтобы сделать игру более сложной и добавить грамматические очки, ученики могут сказать: «Мне нравится (название фрукта)».

Таким образом, учащиеся могут выучить легкие грамматические задания, одновременно отрабатывая новую лексику. Кроме того, в начале каждой игры сидящие ученики могут спросить человека в центре: «Какой фрукт тебе нравится?». Во время игры можно спеть песню с учениками, но перед тем как петь песню, произнесите каждую букву медленно и четко, чтобы помочь ученикам услышать произношение каждой буквы. Стоит отметить, что существуют разные версии песенки «Apples and Bananas». Поэтому перед началом песни обязательно расскажите ученикам о своей версии, тест следующий:

I like to eat, eat, eat apples and bananas.

I like to eat, eat, eat apples and bananas.

Now let's make a long "a" sound - ay-ples and ba-nay-nays.

I like to ate, ate, ate ay-ples and ba-nay-nays.

В конце урока попросите детей открыто рассказать о том, как им понравилось. Сначала научите детей действиям и их ассоциациям: большие пальцы вверх – хорошо, а большие пальцы вниз - не очень хорошо. Таким образом, в отличие от традиционных лекционных подходов, активное обучение подчеркивает важность вовлечения учеников в их собственный учебный процесс, способствуя созданию более динамичной и интерактивной обстановки в классе. Учителя адаптируют эти стратегии к конкретному содержанию каждого урока, обеспечивая соответствие методов обучения целям обучения и изучаемому материалу. Такая адаптивность позволяет применять различные педагогические технологии, которые отвечают разнообразным потребностям и стилям обучения, присутствующим в инклюзивном классе. Преподаватели тщательно планируют мероприятия и упражнения, которые побуждают учеников применять свои знания в практических контекстах, способствуя тем самым закреплению языковых навыков. Такой практический подход не только способствует приобретению языковой компетенции, но и укрепляет уверенность учащихся, особенно тех, кто имеет особые потребности, давая им ощущение достижения и прогресса.

Стоит отметить, что преподавание английского языка будет эффективным и будет отвечать потребностям учащихся, если учителя будут обладать необходимой квалификацией, требуемой для инклюзии. Этого можно достичь путем дифференциации материалов и заданий. Поэтому учителям необходимы тренинги, чтобы успешно внедрять инклюзию в своих классах. Эти тренинги должны охватывать адаптацию материалов для обучения учащихся с ограниченными возможностями, общение с учащимися с ограниченными возможностями, эффективные методы и стратегии обучения, а также управление классом. Кроме того, исследования Е.Н. Неустроева, Ю.П. Прокопьева показали, что отношение учителей к инклюзии и их знания о ней имеют решающее значение для успешной реализации образовательных программ [10]. Также в исследовании А.Б. Гулиянц, С.Б. Гулиянц отмечалось, что 60% учителей заявили, что расширение знаний об инклюзии повлияет на их отношение к ней положительным образом [11]. По мере повышения уровня профессиональных знаний учителей об инклюзивной практике их отношение к инклюзии менялось с негативного на позитивное. Результаты исследования продемонстрировали статистически значимую связь между образовательным цензом учителей и их отношением к инклюзии. Вышеупомянутые исследования проводились с учителями специального образования, начальной школы или дошкольного образования. Количество исследований, проведенных с учителями английского языка, очень ограничено.

М.Э. Щетинина, С.В. Сомова в своих исследованиях рекомендуют «сбалансированную программу развития английского языка, которая включает в себя развитие как социального языка (естественного разговорного языка), так и академического языка, наряду с традиционным изучением языка (лексика и синтаксис), помогая учащимся использовать язык социально и культурно приемлемыми способами». Было доказано, что активное обучение и поддержка

сверстников при инклюзивном обучении значительно повышают эффективность изучения языка для изучающих английский язык. Для того чтобы сделать обучение в области содержания понятным для изучающих английский язык, рекомендуем учителям делать следующее:

- создавать благоприятную и предсказуемую среду, используя структурированные виды деятельности и давая учащимся понять, что от них ожидается;
- максимально использовать возможности языка, задавая тщательно продуманные вопросы, на которые учащиеся могут ответить;
- создавать возможности для диалога учащихся в благоприятной обстановке;
- поощрять активное участие;
- наделять учащихся ответственностью за собственное обучение;
- использовать процессы открытия и совместное обучение;
- делать обучение релевантным опыту учащихся;
- использовать тематическое обучение, и разрабатывать мероприятия, способствующие использованию стратегий обучения и навыков мышления более высокого порядка.

Поддерживать понимание, направляя и облегчая учебные усилия, адаптируя речь к уровню знаний учеников, используя мультимодальное обучение (например: наглядные пособия, реалии и графические организаторы) для обеспечения понимания, предлагая поддержку сверстников и используя родной язык для прояснения смысла или расширения знаний. Кроме того, учителя могут использовать следующее:

- словарные справочники, семантические сети, карты понятий, предварительные органайзеры и структурированные обзоры, чтобы помочь учащимся развить словарный запас и фоновые знания, необходимые для понимания учебного материала;
- стратегии (такие как направленные вопросы, прогнозирование и графические пособия), способствующие пониманию прочитанного;
- взаимные (опосредованные сверстниками или направляемые взрослым) методы обучения, помогающие учащимся овладеть ключевыми понятиями и соответствующим академическим языком.

Для улучшения преподавания для изучающих английский язык с особыми образовательными потребностями необходимо создать благоприятную для учащихся среду, устранить отвлекающие факторы, мешающие обучению, разнообразить организацию и управление классом, чтобы обеспечить необходимую поддержку и поощрение, адаптировать методы презентации и методы практики (визуальные, аудиальные, кинестетические), использовать технологии для улучшения обучения. Если говорить об оценке в классах с закрытым содержанием, то особенно плодотворным подходом является оценка портфолио, которая использует различные продукты и методы сбора информации, такие как анекдотические записи, языковые образцы и интервью с учениками и родителями, для создания картины прогресса ученика за

определенный период времени. Портфолио-оценка активно пропагандируется специалистами, знакомыми с потребностями учащихся специального образования с культурным и языковым разнообразием.

Кроме того, совместное обучение также упоминается как одна из стратегий преодоления проблем при обучении английскому языку в инклюзивной начальной школе. Так сотрудничество между учителями может привести к улучшению поддержки учащихся и, следовательно, к улучшению качества обучения английскому языку. Так сотрудничество между преподавателями английского языка и учителями младших классов в классе значительно влияет на то, насколько хорошо школьники изучают английский язык. Когда в классе присутствуют два или более преподавателя, появляется больше возможностей удовлетворить разнообразные учебные потребности учеников и поддержать более слабых. Наблюдения показали, что некоторые ученики часто устраивают истерики или срываются на уроках. В этом случае учителя распределяют свои обязанности.

В заключении отметим, что используя эти тщательно продуманные стратегии, преподаватели инклюзивных классов стремятся создать среду, в которой каждый ученик, независимо от его особых потребностей, может работать с материалом и эффективно развивать свои навыки английского языка. Помимо использования активных стратегий обучения, преподаватели английского языка включают в свою практику инклюзивных классов визуальное обучение. Способствуя прямому взаимодействию и сотрудничеству между учениками с разными способностями с применением визуальных материалов, учителя стремятся устранить барьеры и снизить вероятность дискриминации. Основопологающая цель такого подхода - развитие позитивных отношений между учащимися и формирование в классе культуры, в которой разнообразие не только принимается, но и ценится. В свою очередь, модель совместного обучения выполняет несколько важных функций в инклюзивной среде:

- во-первых, она дает учащимся с особыми потребностями возможность полноценно участвовать в учебном процессе, внося свой уникальный вклад в его перспективы и сильные стороны;

- во-вторых, оно позволяет обычным ученикам развивать эмпатию и понимание по отношению к своим сверстникам с особыми потребностями, способствуя развитию чувства общности и командной работы.

Благодаря такой педагогической практике преподаватели могут создать такую учебную среду, в которой каждый ученик, независимо от его потребностей, сможет преуспеть и полностью раскрыть свой потенциал. Так для преподавания английского языка младшеклассникам с ООП требуются более эмоциональные и мотивированные учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Емикова Е.А., Уланова И.С. Инклюзивное обучение учащихся на уроках английского языка в начальных классах // Новые технологии в образовании. – 2017. – С.25-28.

2. Денисова Л.Р., Сороковых Г.В. Иностранный язык как компонент системы инклюзивного образования младших школьников // Иностранные языки в школе. – 2017. – №1(3). – С.53-57.
3. Петрова А.А., Рунгш Н.А. Организация иноязычного инклюзивного образования в условиях современной школы // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования. – 2018. – С.242-248.
4. Тимкина В.М. Инклюзивное образование детей с ООП в системе обучения иностранным языкам // Итоговая студенческая научная конференция. – 2018. – С.444-447.
5. Кривых Л.Д., Багринцева О.Б. Инклюзивное обучение на уроках английского языка // Педагогические исследования (сетевое издание). – 2021. – №4. – С.31-46.
6. Горбачёва Н.В. Технологии инклюзивного образования на уроках английского языка // Инновационная наука. – 2023. – №2-2. – С.75-76.
7. Климентьева В.В. Головых А.С. Из опыта обучения английскому языку слабовидящих и незрячих обучающихся // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2018. – №7. – С.4-4.
8. Силоян К.Х. Инклюзивное обучение на уроках английского языка // Вестник науки и образования. – 2024. – №8(151). – С.34-37.
9. Михайлова А.Г. Изучение иностранного языка в контексте инклюзивного образования // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2020. – №6(1). – С.124-131.
10. Неустроева Е.Н., Прокопьева Ю.П. Использование педагогических технологий инклюзивного образования в начальной школе // Инновационные педагогические технологии. – 2017. – С.45-48.
11. Гулиянц А.Б., Гулиянц С.Б. Обзор методических приемов обучения английскому языку слепых и слабовидящих школьников // Уникальные исследования XXI века. – 2015. – №4(4). – С.6-11.
12. Щетинина М.Э., Сомова С.В. Инклюзивное образование как актуальная проблема отечественной и зарубежной педагогики // Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами молодёжи. – 2020. – С.190-196.

ӘОЖ 372.853

PROBLEM BASED LEARNING (PBL) ТЕХНОЛОГИЯСЫН ЖЫЛУ ҚҰБЫЛЫСТАРЫ БӨЛІМІНЕ ҚОЛДАНУ

ШУГАЕВА Т.Ж.¹, ШАДЕНОВА Д.Б.²

¹ Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан

² М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Қазақстан

e-mail: shadenova99@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада мектеп бағдарламасындағы «жылу құбылыстары» бөлімін зерттеуге Problem-Based Learning (PBL) технологиясын қолдану қарастырылады. PBL әдісі сыни ойлауды, мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарасты және білімді өз бетінше іздеуді дамытуға бағытталған. Мақалада жылу құбылыстарын зерттеу үшін PBL қолданудың артықшылықтары талқыланады, тапсырмалар мен сценарийлердің нақты мысалдары ұсынылады, сонымен қатар осы Әдістеменің оқушылардың үлгерімі мен мотивациясына әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: problem-Based Learning (PBL), жылу құбылыстары, мектеп бағдарламасы, сыни ойлау, шығармашылық, оқушыларды ынталандыру.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ PROBLEM BASED LEARNING (PBL) К РАЗДЕЛУ ТЕПЛОВЫХ ЯВЛЕНИЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается применение технологии Problem-Based Learning (PBL) к изучению раздела «Тепловые явления» в школьной программе. Метод PBL направлен на развитие критического мышления, творческого подхода к решению задач и самостоятельного поиска знаний. В статье обсуждаются преимущества использования PBL для изучения тепловых явлений, предложены конкретные примеры задач и сценариев, а также рассматривается влияние данной методики на успеваемость и мотивацию учащихся.

Ключевые слова: problem-Based Learning (PBL), тепловые явления, школьная программа, критическое мышление, творчество, мотивация учащихся.

APPLICATION OF PROBLEM BASED LEARNING (PBL) TECHNOLOGY TO THE DEPARTMENT OF THERMAL PHENOMENA

Abstract. This article discusses the application of Problem-Based Learning (PBL) technology to the study of the section «Thermal phenomena» in the school curriculum. The PBL method is aimed at developing critical thinking, a creative approach to problem solving and an independent search for knowledge. The article discusses the advantages of using PBL to study thermal phenomena, offers specific examples of tasks and scenarios, and examines the impact of this technique on student academic performance and motivation.

Key words: Problem-Based Learning (PBL), thermal phenomena, school curriculum, critical thinking, creativity, student motivation.

Қазіргі білім студенттердің білімін ғана емес, сонымен қатар нақты мәселелерді тиімді шешуге және тез өзгертін өмір сүру жағдайларына бейімделуге көмектесетін дағдыларын дамытуға бағытталған. Ғылыми-техникалық прогресс пен білім берудің жаһандануы жағдайында оқушылардың таным процесіне белсенді қатысуын ынталандыратын оқытудың инновациялық әдістері бірінші орынға шығады. Осындай әдістердің бірі-сыни ойлауды қалыптастырудың, зерттеу дағдыларын дамытудың және топта жұмыс істеу қабілетінің қуатты құралы ретінде өзін дәлелдеген проблемаға бағытталған оқыту (PBL, Problem-Based Learning).

Физиканың негізгі салаларының бірі ретінде жылу құбылыстары PBL-ді енгізудің ерекше мүмкіндіктерін ұсынады. Бұл бөлім жылу алмасу, фазалық ауысулар, термодинамика, жылу оқшаулау және т.б. сияқты ғылым мен техниканың әртүрлі салаларында қолданылатын ұғымдар мен заңдардың кең ауқымын қамтиды. Дәрістерге негізделген физиканы оқытудың дәстүрлі әдістері және үлгі бойынша есептерді шешу көбінесе теория мен нақты өмірлік жағдайлар арасындағы байланысты толық түсінуге мүмкіндік бермейді [1]. Проблемаға бағытталған оқыту, керісінше, студенттерді нақты мәселелер аясында бұрыннан белгілі және жаңа білімді қолдану арқылы шешімдерді белсенді іздеуге ынталандырады.

Проблемаға бағытталған оқыту (PBL) алғаш рет 1960 жылдары медициналық мектептерде дамыды, онда қиын жағдайларда білімді шешім қабылдауға қабілетті дәрігерлерді даярлау қажеттілігі туындады. Уақыт өте келе бұл әдіс басқа салаларда, соның ішінде инженерлік, жаратылыстану ғылымдарында, атап айтқанда физикада кең таралды. PBL-дің негізгі идеясы-студенттер материалды алған білімдерін интеграциялау мен қолдануды қажет ететін күрделі, бірақ нақты мәселелерді шешу арқылы үйренеді.

Мәселе оқыту орталығы ретінде: PBL-де білім алушылар біржақты шешімі жоқ және терең талдауды, сыни ойлауды және шығармашылықты қажет ететін мәселеге тап болады. Мәселелер нақты өмірден алынуы немесе зерттелетін материалға қатысты типтік жағдайларға негізделген модельденуі мүмкін.

Студенттердің белсенді рөлі: студенттер оқу процесі үшін жауапкершілікті өз мойнына алады, бұл оларды ақпаратты өз бетінше іздеуге, деректерді талдауға және шешімдерді әзірлеуге ынталандырады. Олар білімді пассивті тұтынушыларға емес, оқу процесінің белсенді қатысушыларына айналады. Топтық жұмыс: PBL топтық жұмысты қарастырады, мұнда әр студент мәселені шешуге өз үлесін қосады. Бұл ынтымақтастық, қарым-қатынас және көшбасшылық дағдыларын дамытады және белгісіздік жағдайында жұмыс істеуге үйретеді.

Оқытушының рөлі: PBL-дегі оқытушы мәселені шешу процесінде студенттерге бағыт-бағдар беретін және қолдау көрсететін фасилитатор рөлін атқарады. Ол дайын жауаптар бермейді, бірақ оқушыларды ақпаратты өз бетінше іздеуге және алынған деректерді сыни тұрғыдан түсінуге ынталандырады. Білімді біріктіру: PBL студенттерден кешенді мәселелерді шешу үшін әртүрлі салалардағы білімді біріктіруді талап етеді. Бұл зерттелетін материалдың біртұтас көзқарасын және оның басқа пәндермен байланысын қалыптастыруға ықпал етеді [2].

PBL іске асыру кезеңдері. Проблеманың анықтамасы: бұл кезеңде студенттерге оларды зерттеудің бастапқы нүктесі ретінде қызмет ететін мәселе ұсынылады. Проблема күрделі, бірақ шешілетін болуы керек және студенттердің алған білімдерін қолдануды талап етеді, сонымен қатар жаңа ұғымдар мен дағдыларды игеруге ынталандырады.

Гипотезаны қалыптастыру және іс-әрекетті жоспарлау: студенттер проблеманың ықтимал себептері мен салдарын талқылайды, гипотезалар жасайды және оны шешу үшін қадамдарды жоспарлайды. Бұл кезең бастапқы деректерді талдауды және жауаптарды табуды қажет ететін сұрақтарды тұжырымдауды қамтиды.

Ақпарат жинау және зерттеу: бұл кезеңде студенттер оқулықтар, ғылыми мақалалар, интернет-ресурстар және оқытушымен кеңесу сияқты әртүрлі көздерден ақпарат жинау арқылы зерттеу жүргізеді. Олар алынған деректерді гипотезалармен салыстыру арқылы талдайды және жүйелейді.

Шешімді әзірлеу және іске асыру: қажетті ақпаратты жинағаннан кейін студенттер проблеманы шешуді әзірлейді және жүзеге асырады. Бұл эксперименттер жүргізуді, модельдер құруды, есептеулерді немесе гипотезаларды тексерудің басқа әдістерін қамтуы мүмкін.

Презентация және нәтижелерді талқылау: бұл кезеңде студенттер топқа және оқытушыға өз шешімдері мен жұмыс нәтижелерін ұсынады. Презентация баяндамаларды, плакаттарды, бейнематериалдарды немесе ақпаратты ұсынудың басқа түрлерін қамтуы мүмкін. Маңызды элемент-нәтижелерді талқылау, сыни талдау және жұмысты бағалау.

Рефлексия және өзін-өзі бағалау: қорытынды кезең-бұл рефлексия, онда студенттер өз жетістіктерін бағалайды, қателіктерді талдайды және одан әрі даму бағыттарын анықтайды. Рефлексия метатанымды қалыптастыруға және оқу іс-әрекетінде өзін-өзі реттеу дағдыларын жақсартуға ықпал етеді.

Жылу құбылыстарын зерттеуге PBL қолдану. Жылу құбылыстары физика курсына маңызды орын алады және жылу алмасу, термодинамика, фазалық ауысулар, жылу өткізгіштік және жылу сәулеленуі сияқты негізгі тақырыптарды қамтиды. Бұл ұғымдар ғылымда ғана емес, күнделікті өмірде де маңызды рөл атқарады, бұл оларды проблемаға бағытталған оқыту арқылы үйренуге өте ыңғайлы етеді. Жылу құбылыстарын зерттеу кезінде PBL-де қолдануға болатын бірнеше мысалдарды қарастырамыз.

1-міндет: үйдегі жылу балансын оңтайландыру.

Проблема: қыста үйдің қабырғалары, терезелері мен шатырлары арқылы жылудың едәуір бөлігі жоғалады, бұл жылу шығындарының жоғарылауына және тұрудың нашарлауына әкеледі. Жазда, керісінше, шамадан тыс жылу үйге еніп, кондиционерлеу шығындарын арттырады. Студенттердің міндеті-үйдегі жылу тепе-теңдігін оңтайландырудың тиімді шешімдерін ұсыну.

Қажетті білім: бұл мәселені шешу үшін студенттер жылу беру процестерін, соның ішінде жылу өткізгіштік, конвекция және жылу сәулеленуін үйренуі керек. Олар сондай-ақ әртүрлі оқшаулағыш материалдардың, энергияны үнемдейтін терезелердің және желдету жүйелерінің жұмыс принциптерімен танысуы керек.

Шешім кезеңдері:

Ғимараттың әртүрлі бөліктері арқылы жылу шығынын өлшеу бойынша эксперименттер жүргізу.

Әр түрлі оқшаулағыш материалдар мен желдету жүйелерінің тиімділігін талдау.

Экономикалық және экологиялық факторларды ескере отырып, үйдің жылу балансын жақсарту бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Нәтижелерді таныстыру және олардың нақты жағдайларда қолданылуын талқылау.

2-тапсырма: күн су жылытқышын жобалау.

Проблема: жаңартылатын энергия көздерін пайдалану қажеттілігінің артуы жағдайында міндеттердің бірі күн энергиясын пайдалана отырып, суды жылытудың тиімді жүйелерін әзірлеу болып табылады. Студенттер тұрмыстық қажеттіліктер үшін жеткілікті ыстық суды қамтамасыз ете алатын күн су жылытқышының үлгісін жасап, сынауы керек.

Қажетті білім: бұл тапсырманы орындау үшін студенттер тиімді жүйелерді құру үшін күн коллекторларының жұмыс принциптерін, термодинамика заңдарын, жылу беру процестерін және әртүрлі материалдардың қасиеттерін үйренуі керек.

Шешім кезеңдері:

Күн коллекторларының жұмыс принциптерін және материалдарды таңдауды зерттеу.

Күн су жылытқышының моделін құру және оның тиімділігін есептеу.

Әр түрлі жағдайларға байланысты судың температурасын және оны қыздыру жылдамдығын өлшеу бойынша эксперименттер жүргізу.

Су жылытқыштың дизайны мен материалын оңтайландыру бойынша ұсыныстар әзірлеу.

3-міндет: қоспалардың судың фазалық ауысуларына әсері.

Проблема: мұздың еру процесін жылдамдату үшін қыста мұзды жолдар жиі тұзға себіледі. Алайда, тұз балқу процесіне қалай әсер етеді және бұл судың фазалық ауысуына қалай байланысты? Студенттер бұл мәселені бірқатар эксперименттер жасау және жүргізу арқылы зерттеуі керек.

Қажетті білім: студенттер фазалық ауысуларды, жасырын балқу жылуын, қоспалардың балқу температурасына әсерін және ерітінділердің термодинамикалық қасиеттерін зерттеуі керек.

Шешім кезеңдері:

Суға әртүрлі тұздарды қосу және балқу температурасын өлшеу арқылы эксперименттер жүргізу.

Ерітінділердің термодинамикалық параметрлерін талдау және олардың фазалық ауысуларға әсері.

Тұз концентрациясының мұздың еру жылдамдығына әсерін түсіндіретін модельдер жасау.

Зерттеу нәтижелерін таныстыру және олардың жолдардағы қауіпсіздік мәселелерін шешудегі практикалық маңызы.

Жылу құбылыстарын зерттеуде PBL қолданудың артықшылықтары

Жылу құбылыстарын зерттеудегі проблемаға бағытталған оқыту материалды тереңірек игеруге және қажетті құзыреттерді дамытуға ықпал ететін көптеген артықшылықтар береді.

Практика арқылы теорияны терең түсіну: PBL студенттерге теориялық білімді тәжірибеде қолдануға мүмкіндік береді, бұл күрделі физикалық процестер мен заңдарды жақсы түсінуге ықпал етеді. Студенттер абстрактілі ұғымдардың нақты проблемаларды шешудің пайдалы құралына айналғанын көреді.

Зерттеу дағдыларын дамыту [3]: PBL эксперименттер жүргізу, деректерді талдау және қорытынды жасау сияқты ғылыми зерттеу элементтерін қамтиды. Бұл студенттерге сыни ойлауды, аналитикалық қабілеттерді және өзін-өзі зерттеу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Топтық жұмыс дағдыларын қалыптастыру: топтық жұмыс студенттерге кәсіби ортада табысты жұмыс істеу үшін қажет ынтымақтастық, қарым-қатынас және көшбасшылық дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Олар басқалармен тиімді қарым-қатынас жасауды, тапсырмаларды беруді және қақтығыстарды шешуді үйренеді.

Оқу мотивациясы: нақты мәселелерді шешуге белсенді қатысатын студенттер оқу процесіне көбірек қанағаттанады және мотивацияның жоғары деңгейін көрсетеді. Олар зерттелетін материал мен оның өмірде қолданылуы арасындағы тікелей байланысты көреді, бұл оларды білімді одан әрі тереңдетуге ынталандырады.

Білімді интеграциялау және пәнаралық байланыс: PBL студенттерден кешенді мәселелерді шешу үшін әртүрлі салалардағы білімді біріктіруді талап етеді. Бұл зерттелетін материалды тұтас қабылдауды және оның химия, биология, инженерия және экология сияқты басқа пәндермен байланысын қалыптастыруға ықпал етеді.

Рефлексия және метатануды дамыту: PBL студенттер өздерінің жетістіктері мен қателіктерін бағалайтын рефлексия кезеңін қамтиды, бұл метатаным мен өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бұл олардың күшті және әлсіз жақтарын жақсы білуге, сондай-ақ одан әрі оқыту стратегияларын қалыптастыруға көмектеседі.

Жылу құбылыстарын зерттеуде PBL сәтті қолдану мысалдары. Әлемнің әртүрлі оқу орындарында жылу құбылыстарын зерттеу үшін PBL қолдану бойынша сәтті эксперименттер жүргізілді. Мысалы, университеттердің бірінде студенттер миниатюралық күн панельдері мен су жылытқыштарын жобалап, салатын бағдарлама жасалды. Бұл жоба студенттерге термодинамика заңдары мен жылу беру процестерін терең зерттеп қана қоймай, сонымен қатар инженерия мен экологияда практикалық дағдыларды алуға мүмкіндік берді.

Басқа оқу орнында студенттер әртүрлі қоспалардың судың фазалық ауысуларына әсерін зерттейтін жоба жүзеге асырылды [4]. Жұмыс барысында олар эксперименттер жүргізді, химиялық процестерді модельдеді және қыста жол қауіпсіздігін жақсарту үшін химиялық қоспаларды қолдану бойынша ұсыныстар жасады [5].

Осы және басқа мысалдар PBL-ді жылу құбылыстарын оқытуда қолдану теориялық білімді терең игеруге ықпал етіп қана қоймай, студенттерде табысты кәсіби қызмет үшін қажетті маңызды практикалық дағдыларды қалыптастыратынын көрсетеді. Проблемалық-бағдарланған оқыту студенттердің сыни ойлауын, зерттеу дағдыларын және нақты мәселелерді шешу қабілетін дамыту және білім беру сапасын арттырудың қуатты құралы болып табылады. Жылу құбылыстарын зерттеуде PBL қолдану күрделі физикалық процестерді тереңірек түсінуге ғана емес, сонымен қатар студенттердің болашақ кәсіби қызметінде пайдалы болатын қажетті құзыреттерді қалыптастыруға ықпал етеді [6, 7].

PBL-ді білім беру процесіне біріктіру мұқият дайындықты, әдістемелік материалдарды әзірлеуді және оқытушылардың белсенді қатысуын талап етеді. Алайда, PBL-ді жүзеге асырудан алынған нәтижелер бұл әдіс студенттердің қазіргі әлем жағдайында табысты мансапқа қажетті дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететіндігін дәлелдейді. Білім беру процесін жақсартуға ұмтылатын оқытушылар PBL-ді жоғары білім беру нәтижелеріне қол жеткізу және студенттердің ғылым мен зерттеулерге деген сүйіспеншілігін қалыптастыру құралы ретінде қолдана алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Barrows, H.S.&Tamblyn, R.N. Problem-Based learning: An Approach to Medical Education. New York: Springer, №99-114

2. Бабурова О.Р. Разработка модульных программ на основе проблемно-ориентированного обучения: <http://sociosphera.ucoz.ru/publ/>, 1885-1888 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998 – 256 с.
4. Barrell, J. PBL an Inquiry Approach. Arlington Hts, USA: SkyLight Training and Publishing.
5. <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1531> [29.08.2024]
6. Бөрібаев Б., Төкеев У. Білім беру процесіндегі проблемаға бағытталған оқыту технологияларын ұйымдастыру шаралары. – Киев, 2013.- 92 с.
7. Нуртазин С.Т. Базарбаева Ж.М. Есимсиитова З.Б. Ермекбаева Д.К. Инновационный метод «проблемно-ориентированного обучения» (problem-based learning -pbl) // Успехи современного естествознания.- № 5.- 2013.

ӘОЖ: 372.853

ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АРТТЫРУДЫҢ ӘДІС – ТӘСІЛДЕРІ

ШУГАЕВА Т.Ж.¹, АБЖАЛЕЛОВА А.Г.²

¹ Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

²М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

e-mail: aizhankissimova@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада физика пәнін оқыту барысында оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыруға бағытталған негізгі әдіс – тәсілдер қарастырылады. Олардың ішінде проблемалық оқыту, ойын технологиясы, тәжірибелік жұмыстар, ақпараттық – коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану, топтық жұмыс, өзіндік жұмыстар және қызықты физикалық есептер мен эксперименттерді пайдалану әдістері сипатталған. Әр әдістің оқушылардың танымдық белсенділігін, шығармашылық ойлауын және пәнге деген қызығушылығын арттырудағы рөлі талданады. Мақала оқушылардың білімін тереңдету мен дамытудың тиімді жолдарын көрсетуді мақсат етеді.

Түйін сөздер: физиканы оқыту, танымдық қабілеттер, проблемалық оқыту, зертханалық жұмыс, ақпараттық – коммуникациялық технологиялар, ойын технологиясы, топтық жұмыс, тәжірибелік әдістер, оқыту әдістемелері, оқушылардың белсенділігі

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные методы и приемы, направленные на повышение познавательных способностей учащихся в процессе преподавания физики. Среди них описаны проблемное обучение, игровые технологии, практические работы, использование информационно – коммуникационных технологий (ИКТ), командная работа, самостоятельная работа и методы использования интересных физических задач и экспериментов. Анализируется роль каждого метода в повышении познавательной активности, творческого мышления и интереса учащихся к предмету. Статья направлена на то, чтобы показать эффективные пути углубления и развития знаний учащихся.

Ключевые слова: обучение физике, познавательные способности, проблемное обучение, лабораторная работа, информационно-коммуникационные технологии, игровые технологии, групповая работа, практические методы, методики обучения, активность учащихся

METHODS AND TECHNIQUES FOR IMPROVING THE COGNITIVE ABILITIES OF STUDENTS IN TEACHING PHYSICS

Abstract. This article discusses the main methods and techniques aimed at improving the cognitive abilities of students in the process of teaching physics. Among them, problem-based learning, game technologies, practical work, the use of information and communication technologies (ICT), teamwork, independent work and methods of using interesting physical tasks and experiments are described. The role of each method in increasing cognitive activity, creative thinking and students' interest in the subject is analyzed. The article aims to show effective ways to deepen and develop students' knowledge.

Key words: teaching physics, cognitive abilities, problem-based learning, laboratory work, information and communication technologies, game technologies, group work, practical methods, teaching methods, student activity

Физика – табиғат құбылыстарын зерттейтін негізгі ғылымдардың бірі, оны оқыту оқушылардың ойлау қабілеттерін дамытумен тікелей байланысты. Қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеті – оқушыларға тек білім беру емес, сонымен қатар олардың танымдық қабілеттерін арттыру, шығармашылық пен сыни ойлау дағдыларын дамыту. Оқушылардың танымдық белсенділігі – олардың жаңа білімді қабылдап, меңгеруіне және оны өз тәжірибесінде қолдануына ықпал ететін негізгі факторлардың бірі. Сондықтан физика пәнін оқытуда танымдық қабілеттерді дамыту әдістерін қолдану аса маңызды болып табылады. Танымдық қабілеттер адамның білім алу үдерісіндегі маңызды компоненттеріне жатады. Бұл қабілеттердің дамуы оқушының теориялық және практикалық білімдерін терең меңгеруіне, мәселелерді шешу жолдарын іздестіруіне, өз бетімен ой қорытындыларын жасауына тікелей әсер етеді. Қазіргі қоғамда оқушылардың тек дайын ақпаратты қабылдауымен шектелуі жеткіліксіз, олар сол ақпаратты талдап, сын тұрғысынан бағалай алуы керек. Сол себепті оқушылардың танымдық қабілеттердің арттырудың әртүрлі әдіс – тәсілдерін қолдану қажеттілігі туындайды. Физика пәні – күрделі ғылыми теориялар мен заңдылықтарды қамтитын пән болғандықтан, оны оқыту барысында дәстүрлі әдістермен қатар, интерактивті және инновациялық әдістерді де қолдану қажет. Оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру үшін сабақ барысында түрлі әдіс – тәсілдерді қолдану олардың сабаққа деген қызығушылығын оятып, тақырыпты түсінуге жол ашады.

Физика пәнін оқытуда оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыру үшін қолданылатын әдіс-тәсілдер олардың білім деңгейін тереңдетуге және шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуға бағытталған. Негізгі мақсат – оқушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, олардың физика заңдылықтарын түсініп, оларды күнделікті өмірде қолдана алатын деңгейге жеткізу. Осыған орай, физика сабағында қолдануға болатын бірнеше негізгі әдіс-тәсілдер қарастырылады.

1. Проблемалық оқыту әдісі.

Проблемалық оқыту әдісі оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға үлкен мүмкіндік береді. Бұл әдістің мәні – мұғалім белгілі бір проблеманы алға тартып, оқушыларды сол мәселені өз бетімен шешуге ынталандыруында. Мысалы, белгілі бір физикалық құбылысты түсіндіру

барысында оқушыларға сұрақтар қою арқылы олардың ойлау қабілетін дамытуға болады. Бұл әдіс оқушыларды ізденуге, сыни тұрғыдан ойлауға және мәселені жан-жақты қарастыруға үйретеді. Проблемалық оқыту кезінде мұғалім оқушыларға нақты жауаптарды бермей, оларды сол жауаптарды табуға итермелейді. Бұл тәсіл оқушылардың өз бетімен шешім қабылдау дағдыларын дамытып, олардың шығармашылық қабілеттерін арттырады. Сонымен қатар, бұл әдіс физикалық заңдар мен құбылыстарды тереңірек түсінуге және практикалық есептерді шешуге көмектеседі [3].

2. Зертханалық жұмыстар және тәжірибелер.

Физика пәнінің ерекшелігі – оның тәжірибелік негізінде. Оқушылар физикалық заңдылықтарды тек теория жүзінде ғана емес, тәжірибе арқылы да меңгереді. Зертханалық жұмыстар оқушыларға физикалық құбылыстарды нақты бақылауға, заңдылықтарды тәжірибе жүзінде тексеруге және алған білімдерін практикада қолдануға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырып, олардың теориялық білімін бекітуге көмектеседі. Зертханалық жұмыстар барысында оқушылар әртүрлі құралдарды қолданып, физикалық заңдарды тексеріп, бақылаулар жүргізеді. Мысалы, механикалық қозғалыстарды зерттеу, электр тізбектерін құрастыру, оптикалық құбылыстарды бақылау арқылы оқушылар теорияны тәжірибемен байланыстырып, физикалық құбылыстарды өз бетімен зерттеуге үйренеді. Бұл олардың ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытып, тәжірибелік ойлау қабілеттерін арттырады [4].

3. Ақпараттық – коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану.

Қазіргі заманда ақпараттық – коммуникациялық технологиялар (АКТ) оқыту үдерісінің ажырамас бөлігіне айналды. АКТ қолдану оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыруда ерекше рөл атқарады. Физика сабағында компьютерлік модельдеулер, анимациялар, виртуальды зертханалар және бейнематериалдар қолдану арқылы оқушыларға күрделі физикалық құбылыстарды көрнекі түрде түсіндіруге болады. Мысалы, ғаламдық астрономиялық құбылыстарды немесе атом деңгейіндегі процестерді визуализациялау арқылы оқушылар күрделі теориялық материалды жеңіл әрі түсінікті түрде меңгереді. Виртуальды зертханалар физикалық тәжірибелерді қауіпсіз және қолжетімді түрде жүргізуге мүмкіндік береді, ал компьютерлік модельдеулер оқушыларға түрлі құбылыстарды өз бетімен зерттеп, олардың әсерін бақылауға мүмкіндік береді [5].

4. Ойын технологиясы.

Ойын технологиялары білім беру процесінде оқушылардың қызығушылығын оятып, олардың танымдық белсенділігін арттырудың тиімді әдісі болып табылады. Ойын элементтерін қолдану сабақтарды жандандырып, оқушылардың зейінін шоғырландыруға көмектеседі. Физика сабағында ойын арқылы оқыту оқушылардың пәнге деген ынтасын арттырып қана қоймай, олардың білімі мен дағдыларын шыңдайды. Мысалы, физикалық заңдарды түсіндіруде немесе тәжірибелер жүргізуде ойындар қолдану арқылы оқушылардың теориялық білімдерін тәжірибеде қолдануға мүмкіндігі туады.

Топтық ойындар арқылы оқушылар өзара бәсекелесе отырып, білімдерін тереңдетіп, шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытады [6].

5. Топтық жұмыс және жобалық әдіс

Топтық жұмыс оқушылардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытып, ұжымдық ойлауды қалыптастырады. Топта жұмыс істеу барысында оқушылар физикалық заңдылықтарды бірге зерттеп, мәселелерді бірлесе отырып шешеді. Бұл әдіс оқушылардың бірлесіп жұмыс жасау дағдыларын, жауапкершілік сезімін және өзара қолдау көрсету қабілеттерін дамытуға бағытталған. Жобалық әдіс те оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Оқушылар белгілі бір физикалық құбылысқа немесе мәселеге байланысты жоба жасап, оны зерттейді. Бұл әдіс олардың іздену, талдау және зерттеу қабілеттерін дамытып қана қоймай, өз ойларын жүйелі түрде жеткізуге де үйретеді. Жобалық жұмыс арқылы оқушылар теорияны практикамен ұштастырып, өздерінің шығармашылық мүмкіндіктерін көрсетеді [7].

6. Қызықты физикалық есептер мен эксперименттер.

Физикалық есептер мен қызықты эксперименттер оқушылардың танымдық қабілеттерін арттырудың тағы бір тиімді әдісі болып табылады. Күрделі және өмірлік мысалдар арқылы берілген есептер оқушыларды ойлануға, ізденуге және шешім қабылдауға мәжбүр етеді. Бұл әдіс олардың логикалық ойлау қабілетін дамытып, физикалық құбылыстарды тереңірек түсінуге ықпал етеді. Эксперименттер арқылы оқушылар физикалық заңдылықтарды тәжірибе жүзінде тексеріп, олардың шынайылығына көз жеткізе алады. Қызықты эксперименттер ұйымдастыру арқылы оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын оятып, олардың ғылыми зерттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік туындайды [9].

Қорытындылай келе, физика сабағында оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыруға бағытталған әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалану – оқу үдерісінің маңызды құрамдас бөлігі. Проблемалық оқыту, зертханалық жұмыстар, АКТ қолдану, ойын элементтері және топтық жұмыс сияқты әдістердің әрқайсысы оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын оятып, олардың білімді терең және саналы түрде меңгеруіне көмектеседі. Бұл тәсілдер оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеттерін, зерттеу дағдыларын, топтық жұмыс істеу және өз бетімен шешім қабылдау қабілеттерін дамытуға бағытталған. Физиканың күрделі және абстрактілі заңдылықтарын оқушылардың терең түсінуі үшін мұғалім әртүрлі оқыту әдістерін қолданып, оқушыларды белсенді қатысуға ынталандыруы қажет. Танымдық қабілеттері жоғары дамыған оқушылар физикалық заңдарды ғана емес, сонымен қатар оларды өмірде қалай қолдануға болатынын да түсінеді. Бұл білім беру процесін жандандырып, оқушылардың жалпы оқу сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Сондықтан физика пәнін оқытуда әрбір мұғалім оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға бағытталған әдістерді қолдана отырып, олардың ғылымға деген қызығушылығын қолдап, танымдық қабілеттерін үнемі жетілдіруге жағдай жасауы керек. Бұл оқушыларды физикалық құбылыстарды

тереңірек түсінуге, ғылым мен технологияның дамуына үлес қосуға ынталандырады. Әртүрлі оқыту әдістерін бірлестіріп қолдану оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың өз бетімен білім алу, деректерді талдау және шешім қабылдау қабілеттерін де жақсартады. Физика пәні оқушылардың логикалық ойлау және аналитикалық қабілеттерін дамытуға тамаша мүмкіндік береді. Сондықтан, оқыту әдістерін дұрыс тандап, оларды жүйелі түрде қолдану арқылы оқушылардың физика ғылымына деген қызығушылығын оятып, олардың танымдық қабілеттерін жаңа деңгейге көтеруге болады. Нәтижесінде, физиканы меңгерген оқушылар тек осы пән аясында ғана емес, басқа да ғылым салаларында қолдануға болатын әмбебап дағдыларға ие болып шығады. Оқыту үдерісінде танымдық қабілеттерді арттырудың маңыздылығы осыдан көрінеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Әбілқасымов А.Е. Орта мектепте физиканы оқыту әдістемесі – Алматы: Мектеп, 2015 – 320 б.
2. Құдайбергенова Қ.С. Физика сабағында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру жолдары – Алматы: Білім, 2018 – 256 б.
3. Тұрғынбаева Б.Ә. Қазіргі білім беру жүйесіндегі инновациялық технологиялар. – Алматы: Ғылым, 2017 – 200 б.
4. Мырзабаева Ж.Т. Зертханалық жұмыстардың физика пәнінде маңызы// Физика және астрономия, 2019 – №4 – 12-18 б.
5. Сманова Қ.С. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы физиканы оқыту// Білім беру технологиялары, 2020 – №3 – 45-52 б.
6. Лемберг С.В. Физика сабақтарында ойын технологияларын қолдану// Мектептегі физика, 2018 – №2 – 23-29 б.
7. Сейітқұлова Р.Н. Топтық жұмыс және жобалық әдіс физика сабақтарында// Жаратылыстану пәндері бойынша оқыту әдістемесі, 2021 – №6 – 34-40 б.
8. Жұмабаева Г. Т. Оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытудағы проблемалық оқытудың рөлі// Оқу-әдістемелік журнал, 2022 – №1 – 14-20 б.
9. Пірманова А. С. Қызықты физикалық есептер мен эксперименттерді пайдалану әдістемесі// Қазақстан мектептері, 2020. – №5 – 27-33 б.
10. Иванов В.Н. Современные методы обучения физике- М.: Просвещение, 2016–310 б.

ӘОЖ 372.853

ДӘСТҮРЛІ ЕМЕС ЕМЕС ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ 7-СЫНЫП ФИЗИКАСЫНДА ҚОЛДАНУ

ШУГАЕВА Т.Ж.¹, АҚАТОВА А.І.²

¹ Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан

² М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Қазақстан

*e-mail: ainur.akatova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада 7-сыныпқа физиканы оқытуда дәстүрлі емес технологияларды қолдану қарастырылады. Интерактивті модельдеу, Жобалық іс-шаралар, ойын технологиялары, мобильді құрылғылар мен Виртуалды және кеңейтілген шындық технологияларын қолдану сияқты әртүрлі әдістер сипатталған. Бұл тәсілдер оқушылардың қызығушылығын арттыруға, оқу материалын түсінуді тереңдетуге және шығармашылық

ойлауды дамытуға ықпал етеді. Физиканы оқыту сапасын арттыру үшін білім беру процесіне заманауи технологияларды енгізудің маңыздылығы атап өтіледі.

Түйін сөздер: дәстүрлі емес технологиялар, физиканы оқыту, интерактивті модельдеу, жобалау қызметі, білім беру процесі.

ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИКЕ 7 КЛАССА

Аннотация. В статье рассматривается использование нетрадиционных технологий в обучении физике для 7 класса. Описываются различные методы, такие как интерактивные симуляции, проектная деятельность, игровые технологии, а также применение мобильных устройств и технологий виртуальной и дополненной реальности. Эти подходы способствуют повышению интереса учащихся, углубляют понимание учебного материала и развивают творческое мышление. Подчеркивается важность внедрения современных технологий в образовательный процесс для повышения качества обучения физике.

Ключевые слова: нетрадиционные технологии, обучение физике, интерактивное моделирование, проектная деятельность, образовательный процесс.

THE USE OF NON-TRADITIONAL TECHNOLOGIES IN PHYSICS GRADE 7

Abstract. The article discusses the use of non-traditional technologies in teaching physics for the 7th grade. Various methods are described, such as interactive simulations, project activities, gaming technologies, as well as the use of mobile devices and virtual and augmented reality technologies. These approaches help to increase the interest of students, deepen their understanding of educational material and develop creative thinking. The importance of introducing modern technologies into the educational process to improve the quality of teaching physics is emphasized.

Key words: non-traditional technologies, teaching physics, interactive modeling, project activities, educational process.

Физика мектеп бағдарламасында көптеген жаратылыстану пәндерін түсіну және оқушылардың ғылыми дүниетанымын дамыту үшін негіз бола отырып, негізгі орындардың бірін алады. Бұл табиғат заңдылықтарын түсіндіруге, әлемнің әртүрлі деңгейлерде — микроскопиялық бөлшектерден бастап ғаламның масштабына дейін қалай жұмыс істейтінін түсінуге көмектеседі. Алайда, осы пәннің маңыздылығына қарамастан, оны оқытудың дәстүрлі әдістері қазіргі оқушылар үшін жеткіліксіз тартымды және ынталандырушы болып табылады [1]. Бұл физиканы оқуға деген қызығушылықтың төмендеуіне әкеледі және мектеп оқушылары оның негіздерін жеткілікті түрде түсінбейді.

Бұл жағдайдың себептері әртүрлі болуы мүмкін. Біріншіден, Оқу материалдары мен оқыту әдістері бірнеше онжылдықтар бұрын өзекті болған деңгейде қалуы ғажап емес. Ақпараттық технологиялар мен мультимедиялық ресурстар дәуірінде өскен қазіргі мектеп оқушылары ақпаратты неғұрлым серпінді және интерактивті алуға дағдыланған. Теориялық ережелерді қарапайым түрде ұсыну және стандартты есептерді шешу олар үшін қызықсыз болып көрінуі мүмкін.

Екіншіден, көптеген мұғалімдер күрделі физикалық құбылыстарды түсіндіруге терең және шығармашылықпен қарау үшін әрдайым уақыт пен ресурстарға ие бола бермейді. Нәтижесінде оқу процесі көбінесе формулалар мен ережелерді есте сақтауға, олардың мағынасын терең түсінбей және нақты өмірде қолдануға дейін азаяды.

Бұл жағдайды өзгерту және физиканы зерттеуді қызықты әрі қолжетімді ету үшін білім беру процесіне жаңа, дәстүрлі емес технологиялар белсенді енгізілуде. Бұл әдістер материалды беру формаларын айтарлықтай әртараптандыруға ғана емес, сонымен қатар оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуына жағдай жасауға мүмкіндік береді, бұл олардың пәнді оқуға деген ынтасы мен қызығушылығын арттырады [2].

Осындай әдістердің бірі-әртүрлі физикалық құбылыстарды модельдеуге мүмкіндік беретін интерактивті білім беру платформалары мен бағдарламалық өнімдерді пайдалану. Мысалы, компьютерлік модельдеу арқылы оқушылар эксперименттерді өз бетінше жүргізе алады, әртүрлі жағдайларда физикалық жүйелердің мінез-құлқын бақылай алады, параметрлерді өзгерте алады және олардың әрекеттерінің нәтижелерін бірден көре алады. Бұл материалды жақсы түсінуге ықпал етеді, өйткені Білім тек теория деңгейінде ғана емес, сонымен қатар практикалық тәжірибе арқылы да алынады.

Тағы бір маңызды бағыт-виртуалды және кеңейтілген шындықты пайдалану. Бұл технологиялар оқушылар физика әлеміне «еніп», оны іштен зерттей алатын immersive орталарын құруға мүмкіндік береді [3]. Мысалы, Олар атомның ішінде болуы, бөлшектердің өзара әрекеттесуін көруі немесе қарапайым өмірде тікелей бақылау мүмкін емес ғарыштық процестерді бақылауы мүмкін. Сондай-ақ, оқушыларға зерттеу тақырыбын өз бетінше таңдауға, эксперименттік міндеттер қоюға және оларды шешу жолдарын іздеуге мүмкіндік беретін жобалық қызметтің маңыздылығын атап өткен жөн. Бұл тәсіл оқушылардың шығармашылық ойлауын, ақпаратпен жұмыс істеу, нәтижелерді талдау және қорытынды жасау қабілетін дамытады, бұл қазіргі әлемдегі ең маңызды дағдылар.

Осы және басқа да дәстүрлі емес технологияларды енгізу мұғалімдерден үнемі кәсіби дамуды және өзгерістерге дайын болуды талап етеді. Дегенмен, оларды дұрыс пайдалану арқылы қол жеткізуге болатын нәтижелер жұмсалған күш-жігерді ақтайды. Оқу процесіне қатысатын және физика тек формулалар жиынтығы емес, қоршаған әлемді түсіндіретін тірі ғылым екенін түсінетін оқушылар осы пәнді және онымен байланысты салаларды одан әрі зерттеуге қызығушылық танытады.

Осылайша, физиканы оқыту процесіне дәстүрлі емес технологияларды енгізу оны қызықты, серпінді және қазіргі мектеп оқушыларының қажеттіліктеріне сәйкес етуге мүмкіндік береді [4], [5]. Бұл тек оқу үлгерімін арттыруға ғана емес, сонымен қатар мектеп оқушыларының ғылымға деген тұрақты қызығушылығын қалыптастыруға ықпал етеді, бұл ұзақ мерзімді перспективада физика және басқа да жаратылыстану пәндері бойынша мамандардың көбеюіне әкелуі мүмкін. Физиканы оқытуда дәстүрлі емес технологияларды қолдану қазіргі білім беру процесінде, әсіресе 7-сынып оқушылары үшін өзекті бола түсуде. Бұл жас кезеңі оқушылардың физикалық әлем туралы негізгі түсініктері мен идеяларын қалыптастырумен сипатталады, бұл олардың одан әрі ғылыми дамуына негіз болады. Дәрістер мен дәстүрлі зертханалық жұмыстар сияқты стандартты оқыту әдістері әрдайым

оқушылардың назарын аударып, оларды пәнді терең зерттеуге ынталандыра бермейді. Бұл тұрғыда дәстүрлі емес технологияларды қолдану оқушылардың физикаға деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, зерттелетін тақырыптарды тереңірек түсінуге ықпал ететін интерактивті, визуалды және тәжірибеге бағытталған оқыту тәсілдерін ұсынады [5].

Интерактивті модельдеу-физика сабақтарын көрнекі және қызықты етудің ең қолжетімді және тиімді әдістерінің бірі. Бұл модельдеу мектеп оқушыларына күрделі физикалық процестерге «сүңгуге» және виртуалды ортада олармен өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. 7-сыныпта оқушылар күш, қысым, энергия және қозғалыс сияқты физиканың негізгі ұғымдарын енді ғана үйрене бастағанда, интерактивті модельдеу осы ұғымдарды визуализациялау және жақсы түсіну үшін таптырмас құрал бола алады.

Мысалы, «Сұйықтықтар мен газдардағы қысым» тақырыбын зерттегенде, интерактивті модельдеу оқушыларға әртүрлі ыдыстардағы сұйықтықтың әрекетін бақылауға және оның қысымға қалай әсер ететінін көру үшін сұйықтықтың тереңдігі немесе тығыздығы сияқты параметрлерді өзгертуге мүмкіндік береді. Бұл модельдеу сұйықтықтың қысымы тереңдік пен тығыздыққа тәуелді екенін түсінуге көмектеседі, сонымен қатар Паскаль Заңын айқын көрсетеді. Оқушылар параметрлерді өзгерту және нәтижені бірден көру арқылы виртуалды эксперименттер жүргізе алады, бұл оқу процесін айтарлықтай жылдамдатады және тереңдетеді.

Бұған қоса, интерактивті модельдеу нақты өмірде орындау қиын немесе қауіпті болатын эксперименттерді модельдеуге мүмкіндік береді. Мысалы [6], экстремалды жағдайларда физикалық заңдылықтарды зерттей отырып, мұхит тереңдігінде немесе ғарышта бар жағдайларға жақын жағдайларды модельдеуге болады. Бұл тәсіл оқушылардың көкжиегін кеңейтіп қана қоймай, оларға ғылыми заңдардың объективі арқылы нақты әлемді жақсы түсінуге көмектеседі.

Физиканы оқытудағы жобалық іс-шаралар шешуші рөл атқарады, әсіресе теориялық білімді практикада шоғырландыруға келгенде. Жобалық жұмыстың бір бөлігі ретінде оқушылар эксперименттерді өз бетінше жүргізуге, физикалық модельдерді жобалауға және жасауға, содан кейін өз нәтижелерін сынып алдында ұсынуға мүмкіндік алады. Ньютон заңдары, қозғалыс түрлері және күштердің жұмысы сияқты механика негіздерін зерттейтін 7-сыныпта Жобалық іс-шаралар әсіресе пайдалы болуы мүмкін.

Мысалы, қозғалыс заңдылықтарын зерттей отырып, мектеп оқушылары Қарапайым механикалық құрылғыларды жасауға байланысты жобалармен жұмыс істей алады. Бұл маятниктің дизайны болуы мүмкін, олар тербеліс кезеңінің жіптің ұзындығына және жүктің массасына тәуелділігін зерттеу үшін қолдана алады. Оқушылар лақтыру ауқымын оңтайландыру үшін күштер мен энергиялар туралы білімді қолдана отырып, катапультаны дамыта және құра алады. Мұндай жобалар шығармашылық ойлауды ынталандырып қана қоймайды, сонымен қатар сыни талдау, топтық жұмыс және көпшілік алдында сөйлеу дағдыларын дамытады, бұл оларды әрі қарай оқыту және жалпы өмір үшін маңызды.

Виртуалды шындық (VR) және кеңейтілген шындық (AR) мұғалімдер мен оқушыларға физиканы үйренудің жаңа мүмкіндіктерін ұсынады. Бұл технологиялар физикалық құбылыстарды үш өлшемді кеңістікте зерттеуге болатын және олармен өзара әрекеттесу көрнекі және қол жетімді болатын оқу орталарын құруға мүмкіндік береді [7], [8].

Мысалы, «электр және магнетизм» тақырыбын зерттегенде, VR технологияларын пайдалану виртуалды зертханаларды құруға мүмкіндік береді, онда оқушылар электр тізбектерін жинай алады, электромагниттік өрістердегі зарядталған бөлшектердің қозғалысын зерттей алады және олардың нақты уақыттағы әрекеттерінің нәтижелерін бақылай алады. Бұл тәсіл теориялық негіздерді түсінуді жақсартып қана қоймайды, сонымен қатар оқу процесін қызықты етеді, бұл қазіргі мектеп оқушыларының қызығушылығын сақтау үшін өте маңызды.

Толықтырылған шындық (AR) бірегей оқу жағдайларын жасай отырып, Цифрлық нысандарды нақты әлемге біріктіруге мүмкіндік береді. Мысалы, оқушылар планшеттерді немесе смартфондарды көрінбейтін физикалық өрістерді немесе бөлшектердің қозғалыс динамикасын «көру» үшін қолдана алады, бұл визуализацияларды нақты объектілерге қабаттастырады. Бұл әсіресе дәстүрлі әдістермен елестету қиын электромагниттік толқындар немесе кванттық құбылыстар сияқты дерексіз тақырыптарды зерттеуде пайдалы.

Зерттеу қызметі оқушыларға өз бетінше ғылыми зерттеу дағдыларын дамыта отырып, оларды қызықтыратын физикалық құбылыстарды терең зерттеуге мүмкіндік береді. Мұндай жобалар аясында оқушылар стандартты мектеп бағдарламасынан тыс міндеттер қоя алады, бұл оларды физика мен сабақтас ғылымдарды одан әрі зерттеуге ынталандырады.

Мысалы, мектеп оқушылары үйкелістің беткі материал мен дене салмағы сияқты әртүрлі факторларға тәуелділігін зерттеу үшін зерттеу жүргізе алады және алынған эксперименттік деректерді теориялық есептеулермен салыстыра алады. Бұл тәсіл оқушылардың гипотезаларды тұжырымдау, эксперименттерді жоспарлау, деректерді жинау және талдау, сондай-ақ зерттеу нәтижелерін ұсыну қабілетін дамытуға мүмкіндік береді [5].

Зерттеу қызметі сонымен қатар конкурстар мен олимпиадаларға қатысуды қамтуы мүмкін, бұл білімді тереңдетуге ғана емес, сонымен қатар бәсекеге қабілетті рух пен өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысты дамытуға ықпал етеді. Мұндай іс-шараларға қатысатын оқушылар басқа жас ғалымдармен өзара әрекеттесу және тәжірибе алмасу арқылы өз білімдерін іс жүзінде қолдануға мүмкіндік алады. Геймификация немесе ойындар арқылы үйрену-физиканы үйрену процесін қызықты әрі ынталандыратын тағы бір қуатты технология. Оқушылар физика әлеміне енді бастаған 7-сыныпта ойындар өзара әрекеттесу және тәжірибе арқылы күрделі ұғымдарды игеруге көмектеседі.

Арнайы білім беру ойындары бар, онда мектеп оқушылары ойын деңгейлері бойынша алға жылжу үшін физикалық мәселелерді шешуі керек. Бұл траекторияларды есептеуге, күштерді теңестіруге немесе энергияны оңтайландыруға байланысты тапсырмалар болуы мүмкін. Бұл тәсіл теорияны

түсінуге ғана емес, сонымен қатар логикалық ойлауды, реакция жылдамдығын және проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

7-сыныпта физиканы оқытудың тағы бір қызықты тәсілі-оқушыларға смартфондары немесе планшеттері арқылы нақты эксперименттер жүргізуге мүмкіндік беретін мобильді қосымшалар мен зертханалық жиынтықтарды пайдалану. Мысалы, кірістірілген смартфон сенсорларын пайдаланып үдеуді, бұрыштық жылдамдықты және басқа физикалық параметрлерді өлшей алатын қолданбалар бар. Бұл оқушыларға эксперименттерді жолда, нақты жағдайда жүргізуге және нәтижелерді бірден талдауға мүмкіндік береді [9].

Эксперименттер жүргізуге арналған қарапайым және қауіпсіз құрылғыларды қамтитын зертханалық жинақтарды әртүрлі тақырыптарды зерттеу үшін де пайдалануға болады. Мысалы, жарықтың қасиеттерін зерттей отырып, оқушылар рефлексия мен сыну заңдылықтарын жақсы түсінуге көмектесетін призмалармен, линзалармен және айналармен тәжірибе жасау үшін оптикалық жиынтықтарды қолдана алады.

7-сынып физикасын оқытуда дәстүрлі емес технологияларды қолдану оқу процесін қызықты әрі қолжетімді етіп қана қоймайды, сонымен қатар оқушылардың бірқатар маңызды дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Интерактивті модельдеу, Жобалық іс — шаралар, виртуалды және Толықтырылған шындық, зерттеу жұмыстары, геймификация және Мобильді қосымшаларды пайдалану-мұның бәрі оқушыларға физиканы оқып қана қоймай, алған білімдерін іс жүзінде белсенді қолдануға көмектеседі.

Бұл тәсіл оқушылардың ғылымға деген қызығушылығын оятады, сыни және шығармашылық ойлауды дамытады, сонымен қатар оларды болашақта кездесетін нақты мәселелерді шешуге дайындайды. Ғылым мен технология барған сайын маңызды рөл атқаратын қазіргі әлемде мұндай дағдыларды дамыту тек қалаулы ғана емес, сонымен қатар табысты өмір мен мансап үшін де қажет болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Srisaswadi N. The Role of TPACK in Physics Classroom: Case Studies of Preservice Physics Teachers - ScienceDirect, 2012. [Online]. Available: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281201779X>. [Accessed: 19-Oct-2018].
2. Meliono I. Understanding the Nusantara Thought and Local Wisdom as an Aspect of the Indonesian Education, TAWARIKH, vol. 2, no. 2, Mar. -2016.
3. Аханова Қ.Қ. 12 жылдық білім беру эксперименті: Жағдайы, проблемалары. //«Ұстаз» газеті -№19, 2006 жыл -2 бет.
4. Жексенбаева Ү.Б. 12 жылдық. Диалог-1. //«Учитель Казахстана» газеті, №18-20, 2006 жыл, 8 бет
5. Кронгарт Б.А., Кем В.И. Физика 10 класс. әдістемелік құрал. Алматы, «Мектеп», 2006 жыл, 3,11 бет
6. Қазақстан Республикасында 12 жылдық жалпы орта білім беру Тұжырымдамасы. «Казахстанская правда» газеті, 18.08.2005 жыл, 4 бет
7. Bertram A., Loughran J. Science Teachers' Views on CoRes and PaP-eRs as a Framework for Articulating and Developing Pedagogical Content Knowledge,” Res Sci Educ, vol. 42, no. 6, pp. 1027–1047, Dec. 2012.

8. Қазақстан Республикасының 2015 – жылға дейінгі білім беруді дамыту Тұжырымдамасы. «Егемен Қазақстан» газеті, 26.08.2003 жыл, 2 бет

9. Луппов Г.Д. Опорные конспекты и тестовые задания по Физике. 11 класс. Москва, «Просвещение», 1996 жыл, 85-90 бет

УДК 376

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ НЕЙРОСЕТЕЙ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ЩЕРБАКОВА О.С.¹, ТАРАНУХИНА О.И.¹

¹КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными потребностями города Рудного», г.Рудный, Республика Казахстан

Аннотация. Статья посвящена анализу современных технологий нейросетей и их перспективного использования в образовательном процессе. Рассматриваются ключевые направления, такие как индивидуализация обучения, расширение доступа к образованию и своевременная поддержка учащихся. Особое внимание уделено вопросам этики, конфиденциальности данных и неравенства в доступе к технологиям. Авторы подчеркивают важность подготовки педагогов к эффективной интеграции нейросетей в образование и приводят примеры их практического применения.

Ключевые слова: нейросети, детьми с особыми образовательными потребностями, современные технологии, персонализированное обучение, инклюзивное образование, искусственный интеллект, образовательный процесс, адаптация обучения, виртуальные помощники, мониторинг прогресса, цифровые технологии, этика в образовании, доступность образования.

НЕЙРОЖЕЛІЛЕР САЛАСЫНДАҒЫ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДЕ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Бұл мақала нейрожелілер саласындағы жаңа технологиялардың және олардың білім беру процесіндегі мүмкіндіктерін зерттеуге арналған. Мақалада білім беруді жекелендіру, қолжетімділікті кеңейту және ерекше қажеттіліктері бар балаларға уақытылы қолдау көрсету мәселелері талқыланады. Авторлар нейрожелілерді білім беру процесіне интеграциялаудың маңыздылығын атап өтіп, олардың практикалық қолданылуына мысалдар келтіреді.

Түйін сөздер: нейрожелілер, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, заманауи технологиялар, жекелендірілген оқыту, инклюзивті білім беру, жасанды интеллект, білім беру процесі, оқытуды бейімдеу, виртуалды көмекшілер, прогресті мониторингтеу, цифрлық технологиялар, білім берудегі этика, білімнің қолжетімділігі.

NEW NEURAL NETWORK TECHNOLOGIES AND THEIR USE IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. This article analyzes the potential of new neural network technologies in the educational process, particularly their use with children with special educational needs. Key areas of application such as personalized learning, expanding access to education, and timely support for students are discussed. The authors highlight the importance of preparing teachers for the integration of neural networks into education and provide examples of practical applications.

Key words: neural networks, children with special educational needs, modern technologies,

personalized learning, inclusive education, artificial intelligence, educational process, learning adaptation, virtual assistants, progress monitoring, digital technologies, educational ethics, access to education.

Тема новых технологий в области нейросетей и их использование при работе с детьми с особыми образовательными потребностями является актуальной и важной по ряду причин:

1. Индивидуализированное обучение: современное образование стремится к максимальной индивидуализации образовательного процесса, и новые технологии позволяют более эффективно адаптировать обучение к потребностям каждого ребенка.

2. Улучшение доступности образования: технологии могут сделать образование более доступным для детей с различными видами особых потребностей, включая физические и когнитивные ограничения.

3. Раннее выявление и поддержка: использование нейросетей для диагностики и поддержки детей с особыми образовательными потребностями может способствовать более раннему выявлению и более эффективной поддержке таких детей [1].

Однако существуют и проблемы, связанные с темой новых технологий в области нейросетей и их использования при работе с детьми с особыми образовательными потребностями:

1. Сбор и анализ данных о детях, включая информацию о их образовательных потребностях, вызывает вопросы приватности и этики. Необходимо обеспечивать безопасное и конфиденциальное использование данных.

2. Не все дети имеют доступ к современным технологиям, что может привести к неравенству в образовании. Важно обеспечивать доступность технологий для всех детей.

3. Учителя нуждаются в подготовке и обучении, чтобы эффективно использовать новые технологии при работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

4. Важно проводить исследования и оценивать эффективность использования нейросетей и других технологий в образовании детей с особыми потребностями, чтобы убедиться, что они действительно улучшают образовательный процесс.

В целом, эта тема является актуальной и важной, и ее решение требует сбалансированного подхода, учитывая как потенциальные преимущества, так и проблемы, связанные с использованием новых технологий в образовании детей с особыми образовательными потребностями. Для обучения детей с особыми образовательными потребностями существует несколько конкретных технологий нейросетей, которые могут быть особенно полезными. Вот некоторые из них:

1. Системы автоматической речи и текстового распознавания: технологии распознавания речи и текста, такие как Siri, Google Assistant и Amazon Alexa, а также программы распознавания речи и текста могут помочь детям с

нарушениями речи и чтения. Они могут использовать такие системы для обучения и улучшения своих коммуникативных навыков [2].

2. Распознавание жестов и движений: технологии распознавания жестов и движений могут быть полезны для детей с физическими ограничениями. Эти системы позволяют детям взаимодействовать с компьютерами и устройствами без необходимости физического контакта.

3. Генеративные адверсариальные сети (GAN): GAN используются для генерации новых данных, включая изображения и текст. Это может быть полезно для детей, у которых есть трудности с визуальным восприятием. Например, GAN могут создавать изображения с высоким контрастом или другими параметрами, чтобы сделать их более доступными [3].

4. Игровые технологии и виртуальная реальность: игры и виртуальная реальность могут быть адаптированы для обучения детей с различными потребностями. Нейросети могут использоваться для адаптации игрового процесса к уровню и потребностям каждого ребенка.

5. Обучение с подкреплением: методы обучения с подкреплением могут быть использованы для обучения детей с различными потребностями, включая аутизм и другие особенности. Эти методы могут помочь детям развивать социальные навыки и учиться в интерактивных средах.

Важно отметить, что выбор конкретных технологий зависит от индивидуальных потребностей каждого ребенка и их образовательных целей. Педагоги и специалисты по образованию детей с особыми потребностями могут консультироваться с родителями и использовать множество инструментов, чтобы создать подходящие образовательные программы.

Таким образом, необходимо отметить, что новые технологии в области нейросетей и их использование при работе с детьми с особыми образовательными потребностями предоставляют значительные возможности для улучшения образования и поддержки этой категории детей. Представим несколько способов, как это можно реализовать:

1. Персонализированное обучение: использование нейросетей для анализа данных обучения детей, их прогресса и особых потребностей, позволяет создавать индивидуализированные образовательные планы. Это помогает учителям лучше адаптировать учебный процесс к уникальным требованиям каждого ребенка.

2. Автоматизированные инструменты для оценки и поддержки: Искусственный интеллект, работающий на основе нейросетей, может помочь учителям быстро оценивать уровень знаний и прогресс каждого ученика. Это позволяет эффективнее адаптировать образовательные стратегии.

3. Виртуальные ассистенты и обучающие роботы: виртуальные ассистенты, могут служить в качестве образовательных помощников. Они могут помогать детям с заданиями, отвечать на вопросы и предоставлять дополнительные образовательные материалы.

5. Игровые технологии. Как указывалось выше, игры и виртуальная реальность могут быть использованы для обучения детей с особыми

образовательными потребностями, так как нейросети могут адаптировать игровой процесс к уровню и потребностям каждого ребенка, делая обучение более интересным и эффективным.

6. Помощь в автоматической диагностике: нейросети могут быть использованы для автоматической диагностики различных образовательных потребностей у детей, таких как дислексия, аутизм и др. Это помогает рано выявлять проблемы и предоставлять более эффективную поддержку.

Однако при использовании новых технологий в образовании детей с особыми образовательными потребностями необходимо учитывать вопросы приватности данных, этические аспекты и обеспечение доступности технологий для всех детей, включая тех, у которых могут быть физические или когнитивные ограничения [4]. Также важно, чтобы специалисты в области образования и разработчики технологий сотрудничали для создания эффективных и этических решений [5].

Итак, использование новых технологий нейросетей при работе с детьми с особыми образовательными потребностями требует особого внимания и подготовки со стороны педагогов. Вот несколько рекомендаций, которые могут помочь им эффективно интегрировать эти технологии в образовательный процесс:

1. Обучение и подготовка: педагоги должны получить обучение и подготовку по использованию новых технологий нейросетей. Это включает в себя как технические навыки, так и понимание, как эффективно интегрировать их в учебный процесс.

2. Персонализация обучения: нейросети могут помочь адаптировать контент и методы обучения под уникальные потребности каждого ребенка.

3. Сотрудничество и коммуникация: важно установить открытую коммуникацию с родителями и другими специалистами, работающими с ребенком. Обсуждать использование технологий и роли каждого участника в образовательном процессе.

4. Мониторинг и оценка: используйте технологии для мониторинга прогресса каждого ребенка. Это позволит своевременно реагировать на изменения и адаптировать учебные планы.

5. Учитывайте доступность: уделяйте внимание доступности технологий для всех детей. Убедитесь, что они могут использовать необходимые устройства и программное обеспечение.

6. Этика и приватность данных: соблюдайте этические стандарты и обеспечивайте защиту приватности данных детей при использовании технологий.

7. Исследование и обновление знаний: технологии быстро развиваются, поэтому важно следить за последними трендами и исследованиями в области нейросетей.

8. Оценка эффективности: постоянно оценивайте эффективность использования нейросетей в образовательном процессе. Используйте обратную связь от учеников и родителей для улучшения методов обучения.

9. Интеграция с традиционными методами: технологии нейросетей могут быть мощным дополнением к традиционным методам обучения. Их интеграция должна быть гармоничной.

Таким образом, использование новых технологий нейросетей требует времени и усилий, но может значительно улучшить качество образования для детей с особыми образовательными потребностями.

Подводя итоги, следует отметить, что с использованием новых технологий нейросетей можно значительно улучшить образование для детей с особыми образовательными потребностями, при условии грамотного подхода и учета индивидуальных потребностей каждого ребенка. Это открывает новые возможности для инклюзивного образования и улучшения качества образования в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дарбаева Э.Б. Подходы и стратегии обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования в работах отечественных и зарубежных ученых // Молодой ученый. – 2021. – № 18 (360). – С. 317-319.
2. John P. Smith, Mary A. Jones The Role of Neural Networks in Special Education // https://www.researchgate.net/publication/341644269_Neural_Networks_in_the_Educational_Sector_Challenges_and_Opportunities
3. Charles Hughes, Michael Evan Cohen Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching Students with Disabilities // <https://www.igi-global.com/chapter/artificial-intelligence-technology-to-help-students-with-disabilities/274236>
4. Бейсенбаева Б.Ж. Актуальность инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы // Актуальные вопросы современной педагогики. – Самара: АСГАРД, 2016. – С. 1-3. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9820/>
5. Ruth A. Rehfeldt Enhancing Learning for Students with Autism Spectrum Disorders Through Technology: The Role of Personalized Learning and Multimedia Instruction // <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/S0270-401320230000037007/full/html>

Секция 4

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАМУҒЫ, ЖҰМЫСТЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ, СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ

UDC 159.9:376

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF TEACHING STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

AKANOVA Z.M.

S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Abstract. The article discusses the problems of organizing a barrier-free educational environment at the university. The main directions of organizing the necessary conditions in higher educational institutions and psychological and pedagogical support for students with special educational needs are described.

Key words: special educational needs, persons with disabilities, migrants, orphans, deviants

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа. Мақалада университетте кедергісіз білім беру ортасын ұйымдастыру жайлы мәселелер қарастырылады. Жоғары оқу орындарында қажетті жағдайларды ұйымдастырудың және ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі бағыттары сипатталған.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, мүмкіндігі шектеулі адамдар, мигранттар, жетім балалар, девианттар

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организации безбарьерной образовательной среды в университете. Описаны основные направления организации необходимых условий в высших учебных заведениях и психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями

Ключевые слова: особые образовательные потребности, лица с ограниченными возможностями, мигранты, дети-сироты, девианты

One of the priorities of the state policy in the field of higher education at the present stage is to increase the availability of high-quality education that meets the modern needs of society and every citizen, in particular citizens with disabilities. At the same time, it should be noted that the main problems faced by persons with disabilities in the process of exercising their right to vocational education consist not so much in the shortcomings of the legislative framework as in the absence of regulated mechanisms for the implementation of this right within specific educational organizations. Even in the case of successful career guidance, when such a person enters a professional educational institution, he meets many barriers, a significant part of which is due to insufficient special educational conditions, difficulties in social interaction with peers and teachers, insufficient awareness of the educational community about possible ways to help students with disabilities.

Persons with special educational needs include:

- children with disabilities;
- migrant children, children of refugee families, Oralmans, national minorities;
- children with difficulties in social adaptation in society (orphans, victimized children, with deviant behavior, from families with low socio-economic and socio-psychological status).

Let's look at the different categories of students with SEN.

Today, persons with sensory impairments (visual and hearing impairments) are quite widely represented among the contingent of students of higher educational institutions implementing the practice of inclusive education. Traditionally, higher

education for this category of citizens is considered as the most important condition for their successful socialization.

The specific features of people with hearing impairments that affect the process of their professional training primarily include:

- limitations and slowness of auditory perception;
- difficulties in understanding spoken language (especially in the noise or in the absence of the ability to see the face of the person speaking);
- the leading role of the visual analyzer in the process of perception, processing and memorization of incoming information;
- increased fatigue and rapid loss of stability of attention, leading to a decrease in the pace of activity and an increase in the number of errors;
- the dependence of attention productivity on the visual qualities of the perceived material (the more expressive they are, the easier it is for students with impaired hearing to identify informative signs of an object or phenomenon);
- lagging in the formation of techniques for mediated memorization of material;
- the dependence of the productivity of memorization on the method of presentation of the material, the difficulty of memorizing, saving and reproducing speech material – words, sentences, texts;
- limited vocabulary, shortcomings of grammatical design of speech;
- difficulties in writing dictation and presentations;
- limited mastery of reading skills, and therefore, with an ordinary textbook designed for hearing students, a student with hearing impairments, as a rule, cannot work effectively;
- underdevelopment of logical thinking (slow formation of a system of concepts, difficulties in analyzing and synthesizing perceived material, comparing newly studied with previously studied), the predominance of visual-imaginative thinking over verbal, slow development of mental operations (analysis, synthesis, abstraction);
- insufficient formation of communication skills through oral speech. When conducting classes with students with hearing impairments, minimizing external noise is of great importance, as well as a special speech mode of operation: ensuring the ability to see the speaker, good articulation of the lecturer, the absence of unnecessary words, clarity of presentation and a slightly slower pace of speech, the use of natural gestures and facial expressions [1].

If necessary, the teacher should use various types of operational assistance, for example, additional repetition of a phrase without changing the words and their sequence. Special attention on the part of the teacher should be paid to special professional terms that students should master in the learning process, as well as to the use of professional vocabulary.

The completeness of the perception of educational information by students with hearing impairments largely depends on the use of visual teaching methods, visual accompaniment of verbally presented material (the use of reference notes, diagrams, diagrams, drawings, computer presentations, lexical and terminological handouts); educational films, if possible, should be subtitled.

It is advisable to conduct lectures in a multimedia auditorium, where it is possible to present the main provisions of the lecture material visually. The necessary educational material can be provided to students with hearing impairments on electronic media for subsequent independent work with it. Due to the slowness of the processes of perception and processing of information, it is necessary to increase the time allotted for completing tasks [1].

Given the specifics of students' speech-thinking activities, which limit the possibilities of working with text, it is preferable to use special textbooks, reference notes, workbooks created on the basis of textbooks, in which the material is structured and adapted in such a way that it is accessible to a student with hearing impairments. It is desirable to supplement these manuals with a system of tasks that ensure the systematization of verbal material, its schematization (translation into tables, diagrams, graphs, glossary, etc.).

Students with visual impairments are characterized by the following features of information perception and processing:

- difficulty concentrating on the material,
- slowness, fragmentation, inaccuracy of visual perception,
- difficulties in perceiving spatial relationships and relationships between objects,
- slowing down the pace of work, reducing the volume of assimilated material;
- verbalism of ideas, expressed in a violation of the connection between words and images,
- compensatorily more developed auditory perception ability,
- poor preservation of visual images, an increase in the role of verbal and logical memory, - problems in motor skills and procedural difficulties in them [2].

The mode of organization of educational activities of this category of students should provide for the dosing of educational loads. During classes, students with visual impairments should be switched from one type of activity to another more often. Due to the fact that the pace of work of people with visual impairments is slowed down, it is necessary to provide more time for completing tasks. During the lesson, teachers should take into account the permissible duration of continuous visual load for visually impaired students, the dosage of which must be approached strictly individually. [2].

In the lecture form of classes, visually impaired people should be allowed to use sound recording devices and computers as a way of taking notes during classes. The visual material presented for individual work must also correspond to the peculiarities of students' visual perception: large font, compliance with the requirements for contrast and color gamut of the image, absence of overloading with background details. It is important to voice any visual information presented to students during classes.

The category of students with musculoskeletal disorders is heterogeneous in composition due to the different nature of the manifestation of motor disorders.

Disorders of the musculoskeletal system are characterized by such features of the motor sphere as inactivity (restriction of motor activity and decreased muscle contraction) and hypokinesia (decreased motor activity and slowness of movement), which can negatively affect the general condition of individual organs and systems,

especially cardiovascular and respiratory, reduce the body's resistance to various diseases and performance, contribute to increased fatigue. In addition to the listed features of the motor sphere, individuals with musculoskeletal disorders may exhibit features of mental activity that should be taken into account in the educational process. These include: reduced RAM, partial blocking of thought processes during writing or conversation, rapid fatigue and low concentration of attention. [3].

All these features determine the special educational needs of students and are as follows:

- completing tasks in small steps;
- the need for more time for initial familiarization with the educational material;
- the use of special methods, techniques and teaching tools (including specialized computer and assistive technologies);
- individualization of training;
- the visually effective nature of the content of education and the simplification of the system of educational and cognitive tasks solved in the process of education;
- special training in transferring the formed knowledge and skills to new situations of interaction with reality;
- ensuring a special spatial and temporal organization of the educational environment [3].

The special educational needs of students with musculoskeletal disorders are determined by the peculiarities of motor disorders and assume a special logic for building the educational process, are reflected in the structure and content of education. Special technologies used in the process of teaching people with musculoskeletal disorders include:

- compliance with the orthopedic regime (use of walkers, wheelchairs, elevators and handrails, regular change of vertical and horizontal body position in order to normalize the tone of the back muscles, sitting in a static position for no more than 10-15 minutes, sitting with the support of the legs on a footrest (angle 90 °));
- compliance with the ergonomic regime and ensuring architectural accessibility of the environment: the surrounding space, the location of desks in the classroom should provide the possibility of wheelchair access, ramps, handrails should be available in the building, for which the student can hold standing and move;
- adapted toilets, elevators;
- the use of PC and specialized individual computer tools (special keyboards, mice, computer program "virtual keyboard", etc.);
- the possibility of using remote technologies;
- differentiation of tasks taking into account motor impairment and lack of hand-eye coordination;
- provision of tutor / assistant services [4].

The methodological aspects of the education of students with musculoskeletal disorders are as follows:

- the ability to use special software and special equipment provided to people with disabilities and allowing them to compensate for motor impairment;
- flexibility in managing the learning process;

- use of all sensory modalities;
- providing an opportunity for pre-course familiarization with the content of the academic discipline and course material by posting information on the corporate educational portal;
- the use of additional learning tools for better memorization and repetition;
- reliance on specific and precise concepts;
- use to illustrate specific examples;
- the use of questions to monitor the understanding of students with musculoskeletal disorders of the studied material;
- dividing the studied material into small logical blocks;
- increasing the proportion of specific material and observing the principle from simple to complex in explaining the material;
- the presence of a clear system and algorithm for organizing independent work and checking assignments with mandatory adjustments and comments in the student's personal account on the corporate educational portal;
- an increase in the proportion of methods of social stimulation (attention, appeal to time limits, contact types of work, group assignments, etc.) in the classroom [4].

Students with speech impairments tend to have difficulty perceiving and/or producing speech. Speech disorders are diverse, they manifest themselves not only in the violation of pronunciation, but also in the peculiarity of the grammatical structure of speech and the underdevelopment of coherent speech. The problems typical for people with speech disorders may include such as: impaired pronunciation of speech sounds, accelerated (20-30 sounds per second) or slow-paced speech, violation of the tempo-rhythmic organization of speech, voice changes, etc. The structure of the special educational needs of persons with speech disorders includes:

- the need for coordination of pedagogical, psychological and medical means of influence in the process of comprehensive medical, psychological and pedagogical support;
- the need for an individual approach to training and promotion in educational material for different categories of students with speech disorders;
- the need for constant (step-by-step) monitoring of the effectiveness of education;
- the need for special methods, techniques and teaching tools, including specialized computer technologies, didactic manuals, visual aids [5].

In teaching people with speech disorders, special technologies are designed to facilitate the perception, understanding of speech and the use of verbal information, to satisfy the need of such students in:

- the use of various types of communication; – additional use of visual perception in various communicative situations;
- activation of all sides and types of verbal speech (oral, written);
- formation of social competence [5].

The methodological aspects of the education of students with speech disorders are as follows:

- providing the opportunity to work with printed publications, reference literature and dictionaries;
- availability of a system of tasks that ensure the systematization of verbal material, its schematization, translation into tables, diagrams, reference texts, glossary;
- the presence of visual accompaniment of the studied material (structural and logical diagrams, tables, graphs, concentrating and generalizing information, supporting summaries, handouts);
- increasing the proportion of specific material and observing the principle from simple to complex in explaining the material;
- availability of a clear system and algorithm for organizing independent work and checking assignments with mandatory adjustments and comments in the student's personal account on the corporate educational portal;
- the teacher's adaptation of the lecture text taking into account the complexity of the speech disorder;
- special speech mode of operation (good articulation of the lecturer; laconicity, clarity of presentation, absence of unnecessary words; ensuring eye contact while speaking);
- strict adherence to the algorithm of classes and tasks for independent work (naming the topic, setting goals, communicating and recording the plan, highlighting the basic concepts and methods of their study, indicating the types of activities of students and ways to check the assimilation of the material, vocabulary work);
- ensuring continuous certification of students through the introduction of a preliminary, current, intermediate, final knowledge control system with its application in each lesson;
- clear indication and observance of deadlines for the implementation of current and interim control;
- compliance with the principles of control: compliance of control with learning objectives; inclusion of theoretical and practical tasks; gradual transition from simple tasks to complex ones; scoring of tasks depending on the level of complexity, availability of options for case assignments;
- activation of visual representations of the object under study;
- increasing the informative value of texts;
- providing an opportunity to correlate verbal and graphic material;
- comprehensive use of written and oral means of communication when working in a group;
- inclusion of students in group work;
- providing a system of tasks that form the ability to present and defend the results of their work;
- creating conditions for the development of the ability to organize effective business communication;
- the combination of all types of speech activity in the classroom (speaking, listening, reading, writing);

– activation of rehabilitation potential by including special adaptation disciplines in the curriculum ("Socio-cultural rehabilitation and career guidance for children and adolescents with disabilities", etc.) [6].

The next category of students with special educational needs are migrants. Migrant students are a special category, often experiencing deep stress, which leads to the disruption of their positive defenses. Such a student needs the help and support of others [7]. Consequently, the tasks of the multicultural educational space concerning migrant students can be distinguished as:

- providing each migrant student with an individual trajectory of development and learning, taking into account his psychological characteristics, abilities, inclinations;

- creation of conditions and mechanisms for the support and protection of the individual, his rapid adaptation to a foreign cultural environment through the use of methodologies and technologies of multicultural education;

- organization of social experience, acquisition of basic knowledge, formation of methods and skills of tolerant behavior in conflict resolution, making the right decisions in a situation of choice, skills in establishing contacts in interethnic and foreign cultural interaction [8].

In this regard, the problem of revealing the methodological justification of psychological and pedagogical support and protection of the personality of a migrant student in a multicultural educational space is being actualized.

The next category of students with special educational needs under consideration are Oralman students.

One of the main motives for the return of repatriated Kazakhs is their desire to preserve the Kazakh identity and identity, language, culture and traditions of their people, to ensure the future of children.

They face two main objective difficulties that are directly related to the linguistic adaptation of Kazakh repatriates to life in Kazakh society: on the one hand, these are the peculiarities of proficiency/non-mastery of the native Kazakh language, on the other, ignorance/incomplete knowledge of the Russian language by part of the Kazakh repatriates. Oralmans who do not speak Russian or have a poor command of it may face serious problems when looking for work and finding employment. [9]

Another category of students with special educational needs are students who have difficulties in social adaptation in society (orphans, victimized children, with deviant behavior, from families with low socio-economic and socio-psychological status).

The life situations in which an orphan child finds himself, entering a professional educational institution, place very high demands on his adaptive abilities. The adaptation of students of the "orphan children" category to higher education is a complex multi-level process of adaptation and affirmation of personality in the new conditions of the social environment at the stage of independent life activity. [11]

Summarizing the experience of working with this category of students, it was possible to identify some of the difficulties faced by newly arrived orphan students at the university:

- change of place of residence, and, at the same time, adaptation to a new society
- living in a hostel, getting to know the infrastructure;
- establishing communication links with peers, teachers, and administration;
- rational distribution of funds, that is, the effective use of social guarantees for orphaned children - provision of food, clothing and shoes, stationery, and other necessary supplies;
- chronic diseases of orphaned children associated with somatic development, aggravated by alcohol consumption and smoking;
- unstable psychological state associated with status (indifference, infantilism, dependent syndrome), joining a new team at a university and in a dormitory;
- compliance with the Rules of the internal regulations of the university, the Rules of residence in the dormitory – a manifestation of responsibility and independence, consisting in daily attendance of classes, homework, following the work and rest regime in the dormitory;
- the realization of their capabilities and abilities in extracurricular activities, that is, the effective allocation of time for learning and participation in various kinds of activities offered at universities, dormitories and institutions of additional education.

Many students from among orphaned children experience difficulties in obtaining higher education and professional self-determination.

Therefore, the main purpose of socio-pedagogical support is to assist in the formation of an independent, mature personality, that is, a personality capable of creatively realizing his life plan based on internal resources; the development and improvement of all essential spheres of a person that form the basis of his individuality (intellectual, motivational, emotional, volitional, subject-practical, self-regulation) [11].

Let's consider the problems of deviant students. Currently, the problem of deviant behavior among students does not lose its relevance, due to the fact that educational institutions have actually withdrawn from performing a significant supervisory function.

Coming to college or university for a specialty, a student experiences strong emotional stress associated with the peculiarities of the educational and production process, adaptation in the student body, rethinking their own values of life. Students must adapt to the high level of mental and physical stress caused by the need to assimilate large amounts of information in a short time. At the same time, the emerging problems of deviant behavior among students are a consequence of the lack of reserves of mental and physical health. Students of the "risk group" are distinguished from other students by the following features:

- weak motivation to carry out educational activities in general, the presence of weak interest in the profession;
- dishonesty in performing educational and practical tasks, lack or weak availability of mutual assistance skills;
- indiscipline during classes, complete or partial lack of preparation for the lesson, inattention being immersed in your own problems.

In the educational process, the main indicator of the social norm and deviations from it is: academic performance – academic failure; compliance – violation of the requirements of academic discipline, administrative norms.

Thus, the use of adapted learning technologies available to people with disabilities will optimize the educational process and provide the necessary conditions for realizing the potential of students participating in it.

REFERENCE LIST

1. Kochetkov Yu.I. On Some Aspects of Social Adaptation of Blind Students // Problems of Higher Professional Education for Individuals with Visual Impairments: Materials of the Scientific and Practical Conference. N. Novgorod: Kamerata, 2000. – 284 p.
2. Plaksina L.I. Psychological and Pedagogical Rehabilitation of Students with Visual Impairments through Higher Education // Professional Education for Individuals with Visual Impairments: Problems, Experience, Perspectives: Materials of the International Scientific and Practical Conference: In 2 parts. Part 2. Moscow: Flinta: Nauka, 2003. – 274 p.
3. Characteristics of Educational Programs for Children with Motor Disorders and Specifics of Working with Them in Inclusive Education / Access Mode: <https://infourok.ru/harakteristika-oop-detey-s-noda-i-spezifika-raboti-s-nimi-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya-2392639.html>
4. Methodical Recommendations for Creating Special Learning Conditions for Students with Musculoskeletal Disorders (MSD) / Educational and Methodical Guide / Compiled by O.A. Glukhova. - Cherepovets: Cherepovets State University, 2017. - P. 6-9.
5. Methodical Recommendations for Creating Special Learning Conditions for Students with Speech Impairments: Educational and Methodical Guide / Compiled by O.A. Glukhova. - Cherepovets: Cherepovets State University, 2017. - P. 20-23.
6. Special Psychology: Educational Guide / Editors: E.S. Слепович, A.M. Polyakova. – Minsk: Higher School, 2012. – 511 p.
7. Pilyugina E.I. The Multicultural Environment of the University as a Condition for the Formation of Self-Esteem of Migrant Students during Social-Psychological Adaptation // Young Scientist. - 2016. - No. 5. - P. 4-6.
8. Petkov V.A., Pilyugina E.I. Socio-Psychological Adaptation of Migrant Students: Monograph. - Armavir: LLC "CIUMi NL", 2015. – 192 p.
9. Takhanova R.S. Integration of Oralman Students into the Educational Space of the Republic of Kazakhstan as an Aspect of Humanizing Modern Education // KazNU Herald. Bulletin of KazNU. Series: Historical, 2007. - No. 4. - P. 30-39.
10. Zhangazakova Z.M. Psychological and Pedagogical Support for Oralman Students // Penza Psychological Bulletin. - No. 2 (3). - 2014. – P. 158-164.
11. Chirkova Yu.A., Osalikhina, Yu.A. Post-Internship Support for Students in the "Orphans" Category in Vocational Education / Access Mode: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnayapedagogika/library/2016/09/19/postinternatnoe-soprovozhdenie-studentov-kategorii>

УДК 378.1:376.1

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ И ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

АХМЕТОВА А.Т.¹, КАПАРОВА Т.Т.¹

¹Международный Университет Астана, г. Астана, Казахстан
e-mail: ahmetova897@gmail.com, kaparovatt24@gmail.com

Аннотация. Ключевым фактором успешности инклюзивного образования является формирование профессиональной компетентности будущих педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В условиях инклюзивного образования педагог должен обладать новым концептуальным мышлением, способностью осознавать личностную и социальную значимость профессиональной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья и нести ответственность за качество формируемого результата.

Ключевые слова: инклюзивная компетенция, педагог, личность, программа подготовки, образование

МАМАНДАР МЕН БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа. Инклюзивті білім берудің табыстылығының негізгі факторы болашақ мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасаудағы кәсіби құзыреттілігін дамыту болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің жаңа концептуалды ойлауы, мүмкіндігі шектеулі балалар үшін кәсіби іс-әрекеттің тұлғалық және әлеуметтік маңыздылығын түсіну қабілеті және алынған нәтиженің сапасына жауапты болуы керек.

Түйін сөздер: инклюзивті біліктік, мұғалім, тұлға, оқыту бағдарламасы, білім

FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL SPECIALISTS AND TEACHERS

Abstract. The key factor in the success of inclusive education is the formation of professional competence of future teachers to work with children with disabilities. In the context of inclusive education, a teacher must have new conceptual thinking, the ability to recognize the personal and social significance of professional activity for children with disabilities and be responsible for the quality of the formed result.

Key words: inclusive competence, teacher, personality, training program, education

Инклюзия представляет собой принцип, согласно которому каждый человек, независимо от его физических, психических или социальных особенностей, должен иметь равные права и возможности для полноценного участия в жизни общества. В современном мире инклюзия становится основополагающим фактором развития общества, способствуя уменьшению социальной изоляции и созданию условий для гармоничного сосуществования людей с разными возможностями. Включение в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями формирует у подрастающего поколения уважение к различиям и понимание ценности разнообразия. Это также способствует воспитанию толерантности и готовности к сотрудничеству в многообразном мире.

В декларации Саламанки 1994 г. утверждается: «Инклюзивные школы открыты для всех – для каждого ребенка и подростка. Инклюзивные школы приспособляются подо всех детей, вне зависимости от психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей. В них могут обучаться дети с инвалидностью и особыми дарованиями; дети, работающие и живущие на улицах; дети кочевых народов и народов, живущих в изолированных условиях; на крайнем севере или в горах; дети, принадлежащие к языковому, этническому или культурному меньшинству;

дети из необеспеченных регионов и ущемленных в правах социальных групп» [1].

Инклюзия важна не только как социальная концепция, но и как элемент, улучшающий общественные институты. Создание инклюзивной среды способствует развитию более справедливой и устойчивой экономики, так как все члены общества получают возможность развивать свои таланты и реализовывать потенциал, внося вклад в общее благосостояние. Кроме того, инклюзия способствует укреплению социальной сплочённости, уменьшая разрыв между различными социальными группами.

Исследования, проведенные в странах Европы, продемонстрировали, что в школах, где применяется инклюзивное образование, улучшилась успеваемость всех учеников, а не только детей с особыми образовательными потребностями. Школа является микромоделью общества, и исключая определенных детей, общество предопределяет их дальнейшее исключение из социальной жизни. Приоритет инклюзивного образования закреплен в Конвенции ООН о правах инвалидов, включая детей с инвалидностью, что способствует их социальной интеграции [2].

Важно отметить, что доступ детей с ограниченными возможностями к качественным образовательным услугам увеличивает их шансы на поступление в средние и высшие учебные заведения, а также улучшает их конкурентоспособность на рынке труда. Кроме того, совместное обучение здоровых детей и детей с инвалидностью способствует формированию у школьников практического гуманизма, толерантности и навыков помощи другим, что является важным образовательным результатом.

Это демонстрирует, что успешная инклюзия возможна при наличии законодательной поддержки, комплексной системы подготовки педагогов и адаптированных образовательных программ. Инклюзия увеличивает степень участия каждого ученика в академической и социальной жизни школы, а также уменьшает возможность изоляции учеников. Инклюзия напрямую касается всех детей, не только особо уязвимых групп, таких, как дети с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

Современная инклюзивная практика в образовании является важным условием для повышения качества образования, подготовки конкурентоспособных и мобильных специалистов, а также требует кардинальных изменений в системе подготовки и переподготовки педагогов. Учителя часто сталкиваются с трудностями, когда им необходимо обучать детей с даже незначительными нарушениями развития или поведения, признаваясь, что не знают, как правильно организовать процесс обучения таких учеников. Недостаток методических материалов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья усугубляет эту проблему. Одной из ключевых задач системы повышения квалификации специалистов в сфере инклюзивного образования становится подготовка педагогов к работе в новых условиях, где они не могут опираться на прежний опыт. Без создания доступной среды и качественной подготовки педагогов, процесс обучения детей с особыми

образовательными потребностями в общеобразовательных школах рискует стать неэффективным и поверхностным [3].

Для педагогов начальных классов инклюзивная компетентность имеет особое значение, поскольку начальное образование закладывает фундаментальные основы для дальнейшего обучения и социализации ребенка. На этом этапе учитель играет ключевую роль в том, чтобы создать среду, где каждый ребенок чувствует себя принятым и уважаемым, независимо от его особенностей.

Инклюзивная компетентность педагога включает умение работать с детьми с различными образовательными потребностями, адаптировать учебные программы, использовать разнообразные методы обучения и обеспечивать индивидуальный подход к каждому ученику. Педагоги, обладающие такими компетенциями, могут создавать более гибкую и открытую образовательную среду, где дети учатся поддерживать друг друга, уважать различия и развивать взаимопонимание.

Инклюзивная компетентность специалистов включает несколько ключевых компонентов.

Таблица 1 – Ключевые компоненты инклюзивной компетентности

Знание основ инклюзии и инклюзивного образования	понимание концепций, принципов и законодательных основ, регулирующих инклюзивную практику.
Методические умения	способность адаптировать образовательные программы, задания и учебные материалы с учётом различных потребностей учащихся.
Психологическая подготовленность	готовность педагога понимать и поддерживать эмоциональное состояние детей с различными особенностями.
Социальные и коммуникативные навыки	умение устанавливать контакт с детьми, родителями и коллегами, строить эффективные взаимоотношения в инклюзивной среде.
Эмпатия и толерантность	установка на принятие и уважение различий, умение поддерживать детей и их семьи, создавая атмосферу доброжелательности и уважения.
Способность к рефлексии и профессиональному развитию	готовность постоянно анализировать собственный опыт и учиться новому, чтобы повышать свою компетентность в работе с инклюзивными группами.

Организация инклюзивной практики — это творческий процесс, который требует адаптации образовательной среды и создания новых форм организации учебного процесса, учитывающих индивидуальные особенности детей. Для успешного осуществления инклюзивного подхода педагог должен обладать специальными профессиональными компетенциями, которые помогут эффективно внедрить инклюзию в образовательный процесс.

Функциональная сфера инклюзивной компетентности включает в себя систему операционных ключевых компетенций, каждая из которых охватывает полный цикл содержательных аспектов:

- *Диагностическая компетенция* заключается в способности точно оценивать уровень развития ученического коллектива, личностного роста, успеваемости и воспитанности отдельных учащихся, а также состояние педагогического процесса в целом и на его отдельных этапах в рамках инклюзивного образования.

- *Прогностическая компетенция* связана с умением предвидеть последствия педагогических решений и действий в условиях инклюзии.

- *Конструктивная компетенция* подразумевает способность разрабатывать педагогическую деятельность на основе целей, сформулированных на основании диагностических данных, с учётом индивидуальных образовательных потребностей учащихся, а также грамотно планировать и варьировать формы, методы и средства обучения.

- *Организационная компетенция* предполагает умение эффективно организовывать учебный процесс в инклюзивной среде, творчески подходить к использованию индивидуальных методов обучения, таких как создание индивидуальных образовательных маршрутов.

- *Коммуникативная компетенция* — это способность устанавливать конструктивные и продуктивные отношения со всеми участниками педагогического процесса для успешного осуществления инклюзивного обучения.

- *Технологическая компетенция* включает навыки применения методик и технологий инклюзивного образования для работы с детьми, имеющими различные образовательные потребности и нарушения в развитии.

- *Коррекционная компетенция* проявляется в способности корректировать педагогический процесс на любом его этапе с учётом данных промежуточной и итоговой диагностики.

- *Исследовательская компетенция* отражает способность педагога анализировать педагогические процессы и явления, а также проводить экспериментальную и исследовательскую работу. [4]

Программы подготовки специалистов с инклюзивной компетентностью разрабатываются с учетом современных требований и особенностей инклюзивного образования. Такие программы включают как теоретическую, так и практическую подготовку и могут быть интегрированы в различные образовательные уровни — от бакалавриата до магистратуры.

1. *Специальные курсы и дисциплины.* В рамках педагогических и социальных образовательных программ вводятся специальные курсы, направленные на изучение вопросов инклюзии. Эти курсы охватывают такие темы, как правовые основы инклюзивного образования, психология и социология инвалидности, методики работы с детьми с особыми потребностями и адаптация образовательных программ.

2. *Практико-ориентированное обучение.* Важнейшая часть подготовки — это практическая работа с людьми с особыми потребностями. Это могут быть стажировки, практики в школах и других учреждениях, работа в инклюзивных проектах. Такой подход позволяет будущим специалистам применять

полученные теоретические знания на практике и развивать профессиональные навыки.

3. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка. Для уже работающих специалистов предлагаются программы повышения квалификации, где они могут обновить знания и овладеть новыми подходами и технологиями в сфере инклюзии. Такие программы часто реализуются в форме тренингов, семинаров и вебинаров.

4. Международные программы и обмен опытом. Важным элементом подготовки специалистов является участие в международных образовательных и обменных программах. Это позволяет узнать о лучших мировых практиках инклюзивного образования и применять их на местном уровне.

В заключение следует отметить, что формирование инклюзивной компетентности специалистов и педагогов начальных классов является ключевым фактором успешной реализации инклюзивного образования. Это требует системного подхода, включающего не только теоретическую подготовку, но и практические навыки работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Инклюзивная компетентность включает в себя не только профессиональные знания и умения, но и личностные качества педагога. Только через постоянное развитие и поддержку специалистов возможно создать среду, в которой каждый ребенок, независимо от своих особенностей, будет чувствовать себя ценным участником образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Всемирный доклад по мониторингу образования. 2021 Центральная и Восточная Европа, Кавказ и Средняя Азия. Инклюзивность и образование: Для всех значит для всех. С. 110 - 114 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377711/PDF/377711rus.pdf.multi>.
2. Виноградов В.Л., Панфилов А.Н., Панфилова В.М., Рахманова А.Р. Интегрированное образовательное пространство вуза и школы как основа практико-ориентированной подготовки будущих учителей // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 5
3. Kirillova E.A., Ibragimov G.I. The inclusive competence of future teachers, Kazan Federal University
4. Романовская И. А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации// Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/118-14333>

УДК 37.01

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТӘРБИЕСІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ДАМУҒА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ АСПЕКТІСІ

БЕКБАЕВА М.Ф.¹, ХУСЕЙН УЗУНБОЙЛУ²

¹С.Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қаласы, Қазақстан
e-mail: malika.bekbayeva.87@inbox.ru

² Таяу шығыс университеті, Солтүстік Кипр, Түркия Республикасы

Аннотация. мақала бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға болашақ мұғалімдерді даярлаудың мәселелерін талқылаған. Осы мәселеге қатысты ғалымдардың еңбектері қарастырылған. Болашақ мұғалімдердің даярлығының педагогикалық, психологиялық және акмеологиялық бағыттарына тоқталған. Инклюзивті білім беру аймағындағы болашақ мұғалімінің кәсіби құзіреттіліктері анықталған.

Кілт сөздер: болашақ мұғалімдер даярлығы, инклюзивті білім, бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесі, ұлттық рухани құндылықтар, даярлық бағыттары, құзіреттілік.

**ИНКЛЮЗИВНЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К
РАЗВИТИЮ НАЦИОНАЛЬНЫХ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ВОСПИТАНИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, инклюзивное образование, воспитание младших школьников, национальные духовные ценности, направления подготовки, компетентность.

Аннотация: В статье обсуждены вопросы подготовки будущих учителей к развитию национальных духовных ценностей в воспитании младших школьников. Рассматриваются труды ученых по этому вопросу. Рассмотрены педагогические, психологические и акмеологические направления подготовки будущих учителей. Определены профессиональные компетенции будущего учителя в области инклюзивного образования.

**AN INCLUSIVE ASPECT OF PREPARING FUTURE TEACHERS FOR THE
DEVELOPMENT OF NATIONAL SPIRITUAL VALUES IN THE EDUCATION OF
YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Abstract. The article discusses the issues of preparing future teachers for the development of national spiritual values in the education of younger schoolchildren. The works of scientists on this issue are considered. The pedagogical, psychological and acmeological directions of training future teachers are considered. The professional competencies of the future teacher in the field of inclusive education have been determined.

Key words: training of future teachers, inclusive education, upbringing of younger schoolchildren, national spiritual values, areas of training, competence.

Қазіргі жағдайда бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға болашақ мұғалімдерді даярлаудың басты мәселелерінің бірі инклюзивті білім беру ерекшеліктерін ескеру. Бұл жағдай болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру саласында білімі мен дағдылары жоғары, шығармашылық әлеуетті және бәсекеге қабілетті болуын талап етеді. Ұлттық рухани құндылықтарын дамыту барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімі әр оқушымен диалог таба білуге деген кәсіби ұмтылысы болуы шарт.

Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда олардың жеке бас қасиеттері мен оқушыларға ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға бағытталған шараларды іске асыруда өзара үйлесімді қатынасты орната білу маңызды.

Болашақ мұғалімдердің инклюзивті білім беруде бастауыш сынып оқушыларын тәрбиелеуде ұлттық рухани құндылықтарды дамытуға дайындығын анықтау үшін ең алдымен болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби дайындығы ұғымын зерттеудің негізгі тұжырымдамасы ретінде қарастыру қажет.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде «дайындық» термині кеңінен түсіндірілді. «Кәсіби қызметке дайындық» ұғымын анықтаудың бірнеше тәсілдері бар. Мәселен, дайындықты болашақ мұғалім тұлғасының психикалық жағдайы ретінде анықтауға болады (Б. Ф. Ломов, Н. Д. Левитанов, Д. Н. Узнадзе және т.б.) Д. Н. Узнадзе дайындықты педагогикалық қызметке негізделген психологиялық көзқарас ретінде қарастырады. К. К. Платонов кәсіби дайындықты педагогикалық қызметті орындауға қабілетті және дайындалған тұлғаның субъективті жағдайы ретінде анықтайды. Бұл бірнеше кезеңдерде көрінеді, мысалы, мақсаттарды, жоспарды, көзқарастарды, болашақ педагогикалық әрекеттердің модельдерін құру, нәтижелерді салыстыру және түзету. Сондай-ақ, дайындық адамның барлық психофизикалық жүйелерін жұмылдыру күйі ретінде болуы мүмкін, бұл белгілі бір педагогикалық әрекеттердің тиімді орындалуын анықтайды.

С.В.Алехина, М.Н. Алексеева және Е.Л. Агафонова өз зерттеулерінде білім беру жүйесін инклюзивті оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асыруға дайындаудың бастапқы және маңызды кезеңі мамандардың психологиялық және құндылық өзгерістерінің кезеңі және олардың кәсіби құзыреттілік деңгейі екенін атап өтті. Осыған байланысты Н.М. Назарова мұғалімдердің ынтымақтастығын инклюзивті сынып жағдайында арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалардың ерекше қажеттіліктерін қанағаттандырудың ең тиімді әдісі ретінде қарастырады.

Пәндердің инклюзивті контекстін игеру барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінде жалпы және кәсіби құзыреттіліктер қалыптасады, сондай-ақ ЕБҚ бар балаларға адекватты және толерантты көзқарас дамиды. Бұған дөңгелек үстелдер, пікірталастар, тренингтер және т.б. түріндегі сабақтарды ұйымдастырудың әртүрлі формалары ықпал етеді. Мұндай сабақтардың мақсаты болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің осы санаттағы оқушылар туралы білімдерін өзектендіру, түзету және білім беру процесінде мұғалімнің рөлін анықтау ғана емес, сонымен қатар физикалық кемістігі бар және оқуда қиындықтары бар балаларды қабылдауда, сондай-ақ нақты құндылықтарды қабылдау негізінде бағдарларды, мінез-құлық принциптерін және өзіндік педагогикалық іс-әрекеттерін дамытуда олардың психологиялық дайындығын қалыптастыру кәсіби әлеуметтік қызмет ретінде анықталады.

Осылайша, бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға болашақ мұғалімдерді даярлауда инклюзивті білімге кәсіби дайындығы адамның өзара әрекеттесу субъектілеріне гуманистік бағытталған қарым-қатынас жүйесінің жиынтығымен, стереотиптік емес қызмет ретінде оқыту мен тәрбиелеуге деген көзқарасымен және ондағы өзін-өзі дамытумен (психологиялық дайындық); іргелі кәсіби-теориялық білім мен ақыл-ой әрекеттерінің жиынтығы (теориялық дайындық); қойылған міндеттерге (практикалық дайындық) сәйкес логикалық аяқталған педагогикалық жүйені жобалау және іске асыру мүмкіндігі (С.П. Иванов, Н.В. Кузьмин, В.А. Сластенин) қарастырылады.

Қазіргі заманғы кәсіптік білім беру педагогикасында инклюзивті білім беруге бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани

құндылықтарын дамытуға болашақ мұғалімдерді даярлау мазмұнын элементтік толықтыру оны кәсіби құзыреттілікпен анықтайды. Бұл үшін болашақ мұғалімнің жекелеген сипаттамалары негіз болып табылады: жеке тұлғаның психикалық жағдайы, ол өз бетінше және жауапкершілікпен әрекет етуге мүмкіндік береді (А. К. Маркова); оның арнайы білімі, кең жалпы және арнайы эрудициясы, өзінің ғылыми-кәсіби дайындығын үнемі арттыру (В. Г. Зазыкин, А. П. Чернышева); әртүрлі деңгейдегі тапсырмаларды орындау қабілеті (К. А. Әбілханова, П. В. (В. И. Сахарова); кәсіби қызметті сәтті жүзеге асыру үшін қажетті жеке қасиеттер жүйесі; мотивация; қабілеттер (И. Г. Абрамов, Т. Г. Браже, Б. С. Гершунский, Е. С. Жариков, Э. Ф. Колмакова, Е. В. Попова, В. В. Сериков); кәсіби дағдылар, теориялық және практикалық тәжірибе (В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов) маңызды орын алады.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерді талдау болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінде болашақ мұғалімдер ретінде инклюзивті білім беру саласында кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру бірнеше ғылыми бағыттарда кеңінен зерттелетінін көрсетті, олар: педагогикалық, психологиялық және акмеологиялық.

Бірінші бағытқа сәйкес бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға кәсіби іс-әрекеттерін бағыттаған болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі бұл педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыруға, педагогикалық қарым-қатынас процесін мақсатты түрде ұйымдастыруға мүмкіндік беретін, сондай-ақ мұғалімнің жеке дамуы мен жетілдірілуін көздейтін мұғалімнің педагогикалық білімінің, тәжірибесінің, қасиеттерінің үйлесімді бірлігінде болатын жүйелік құбылыс. Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі оның инклюзивті білім беру саласындағы алдағы іс-әрекеттерді орындауға қабілеттілігімен және дайындығымен сипатталады.

Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық бағыты оның инклюзивті білім беру саласындағы қызметке деген көзқарасы мен қабілеттілігін дамытуда, негізделген шешім қабылдауда, стресстік сынаққа төтеп беруде анықталады. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі бұл субъектінің шығармашылық күштері мен қабілеттерінің ең жоғары өзгергіштігі мен максималды белсенділігі. Болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығы арнайы құзыреттер әр педагогикалық жағдайда оңтайлы шешім қабылдауға мүмкіндік береді: яғни ұйымдастырушылық, басқарушылық, білім беру және әдістемелік шеберлікке бастама алады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің осы қызмет түріне психологиялық дайындығының құрылымы келесі компоненттерді қамтиды (Е. Л. Агафонова, М. А. Алексеевна, С. В. Алехина): дамуында әртүрлі бұзылулары бар балаларды эмоциялық қабылдау (қабылдау-қабылдамау); сабақтағы іс-әрекетке түрлі бұзушылықтары бар балаларды қосуға дайындық (қосу-оқшаулау); өзінің педагогикалық қызметіне қанағаттану. Себебі бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамыту барысында инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда ЕБҚ бар оқушының мұғаліммен адекватты дұрыс қабылдануы маңызды.

Үшінші бағыт – акмеологиялық тұрғыдан, яғни болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру оның педагогикалық еңбектің жоғары көрсеткіштеріне қарай қозғалу кезеңдерін білдіреді:

- инклюзивті білім беру саласындағы педагогикалық процесті ұйымдастырудың теориялық-әдіснамалық және дидактикалық аспектілерін білуге негізделген кәсіби құзыреттіліктерді игеру деңгейі;

- инклюзивті білім беру саласындағы озық психологиялық-педагогикалық тәжірибенің үздік үлгілерінің жақсы сапасымен педагогикалық процесті ұйымдастыру шеберлігі ретінде кәсіби құзыреттіліктерді даралау деңгейі;

- болашақ мұғалімнің кәсіби өзін-өзі тану деңгейі, мамандық арқылы интроспекцияда инклюзивті білім беру мүмкіндіктерін түсіну, өзінің ең жақсы қасиеттерін жетілдіру, жағымсыз қасиеттерін тегістеу, өзін-өзі анықтау, педагогикалық процесті ұйымдастыруда өзіндік стилін дамыту және қалыптастыру;

- болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инклюзивті білім беру саласындағы жеке үлесіне, жеке міндеттерге, әдістерге, құралдарға, есепке алу процесін ұйымдастырудың нысандарына қатысты, сондай-ақ оқыту мен тәрбиелеудің жаңа педагогикалық жүйелерін құратын авторлық ұсыныстарды енгізуге негізделген кәсіби тәжірибесін шығармашылық байыту деңгейі анықталады.

Бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға әр оқушыны негізгі білім беру жүйесіне қалай біріктіру керек емес, оны барлық оқушылар сезіну үшін қалай өзгерту керек деген сұрақ туындайды. Инклюзивті білім берудің негізі балаларға қатысты кез келген кемсітушілікті болдырмайтын идеология болып табылады. Бұл барлық оқушыларға бірдей көзқарасты қамтамасыз етеді, әсіресе ЕБҚ бар балаларға ерекше жағдай жасайды. Кез-келген балаға өзінің ішкі резервтерін жүзеге асыруға, қоғамға пайда әкелуге мүмкіндік берілуі керек. Бұл тұрғыда құзыреттілік тәсіл инклюзивті білім беру шеңберінде болашақ мұғалімді балалармен жұмыс істеуге дайындау кезінде әдістемелік негіз болуы мүмкін. Бұл болашақ мұғалімдер инклюзивті білім беру мәселелерін шешуде бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуда балалармен және отбасымен табысты ынтымақтастықты қамтамасыз ететін оқу орнында құзыреттілік жүйесін білуі керек дегенді білдіреді. Мұғалімнің жоғары кәсіби құзыреттілігі бұл белгілі бір білім қорының болуы, педагогикалық мәселелерді шешуде дербес әрекет етуге мүмкіндік беру, стандартты емес мәселелерді шешуде белгілі бір жоғары кәсіби педагогикалық дағдыларды қолдана білу, педагогикалық қызметке теориялық және практикалық дайындықтың бірлігі белсенділік, тәжірибені, теориялық білім мен практикалық дағдыларды интеграциялау, жеке тұлғаның жалпы мәдениетінің болуы, сонымен қатар жеке сапа дәрежесі, болашақ мұғалімдер үшін маңызды. Құзыреттілікті білім берудің қиын жүйесі ретінде қарастыра отырып, ең бастысы оның негізгі сипаттамаларын анықтау: мотивациялық (құзыреттілікті жүзеге асыруға дайындық), когнитивті (құзыреттіліктің мазмұны туралы білімді меңгеру), мінез-

құлық (тәжірибе) әр түрлі стандартты және стандартты емес жағдайларда құзыреттіліктің өсуі), құндылық-семантикалық (барлық балалар үшін бірдей мүмкіндіктерді қамтамасыз ету), эмоциялық-еріктік жағдайларын (процесті реттеу және құзыреттіліктің нәтижесі).

Құзыреттілік когнитивті компонентті қамтиды (білімнің әртүрлі категориялары, жоспарлау, мүмкіндіктерді анықтау білімді сатып алу). Білімнің келесі категориялары танылады: білімді сипаттау, білімді болжау, білімді түсіндіру, жүйелік білім, білімді бақылау. Бұл жағдайда білім саналы норма ретінде әрекет етеді және жеке тұлғаның контекстіне енеді. Бұл мәселелерді жүзеге асыру тәжірибесін қамтитын ол жедел-технологиялық компонент. Бұл адамның әртүрлі проблемалық жағдайларда қолдана алатын дағдылары мен қабілеттері. Құзыреттіліктерге тек танымдық және операциялық-технологиялық компоненттер ғана емес, сонымен қатар мотивациялық-мақсатты компоненттер де кіреді. Мотивация сауатты мінез-құлықтың тән белгілері. Мотивация жеке даму мен жеке құзыреттіліктің өсу траекториясын белгілейді.

Психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті біз жеке тұлғаның ажырамас қасиеті және нәтижесі ретінде қарастырамыз, болашақ мұғалімге инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық процесті сапалы орындауға, оқушының отбасымен өзара әрекеттесуге, гуманистік парадигма контекстінде педагогикалық қолдауды орындауға, сондай-ақ дені сау баламен немесе ЕБҚ бар баламен, оның отбасын сүйемелдеуге мүмкіндік береді. Құзыреттілік алынған ақпараттың жиынтығы ретінде оқыту нәтижелеріне емес, оны түрлі проблемалық жағдайларда пайдалану қабілетіне назар аударуды білдіреді. Бұл жағдайда инклюзивті білім берудегі болашақ мұғалімнің психологиялық-педагогикалық негізгі құзыреттерін анықтауға болады. Психологиялық-педагогикалық құзыреттілік ішкі әлеует, жасырын психологиялық-педагогикалық деп түсініледі, яғни неоплазма, оның ішінде білім, қабылдау, іс-әрекет бағдарламалары (алгоритмдері), құндылықтар мен қарым-қатынас жүйелері, балалардың инклюзивті білім берудегі өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді, тәрбиелеу, ойлаудың икемділігі және т. б.), жеке қасиеттер (тәрбие, зейін, мейірімділік, адалдық сарайлар, ізгі ниет, жанашырлық, шынайылық, әділдік, тапқырлық, эмоциялар және т.б.). Инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуда балалармен және олардың ата-аналарымен жоғары тиімді жұмыс істеу үшін болашақ оқытушы, мұғалім үшін қажетті психологиялық-педагогикалық құзыреттер иерархиясында бақылау құзыреті маңызды орындардың бірі болып табылады. Бұл балаларды инклюзивті білім беру ортасында оқыту және тәрбиелеу процесін қадағалауға және нақты нәтижелерді салыстыруға, ерекше балаларға көмектесуге мүмкіндік береді білім беру қажеттіліктері мен мінез-құлқы, олардың ата-аналарымен ынтымақтастыққа мүмкіндік береді.

Диагностикалық құзыреттілік болашақ мұғалімнің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға құндылық қатынасына, ата-аналармен байланыс орнатуға, отбасы туралы жеткілікті мәліметтер алуға дайындығын анықтайды: құрамы (толық, толық емес, көп балалы, туыстарының екі немесе үш буынын

қамтиды), оның мүшелерінің оқушыға әсер ету деңгейі мен сипаты, білім деңгейі, материалдық әл-ауқат, үй мәдениеті, ата-аналардың мүдделері мен қажеттіліктері, баланың үйдегі тәрбиелеу процесіне қатысы, оқушымен қарым-қатынас орнату, инклюзивті білімі бар сыныптар мен дәстүрлі сыныптардағы отбасы; диагностикалық құралдарды меңгеру (сауалнама, тесттер, әңгімелесу және т.б.). Болашақ мұғалімнің жоғары кәсіби қызметінің келесі негізгі құзыреті ол бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуда оқушыларды тәрбиелеу және оқыту мәселелерін білумен, инклюзивті білім беру мазмұнының даралығын түсінумен, ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу білімі мен дағдыларын игерумен сипатталатын құзыреттілік. Педагогикалық зерттеу мониторингтің ажырамас бөлігі болып табылады, оған мониторинг, тексеру және бағалау, статистикалық деректерді жинақтау, оларды зерттеу және динамиканы анықтау кіреді.

Мазмұндық құзыреттілік оқу және мінез-құлық проблемалары бар балаларға қатысты деректерді, ата-аналармен жұмыс істеу даралығын құрылымдауға, олардың шығармашылық әлеуетінің мүмкіндіктерін, ақпараттық, техникалық қолдауды және деңгейін түсінуге мүмкіндік береді. Болашақ мұғалімдер болжамды құзыреттілігін игере отырып, бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен, ата-аналарымен жұмыс жасауда туындайтын проблемаларды болжауға, олардың шешімдеріне модификация жасауға және қолданылатын шешімдердің салдарын болжауға мүмкіндік береді.

Болашақ мұғалімнің болжау құзыреттілігі бір нәтижелерге қол жеткізу процесі, ол инновациялық ойлау, жоспарлау, ақпаратты басқару және нәтижеге бағдарлау дағдыларын дамытады. Болжамды құзыреттілік болашақ мұғалімге өзінің қызметін жоспарлауға, өмірдің мәнін анықтауға, білім мен салауатты өмір салтына құндылық қатынасын қалыптастыруға, тиісті құндылық бағдарларына ие болуға мүмкіндік береді. Бұл бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға бағытталған тәрбие жұмысындағы маңызды жайт болып есептеледі.

Дизайн құзыреттілігі мұғалімнің өз қызметінің нәтижелерін болжау, мақсатқа жетудегі іс-әрекеттерінің реттілігін анықтау, яғни педагогикалық-стратегиялық жоспар мен тактиканы біріктіру қабілетін қамтиды. Оқу процесінде болашақ мұғалімдер ЕБҚ бар балалармен және тәрбиеленушілердің ата-аналарымен жұмыс істеудің стратегиялық жоспарын жеке таңдауға негізделген жобалық тапсырмаларға қосуы өте маңызды. Болашақ мұғалімдердің дизайнерлік дағдыларын қалыптастыру үшін оқу орнындағы оқу процесін түрлендіру білім берудің инновациялық тұжырымдамаларына, алгоритмдік тәсіл ойларына негізделген мақсатты, жүйелі, шығармашылық және креативті болып табылады, болашақ мұғалімнің мотивациялық, мазмұндық мен ұйымдастырушылық қабілеттерінің өсуі, алгоритмдік қызмет компоненті арқылы жобалаудың ең жақсы әдістемесін қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Жобалық құзыреттіліктің негізгі құрамдас бөлігі болашақ маманның жобалау дағдылары болып табылады, оны оқу процесін ұйымдастырудың

шындығын болжай отырып, болашақ мұғалім жүзеге асыратын іс-әрекеттердің жиынтығы ретінде қарау керек. Ең заманауи табысты бастауыш сынып мұғалімі өз қызметін, оқу-тәрбие процесін жобалау технологияларын меңгеруі тиіс; инклюзивті білім берудегі жобалық қызмет, жеке дамуы және өсуі шарт. Бұл кәсіби педагогикалық дайындығының негізгі нәтижелерінің бірі болып саналады және болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру, ата-аналармен ынтымақтастық бойынша жұмысқа дайындығын қамтамасыз етеді.

Рефлексиялық құзыреттілік болашақ мұғалімнің өз жұмысын тұтастай бағалау қабілетімен, оның міндеттері, мақсаттары, тәсілдері, құралдары, шарттары, нәтижелері арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды көру қабілетімен байланысты. Рефлексиялық құзыреттілік педагогикалық процестің субъектісінің оның іс-әрекеттерін, оқу процесін басқару әдістерін оқушылар қалай қабылдайтынын түсіну, талдау, сыни тұрғыдан түсіну процесі, оқыту мен тәрбиелеу міндеттерін жүзеге асыруға ықпал етеді. Бұл құзыреттілікті іске асыру оқу процесінде болашақ мұғалімге рефлексияны дамытуға, білім беру процесінің субъектілері арасында өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға жағдай жасауды қамтиды.

Коммуникативті құзыреттілік болашақ мұғалімнің коммуникативті қызметінің ерекшеліктерін, оның инклюзивті білім беру процесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерімен және олардың ата-аналарымен қарым-қатынасының ерекшеліктерін сипаттайды. Ауызша және вербалды емес ақпарат алмасуды ұйымдастыруға, сондай-ақ сұхбаттасушының жеке қасиеттері мен қасиеттерін диагностиқауға мүмкіндік береді; балалармен және олардың ата-аналарымен өзара әрекеттесу стратегияларын, тактикасы мен техникасын әзірлеу, белгілі бір әлеуметтік маңызды мақсаттарға жету үшін бірлескен іс-шараларды ұйымдастыру мүмкіндігі; әңгімелесушімен сәйкестендіру, оны қарым-қатынас серіктесі қалай қабылдайтынын түсіну және оған жанашырлық таныту мүмкіндігі.

Бәсекелестік (жанжалды) құзыреттілік бұл болашақ мұғалімнің нақты қақтығыста жанжалдың деструктивті түрлерін азайтуға және әлеуметтік жағымсыз қақтығыстарды әлеуметтік оң бағытқа айналдыруға бағытталған әрекеттерді орындау қабілеті. Ол жанжалдағы тараптардың ықтимал стратегияларының ауқымы туралы және белгілі бір жанжал жағдайында сындарлы өзара әрекеттесуге ықпал ету қабілетін көрсетеді. Жанжалды құзыреттілік келесі компоненттерді қамтиды: қарама-қайшылықтар мен қақтығыстардың табиғатын түсіну; топтық қақтығыстарға сындарлы қатынасты қалыптастыру; қиын жағдайларда қақтығыстарсыз коммуникативті дағдыларды меңгеру; туындаған проблемалық жағдайларды бағалау және түсіндіру мүмкіндігі; қақтығыстарды басқару дағдыларының болуы; туындайтын қақтығыстардың сындарлы принциптерін дамыта білу; қақтығыстардың ықтимал салдарын болжау; қарама-қайшылықтар мен қақтығыстарды сындарлы түрде реттеу мүмкіндігі; жағымсыз салдарды жою дағдыларының болуы.

Болашақ мұғалімнің зерттеу құзыреттілігі оның зерттеу қызметін өз бетінше және тиімді жүзеге асыруға, нәтижелерді болжауға және оларды

инклюзивті білім беруде тәжірибеде қолдануға қабілеті мен тілегі ретінде анықталуы мүмкін. Зерттеу кәсіби қызметке қажетті дағдылар жиынтығын кеңейтуге мүмкіндік береді, өйткені бұл интеллекттілік қабілеттерді дамытудың құралы, бұл өз кезегінде кез-келген іс-әрекеттің, әсіресе бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуда инклюзивті білім беру мен отбасылық тәрбиенің сәттілігін қамтамасыз етеді. Зерттеу дағдыларының немесе зерттеу құзыреттілігінің болуы кәсіби педагогикалық қызметтің кез-келген мәселесін шешудің тәсілі болып табылады. Инклюзивті білім беруде балалармен жұмыс істеудің технологиялары мен әдістеріне, проблемалары бар балалармен жұмыс істеу дағдылары мен дағдыларын игеруге байланысты құзыреттер ерекше маңызға ие.

Демек, болашақ мұғалімдердің инклюзивті білімге кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру процесі олардың теориялық және практикалық тәжірибені меңгеру деңгейімен анықталады. Болашақ мұғалімдердің теориялық дайындығы оның психологиялық-педагогикалық, арнайы (пән бойынша), әдістемелік білімімен сипатталады, бұл зияткерлік және практикалық дағдылардың алғышарты болып табылады. Педагогикалық дайындық оқушылармен жұмысты ұйымдастырудың мақсатын, заңдылықтарын, принциптерін, шарттарын, құралдарын, нысандары мен әдістерін білуге негізделген практикалық іс-әрекеттер жиынтығын білдіретін дағдыларды қамтиды.

Дағдылардың үш тобы бар: міндеттерді қоюға және жағдайды ұйымдастыруға байланысты; әсер ету және өзара әрекеттесу әдістерін қолдана отырып; педагогикалық интроспекцияны қолдана отырып іске асады.

Педагогикалық дағдылардың мәні болашақ мұғалімнің практикалық дайындығын қалыптастырудағы білімнің жетекші рөлін, теориялық және практикалық дайындықтың бірлігін, педагогикалық дағдылардың көп деңгейлі сипатын (репродуктивтіден шығармашылыққа дейін) және оларды жекелеген әрекеттерді автоматтандыру арқылы жетілдіру мүмкіндігін атап көрсетеді. Болашақ мұғалімдердің инклюзивті білімге кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру теориялық (аналитикалық, болжамдық, проективті, рефлексивті) және практикалық (жұмылдыру, ақпараттық, дамыту, бағдарлау, қабылдау) дағдыларын дамытумен анықталады.

Осылайша, инклюзивті білім беруді дамыту ғылыми, әдістемелік және әкімшілік ресурстарға әсер ететін күрделі және көп қырлы процесс болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: дис. ... канд.пед.наук: - Орел, 2012. - 195 с.
2. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 22 с.
3. Кузьмов К.Р. Подготовка будущего учителя к коррекционнопедагогической деятельности в общеобразовательной школе Текст.: Дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 / К.Р. Кузьмов. Калуга, 2014. - 214 с.

4. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.08, Омск, 2015, - 319 с.
5. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2011. – 174 с.
6. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования дисс. ...док. пед. наук: 13.00.08. - Калининград, 2016. - 390 с.
7. Черкасова С.А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагог-психологов к работе в системе инклюзивного образования: автореф. ...канд. пед. наук. – М, 2012. – 24 с.
8. Назарова Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. - 2010. - №: 1. - С. 77 - 87.
9. Иванов Д.И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.И. Иванов// Завуч. – 2008. - №1. – С.-4-24.
10. Оралбекова А.К. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасауда болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық-коммуникациялық 202 технологияларды қолдану негіздері //Л.Н.Гумилев ат. ЕҰУ-нің «Хабаршы – Вестник», гуманитарлық ғылымдары сериясы. – Астана №3 (112), 2016.- 347- 350 б.

УДК 159.9

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТАРИУМА В ПОВЫШЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

ГРОДИНА Т.Ф.¹, БАРАБАНОВА Е.И.²

¹Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Новосибирской области "Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования", г.Новосибирск, Российская Федерация

²Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, г.Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail:anb777@yandex.ru

Аннотация. В статье описана комплексная программа по повышению психологической компетентности педагогов, основанная на принципах практической направленности, добровольности, профессионализма и уважения. Консультариум представлен как эффективный инструмент для достижения этих целей, обеспечивающий педагогам необходимую поддержку и возможности для профессионального и личностного роста.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение, консультариум, компетентность, педагог, воспитатель

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕР ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КОНСУЛЬТАРИУМНЫҢ МҰМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа. Мақалада практикалық бағыттылық, еріктілік, кәсібилік және сыйластық қағидаттарына негізделген мұғалімдердің психологиялық құзыреттілігін арттырудың кешенді бағдарламасы сипатталған. Консультариум осы мақсаттарға жетудің тиімді құралы ретінде ұсынылған, мұғалімдерге кәсіби және жеке өсу үшін қажетті қолдау мен мүмкіндіктер береді.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім беру мекемесі, консультариум, құзыреттілік, педагог, тәрбиеші

THE POSSIBILITIES OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN IMPROVING THE PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF PRESCHOOL TEACHERS

Abstract. The article describes a comprehensive program to improve the psychological competence of teachers, based on the principles of practical orientation, volunteerism, professionalism and respect. The Consultarium is presented as an effective tool for achieving these goals, providing teachers with the necessary support and opportunities for professional and personal growth.

Key words: preschool educational institution, counseling center, competence, teacher, educator

Работа воспитателя – это не просто профессиональная деятельность, это путь дальнейшего развития и самосовершенствования, требующий от специалиста высочайшего уровня компетентности. В динамичном пространстве дошкольного образования педагогу ежедневно приходится сталкиваться с ситуациями, где недостаточные знания педагогики и психологии требуют навыков начального уровня конфликтологии и базовых принципов стресс-менеджмента. Введенный в практику деятельности всех дошкольных учреждений ФГОС ДО и профстандарт воспитателя ДОО требуют не просто знаний, определенного уровня психологической компетентности или психологической культуры, которая является, согласно определению, составной частью базовой культуры личности как системной характеристики человека, позволяющей ему эффективно самоопределиваться в социуме и самореализоваться в жизни, способствующей саморазвитию и успешной социальной адаптации, удовлетворенности собственной жизнью. Таким образом, современный детский сад становится для педагога не только местом работы, но и пространством постоянного профессионального роста. Воспитатель не просто нуждается в поддержке психолого-педагогической службы, он обязан постоянно прилагать усилия, чтобы не только соответствовать изменившимся ситуациям, но и опережать ее, быть активным, современным и компетентным как в дошкольной психологии, так и в психологии родителей.

Чтобы поддержать воспитателей и помочь им профессионально развиваться, мы предлагаем психологический консультиум – пространство, где каждый педагог сможет найти вдохновение и ресурсы для профессионального роста. Ведь психологическая компетентность – это не просто набор знаний, это фундамент психологической культуры, которая состоит из постоянно встречающихся граней: когнитивной (психологической грамотности), ценностно-смысловой (ориентированной на гуманизм), рефлексивно-оценочной (способствующей культурному самопознанию) и сотворческой. (порождающей новые смыслы).

Чтобы раскрыть потенциал педагогов, предлагаем целенаправленно воздействовать на каждую из этих граней:

1. Погружение в психологию: углублять знания в области психологии взаимодействия, открывая новые горизонты в отношении детских душ и родительских сердец.

2. Вдохновение гуманизмом: утверждать ценность каждого человека как уникальную личность, особенности которого заслуживают внимания и внимания, создания атмосферы принятия и поддержки.

3. Стимулирование творчества: пробуждать желание саморазвития, поддерживая в каждом педагогическом искусстве искру творчества и любознательности.

4. Развитие самопознания: предлагаем рефлекссию в качестве инструмента для самоанализа и личностного роста, чтобы педагоги могли лучше понимать себя и свое состояние.

Консультариум – это живое пространство, где встречи воспитателей и педагога-психолога проходят в самых разных форматах, от семинаров и тренингов, до международных конференций, практикумов, мастер-классов и игровых сессий. Каждая встреча – это уникальное путешествие, форма которого определяет ее тему и цель, но все они объединяются в общую нить, акцент которой на практических методах работы, глубоком анализе опыта воспитателей и поиске психологических оптимальных решений для их профессиональной деятельности. Работа консультанта основывается на четких принципах, закрепленных в положении психологического консультирования в учреждении, определяющих цели, ориентиры, участников и периодичность встреч. Мы приходим к тому, чтобы каждый воспитатель не только обогащал свои знания, но и чувствовал уверенность в своих возможностях. Наш конечный результат – это качественное повышение психологической культуры педагогов, что навсегда разразится на их работе и отношениях с детьми и их родителями.

Встречи регулируются правилами психологических тренингов:

– «Голос каждому важен» (правило одного микрофона): говорим по очереди, внимательно слушая каждого, чтобы создать пространство для открытого и конструктивного диалога.

– Активное вовлечение: каждого участника приглашаем к активному участию в дискуссиях и выступлениях, ведь именно интерактивность – ключ к пониманию и росту.

– Доброжелательность – основа общения: ценим доброе отношение друг к другу, создание атмосферы доверия и взаимной поддержки, где каждый чувствует себя комфортно.

– «Цените время»: эффективно используем каждую минуту встречи, концентрируясь на выполнении практических задач и практических задач для достижения максимальных результатов.

– «Ответственность за знание»: основываемся на проверенной информации и выражаем свои мысли от первого лица, используя «Я» вместо «Мы», чтобы нести личную ответственность за каждое высказывание.

– «Цифровой этикет»: уважаем время и внимание всех участников, поэтому во время встречи просим отключать звук мобильных телефонов.

Темы наших встреч рождаются из запросов наших специалистов и педагогов-психологов, но каждый участник консультариума имеет возможность предложить свою тему, а значит, выбрать вектор развития, который наиболее

актуален именно для него. Мы предлагаем список из 9 тем, которые будут раскрыты в течение учебного года, на одной встрече в месяц.

«В основе консультиарума лежит целостный подход к развитию профессиональных компетенций педагогов, поэтому мы определили три ключевых направления психологического просвещения, каждое из которых играет важную роль в создании создающей и эффективной среды для обучения и развития:

1. «Дети – наше вдохновение». Этот блок посвящен углубленному пониманию мира дошкольников, поиску оптимальных способов взаимодействия, преодолению сложностей в результате непосредственно образовательной деятельности, поиску индивидуального отношения к детям с учетом потребностей, и решению сложных ситуаций в организации, которые могут возникнуть в повседневной работе. Наша цель – сделать каждую минуту взаимодействия с детьми эффективным и радостным.

2. «Родители – наши партнеры». Этот блок направлен на партнерское общение с родителями, помогает педагогам сохранять и поддерживать отношения, эффективные контакты, выстраивать конструктивный диалог с «трудными» родителями и создавать атмосферу доверия и сотрудничества. Совместная работа с родителями – залог развития каждого ребенка.

3. «Педагоги – творцы перемен». Этот блок посвящен созданию ресурсной среды для воспитателей и специалистов. Здесь работаем над профилактикой эмоционального выгорания, раскрытием творческих возможностей, стимулированием мотивации к профессиональному росту и созданием атмосферы поддержки и взаимопомощи.

Таблица 1 - Тематика встреч консультиарума

№	Тема встречи	Цель
1	Психолого-педагогические «сложности» в режимных моментах	Повышение компетентности воспитателей и специалистов в области не директивных способов общения с дошкольниками
2	«Трудные» дети	Повышение компетентности в области взаимодействия и организации воспитательно-образовательного процесса с детьми категорий «гиперактивные дети», «тревожные дети», «агрессивные дети»
3	Не менее «трудные» родители	Повышение компетентности в области построения позитивных взаимоотношений с родителями (законными представителями)
4	«Запинки-заминки» молодых педагогов	Повышение компетентности начинающих воспитателей и специалистов в организации процесса взаимодействия с воспитанниками и их родителями (законными представителями)
5	Профилактика эмоционального выгорания	Психологическое просвещение в области способов профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов, проработка приемов снижения признаков эмоционального выгорания
6	Развитие творческих способностей педагогов	Повышение психологической культуры в сфере самопознания, открытия собственных возможностей

7	Стресс педагога – профилактика и преодоление	Повышение психологической компетентности в области приемов профилактики и способов борьбы с профессиональным стрессом
8	Детские конфликты	Повышение психологической компетентности в области гуманистических приемов решения конфликтов дошкольников
9	Психологическая культура педагога	Систематизация психологических рекомендаций педагогам в организации их профессиональной деятельности

Каждое заседание консультирума – это не просто концептуальная лекция, насыщенное и интерактивное погружение в психологический мир, где каждое слово закреплено практически примерами и советами. Для того, чтобы знания были не только получены, но и определены, необходимо провести презентацию встречи, а для каждого участника мы готовим памятку-буклет с практическими советами и рекомендациями, которые можно будет использовать в повседневной работе. Чтобы закрепить полученные знания, психолог предлагает небольшое домашнее задание, направленное на отработку эффективных приемов взаимодействия с детьми или родителями.

Методические принципы консультирования:

- Профессиональное сопровождение: подготовку и проведение каждой встречи берут на себя квалифицированные специалисты в области психологии, гарантирующих высокое качество предоставляемой информации.

- Достоверная информация - все материалы, упражнения и рекомендации основаны на проверенных и верифицированных данных, принятых с учетом рекомендаций в области дошкольной психологии.

- Фокус на практике - каждая встреча является практико-ориентированной, стимулирующей педагогов к применению полученных знаний на практике и к поиску естественных, наиболее эффективных решений.

- Индивидуальный подход - на начальном этапе рекомендуем обязательное участие в консультируме всех педагогов, особенно для тех, у кого есть признаки эмоционального выгорания, чтобы дать им дополнительную мотивацию к развитию и переосмыслению своей профессиональной деятельности.

Признаками роста психологической компетентности, как неотъемлемой части психологической культуры педагогов, являются выраженные поведенческие изменения, которые свидетельствуют о глубокой внутренней трансформации. Эти изменения, словно маяки, указывают на эффективность нашей работы:

1. «Путь к себе» (самопознание и самоанализ). Педагог, находящийся на пути самосовершенствования, регулярно исследует свои личностные качества и особенности поведения, осознавая свое предназначение, выстраивая конструктивное самоотношение и самооценку, что позволяет ему ставить реалистичные цели и следовать своему уникальному пути.

2. «Мастерство общения» (конструктивное взаимодействие). Педагог, обладающий высокой психологической культурой, умеет эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, находить решения в сложных

ситуациях и выстраивать гармоничные отношения как в личной, так и в профессиональной сферах.

3. «Внутренняя гармония» (саморегуляция). Педагог, владеющий навыками саморегуляции, способен сохранять эмоциональный баланс, спокойствие в стрессовых ситуациях, поддерживать позитивный настрой, находить мудрость в конфликтных ситуациях и демонстрировать гибкость мышления в решении сложных задач.

4. «Творчество как самовыражение». Педагог, обладающий психологической культурой, имеет свое интересное творческое дело, которое он реализует в игровом и процессуальном стиле, вкладывая в него умеренное количество усилий и времени, понимая, что существует множество других важных сфер жизни.

5. «Эффективное управление» (конструктивное ведение дел). Педагог, обладающий психологической культурой, умеет реалистично планировать свои дела, доводить начатое до конца, находить выход из тупиковых ситуаций и работать систематично, сохраняя баланс между работой и отдыхом.

6. «Самосовершенствование» (гармоничное развитие). Педагог, находящийся на пути саморазвития, стремится к гармонизации своих желаний, эмоций, мыслей и представлений о себе и окружающем мире, постоянно улучшая качество своей жизни.

Таким образом, эффективность работы консультариума мы оцениваем не только по результатам анкетирования и самоотчетов педагогов, но и по наблюдаемым поведенческим изменениям, свидетельствующим о росте их психологической компетентности и культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. М. Ф. Гуторова, А. Н. Веракса. «Практический психолог в детском саду. Пособие для психологов и педагогов. – М., 2012
2. Сказкина С. И. Основные аспекты организации психологического консультирования в детском саду // Образование и воспитание. - 2017. - № 1.1 (11.1). - С. 31-36.

УДК 573.01

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ: РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА

ДЖАМБИРОВА Н.С.:

КГУ «Белоусовская средняя школа №1» отдела образования по Глубоковскому району
УО ВКО, Глубоковский район, с.Белоусовка, Казахстан
e-mail: natashakuzmina93@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается важность междисциплинарного подхода в профессиональном развитии специалистов, работающих в инклюзивной образовательной среде. Обсуждаются преимущества интеграции знаний из различных областей для повышения качества образовательного процесса. Особое внимание уделяется практическим примерам и методам, способствующим созданию более эффективной и адаптивной образовательной среды.

Ключевые слова: профессиональное развитие, инклюзия, междисциплинарный подход, образование, специалисты, качество образования, адаптация, методология, командная работа, инновации.

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА КӘСІБИ ДАМУ: ПӘН АРАЛЫҚ ТӘСІЛДЕРДІҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істейтін мамандардың кәсіби дамуындағы пәнаралық тәсілдің маңыздылығы қарастырылады. Білім беру процесінің сапасын жақсарту үшін әртүрлі салалардағы білімді біріктірудің артықшылықтары талқыланады. Неғұрлым тиімді және бейімделгіш білім беру ортасын құруға ықпал ететін практикалық мысалдар мен әдістерге ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: кәсіби даму, инклюзия, пәнаралық тәсіл, білім беру, мамандар, білім сапасы, бейімделу, әдістеме, топтық жұмыс, инновация

PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT: THE ROLE OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

Abstract.. The article discusses the importance of an interdisciplinary approach in the professional development of specialists working in an inclusive education environment. The advantages of combining knowledge from different areas to improve the quality of the educational process are discussed. Particular attention is paid to practical examples and methods that contribute to the creation of a more effective and adaptive educational environment.

Key words: professional development, inclusion, interdisciplinary approach, education, specialists, quality of Education, adaptation, methodology, teamwork, innovation

Введение. Инклюзивное образование — это подход, который предполагает создание условий для обучения всех студентов, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей. В последние годы наблюдается растущий интерес к инклюзии как к концепции, которая может улучшить качество образования для всех. Важным аспектом успешной реализации инклюзивного образования является подготовка и профессиональное развитие специалистов, которые работают в этой области.

Значение профессионального развития. Профессиональное развитие специалистов в инклюзивной среде включает в себя как формальные, так и неформальные методы обучения, направленные на повышение квалификации педагогов и других работников образования. Это может включать курсы, семинары, тренинги, а также обмен опытом среди коллег. Важно, чтобы профессиональное развитие отражало реалии и вызовы, с которыми сталкиваются специалисты в инклюзивной среде.

Междисциплинарный подход в инклюзивном образовании. Определение междисциплинарного подхода. Междисциплинарный подход подразумевает сотрудничество специалистов из различных областей — педагогов, психологов, логопедов, социальных работников и других. Это сотрудничество позволяет создать целостный взгляд на образовательный процесс и учитывать различные аспекты, влияющие на развитие учащихся.

Роль междисциплинарного подхода в профессиональном развитии.

1. Улучшение качества взаимодействия и командной работы

Одним из ключевых аспектов междисциплинарного подхода является развитие навыков командной работы среди специалистов. В инклюзивной среде

важно, чтобы все участники образовательного процесса — от педагогов до социальных работников — могли работать в тесном взаимодействии. Это помогает не только точнее выявить потребности учеников, но и разработать более эффективные стратегии обучения и поддержки. Когда педагоги, психологи и другие специалисты работают совместно, это способствует улучшению образовательных практик. Например, психологи могут предоставить педагогам ценные рекомендации по работе с учащимися, испытывающими трудности в социальной адаптации, а логопеды помогут разработать индивидуальные программы для детей с нарушениями речи.

2. Разработка комплексных методов оценки и мониторинга

Междисциплинарный подход позволяет создавать более комплексные и многоуровневые методы оценки учебных достижений и социально-эмоционального развития учащихся. Образовательный процесс не ограничивается лишь академическими успехами, важно учитывать и личностное развитие, социальную адаптацию, эмоциональное благополучие студентов. Работа специалистов из разных областей помогает выработать такие методы, которые будут учитывать все аспекты роста ученика.

Преимущества междисциплинарного подхода:

1. Улучшение понимания потребностей учащихся

- Специалисты, работающие в команде, могут более точно оценить потребности каждого ученика и разработать индивидуализированные стратегии обучения. Например, взаимодействие педагогов и психологов позволяет более глубоко понять эмоциональные и социальные аспекты, влияющие на учебный процесс.

2. Обогащение образовательной практики

- Интеграция знаний из разных дисциплин способствует внедрению инновационных методов и подходов, что делает обучение более разнообразным и эффективным. Например, использование технологий в обучении может быть улучшено благодаря совместной работе IT-специалистов и педагогов.

3. Развитие навыков командной работы

- Работа в междисциплинарных группах способствует развитию навыков общения и сотрудничества среди специалистов. Это, в свою очередь, положительно сказывается на атмосфере в образовательной среде и повышает мотивацию как специалистов, так и учеников.

4. Совершенствование методов оценки

- Междисциплинарный подход позволяет разрабатывать более комплексные методы оценки, которые учитывают различные аспекты обучения. Например, совместная работа педагогов и психологов может привести к созданию инструментов, которые учитывают как академические, так и социально-эмоциональные навыки учащихся.

Практические примеры междисциплинарного подхода

1) Командные тренинги. Регулярные тренинги для специалистов, где они могут делиться опытом и методами, помогают создать единую стратегию работы с учащимися. Примером может служить тренинг, на котором педагоги и

психологи совместно разрабатывают стратегии поддержки студентов с особыми образовательными потребностями.

2) Кросс-дисциплинарные проекты. Проекты, в которых участвуют специалисты из разных областей, позволяют учащимся видеть связи между предметами и учиться применять знания в различных контекстах. Например, проект по экологии может включать в себя как занятия по биологии, так и уроки по географии и информатике, что способствует более глубокому пониманию темы.

3) Совместные исследования. Проведение исследований, в которых участвуют специалисты разных профилей, помогает выявить наиболее эффективные практики инклюзии и делиться ими на уровне сообщества. Например, совместные исследования педагогов и социальных работников могут выявить, какие методы наиболее эффективно способствуют вовлечению студентов с особыми потребностями.

Влияние междисциплинарного подхода на качество образования

1) Повышение адаптивности образовательного процесса. Междисциплинарный подход позволяет создавать более гибкие образовательные программы, которые могут быть адаптированы под нужды конкретных групп студентов. Это особенно важно в инклюзивной среде, где разнообразие потребностей учащихся требует индивидуализированного подхода.

2) Улучшение эмоционального климата. Сотрудничество специалистов из разных областей способствует созданию более поддерживающей и безопасной образовательной среды. Когда педагог работает в команде с психологом и социальным работником, это помогает создать пространство, где каждый ученик чувствует себя ценным и услышанным.

3) Устойчивое развитие компетенций. Междисциплинарный подход также способствует устойчивому развитию профессиональных компетенций специалистов. Они учатся обмениваться опытом и применять лучшие практики из других областей, что, в свою очередь, повышает их профессиональную квалификацию и уверенность в своих силах.

Примеры успешной практики. На уровне отдельных образовательных учреждений можно выделить примеры успешной реализации междисциплинарного подхода. Например, в КГУ «Белоусовская средняя школа №1» отдела образования по Глубоковскому району УО ВКО была введена программа, в рамках которой педагоги и логопеды совместно разрабатывали учебные планы для детей с речевыми нарушениями. В рамках урока биологии в течение 2023-2024 учебного года и с начала 2024-2025 учебного года было составлено 8 совместных уроков. Такое сотрудничество позволяет не только улучшить качество образования для этих учеников, но и повысить уровень профессиональной подготовки самих специалистов.

Приложение 1

Урок биологии в 7 классе, который можно провести совместно с учителем дефектологом: «Органы чувств человека»

Цели урока:

Ознакомить учащихся с функциями сенсорных органов человека (глаза, уши, нос, кожа, язык).

Развивать у школьников навыки самопознания, внимательности, логического мышления.

Учитывая особенности учащихся с нарушениями слуха, зрения или речи, предоставить материалы в различных форматах: визуальные, аудиальные, тактильные.

Развивать навыки взаимодействия с окружающим миром через сенсорику и внимание.

Структура урока:

Введение (5-7 минут)

Учитель биологии кратко вводит в тему урока, задавая вопросы: «Что мы знаем о наших органах чувств?», «Зачем они нам нужны?», «Какие органы чувств вы можете назвать?».

Дефектолог объясняет, как важно для каждого человека уметь ориентироваться в окружающем мире через свои органы чувств, подчеркивая, что каждый из нас имеет свои особенности в восприятии информации (например, слабый слух или зрение).

Основная часть (20-25 минут)

Разделение на станции (по группам): класс делится на 5 групп, каждая из которых работает на одной станции, изучая один орган чувств.

Станция 1: Глаза. Рассмотрение анатомии глаза, как мы видим. Учитель объясняет, как изображение поступает в мозг. Учащиеся с нарушением зрения могут получить изображения в увеличенном формате, использовать тактильные карточки с изображением глаза.

Станция 2: Уши. Как мы слышим звуки? Учащиеся прослушивают разные звуки (голоса, музыка, звуки природы), обсуждают, как уши помогают воспринимать мир. Для слабослышащих детей используются визуальные или вибрационные элементы (например, колебания звуковых волн на столе).

Станция 3: Нос. Как работает обоняние? Учащиеся пробуют различные запахи, используя эфирные масла, специи или другие безопасные ароматизаторы. Для детей с нарушениями обоняния можно предложить тактильные карточки с изображением различных предметов (цветы, еда) и их запахов.

Станция 4: Кожа. Ощущения через кожу (тактильные восприятия). Учащиеся должны определить различные текстуры материалов (шерсть, шелк, бумага, камень и др.). Для детей с нарушениями в восприятии осязания можно использовать усиленные материалы для тактильных ощущений.

Станция 5: Язык. Восприятие вкусов. Учащиеся пробуют различные вкусы (сладкое, соленое, горькое, кислое) и обсуждают, как язык помогает различать продукты. Для детей с нарушениями вкусовых ощущений можно использовать усиленные вкусовые материалы или заменители.

Инклюзивные задания для всего класса. Дефектолог предложит упражнения, которые помогут развивать внимание и восприятие. Например, на экране появляются картинки с небольшими изменениями (разница в цвете, формах), а ученики должны заметить, что изменилось. Задания могут быть адаптированы для разных групп учеников (для слабовидящих можно использовать увеличенные изображения, для слабослышащих — визуальные подсказки).

Подведение итогов (5-7 минут)

Учащиеся делятся своими впечатлениями о том, что нового узнали. Учитель биологии подводит итог, еще раз объясняя, как важны сенсорные органы для восприятия окружающего мира. Дефектолог подчеркивает, как важно для каждого ребенка развивать все органы чувств и работать над их улучшением, даже если есть определенные трудности.

Дополнительные материалы:

Тактильные карты и карточки с изображением органов чувств.

Аудиоматериалы с разными звуками для детей с нарушением слуха.

Презентация с большими и яркими изображениями для слабовидящих учеников.

Итоги и рефлексия:

Учитель задает вопросы для общего обсуждения: «Какие органы чувств для вас самые важные?», «Как вы думаете, почему важно ухаживать за глазами, ушами, кожей?».

В заключение, дефектолог может предложить ученикам несколько упражнений на развитие внимания, памяти или концентрации.

Заключение. Междисциплинарный подход в профессиональном развитии специалистов, работающих в инклюзивной среде, является важным фактором, способствующим повышению качества образования. Интеграция знаний и опыта из различных областей не только обогащает образовательный процесс, но и создает более адаптивную и поддерживающую среду для всех учащихся. Для достижения успеха в инклюзивном образовании необходимо продолжать развивать междисциплинарное сотрудничество и внедрять инновационные методы обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ainscow M., Booth T. Индекс инклюзии: Развитие обучения и участия в школах. Центр исследований инклюзивного образования, 2002
2. Hargreaves A. Обучение в обществе знаний: Образование в эпоху неуверенности. Издательство Teachers College, 2003
3. McLeskey J., Waldron N. Инклюзивные школы в действии: Делая различия обычными. Ассоциация по наблюдению и курированию учебных программ, 2002.
4. Florian L., Linklater H. Подготовка учителей к работе в инклюзивных классах. //Британский журнал специального образования, 2010. -37(4), 202-209.
6. Friend M., & Cook L. Взаимодействия: Навыки сотрудничества для школьных специалистов. Pearson, 2010
7. Villa R. A., & Thousand J. S. Создание инклюзивной школы. ASCD, 2016

БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІ ҮШІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕГІ МҰҒАЛІМНІҢ МОРАЛЬДЫҚ-ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫ

ЖАНАРБЕКҰЛЫ Ө.¹

Ғылыми жетекші: МАТАЕВА Б.Ү.¹

¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Мемлекеттік Университеті, Өскемен қ. Қазақстан
e-mail: nouesim@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім берудегі моральдық тұрақтылық деңгейі жайлы егжей-тегжейлі түрде жан жақты қарастырылады, баланың жағдайымен ерекшеліктеріне қарамастан, әрбір балаға ортақ білім беру кеңістігінде басқа құрдастарымен бірге оқуға мүмкіндік береді. Мақала жалпы инклюзивті білім берудегі моральдық тұрақтылықтың инклюзивті білім үрдісіндегі рөліне арналған, бұл қасиет мұғалімдерге әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы қиындықтарды жеңуге қалай көмектесетініне назар аударылады. Мұғалімнің моральдық деңгейін қолдау және оның қоршаған ортаға әсері және барлық балалардың оқуы мен дамуын ынталандыру стратегиялары қарастырылады. Одан басқа мақалада моральдық төзімділік педагогтардың қиындықтарға тиімді жауап беруі, оң көзқарасты, салмақтылықты сақтауы және оқу процесін оқушыларға ыңғайлы етіп бейімдеу үшін қажетті шарттардың бірі екенін атап көрсетеді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, білім беру үрдісі, мұғалім, оқушы, бастауыш сынып, эмоция,

МОРАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье подробно рассматривается уровень нравственной устойчивости в инклюзивном образовании, позволяющий каждому ребенку учиться вместе со своими сверстниками в общем образовательном пространстве, независимо от ситуации и особенностей ребенка. Статья посвящена роли нравственной устойчивости в инклюзивном образовании в целом, уделяя особое внимание тому, как эта черта может помочь педагогам преодолеть трудности обучения детей с разными образовательными потребностями. Рассмотрены стратегии поддержания морального духа учителя и его влияние на окружающую среду, а также стимулирования обучения и развития всех детей. Кроме того, в статье подчеркивается, что моральная толерантность является одним из необходимых условий, позволяющих педагогам эффективно реагировать на трудности, сохранять позитивный настрой, отношение, баланс и адаптировать процесс обучения так, чтобы он был удобен для студентов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, образовательный процесс, учитель, ученик, начальная школа, эмоция, моральная устойчивость.

MORAL AND EMOTIONAL STABILITY OF THE TEACHER IN THE PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION FOR PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. The article discusses in detail the level of moral stability in inclusive education, which allows every child to study together with other peers in a common educational space, regardless of the child's situation and characteristics. The article is devoted to the role of moral stability in inclusive education in general, focusing on how this trait can help teachers overcome the challenges of teaching children with different educational needs. Strategies for supporting the teacher's morale and its impact on the environment and stimulating the learning and development

of all children are considered. In addition, the article emphasizes that moral tolerance is one of the necessary conditions for teachers to effectively respond to difficulties, maintain a positive attitude, balance, and adapt the learning process to be convenient for students.

Key words: inclusive education, educational process, teacher, student, elementary school, emotion, moral stability.

Кіріспе. Инклюзивті білім беру қазіргі даму бір орында тұрмайтын өзгермелі әлемде, әсіресе бастауыш мектеп сыныптарында оқытудың маңызды аспектісі болды. Қазіргі қоғамда дамуында әртүрлі ауытқулары бар, сондай-ақ мінез-құлық ауытқулары бар балалар санының артуына байланысты жалпы инклюзивті білім беру қажеттілігі мәселесі өзекті болып отыр. Мұндай балалармен жұмыс істеу кезінде ерекше көзқарас пен белгілі бір әдістер қажет. Сондай-ақ ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылармен жұмыс істейтін адамдардың (мұғалімдердің) арнайы білімі болуы және инклюзия жүйесінде жұмыс істеуге психологиялық дайын болуы қажет екенін естен шығармаған жөн.

Мұғалімдерді оқыту қажеттілігі, сондай-ақ олардың инклюзия жағдайында жұмыс істеуге моральдық-психологиялық дайындығы бірінші орынға шығады, өйткені инклюзивті білім берудің сапасына әр түрлі білім беруге сенімді мұғалімдер болған жағдайда ғана қол жеткізуге болады. арнайы (нозологиялар бойынша жеке бағытталған) оқыту әдістері Инклюзивті білім беру жүйесінің педагогтары моральдық-психологиялық тұрғыдан тұрақты, төзімді мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге дайын, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу үдерістеріне шығармашылық көзқарасты қолдануға дайын болуы керек, ұл салада жұмыс істегенде шабытты көңіл күй өте маңызды.

Мұғалімнің инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс істеуге психологиялық дайындығы деп арнайы кәсіби дағдылардың және жеке қасиеттерінің жиынтығын түсінеміз, онда мұғалім мүмкіндігі шектеулі баланы мектеп пәндеріне оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыны балалар ұжымына "кірістіруді" барынша тиімді жүзеге асырады, бұл баланың дұрыс әлеуметтенуіне және бейімделуіне ықпал етеді

Негізгі бөлім. Қазіргі білім беру процесінде инклюзивті білім маңызды орын алады, бұл әртүрлі қажеттіліктері бар балаларға бірге оқуға мүмкіндік береді. Балалардың мектеп табалдырығын аттаған кейінгі өміріндегі алғашқы жетекшілері болып табылатын бастауыш сынып мұғалімдері үшін моральдық-эмоционалды тұрақтылық маңызды сипатқа ие. Бастауыш мұғалімдері білімді жеткізіп қана қоймай, әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды қалыптастырады, бұл әсіресе сыныптардың әлеуметтенуіне маңызды

Бастауыш сынып мұғалімдері бірегей ортақ қиындықтарға тап болады: оқу материалдарын әртүрлі дайындық деңгейлеріне бейімдеу қажеттілігі, балалардың эмоционалды және әлеуметтік қажеттіліктерімен жұмыс істеу және топтық өзара әрекеттесу динамикасын басқару. Инклюзивті білім беру жағдайында олардың сабырлы және сенімді болуы маңызды, бұл олардан моральдық және эмоционалдық тұрақтылықтың жоғары дәрежесін талап етеді.

Инклюзивті білім беру үрдісінде бастауыш сынып мұғалімінің моральдық-эмоционалды тұрақтылығы шешуші рөл атқарады. Бұл мұғалімдерге әртүрлі қиындықтарды сәтті өтуге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар сыныпта жағымды ыңғайлы эмоционалды климат тудырады. Жоғары моральдық тұрақтылыққа ие мұғалімдер өз оқушыларын қолдап, шабыттандырып қана қоймай, олардың маңызды қажетті әлеуметтік және эмоционалды дағдыларын қалыптастырады.

Моральдық-эмоционалды тұрақтылық инклюзивті білім беру үрдісіндегі рөлі. Инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқу процесіне кірістіруді көздейді. Мұндай орта мұғалімдерден жоғары біліктілікті ғана емес, сонымен бірге моральдық тұрақтылықты - қиын жағдайларда шыдамдылық пен эмоционалды тұрақтылықты сақтауды талап етеді.

Осылайша, мұғалімнің моральдық төзімділігі-бұл әр бала өзін қабылдап, мұғалімнен қолдау сезінетін Инклюзивті ортаны құрудың маңызды элементі. Инклюзивті білім беру мұғалімдерден тек кәсіби дағдыларды ғана емес, сонымен бірге моральдық жетілуді, шыдамдылықты және білім беру үрдісінде туындайтын қиындықтарды жеңуге дайын болуды талап етеді. Бұл қасиеттер балалар бір-біріне құрметпен қарап, еркін дами алатын атмосфераны қалыптастыруға көмектеседі.

Инклюзивті білім берудегі эмоционалды және моральдық төзімділіктің маңыздылығы. Эмоционалды және моральдық төзімділік-инклюзивті білім беруде сәтті жұмыс істеудің негізгі қасиеттері. Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер күнделікті шыдамдылықты, түсінушілікті қажет ететін және стрессті жағдайларға тап болады. Мұғалімнің сабырлы және позитивті болуы, әр баланың өзін қабылдағанын, естігенін және қолдауды сезінетін атмосфераны құруға көмектеседі. Бұл ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін өте маңызды болып табылады.

Мұғалімнің эмоционалды төзімділігі оқу үрдісіндегі қиындықтар мен қарама қайшылықтарды шешуге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар балалар бір-бірін құрметтеуге және қабылдауға шабыттандыратын үлгі ғана болып қоймай әлеуметтік өмірге алғашқы қадамдардың бірі. Инклюзивті орта икемділік пен рухты қажет етеді және күн сайын мұғалім балаларға қолдау мен түсіністік жағдайында өсуге көмектесетін құрметті және мейірімді қарым-қатынастың негізін қалауы тиіс.

Эмоционалды күйзеліс. Мұғалімдерде басқа адамдар сияқты шаршайды, олардың жаны темір емес осы шаршау стресстен туындап эмоционалды күйзеліске әкеледі ал осы эмоционалды күйзеліс дегеніміз ұзақ мерзімді стресстен туындаған созылмалы физикалық және эмоционалды сарқылу жағдайы. Мұғалімдер үшін бұл шаршау, көңілсіздік және мотивацияның болмауы түрінде көрінуі мүмкін.

Осы берілген проблемалардың біраз бөлігіне шолу жасап және оны шешу жолдарына тоқталайық:

1. Шамадан тыс жұмыс жүктемесі.

Мұғалімдердің күйзелісі негізгі себептерінің бірі-мұғалімдердің жұмысының шамадан тыс жүктемесі. Оқытудан басқа, көптеген мұғалімдер баға қоюға, сабақ жоспарларын дайындауға, жиналыстарға қатысуға және сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыруға көп уақыт жұмсайды. Олар көбінесе мектеп сағаттарынан тыс және демалыс күндері жұмыс істейді, бұның бәрі адамды шаршатады.

Шешім: әкімшілік тапсырмаларды азайту және артық жұмыс жүктемелерін болдырмау.

2. Оқушылардың проблемалық мінез-құлқы.

Тентек немесе бұзақы оқушылармен жұмыс істеу, әсіресе мұғалімді әбден құрметтемейтін балалармен жұмыс, көңілсіздік пен шаршауға әкелуі мүмкін. Бұл мұғалімдердің күйзелісіне ықпал ететін ең көп таралған факторлардың бірі.

Шешім: Мұғалім алдымен мәселені сөзбен шешуге тырысу керек: жеке әңгімелер жүргізу және ата-аналар мен психологты тарту. Егер оқушы ары қарай оқу процесін бұзса, оқушыны басқа сыныпқа ауыстыруды немесе төтенше жағдайларда мектеп әкімшілігінің қатысуымен оқудан шығару туралы мәселені қарастырылады.

3. Ата-аналармен теріс қарым-қатынас.

Мұғалімдер көбінесе ата-аналар тарапынан қысымға ұшырайды, осындай ата-аналармен мұғалім арасындағы қарама-қайшылықтар, мұғалімнің жұмысқа деген қызығушылығын түсіруі мүмкін.

Шешім: Ата-аналар мен мұғалімдер арасындағы қарама қайшылықтарды шешу үшін, екі тарапты да тыңдап, мәселені тыныш талқылап, ортақ шешімге келу.

Инклюзивті білім беру үрдісінде мұғалімнің эмоционалдық күйзелісін алдын алу амалдары.

1. Психологиялық консультация: Мұғалімдерге психологиялық тренингтер өткізу арқылы күйзеліс белгілерін тануға және оған қарсы алдын ала шаралар қолдану.

2. Кәсіби қолдау: Әріптестері мен мектеп әкімшілігінен жылы сөдер естіп моральдық және кәсіби қолдау алу.

3. Стрессті басқару дағдылары: Медитация, йога, тыныс алу жаттығулары сияқты релаксация әдістері қолданып көру.

4. Жұмыс пен жеке өмірдің балансын сақтау: Жұмыс уақытын тиімді жоспарлау және демалыс уақытын ұйымдастыру.

5. Рефлексия: Өз тәжірибелерін бағалау, эмоцияларын түсіну арқылы күйзелістің себептерін анықтау.

6. Оқушылармен тиімді коммуникация: Ашық және адал қарым-қатынас орнату, оқушылардың қажеттіліктерін түсіну.

7. Мотивация және мақтау: Мұғалімдер мен оқушылардың жетістіктерін мойындау, прогресін атап өту.



1-Сурет

Психологиялық күйзеліс

(https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-flat-design-overwhelmed-people-illustration_24202329.htm

https://ru.freepik.com/premium-vector/man-suffers-from-obsessive-thoughts-headache-unresolved-issues-psychological-trauma-depression_21294133.htm

https://www.freepik.com/free-vector/hand-drawn-flat-design-overwhelmed-people-illustration_25637469.htm#fromView=keyword&page=1&position=11&uuid=c7f3487f-e6ee-428f-8270-66f93ed3c26c

<https://onlineschool-1.ru/blog/soft-skills/motivaciya-shkolnika-kak-podderzhivat-motivaciju-v-obuchenii>)

Эмоционалдық моральдық төзімділік сыныптағы атмосфераға қалай әсер етеді.

Инклюзивті білім берудегі моральдық төзімділік маңызды рөл атқарады, өйткені ол сыныпта құрметті және қолдау көрсететін атмосфераны құруға бет алады. Бұл толеранттылықты, түсінушілікті және эмпатияны тудырады, бұл әр түрлі қажеттіліктері мен қабілеттері бар баларды бірге оқыған кезде өте маңызды. Моральдық төзімділікке ие мұғалім әр оқушының ерекшеліктерін ескеріп, стереотиптер мен булингтен аулақ бола отырып, барлық балаларға құрметпен және түсіністікпен қарауға шақырады.

Бұл төзімділік барлық балалардың жеке ерекшеліктеріне қарамастан тең және бірін бірі құрметті сезінетін ортаны құруға көмектеседі. Бұл сонымен қатар сыныптағы эмоционалды климаттың нығаюына ықпал етеді: оқушылар мұғалімнің сыйластық мінез-құлқының мысалдарын көріп, бір-бірін жиі қолдайды, қорқыту ықтималдығы төмендейді және сенім артады. Моральдық төзімділік сыныптың жалпы мәдениетінің бір бөлігіне айналғанда, балалар әртүрлілікті бағалай бастайды және айырмашылықтарға қарамастан бір-бірін қабылдайды.

Моральдық төзімділік оқу процесіне қалай көмектеседі. Моральдық төзімділік-оқу үрдісінде қиын жағдайларда сабырлық, эмоционалды тұрақтылықты сақтау. Білім беру процесінде бұл қасиет ерекше маңызға ие:

мұғалімдер күнделікті шыдамдылық пен ішкі күш-қуатты қажет ететін әртүрлі жағдайларға тап болады. Моральдық төзімділік оқушылармен үйлесімді қарым-қатынас орнатуға, сыныпта тұрақты және жайлы атмосфераны сақтауға және оқу процесінде туындайтын қиындықтардан жеңіл өтуге ықпал етеді.

Моральдық төзімділігі бар мұғалім барашаға үлгі болады. Одан үлгі алатын оқушылары оның стресстік жағдайларға өзін қалай ұстайтынын және конфликтерді шешетінін бақылайды, бұл оларға салауатты мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруға және өз эмоцияларын басқаруға көмектеседі. Бұл дағдылар балалардың болашақ өмірі үшін өте маңызды болып табылады, өйткені олар баланың эмоционалды интеллект пен әлеуметтік бейімделуді дамытады. Сыныптағы қақтығыстар, әсіресе әртүрлі қажеттіліктері мен ерекшеліктері бар балалар оқитын инклюзивті білім беру жағдайында туындауы мүмкін. Мұғалімнің моральдық төзімділігі мұндай жағдайларды тиімді шешуге, бәріне келетін ортақ шешімге келуге және барлық оқушылар арасында әділетті қарым қатынас жасауға көмектеседі. Мұғалім өзін самақты ұстай білсе, ол балаларға өзін қауіпсіз сезінуге көмектеседі, бұл өз кезегінде оқу үшін қажет және үйлесімді атмосфера жасайды.

Қортынды. Мақала қорытындысында инклюзивті білім беруде бастауыш сынып мұғалімінің моральдық-эмоционалды қолдауы үлкен маңызға ие екендігі атап өтілді. Мұғалімдердің бұл қасиеті күнделікті қиындықтар мен стресстік жағдайларды тиімді әрі сәтті шешуге ғана емес, сонымен қатар әр оқушыға оның жағдайына қарамастан қолдау көрсетуге толық мүмкіндік береді бұл қасиет мұғалімдерге қиындықтарды жеңуге және қоршаған ортаға қарамастан әр оқушыны қолдауға көмектеседі. Педагогиканың тұрақтылығының арқасында сіз мотивацияны, позитивті көзқарасты және оқуға жақсы икемді көзқарасты сақтай аласыз, барлық балаларға жағдай жасай аласыз. Бұл тұрақтылықты дамыту үшін мұғалімнің жеке жұмысы да, мектептердің қолдауы да маңызды болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бородкина О. В. Инклюзивное образование: теоретические и практические аспекты. М.: Издательство Академии педагогических наук, 2019.
2. Бородкина О. В. Инклюзивті білім беру: теориялық және практикалық аспектілер. М.: Педагогикалық ғылымдар академиясының баспасы, 2019.
3. Глушакова Н. А. Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость педагога в условиях инклюзивного обучения. СПб.: Психологический университет, 2020.
4. Глушакова Н.А. Инклюзивті оқыту жағдайында мұғалімнің эмоционалды тұрақтылығы және стресске төзімділігі. СПб.: Психологиялық университет, 2020.
5. Джонсон М., Смит А. Инклюзия и моральная стойкость: руководство для педагогов. Лондон: EdResearch Press, 2018.
6. Джонсон М., Смит А. Инклюзия және моральдық тұрақтылық: мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Лондон: EdResearch Press, 2018.
7. Петрова Л. И., Захарова В. В. Эмпатия и поддержка в инклюзивной педагогике. М.: Педагогическое сообщество, 2017.
8. Петрова Л. И., Захарова В. В. Инклюзивті педагогикадағы эмпатия және қолдау. М.: Педагогикалық қауымдастық, 2017.

9. Аникина Т.М. Профилактика эмоционального выгорания у учителей. Екатеринбург: Изд-во Уральского федерального университета, 2021.
10. Аникина Т.М. Мұғалімдердегі эмоционалдык күйіп кетудің алдын алу. Екатеринбург: Орал федералдык университетінің баспасы, 2021.
11. Anderson R., Wilson, D. Resilience in Inclusive Education: Practical Approaches for Teachers. New York: Education Press, 2022.
12. Anderson R., Wilson, D. Инклюзивті білім берудегі төзімділік: мұғалімдерге арналған практикалық тәсілдер. Нью-Йорк: Education Press, 2022.
13. Гармония Е. В. Инклюзивная педагогика и личностное развитие педагога. СПб.: Северное издательство, 2019.
14. Гармония Е.В. Инклюзивті педагогика және мұғалімнің тұлғалық дамуы. СПб.: Солтүстік баспасы, 2019.
15. Brown L. Social and Emotional Competence in Teachers: Building a Supportive Classroom. Boston: Teacher Education Publications, 2020.
16. Браун Л. Мұғалімдердің әлеуметтік және эмоционалдык құзыреттілігі: қолдау көрсететін сынып құру. Бостон: Teacher Education Publications, 2020.
17. Беляев И.В., Кудряшов, Н. Н. Методическое руководство по работе с особыми детьми в инклюзивном классе. Казань: Издательство Казанского университета, 2018.
18. Беляев И.В., Кудряшов, Н. Н. Инклюзивті сыныпта ерекше балалармен жұмыс жөніндегі әдістемелік нұсқаулық. Казан: Казан университетінің баспасы, 2018.
19. Johnson P. The Inclusive Classroom: Teacher Resilience and Adaptability. Chicago: Inclusive Education Network, 2019.
20. Джонсон П. Инклюзивті сынып: мұғалімнің төзімділігі және икемділігі. Чикаго: Inclusive Education Network, 2019.

УДК 341.161; 364.444.2

INTERNATIONAL STANDARDS AND APPROACHES TO SUPPORTING CHILDREN IN SITUATIONS OF VIOLENCE

KAVLIS E.¹ MATSKEVICH I.K.²

¹ Geneva Academy of International Humanitarian Law and Human Rights, Astana - Geneva (Kazakhstan-Switzerland)

² Восточно-Казахстанский университет им. С Аманхолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: imatskevich@mail.ru

МЕЖДУНАРОДНЫЕ СТАНДАРТЫ И ПОДХОДЫ К ОКАЗАНИЮ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЯМ, ОКАЗАВШИМСЯ В СИТУАЦИЯХ НАСИЛИЯ

Аннотация. В статье обобщены международные стандарты и подходы к поддержке детей в ситуациях насилия, освещены достижения и нерешенные проблемы в области создания условий для защиты детей. Приведен пример европейской модели "Варнахус" как межведомственного и междисциплинарного подхода. Обобщены стандарты процедур, ориентированных на детей, и системы работы специалистов.

Ключевые слова: поддержка, ситуация насилия в отношении ребенка, международные стандарты, протокол обследования, "единое окно", благоприятная для ребенка среда, процедуры, благоприятные для ребенка специалисты.

ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ҚОЛДАУДЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ СТАНДАРТТАРЫ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада зорлық-зомбылық жағдайында балаларды қолдаудың халықаралық стандарттары мен тәсілдері жинақталған, балаларды қорғауға жағдай жасау

саласындағы жетістіктер мен шешілмеген мәселелер көрсетілген. Ведомствоаралық және пәнаралық тәсіл ретінде "Барнахус" Еуропалық моделінің мысалы келтірілген. Балаларға қолайлы процедуралар стандарттары және мамандардың жұмыс жүйелері жинақталған.

Түйін сөздер: қолдау, балаға қатысты зорлық-зомбылық жағдайы, халықаралық стандарттар, сауалнама хаттамасы, бір терезе, балаларға қолайлы орта, балаларға қолайлы процедуралар, балаларға қолайлы мамандар.

The development of international legal framework for crimes committed against children has been intertwined with the adoption of standards on child protection, procedural rights, and child witnesses. These standards provide detailed guidance for the treatment of child victims and witnesses during legal proceedings.

Table 1 - List of Key International Standards

UN Convention on the Rights of the Child (CRC)
UN Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice (the Beijing Rules)
Guidelines for Action concerning Children in the Criminal Justice System
Guidelines on Justice in Matters involving Child Victims and Witnesses of Crime
Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the involvement of children in armed conflict
Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the sale of children, child prostitution and child pornography
Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on a communications procedure
General Comment No. 13 (2011) on the right of the child to freedom from all forms of violence
Joint General Recommendation No. 31 of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women/General Comment No. 18 of the Committee on the Rights of the Child on Harmful Practices
General Comment No. 24 (2019) on the rights of children in the child justice system
UN Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice (the Beijing Rules)
UN Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinquency (the Riyadh Guidelines)
Guidelines for Action concerning Children in the Criminal Justice System (the Vienna Guidelines)
Guidelines for Justice in Matters involving Child Victims and Witnesses of Crime
UN Model Strategies and Practical Measures to Eliminate Violence against Children
Declaration of Basic Principles of Justice for Victims and Witnesses of Crime. UNGA Resolution 40/34
WHO: National Guidelines for Supporting Victims in the Health System
INSPIRE Seven Strategies to Eliminate Violence against Children

Over the past decade, significant progress has been made through a multitude of legal and institutional reforms that have paved the way for important changes in the everyday practice of children's participation in criminal justice processes. UNICEF's active involvement and key role in the field of child protection and child justice, relying on social partnership, has resulted in positive changes and justice for child victims and witnesses.

UNICEF has played a key role in advancing legislative reforms to address the needs and rights of child victims and witnesses in line with international standards. UNICEF's analysis of the legislative framework has served as a basis for legal changes and reforms in several cases. However, many components require ongoing attention and changes in many countries.

Justice and child protection systems have focused on creating child-friendly hearing spaces and procedures, appointing non-legal forensic experts and training staff interacting with children on their testimony.

Creating child-friendly hearing spaces is a tangible step towards child-friendly justice. The environment in which a child gives testimony is a critical aspect of child-friendly justice for victims and witnesses. These conditions facilitate the collection of quality evidence.

Service delivery practices vary widely around the world. While promising practices show positive changes, the key issue is accessibility for every child, everywhere.

A key area of work for UNICEF and its partners has been to provide training for staff who interact with child victims and witnesses in the justice system. Several training formats and curricula have been developed. Practical training has proven particularly useful. Multidisciplinary training programmes have also been praised, although they tend to be, are carried out on a smaller scale due to the difficulty of identifying national actors who can support them in the long term.

Attention to specific groups and gender approaches remains too limited. Equal access for children with disabilities is not sufficiently considered. Possible discriminatory practices against children from minority groups, which have not received special attention, although sometimes these issues are addressed in training programs. Gender-sensitive approaches can be applied to adult women in contact with the law, but the approach towards children is overlooked.

The main problems in the Kazakhstani practice of accompanying children in a situation of violence

1. Protracted investigation procedures and movement through authorities in different parts of the city, sometimes located in other localities

2. In cases of reporting, informing them about violence, the child goes through several procedures that, on the one hand, lead to the restoration of justice, and on the other hand, can be accompanied by a complex procedure of secondary traumatization. In this process, the child falls into the field of action of systems that restore justice from the point of view of society (the justice system, the law enforcement system and other official bodies) and often loses the main task - the protection of the rights of the child in the restoration of justice and compliance with the law. The child must be provided with support and quality assistance to protect his rights and minimize the impact of investigation procedures.

3. Multiple summonses to court and waiting in the same corridor with suspects, repeated multiple interrogations and waiting at the police station. Being in non-childish conditions focused on working with suspects.

4. A child who gets into the crime investigation system, the justice system, remains unprotected from secondary victimization. The situation of violence as a collective concept covers several extreme situations for a child. A child becomes a victim of a crime or illegal actions or actions that violate the well-being of the child. A child witness finds himself in a difficult situation, extreme in the content of the

processes occurring to him. That is, children who have encountered violence as victims or witnesses find themselves in an extreme situation that traumatizes them.

5. A child who has become a victim or witness of violence may not report it, and traumatization occurs latently. In such cases, we can have delayed consequences that affect the development of the child's personality, his socialization, well-being.

6. Conducting confrontations traumatizes the child, is unacceptable according to international standards.

7. The complexity of the task lies in finding a balance between the procedures for protecting the child, helping him in recovery and the procedures for investigating and restoring justice by legal methods. 8. The protection of the rights of the child must be a primary consideration in the conduct of the necessary investigations and procedures.

International standards require that justice, including interrogation, must be child-friendly, that is, it must ensure respect for and effective implementation of all the rights of the child at the highest possible level, considering the fundamental principles and with due regard to the child's maturity and understanding of the circumstances of the case. Child victims and witnesses must be treated with care and consideration throughout the justice process, considering their specific situation and immediate needs, age, gender, health and maturity, and with full respect for their physical, mental and moral integrity. Each child must be treated as an individual with his or her own needs, wishes and perceptions. Interference with the child's privacy must be limited to the minimum required, while maintaining high standards of evidence to ensure a fair and equitable outcome to the justice process. To avoid creating additional difficulties for the child, interviews, interrogations and other forms of investigation should be carried out by trained professionals who undertake such actions in conditions of consideration, respect and comprehensive study of the interests of the child.

In European countries, assistance to victims of violence is provided according to the "Barnahus" model, the essence of which is to avoid re-traumatization of the child and effectively build a system of his protection by ensuring cooperation between the relevant judicial, social and medical workers in a child-friendly environment - a separate well-equipped room for these purposes.

The introduction of the "Barnahus" model in Kazakhstan is a unique opportunity to provide a safe environment for children, which will unite the relevant services under one roof to ensure a coordinated and effective response for the child and prevent re-traumatization during the investigation and court proceedings.

This model can be implemented within the framework of the practical implementation of the Program for Assistance to Minors Subjected to Violence, Abuse, Bullying, as well as Minors in Whose Presence Offenses against the Person Were Committed, developed in order to implement the Law of the Republic of Kazakhstan dated April 15, 2024 "On Amendments and Supplements to Certain Legislative Acts of the Republic of Kazakhstan on Ensuring Women's Rights and Children's Safety".

"Barnakhus" (translated from Icelandic - "home for children") is a model of interdisciplinary and interagency approach, guaranteeing cooperation between different organizations (judicial, public, medical) in one comfortable place for the

child's stay, where the necessary help and support are offered to children and families together under one roof.

The basis of the "Barnahus" model is the assumption that reliable information about children is the key moment both for identifying cases of abuse and investigating it in criminal proceedings, and for protecting children and providing them with therapeutic help. Here, such children are interviewed, a medical examination for forensic purposes is carried out, a comprehensive assessment is carried out and all necessary therapeutic services are provided by the appropriate specialists.

"Barnahus" takes its origins from the Child Protection Model adopted in the USA in the 80s. The first such centres were established in Iceland in 1998 and then spread to other Nordic countries (Sweden in 2005, Norway in 2007, Greenland in 2011, Denmark in 2013 and then to other countries).

The Barnahus model is currently used in at least 32 countries around the world. It can be adapted to different legal systems and social structures, cultural and professional traditions in different countries. It is important to remember that Barnahus is a constantly evolving practice that can always be adapted to the complex needs of children who are victims or witnesses of abuse. It is precisely by establishing boundaries within which there is some scope for flexibility and adaptability that the importance of the European Barnahus standards becomes apparent. "Barnachus" is a place where specialists from social services, police, prosecution, forensic medicine, paediatrics, child and adolescent psychiatry can consult and cooperate, especially in the initial stages of preliminary investigation and social investigation.

The main tasks of "Barnahus" are:

1. To provide treatment and support for children and adolescents who have been subjected to various types of abuse and crime.
2. To prevent children from being traumatized because of repeated interviews conducted by different services in different places. Research has shown that such an experience can be very traumatic for a child. Such "re-victimization" can have even more detrimental consequences for a child than the episode of abuse itself. In addition, according to research, repeated interviews conducted by people without special training can distort the child's account of the incident because of leading questions and negatively affect the course of the investigation.
3. Creating a child-friendly environment for investigative interviews that reduces the child's anxiety, which in turn is crucial to successfully obtaining information from the child.

The Barnahus model is described as consisting of four "spheres" in a multidisciplinary and multi-agency environment:

1. Criminal investigation by the police.
2. Protection provided by the national child protection system.
3. Physical health care by paediatricians, supported by other practitioners if necessary.
4. Mental health care, which is the responsibility of child and adolescent psychiatrists.

On a practical level, the above spheres are implemented in the form of specially organised "four rooms":

1. A room for interviewing the child, which is conducted by a specialist interviewer in accordance with a protocol containing the evidence and considering the age of the child.

2. A listening room is designed for observers: a law enforcement or judicial professional who is officially in charge of the proceedings, a child protection social worker, judges, police officers, prosecutors, the defendant's lawyer, and a child advocate. The interview is videotaped and used in court at the main hearing if charges are filed. This method allows only one interview with the child, as the child does not have to appear in court.

3. A medical room is used to examine the child and assess his or her physical condition, determine the presence of injuries, and determine the child's treatment needs. The purpose of the medical examination is to document injuries and to provide a forensic report based on the examination results.

4. A crises support and treatment room for children, parents, and other family members. Assistance can be provided either on-site by dedicated staff or team members during the investigation and trial, or by other health care providers at another center.

Experience shows that services that can combine under one roof the performance of two main functions - investigation of crimes against children by law enforcement agencies - operate optimally. and providing the child and, if necessary, his/her family with various types of assistance and support - social, psychological, medical. Various agencies can take the lead, but it is important to develop an algorithm of interactions and coordination within the framework of an interagency model and cooperation.

The principles of the Barnahus model give priority to the interests of the child: the right not to be subjected to re-victimization, to testify without the risk of re-traumatization, to be heard, to be informed and not to face undue delays that can significantly increase the vulnerability of the child."

The Barnahus model for children provides for:

1. "Respect for the child's rights to participate by ensuring that he/she is heard and receives the necessary information and support in realizing these rights.

2. Interdisciplinary and interagency cooperation during investigations, legal proceedings, diagnostics and needs assessment and the provision of services to prevent re-traumatization and ensure outcomes that meet the best interests of the child.

3. Comprehensive and accessible services that respond to the individual and specific needs of the child and his/her family members or caregivers who have not participated in crimes against the child.

4. Ensuring high professional standards, training and adequate resources for staff working with child witnesses and victims of violence."

The Barnahus model serves as a forum for cooperation between agencies providing services to children and a knowledge centre for the exchange of information on cases of violence and criminal offences against children. National child protection systems have the primary responsibility in this context and coordinate the work of all relevant services. Barnahus staff and all participating agencies receive regular training in their area of expertise, as well as joint training on related issues and interagency cooperation.

In the context of the Barnahus model, the following key features should be highlighted.

1. The most important prerequisite for effective and proper cooperation is the conclusion of a contract/agreement signed at the management level between the cooperation partners related to the sphere of social services, law enforcement agencies, prosecutorial authorities, forensic medical and health care institutions.

2. Investigative interviews of children should be conducted in interview rooms specially designed and equipped for children. The rooms should be equipped with video cameras and a high-quality sound recording system for recording the interview. Interviews should be conducted using video and audio recordings so that there is no need to conduct a repeat interview; the recordings should be stored in a secure location with limited access to them.

3. Interviews should be conducted by a specialist trained in the field of child protection, in the presence of one of the child's parents (provided that this person did not participate in the commission of the crime), a guardian performing parental responsibilities, and / or a defender-trustee. There must be facilities and arrangements in place to enable all other professionals involved in the child to observe the interview in real time on a screen in another room or to view a recording of the interview later.

4. The professionals observing the interview may communicate directly with the interviewer via headphones or other devices.

5. The interview must be adapted to the child's age, developmental level and cultural background. It is important to consider the child's individual vulnerabilities, including the need for translation and educational needs.

6. The interviewers must be fully informed in advance about each child's individual situation and characteristics (age, developmental level, linguistic, cognitive and social characteristics, cultural background and emotional state).

7. The main purpose of the interview is to avoid (re)traumatisation while obtaining a free description from the child of what has happened to him or her – in as much detail as possible and in compliance with the rules of evidence in legal proceedings and the rights of the defence. If another interview is required, it should only contain additional questions and be conducted by the same person who conducted the first interview.

8. Where interpretation is required, the person conducting the interview should explain the interpreter's role to the child and provide clarification to the interpreter. If possible, the translation should be checked by a second interpreter to ensure the accuracy of the information/ Interpreters and cultural mediators should be fully trained and vetted to work with children and have proven experience working with trafficked children.

9. A background check should be assessed, protection needs is made. This includes the child's siblings and other family members.

10. A checklist should be prepared for the team members to observe the interview to ensure that all staff involved clearly understand their roles and responsibilities.

11. Family members and guardians/trustees of the child should not always be permitted to be among those observing the investigative interview.

12. The defendant's right to a fair trial and the principle of equality of arms should be respected. A mechanism should be in place to allow defence counsel to question the child victim/witness only through the interviewer. Defence counsel should be given the opportunity to interview the child after disclosure has been made, for example by conducting a second interview with the child. If a second interview is requested, it should be limited to additional questions only and should not repeat questions from the first interview; if a second interview is requested, it will be conducted by the same person who conducted the first interview; the accused offender does not have access to the Barnahus premises, but may be allowed to follow the interview via video and audio feed.

The main idea of the Barnahus model is therefore to avoid re-traumatization of the child and to effectively build a system for his/her protection by ensuring cooperation between the relevant judicial, social and medical workers in a child-friendly environment - a separate, well-equipped room for these purposes.

In different national contexts, different types of Barnahus services have been created, depending on legal systems, social structures, cultural traditions and professional practices.

Standards for a supportive environment for children in situations of violence.

Creation of a common organizational and functional framework for activities to protect the rights of children and their families in a crisis situation, to prevent secondary victimization and traumatization in the process of obtaining reliable evidence for the court.

This is determined by a set of intersectoral principles and activities, key tasks and organizational mechanisms that ensure child-friendly, effective and coordinated assistance.

Objectives of the child protection offices

1. creating a safe and supportive environment for child victims and witnesses of violence (in contact with the law).

2. ensuring access to high-quality systemic psychological and social and legal assistance.

3. preventing secondary victimization and traumatization after violence.

4. supporting and accompanying children and their families in the process and recovery.

Objectives of the offices

1. A favorable environment to ensure the best interests of the child.

2. Conducting an initial assessment of the child's needs and condition.

3. Opening a case and planning interdepartmental interaction for response, coordinating the activities of the interdepartmental response team.

4. Carrying out all necessary measures to contact the child and his family with the law: investigative, expert, judicial actions, according to the "single window" principle.

5. Development of the necessary package of social, psychological and legal services for the child and his family.

6. Support for the child and his family in the recovery process.

Main areas of activity of the offices:

1. case management (management, assessment, planning, coordination, monitoring).

2. coordination of the work of law enforcement agencies and justice agencies to ensure the protection of children's rights, ensuring the best interests and creating a favorable environment.

3. implementation of an interdepartmental approach that is friendly to children: friendly environment - friendly specialist - friendly communication - friendly procedures.

4. professional psychological support (assessment of the child's condition and needs, professional interview for depositing the child's testimony, planning a recovery program and its implementation based on evidence-based practices, assessment of changes).

5. creation of conditions for the implementation of investigative and forensic expert actions (forensic medical and psychological-psychiatric examination) in conditions favorable for the child.

6. Ensuring the protection of the rights of the child (legal and human rights support by specialists and bodies for the protection of children's rights and human rights).

"Child-friendly" here means aimed at the needs of children, adapted and sensitive to specific children's needs.

Professional model of work of specialists

The main goal of the team of specialists of the office is to coordinate parallel investigative and judicial actions and social and psychological assistance to the child and family.

The key specialist of the team is the case manager, who manages the case (the most experienced specialist who has experience in the field of protection as childhood and has undergone special training to work with child victims and witnesses).

Conducting investigative and judicial interviews to deposit the child's testimony is conducted by a psychologist-specialist in judicial interviews in a team with the investigative judge, investigator, or an investigative judge who has undergone training in judicial interviews in a team with a psychologist. Further presentation and explanation of the child's testimony, their presentation in court is also carried out by this specialist.

Planning and implementation of the child's recovery plan, family support is carried out by the psychologist responsible for recovery.

Planning of human rights assistance to the child is carried out by a lawyer.

A flexible staffing model can be used, considering the per capita financing model of social and educational services. Case managers are on the staff of the office. Psychologists, lawyers, a pediatrician and other medical and expert specialists can be

on staff or involved on a contract basis when planning the case of each child, depending on the needs.

The coordination procedures establish the minimum and shortest timeframes for conducting investigative and expert actions, the start and timing of recovery programs, focusing on the standard of the mechanism.

The coordination procedures assign responsible specialists to implement the mechanisms for coordinating the parallel investigative and judicial actions and social and psychological assistance to the child and family.

All specialists involved in the implementation of investigative and judicial actions must undergo special training to build capacity in accordance with the program.

The standards and protocols for the work of a specialist in interviewing a child (interview, investigative interview, forensic interview) require special training. The system of standards is sufficiently developed. Interview protocols for children have undergone many modifications. Research has been conducted, practical experience has been acquired. It is now widely recognized that professionals should have formal initial and ongoing training in forensic examinations. For example, in the United States there are several large expert communities: the American Professional Society on Child Abuse, the CornerHouse Interagency, the Gundersen National Child Protection Training Center, the National Children's Advocacy Center, and the National Institute of Child Health and Human Development, which consolidate best practices for interviewing children. The efforts of specialists from different countries for more than 40 years have accumulated enough experience to form sound procedures for interviewing a child victim and witness. These are generally accepted best practices for interviewing children in cases of suspected abuse or violence.

The most well-known forms of interviewing: 1. ChildFirst®, 2. APSAC, 3. CornerHouse, 4. NCAC, 5. NICHD, 6. SI

In the conditions of a large country, such as Kazakhstan, it is necessary to provide for the possibility of conducting online interviews to ensure equal access of children to the protection of their rights. Such opportunities exist subject to the high professional qualifications of specialists, structuring of time, planning of adult participation. The focus of the presented methods is on working with the post-traumatic state and interpersonal difficulties that arise during violence.

The most commonly used methods are crisis intervention method, psychodynamic therapy, trauma-focused cognitive behavioral therapy (TF-CBT), eye movement desensitization and reprocessing therapy, combined model of child parent cognitive behavioral therapy, and sensory integration method.

Depending on the assessment of the situation, it is necessary to plan 10-50 hours of work with a specialist. Thus, ways to improve the existing system of helping children - victims and witnesses of violence are proposed, considering the internationally recognized Barnahus model. The use of this model allows for reforming several areas of assistance to children at once, namely the area of providing services and support to children, as well as the area of criminal proceedings, justice and protection of children from violence. It is complex, its implementation requires careful work of key government agencies under the leadership of one leading government agency. The

implementation of this model will certainly be considered an effective step towards the implementation of the principles enshrined in the UN Convention on the Rights of the Child to ensure the best interests of children - victims and witnesses of violence and child-friendly justice, as required by Article 4 of the UN Convention on the Rights of the Child, which states that States Parties must take all necessary legislative, administrative and other measures to implement the rights recognized in the Convention.

After all, the Barnahus model is a practical reflection of the UN Convention on the Rights of the Child through the prism of the key rights enshrined in the international standard and running like a red thread through all areas of the implementation of the model at the practical level, namely the child's right to be heard, the right to life, the right to protection from all forms of physical or mental violence, injury or abuse, neglect or negligent treatment, maltreatment or exploitation, including sexual abuse, the child's right to protection from discrimination, the child's right to have his or her interests given due consideration, the right to freely formulate and express his or her own views on matters affecting the child, the right to freely seek, receive and impart information, the right to protection from interference with or invasion of privacy, the right to special protection and assistance provided by the State, the right to enjoy the highest attainable standard of health and rehabilitation, the right to a standard of living adequate for the physical, mental, spiritual, moral and social development of the child.

BIBLIOGRAPHY

1. Freeman M. The Rights of the Child. - N-Y, 2017- 243 c.
2. Helen D. Roberts and Jennifer M. Cross. Child Protection: A Handbook for Professionals. -Geneva SRT, 2019 – 421c.
3. Wexler A.J. Protecting Children: A Social Approach to Child Protection. Berlin. 2020
4. Оливия Линд Хальдорссон. Стандарты качества Барнахус. Руководство для междисциплинарной и межведомственной работы с детьми, ставшими жертвами и свидетелями жестокого обращения <https://childrenatrisk.cbss.org/>

ӘӨЖ 37.01

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНА ДЕОНТОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ

КАДИРОВА А.Ч.¹, СМАГУЛОВА А.А.¹, БАЙМОЛДИНА С.Т.¹, ТЕНКЕБАЕВА А.З.¹,

¹Өскемен қаласы әкімдігінің «№49 жалпы білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесі, Өскемен қаласы, Қазақстан
e-mail: tenkebaeva@mail.ru

Аңдатпа. Авторлар «деонтологиялық дайындық», «деонтологиялық құзыреттілік», «инклюзивті құзыреттілік», «инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің жұмысқа дайындығы» ұғымдарының мәнін талдап, олардың құрылымдық компоненттерін ұсынды. Нәтижесінде құзыреттілік тәсілге сүйене отырып, қажетті дайындықтың мәні ашылады. Педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге деонтологиялық дайындығы оның кәсіби міндетіне сәйкес инклюзивті білім беру жағдайында оның тиімді педагогикалық

қызметін айқындайтын құзыреттер жиынтығы арқылы мәнді түрде ашылатын тұлғалық қасиет.

Түйін сөздер: деонтологиялық дайындық, инклюзивті білім беру, педагогтар, кәсіби дайындық, инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындық.

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. авторы проанализировали сущность понятий «деонтологическая подготовка», «деонтологическая компетентность», «инклюзивная компетентность», «готовность учителя к работе в условиях инклюзивного образования» и представили их структурные компоненты. В результате раскрывается сущность необходимой подготовки, опираясь на компетентностный подход. Деонтологическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования является личностным качеством, которое в соответствии с его профессиональной задачей осмысленно раскрывается через совокупность компетенций, определяющих его эффективную педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: деонтологическая подготовка, инклюзивное образование, педагоги, профессиональная подготовка, подготовка к работе в условиях инклюзивного образования.

DEONTOLOGICAL READINESS OF TEACHERS FOR THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The authors analyzed the essence of the concepts of "deontological training", "deontological competence", "inclusive competence", "teacher's readiness to work in an inclusive education" and presented their structural components. As a result, the essence of the necessary training is revealed, based on a competence-based approach. The deontological readiness of teachers to work in an inclusive education environment is a personal quality that, in accordance with their professional task, is meaningfully revealed through a set of competencies that determine their effective pedagogical activity in an inclusive education environment.

Key words: deontological training, inclusive education, teachers, vocational training, preparation for work in an inclusive education environment.

Қазақстан Республикасы заңнамасында балалардың құқығын қорғау құжаттарының негіздемесі болып «тең құқылы білім» қағидасы бекітілген. Қазақстан Республикасының Конституциясында ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың білім алуына берілетін кепілдіктер ҚР «Қазақстан Республикасындағы бала құқығы туралы» Заңында, ҚР «Білім туралы» Заңында, ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы туралы» Заңында, ҚР «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Заңында, ҚР «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Заңында бекітілген.

Қазақстандық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы білім берудің жаңа, заманауи сапасына қол жеткізу міндетін шешу қажеттілігін өзектендіреді. Жалпы педагогикалық тұрғыдан алғанда, білім берудің жаңа сапасы оның ел дамуының қазіргі өмірлік қажеттіліктеріне сәйкестігі болып табылады. Педагогикалық тұрғыдан алғанда, бұл білім берудің белгілі бір бөлігін игеру ғана емес, сонымен бірге мұғалімнің жеке басын, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталуы.

Әлеуметтік-тарихи контекст әлемдік білім беру жүйелеріне әсер етеді және мұғалімдердің қызметіне және олардың кәсіби қасиеттеріне қойылатын талаптарды қалыптастырады. Қазіргі саяси, экономикалық және әлеуметтік қатынастар, сондай-ақ ұлттық дәстүрлер қолданыстағы білім беру жүйелерін өзгертеді. Көптеген әлемдік білім беру жүйелері реформа мен модернизация кезеңін бастан өткеруде. Қазіргі білім беру саясаты педагог кадрларды даярлаудың жаңа тәсілдерін талап етеді. Мұғалімнің қызметіне, оның жеке басына қойылатын талаптар нақты әлеуметтік-тарихи жағдайға байланысты тұжырымдалады. Қазақстанның Болон процесіне кіруіне байланысты білім беру сапасының әлемдік стандарттарына және әлемдік еңбек нарығының талаптарына сәйкес педагогтерді кәсіби даярлау міндеті бірінші кезектегі маңызға ие болады.

«Қазақстан–2050» Стратегиясында білім беру секторының алдына елдің бәсекеге қабілеттілігі мен дамуын арттыру үшін жоғары білімді ұлтты қалыптастыруды көздейтін маңызды міндет қойылды. Бұл ретте «білім мен кәсіптік дағдылар қазіргі заманғы білім беру, кадрларды даярлау және қайта даярлау жүйесінің негізгі бағдарларына айналады». Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауында К. К. Тоқаев «кәсіптік білім берудің бүкіл жүйесін еңбек нарығында талап етілетін құзыреттерді қалыптастыруға қайта бағдарлау» үрдісі айқын атап өтілді, онда білім беру ұйымдарының басты басымдығы білім беру сапасы болып табылатыны анық көрсетілген.

Еліміздің барлық мамандардың кәсіби құзыреттілігі мен кәсіби даярлығын дамыту мәселесін тиімді шешуге елеулі назар аударуы педагогтарға да әсер етті. Сондықтан мемлекеттік құжаттарда мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үшін кәсіби дайындалған кадрларды даярлаудың маңызды міндеті қойылды. Осыған байланысты қазіргі жағдайда білім беру инклюзивті білім беру саласында құзыреттіліктің жоғары деңгейіне ие мұғалімді даярлауды талап етеді.

Педагогтарды даярлау теориясында олардың инклюзивті-бағдарланған құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі бойынша шетелдік және отандық зерттеу тәжірибесі жинақталған. Сонымен, көптеген зерттеушілер инклюзивті білім беруді сәтті енгізу көбінде білікті мұғалімдердің инклюзивті білімге деген оң көзқарасына байланысты екендігімен келіседі. С.Форлин мұғалімдерге инклюзивті сыныптарда мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс істеу үшін қажетті білім мен дағдыларды әлі де дамыту керек, сондықтан оларға сыныпты және уақытты басқарудың тиімді педагогикалық дағдылары қажет; оқушылардың қазіргі түсіну деңгейіне бейімделген оқу процесін қолдау мүмкіндігі; оқушыларды жоғары деңгейлі ойлауға тарту және табысқа жетуді ынталандыру және қолдау мүмкіндігі жасалуы шарт.

Зерттеушілер Б.Дж.Д'Алонзо, Г.Джорано және Т.Л.Кросс ЕБҚ бар оқушыларды табысты қамту үшін қажетті құзыреттерді қамтамасыз етуге мұғалімдерді дайындау бағдарламаларын қайта құру қажеттілігін алға тартады. Олардың зерттеуінің мақсаты инклюзивті жағдайда ЕБҚ бар оқушыларды тиімді оқыту үшін мұғалімдерге арналған негізгі құзыреттерді анықтау қажет. Ол үш

маңызды мүдделі топтар: мектеп директорлары, арнайы педагогтар және жалпы білім беру қызметкерлері қажет деп санайтын құзыреттерді қарастырды.

И.А. Филатованың зерттеулері мұғалімдердің деонтологиялық даярлығының теориялық және әдістемелік аспектілерін ашады.

С.Е. Гайдукевичтің пікірінше, инклюзивті білім беруді дамыту мұғалімнің кәсіби құзыреттілік аясын кеңейтумен байланысты. Жаңа құзыреттерді қалыптастыру кәсіби оқытудың мазмұны мен әдістемелік қамтамасыз етілуін жаңғырту, инклюзивті білім беру жағдайында маманның кәсіби қызметінің жекелеген әдістемелік аспектілерін тереңдетіп зерттеу арқылы қамтамасыз етіледі.

Қазақстан Республикасындағы педагогтарды инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындау мәселесі аса өзекті. Осы орайда З.А.Мовкебаева, А.Қ.Сатова, Қ.Қ.Өмірбекова, А.Т.Дүзелбаева және т.б. ғалымдар инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындау мәселелерін белсенді түрде зерттеді. Бұл зерттеулер мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі мәселелерін, соның ішінде инклюзивті мектептегі оқу-тәрбиелік және түзету іс-әрекетіне дайындық ерекшеліктерін ашып көрсетеді.

Негізгі ағымда жұмыс істейтін мектеп когнитивті және психикалық дамудың әртүрлі деңгейлеріндегі оқушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін білім беру қызметтерін оңтайлы ұсынуы керек. Бүгінгі таңда мұғалімнің қызметі әртүрлі даму деңгейлері бар оқушылардың білім қажеттіліктерін мақсатты түрде қанағаттандыруға бағытталуы керек: жеке тұлғаның білім, білік және дағдыларды игеруге, оқытудың негізгі әдістерін, шығармашылық қызмет тәжірибесін және құндылықтарды игеруге деген ұмтылысы қамтамасыз етілуі шарт. Мұғалімнің білім беру қажеттіліктерін мақсатты түрде қанағаттандыру олардың белсенділігін, ұйымшылдығын, ұтымдылығын арттырады. Мұғалімдер өздері үшін маңызды жұмыстар жасай отырып, оң танымдық мотивацияға ие, өз іс-әрекеттерін рефлексиялайды және сапалы нәтиже алуға қызығушылық танытады. Мұғалімнің міндеті когнитивті және психикалық дамудың әртүрлі деңгейіндегі оқушылардың білім алуға бағытталған іс-әрекетін ұтымды ойластырып, ұйымдастыру.

Біздің мақалада «мұғалімнің кәсіби қызметке дайындығы» түсінігін анықтаудың негізгі тәсілдері ашылады. Бірінші көзқарас дайындықты жеке тұлғаның психикалық жағдайы ретінде қарастырады. Екінші көзқарас бұл ұғымды тұлғаның сапасы және әрекетке дайындық нәтижесі ретінде ашады. Үшінші алғашқы екеуін біріктіретін кешенді тәсіл болып табылады. Бұл мәселелерді ашу үшін деонтологиялық дайындық мәселесіне назар аударуымыз шарт.

«Деонтологиялық дайындық» термині жаңа буын мұғалімдеріне қажетті маңызды кәсіби қасиеттердің жиынтығын анықтауға бағытталады.

Қазіргі әлеуметтік өзгерістер жағдайында оқу-тәрбие процесінің тиімділігі оқытудың сыртқы жағдайларына, яғни мұғалімдердің біліктілігіне, оқу бағдарламасының, оқулықтардың, оқу материалдарының, оқыту әдістерінің,

жабдықтарының ұтымды құрылуына ғана емес, сонымен қатар оның ішкі күй, өзін-өзі ұйымдастыру және психологиялық орта да маңызды.

Д.Ф. Билибин, Е.А. Вагнер, Г. А. Караханова, Г. М. Кертаева, К. М. Левитан, Н. Н. Петров, Б. В. Петровский, Г. И. Царегородцев және басқа да деонтологияның әртүрлі аспектілерін қарастырған.

Г.А. Караханова деонтологиялық мәдениетті тәртіп пен кәсіби іс-әрекетте көрінетін кәсіби парыз талаптары арқылы адамгершілікке бағытталған оқытудың нәтижесі ретінде қарастырады. Ол кәсіби этика нормаларының мазмұнымен, моральдық императивпен, моральдық идеалдармен, қызметтің гуманистік құндылықтарымен анықталатындығын көрсеткен.

М.Л. Кропачева деонтологиялық құзыреттілікті мұғалімнің құндылық бағдарларының гуманистік бағыттылығы, сонымен қатар үйренген этикалық және деонтологиялық нормалардың жиынтығы мен кәсіби қызметте жүзеге асырылатын маман тұлғасының маңызды қасиеттерін қалыптастыру деп түсіндіреді.

И.П. Слюсарева, К.К. Пашаян, И.А. Филатова «Деонтологиялық құзіреттілік» ұғымы: оқушылармен табысты тұлғалық және кәсіби өзара әрекеттесуге бағытталған деонтологиялық білімдердің, дағдылардың және маңызды деонтологиялық қасиеттердің болуына байланысты оның ішкі (кәсіби) және сыртқы (әлеуметтік) ортамен өнімді әрекеттесуіне мүмкіндік беретін тұлғаның қасиеті ретінде анықталады және оқу үдерісін тиімді ұйымдастыруды және кәсіби міндеттерді шешуді қамтамасыз етуге моральдық идеалдар мен құндылықтармен анықталатын білім, идеялық-адамгершілік құндылықтар жүйесі ретінде қарастырылады.

Мұғалімнің деонтологиялық құзыреттілігі ол тұлғаның интегративті сапасы, яғни білімге, дағдыларға, дүниетанымдық және моральдық идеалдар мен кәсіби мінез-құлық нормаларының жүйесіне негізделген, бұл субъектінің педагогикалық қызметтің құндылық-гуманистік және технологиялық компоненттерінің оңтайлы үйлесіммен кәсіби әрекетін орындауға дайындығын қамтамасыз етеді.

Деонтологиялық құзіреттіліктің келесі қасиеттері анықталады:

- әлеуметтілік, яғни деонтологиялық құзыреттілікті әлеуметтік құбылыс ретінде өзектендіру;
- нормативтік, яғни кәсіби мінез-құлық стандарттарына сәйкестік;
- диалогтік, яғни оқушылармен, ата-аналармен, әріптестермен диалогтік қарым-қатынас;
- құндылық бағдары, яғни гуманистік идеалдар мен құндылықтарға бағдарлану;
- тұтастық, яғни жүйені беретін барлық құрылымдық элементтердің болуы және олардың үйлестірілуінің сапалық толықтығы;
- интегративтілік, яғни оқудағы пәнаралық өзара әрекеттестік және өзара тәуелділік.

Тұлғаның интегративті сапасы ретінде «деонтологиялық құзырет» ұғымының мәнін талдау оның негізгі функцияларын анықтауға мүмкіндік берді,

олар: аксиологиялық, когнитивтік, практикалық-операциялық (технологиялық), нормативтік, коммуникативті, эмотивтік және рефлексиялық.

Аксиологиялық функция мұғалімдердің құндылық бағдарларын кәсіби әрекеттерін орындау кезінде моральдық сана мен тәртіптің тұрақты нормалары ретінде зерттеуді және қалыптастыруды қамтиды; когнитивті кәсіби қызметтің нормалары мен принциптері туралы білім алуға бағытталған; тәжірибелік-операциялық (технологиялық) іскерліктер мен дағдыларды интериоризациялауда практикалық қызметте алынған білімнен тұрады; Нормативтік функция кәсіби қызмет процесінде туындайтын қатынастарды реттеу саласында адамгершілік нормаларын қолдануға бағытталған; Коммуникативті функция мұғалімнің оқушылармен жағымды қарым-қатынасқа дайындығын қамтиды, кәсіби этика талаптарына сәйкес өзінің кәсіби-коммуникативті қызметін талдауға және жобалауға бағытталған; Эмоциялық функция өзара әрекеттесу субъектілерінің сезімдері мен еркін білдіреді, жеке тұлғаның эмоциялық сферасын сипаттайды; рефлексиялық функция мұғалімнің өзін-өзі бағалауы арқылы көрінеді.

Осыған байланысты мұғалімнің деонтологиялық дайындығын қалыптастыру басты міндеттердің бірі болып табылады. Бұл мәселені шешу мұғалімнің ЕБҚ бар балалармен тұлғааралық қарым-қатынастағы ұстанымын қайта бағалаумен байланысты.

Көмек көрсетуге дайындық бұл мейірімділік, эмпатия, толеранттылық, педагогикалық оптимизм, өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі, ізгі ниет, байқау қабілеті, бақылауларды қорытындылау және педагогикалық жұмысты оңтайландыру үшін бала туралы ақпараттың ұлғайған көлемін пайдалану қабілеті; қабылдау дағдылары; шығармашылық, педагогикалық жұмыстың проблемаларын, міндеттерін шешуге шығармашылық көзқарас және басқа мұғалім осы қасиеттердің маңыздылығын түсініп, оларды дамытуға ұмтылуы керек.

Біз мұғалімнің ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге кәсіби және жеке дайындығын қалыптастырудың келесі шарттарын бөлдік:

- педагог тұлғасының құндылық-семантикалық саласын мақсатты дамыту;
- педагогтің ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге кәсіби-жеке дайындығын қалыптастыратын қасиеттерді өзектендіру және дамыту;
- әр білім алушының жеке даралығына бағдарлану, дифференциалды және жеке-шығармашылық тәсілді қамтамасыз ету;
- ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге педагогтарды дайындауда аксиологиялық аспектіні күшейту, оларды моральдық маңызды оқиғаларға шоғырландыру, моральдық рефлексияны ынталандыратын оқу іс-әрекетінің белсенді түрлеріне қосу.

И. Дьяченко, Л. В. Кандыбович кәсіби қызметке дайындық құрылымында мыналарды ажыратады:

- мотивациялық (қызметке оң көзқарас);
- бағдарлау (осы қызмет түрінің ерекшеліктері туралы білім);
- операциялық (кәсіби қызмет әдістері мен тәсілдерін меңгеру);

- ерікті (өзін-өзі бақылау, іс-әрекеттерді басқару қабілеті);
- құндылық (қызметке дайындықтың өзін-өзі бағалауы).

Кәсіби қызметке дайындық бұл жеке тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерінің тұрақты жүйесі, оның тәжірибесі, білімі, дағдылары мен дағдылары, табысты қызмет үшін қажет, бұл кез-келген қызметті сәтті орындаудың негізгі негізгі шарты.

«Педагогикалық қызметке дайындық» ұғымы көбінесе «кәсіби жарамдылық» ұғымымен анықталады, өйткені олар өзара тәуелді, өзара байланысты қарастырылады.

Педагогикалық іс-әрекетке дайындық құрылымына дамыған педагогикалық сана (МЕН-тұжырымдамасы, ОҚУШЫ тұжырымдамасы, ІС-ӘРЕКЕТ тұжырымдамасы), тәрбие мен оқытудың педагогикалық технологияларын, педагогикалық құралдарды меңгеру, ұстаздық қабілеттерінің (коммуникативтік, болжамдық, дидактикалық, ұйымдастырушылық, перцептивті, конструктивті, гностикалық, экспрессивті) болуы жатады.

Қ.М. Кертаева деонтологиялық дайындықты педагогикалық деонтология талаптарына сәйкес мұғалімнің сана-сезімінің күйі, оның білімі, іскерлігі, кәсіби іс-әрекетін орындау қабілеті деп анықтайды.

Бұл жағдайда деонтологиялық дайындық педагогтардың тиісті дайындығының нәтижесі ретінде қарастырылады оның барысында:

- мұғалімнің өзінің кәсіби борышын түсінуі;
- педагогикалық қызметтің нормалары мен принциптерінің ұтымды түрлерін білуден мұғалімнің деонтологиялық санасы қалыптасады;
- адамгершілік пен зұлымдық, әділеттілік пен әділетсіздік, парыз, ар-намыс, ар-ождан туралы білім арқылы деонтологиялық өзін-өзі тану қалыптасады;
- білім мен өзін-өзі тануды сенімге айналдыру іске асады.

Ю. В. Шумиловская инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің оқушылармен жұмыс істеуге дайындығын мүмкіндігі шектеулі оқушылардың ерекшеліктері туралы білім мен идеялардың жиынтығы, инклюзивті білім беру жағдайында осы оқушылармен жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін меңгеру, сондай-ақ осы қызметке тұрақты мотивацияны қамтамасыз ететін белгілі бір жеке қасиеттердің қалыптасуы ретінде анықтайды.

Бұл дайындықтың құрамдас бөлігі ретінде ол:

1) мотивациялық бұл инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге тұрақты мотивтердің жиынтығы, Оқытудың тиімді процесін жүзеге асыруға бағытталған, әр оқушыны оқу іс-әрекетінің субъектісі ретінде тану, мүмкіндігі шектеулі оқушылардың оң қабылдауына ішкі дайындықты қалыптастыру;

2) когнитивтік яғни ЕБҚ бар балалардың психикалық және физикалық даму ерекшеліктері және осындай оқушылармен педагогикалық процесті құру ерекшеліктері туралы білім мен идеялар жүйесі;

3) креативті бұл педагогтің жаңа материалдық және рухани құндылықтар жасауға, сондай-ақ олардың мүмкіндіктерін басшылыққа ала отырып, ЕБҚ бар

оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамытуға мүмкіндік беретін шығармашылық белсенділігі мен жеке ерекшеліктерін көрсетеді;

4) қызметтік – ЕБҚ бар балалармен жұмыста кәсіби-педагогикалық білімді іске асыру әдістері мен тәсілдерінен тұрады және болашақ мұғалімдерде тиісті кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруды көздейді.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біз инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің жұмысқа деген деонтологиялық дайындығын оның жеке қасиеті ретінде анықтаймыз, ол құзыреттер кешені арқылы (құндылық-семантикалық, ақпараттық-танымдық; әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттер, ұйымдастырушылық-басқарушылық құзыреттер және жеке тұлғаны жетілдіру құзыреттері) оның инклюзивті білім беру жағдайындағы тиімді кәсіби педагогикалық қызметін анықтайды.

Сонымен, педагогикалық қызметті, педагогикалық қарым-қатынасты жеткілікті жоғары деңгейде жүзеге асыратын, өзінің адамгершілік ұстанымдарына, қоғам, мемлекет алдындағы кәсіби борышын сезінуге, оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде тұрақты жоғары нәтижелерге қол жеткізетін мұғалімді деонтологиялық тұрғыдан дайын мұғалім деп атауға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] : от 18.10. 2013 : № 544н. - Режим доступа : http://ug.ru/new_standards/6
2. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Мир образования — образование в мире. - 2001. - № 4. - С. 8-19
3. Яковлева И. М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога : моногр. - М. : Спутник+, 2009. - 220 с.
4. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии : учеб. пособие для высш. шк. — М. : Наука, 1994. — 192 с
5. Дорошенко, В.В. Деонтологическая подготовка будущих педагогов физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08; Кубан. гос. ун-т. — Краснодар, 2018. — 24 с.

УДК 37331

ГЕЙМИФИКАЦИЯ И ИГРОВЫЕ МЕТОДИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

КАПАРОВА Т.Т.¹, АХМЕТОВА А.Т.¹

Научный руководитель: СУЛТАНБЕКОВА А.Ж.¹

¹Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

e-mail: kaparovatt24@gmail.com

Аннотация. В данной работе рассматривается тема геймификации и игровых методик в образовательном процессе и их потенциале для развития личности. Исследование направлено на анализ применения игровых подходов в современной педагогике и их влияние на формирование личностных качеств учащихся. Основная цель работы - выявить преимущества и недостатки геймификации в образовании, а также определить ключевые принципы разработки игровых методик. Кроме того, рассматривается опыт применения

геймификации в образовательных учреждениях и ее значение для развития личности учащихся.

Ключевые слова: геймификация, игровые методики, геймдизайн, образовательный процесс, мотивация, демотивация.

**БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕ ГЕЙМИФИКАЦІЯ ЖӘНЕ ОЙЫН ӘДІСТЕРІ:
ТҰЛҒАНЫҢ ДАМУ ӘЛЕУЕТІ**

Аңдатпа. Бұл жұмыс білім беру процесінде геймификация және ойын әдістерінің тақырыбын және олардың жеке тұлғаны дамыту әлеуетін қарастырады. Зерттеу қазіргі педагогикада ойын тәсілдерін қолдануды және олардың оқушылардың жеке қасиеттерін қалыптастыруға әсерін талдауға бағытталған. Жұмыстың негізгі мақсаты-білім берудегі геймификацияның артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтау, сонымен қатар ойын әдістерін дамытудың негізгі принциптерін анықтау. Сонымен қатар, білім беру мекемелерінде геймификацияны қолдану тәжірибесі және оның оқушылардың жеке басының дамуы үшін маңызы қарастырылады.

Түйін сөздер: геймификация, ойын әдістері, ойын дизайны, білім беру процесі, мотивация, демотивация.

**GAMIFICATION AND GAME TECHNIQUES IN THE EDUCATIONAL PROCESS:
THE POTENTIAL FOR PERSONAL DEVELOPMENT**

Abstract. this paper discusses the topic of gamification and game techniques in the educational process and their potential for personal development. The research is aimed at analyzing the application of game approaches in modern pedagogy and their impact on the formation of personal qualities of students. The main purpose of the work is to identify the advantages and disadvantages of gamification in education, as well as to identify the key principles of developing gaming techniques. In addition, the experience of using gamification in educational institutions and its importance for the development of students' personality is considered.

Key words: gamification, game techniques, game techniques, game design elements, educational process, motivation, demotivation.

Концепция геймификации не нова. Первый пример ее применения в информационной системе датируется концом XIX века, когда была реализована концепция добавления баллов и конкуренции в систему, предназначенную для каталогизации книг. В 20-м веке термин «геймификация» только начал набирать свои обороты, когда его принялись использовать разработчики компьютерного программного и аппаратного обеспечения в 1970-х годах, хотя некоторые формы геймификации присутствовали в технологиях еще в 60-е годы. С ростом популярности игр и игровой культуры эта тенденция продолжалась в 80-х и 90-х годах, когда внедрялись более совершенные игровые системы. Еще в 1980-х годах коммерческие компании, не связанные с играми, программным обеспечением и компьютерами использовали некоторые функции геймификации, такие как викторина по окончании приложения для оценки после обучения. Быстрое распространение Интернета в 2000-х годах также позволило создать множество видов систем, ориентированных на пользователя, и именно начало нового тысячелетия знаменует рождение современной концепции геймификации, которая использует искусственный интеллект и другие достижения в области компьютерных технологий, а также игровые технологии, которые часто обновляются [1].

Геймификация — это неологизм, который означает использование характеристик игр для вовлечения пользователей в неигровую деятельность. Целью этого является повышение заинтересованности пользователей в игровой деятельности, пытаясь получить лучшие результаты. Среди этих характеристик — конкуренция, ожидание получения вознаграждения за усилия и удовольствие, которое обычно доставляют игры. В настоящее время люди привыкли проводить много времени за видеоиграми и компьютерными играми благодаря появлению домашних компьютеров, консолей, ноутбуков, планшетов и смартфонов. Огромное влияние игровой культуры можно заметить в нескольких видах ориентированных на пользователя систем, таких как социальные сети и сайты электронной коммерции.

Геймификация относится к применению элементов игрового дизайна в неигровой деятельности и применяется в различных контекстах, включая образование [1]. В геймификации используются различные элементы для повышения вовлеченности учащихся. Примерами таких элементов могут служить баллы, значки, таблицы лидеров и сюжетная линия [2]. Образовательные учреждения заинтересованы в геймификации образования, когда преподаватели создают игровую среду обучения для повышения вовлеченности учащихся и улучшения результатов обучения [3]. Учитывая потенциал геймификации образования, мы заинтересованы в выявлении элементов игрового дизайна, которые были использованы для геймификации образования, а также их влияния на результаты обучения. Внедрение игровых элементов, таких как баллы, уровни, таблицы лидеров, значки и награды, помогает не только мотивировать учащихся, но и поддерживать их вовлеченность и интерес к обучению. Рассмотрим основные элементы игрового дизайна, которые широко используются в образовательных целях.

1. Баллы. Система баллов функционирует как показатель успеха или достижений. Эти очки могут быть использованы в качестве вознаграждения, как форма инвестирования для дальнейшего продвижения к целям или для подтверждения своего статуса. Существуют различные типы очков, и они различаются в разных играх. Например, очки опыта (XP) (т.е. очки, заработанные игроками) и Steam Points (то есть очки, которые соответствуют внутриигровой валюте) использовались для некоторых образовательных ролевых игр [3]. Очки также могут рассматриваться как зачетные единицы в академической среде.

2. Уровни/стадии. Система уровней используется в различных игровых проектах, чтобы дать игрокам ощущение прогресса в игре. Начальные уровни, как правило, требуют меньше усилий и достигаются быстрее, в то время как продвинутые уровни требуют больше усилий и навыков. Несмотря на то, что уровни/стадии являются широко распространенной и популярной концепцией геймификации и служат как форма вознаграждения за выполнение задания, способности учащихся к обучению могут не улучшаться в результате повышения уровня [3].

3. Значки. Значки считаются знаком признательности или выполнения задания в процессе достижения цели. Для поддержания мотивации учащихся

использование бейджей полезно для привлечения учащихся к выполнению последующих учебных заданий. Значки эффективно вдохновляют учащихся на достижение будущих целей. Большинство студентов, участвовавших в опросе, проведенном Сантосом и соавторами [4], также считают, что значки помогают им поддерживать интерес, особенно в классе, и мотивировать их к выполнению будущих учебных задач.

4. Таблица лидеров. Цель таблицы лидеров состоит в том, чтобы поддерживать мотивацию учащихся и создавать у них чувство стремления продвигать свои имена за достигнутые успехи.

Таблицы лидеров используются для создания конкурентной среды среди студентов. Таблица лидеров используется для отображения текущего уровня успеваемости и общего количества баллов. Чтобы избежать демотивации тех, у кого более низкий рейтинг, в таблицах лидеров обычно отображаются только 5 или 10 лучших учеников. Результаты опроса, проведенного О'Доновом и др. [4], свидетельствуют о том, что рейтинги лидеров имеют самое высокое значение для мотивации учащихся.

5. Призы и поощрения. Было установлено, что использование призов эффективно для мотивации учащихся. Сроки и масштаб вознаграждений также могут влиять на мотивацию учащихся. В целом, это лучше выдавать несколько небольших наград, чем одну большую. Кроме того, график выдачи наград должен быть равномерно распределен на протяжении всего процесса обучения.

Примером внутриигровых наград могут служить улучшения персонажа. Улучшение персонажа – это способ мотивировать учащихся, отображая их прогресс в виде персонажей. Это позволяет другим учащимся оценить количество усилий, затраченных учеником для достижения его текущего уровня. Чтобы использовать улучшение персонажа в качестве элемента игрового дизайна, необходимо предоставить виртуального персонажа, который позволяет ему или ей время от времени улучшаться за счет заработанных очков или наград [5].

6. Индикаторы прогресса. Несколько исследователей [5] использовали индикаторы прогресса для геймификации обучения. В то время как значки демонстрируют достижения в достижении определенного уровня/цели, индикаторы прогресса используются для отслеживания и отображения общего прогресса в достижении цели. В обучающих играх индикаторы прогресса используются в качестве средства отображения информации для мотивации людей, которые близки к достижению своей образовательной цели или подцелей. Индикаторы прогресса также могут поощрять их, если они отстают в своем прогрессе.

7. Сюжетная линия. Сюжетная линия относится к повествованию или истории в игре. Кэпп [3] предполагает, что хорошая сюжетная линия может помочь учащимся достичь идеальной кривой интереса, когда интерес достигает максимума в начале и в конце учебного процесса, и сохранять мотивацию на протяжении всего процесса обучения. Сюжетная линия также обеспечивает

контекст для обучения и решения проблем, а также помогает проиллюстрировать применимость концепций в реальной жизни.

8. Обратная связь. Частота, интенсивность и оперативность обратной связи способствуют вовлечению учащихся [5]. Чем чаще и оперативнее обратная связь, тем повышает эффективность обучения и вовлеченность учащихся. Было доказано, что четкая и немедленная обратная связь важна для достижения состояния потока, которое представляет собой состояние вовлеченности и погружения в деятельность [2]. Следовательно, обратная связь является важным критерием эффективности и вовлеченности.

В современном мире, где дети окружены интерактивными развлечениями, геймификация становится все более актуальным трендом в образовании. Она позволяет сделать уроки более увлекательными и интерактивными, что, в свою очередь, повышает мотивацию и вовлеченность учеников. При этом важно помнить, что геймификация – это не замена традиционным методам обучения, а дополнение к ним. Учитель должен использовать различные методы, чтобы найти подход к каждому ученику и помочь ему максимально раскрыть свой потенциал. Геймификация – это свежий и новаторский метод обучения, применимый в различных ситуациях. При этом важно не забывать, что главная цель обучения – это получение знаний, а выбор метода – сугубо индивидуален. Геймификация, без сомнения, способна оживить унылые уроки и сплотить коллектив. Для успешного использования геймификации в обучении математике начальной школы важно балансировать игровые элементы с основными учебными целями, предоставлять разнообразные игровые задания, которые охватывают широкий спектр математических концепций, и следить за тем, чтобы обучение оставалось целенаправленным и эффективным [5].

В этой статье мы провели обзор литературы по геймификации образования и выявили несколько элементов геймдизайна, которые использовались для геймификации образования.

Популярность геймификации образования возросла, но систематические исследования по оценке ее влияния на процесс обучения находятся в зачаточном состоянии. Мы рекомендуем практикам и исследователям использовать научный подход к проектированию [5] для оценки влияния геймификации в образовании. В частности, они могут разрабатывать геймифицированные образовательные приложения и проводить их систематическую оценку с использованием научных подходов и такие методологии, как эксперименты и опросы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нах Ф., Телапролу В., Раллапалли С., Венката П. Геймификация образования с использованием компьютерных игр. В: Ямамото С. (ред.) HCI 2013, Часть III. LNCS, том 8018, стр. 99-107.
2. Нах Ф., Эшенбреннер Б., Зенг К., Телапролу В., Сепер С. Поток в играх. Международный журнал информационных систем и менеджмента -1(1) (2014)
3. Капп К.М.: Игры, геймификация и стремление к вовлечению учащихся. Обучение и Развитие 66(6), 64-68 (2012)
4. Сантос К., Алмейда С., Педро Л., Ареста М., Кох-Грюнберг Т.: Взгляды студентов на образовательных социальных сетях: пример учебного пособия для кампуса SAPO

Значки. В: 13-я Международная конференция IEEE по передовым технологиям обучения, с. 351-353 (2013)

5. Раймер Р. Геймификация - использование игровых механик для улучшения дистанционного обучения. Журнал eLearn (2011), <https://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=2031772>

УДК 371.31

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДАҒЫ ПЕДАГОГТАРҒА ҚОЙЫЛАТЫН КӘСІБИ ТАЛАПТАР МЕН ОЛАРДЫҢ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

КУРБАНТАЕВА Ж. М.¹, ЭЛЬЧИБАЕВА Д.М.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: zhanerkekurbantaeva@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында педагогтарға қойылатын кәсіби талаптар мен құзыреттілікті жетілдіру жолдары қарастырылады. Инклюзия идеясы балалардың әрқайсысына тең мүмкіндік беруді, оларды әлеуметтік интеграциялауды мақсат етеді. Педагогтың психологиялық-педагогикалық, когнитивтік және коммуникативтік құзыреттілігі олардың кәсіби біліктілігінің негізі болып табылады. Сонымен қатар, инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыру үшін арнайы дайындық, тьюторлық қолдау және педагогикалық рефлексияны дамыту қажет екендігі атап өтіледі.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, педагогтардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі, дифференциалды оқыту, тьюторлық қолдау, когнитивтік құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік, кедергі

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПЕДАГОГАМ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ И ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются профессиональные требования к педагогам в условиях инклюзивного образования и пути повышения компетентности. Идея инклюзии направлена на предоставление равных возможностей каждому из детей, их социальную интеграцию. Психолого-педагогическая, познавательная и коммуникативная компетентность учителя является основой его профессиональной квалификации. Кроме того, отмечается, что для эффективной реализации инклюзивного образования необходимо развивать специальную подготовку, тьюторское сопровождение и педагогическую рефлексию.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическая компетентность учителей, дифференцированное обучение, тьюторское сопровождение, когнитивная компетентность, коммуникативная компетентность, препятствие

PROFESSIONAL REQUIREMENTS FOR TEACHERS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT AND WAYS TO INCREASE THEIR COMPETENCIES

Abstract. The article discusses professional requirements for teachers in the context of inclusive education and ways to improve competence. The idea of inclusion is aimed at providing equal opportunities to each of the children and their social integration. The psychological, pedagogical, cognitive and communicative competence of a teacher is the basis of his professional qualifications. In addition, it is noted that for the effective implementation of inclusive education it is necessary to develop special training, tutor support and pedagogical reflection.

Key words: inclusive education, psychological-pedagogical competence of teachers, differential teaching, tutoring support, cognitive competence, communicative competence, obstacle

Кіріспе. Инклюзивті білім — бүгінгі қоғамның маңызды компоненттерінің бірі, өйткені ол мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуын және әлеуметтік интеграциясын қамтамасыз етеді. Негізі, инклюзия сөзі латынның *inclusio* «ендіру, қосу» деген сөзінен шыққан. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру мәселесі күннен-күнге дамып келеді, бұл мүмкіндігі шектеулі балалардың оқу мен әлеуметтік дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар, инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін қажетті жағдайлар мен ресурстарды қамтамасыз ету, мамандарды кәсіби дайындау, сондай-ақ қоғамда инклюзияның маңыздылығын түсіндіру — бүгінгі күннің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Инклюзивті білім беру — тек білім беру жүйесінің ғана емес, бүкіл қоғамның жауапкершілігі, сондықтан бұл бағытта ұжымдық күш-жігерді жұмылдыру өте маңызды.

Инклюзия идеясы мектептер мен білім беру мекемелерінде әрбір бала үшін тең мүмкіндіктер туғызу, әртүрлілікті қабылдау және барлық балалардың білім алу құқықтарын қорғауды көздейді. Инклюзивті білім берудің басты мақсаты — әрбір баланың жеке ерекшеліктерін, қабілеттерін және қажеттіліктерін ескере отырып, оларды білім беру процесіне толыққанды тарту. Мысалы, мүмкіндігі шектеулі балалар мен мүмкіндігі шектелмеген балалардың бір сыныпта білім алуы, олардың арасындағы қарым-қатынасты нығайтуға, өзара түсіністікті қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл процесс балалардың бір-біріне құрметпен қарауына, эмпатия сезімін дамытуға, сондай-ақ, шектеулерді жеңуге септігін тигізеді. Инклюзивті білім берудің тиімділігі мектептердің, мұғалімдердің, ата-аналардың және қоғамның бірлескен күш-жігерін талап етеді.

Сондай-ақ, инклюзивті білім беру моделінің сәтті жүзеге асырылуы үшін мамандарды кәсіби дайындау, қажетті ресурстармен қамтамасыз ету, оқу бағдарламаларын бейімдеу және қолжетімділікті арттыру аса маңызды. Бұл аспектілер инклюзивті білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруда шешуші рөл атқарады. Инклюзивті білім беру еліміздегі әлеуметтік әділеттілікті нығайтуға, әрбір баланың әлеуетін жүзеге асыруына және қоғамда тең құқықты азаматтарды тәрбиелеуге ықпал етеді.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту бойынша соңғы жылдары оң өзгерістер байқалады. 2022 жылғы мәліметтерге сәйкес:

Мүмкіндігі шектеулі балалардың саны – 160 000-нан астам бала тіркелген. Бұл сан балалардың шамамен 2,5%-ын құрайды, бірақ әртүрлі өңірлерде бұл көрсеткіштер әр түрлі. Мысалы, ауылдық өңірлерде арнайы қолдау көрсетілетін мектептер мен мамандардың жетіспеушілігі әлі де өзекті.

Инклюзивті білім беруге тартылған балалар саны 2022 жылы 60%-ға жетті. Бұл 2018 жылмен салыстырғанда 20%-ға жоғары. Бұл прогресс мемлекеттік бағдарламалардың және жеке ресурстардың арқасында мүмкін болды, дегенмен әлі де көптеген балалар қажетті қолдау шараларынан тыс қалып отыр.

Арнайы сыныптардың үлесі – 2022 жылы инклюзивті білім беру аясында арнайы сыныптар Қазақстан мектептерінің 20%-ында ашылды. Бұл сыныптар

ерекше білім қажеттіліктері бар балалар үшін бейімделген бағдарламалар мен ресурстармен қамтамасыз етілген.

Инклюзивті білім беруді дамыту — болашақ ұрпақ үшін, олардың толыққанды, әлеуметтік белсенді азаматтар болып қалыптасуына, өзара сыйластық пен ынтымақтастық негізінде өмір сүруіне зор ықпал етеді деп ойлаймын. Себебі білім алудың бұл форматы балалар арасында достық, сыйластық және ынтымақтастық қарым-қатынастарын нығайтып, еліміздің болашағын жарқын әрі нұрлы ету жолында маңызы зор.

Сондықтан, инклюзивті білім беруді дамыту тек білім саласындағы өзгерістермен шектелмей, барлық қазақстандықтардың өмірінде маңызды рөл атқаратын төңкерістік процеске айналуы тиіс. Тәуелсіз Қазақстан қоғамының мызғымас негізі — бұл білімді, әділетті және сүйіспеншілікке толы орта қалыптастыру. Жалпылай келгенде бұл мақалада инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтарға қойылатын кәсіби талаптарды анықтау және құзыреттілікті жетілдіру жолдарын қарастырамыз.

Инклюзивті ортадағы педагогикалық құзыреттілікке қойылатын талаптар:

Педагогтың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі оның кәсіпқойлығының басты көрсеткіші және тиісінше білім беру процесін тиімді ұйымдастырудың негізін қалаушы шарты болып табылады. Психологиялық-педагогикалық құзыреттілік педагогтың кәсіби құзыреттілігінің жалпы құрылымындағы құрамдас элементі болып табылады, ол сондай-ақ коммуникативтік құзыреттілікті, риторикалық құзыреттілікті, когнитивті құзыреттілікті, кәсіби-техникалық және кәсіби-ақпараттық құзыреттілікті қамтиды. А.В. Хуторский құзырет және құзыреттілік ұғымдарын ажыратып, келесі анықтамаларды ұсынады:

Құзырет адамның өзіне және қызмет нысанына байланысты жеке қасиеттерге ие болуы. Құзыреттілік пәндер мен процестердің белгілі бір шеңберіне қатысты сапалы өнімді (білім, білік, дағды, қызмет тәсілдері) өзара байланыстарын және қасиеттерінің жиынтығын қамтиды.

Инклюзивті білім беруде педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру және арттыру қажет, себебі олардың біліктілігі оқушылардың оқу үлгеріміне тікелей әсер етеді. Батыстық зерттеуші Лоретта Гарсияның еңбегінде айтылғандай, инклюзивті білім беру үдерісі педагогтардан педагогикалық икемділік пен психологиялық тұрақтылықты талап етеді. Педагогикалық құзыреттілік тек теориялық білімді ғана емес, тәжірибелік дағдыларды да қамтиды. Осы орайда мұғалімдердің оқыту әдістерін түрлі деңгейдегі оқушыларға бейімдеп қолдана білуі өте маңызды. Нәтижесінде инклюзивті ортада педагогтарға қойылатын талаптарды бірнешеге бөлдім:

Психологиялық-педагогикалық икемділік. Инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалімдер әртүрлі қабілет деңгейіндегі және жеке ерекшеліктері бар оқушылармен жұмыс жасайды. Сондықтан педагогтар оқушылардың эмоциялық жағдайын, психологиялық қажеттіліктерін түсіне отырып, оларды оқытуда икемді тәсілдерді қолдануы керек. Бұл икемділік әрбір баланың оқудағы жетістігін қамтамасыз етіп, жеке тұлғаның дамуына жағдай жасайды.

Когнитивтік құзыреттілік. Педагог өзінің пәні бойынша ғана емес, жалпы оқу-тәрбие процесінің әдістемесі мен мазмұны жөнінде кеңінен хабардар болуы тиіс. Инклюзивті білім беруде әрбір оқушының танымдық деңгейіне бейімделген материалды ұсына білу маңызды, сондықтан мұғалімнің білім деңгейі мен оны жеткізу тәсілдері үлкен рөл атқарады.

Коммуникативтік құзыреттілік. Мұғалімнің коммуникативтік қабілеттері инклюзивті білім беруде өте маңызды. Педагог оқушылармен, ата-аналармен және әріптестерімен тиімді қарым-қатынас орнатуы қажет. Әсіресе ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға білім беру барысында мұғалімнің әрбір оқушымен байланыс орнатып, оларды қолдап, ынталандыра білу қабілеті қажет.

Дифференциалды оқыту дағдылары. Инклюзивті білім беру жағдайында әрбір оқушының қажеттіліктерін ескере отырып, оқу материалын бейімдеу өте маңызды. Мұғалімдер әр оқушының оқу үлгерімі мен қабілетін ескеріп, материалды жеңілдету немесе күрделендіру әдістерін қолданып, оқушыларға өз деңгейлеріне сәйкес білім алуға мүмкіндік беруі тиіс.

Психологиялық тұрақтылық пен кәсіби этика. Инклюзивті сыныпта жұмыс істеу психологиялық тұрғыдан қиын болуы мүмкін. Педагог өзінің эмоционалдық тұрақтылығын сақтай отырып, әр түрлі жағдайларға сабырлы жауап бере білуі қажет. Сонымен қатар кәсіби этика қағидаларын сақтай отырып, оқушылар мен олардың ата-аналарына деген сыйластық қарым-қатынасты қалыптастыруы маңызды.

Өзін-өзі жетілдіру және кәсіби даму. Педагогикалық тәжірибеде үздіксіз кәсіби даму маңызды орын алады, себебі білім беру әдістемелері мен құралдары өзгеріп, жаңарып отырады. Инклюзивті білім беруде педагог өзінің құзыретін арттырып, инклюзивті оқытудың заманауи әдістерін меңгеруі, жаңа технологияларды пайдалануы және тәжірибесін жаңартып отыруы тиіс.

Инклюзивті білім беру процесіне қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттырудың маңызды бағыттары ретінде:

1. Психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті сыртқы арнайы ұйымдастырылған жағдайлар арқылы арттыру;
2. Психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті ұйымдастырылған жағдайлар арқылы арттыру; ішкі арнайы
3. Өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі дамыту арқылы арттыру
4. Ресурстық орталықтың қызметі арқылы арттыру

Психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті сыртқы арнайы ұйымдастырылған жағдайлар арқылы арттыру білім беру қызметтерін көрсететін басқа ұйымдар негізінде жүзеге асырылады: «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы, білім беру ұйымдары (университеттер, педагогикалық институттар, білім беру орталықтары), әлеуметтік бағыттағы ұйымдары, мәдениет саласы (кітапханалар, мұражайлар, даму орталықтары) және т.б. түрлі нысандар арқылы: біліктілікті арттыру курстары, тағылымдамалар, коучинг, онлайн-офлайн семинарлар-вебинарлар, конференциялар, қашықтықтан оқыту, олимпиадалар, конкурстар және т. б.

Психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті ішкі арнайы ұйымдастырылған жағдайлар арқылы арттыру білім беру мекемесінде әдістемелік жұмыс және әкімшілік жоспарланған іс-шаралар жүзеге асырылады: аттестаттау, дөңгелек үстелдер, семинарлар, конференциялар, педагогикалық кеңестер, мастер-кластар және т.б. Мұғалім қызметінің педагогикалық процестегі компоненті жеке кәсіби- педагогикалық өздігінен білім алу болып табылады. Инклюзивті білім беру үдерісін ұйымдастыруда өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі дамыту психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті арттыруға педагогтің өз бастамасы бойынша жүзеге асырылады.

Ресурстық орталықтың қызметін инклюзивті білім беру үдерісіне катысушылардың психологистылық-педагогикалық құзыреттілігіне сыртқы арнайы ұйымдастырылған жағдайлар арқылы арттыруға жатқызуға болады. Бірақ біз оны болек қарастырамыз, өйткені оның қызметі барлық мүдделі тұлғалардың инклюзивтік сауаттылығын арттыру проблемасымен және Ресурстық орталықтың қызметімен тікелей байланысты.

Инклюзивті ортада педагогтардың кәсіби дамуын қамтамасыз етудің тиімді әдістері. Инклюзивті ортада педагогтардың құзыреттілігін жетілдірудің әдістемелік негіздері инклюзивті білім беру қағидаттарына сай келетін арнайы дайындық пен тәжірибеге бағытталған. Мұнда негізгі әдістемелік бағыттар мен тәсілдер:

Кәсіби даярлық бағдарламаларын әзірлеу және жетілдіру. Инклюзивті білім беру жағдайында оқытушыларды арнайы дайындықтан өткізу үшін мақсатты білім беру бағдарламаларын әзірлеу қажет. Бұл бағдарламаларға инклюзивті оқытудың заманауи әдіс-тәсілдерін, ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау әдістерін, тиімді қарым-қатынас орнату дағдыларын үйрету кіреді.

Оқытудағы дифференциация және бейімдеу әдістері. Инклюзивті білім беруде әр оқушының қабілеті мен қажеттіліктерін ескере отырып, материалды бейімдеу маңызды. Мұғалімдер әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар, жеңілдетілген немесе тереңдетілген материалдар, әр балаға жеке тәсілдерді пайдалана отырып, оқыту процесін реттеп отыруға тиіс.

Жобалық оқыту әдісі. Жобалық оқыту оқушыларды ортақ мақсатқа жету үшін ынтымақтастыққа шақырады және әр оқушының жеке үлесін қосуына мүмкіндік береді. Бұл әдіс әртүрлі қабілеттегі балалардың бірлесіп жұмыс істеуіне жағдай жасап, оларды өзара түсіністікке, қолдауға және командалық жұмысқа үйретеді.

Тьюторлық қолдау жүйесін енгізу. Инклюзивті сыныптарда тьюторлар мен көмекші педагогтар маңызды рөл атқарады. Олар оқушыларға тапсырмаларды орындауда, тапсырмаларды түсіндіруде, тіпті кей жағдайда әлеуметтік-эмоционалдық қолдау көрсетуде көмек береді. Тьюторлық қолдау жүйесі инклюзивті сыныптарда оқушылардың оқу барысына толық қатысуын қамтамасыз етеді.

Педагогтардың рефлексиясы мен өздік бағалауы. Рефлексия инклюзивті білім беру тәжірибесін жақсарту мақсатында педагогтың өз жұмысын талдауы

мен бағалауы. Мұнда мұғалімдер өздерінің күшті және әлсіз тұстарын анықтайды, жұмыс тәжірибесін тиімді ету үшін жаңа тәсілдерді зерттейді. Бұл әдіс педагогтардың кәсіби өсуіне және өз құзыретін дамытуға ықпал етеді.

Тренингтер мен шеберлік сыныптары. Мұғалімдер инклюзивті оқытудың әдістері мен дағдыларын игеру мақсатында арнайы тренингтер мен шеберлік сыныптарынан өтуі тиіс. Бұл шаралар педагогтарға жаңа әдістерді тәжірибе жүзінде меңгеруге, басқа педагогтардың тәжірибесін көруге және әртүрлі практикалық жағдайларды талқылауға мүмкіндік береді.

Қашықтықтан білім беру технологияларын пайдалану. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру барысында онлайн-платформалар, мобильді қосымшалар, цифрлық материалдар және білім беру технологияларын пайдалану арқылы оқушыларға қажетті құралдар мен қосымша ресурстарды ұсынуға болады. Цифрлық технологиялар ерекше білім қажеттіліктері бар балаларға білім алудағы кедергілерді азайтуға мүмкіндік береді.

Сыныптағы ынтымақтастық пен өзара қолдауды дамыту. Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдер оқушылар арасында өзара қолдау мен түсіністік ортасын құруы қажет. Топтық жұмыс, бірлескен тапсырмалар, ойын элементтері арқылы оқушылардың бір-бірін қабылдауы мен құрметтеуі күшейеді.

Бақылау және кері байланыс жүйесін жетілдіру. Мұғалімдердің әр оқушының жетістігін бақылауы және жүйелі кері байланыс беріп отыруы инклюзивті білім беруде маңызды. Оқушылардың жетістіктері мен қиындықтарын уақытылы байқап, олардың оқу қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында дер кезінде бейімдеу шараларын қолдану қажет.

Инклюзивті ортада педагогтардың кәсіби дамуын қамтамасыз ету – ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалармен тиімді жұмыс істеу үшін қажетті маңызды қадам. Мұндай білім беру ортасында жұмыс жасайтын мұғалімдер түрлі әдістер арқылы кәсіби құзыреттіліктерін жетілдіріп отыруы қажет. Ең тиімді әдістердің бірі – арнайы тренингтер мен шеберлік сыныптарына қатысу. Бұл іс-шаралар педагогтарға теориялық білімдерін тәжірибеде қолдануға, жаңа әдіс-тәсілдерді үйренуге және инклюзивті білім беру саласындағы соңғы жаңалықтармен танысуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, мұғалімдерге тьюторлық қолдау көрсету де маңызды. Әсіресе инклюзивті ортада жұмыс істеу барысында, мұғалімдерге әріптестерімен тәжірибе алмасу, күрделі жағдайларды шешуде көмек алу үшін тьюторлардың немесе көмекші педагогтардың қолдауы үлкен көмек бола алады. Өз тәжірибесін үнемі талдап, кәсіби рефлексия арқылы жұмысына баға беру де педагогикалық құзыреттілікті жетілдірудің маңызды әдісі болып табылады. Педагогикалық рефлексия барысында мұғалім өз күшті және әлсіз тұстарын айқындап, тәжірибесін жақсарту мақсатында жаңа шешімдер қабылдай алады.

Сонымен қатар, инклюзивті білім беруде цифрлық және қашықтықтан оқыту технологияларын қолдану – педагогтардың кәсіби дамуын қамтамасыз етудің тағы бір тиімді жолы. Онлайн платформалар арқылы педагогтар жаңа білімге қол жеткізіп қана қоймай, өз оқыту әдістерін әртараптандырып, оқушылардың қажеттіліктеріне бейімдей алады. Жалпы, инклюзивті ортада

педагогтардың кәсіби дамуын қамтамасыз ету үздіксіз және жүйелі түрде іске асырылуы керек, өйткені бұл балаларға қолайлы оқу ортасын құруда басты рөл атқарады.

Инклюзивті ортада педагогтардың құзыреттілігін арттырудағы кедергілер мен оларды шешу жолдары.

Қазіргі заманғы білім беру саласында инклюзивті білім беру ерекше маңызға ие. Әр балаға, оның қажеттіліктеріне қарамастан, тең білім алуға мүмкіндік беру – қоғамның дамуына, адамгершілік қағидаларына негізделген маңызды қадам. Дегенмен, инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтар бірқатар қиындықтармен бетпе-бет келеді, ал бұл қиындықтар олардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға кедергі болуы мүмкін. Сондықтан педагогтарды қолдау мен дамыту – тиімді инклюзивті білім беру жүйесін құрудың маңызды шарты. Инклюзивті ортада педагогтардың құзыреттілігін арттырудағы кедергілер мен оларды шешу жолдары

1. Теориялық және тәжірибелік білімнің жеткіліксіздігі

Инклюзивті ортада жұмыс істеу үшін педагогтар арнайы білім мен тәжірибені қажет етеді. Алайда көптеген педагогтар инклюзивті оқыту әдістемелеріне қатысты дайындықтан өтпегендіктен, ерекше білім алуды қажет ететін балалармен жұмыс істеуде қиындықтар туындайды. Бұл мәселеге білім беру бағдарламаларын жетілдіру және инклюзивті білім беру бойынша жүйелі тренингтер мен курстар ұйымдастыру арқылы шешім табуға болады. Сондай-ақ, әр мектепте инклюзивті оқыту тәжірибесін меңгерген мамандарды жұмысқа алып, оларды басқа педагогтармен тәжірибе алмасу бағытында тарту да оң әсерін тигізеді.

Инклюзивті білім беру жүйесін сәтті іске асыру үшін білім беру мекемелерінде білікті педагогтар қажет. 2022 жылы жүргізілген зерттеулер көрсеткендей:

Инклюзивті білім беру бойынша арнайы дайындық курстарынан өткен мұғалімдердің үлесі – жалпы мұғалімдердің тек 30%-ын құрады. Бұл оқытушылардың басым бөлігі ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті арнайы білім мен тәжірибеден жеткілікті деңгейде өтпегенін көрсетеді.

Әлеуметтік және психологиялық қолдау қызметтері – көптеген мектептерде психологиялық қолдау қызметтері бар, бірақ олардың сапасы мен қолжетімділігі өңірлер бойынша біркелкі емес. Мысалы, Алматы мен Нұр-Сұлтан қалаларында психологтар мен арнайы педагогтардың орташа саны бір мектепке 2-ден келсе, ауылдық өңірлерде бұл көрсеткіш айтарлықтай төмен.

2. Психологиялық кедергілер және қарым-қатынас қиындықтары

Көптеген мұғалімдер ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуде өздерін сенімсіз сезінеді, кейбір жағдайларда қорқыныш пен түсініспеушілік те кездеседі. Бұл балаларға қалай жақындау керек, қалай қолдау көрсету керектігін білмеу салдарынан туындайды. Педагогтардың инклюзивті ортаға психологиялық тұрғыдан дайын болуын қамтамасыз ету үшін жүйелі психологиялық қолдау көрсету маңызды. Арнайы тренингтер, психологиялық

дайындық курстары және мұғалімдер арасында тәжірибе алмасу кездесулері мұндай кедергілерді жоюға көмектеседі. Әріптестердің қолдауы мен өзара тәжірибе алмасу психологиялық қысымды азайтып, мұғалімдерге сенімділік береді.

3. Уақыт пен ресурстардың жетіспеушілігі

Инклюзивті сыныптарда жұмыс істеу педагогтан ерекше дайындықты талап етеді, ал көп жағдайда мұғалімдердің қосымша уақыт пен ресурстарға қолжетімділігі шектеулі. Бұл мәселеге шешім ретінде мектептерде қосымша ресурстармен қамтамасыз ету шараларын қолға алу керек, мысалы, тьюторлар мен көмекші педагогтарды тарту, арнайы оқу-әдістемелік құралдар мен материалдармен қамтамасыз ету маңызды. Мектептерде жеке кабинеттер, ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған бейімделген оқу құралдары және оқытуға қажетті қосымша технологиялар қолжетімді болуы тиіс.

4. Қоғамдық көзқарас және ата-аналармен өзара түсіністіктің болмауы

Инклюзивті білім беру идеясы қоғамда әрдайым қолдау таппай жатады, кейбір ата-аналар ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру сыныптарында болуын құптамайды. Бұл жағдай мұғалімдердің жұмысына кедергі келтіріп, оқыту процесін күрделендіруі мүмкін. Мұндай кедергілерді жою үшін инклюзивті білім беруді насихаттау, қоғамның санасын жаңғырту маңызды. Ата-аналармен тығыз байланыс орнатып, оларға инклюзивті білім берудің мәні мен маңыздылығын түсіндіру қажет. Ата-аналарға арналған ақпараттық семинарлар, ашық сабақтар және түсіндіру жұмыстары арқылы инклюзивті білім беру мәселелеріне түсіністікпен қарау қалыптасады.

5. Қаржылық қолдаудың жеткіліксіздігі

Көптеген мектептерде инклюзивті білім беру қажетті материалдық және қаржылық қолдауға мұқтаж. Арнайы оқу құралдары, адаптивті технологиялар және білікті мамандардың еңбекақысын қамтамасыз ету – қаржылық мәселелердің бір бөлігі ғана. Бұл кедергіні шешу үшін мемлекет тарапынан инклюзивті білім беруге арнайы қаржы бөлу, мектептерге арналған гранттар мен демеушілік бағдарламаларды ұйымдастыру қажет. Сонымен қатар, білім беру ұйымдарының өздері де халықаралық гранттық бағдарламаларға қатысып, инклюзивті білім беруді дамытуға қосымша қаржы алуға мүмкіндігі бар.

Инклюзивті білім беру жүйесінің тиімді жұмыс істеуі үшін қаржылық қолдау шешуші рөл атқарады:

Жалпы білім беру жүйесіндегі инклюзивті бағдарламаларға бөлінген қаржы жыл сайын артып келеді. Мысалы, 2023 жылы инклюзивті білім беруге бөлінген мемлекеттік бюджет 2021 жылмен салыстырғанда 15%-ға өсті.

Материалдық базаның жетіспеушілігі – ауылдық аймақтардағы көптеген мектептерде бейімделген материалдар мен ресурстар жетіспейді. Арнайы кабинеттер, аудиовизуалды құралдар, тьюторлар мен көмекші педагогтар әлі де қажетті деңгейде қамтамасыз етілмеген.

Инклюзивті ортада педагогтардың құзыреттілігін арттыру жолындағы кедергілерді жою – қоғам үшін үлкен жетістік болмақ. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру процесіне қатысуы олардың әлеуметтік өмірге

бейімделуіне және өз әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Педагогтардың кәсіби дамуын жүйелі түрде қолдап, инклюзивті білім беруге бағытталған арнайы шараларды жүзеге асыру арқылы қоғамымыздағы әр баланың тең білім алу құқығын қамтамасыз ете аламыз. Бұл өз кезегінде инклюзивті қоғам құрудағы маңызды қадам болып табылады.

Қорытынды. Инклюзивті білім беру — әр баланың білім алуға деген тең құқығын қамтамасыз ететін маңызды әлеуметтік бастама. Бұл модель еліміздің дамуына, білім беру сапасының артуына және әрбір азаматтың әлеуетін ашуға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру — білім беру жүйесі ғана емес, бүкіл қоғамның ортақ жауапкершілігі. Осы орайда, педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру, оларды жан-жақты қолдау, және білім беру әдістемелерін заманауи талаптарға сай бейімдеу маңызды. Инклюзивті ортада педагогтардың кәсіби құзыреттілігі мен олардың кәсіби талаптарға сай болуы — бұл инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асуының негізгі көрсеткіштерінің бірі. Инклюзивті білім берудің мақсаты — балаларды жеке қабілеттеріне, ерекшеліктеріне қарамастан ортаға бейімдеп, барлығына тең білім алу мүмкіндігін ұсыну. Бұл мақсаты жүзеге асыру үшін педагогтарға үлкен міндет жүктеледі және олар арнайы білім мен құзыреттілікті қажет етеді.

Педагогтардың құзыреттіліктерін арттыру жолдары олардың инклюзивті білім беру саласындағы тәжірибесі мен біліктіліктерін жетілдірудің тиімді әдістерін қарастыруды талап етеді. Бұған кәсіби даярлық бағдарламаларын әзірлеу, дифференциалды және бейімдеу әдістерін қолдану, тьюторлық қолдау жүйесін енгізу және қашықтықтан оқыту технологияларын қолдану кіреді. Сонымен қатар, рефлексия, кәсіби даму курстары, топтық жұмыстар мен шеберлік сыныптары арқылы педагогтардың инклюзивті ортада жұмыс істеуіне қолайлы жағдай жасау қажет.

Қиындықтар мен кедергілер болса, оларды шешу үшін жан-жақты қолдау көрсету және әр педагогтың инклюзивті білім беру біліктіліктерін жүйелі түрде арттыру шаралары қажет. Педагогтардың инклюзивті ортада жұмыс істеуіне кедергі келтіретін негізгі факторлар — теориялық және практикалық білімнің жетіспеуі, қаржылық және материалдық қолдаудың жеткіліксіздігі, сондай-ақ психологиялық кедергілер болып табылады. Сондықтан инклюзивті білім беру бойынша арнайы дайындық курстарының санын көбейтіп, аймақтық теңсіздікті жоюға күш салу керек. Әр мектепте психологиялық қызмет көрсету сапасын арттыру және педагогтардың инклюзивті білім беру саласындағы үздіксіз кәсіби дамуына жағдай жасау да маңызды.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру еліміздің білім беру саласында оң өзгерістер енгізіп қана қоймай, жалпы қоғамға оң әсер етеді. Бұл білім беру үлгісі ерекше қажеттіліктері бар балалардың да, жалпы сыныптағы балалардың да тұлғалық дамуына ықпал етеді. Осы мақсатта педагогтар тек қана кәсіби білім мен тәжірибе жинақтап қоймай, инклюзивті білім беруді дамытуға және қолдау көрсетуге белсенді қатысуы қажет. Инклюзивті білім берудің жүйелі түрде дамуы нәтижесінде Қазақстанда толерантты, бір-бірін құрметтейтін, ортақ құндылықтарды бағалайтын болашақ ұрпақты қалыптастыруға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Инклюзивті білім беру үдерісінде қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру бойынша әдістемелік ұсынымдар, Методические рекомендации по повышению психолого-педагогической компетентности участников инклюзивного образовательного процесса- Нұр-Сұлтан, 2019.
2. Білім беру ұйымдарында инклюзивтік мәдениетті қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар, Методические рекомендации по формированию инклюзивной культуры в организациях образования- Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019.
3. Инклюзивті білім берудің ресурстық орталығының ережесі, Положение о ресурсном центре инклюзивного образования- Астана, 2016.
4. Адамбекова Б., Сұлтанова А. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды инклюзивті оқыту. – Алматы: “Атамұра”, 2019.
5. Сейітова Д. К. Ерте жастан инклюзивті білім берудің психологиялық негіздері. Қазақстандық психология және педагогика журналы, 2021

ӘОЖ 371.315.7

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ КЕЗЕҢІНДЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ

КУРЕБАЕВА Г.А.¹, КУРЕБАЕВА Г.А.²

¹Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан

²Шәкәрім университеті, Семей, Қазақстан,
e-mail: knara07@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада білім беру кеңістігінде Е-инклюзияны дамыту және пайдалану, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіруге көмектесу мәселесі жайлы айтылған. Цифрлық инклюзия іс жүзінде әлеуметтік инклюзиямен тығыз байланысты, өйткені цифрлық технологияларға қол жетімділік және олардың қазіргі қоғам мен білім берудегі қол жетімділігі оларға сәтті қосылудың шарты болып табылады, ал Е-инклюзиядағы қиындықтар сөзсіз әлеуметтік теңсіздікке және ықтимал эксклюзивтілікке айналады.

Кілт сөздер: инклюзия, білім беруді дамыту, мүмкіндіктері шектеулі адам, сапалы білім, цифрландыру.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕРИОД ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье речь идет о развитии и использовании Е-инклюзии в образовательном пространстве, помощи в социализации детей с особыми образовательными потребностями. Цифровая инклюзия на самом деле тесно связана с социальной инклюзией, потому что доступ к цифровым технологиям и их доступность в современном обществе и образовании являются условием успешного присоединения к ним, а проблемы е-инклюзии неизбежно перерастают в социальное неравенство и потенциальную исключительность.

Ключевые слова: инклюзия, развитие образования, человек с ограниченными возможностями, качественное образование, цифровизация.

INCLUSIVE EDUCATION IN THE PERIOD OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract. The article deals with the development and use of E-integration in the educational space, assistance in the socialization of children with special educational needs. Digital inclusion is actually closely related to social inclusion, because access to digital technologies and their

accessibility in modern society and education are conditions for successful cooperation with them, and the problems of E-inclusion imperceptibly transform into social interaction and potential exclusivity.

Key words: inclusion, education development, people with disabilities, quality education, digitalization.

Инклюзия-қазіргі заманғы білім беруді дамытудың орталық идеясы, оның негізінде қоғамды қамтитын идея жатыр: кез келген адам (басқа нәсіл, дін, мәдениет, денсаулық сақтау мүмкіндіктері шектеулі адам) қоғамдық қатынастарға, жалпы білім беру жүйесіне енгізілуі мүмкін, онда кемсітусіз – денсаулық мүмкіндігі шектеулі адамдардың сапалы білім алуы үшін қажетті жағдайлар жасалады.

Инклюзия және инклюзивті білім беру әр адамға физикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоционалдық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беретін мекемелерде оқуға мүмкіндік беретін оқыту формасын қамтиды. Қазіргі уақытта мұны ыңғайлы форматта, уақыт шектеусіз жасауға мүмкіндік беретін және сонымен бірге мүлдем тегін платформалар бар.

Технологияның дамуы біздің әлемді өзгертеді және білім беру жүйесін өзгертеді. Цифрландыру біздің өміріміздің барлық салаларына енетіні анық. Инклюзия да шетте қалмады. Қоғам өмірінің барлық салаларына техникалық құралдар мен ақпараттық технологияларды енгізу қарқынды жүруде.

Бұл фактор инклюзивті білімге қойылатын жаңа талаптарды, сондай-ақ оны жүзеге асыру жолдарын анықтайды, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды (ЕЕБҚ) оқытудың тиімділігін арттыруға жаңа мүмкіндіктер береді. Жақында Е-инклюзия (e-inclusion) термині пайда болды, ол инклюзивті білім беруді дамыту үшін цифрлық технологияларды (құрылғылар, бағдарламалар, қосымшалар) қолдануды білдіреді. Бұл, мысалы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған гибриді оқыту форматын пайдалану, яғни мұндай балаларды нақты уақыт режимінде сабаққа онлайн қосу болуы мүмкін.

Яғни, қандай да бір себептермен, осы әлеуметтік интеграциядан офлайн режимінде айырылған, әлеуметтену процесінде шектелген жеке қатынастарды толықтай құра алмайтын балалар, цифрлық құралдардың арқасында, шын мәнінде, құрдастарымен және мұғалімдермен байланыс және сапалы қолжетімді білім алу үшін қосымша мүмкіндіктер алады. Мысалы, мүмкіндігі шектеулі балалар бірқатар шектеулерге ие және білім алу үшін арнайы жағдайларды қажет етеді. Мұндай балалар үшін жеке оқу жоспарлары, бейімделген жұмыс бағдарламалары әзірленеді, жеке білім беру маршруттары құрылады. Бірақ бұл балалар сол толыққанды әлеуметтік интеграциядан айырылады, коммуникативті дағдылары мен белсенді мінез-құлқы аз дамыған, әлеуметтену қиындықтары бар. Бұл қаншалықты парадоксальды болып көрінсе де, инклюзивті білімге мұқтаж балаларға осы қиындықтарды шешуге цифрлық технологиялар көмектесе алады.

Цифрлық инклюзия ақпараттық-коммуникациялық технологияларға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету және оларды білім беру, әлеуметтік қызметтер,

денсаулық сақтау, әлеуметтік және қоғамдық қатысуды қоса алғанда, әлеуметтік және экономикалық өмірге қатысу үшін пайдалану үшін қажетті іс-шараларды қамтиды. Сандық инклюзияға арзан кең жолақты Интернет қызметтеріне, Интернетті қолдайтын құрылғыларға қол жетімділік, цифрлық сауаттылыққа қол жетімділік, сапалы техникалық қолдау, сондай-ақ өзін-өзі қамтамасыз ету, қатысу және ынтымақтастықты қамтамасыз етуге және ынталандыруға арналған қосымшалар мен онлайн-мазмұн кіреді. Байланысты тұжырымдамаларға сандық алшақтық, цифрлық оқшаулау және сандық теңсіздік жатады, дегенмен цифрлық инклюзия цифрлық алшақтықты жою үшін қажетті стратегияларға, саясатқа және бағдарламаларға көбірек көңіл бөледі [1].

Осылайша, білім беру кеңістігінде Е-инклюзияны дамыту және пайдалану, менің ойымша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіруге көмектеседі.

Цифрлық инклюзия іс жүзінде әлеуметтік инклюзиямен тығыз байланысты болып шығады, өйткені цифрлық технологияларға қол жетімділік және олардың қазіргі қоғам мен білім берудегі қол жетімділігі оларға сәтті қосылудың шарты болып табылады, ал Е-инклюзиядағы қиындықтар сөзсіз әлеуметтік теңсіздікке және ықтимал эксклюзивтілікке айналады.

Бір жағынан, цифрлық сауаттылық болған кезде ЦТ мүмкіндіктері ақпаратқа қол жеткізуді, оны барлық пайдаланушылар үшін өңдеуді және талдауды, сондай-ақ оны әртүрлі нысандарда ұсыну мүмкіндігін жеңілдетуге мүмкіндік береді. Дегенмен, ақпаратты тұтыну процестерінде цифрлық мазмұнды таңдауда адам тәуелсіздігін қалай сақтай алады деген сұрақ әлі де тәуекел болып қала береді.

Цифрлық коммуникациялардың заманауи тәжірибесін талдау интерфейсті қалыптастыру процестерімен жиі кездесетінімізді көрсетеді, оның аясында Тәуелсіз қарым-қатынас кезінде жеке тұлғаның ерекше ерекшеліктері, мүдделері емес, белгілі бір "байланыс стандарттары", оның "форматы" ескеріле бастайды.

Р. Ленгель мен Р. Дафттың еңбектерін арқылы белгілі болған «медиа мүмкіндіктерінің байлық теориясына» сәйкес, бай және алуан түрлі ақпарат адамға сондай әртүрлі коммуникациялық технологиялар арқылы жетуі керек деп болжануда [2].

Медиа мүмкіндіктердің байлық теориясы, негізінен, У. Эшбидің қажетті әртүрлілік заңымен байланысты, онда тиімді басқару басқарылатын объектінің әртүрлілігіне субъект тарапынан басқару әдістерінің әртүрлілігі сәйкес келген кезде мүмкін болады. Бұл тезис сонымен қатар зерттеушілерден ЦТ ерекшеліктерін және субъективтілікті қалыптастыру үшін ұсынатын мүмкіндіктер мен тәуекелдерді зерттеуді талап етеді.

Қарастырылып отырған мәселені түсіну перспективалары инклюзивті білім беруді күшейту құралы ретінде цифрлық технологияларды қолданудың тәсілдері мен принциптерін әзірлеуге байланысты. Мұндай құралдар өздерінің орынды және бағытталған бірегей мүмкіндіктері есебінен мұғалімдер мен оқушыларға олардың алдында тұрған білім беру және өмірлік міндеттерді - толық жұмыс істейтін адамның - адамның, серіктестің және кәсіпқойдың жұмыс

істеуі мен дамуының, қалыптасуы мен дамуының бұзылуының тиімді және нәтижелі өтемақысының міндеттерін шешуге көмектесуі керек.

Білім беру - репродуктивті функциялар мен қолдану (білім мен дағдыларды жаңғыртудан) өте маңызды орын алатын, соның ішінде адамның әлеммен және басқа адамдармен диалогында өнімді, шығармашылық функцияларды дайындайтын және қамтамасыз ететін функциялар ретінде бірлесіп құру процесі.

Сондықтан, қазір, осы сәтте барлық түсініксіздігімен, цифрлық құралдарды пайдалану пайдалы немесе зиянды емес, оларды қай жерде және қашан тиімдірек қолдануға болатындығы туралы мәселе көп емес: тізімделген немесе жаңадан жасалған технологиялар, бағдарламалар мен құрылғылар бар және білім беруге енгізілгендіктен, бұл мұғалімдер дегенді білдірмейді кибернетиктер бұл әзірлемелерді қолдану нәтижесінде не болып жатқанын және не болуы керек екенін нақты түсінеді. Керісінше, жағдай мүлдем керісінше: цифрлық технологияларды дәлелді және негізсіз қолдану қазіргі заманғы мектеп оқушылары мен бұқаралық орта және жоғары мектеп студенттері кездесетін сәнге құрмет емес

Жалпы, арнайы және инклюзивті білім берудің көптеген теоретиктері мен практиктері білім беруде роботтар мен нейротехнологиялық әзірлемелерді қолданудың бірқатар типтік (жалпыға ортақ болмаса да) әдістерін атап өтеді [2; 3], мысалы: А) оқу құралын «алмастыру» ретінде, мысалы, жаттығу және қайталанатын тапсырмалардың шешімдерін ұйымдастыру, бақылау тапсырмаларының орындалуын тексеру және т. б.; алайда: - оқу құралында көрсетілген барлық міндеттер мен деректерді (цифрлық немесе кәдімгі) мұғалімдердің қатысуынсыз және әсіресе оларды шешуге ұмтылатын және білетін оқушылардың өзіндік белсенділігінің жүзеге асыруға болмайды – "объективтілік" әсерінен басқа, сандық құрылғылардың көмегімен адамның білімі мен дағдыларын тестілеу керісінше әсермен байланысты: адамның достықты сезінуі және цифрлық құрылғы тарапынан түсінбеушілік, бұл агрессияны және құрылғының өзін қабылдамауды тудырады, содан кейін білім беру, жалпы кері мотивацияға, агрессия мен қабылдамауға ауысуы мүмкін; б) оқушылар үшін инновациялық, әдеттен тыс оқыту мен тәрбиелеу құрылғылары мен әдістемелерін пайдалану, оқушылар мен оқушылардың білім беру процестері мен нәтижелеріне мінез-құлқы мен қарым-қатынасын талдау арқылы сабақтардың тартымдылығын арттыру арқылы білім алуға ынталандыру.

Осылайша, оларды қолдану бастапқыда мұғалімдер мен оқушыларға көмектесудің нақты міндеттерімен шектелуі керек, осылайша білім беру стресстерін көбейтпеу, азайту, білім беруді әр түрлі дәрежеде тиісті және толық ақпараттың шамадан тыс қол жетімділігі салдарынан құнсыздандырмай, құнды әрі тартымды ету және т. б.

Педагогикада білім беру, оның ішінде оқыту - оқытудың мәні мен мотивациясы, оқуға деген ерік-жігер және диалогтық қатынастар мәселелерімен байланысты жеке және интерактивті / топтық жұмыстың процесі мен нәтижесі [4]. Инклюзивті білім беру - бұл студенттер мен мұғалімдер бір-біріне негізгі

«қатаң» және «жұмсақ» құзыреттіліктерді игеруге, өзін-өзі жетілдіруге көмектесетін процесс. Сондықтан, осы ынталандыру кезеңінде адамның өзара әрекеттесуін және ашылатын «мүмкіндіктер терезесін» пайдалануға көмектесетін жағдайларды қанықтыру маңызды.

Инклюзивті білім беруде бұл оқушының басынан өткерген немесе бастан өткерген уайымдар мен шектеулер ерекшеліктерін, сондай-ақ «мүмкіндіктер терезелерін» және идиосинкратикалық (ерекше, сезімталдық пен реакцияның ерекше селективтілігін тудыратын, барлық адамдарға тән әмбебап кешендерге қарама-қарсы) факторлар мен тек қалыптан тыс даму құбылыстарын ғана емес ескеруді қамтиды. Сондықтан ешқандай стандартты "бағдарламалық жасақтама" және инклюзивті білім берудің сәттілігіне ешқандай стандартталған күшейту формалары кепілдік бермейді.

Инклюзивті және арнайы білімге цифрлық технологияларды енгізудің қиындығы компенсаторлық/жақсартатын құрылғыны көбінесе белгілі бір адамдар тобы үшін ғана емес, белгілі бір адам үшін де құру және дамыту қажет екендігімен байланысты. Басқа нәрселермен қатар, бұл мұндай құрылғы барлығына бірдей қол жетімді болмайтынын білдіреді және бұл білім берудің қол жетімділігінің жалпы дағдарысы аясында білім беру теңсіздігі мен жалпы әлеуметтік теңсіздіктің өсуіне әкеледі.

Келесі тартысты мәселе теориялық тұрғыдан өте бай, байытылған орта (super-enriched environments), яғни әсіресе ынталандыруға бай орта мектеп оқушылары мен студенттердің миының жұмысын қалыпты ортамен салыстырғанда жақсартады, бірақ барлық жерде мұндай «байытудың» өлшемі, уақыты мен кеңістігі мен мақсаттары маңызды.

Жағдай көрсеткендей, білім берудегі кез-келген жаңалық, әсіресе цифрландыру, айтарлықтай күш - жігер мен ресурстарды жұмсауды қажет етеді, «цифрлық білім» дәстүрліден гөрі «үнемді» бола алмайды, оның қазіргі түрдегі тиімділігі нөлге ұмтылады немесе тіпті қоғамды, оқушылар мен мұғалімдерді БІЛІМНЕН алшақтатады, олардың еңбегін демотивациялайды, білім беруді бұрмалайды және теңсіздік апатына әкеледі, тіпті шектеулері жоқ оқушылар мен мұғалімдердің денсаулығына зиян келтіреді [5; 6].

Көптеген зерттеушілер инклюзия жағдайында цифрлық технологияларды енгізу білім беруді цифрландыру жағдайында байқалатын қиындықтар мен мүмкіндіктермен бірге жүретінін атап өтті.

Инклюзивті білім беруді цифрландырудың оң жақтары ретінде ЕББҚ бар адамдарға қоғамға сәтті интеграциялануға мүмкіндік беретін құзыреттерді игеруге кең мүмкіндіктер беру деп аталады:

1. цифрлық технологияларды қолдануға әзірлікті дамыту;
2. технологиялық құзыреттілік (сабаққа дайындық кезінде әртүрлі электрондық-ақпараттық технологияларды өз бетінше пайдалану қабілеті);
3. әлеуметтік байланыстарды қалыптастыру дағдысын дамыту;
4. коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру (педагогпен байланыс орната білу, белсенді әңгімелер мен диалогтарға түсу, оқытудың әртүрлі ақпараттық құралдарын зерттеу).

Сонымен қатар, виртуалды ортаның мүмкіндіктері бұл үшін нақты қоғаммен өзара әрекеттесуді қажет етпейді, өйткені цифрлық форматтағы инклюзивті білім жеке және кәсіби қасиеттерді, сондай-ақ ЕББҚ бар адамның танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Өкінішке орай, инклюзивті білім беру жағдайында цифрландыруды іске асыру бойынша бірқатар проблемалар бар:

1. сандық виртуалды ортада оқу материалын қабылдау мәселелері (нозологияға байланысты);

2. студенттерді оқытудың техникалық құралдарымен қамтамасыз етілмеуіне байланысты қиындықтар;

3. көптеген практикалық дағдыларды үйрету және алған білімдерін практикалық қызметке біріктіру мүмкін еместігі;

4. мотивация мәселесі - ЕББҚ бар көптеген студенттердің ішкі мотивация деңгейі жеткіліксіз;

5. ЕББҚ бар студенттердің әлеуметтік белсенділігінің төмендеуі;

6. «цифрлық сауаттылықтың» жеткіліксіздігі және ЕББҚ бар білім алушылармен жұмыс істейтін педагогтердің цифрлық құзыреттілігі.

Инклюзивті білім беру контекстінде цифрлық технологияларды қолданудағы бұл қиындықтар көбінесе тиімді білім беру процесін қамтамасыз етудегі қиындықтармен байланысты, оны жүзеге асыру кезінде оқытушының ЕББҚ бар студенттің жеке ерекшеліктерінен туындаған белгілі бір кедергілерді жоюдың мүмкін еместігі жиі кездеседі. Белгіленген мәселелерді шешу үшін көптеген зерттеушілер өз шешімдерін ұсынады.

Мысалы, итальяндық Бергамо университетінің ғалымы М. Лаззари ЕББҚ бар адамдармен жұмыс істейтін болашақ педагогтар оқытатын «цифрлық баяндау» бойынша арнайы курсты пайдалануды ұсынады. Оның пайымдауынша, «цифрлық баяндау» денсаулығы шектеулі адамдардың когнитивті және психоэмоционалды қабілеттеріне оң әсер етеді, соның ішінде әлеуметтік бейімделуге жауап беретін маңызды когнитивті қабілеттердің бірі ретінде есте сақтау қабілетінің дамуын ынталандырады.

Инклюзивті білім беру контекстінде цифрлық технологияларды қолданудағы әртүрлі зерттеулерде анықталған проблемалар мен мүмкіндіктерді талдау негізінде біз оны дамыту үшін білім беру процесінің барлық қатысушыларының, соның ішінде ЕББҚ-бар тұлғалардың электрондық оқыту құралдарымен өзара іс-қимылын қамтамасыз ету қажет деген қорытындыға келдік.

Осылайша, инклюзивті білім беруде цифрлық технологияларды қолдану ЕББҚ бар студенттерді оқыту үшін оқу қызметінің әртүрлі түрлерінің тізбесін кеңейтетін, оқытудың жаңа ұйымдастырушылық әдістері мен нысандарын жетілдіретін және жасайтын бірегей мүмкіндіктер мен жағдайлар жасауға мүмкіндік береді.

Цифрлық инклюзия - бұл адамдардың жеке ерекшеліктерін қалай ескеретініміз және цифрлық әлемде барлығына бірдей мүмкіндіктер жасайтынымыз туралы шешім. Сондықтан қазіргі білім адамды негізгі құндылық

ретінде қарастыруы керек. Ол тек қызмет алуға ғана емес, өмірлік құндылықтар мен бағдарларды қалыптастыруға, адамды тәрбиелеуге бағытталуы керек. Тек осы жағдайда ғана цифрлық білім беруді іске асыру жоғары әлеуметтік маңызға ие болады, білім беру процесіне қатысушылардың барлығының мотивациясы мен өмір сүру сапасын арттырады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Немер Дэвид. От цифрового разрыва к цифровой инклюзивности и далее. //Журнал общественной информатики.- 11 (1). -2015.
2. Хатлевик У.Э.; Кристоферсен К.-А. Цифровая компетентность в начале обучения в старших классах средней школы: выявление факторов, объясняющих цифровую инклюзию". Компьютеры и образование. 2013. С. 240-247.
3. Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Методологические обращения: аспекты инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 44–54.
4. Шеманов А.Ю. Цифровые технологии в контексте инклюзии // Современная зарубежная психология.- 2016. -Том 5. -№ 3. -. 66–74.
5. Шеманов А.Ю. Э-инклюзия, некоторые риски цифровой среды и формирование субъектности обучающихся // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): сб. статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 19–21 ноября 2020 г. / Под ред. М.Г. Сороко вой, Е.Г. Дозорцевой, А.Ю. Шеманова. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. 456 с. С. 183–189.
6. Ярославцева Е.И. Общество и цифровые технологии: новые социальные реалии сетевого образования // Социология образования. -2016.- № 2.- С. 77–90.

ӘОЖ 378

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ ҚЫЗМЕТІНІҢ ЖЕТЕКШІ БАҒЫТЫ

МАМЕКОВА А.Т.¹, ДАУЛЕТ А.Ғ.¹

¹І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан
e-mail: asem_mamekova1979@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қазіргі уақытта психологтың жаңа типтегі білім беру ортасында шешетін міндеттер шеңберін кеңейту қажеттілігімен анықталатын білім беру жүйесіндегі педагог-психолог қызметінің жетекші бағыты қарастырылады. Авторлар білім беру процесіне қатысушылардың қиындықтарын анықтау және диагностикалау, білім беру және ұйымдастырушылық-әдістемелік қызмет кезінде психологиялық көмек пен сүйемелдеуді қамтамасыз етуге бағытталған педагог-психологтың қызметі талданады.

Түйін сөздер: педагог-психолог, кәсіптік стандарт, білім беру жүйесі, психологиялық - педагогикалық сүйемелдеу, кәсіби құзіреттер.

ВЕДУЩЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается ведущее направление деятельности педагога-психолога в системе образования, определяемое в настоящее время необходимостью расширения круга задач, решаемых психологом в образовательной среде нового типа. Авторами анализируется деятельность психолога-педагога, направленная на

выявление и диагностику трудностей участников образовательного процесса, обеспечение психологической помощи и сопровождения в образовательной и организационно-методической деятельности.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональный стандарт, система образования, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональные компетенции.

LEADING DIRECTION OF ACTIVITY OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST IN THE EDUCATION SYSTEM

Abstract. The article examines the leading activity of a teacher-psychologist in the education system, which is currently determined by the need to expand the range of tasks solved by a psychologist in a new type of educational environment. The authors analyze the activities of a psychologist-teacher aimed at identifying and diagnosing the difficulties of participants in the educational process, providing psychological assistance and support in educational and organizational and methodological activities.

Key words: teacher-psychologist, professional standard, education system, psychological and pedagogical support, professional competencies.

Білім беру жүйесіндегі педагог - психологтың кәсіби қызметі қазіргі уақытта психологтың жаңа типтегі білім беру ортасында шешетін міндеттер шеңберін кеңейту қажеттілігімен анықталатын айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Білім беру жүйесіндегі психологиялық қызметтерге деген сұраныс, ең алдымен, «Білім туралы» Заңда және қазіргі білім беру стандарттарында тұжырымдалған жас ұрпақтың зияткерлік және жеке әлеуетін дамыту міндетімен байланысты [1].

Білім беру саласындағы негізгі фокус - мұғалімнің кәсіби қызметке нақты дайындығы мен кәсіби стандарттарға қойылатын кәсіби қызмет талаптарына сәйкестік мәселесі

"Педагог" кәсіптік стандарты білім берудің барлық деңгейлеріндегі педагогтердің біліктілік деңгейіне, құзыретіне, мазмұнына, сапасына және еңбек жағдайларына қойылатын талаптарды айқындайды.

Кәсіби стандартта педагог-психолог қызметінің негізгі мақсаты ретінде «білім беру процесіне қатысушылардың қиындықтарын анықтау және диагностикалау, білім беру және ұйымдастырушылық-әдістемелік қызмет кезінде психологиялық көмек пен сүйемелдеуді қамтамасыз ету» көрсетілген [2].

Қазіргі қоғам жағдайында білім алушылардың тұлғалық дамуы мен әлеуметтенуін психологиялық-педагогикалық қолдау міндеттері өзекті болып отыр. Білім беру ұйымдарының психологиялық қызметтерінің балалардың психологиялық денсаулығын сақтау мен нығайтуға байланысты өзекті мәселелерді шешудегі рөлі айқын. Кәсіби стандартта белгіленген еңбек функцияларының тиімді орындалуын қамтамасыз ететін психологтың біліктілігі мен кәсіби құзыреттеріне қойылатын талаптар артып келеді.

Педагог-психологтың кәсіби стандартын іске асырудың кезекті кезеңі педагог-психологтарды кәсіби аттестаттаудың бірыңғай жүйесін әзірлеу болып табылады. Осыған сәйкес педагог-психологтардың еңбек қызметі мен еңбек функцияларын жүйелі талдау, заманауи білім беру ерекшеліктері мен кәсіби

стандарт талаптарын ескере отырып, білім берудегі психологиялық қызметтің бірыңғай ұйымдастырушылық-белсенділік моделін әзірлеу қажеттілігі туындайды.

Дәстүр бойынша педагог-психологтың қызметінде психологиялық (психологиялық-педагогикалық) диагностика, психологиялық кеңес беру, психологиялық түзету және дамыту, психологиялық ағарту, психологиялық профилактика сияқты негізгі салалар (бағыттар) айқындалады [3]. Сонымен бірге білім беру жүйесіндегі психолог қызметінің көлемі мен мазмұны едәуір күрделене түседі және кеңейеді. Мемлекеттік білім беру стандарттарын іске асырумен байланысты білім берудің жаңа моделіне көшу жағдайында білім беру мекемесіндегі психолог әдіскер, сарапшы, зерттеуші рөлін жүзеге асырады. Қызмет салаларының кеңеюі және олармен байланысты кәсіби міндеттердің күрделенуі педагог-психолог жұмысының жетекші бағыты бойынша ерекшеленетін вариативті модельдерінің пайда болуына әкеледі [4]. С.В. Алехина, М. Р. Битянова [5] Білім берудегі психолог қызметінің төрт негізгі моделі ерекшеленеді: "кеңесші", "әдіскер", "куратор", "үйлестіруші". Психолог-кеңесшінің қызметі, ең алдымен, білім алушылардың дамуы мен әлеуметтенуіндегі қиындықтарды жеңуге көмектесуге бағытталған. Әдіскер психолог негізінен білім беру сапасын арттыруға, оқу-тәрбие және басқару қызметін психологиялық-педагогикалық қолдауға байланысты мәселелерді шешумен айналысады. Үйлестіруші психолог негізінен психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша ғылыми-практикалық материалдарды жинау, талдау, жүйелеу бойынша зерттеу қызметін жүзеге асырады, мониторингтік технологияларды іске асырады, білім беру ұйымының басқа басқару және қоғамдық құрылымдармен өзара іс-қимылын жүзеге асырады.

Қазіргі педагог-психолог жұмысының күрделенуі мен қарқындылығы қызмет салалары мен жүзеге асырылатын модельдердің саралануына әкеледі, ал психологиялық-педагогикалық және әдістемелік қолдау, сараптамалық және жобалау қызметі бөлігінде психологтың қызметі ішінара педагогикалық қызметпен қиылысады. Осыған байланысты білім берудегі мұғалім мен психологтың кәсіби міндеттерін неғұрлым нақты анықтау және ажырату қажеттілігі туындайды.

Педагог-психологтың білімі мен қызметіндегі психологияға арналған зерттеулердің едәуір санына қарамастан, оның жұмысының мазмұны, түрлері мен формалары туралы бірыңғай түсінік қазіргі уақытта әзірленбеген. Білім беру жүйесіндегі психологиялық қызмет қызметінің мақсатты бағдарлары мен тұжырымдамалық негіздерін анықтауға әртүрлі тәсілдер тұжырымдалады.

Сонымен, психологиялық білім беру қызметі төрт өзара байланысты аспектілердің — ғылыми, қолданбалы, практикалық және ұйымдастырушылық бірлікті білдіретін интегралды ұйым ретінде қарастырылады. Психологиялық қызметтің негізгі мақсаты - мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың психологиялық денсаулығын сақтау.

Алайда педагог-психолог қызметінің мақсаттарын басқа да түсіндірулер бар. Сонымен, Е.И. Изотова [6] психологиялық практика объектісі бойынша

психологиялық қызметтің аспектілерін нақтылайды, мысалы, еңбек функцияларын жүзеге асыруға және орындауға байланысты міндеттерді бөліп көрсетеді:

- балалардың білім беру мекемесіне және құрдастар ұжымына әлеуметтік-психологиялық бейімделуі;

- оқу процесінің барлық субъектілеріне басқару шешімдерін оңтайландыру, мұғалімнің балалармен өзара әрекеттесу стилі, балалар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынасты оңтайландыру, кәсіптік бағдар беру мәселелері бойынша кеңес беру;

- баланың психоэмоционалды жағдайын үйлестіруге бағытталған түзету жұмыстары;

- психологиялық ауытқулар мен ауытқулардың алдын алу бойынша профилактикалық жұмыс.

Л.М. Фридманның ұстанымынан мектептегі психологиялық қызметтің мақсаттары қазіргі кезеңдегі мектептегі білім берудің негізгі мақсатымен байланысты және әр оқушыны білімді, мәдени, жоғары адамгершілікті, Шығармашылық белсенді және әлеуметтік жетілген тұлға ретінде тәрбиелеуге бағытталған мектептегі оқу-тәрбие процесін ғылыми психологиялық қамтамасыз ету ретінде анықталады. Бұл ұстаным білім беру мекемесінің психологының жұмыс құрылымындағы психологиялық диагностика, Психологиялық білім беру және психологиялық-педагогикалық түзету сияқты қызмет түрлерін ерекше атап өтуге мүмкіндік береді.

Білім беру жүйесіндегі психологиялық-педагогикалық қызметтің негізгі мақсатына тағы бір көзқарас В.Э. Пахальян, В.Ф. Лугова, И.А. Трегубенко және т.б. осы авторлардың пікірінше, психологиялық қызметтің негізгі мақсаты - ықтимал психологиялық проблемалардың алдын алу және түзету, қолайлы әлеуметтік жағдай жасау - педагогикалық процестің барлық қатысушыларының жеке басының психологиялық бейімделуі. Жалпы білім беру мекемесіндегі профилактикалық жұмыс балалардың психикалық денсаулығын, олардың зияткерлік әлеуетін, әлеуметтік әл-ауқатын сақтау мен нығайтудың, білім алушылардың сәтті бейімделуінің және қазіргі мектептің басқа да өзекті мәселелерін шешудің маңызды шарты болып табылады [7]. Ұсынылған тұжырымдамаға сәйкес, сүйемелдеудің әлеуметтік-психологиялық қызметінің негізгі міндеті - психологиялық жарақат алу қаупін азайтуға, психологиялық проблемалардың алдын алуға, тұлғаның бейімделуі әлеуетін арттыруға бағытталған сау балалармен жұмыс.

Аталған авторлар бөлетін білім беру мекемесінің психологы жұмысының басым бағыттары мынадай міндеттерге баса назар аударады::

- білім беру мекемесіне және білім беру процесінің барлық субъектілерінің психологиялық қызметіне сұраныстарды зерттеу бойынша диагностикалық жұмыс;

- оқушының білім беру маршрутынан өту процесінде туындайтын проблемалардың себептерін психологиялық диагностикалау;

- ресурстардың психологиялық диагностикасы, тұлғаның бейімделу әлеуеті;

- жоғары сынып оқушыларының кәсіптік бағдарлау құзыреттілігін қалыптастыру бойынша диагностикалық, ағартушылық және консультациялық жұмыс;

- бұл оқушылар мен мұғалімдердің психикалық денсаулығын сақтау және нығайту, денсаулықты сақтаудың алдын алу ресурсы ретінде тұлғаның психологиялық, валеологиялық мәдениетін қалыптастыру және тәрбиелеу үшін жағдай жасауға бағытталған психологиялық профилактика.

Психологиялық қызметтің мақсаты туралы әртүрлі көзқарастар, психологиялық білім беру қызметінің мақсатты бағдарларын ұйымдастырушылық мәселелермен жиі ауыстыру, психологиялық қызметтің жұмыс істеу модельдерінің әртүрлілігі білім беру жүйесіндегі психологиялық қызметтің бірыңғай тұжырымдамалық моделін әзірлеу міндетінің өзектілігін көрсетеді .

Айта кету керек, білім беру ұйымдарындағы педагог-психолог психологиялық диагноз қоймайды. Егер ол тиісті ведомстволарда, мысалы, психологиялық-медициналық - педагогикалық консультацияларда (комиссияларда) жұмыс істесе, бұл оның тәжірибесінде мүмкін болады. Балабақшада және мектепте психолог психологиялық жағдайы (бұзушылықтары) нақтыланған оқушылармен жұмыс істейді немесе отбасын психологиялық денсаулық деңгейін (психологиялық денсаулықты белгілеу) анықтауға бағыттайды.

Балалардың денсаулығы қазіргі білім берудің негізгі құндылықтарының бірі болып табылады. Психикалық денсаулық психикалық әл-ауқаттың жай-күйі ретінде түсіндіріледі, ол ауыр психикалық құбылыстардың болмауымен сипатталады және мінез-құлық пен іс-әрекетті қоршаған шындық жағдайларына сәйкес реттеуді қамтамасыз етеді. Психологиялық денсаулық психикалық денсаулықты болжайды және адамның жеке басының әр түрлі аспектілері арасындағы үйлесімділікті қамтамасыз ететін психикалық қасиеттердің динамикалық жиынтығы ретінде қарастырылады, сонымен қатар адамның өмірі мен қызметі процесінде толыққанды жұмыс істеу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Психологиялық денсаулық тұтастай алғанда жеке тұлғаны білдіреді және жеке тұлғаның жеке және жас ерекшеліктерін барабар және еркін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жеке тұлғаның ішкі үйлесімділік күйі ретінде әрекет етеді.

Білім берудің психологиялық қызметінің қызметі адам өмірі мен денсаулығының жалпыадамзаттық құндылықтарының басымдылығын, тұлғаның еркін дамуын, білім берудің балалар мен оқушылардың жас ерекшеліктерін дамыту міндеттеріне сәйкестігін ескере отырып құрылуы тиіс. Психологиялық қызметтің негізгі мақсаты білім беру процесіне қатысушылардың барлығының психологиялық денсаулығы ретінде анықталады, ол адамның рухани-адамгершілік қалыптасуы және онтогенездің барлық кезеңдерінде оның толыққанды дамуы деп түсініледі.

Барлық білім беру субъектілерінің, ең алдымен білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) психологиялық денсаулығын қамтамасыз етумен байланысты педагог-психолог жұмысының жетекші нысаналы бағдарларын іске асыру үшін қызметтің профилактикалық моделі неғұрлым барабар болып табылады. Бұл модельде психологиялық профилактика психикалық дамудың ауытқуларының алдын алуға және түзетуге, тұлғаның қалыптасуына, әлеуметтенуге, психологиялық денсаулықты сақтауға бағытталған іс-шаралар жүйесі ретінде психолог қызметінің негізгі саласы болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_
2. "Педагог" кәсіптік стандартын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің м.а. 2022 жылғы 15 желтоқсандағы № 500 бұйрығы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200031149>
3. Божович Л.И. О мотивации учения // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений /Сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. –М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 88-90
4. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений Ред.- сост. Б. Д. Эльконин. - 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.- 384с.
5. Алехина С.В., Битянова М.Р. Мониторинг как вид профессиональной деятельности педагога-психолога // Вестник практической психологии образования. - 2009, Т. 6, №4. – С.23-28
6. Изотова Е.И. Психологическая служба в образовательном учреждении. – : Академия, 2007. – 288 с.
7. Григорович Л.А. Введение в профессию «психолог»—М.: Гардарики, 2004-192 с.

ӘОЖ 378

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАМЕН ЖҰМЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

МАМЕКОВА А.Т.¹, ДАУЛЕТ А.Ғ.¹

¹ Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан,
e-mail: asem_mamekova1979@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада педагог-психологтың ерекше білім беруді қажет ететін баламен жұмысының ерекшеліктері қарастырылады. Авторлар инклюзивті білім беруде педагог-психологтың ерекше білім беруді қажет ететін баламен жұмысы маңызын, оның кең ауқымды міндеттерін талдайды. Педагог – психолог жұмысының ЕБҚ балаларды тәрбиелеу мен оқытудағы сәттілігі дұрыс бағалау және ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтай алуы деген болжамға тоқталады.

Кілт сөздер: педагог-психолог, ерекше білім беруді қажеттілігі, инклюзивті білім беру, психологиялық - педагогикалық сүйемелдеу, арнайы сабақтар.

FEATURES OF THE WORK OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST WITH A CHILD IN NEED OF SPECIAL EDUCATION

Abstract. The article examines the peculiarities of the work of a teacher-psychologist with a child in need of special education. The authors analyze the importance of the work of a teacher-psychologist with a child who has a special educational need for inclusive education, its

large-scale tasks. The SB of the work of a teacher – psychologist focuses on the assumption that the success of raising and teaching children is the ability to correctly assess and identify special educational needs.

Key words: teacher-psychologist, the need for special education, inclusive education, psychological and pedagogical support, special classes.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С РЕБЕНКОМ, НУЖДАЮЩИМСЯ В ОСОБОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы педагога-психолога с ребенком, нуждающимся в особом образовании. Авторы анализируют значение работы педагога-психолога с ребенком, имеющим особую образовательную потребность в инклюзивном образовании, его задачи. Успешность работы педагога – психолога в воспитании и обучении детей сводится к предположению, что умение правильно оценивать и определять особые образовательные потребности.

Ключевые слова: педагог-психолог, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, специальные занятия.

Білім беру реформаларының контекстінде инклюзивті («қосылған») оқытуды енгізудің орындылығы туралы мәселелер кеңінен орын алды. Бұл жалпы үлгідегі мектептер мен балабақшаларда – қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлесе отырып, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім алуын болжайды.

Білім беру мекемелерінде ЕБҚ баланы сапалы психологиялық - педагогикалық сүйемелдеудің ұйымдастырылуы, сондай-ақ ЕБҚ баланың проблемаларын, қажеттіліктерін түсінуге және оған көмектесуге деген ұмтылысына негізделген педагогикалық және оқушылар ұжымдарында ерекше моральдық - психологиялық ахуал құрылуы тиіс.

Ерекше білім беруді қажет ететін баланың оқу-тәрбие процесіне қосылуы педагог-психологқа тікелей әсер етеді. Бұл үдерістегі оның рөлі - жеке балалар мен мұғалімдерді, бүкіл сыныптар мен жергілікті қоғамдастықты біріктіретін, балалардың шектеулеріне емес, мүмкіндіктерге баса назар аударатын біртұтас қолдау жүйесін құру. Білім беру ұйымының педагог-психологы мектептің корпоративті мәдениетінің өзгеруімен бірге жүреді және мұғалімдерге мамандықтағы жаңа нәрсеге бейімделуге көмектеседі.

ЕБҚ баламен психологиялық жұмыстың мәні - психикалық стрессті жеңілдету; өзін-өзі бағалауды түзету; психикалық функцияларды дамыту (есте сақтау, ойлау, қиял, зейін). пассивтілікті жеңу, жауапкершілікті және белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру, коммуникативті дағдыларды қалыптастыру.

"Ерекше" оқушыларды қабылдау, толеранттылық, эмпатия, оларға көмек көрсетуге деген ұмтылыс, қалыпты дамудағы баланың ЕБҚ балалармен біртұтас білім беру кеңістігінде өзара әрекеттесуі агрессивтілік, интолеранттылық қаупін азайтады.

Қазіргі уақытта осы әлеуметтік сұранысты отандық білім беру жүйесі қанағаттандыра алмайды, оның негізгі себептердің бірі педагог-психологтың ЕБҚ балалармен жұмыс істеуге дайындығының жеткіліксіздігі. Сонымен қатар, жоғары оқу орындарында педагог-психологтарды ЕБҚ балалармен жұмыс істеуге жеткіліксіз дайындығы мен жетіспеушілігі болып табылады.

Айта кету керек, болашақ педагог-психологтардың университет жағдайында инклюзивті білім беру мекемелерінде жұмыс істеуге дайындығы мәселесіне жүйелі көзқарастың болмауы қажетті құзыреттердің тапшылығына әкеледі, болашақ мамандарда мұндай балалармен жұмыс мазмұны туралы тұтас түсінік қалыптаспайды. Алайда, педагог-психологтың кәсіби стандарты (білім беру саласындағы психолог) педагог-психологтың ЕБҚ балалармен жұмыс істеудің кәсіби құзыреттілігін игеруге міндетті екендігін тікелей көрсетеді.

ЕБҚ бар балалар контингентінің ерекшелігі тек жоғары білікті педагог қызметкерлерді ғана емес, сонымен қатар жалпы алғанда, оның жеке бағыттары бойынша барлық проблематиканы ғылыми және әдістемелік тұрғыдан жеткілікті түрде пысықтауды талап етеді.

Педагог-психологтың ерекше білім беруді қажет ететін баламен жұмысы инклюзивті білім беруде маңызды, өйткені балалардың шектеулеріне емес, мүмкіндіктеріне баса назар аудара отырып, білім беру кеңістігінің барлық субъектілерін біріктіретін тұтас қолдау жүйесін қамтамасыз ету олардың кәсіби іс-әрекетіне байланысты.

Жалпы білім беретін мектеп психологының қызметі білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қағидаларымен және орта білім беру ұйымдарында психологиялық қызмет қызметінің қағидаларымен реттеледі [1]. Жалпы білім беретін мектеп ұйымының психологы кең ауқымды лауазымдық міндеттерге ие [2,3].

Мектеп педагог-психологының барлық міндеттерін шартты түрде екі топқа бөлуге болады. Бірінші топқа қалыпты дамуы бар, бірақ психофизикалық дамудың бұзылуымен байланысты емес әртүрлі психологиялық проблемалары бар, сондай-ақ мұғалімдер мен мектеп әкімшілігіне консультациялық көмек көрсететін оқушыларға психологиялық көмек көрсетуге (негізінен профилактикалық және консультациялық-ағартушылық) бағытталғандар кіреді. Бұл лауазымдық міндеттерді мектеп педагог-психологы өз бетінше, өзінің кәсіби құзыреттілігі шеңберінде, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің мамандарымен тығыз қарым-қатынассыз жүзеге асырады.

Педагог-психолог міндеттерінің екінші тобына ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға, соның ішінде психикалық дамудың әртүрлі бұзылуларына байланысты мүгедектерге көмек көрсетуге байланысты міндеттер кіреді. Бұл көмек ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау, оқушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бағдарламаларын жасау, оның нәтижелерін мониторингтеу бойынша бірлескен (топтық) жұмыста тереңдетілген диагностикалық және түзету-дамыту жұмыстарын (жеке/кіші топ түрінде) орындауды, сондай-ақ сүйемелдеу қызметінің басқа мамандарымен тығыз өзара іс-қимылды көздейді.

Әрине, мұндай кең ауқымды міндеттерді білім беру ұйымының жалғыз маман – педагог-психологы орындай алмайды. ЕБҚ бар балалардың шекті саны (4%) болған кезде және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметін құрған кезде мектепке психологтың екі бірлігі болу ұсынылады. Бірінші (мектеп)

психологтың жұмыс объектісі психофизикалық дамуы бұзылған балалар болады, ал психологиялық жұмыстың міндеттері:

- оқушылардың психологиялық және әлеуметтік әл-ауқатын қалыпқа келтіру, олардың әртүрлі өмірлік жағдайларда әлеуметтік-психологиялық бейімделу қабілетін дамыту, сондай-ақ кәсіби өзін-өзі анықтау мәселелерінде көмек көрсету;

- білім алушылардың, педагог қызметкерлердің және оқушылардың ата-аналарының немесе оларды алмастыратын адамдардың психологиялық мәдениетін қалыптастыру;

- қорқытудың, суицидтің алдын алу бойынша жұмыс;

- білім алушылар, педагогтар және басқа да қызметкерлер арасында сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениетті, Академиялық адалдық қағидаттарын қалыптастыру;

- әртүрлі бейіндегі және мақсатындағы психологиялық диагностиканы жүргізеді, жеке даму проблемаларын уақтылы анықтайды, психологиялық қорытынды жасайды.

ЕБҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау қызметіне байланысты емес бұл лауазымдық міндеттерді мектеп педагог-психологы орта білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет ережелеріне сәйкес орындайды.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің мектеп қызметінің (командасының) мүшесі ретінде басқа психологтың жұмыс объектісі жекелеген психикалық функциялардың: жұмысқа қабілеттіліктің, зейіннің, есте сақтаудың, жазбаша сөйлеудің, оқу іс-әрекетін ерікті реттеудің, қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара іс-қимылдың, мінез-құлықтың бұзылуынан/қиындықтарынан туындаған мүмкіндіктері шектеулі және оқу қиындықтары бар балалар болады. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі психологының лауазымдық міндеттері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға көмек көрсету жөніндегі қызметке шоғырланған, оның мазмұнын ашу осы Әдістемелік ұсынымдардың мақсаты болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға дамытушылық көмек көрсететін психолог мектептің психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің мүшесі болып табылады, оның құрамына логопед, арнайы педагог, әлеуметтік педагог, педагог-ассистент кіреді.

Психологтың жұмысы, басқа мамандар сияқты, мектептің қызметінің жалпы принциптеріне негізделген:

- а) баланы әртүрлі мамандармен (психолог, логопед, арнайы және әлеуметтік педагогтар, сынып мұғалімі) тексеруді көздейтін оқытудың қиындықтарын бағалауға пәнаралық көзқарас;

- б) ата-аналармен серіктестік қарым-қатынас құру: баланың ерекшеліктері мен күшті жақтары туралы отбасының пікірін ескеру, ата-аналарды ОР бағалауға тарту, ата-ана ресурстары мен әлеуетін оқыту, тәрбиелеу, жеке-дамыту жұмыстарында пайдалану.

в) оқушылардың өзгеретін қажеттіліктерін динамикалық зерттеу: оқу процесінде қажеттіліктерді қанағаттандыру және жаңаларының пайда болу мониторингі;

г) командалық жұмыс негізінде:

- мектепте оқыту мен ЕБҚ қиындықтарын анықтау мен бағалауға бірыңғай тәсіл мен талаптарды сақтау;

- - біртұтас құндылықтарды ұстану: оқушының жеке басын құрметтеу, оның ішінде отбасы ұсынған бала туралы ақпараттың құпиялылығын сақтау;

- білім беру процесінің барлық қатысушыларының: мұғалімдердің, мамандардың, ата-аналардың және баланың ынтымақтастығы, өзара құрметі мен сенімі;

- сүйемелдеу мамандары арасындағы жауапкершілікті бөлу [4].

Психологиялық жұмыстың әр бағытының өзіндік мазмұны бар [5,6].

Психологиялық-педагогикалық қолдау кешенді технология ретінде қарастырылады және әртүрлі мамандардың даму, оқыту, тәрбиелеу, әлеуметтену міндеттерін шешуде балалар мен ата-аналарға үйлестірілген көмек көрсетеді.

Педагог-психолог ППҚК мүшесі болып табылады және оның жұмысына қатысады (диагностикалық зерттеулердің нәтижелері бойынша балаға ұсыныс жазады, ЕБҚ бағдарламасының ұсынымдарын, түзету бөлігін әзірлеуге қатысады).

Педагог-психолог жалпы білім беру мекемесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыны сүйемелдеу жүйесінде өз қызметін білім беру процесінің барлық қатысушыларымен (ЕБҚ оқушылармен, қалыпты дамудағы балалармен, мұғалімдермен, сүйемелдеу мамандарымен, ЕБҚ балалардың ата-аналарымен және жалпы білім беретін басқа оқушылардың ата-аналарымен) жүзеге асырады.

Педагог – психологтың ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмысының негізгі бағыттары диагностикалық, түзету және дамыту жұмыстары; педагогтермен, оқушылармен және ата-аналармен, оның ішінде осы санаттағы балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналармен профилактикалық және консультациялық және қолдау жұмыстары болып табылады.

Педагог – психолог ЕБҚ балаларды тәрбиелеу мен оқытудың сәттілігі үшін олардың мүмкіндіктерін дұрыс бағалау және ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтай алуы қажет.

Баланың даму ерекшеліктеріне және білім беру мекемесінің консилиумының шешіміне сәйкес педагог-психолог түзету және дамыту жұмыстарының бағыттары мен құралдарын, арнайы сабақтар циклінің жиілігі мен ұзақтығын анықтайды. Ең маңызды міндет - психологиялық көмектің жеке бағдарланған бағдарламаларын әзірлеу немесе қазірдің өзінде бар әзірлемелерді баланың немесе жалпы балалар тобының жеке психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес пайдалану

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім беру мекемесінде тиімді интеграциялануын қамтамасыз ету үшін балалардың осы санаты үшін білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты мәселелер бойынша білім

беру процесінің барлық қатысушылары – педагогтермен, білім алушылармен (дамуында кемшіліктері бар да, жоқ та), олардың ата — аналарымен (заңды өкілдерімен) ақпараттық-ағарту, түсіндіру жұмыстарын жүргізу маңызды мәнге ие).

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. "Педагог" кәсіптік стандартын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің м.а. 2022 жылғы 15 желтоқсандағы № 500 бұйрығы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200031149>
2. Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі N 338 Бұйрығы. adilet.zan.kz/kaz/docs/V090005750
3. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
4. Григорович, Л.А. Введение в профессию «психолог». – М. : Гардарики, 2004. – 192 с.
5. Репина О. К. Психолого-педагогические особенности учебного сотрудничества в школе/ Педагогическая психология (учебник)//под ред. В. А. Гуружапова. – М.: Издательство Юрайт, 2013.- 493с.
6. Изотова, Е.И. Психологическая служба в образовательном учреждении. – М: Академия, 2007. – 288 с.

ӘОЖ 378.4:37.01

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ІСКЕ АСЫРУДЫҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ

МУХАМАДИЕВА А.Е.¹

Ғылыми жетекші: СТЕЛЬМАХ С.А.¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: mukhamadiyeva01.05@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақала әлемнің түрлі елдерінде мүмкіндігі шектеулі студенттерге арналған инклюзивті білім беру жүйелерінің ерекшеліктерін қарастырады. АҚШ, Ұлыбритания, Германия, Австралия, Финляндия, Канада, сондай-ақ Жапония, Қытай, Оңтүстік Корея және Үндістандағы жоғары оқу орындарының мүгедек студенттерге қолдау көрсету және оқу процесіне қатысу мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге бағытталған заңнамалары мен тәжірибелері талданады. Мақалада инклюзивті білім беруді іске асырудың заңнамалық негіздері, инклюзивті инфрақұрылымның даму деңгейі және білім беру ұйымдарында ерекше қажеттіліктері бар студенттерге көрсетілетін қолдау түрлері сипатталады. Бұл тәжірибелердің мүмкіндігі шектеулі студенттердің жоғары білім алуға қол жеткізуін арттыруға ықпал ететіні атап өтіледі.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі студенттер, жоғары білім, білім беру заңнамасы, ерекше білім беру қажеттіліктері, инклюзивті инфрақұрылым, ассистивті технологиялар, халықаралық тәжірибе.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности систем инклюзивного образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья в различных странах мира. Анализируются законы и практики высших учебных заведений США, Великобритании, Германии, Австралии, Финляндии, Канады, а также Японии, Китая, Южной Кореи и Индии, направленные на обеспечение возможностей для поддержки студентов-инвалидов и участия в учебном процессе. В статье описываются законодательные основы реализации инклюзивного образования, уровень развития инклюзивной инфраструктуры и виды поддержки, оказываемой студентам с особыми потребностями в организациях образования. Отмечается, что эти практики способствуют увеличению доступа студентов с ограниченными возможностями к высшему образованию.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями, высшее образование, образовательное законодательство, особые образовательные потребности, инклюзивная инфраструктура, ассистивные технологии, международный опыт.

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. This article examines the features of inclusive education systems for students with disabilities in various countries of the world. The laws and practices of higher education institutions in the USA, Great Britain, Germany, Australia, Finland, Canada, as well as Japan, China, South Korea and India aimed at providing opportunities to support students with disabilities and participate in the educational process are analyzed. The article describes the legislative framework for the implementation of inclusive education, the level of development of inclusive infrastructure and the types of support provided to students with special needs in educational institutions. It is noted that these practices contribute to increasing the access of students with disabilities to higher education.

Key words: Inclusive education, students with disabilities, higher education, educational legislation, special educational needs, inclusive infrastructure, assistive technologies, international experience.

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру сұранысқа ие және өзекті бағдарлама болып табылады. Халықаралық аренада инклюзивтік білім беру әрбір елдің заңнамасына, мәдени ерекшеліктері мен білім беру дәстүрлеріне байланысты әртүрлі нысандарды қабылдай отырып, дамуын жалғастыруда. Инклюзивті білім беру жүйесі анағұрлым дамыған елдердің бірнеше мысалын қарастырсақ:

1. АҚШ (Америка Құрама Штаттары)

Америка Құрама Штаттарында инклюзивті білім беру жүйесі бірнеше негізгі заңнамалық актілерге негізделген:

Мүмкіндігі шектеулі адамдардың білімі туралы заң (IDEA) - ерекше білім беру қажеттіліктері бар әрбір студенттің тегін және сапалы білім алу құқығын белгілейді. IDEA әрбір студент үшін оның қажеттіліктері негізінде әзірленетін жеке білім беру жоспары (IEP) ұғымын қамтиды.

Оңалту туралы заңның 504-бөлімі (1973) - мемлекеттік қаржыландыру алатын оқу орындарында мүгедектік белгісі бойынша кемсітуге тыйым салады. Ерекше қажеттіліктері бар студенттерге ассистивті технологиялар және жеке оқу бағдарламалары сияқты қосымша жағдайлар жасалады.

АҚШ университеттері бастауыш білімнен бастап жоғары білімге дейін инклюзивті практикаларды белсенді дамытуда. Көптеген университеттер

инклюзивті білім беру орталықтарын құрады және студенттерге психологиялық қолдау, бейімделген оқу материалдары мен технологиялар сияқты ресурстарға қолжетімділік береді. Тең мүмкіндіктер арнайы жағдайлар жасау жолымен қамтамасыз етіледі және МШ студенттердің тіршілік әрекетінің шектелуін өтейтін (мысалы, саңыраудың семинары, оған сурдоаудармашы) беру жолымен қамтамасыз етіледі.

АҚШ-та ЖОО-да арнайы жағдай жасауға жауапты ұйымдық құрылым бар- «Мүгедектермен жұмыс жөніндегі бөлім». Мүгедектермен жұмыс жөніндегі бөлім әдетте ЖОО-ның басқа бөлімшелері және сыртқы ұйымдарымен тікелей байланыс жасайды. Негізінен бұл бағытталған көмек мүгедек студенттің басқа студенттермен қатар тікелей білім беру процесіне қатысуына жағдай жасауға бағытталған (дәрістер жазу, семинарларда сурдоаудармалар, емтихан тапсыру рәсімін бейімдеу және т.б.). АҚШ заңнамасына сәйкес ЖОО мүгедектерге арнайы жағдайлар жасау бойынша тегін қызмет көрсетуге міндетті. Практикада бұл тәсіл қалыптасып, оған сәйкес ЖОО өз есебінен қызметтер көрсетуге ақы төлемейді, оларды басқа ұйымдар есебінен тегін алуға болады.

АҚШ университеттерінің инклюзивті студенттерінің көрсеткіштеріне тоқталатын болсақ:

Миннесота университетінде (University of Minnesota) 7 517 21 студент оқиды, оның ішінде 2 870 (5,54%) мүгедек оқушы бар;

Тьюлейн университетінде (Tulane University) 13581 бакалавр, магистр және аспирант бар, олардың 1378 мүгедек студенттер (10,14%) [10];

Хьюстон мемлекеттік университетінде (University of Houston) 42 704 студент жоғары білім алады, олардың ішінде – 3 532 (8,27%) физикалық дамуы төмен студенттер;

Ашевилдегі Солтүстік Каролина шағын жеке университетінде (University of North Carolina Asheville) 4 274 студент оқиды, олардың сабақтарына 256 (6%) мүгедек студенттер қатысады.

Осылайша, АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесінде әлемдегі ең жоғары көрсеткіштердің бірі МШ студенттер санының арақатынасы. Ұлттық білім беру статистикасы орталығының бағалауы бойынша 2015-2016 оқу жылында жоғары оқу орындарында 3,8 миллион білім алушылар мүмкіндігі шектеулі студенттер. Бұл барлық студенттердің шамамен 19,4% -ын құрайды.

2. Ұлыбритания

Ұлыбританияда да инклюзивті білім беру заңнамалық деңгейде қолдау табады:

Теңдік туралы заң (Equality Act 2010) білім беру мекемелерін ерекше қажеттіліктері бар студенттер үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге міндеттейді. Бұл оқу процесін бейімдеуді, физикалық қолжетімді орта құруды және мамандандырылған қызметтерді ұсынуды қамтиды.

Ұлыбритания жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беру мамандандырылған департаменттер құру арқылы студенттерді қолдауға бағытталған, олар мүгедектігі бар студенттерге ассистивті технологияларды,

икемді кестелерді және жеке оқыту жоспарларын пайдалана отырып, оқуға бейімделуге көмектеседі.

Статистикалық деректер көрсеткендей, 94 120 мүмкіндігі шектеулі студент Англия университеттеріне 2017/2018 жылы түсті, бұл алдыңғы оқу жылымен салыстырғанда 6000-ға және 26 000 адамға көп. Ұлыбританияның инклюзивті білім беру саласындағы сұранысқа ие университеттерінің бірі Белфаст Корольдік университеті (Queen's University Belfast) болып табылады, онда 24 955 бакалавр, магистр және аспирант білім алады, олардың ішінде шамамен 1 290 (5,16%) мүгедек студенттер.

200 000-ға жуық студент оқитын Ашық университетте (Open University) 8 700-ден астам (4,35%) мүгедек студенттер қашықтықтан жоғары білім алады. Эдинбург университетінде (University of Edinburgh) 33 610 студент мамандық алады, оның ішінде 2 100 (6,24%) студенттің физикалық дамуында ауытқулар бар. Әрбір британдық университетте арнайы және қосымша қызметтер туралы кеңес беретін офис пен мүгедектермен жұмыс жөніндегі жауапты маман бар. Мүмкіндігі шектеулі студенттер түрлі мәселелерді шешу үшін онымен байланыса алады.

3. Германия

Германияда инклюзивті білім беру заңнама деңгейінде де, білім беру бағдарламалары деңгейінде де қолдау көрсетіледі:

Мүмкіндігі шектеулі адамдардың теңдігі туралы заң (Behindertengleichstellungsgesetz) мүгедектігі бар адамдардың білімге тең қол жеткізу құқықтарын бекітеді және білім беру мекемелерінен инклюзивті орта құруды талап етеді.

Германия жоғары оқу орындарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді қолдаудың мамандандырылған бағдарламалары жұмыс істейді, олар оқу материалдарын бейімдеуді, тәлімгерлердің көмегін және психологиялық қолдауды қамтиды. ЖОО-да оқу процесінде ассистивті технологияларды кедергісіз қол жеткізуді және пайдалануды қамтамасыз ете отырып, өз кампустарын барынша қолжетімді етуге ұмтылады.

Университеттерде психологиялық консультация беруді және оқу материалдарын бейімдеуді қоса алғанда, мүгедектігі бар студенттер үшін қолдау қызметтері құрылады. Бұл оқу кезінде қосымша қиындықтарға тап болатын психикалық ауытқулары бар студенттер үшін ерекше маңызды.

Статистикаға сәйкес, барлық мүмкіндігі шектеулі студенттердің 53% психикалық бұзылулары, 22% - созылмалы соматикалық аурулары, 5% - тірек-қимыл жүйесінің бұзылулары, студенттердің 5% - дислексиясы, 4% - есту қабілетінің бұзылулары, 4% - көру қабілетінің бұзылулары, 7% - басқа да созылмалы жағдайлары/бұзылулары бар (мысалы, ісік аурулары, аутистік спектрдің жай-күйі және т.б.).

Германияда студенттерді қолдау және сүйемелдеу орталықтары мен қызметтерінің желісі құрылды.

Мысалы, *Вупперталь университетінде* мүгедектер мен созылмалы ауру студенттер, *Гейдельберг университетінде* мүгедектердің және созылмалы

сыркат, *Берлин техникалық университетінде* көптеген жылдар бойы мүмкіндігі шектеулі және созылмалы аурулары бар студенттерге арналған қызмет жұмыс істейді. *Дортмунд техникалық университетінде* мүгедектікті зерттеу орталығы (DoBuS) жұмыс істейді, ол бүкіл әлемге танымал ғылыми, әдістемелік және білім беру мекемесі болып табылады.

Германияның жоғары оқу орындарындағы инклюзивті білім беру ерекше қажеттіліктері мен әртүрлі білім беру сұраныстары бар студенттер үшін тең мүмкіндіктер жасауға бағытталған. Жүйе мүмкіндігі шектеулі жандарға ғана емес, сонымен қатар денсаулығына, әлеуметтік қиындықтарға немесе тілдік кедергілерге байланысты оқуда түрлі кедергілерге тап болатындарға да қолдау көрсетуге бағытталған.

4. Австралия

Мүгедектерді кемсітушілік туралы заң (Disability Discrimination Act 1992) мүгедектік негізінде кемсітушілікке тыйым салады және жоғары оқу орындарын ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқыту үшін жағдай жасауға міндеттейді.

Disability Standards for Education (2005) - білім беру мекемелерінің мүгедектігі бар студенттер үшін бағдарламаларды, әдістемелерді және оқу ортасын қалай бейімдеуге тиіс екенін реттейтін стандарттар.

Австралиялық университеттер электрондық оқу ресурстарына қолжетімділікті, тьюторлардың көмегін және ерекше қажеттіліктері бар студенттер үшін арнайы стипендияларды қоса алғанда, инклюзивті инфрақұрылым құрды.

CQUniversity және University of Newcastle сияқты университеттер инклюзивті білім беру саласындағы құзыреттілігін арттыру және мүгедектігі немесе оқу ерекшеліктері бар студенттердің қажеттіліктерін түсінуді жақсарту үшін қызметкерлер үшін курстар мен тренингтер ұйымдастырады.

Австралия университеттерінде инклюзивті білім беруді іске асыру бойынша статистика мынадай деректерді қамтиды:

Мүгедектігі бар студенттердің жалпы саны:

Australian Department of Education есебіне сәйкес австралиялық жоғары оқу орындарындағы барлық студенттердің шамамен 7%-ы мүгедектікке ұшыраған. Бұл 2021-2022 жылдарға арналған шамамен 50 000 студент.

Қолдаудың қолжетімділігі:

Австралиялық университеттердің 90%-дан астамы психологиялық көмекті, оқу бағдарламаларын бейімдеуді, ассистивті технологияларды және жеке көмекшілердің қызметтерін қоса алғанда, ерекше қажеттіліктері бар студенттерді қолдау үшін мамандандырылған қызметтерді ұсынады.

Бейімделген инфрақұрылым:

Университеттердің 95% -дан астамы жүріп-тұру мүмкіндігі шектеулі студенттер үшін бейімделген инфрақұрылымға (ғимараттарға қолжетімділік, қолжетімді оқу үй-жайлары, жатақханалар және т.б.) ие.

Үлгерімі:

Мүгедектігі бар студенттердің шамамен 70% -ы жоғары білім беру бағдарламаларын табысты аяқтайды, бұл басқа студенттер арасындағы үлгерім көрсеткіштерінен айырмашылығы жоқ.

Бұл деректер ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің австралиялық жоғары білім беру жүйесіне кірігуінің жоғары деңгейін көрсетеді.

5. Финляндия

Білім туралы заң (Universities Act және Polytechnics Act) жоғары оқу орындарындағы инклюзияны реттейді және жоғары оқу орындарын барлық студенттер үшін тең жағдайлар жасауға міндеттейді.

Финляндия инклюзивті білім алу құқығын бекітетін Мүгедектердің құқықтары туралы БҰҰ Конвенциясына қол қойды.

Финляндия білім беруге деген инновациялық көзқарасымен танымал және инклюзивті оқыту жүйенің ажырамас бөлігі болып табылады. Фин заңнамасы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қоса алғанда, барлық балалардың жалпы білім беретін мектептерде оқуын талап етеді. Бұл практика жоғары білім беруде де жалғасуда, онда студенттер табысты оқу үшін қажетті қолдау алады.

Фин жоғары оқу орындары жеке оқу бағдарламаларына, тәлімгерлік қолдауға қолжетімділік ұсынады және мүгедектігі бар студенттердің қажеттіліктерін ескере отырып, оқу материалдарын әзірлейді.

Финляндияда инклюзивті білім беру жүйесінің, оның ішінде жоғары оқу орындарының маңызды бөлігі болып табылады. Финдік жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беруді жүзеге асыру туралы негізгі деректер:

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер пайызы:

Финляндия университеттерінде студенттердің шамамен 5-7% мүгедектікті қоса алғанда, тіркелген ерекше білім беру қажеттіліктері бар.

Қолдау қызметтеріне қол жеткізу:

Фин жоғары оқу орындарының 90%-ға жуығы ерекше қажеттіліктері бар студенттерге мамандандырылған қолдау қызметтеріне (консультация беру, ассистенттердің көмегі, бейімделген материалдар) қолжетімділік ұсынады.

Оқу бағдарламаларын бейімдеу:

Ерекше қажеттіліктері бар студенттердің шамамен 80% -ы оқуды табысты аяқтау үшін дербестендірілген оқу бағдарламаларын, жеке оқыту жоспарларын және қолдауды пайдалану мүмкіндігіне ие.

Финляндия жағдайларға қарамастан, әрбір студенттің өзін жайлы сезінуіне және оқуда және өмірде табысқа жету үшін барлық жағдайларға ие болуына ұмтылады. Жоғары оқу орындары жеке және кәсіби өсу үшін кеңістікті қолдауға, икемділікке және құруға баса назар аударады.

6. Канада

Канада да инклюзивті білім беруді белсенді түрде ілгерілетуде:

Адам құқықтары туралы заң (Canadian Human Rights Act) және Құқықтар мен бостандықтардың конституциялық партиясы, мүгедектігі бар студенттер үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Канадалық жоғары оқу орындары оқу процесін дараландыруды және арнайы технологияларға

қолжетімділікті қоса алғанда, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқыту үшін жағдай жасауға міндетті.

Канада университеттері инклюзивті кампустарды құруға, оқуға қолдау көрсету, психологиялық көмек көрсету және оқу бағдарламаларын бейімдеу сияқты қызметтерді ұсынуға назар аударады.

Канадада да инклюзивті білім беру белсенді дамып келеді және ЖОО-да ерекше қажеттіліктері бар студенттер пайызы өсуде. Әртүрлі зерттеулер мен статистикалық деректерге сәйкес:

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер пайызы:

Канадалық жоғары оқу орындарында студенттердің 10-12%-ға жуығы мүгедектіктің қандай да бір түрлері немесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар деп тіркеледі. Бұл физикалық, сенсорлық, когнитивтік және психикалық ерекшеліктерді қамтиды.

Мүгедектіктің түрлері:

Оның ішінде, шамамен 30-35% студенттердің когнитивтік және психологиялық қиындықтары бар (мысалы, дислексия, мазасыздану), шамамен 20% физикалық немесе сенсорлық шектеулер және 45-50% мүгедектіктің басқа түрлері.

Қолдау және қол жетімділік:

Жоғары оқу орындарының шамамен 90% -ы бейімделген оқу материалдары, қолжетімді технологиялар, сондай-ақ дербес көмек пен қызметтер түрінде инклюзивті студенттерге қолдау көрсетеді. Бұл сандар Канаданың жоғары оқу орындарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді қолдауға және толыққанды оқуға жағдай жасауға баса назар аудара отырып, олардың едәуір қатысуын көрсетеді.

Ал Шығыс елдерінде инклюзивті білім беру белсенді даму сатысында. Өңірдегі әртүрлі елдер ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды білім беру жүйелеріне ықпалдастыруға ұмтылады, алайда бағдарламалардың тәсілдері, іске асырылу дәрежесі мен тиімділігі әр түрлі. Шығыс елдерінде инклюзивті білім беруді сәтті енгізудің бірнеше мысалын қарастырайық.

1. Жапония

Жапонияда инклюзивті білім беру бірқатар заңдар мен ұлттық бағдарламаларды қабылдаудың арқасында едәуір дамыды:

Мүмкіндігі шектеулі адамдарды қолдау туралы заң (Basic Act for Persons with Disabilities) білім беру мекемелерін ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге қызмет көрсетуге міндеттейді.

Арнайы білім туралы заң (Act on Special Education Needs) мүгедектігі бар студенттер үшін міндетті жеке оқыту бағдарламаларын қамтиды және оқу процесінде арнайы технологиялар мен қолдауларға қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Жапон университеттері ерекше қажеттіліктері бар студенттер үшін ымдау тілін аудару, ассистивті технологиялар және психологиялық қолдау сияқты мамандандырылған қызметтерді ұсына отырып, инклюзивті оқыту бағдарламаларын белсенді дамытуда. Инклюзивтік тәсілдер жапон қоғамында

бар ұжымшылдық мәдениетіне бейімделеді, бұл қолдаушы әлеуметтік ортаны құруға ықпал етеді.

2. Қытай

Қытай инклюзивті білім беруді белсенді түрде ілгерілетуде, бірақ оны жоғары оқу орындарында іске асыру кейбір аспектілерде шектелген:

Мүгедектерді қорғау туралы заң (Law on the Protection of Persons with Disabilities) және Мүгедектігі бар адамдар құқықтарының кепілдіктері туралы заң инклюзивті білім беру үшін құқықтық шеңберлерді қамтамасыз етеді және оқу орындарында тең мүмкіндіктерге кепілдік береді.

Білім беру жүйесінің қарқынды дамуына қарамастан, қытай университеттері ассистивтік технологиялардың жеткіліксіздігі және даярланған мамандардың жетіспеушілігі сияқты бірқатар проблемалармен бетпе-бет келеді. Алайда Пекин университеті және Цинхуа университеті сияқты кейбір жетекші жоғары оқу орындары мүгедектігі бар студенттерге сандық ресурстарға, бейімделген оқу материалдарына және оқытушыларды қолдауға қолжетімділік бере отырып, инклюзивті бағдарламаларды ілгерілетуде.

3. Оңтүстік Корея

Оңтүстік Кореяда инклюзивті білім беру ерекше қажеттіліктері бар студенттердің құқықтарын қолдайтын заңдар мен бағдарламаларды енгізудің арқасында басымдыққа айналды:

Арнайы білім туралы заң (Special Education Act) барлық оқу орындарынан мүмкіндігі шектеулі студенттерге тең мүмкіндіктер беруді талап етеді.

Корей университеттері оқу материалдарын бейімдеу мен ассистивті технологияларды пайдалануды қамтитын инклюзивті білім беру бағдарламаларын ұсынады. Инклюзивті университет мәдениетін құру үшін жұмыс істейтін студенттік ұйымдарды қоса алғанда, әлеуметтік қолдау да маңызды рөл атқарады. Мемлекет ғимараттар мен кампустардың физикалық қолжетімділігін қоса алғанда, инклюзивті инфрақұрылымды дамытуды белсенді қолдайды.

4. Үндістан

Үндістан мемлекет пен халықаралық ұйымдардың қолдауы арқасында инклюзивті білім беруді дамытуда елеулі қадамдар жасауда:

Мүмкіндігі шектеулі адамдарға білім беру туралы Заң (The Rights of Persons with Disabilities Act 2016) мүгедектігі бар студенттердің сапалы білім алу құқығын бекітеді және жоғары оқу орындарынан олардың қажеттіліктері үшін оқу бағдарламалары мен инфрақұрылымды бейімдеуді талап етеді.

Үнді университеттері инклюзивті кампустар мен білім беру бағдарламаларын құрумен айналысады, соның ішінде ассистивті технологиялар, бейімделген оқу материалдары және жұмысқа орналасуға көмектесу сияқты арнайы қызметтерге қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Ерекше қажеттіліктері бар студенттердің интеграциясына ықпал ететін үкіметтік емес ұйымдарды қолдау маңызды рөл атқарады.

5. БАӘ (Біріккен Араб Әмірліктері)

Біріккен Араб Әмірліктері жақында білім берудің инклюзивті жүйесін құру бағытында үлкен қадамдар жасады:

Мүгедектердің құқықтары туралы федералдық заң (Federal Law No. 29 of 2006) оқу орындарын ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге оқу үшін тең мүмкіндіктер беруге және оқу бағдарламаларын бейімдеуге міндеттейді.

Біріккен Араб Әмірліктерінің Университеті сияқты БАӘ-нің көптеген университеттері сандық және ассистивтік технологияларға қолжетімділікті қамтамасыз ете отырып, инклюзивті білім беруді белсенді түрде ілгерілетуде. Олар сондай-ақ мүгедектіктің түрлі түрлері бар студенттердің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытудың бейімделген әдістерін енгізеді.

Осылайша, инклюзивті білім берудің шығыс тәжірибесі технологияларды құқықтық қамтамасыз ету мен енгізуде айтарлықтай жетістіктерді көрсетеді. Алайда көптеген елдерде мамандар даярлау және ерекше қажеттіліктері бар студенттер үшін қолжетімді оқу ортасын құру мәселелерін әлі де шешу қажет.

Кесте 1 - «Түрлі елдердегі инклюзивті білім беру: бағдарламаларды іске асыру деңгейлері»

№	Мемлекеттер	Инклюзивті білім беру деңгейі	Қысқаша сипаттамасы
1	АҚШ	Жоғары	Ерекше қажеттіліктері бар студенттерді қолдау бағдарламалары, ресурстық орталықтармен белсенді жұмыс кең таралған.
2	Ұлыбритания	Жоғары	Инклюзияның жоғары деңгейі, қолдау мен бейімдеудің әртүрлі бағдарламалары.
3	Германия	Орта-Жоғары	Интеграция бағдарламалары бар, бірақ университеттер арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар.
4	Австралия	Жоғары	Елдерде білім беру ресурстары мен бейімделулерге қол жеткізуді қамтамасыз ететін қолдау жүйесі бар.
5	Финляндия	Өте жоғары	Инклюзивті білім беру белсенді түрде қолдау табуда, әрбір студент қажетті ресурстарға қол жеткізе алады.
6	Канада	Жоғары	Әртүрлі провинцияларда жеке бағдарламалары бар, жоғары білім берудегі инклюзияға жоғары назар аударылады.
7	Жапония	Орташа	Инклюзивті білім беру біртіндеп дамуда, бірақ көптеген студенттер арнайы мекемелерде оқиды.
8	Қытай	Орташа	Инклюзивті білім беру дамудың бастапқы кезеңдерінде тұр, ресурстардың қолжетімділігі шектеулі.
9	Оңтүстік Корея	Орташа	Инклюзия бағдарламалары бар, бірақ ресурстар толыққанды қолдау үшін жеткіліксіз.
10	Үндістан	Орташа	Инклюзивті білім беруді енгізу бойынша белсенді жұмыс істеуде, бірақ қолжетімділік пен ресурстар деңгейі шектеулі болып қалуда.
11	БАӘ	Жоғары	Үкімет инклюзивті білім беруді және қолдау бағдарламаларын белсенді дамытуда.

Ослайша, Жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беруді іске асырудың халықаралық тәжірибесі ерекше білім беру қажеттіліктері барларды қоса алғанда, барлық студенттер үшін тең мүмкіндіктер жасауға бағытталған тәсілдер мен әдістердің едәуір әртүрлілігін көрсетеді. Жоғарыда аталған елдерде оқыту, мүгедектігі бар студенттерді қолдау және оқытушыларды инклюзивті ортада жұмыс істеуге даярлау қағидаттары белсенді қолданылады. Тұтастай алғанда, инклюзивті білім беруді табысты іске асыру білім беру бағдарламаларын бейімдеуді ғана емес, студенттерді қолдауды және педагогтардың біліктілігін арттыруды қамтитын кешенді тәсілді талап етеді. Бұл практика инклюзивті білім беру ортасын құруға ықпал етеді, онда әрбір студент оқу процесіне толық қатысуға және өзінің академиялық мақсаттарына жетуге мүмкіндігі бар.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Харченко Н. Л. Образовательные стандарты и педагогическая практика. Наука и Школа // Science and School- № 2-'2020. -53 б
2. Ратнер Ф.Л., Сигал Н.Г. «История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт»: «Грамота» баспасы -2012 ж. -162б.
3. Малофеев Н. Н. «Специальное образование в России и за рубежом»: в 2-х ч. М.: Печатный двор, 1996.Б. 1. Западная Европа.- 182 б.
4. Грозная Н. С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности -2011. -№ 1.
5. Кэмен Д. К. Инклюзивті білім берудің шетелдік тәжірибесі / Д. К. Кэмен, С. К. Абильдина, Б. К. Шаушекова.// Молодой ученый.- 2017.- № 16.1 (150.1). - С. 29-31. - URL: <https://moluch.ru/archive/150/42695/>
6. Жаворонко Р. Н.. «Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки». Электронный журнал «Психологическая наука и образование» -2010, -№ 5, -13бет.
7. Глузман Я.А. «Особенности высшего инклюзивного образования в сша, великобритании и германии», Научная электронная библиотека «КиберЛенинка»- 70 бет.

ӘОЖ 378.4 (574)

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ ҮШІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МОДЕЛІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕМЕСІ

МУХАМАДИЕВА А.Е ¹, БЕКБАЕВА М.Ф. ¹

¹С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: mukhamadiyeva01.05@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің дамуы мен қолданысы қарастырылады, әсіресе ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді қолдау мақсатында қабылданған халықаралық стандарттар мен ұлттық бағдарламалардың ықпалына мән беріледі. Еліміздің инклюзивті білім беру саласындағы негізгі жетістіктері және Назарбаев Университеті мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің тәжірибесі талқыланады. Сонымен қатар, педагогтарды дайындау, қолжетімді инфрақұрылымды дамыту

және ерекше қажеттіліктері бар студенттерге бейімделген оқу бағдарламаларын енгізу жөніндегі маңызды бастамалар аталады. Қазақстандағы инклюзивті білім берудің проблемалары мен перспективалары айтылады.

Түйін сөздер: Қазақстан, инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері, білім беру реформалары, Абай атындағы ҚазҰПУ, Назарбаев Университеті, инфрақұрылымдық бейімделу, әлеуметтік қолдау, мемлекеттік бағдарламалар, білімге тең қолжетімділік.

Қазақстанда инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді қолдауға бағытталған халықаралық стандарттар мен ұлттық бағдарламаларға сәйкес белсенді дамуда.

Қазақстан тәуелсіздік алғаннан бері білім беру саласы айтарлықтай реформалардың аумағына айналды. Нәтижесінде Білім және ғылым министрлігі (БҒМ) білім беру жүйесін жетілдіруге және халықаралық деңгейде білім беруге кірігуге бағытталған мемлекеттік бағдарламалар жасауға ұмтылды. Сонымен қатар, білім беруде инклюзивтілік пен әділеттіліктің тартымды идеясы белсенді ілгерілеуде. Қазақстан инклюзивті білім беруді кемсітушілік қатынасқа қарсы күрестің неғұрлым тиімді құралы, сондай-ақ қоғамда қолайлы орта құру және баршаны біліммен қамтамасыз ету үшін маңызды құрал деп таниды.

Осыған байланысты осы жылдар ішінде, мысалы, 2007 жылғы Білім туралы заң түрінде заңнамалық база құрылды. (2019 жылғы өзгерістермен), онда инклюзивті білім беру олардың қабілеттері мен ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, барлық оқушылар үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс ретінде айқындалады, «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» 2002 жылғы, «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» 2005 жылғы, «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» 2002 жылғы, балалардың, оның ішінде мүгедек балалардың білім алу құқықтарын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, Үкімет білім беру саласындағы мемлекеттік бағдарламаларды қабылдауда, онда 2011-2020 және 2016-2019 жылдарға арналған білім беру реформаларының стратегиялық пайымы баяндалған, онда Қазақстанның «білім беру процесінің барлық қатысушыларының үздік білім беру ресурстары мен технологияларына тең қолжетімділігін қамтамасыз ету» мақсаты қайта жарияланады.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің мәртебесі мен дамуы туралы ұлттық баяндамаға сәйкес Қазақстанда жоғары біліммен қамту 62% -ды құрайды [Gov.kz, 2021].

Қазақстанда жоғары білім қолжетімді білімге айналды. Бұған стипендиялар санының көбеюі және т.б. ықпал етті. Студенттік контингентті әртараптандыру жоғары білімге қолжетімділікті кеңейтудің нәтижесі болды. Үкімет жоғары білім беруге бөлінбеген топтардың, оның ішінде әлеуметтік-экономикалық мәртебесі төмен отбасылардан, ауылдық аудандардан, көшіп-қонушылардан және т.б. студенттердің қатысуын кеңейту жөнінде елеулі шаралар қабылдады.

2021 жылдың статистикасына сүйенетін босақ, квота бойынша оқитын әлеуметтік қорғалмаған студенттердің жалпы санының 11,5% -ын құрайды.

Квота бойынша оқитын әлеуметтік қорғалмаған студенттер құрылымында ауыл жастары неғұрлым көп (88,8%). Квота бойынша оқитын басқа әлеуметтік осал санаттардың ішінде білім алушылар контингенті Қазақстан Республикасының азаматтары болып табылмайтын ұлты қазақ студенттері (3275), жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған студенттер (2761), мүгедектер (1349), соғысқа қатысушылар мен соғыс мүгедектеріне теңестірілген адамдар құрады (34).

Қазақстандық жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беруді іске асыру

білім беру бағдарламаларын белсенді түрде енгізуде, олар мүгедектіктің түрлі нысандары бар студенттер үшін тең жағдайлар жасауға ұмтылуда. Атап айтқанда, ғимараттардың физикалық қолжетімділігіне, оқу бағдарламаларын бейімдеуге және студенттерді қажетті білім беру ресурстарымен қамтамасыз етуге көп көңіл бөлінеді.

Инклюзивті білім беру саласында жұмыс істейтін жетекші Қазақстандық жоғары оқу орындарының мысалдары:

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (ҚазҰПУ):

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті инклюзивті білім беруді белсенді дамытып келеді және ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін бірқатар қолдау шараларын ұсынады.

Негізгі бастамалар:

1. Ресурстық консультациялық орталық - мүгедектігі бар студенттерге қолдау көрсететін және олардың білім беру ортасына ойдағыдай бейімделуіне ықпал ететін мекеме.

«Жоғары оқу орындары мен алдын алу суицидологиясына арналған инклюзивті білім беру жөніндегі ресурстық консультативтік орталық» ғылыми-практикалық орталығы (бұдан әрі - Ресурстық орталық) ҚР БҒМ 2014-2020 жылғы № 03-3/532 бұйрығына сәйкес Қазақстанның әлемнің ең дамыған 30 мемлекетінің қатарына кіруі жөніндегі тұжырымдаманы іске асыру жөніндегі 05.06.2015 жылдарға арналған іс-шаралар жоспарын орындау мақсатында құрылған.

Ресурстық орталық қызметінің мақсаты Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарының мүмкіндіктері шектеулі адамдар мен мүгедектерге инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ету және балалар, жасөспірімдер мен студент жастар арасында суицидтің алдын алу жөніндегі қызметін ғылыми-практикалық, әдістемелік, консультациялық қолдау және үйлестіру болып табылады.

Ресурстық орталық қызметінің негізгі бағыттары:

- ҚР ЖОО-да даму мүмкіндігі шектеулі адамдарды және мүгедектерді ЖОО-да оқыту процесін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді және оларды одан әрі жұмысқа орналастыруды ұйымдастыру.

- Инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа педагог кадрларды даярлау бойынша ҚР ЖОО қызметін ұйымдастыру және үйлестіру.

2. Балалар мен жасөспірімдер арасында суицидтің алдын алу және оған тосқауыл қою жөніндегі кешенді ғылыми-техникалық бағдарламаны психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету және әзірлеу (kaznu.kz) . **Қашықтықтан оқыту** - қозғалысы шектеулі студенттердің қатысуын қамтамасыз ету үшін білім беру технологияларын енгізу.

3. **Кедергісіз орта** - бейімделген оқу орындарын және корпустар мен жатақханаларға физикалық қолжетімділікті қоса алғанда, қолжетімді инфрақұрылым құру.

4. **Дөңгелек үстелдер мен ғылыми жобалар** - инклюзивті білім берудің өзекті мәселелерін талқылау және осындай студенттер үшін кедергілерді жоюға бағытталған жол карталарын әзірлеу.

2023 жылы өткен Дөңгелек үстел аясында ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды қолдау және жоғары мектепте инклюзивті білім беруге қолжетімділік мәселелері талқыланды. Мысалы: Жол картасы мәселесі, оқу корпустары мен студенттік жатақханаларда физикалық (кедергісіз) қолжетімділікті қамтамасыз ету туралы аса маңызды ережелер енгізілді; ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар үшін оқу кеңістігі мен оқу ортасын қолдау туралы (мысалы, тірек-қимыл аппараты бұзылған адамдар үшін оқу орнын бейімдеу; көру қабілеті нашар адамдарға арналған кіші лупалар мен экранды ұлғайту бағдарламалары; көрмейтіндер үшін айтылған бағдарламалар; нашар еститіндерге арналған дыбысты күшейтетін аппаратурасы бар аудиториялар; естімейтіндерге арналған сурдоаудармашы; оқу-әдістемелік материалды алдын ала тарату және басқалар).

Сондай-ақ университет инклюзия жағдайында жұмыс істеу үшін педагогтарды даярлауға және қолжетімді жоғары білім проблемаларын зерттеуге бағытталған халықаралық және ұлттық жобаларға қатысады. Бұл іс-шаралар мен жобалар білім беру ортасын жақсартуға және ерекше қажеттіліктері бар студенттердің әлеуметтік ықпалдасуына септігін тигізеді.

Назарбаев Университеті:

Назарбаев Университеті де инклюзивті тәжірибені белсенді дамытуда. Бұл жерде инклюзияны енгізу инфрақұрылымды жақсартуды, сондай-ақ ЕББҚ бар студенттердің академиялық және әлеуметтік бейімделуін қолдауды қамтиды. Университет кедергісіз ортаны қамтамасыз етуге, оқу бағдарламаларын бейімдеуге және оқытушылардың инклюзивті оқыту саласындағы біліктілігін арттыру үшін тренингтерді енгізуге ұмтылады.

Қазақстан мемлекеттік саясат деңгейінде барлық деңгейдегі инклюзивті білім беруді ықпалдастыруға ұмтылады. Мысалы, ЖОО бағдарламаларына инклюзия бойынша модульдер енгізіледі, біліктілікті арттыру курстарынан өтеді.

Қазіргі таңда Назарбаев Университетінің кампусында *Education for all инклюзивті білім беру орталығы* жұмыс істеуде (2017 ж).

Инклюзивті білім беру үшін жағдай жасау Білім беру мен ғылымды дамытудың 2020 - 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының «басым бағыты» болып қала береді.

«Назарбаев Университеті» дербес білім беру ұйымын дамытудың 2021 - 2025 жылдарға арналған бағдарламасы Бірінші Президент Н.Ә. Назарбаевтың төрағалығымен Назарбаев Университеті Жоғары Қамқоршылық кеңесінің шешімімен бекітілген 2018 - 2030 жылдарға арналған Стратегияға сәйкес әзірленді [4].

Жоғары оқу орындарының оқу аудиторияларын инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін арнайы жабдықтармен материалдық-техникалық жарақтандыру мәселесі бойынша Назарбаев Университеті алғашқылардың бірі болып қажетті жабдықтарға ие болды.

Назарбаев университетінде 2018 жылы *ассистивті технологиялар кабинеті* ашылды, ол зағип студенттер үшін компьютерлік тифлокешенмен жабдықталған, сондай-ақ тірек-қимыл аппараты бұзылған және нашар көретін студенттер үшін қажетті жабдық, жиһаз және техникалық көмекші құралдарда бар (Disability Support and Inclusion, NU, 2018).

Назарбаев Университетінде (НУ) инклюзивті білім беруді және ерекше қажеттіліктері бар студенттер үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету үшін әртүрлі тәсілдер қолданылады. Инклюзияның негізгі бағыттары қолжетімді білім беру ортасын құруды және арнайы бағдарламалар арқылы студенттерді қолдауды қамтиды.

Назарбаев Университетінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді консультациялық және бейімдеу қызметтерімен қамтамасыз ете отырып, оларға қолдау көрсету қызметтері жұмыс істейді. Кампус қолжетімді жатақханаларды, спорт алаңдарын және кітапханаларды қоса алғанда, академиялық және әлеуметтік даму үшін кедергісіз ортаны ескере отырып жобаланған. Университет сондай-ақ оқытушыларды даярлау және мүмкіндіктері шектеулі студенттердің оқу және қоғамдық іс-шараларға қатысуы үшін жағдай жасау арқылы инклюзивті тәсілдерді дамытуды белсенді қолдайды, бұл олардың университеттік ортаға толыққанды кірігуіне ықпал етеді.

Негізгі инклюзия әдістері:

1. **Академиялық қолдау және икемділік** - университет студенттерге оқу қиындықтарын еңсеруге көмектесетін бейімделген оқу жоспарларын және қосымша кеңестерді ұсынады.

2. **Инфрақұрылымдық шешімдер** - кампус ғимараттар мен ресурстарға қолжетімділікті қамтамасыз ете отырып, ұтқырлығы шектеулі адамдар үшін жабдықталған.

3. **Цифрлық құралдар мен қашықтықтан оқыту** - барлық студенттер білім беру процесіне тең дәрежеде қатысуы үшін технологиялар белсенді қолданылады.

4. **Психологиялық және әлеуметтік қолдау** - студенттер консультациялық орталықтар арқылы көмек ала алады және әлеуметтік жобаларға қатыса алады, бұл олардың студенттік қоғамдастыққа кірігуіне ықпал етеді.

Бұл бастамалар тұрақты дамуға және барлық оқушылар үшін инклюзивті орта құруға бағытталған университеттің 2021-2025 жылдарға арналған стратегиялық бағдарламасы шеңберінде іске асырылады [16], [17].

Проблемалар мен сын-қатерлер

Қазақстанда инклюзивті білім беру саласындағы елеулі жетістіктерге қарамастан, шешуді талап ететін бірқатар проблемалар бар:

- Оқытушылардың жеткіліксіз дайындығы. Педагогтардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттермен жұмыс істеуге дайындық деңгейінің төмендігі маңызды проблема болып қалып отыр. Көптеген оқытушылардың инклюзивті топтармен жұмыс істеу үшін қажетті арнайы білімі мен дағдылары жоқ.

- Жеткіліксіз инфрақұрылым. Жоғары оқу орындары өз кампустарын мүгедектігі бар студенттердің қажеттіліктеріне бейімдеуге тырысса да, кейбір оқу орындарында ғимараттар мен инфрақұрылымның физикалық қолжетімділігінің жеткіліксіздігі сақталып отыр.

- Ассистивті технологиялардың жетіспеушілігі. Бірқатар университеттерде нашар көретіндерге арналған жабдық немесе мамандандырылған компьютерлік бағдарламалар сияқты ерекше қажеттіліктері бар студенттерді қолдау үшін қажетті қазіргі заманғы технологиялар жетіспейді.

- Әлеуметтік интеграция. Инклюзивті білім берудің маңызды міндеттерінің бірі ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің академиялық және мектептен тыс қоғамдастыққа кірігуіне ықпал ететін қолайлы әлеуметтік орта құру болып табылады.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту перспективалары

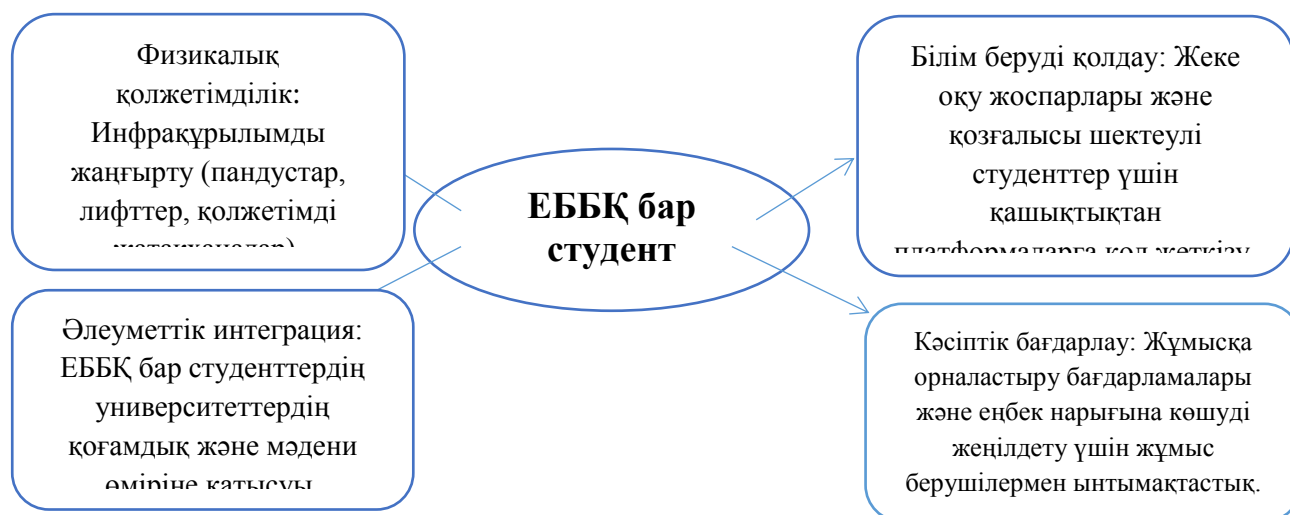
Перспективада Қазақстанда инклюзивті білім беру халықаралық стандарттар мен қоғамның қажеттіліктеріне сәйкес дамуын жалғастырады. Дамудың негізгі бағыттары:

- Оқытушылардың біліктілігін арттыру: педагогтарды инклюзивті топтармен жұмыс істеу әдістеріне оқыту және оларға мамандандырылған білім беру.

- Цифрлық инфрақұрылымды дамыту: ЕББҚ бар студенттерді оқыту сапасын жақсарту үшін цифрлық технологиялар мен ассистивті құрылғыларды белсенді енгізу.

- Нормативтік-құқықтық базаны нығайту: инклюзивті білім беруге қатысты заңнамалық актілерді жетілдіру және олардың іске асырылуын бақылау.

- Жоғары оқу орындарында инклюзивті мәдениет құру: ерекше қажеттіліктері бар студенттердің құқықтары мен қажеттіліктері туралы хабардар болуды арттыруға бағытталған білім беру және әлеуметтік бағдарламалар арқылы инклюзивті мәдениетті дамыту.



Сурет 1 - ЖОО-да инклюзивті білім берудің негізгі аспектілері

Кесте 1 - SWOT-талдау: Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беру

Мықты жақтары (Strengths)	Мүмкіндіктер (Opportunities)
1. Мемлекеттік қолдау - ҚР Білім және ғылым министрлігінің нормативтік құжаттары мен бастамаларын дамыту	1. Халықаралық ынтымақтастық - әлемдік инклюзия практикасын енгізу үшін айырбастау бағдарламалары мен гранттарға қатысу.
2. Мамандандырылған орталықтар және консультациялар - ресурстық орталықтар (мысалы, ҚазҰПУ және НУ) арқылы ерекше қажеттіліктері бар студенттерді қолдау.	2. Технологияларды дамыту - цифрлық платформалар және қашықтықтан оқыту инклюзивті білім беру үшін жаңа мүмкіндіктер ашады.
3. Икемді оқу жоспарлары - мүмкіндіктері шектеулі студенттердің қажеттіліктеріне арналған бағдарламаларды бейімдеу.	3. Кадрлар даярлау - инклюзивті ортада жұмыс істеу үшін педагогтардың біліктілігін арттыру бағдарламаларын кеңейту.
4. Инфрақұрылым және қолжетімді орта - қозғалысы шектеулі студенттер үшін кампустар мен жатақханаларды жаңғырту.	4. Әлеуметтік бастамалар - білім беру жобалары мен науқандары арқылы инклюзияның маңыздылығы туралы қоғамның хабардарлығын арттыру.
Әлсіз жақтары (Weaknesses)	Тәуекелдер (Threats)
1. Мамандардың жетіспеушілігі - инклюзивті білім беру үшін білікті педагогтар мен консультанттардың жетіспеушілігі.	1. Әлеуметтік кедергілер - қоғамдағы көзқарастар және жоғары оқу орындарындағы инклюзивке қарсылық.
2. Шектеулі қаржыландыру - инфрақұрылымдық және білім беру бағдарламаларын іске асыру үшін қаражаттың жетіспеушілігі.	2. Экономикалық дағдарыстар - бюджеттің қысқаруы инклюзивті бастамалардың дамуын шектеуі мүмкін.
3. Үйлестіру проблемалары - жоғары оқу орындары мен мемлекет арасындағы ынтымақтастықтың бірыңғай стандарттары мен тетіктерінің болмауы.	3. Жоғары оқу орындарының төмен уәждемесі - кейбір университеттер сыртқы қолдаусыз инклюзияны басымдыққа алмауы мүмкін.
4. Техникалық қиындықтар - барлық студенттер қашықтан оқыту үшін қажетті	4. Білім беру сапасының нашарлауы - инклюзияға жеткіліксіз дайындық кезінде

құрылғылар мен интернетке қол жеткізе алмауы.	оқу стандарттарының деңгейі төмендеуі мүмкін.

Сонымен, Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарындағы инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды қоса алғанда, барлық студенттер үшін сапалы білімге тең қол жеткізуді қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады. Бұл іске асырылып жатқан мемлекеттік бағдарламалар кедергісіз орта құруға және оқу процестерін бейімдеуге ықпал етеді, мұны Назарбаев Университеті мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің мысалынан көруге болады.

Дегенмен, қол жеткізілген табыстарға қарамастан, білікті мамандардың жетіспеушілігі және инфрақұрылымдық шектеулер сияқты сын-қатерлер жалғасуда. Сондықтан инклюзивті білім беруді толыққанды іске асыру үшін педагогтарды даярлау және инклюзияның маңыздылығы туралы қоғамдық хабардарлықты арттыру жөніндегі жұмысты жалғастыру қажет. Мемлекеттік құрылымдардың, білім беру мекемелері мен қоғамның күш-жігерін біріктіру барлық студенттер үшін анағұрлым қолдау білдіретін білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. ҚР «Білім туралы» заңы. Астана, 2007 ж.
2. Харченко Н. Л. Образовательные стандарты и педагогическая практика. Наука и Школа // Science and School -№ 2'-2020. -53 б
3. Малофеев Н. Н. «Специальное образование в России и за рубежом»: в 2-х ч. М.: Печатный двор, 1996.-Б. 1. -Западная Европа. -182 б.
4. Электронный журнал «Психологическая наука и образование» -2010,- № 5, -13бет.
5. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 13 б
6. Gov.kz Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан. 29.12.2022.
7. Оспанбаева М.П. Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі: оқу құралы / М.П. Оспанбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 232 б.

УДК 37.01

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОМАРОВА М.Ж

Восточно-казахстанский гуманитарный колледж имени Абая, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан
e-mail: zaur_moldir@mail.ru

Аннотация. Доклад посвящён актуальной проблеме совершенствования профессиональной подготовки педагогов по проблеме инклюзивного образования. Модель профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию представляет собой процесс, обеспечивающий формирование ценностно-мотивационного, когнитивного,

операционально -деятельностного и личностного компонентов готовности, проявляющихся в виде комплекса профессиональных и социально-личностных компетенций.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная компетенция, инклюзивная компетентность, профессионально-ценностная ориентация.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТЕРДІ ЖҰМЫСҚА ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа. Баяндама инклюзивті білім беру мәселесі бойынша мұғалімдердің кәсіби дайындығын жетілдірудің өзекті мәселесіне арналған. Педагогтарды инклюзивті білім беруге кәсіби даярлау моделі кәсіби және әлеуметтік-жеке құзыреттер кешені түрінде көрінетін дайындықтың құндылық-мотивациялық, когнитивтік, операциялық-белсенділік және жеке компоненттерін қалыптастыруды қамтамасыз ететін процесс болып табылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, Кәсіби құзыреттілік, инклюзивті Құзыреттілік, кәсіби-құндылық бағдары.

PREPARATION OF TEACHERS FOR WORK IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The report is devoted to the urgent problem of improving the professional training of teachers on the issue of inclusive education. The model of vocational training of teachers for inclusive education is a process that provides the formation of the value-motivational, cognitive, operational-activity and personal components of readiness, manifested in the form of a complex of professional and social-personal competencies.

Key words: inclusive education, professional competence, inclusive competence, vocational value orientation

Введение. Современные образовательные тенденции направлены на создание условий для инклюзивного образования, обеспечивая доступ к качественному обучению для всех детей, независимо от их особенностей развития. В этой связи профессиональное развитие специалистов становится ключевым аспектом успешной реализации инклюзивного подхода. Для профессионального развития специалистов в инклюзивной среде требуется командная работа. Наличие профессиональных специалистов является необходимым условием для обучения и реализации инклюзивной практики. Взаимодействие учителя, воспитателя, специалистов сопровождения не сразу и не всегда становится по-настоящему командным, каждый из специалистов решает свои, узкоспециализированные задачи. Однако опыт работы в сфере инклюзивного образования показывает, что без нахождения общего языка, постановки общих задач по включению ребенка в образовательный процесс, работу в данном направлении нельзя назвать успешной.

Какие же специалисты должны работать в инклюзивном образовании?

Учитель-дефектолог — осуществляет коррекционно-развивающую работу, способствующую умственному развитию детей с трудностями обучения, формированию учебных навыков на материале учебных дисциплин. Дефектолог проводит диагностическое обследование детей с отклоняющимся развитием, а также детей по разным причинам не усваивающих школьную программу. В процессе специального обследования и динамического наблюдения, совместно с другими специалистами дефектолог выявляет:

— уровень умственного развития учащихся;

- отношение школьников к учебной работе, характер учебной мотивации;
- обучаемость: восприимчивость школьников к помощи, виды помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая), способность переноса на аналогичные задания;
- отношение ученика к оценке учителя, сформированность самооценки;
- достижения ребенка в учении (уровень и качество обученности) и способы учебной работы;
- темп работы, работоспособность.

По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, педагогом сопровождения, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку, проводит индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, отслеживает динамику развития детей и степень усвоения учебного материала.

Работа дефектолога в инклюзивном классе ведется в тесном контакте с учителем, педагогом сопровождения и логопедом. Регулярно обсуждается работа ребенка на уроках и занятиях, трудности, возникающие в процессе обучения и пути их преодоления.

Дефектолог решает прежде всего коррекционные задачи: развивает мышление, тренирует зрительное и слуховое внимание, память, формирует зрительно-пространственное и временное восприятие, развивает навыки анализа и синтеза, расширяет и активизирует словарный запас ребенка.

Важное направление деятельности учителя-дефектолога — методическая помощь учителю инклюзивного класса в адаптации содержания образовательных программ возможностям ребенка. Совместно с учителем-логопедом, ассистентом учителя (тьютором) дефектолог подбирает формы организации учебной работы, методы, приемы обучения, что способствует в конечном итоге его успешной социализации.

Учитель-логопед, основываясь на результатах исследования устной и письменной (если есть) речи обучающихся и сравнения этих данных с возрастной нормой

- устанавливает клинико-педагогический диагноз речевого нарушения;
- разрабатывает программы или перспективные планы коррекционно-логопедического обучения детей, нуждающихся в логопедической помощи;
- проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи учащихся (с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла-;
- совместно с учителем инклюзивного класса, дефектологом, тьютором проводит работу, основной целью которой является соблюдение в классе правильного речевого режима, обогащение и систематизация словарного запаса учащихся в соответствии с учебными предметами, развитие коммуникативных умений;
- проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся.

Кроме вышеперечисленных специалистов, в процесс включения ребенка с ОВЗ в общеобразовательный класс активно включены координатор по инклюзии и тьютор (ассистент учителя). Эти должности являются новыми для школ.

Тьютор (ассистент учителя) специалист, осуществляющий непосредственное сопровождение ребенка (детей с ОВЗ в течение учебного дня на фронтальных и (если есть) необходимость индивидуальных занятиях, во время перемены, выполнения тех или иных режимных моментов. Основная задача тьютора— помощь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса в адаптации в новой среде, формировании учебных навыков, навыков адаптивного поведения.

Взаимодействие учителя и педагога сопровождения осуществляется, как минимум, в трех основных направлениях:

- Взаимодействие в процессе обучения детей;
- Взаимодействие в процессе социализации ребенка;
- Взаимодействие в процессе работы с родителями «особого ребенка».

На практике тьюторами работают в основном специальные педагоги, учителя-дефектологи (олигофренопедагоги, сурдопедагоги, логопеды), педагоги без специального образования, психологи, социальные педагоги и др.

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ограниченными возможностями в среду общеобразовательной реализации этой цели необходимо решение задач:

1. Создание комфортных условий для нахождения в школе:

- конкретная помощь и организация доступа в школу, в класс;
- организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок с особыми образовательными потребностями;
- особый режим, временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка;
- работа с педагогическим коллективом, родителями, учениками с целью создания единой психологически комфортной образовательной среды.

2. Социализация - включение ребенка в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирования положительных межличностных отношений в коллективе. Помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении. При необходимости адаптация программы и учебного материала, с опорой на зоны ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности;

3. Организация, при необходимости, сопровождения другими специалистами. Обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

В данное время сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с особыми образовательными потребностями. А специалисты, имеющие на данный момент профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционно-педагогической работы в условиях

инклюзивного образования. Тьютор(помощник учителя) может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов.

Таким образом, в результате взаимодействия учителя и тьютора решаются такие важнейшие задачи, как:

- помощь ребенку с особенностями развития в адаптации к школьной среде, группе условно «нормально» развивающихся сверстников;
- помощь всему классу в создании атмосферы благожелательности, принятия друг друга независимо от физических, личностных и интеллектуальных особенностей;
- помощь родителям в понимании собственной роли в инклюзивном образовательном пространстве;
- помощь учителю в освоении нового вида профессиональной деятельности.

Необходимо помнить, что непосредственное участие тьютора в жизни ребенка с развитием его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Практика показывает, что на сегодняшний день наиболее реалистичной является картина, когда учитель инклюзивного класса не является специалистом в области нарушения развития детей, а тьютор, наоборот, имеет соответствующее специальное образование. В таком случае тьютор берет на себя функцию специалиста, который четко выстраивает учебный процесс для подопечного, помогая учителю приспособиться к нуждам ученика.

Педагог-психолог на основе исследований совместно со специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума:

- устанавливает актуальный уровень развития ребенка, определяет зону ближайшего развития;
- выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности детей, характер взаимодействия со сверстниками, родителями и другими взрослыми;
- определяет направление, характер и сроки коррекционно-развивающей работы с ребенком;
- ставит и решает задачи гуманизации социальной среды, в которой обучается ребенок;
- помогает учителю и другим специалистам наладить взаимодействие как с родителями ребенка с ОВЗ, так и родителями обучающихся инклюзивного класса;
- повышает психологическую компетентность учителей и воспитателей, других специалистов, а также родителей;
- проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей учащихся;

— совместно с координатором по инклюзии и администрацией школы проводит работу по профилактике и преодолению конфликтных ситуаций и т. д.

Но, хочу отметить, что в школе, обычно, есть один педагог-психолог на несколько сотен учащихся. Поэтому один специалист не в состоянии справиться с большим количеством вопросов, связанных с включением ребенка с ОВЗ в образовательный процесс. На мой взгляд, задачами психолога в школе будут являться: разъяснение учителю, администрации школы тех или иных особенностей поведения ребенка с ОВЗ, его причин; помощь в подборе форм, приемов взаимодействия с ним; отслеживание динамики адаптации ребенка; раннее выявление тех или иных затруднений у ребенка и его родителей, у учителя и воспитателя класса

Социальный педагог — специалист, осуществляющий контроль за соблюдением прав ребенка. На основе социально-педагогической диагностики социальный педагог выявляет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе. Социальный педагог собирает всю возможную информацию о внешних ресурсах для школьной команды, совместно с координатором по инклюзии устанавливает взаимодействие с учреждениями — партнерами в области социальной поддержки (Служба социальной защиты населения, органы опеки и др. общественными организациями, защищающими права детей, права инвалидов, учреждениями дополнительного образования. Важная сфера деятельности. Социальный педагог помогает родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в школьном сообществе, в среде других родителей. Такой специалист может помочь учителю, другим специалистам школы в создании «Родительского клуба», разработке странички на сайте школы, посвященной инклюзии, поиске нужной информации.

Задача подготовки специалистов к инклюзивной работе заключается не только в передаче знаний и навыков, но и в создании системы, которая поддерживает их постоянное профессиональное и личностное развитие.

1. Содержание профессионального развития специалистов

Профессиональное развитие специалистов, работающих в инклюзивной среде, должно охватывать широкий спектр знаний и навыков:

1. Знания об особенностях развития учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП):

Педагоги должны понимать основные категории особых образовательных потребностей, уметь распознавать особенности детей с различными нарушениями (зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, эмоциональной сферы) и знать, как адаптировать свою работу под эти особенности. Уметь находить подход к детям с особыми образовательными потребностями.

2. Психолого-педагогические и методические компетенции:

Включают умение создавать и адаптировать образовательные программы, задания и оценочные критерии, соответствующие возможностям и потребностям

каждого ученика. Важно знание методов дифференцированного обучения, тьюторства и индивидуализации.

3. Навыки коммуникации и эмпатии:

Работа в инклюзивной среде требует от педагогов терпимости, эмоциональной устойчивости и развитых коммуникативных навыков для эффективного взаимодействия как с детьми, так и с их семьями.

4. Знания о современных технологиях:

Ассистивные технологии (например, программы для синтеза речи, видеосвязь с переводом на жестовый язык) позволяют более полноценно включить детей с ООП в образовательный процесс. Педагоги должны уметь использовать эти технологии в работе.

2. Организация работы по профессиональному развитию

Профессиональное развитие специалистов в условиях инклюзии требует комплексного подхода, включающего несколько уровней:

1. Формальные программы повышения квалификации:

Курсы и семинары: Охватывают основы инклюзивного образования, законодательные нормы, принципы адаптации учебного материала, дифференцированные методики преподавания. Аттестация и сертификация: Способствуют повышению ответственности педагогов, подталкивают их к углубленному освоению новых методов.

2. Непрерывное образование через практическое обучение:

Педагогические стажировки: Работа в инклюзивных классах с наставником способствует лучшему освоению методов взаимодействия с детьми с ООП.

Мастер-классы от опытных специалистов: Взаимодействие с коллегами помогает расширить круг профессиональных компетенций. Также обмен опытом из зарубежных стран, для работы детей с особыми образовательными потребностям.

3. Супервизия и поддержка менторов:

Педагоги нуждаются в регулярной поддержке и обратной связи от более опытных коллег и психологов, что позволяет обсуждать сложные ситуации и находить оптимальные решения в сложных случаях.

4. Саморазвитие и рефлексия:

Специалисты должны развивать навыки самоанализа и критического осмысления своей деятельности, изучать современные исследования и практики в области инклюзии.

5. Взаимодействие с другими специалистами и родителями:

Важно развивать командную работу с психологами, логопедами, социальными работниками и родителями для создания комплексной поддержки детей с ООП.

3. Примеры эффективных методов организации работы

1. Модель Школа – центр инклюзивной поддержки:

Такая школа не только проводит занятия для детей, но и организует курсы для педагогов, на которых они могут обсудить трудности, получить советы, пройти тренинги по инклюзивной практике.

2. Организация профессиональных сообществ и сетей:

Сети профессиональной поддержки, где педагоги могут обмениваться опытом и получать актуальную информацию по методикам работы с детьми с ООП, обеспечивают постоянное обновление знаний и навыков.

3. Программы наставничества и супервизии:

Новым специалистам назначаются наставники, которые помогают им осваиваться в условиях инклюзивного образования, а также решать вопросы, возникающие в практической деятельности.

Основными функциями модели подготовки педагогов к инклюзивному образованию детей являются: образовательная, воспитательная, развивающая, интегрирующая. Образовательная функция профессиональной подготовки выражает ее направленность на овладение педагогами знанием основ общей и специальной педагогики и психологии, формирование у них системы аналитико-прогностических, проективных и коммуникативных умений и навыков.

Воспитательная функция профессиональной подготовки отражает ее позитивное влияние на формирование профессионально-значимых качеств личности педагога, потребности к самосовершенствованию, повышение мотивации педагогической деятельности в условиях реализации инклюзивного образования.

Развивающая функция педагогической подготовки заключается в том, что овладение специальными знаниями и умениями в области инклюзивного образования позволяет развивать профессиональное мышление и педагогические способности, необходимые для осуществления инклюзивного подхода к обучению детей с ОВЗ.

Интегрирующая функция обусловлена необходимостью обеспечения междисциплинарного подхода к решению педагогами проблем при организации инклюзивного учебно-воспитательного процесса.

Все названные компоненты и функции модели находятся в единстве и взаимосвязи.

Таким образом, разработанная на основе компетентного подхода модель профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию представляет собой процесс, обеспечивающий формирование ценностно-мотивационного, когнитивного, операционально-деятельностного и личностного компонентов готовности, проявляющихся в виде комплекса профессиональных и социально-личностных компетенций. Специфика организации образовательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива общеобразовательного учреждения, обеспечивающего интегрированное образование. Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса таких детей. Успешно работать с детьми, имеющими нарушения

развития, не могут люди, не получившие специальное дефектологическое образование.

Следует вводить в штатное расписание общеобразовательных учреждений ставки педагогических (учителя-дефектологи, учителя- логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги и др.) и медицинских работников с целью обеспечения освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы, коррекции недостатков их физического и (или) психического развития.

Учитывая, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья получает возможность свободного выбора образовательного учреждения, каждому педагогу необходимо обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности как составляющей его профессиональной компетентности.

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности.

Компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности.

Профессиональная компетенция - способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. (Профессиональный стандарт педагога)

Инклюзивная компетентность педагогов относится к уровню специальных профессиональных компетентностей. Это интегративное личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития.

Педагог, готовящийся работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен принять следующую систему профессионально-ценностных ориентаций:

- признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения;

- направленность на развитие личности человека с нарушением в развитии в целом, а не только на получение образовательного результата;

- осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для людей с нарушениями в развитии;

- понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, требующей больших духовных и энергетических затрат и др.

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ограниченными возможностями здоровья— готовность

к оказанию помощи. Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень готовности к помощи.

Важным требованием к педагогу, осуществляющему педагогическую деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, является проявление им деликатности и тактичности, в том числе умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн воспитанника (то есть деонтологический менталитет).

Заключение. Инклюзивное образование предъявляет к педагогам высокие требования, связанные с готовностью к постоянному обучению, гибкости и чуткости в работе с разными детьми. Организация их профессионального развития требует системного подхода, охватывающего теоретическую и практическую подготовку, поддержку со стороны более опытных коллег и специалистов, а также вовлеченность в профессиональные сообщества. Таким образом, создание целостной системы профессионального развития педагогов становится залогом успешной реализации инклюзивного образования и поддержания высокого качества обучения для всех детей. Таким образом, профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья предполагает сформированность целого комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах.

Таким образом, разработанная на основе компетентного подхода модель профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию представляет собой процесс, обеспечивающий формирование ценностно-мотивационного, когнитивного, операционально-деятельностного и личностного компонентов готовности, проявляющихся в виде комплекса профессиональных и социально-личностных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Соколова С.М. Коррекционно-развивающее обучение в условиях общеобразовательной школы.- Иркутск, 2011.
2. Афанасьева Л.Ф. Особенности образовательного процесса в классах коррекции.- Волгоград «Учитель», 2010.
3. Коррекционная педагогика Б.П. Пузанова. -Москва «Академия», 1999.
4. Гончарова Н.М. Внеклассные мероприятия в коррекционных классах.- Волгоград «Учитель», 2007.
5. Савельева И.Г. Коррекционно-развивающее обучение. -Волгоград «Учитель», 2009.
6. Выготский Л. С. Проблема возраста.-Москва 2000.
7. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Научно-практический сборник, выпуск 6-7, «Теревинф» Москва, 2009.
8. Особый ребенок: формирование адекватной жизненной перспективы. Материалы II Межрегиональной научно-практической конференции / под ред. Белогузова А. Ю., Булановой О. Е., Поликашевой Н. В., Москва, 2012.
9. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. / сост.Бондарь Т. А., Захарова И. Ю., Константинова И. С., Посицельская М. А., Яремчук М. В., «Теревинф» Москва 2011.
10. Баенская Е Р Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст), Теревинф, Москва, 2007.

11. Инклюзия в образовании – комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья / гл. ред. И. А. Армеева. -Вологда, 2014.
12. Инклюзивное образование / сост. С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Фадина. М., 2010. Вып.1.С.65.
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544-н. URL: http://ug.ru/new_standards/6
14. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. 2012. 31 дек. Федер. вып. № 303.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА ДЛЯ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСТРОВСКАЯ Я.В.

КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции №2», г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: yana.50511@mail.ru

Аннотация. В условиях современного общества, акцентирующего внимание на инклюзивном образовании, формирование профессиональной компетентности у студентов вузов становится особенно актуальным. Данная работа посвящена анализу процессов, способствующих развитию необходимых навыков и умений, позволяющих будущим специалистам успешно работать с разными категориями обучающихся. Подчеркнута важность создания инклюзивной среды в вузах, где студенты получают не только теоретические знания, но и практический опыт работы с разнообразными группами обучающихся. Работа акцентирует внимание на социальной ответственности будущих специалистов и необходимости формирования у них системы педагогических условий.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, инклюзивное образование, готовность, педагогические условия

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ СТУДЕНТТЕРІНДЕ КӘСІБИ КОМПЕТЕНЦИЯЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Андатпа. Қазіргі қоғамның инклюзивті білім беруге назар аударатын жағдайында жоғары оқу орындарының студенттерінде кәсіби компетенцияларды қалыптастыру ерекше маңызды болып табылады. Бұл жұмыс болашақ мамандардың әртүрлі оқу категорияларымен табысты жұмыс істеуге мүмкіндік беретін қажетті дағдылар мен қабілеттерді дамыту процесстерін талдауға арналған. Студенттердің теориялық білімдерді ғана емес, сонымен қатар әртүрлі оқу топтарымен практикалық тәжірибе алуды қамтамасыз ететін инклюзивті ортаны құрудың маңыздылығы атап көрсетілген. Жұмыс болашақ мамандардың әлеуметтік жауапкершілігіне және педагогикалық жағдайлар жүйесін қалыптастыру қажеттілігіне назар аударады.

Түйін сөздер: кәсіби компетенция, инклюзивті білім беру, дайындық, педагогикалық жағдайлар.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN UNIVERSITY STUDENTS FOR WORKING IN INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS

Abstract. In the context of modern society, which emphasizes inclusive education, the formation of professional competence in university students becomes particularly relevant. This work is dedicated to analyzing the processes that foster the development of necessary skills and abilities that enable future specialists to work successfully with different categories of learners. The importance of creating an inclusive environment in universities is highlighted, where students gain not only theoretical knowledge but also practical experience working with diverse groups of learners. The work emphasizes the social responsibility of future specialists and the need to develop a system of pedagogical conditions.

Keywords: professional competence, inclusive education, readiness, pedagogical conditions.

С изменением социально-экономической обстановки в нашей стране, происходит обновление содержания образования на всех уровнях, что влечет за собой изменения и в процессе подготовки будущих педагогов для работы в образовательных организациях. Современная фаза развития в Казахстане характеризуется особым вниманием к созданию правовых, экономических, социальных и образовательных условий для равноправного включения лиц с особыми образовательными потребностями в общество.

В рамках Национального проекта «Качественное образование, доступное каждому», который был утвержден в 2023 году, возникает необходимость реформирования национальной образовательной системы. Современные требования предполагают, что люди должны уметь участвовать в решении глобальных проблем, устанавливать контакты с представителями различных социальных групп, культур и национальностей, а также обладать инициативностью, эмоциональной адаптивностью, устойчивостью, ответственностью и эмпатией. Также происходит изменение перечня основных компетенций, таких как аналитическое мышление, комплексный подход к решению проблем, критическое мышление и анализ, креативность и оригинальность. В рамках национальной стратегии развития профессиональной компетентности всех специалистов, включая педагогов, особое внимание уделяется развитию инклюзивной образовательной среды [1].

Одной из основных проблем, связанных с внедрением инклюзивного образования, является недостаток квалифицированных кадров, готовых осуществлять данную практику. Подготовка и переподготовка педагогов для работы в условиях инклюзии считается одной из наиболее важных задач развития современного образования. Без наличия у педагога соответствующих ценностных ориентаций, без его мотивации, инициативы и специальных усилий, невозможно обеспечить полноценное включение ребенка с особыми образовательными потребностями в учебный процесс.

Инклюзивное образование активно внедряется в систему образования, и требует обновления профессиональной подготовки будущих педагогов. Высшие учебные заведения должны организовывать систематический процесс развития у студентов профессиональных компетенций для работы в условиях инклюзивного образования. Учитывая распространение инклюзивного образования, необходимо, чтобы будущие педагоги были готовы к работе в таких условиях и обладали соответствующими знаниями, умениями и навыками для

обучения всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями [2].

Привлечение к образовательному процессу высококвалифицированных педагогов, способных работать в новых условиях и решать поставленные перед ними задачи, становится все более важным. Одной из главных задач является создание системы формирования профессиональной компетентности у педагогов для работы в условиях инклюзивного образования. Это является важным фактором для эффективного процесса обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в современной системе инклюзивного образования.

В педагогических исследованиях широкое распространение получило понятие «профессиональная компетентность». Его сущность и ключевые составляющие интерпретируются по-разному рядом исследователей (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.И. Митина, В.А. Сластенин). Различия в понимании этого понятия объясняются использованием различных научных подходов: системного, деятельностного, личностного, культурологического. Несмотря на различия в подходах, большинство исследователей рассматривают профессиональную компетентность как сложное интегративное личностное образование, которое обеспечивает возможность успешно осуществлять профессиональную деятельность.

С.С. Савельева описывает профессиональную компетентность учителя как многоуровневое личностное образование, основанное на мотивации выбора профессии, системных знаниях, навыках, практическом опыте, рефлексивной деятельности и диалогической культуре, позволяющее специалисту успешно решать образовательно-воспитательные задачи [3].

Е.А. Кагакина, сфокусировавшись на студентах вуза, определяет профессиональную компетентность студента как его субъектное качество, проявляющееся в проектировании и реализации деятельности с учетом квалификационных требований и различных контекстов [4].

Оба определения подчеркивают, что профессиональная компетентность представляет собой способность выполнять профессиональную деятельность в пределах своей квалификации. Однако, по мнению С.С. Савельевой, квалификация не определяет профессиональную компетентность педагога, а лишь свидетельствует о его теоретической способности. Профессиональную компетентность на практике подтверждает способность и готовность педагога эффективно выполнять профессионально-педагогическую деятельность [5].

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что профессиональная компетентность - сложное системное явление, особенно в отношении работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Поэтому в учебных организациях важно создать комплексный образовательный подход, который поможет будущим педагогам развить профессиональные навыки для работы в условиях инклюзивной среды.

В структуру профессиональной компетентности будущих педагогов входят ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и ключевые операционные компетентности [6].

Мотивационный компонент профессиональной компетентности будущих педагогов включает способность быть глубоко заинтересованным в педагогической деятельности, особенно в условиях включения детей с особыми образовательными потребностями в среду нормально развивающихся сверстников. Он также включает разнообразные мотивы, такие как социальные, познавательные, профессиональные, личностного развития и самоутверждения, а также собственного благополучия. Мотивационная компетентность определяется как способность мотивировать себя на выполнение определенных профессиональных действий, основываясь на ценностях, потребностях, мотивах, соответствующих целям и задачам инклюзивного обучения.

Когнитивный компонент профессиональной компетентности будущих педагогов включает способность педагогически мыслить на основе необходимых знаний для осуществления инклюзивного обучения и опыта познавательной деятельности, способность воспринимать, перерабатывать, сохранять в памяти и воспроизводить информацию, необходимую для решения теоретических и практических задач инклюзивного обучения.

Рефлексивный компонент профессиональной компетентности будущих педагогов включает способность анализировать свою учебную, квазипрофессиональную и профессиональную деятельность, связанную с осуществлением инклюзивного обучения. Он также включает сознательный контроль за результатами профессиональных действий и анализ реальных педагогических ситуаций.

Операционный компонент профессиональной компетентности будущих педагогов включает способность выполнения конкретных профессиональных задач в педагогическом процессе. Он представляет собой освоенные способы и опыт педагогической деятельности, необходимые для успешного осуществления инклюзивного обучения, разрешения возникающих педагогических ситуаций, приемов самостоятельного и мобильного решения педагогических задач, а также осуществления поисково-исследовательской деятельности.

Сущность профессиональной компетентности будущего педагога связана с необходимостью учитывать особый психолого-педагогический статус детей с особыми образовательными потребностями при организации учебно-образовательного процесса. Это включает в себя учет субъектной позиции детей, особенности их развития, состояния здоровья и специфические образовательные потребности. Второй аспект профессиональной компетентности педагога связан с различными видами и форматами педагогических воздействий на детей с особыми образовательными потребностями. Интегральные профессиональные компетенции педагога, определяющие его компетентность, включают:

1. Готовность к организации инклюзивного образовательного процесса в целом;

2. Готовность к организации индивидуально-ориентированного образовательного маршрута для детей с особыми образовательными потребностями;

3. Готовность к индивидуальной или коллективной поддержке детей с особыми образовательными потребностями;

4. Готовность к организации психолого-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями;

5. Знания, необходимые для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Для успешного формирования профессиональной компетентности студентов вуза для работы в условиях инклюзивного образования необходимо учесть следующие педагогические условия:

1. Применение технологии контекстного обучения, которая объединяет репродуктивные и активные методы обучения и создает социальный контекст будущей профессиональной деятельности педагогов в инклюзивном обучении.

2. Использование содержания педагогических дисциплин для формирования положительной мотивации к инклюзивному обучению, приобретения знаний о развитии, обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями, а также о специфике профессиональной деятельности педагога в инклюзивном обучении.

3. Включение в содержание обучения будущих педагогов элективного курса «Инклюзивное образование», предполагающего реализацию квазипрофессиональной деятельности, направленной на освоение способов и опыта выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения.

4. Обеспечение преемственности этапов формирования профессиональной компетентности у студентов вуза и развитие ключевых компетентностей, сформированных в практической деятельности.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности студентов вуза в области инклюзивного образования является важной задачей, так как количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в общеобразовательных школах в рамках инклюзии, постоянно растет. Это означает, что педагоги должны быть готовы к работе в новых условиях.

Результаты позволяют заключить, что:

1. Профессиональная компетентность будущего педагога инклюзивной организации включает формирование ключевых компетенций в организации взаимодействия с родителями, учащимися, администрацией и другими учреждениями в сфере инклюзивного образования, а также способность управлять инклюзивной образовательной средой.

2. При формировании профессиональной компетентности будущего педагога в условиях высшего образования необходимо учитывать основополагающие принципы и подходы к профессиональному обучению, такие

как компетентностный, системно-деятельностный, индивидуально-личностный и модульный подходы.

3. Создание системы педагогических условий необходимо для формирования профессиональной компетентности педагога. Эти условия должны учитывать различные компоненты формирования компетенций, включая когнитивные, эмоциональные, мотивационно-когнитивные, коммуникативные и рефлексивные аспекты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Национальный проект «Качественное образование, доступное каждому». Проект Национального доклада к I Съезду педагогов 27.09.2023 года.

2. Макарова И. А. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования // Прогрессивная педагогика. – 2021. – № 4. – С. 53 - 66.

3. Савельева С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие. - 2-е изд. - Саратов: Вузовское образование, 2019. - 82 с.

4. Кагакина Е.А., Слаутина Н.М., Утин Е.В. Формирование профессиональной компетентности студентов в системе вузовского образования. - Кемерово: Казанский педагогический журнал №6, 2021 89 Кемеровский государственный институт культуры, 2006. - 76 с.

5. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография. - 2-е изд. - Саратов: Вузовское образование, 2019. - 187 с.

6. Горюнова Л.В. Организация практической подготовки обучающихся по магистерской программе «Педагогика инклюзивного образования» // Концепт. - 2015. - № 8. - С. 1 - 9.

341.161; 364.444.2

PROTECTION AND SUPPORT FOR CHILDREN INDIRECTLY VICTIMS OF DOMESTIC VIOLENCE

AUDE REDOLFI ¹, MAXIME GOSSE ², MATSKEVICH I. ³

¹Responsible for training, Centre Hubertine Aucler Paris, France

²Teacher, Centre Hubertine Aucler. Paris, France

³Expert of the United Nations Children's Fund (UNICEF), professor of the Department of Psychology and Correctional Pedagogy of the NAO Higher School of Culture named after S.

Amanzholov

e-mail: imatskevich@mail.ru

Abstract. The article examines the experience of the Centre Hubertine Aucler in the Ile-de-France region (Paris, France) in protecting children who have suffered from domestic violence. It provides a brief history and information about the center, provides statistics on domestic violence, and highlights the consequences of violence for a child. Seven recommendations for protecting children in situations of domestic violence are outlined, based on the experience of France.

Key words: support, situation of violence for a child, international standards, survey protocol, single window, child-friendly environment, child-friendly procedures, child-friendly specialists.

ЗАЩИТА И ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ КОСВЕННО ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

Аннотация. В статье рассматривается опыт Центра Юбертин Оклер в регионе Иль-де-Франс (Париж, Франция) по защите детей, пострадавших от домашнего насилия. В нем приводится краткая история и информация о центре, приводится статистика по домашнему насилию, а также освещаются последствия насилия для ребенка. Излагаются семь рекомендаций по защите детей в ситуациях домашнего насилия на основе опыта Франции.

Ключевые слова: поддержка, ситуация насилия в отношении ребенка, международные стандарты, протокол опроса, единое окно, дружественная ребенку среда, дружественные ребенку процедуры, дружественные ребенку специалисты. Международные стандарты и подходы сопровождения детей в ситуации насилия.

ТҰРМЫСТЫҚ ЗОРЛЫҚ ЗОМБЫЛЫҚТАН ЖАНАМА ЗАРДАП ШЕККЕН БАЛАЛАРДЫ ҚОРҒАУ ЖӘНЕ ҚОЛДАУ

Аңдатпа. Мақалада Иль-де-Франс аймағындағы (Париж, Франция) Убертин Оклер орталығының тұрмыстық зорлық-зомбылықтан зардап шеккен балаларды қорғау тәжірибесі қарастырылады. Онда Орталықтың қысқаша тарихы мен ақпараты, тұрмыстық зорлық-зомбылық туралы статистика, сондай-ақ бала үшін зорлық-зомбылықтың салдары туралы айтылады. Францияның тәжірибесіне сүйене отырып, тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайында балаларды қорғау бойынша жеті ұсыныс берілген.

Түйін сөздер: қолдау, балаға қатысты зорлық-зомбылық жағдайы, халықаралық стандарттар, сауалнама хаттамасы, Бір терезе, балаға қолайлы орта, балаға қолайлы рәсімдер, балаға қолайлы мамандар. Зорлық-зомбылық жағдайында балаларды сүйемелдеудің халықаралық стандарттары мен тәсілдері.

The Ile-de-France Region's associated body, the Centre Hubertine Auclair, is the Ile-de-France Gender Equality Centre. Its main objectives are to promote equality between women and men and combat violence against women through the Regional Observatory on Violence against Women. It provides expertise and resources on these topics to actors working in the Ile-de-France Region.

The first regional center dedicated to gender equality in France, the Hubertina Auclair Centre is the result of an innovative regional policy aimed at promoting, accompanying and supporting all trends in favor of gender equality in Ile-de-France.

Since 2010, it has developed unique expertise in France on new topics such as cybersex's, domestic cyberviolence, the budget through the prism of gender equality, the place of women in public space and in rural areas, and sexism in school textbooks. It relies on a network of experts and actors in the field to promote innovative practices and generate new knowledge.

Mission and objectives of the Centre: the Hubertina Auclair Centre, together with all its members, contributes to the fight against inequality and discrimination based on sex and gender and promotes gender equality.

4 missions:

1. Reaction of a regional platform for the exchange of resources and the exchange of information on gender equality issues.
2. Strengthening the network of actors in the field of gender equality in the Paris region through individual support, collective exchanges and training.
3. Promoting equality education, by studying and analyzing gender and sexist representations in educational materials.
4. Combating all forms of violence against women through the Regional Observatory on Violence against Women, integrated into the Hubertina Auclair Centre.

3 objectives:

1. Production and dissemination of feminist expertise.
2. Consolidation and strengthening of the Ile-de-France network on gender equality.
3. Training and raising awareness of professionals and the public on the culture of equality.

The Hubertina Auclair Centre currently has 300 members, including 151 associations, 129 local authorities and institutions and 20 trade unions.

This cross-party network of actors involved in policies and actions to ensure gender equality in Île-de-France has seen a marked expansion: from 2018 to 2022, its membership has increased from 182 to 288.

129 local authorities from all types of territories (Paris, inner and outer suburbs, urban and rural areas) have joined the “Territories for Equality Île-de-France” network.

In France, an average of 143,000 children lives in a home where a woman has reported forms of sexual and/or physical violence in her relationship. 42% are under 6 years old. Two out of three live in a home where violence is repeated.

This estimate only concerns sexual and/or physical violence. If psychological violence (the most common, according to the ENVEFF survey) is considered, as well as the fact that many cases of violence are still not reported by victims, the estimate of the number of children subjected to violence would be much higher.

The National Federation of Women's Solidarity (FNSF) calculated, based on ENVEFF survey data, that the number of children victims of domestic violence in France is 4 million. It is important to consider that any violence against women is also violence against children. In 10% of cases of domestic violence recorded in the parent is the perpetrator of domestic violence, without the murder of the other parent. Children were present in 47% of cases of feminicides analyzed by the Ministry of Justice in 2019⁷. Data from the Virage study (violence and gender relations), published by INED and the Centre Hubertine Auclair "Violence suffered by women and men in Ile-de-France: family, marital relations, work, school and public places"⁸, show that "one in three women in Ile-de-France say that a child intervened during violence committed by their partner in the last 12 months [and that] almost 30% of women who report violence within a couple during their lifetime indicate that other people witnessed the violence, in particular children."

The presence of children, especially at a young age, is an additional risk factor for domestic violence.

Despite domestic violence, in almost one in ten situations the child still lives with the father (5%) or is in an alternative place of residence (7%). Considering only the costs of social assistance to children and persons related to the death of children, the costs of intra-couple violence against children for society are estimated at 422 million euro.

Domestic violence is characterized by an asymmetrical structuring of the couple and, consequently, power exercised unilaterally, maintaining a vertical and rigid structure of decision-making, where negotiations are impossible.

Although conflict presupposes mutuality and the possibility of improvement at the end of this situation. Domestic violence represents another typology of relationships, rather than an aggravated form of conflict. Domestic violence can take different forms: physical, sexual, psychological, economic, administrative.

Domestic violence is characterized by four criteria:

1. Control: power of one over the other: one of the partners in the couple dominates the relationship, winning and having power over the other. Violence becomes a means of asserting power.

2. Intention: there is a desire for influence, domination, control over the other, so the perpetrator develops a strategy and acts within the framework of domestic violence to maintain this situation.

3. Persistence: Domestic violence persists over time and occurs repeatedly. Any situation is a pretext for aggression.

Impact on the victim: Domestic violence and control lead to many consequences, such as fear, shame, loss of self-esteem, dependence, guilt.

Then the victim, out of fear of violence, adopts defense strategies which are only very rarely a physical reaction, since the relationship is characterized by asymmetry and non-reciprocity.

The consequences for the child may be multiple, including health and social-behavioral consequences; they may also remain hidden and emerge later.

1. Somatic disorders, emotional and psychological disorders: anxiety, melancholy, depression, sleep and eating disorders, post-traumatic stress syndrome; aggression, violence, decreased academic performance, lack of interest or overstudy at school, running away, delinquency, suicidal thoughts, drug abuse.

2. Learning disabilities, physical symptoms (e.g. bedwetting) and cognitive symptoms.

3. Low self-esteem and a negative image are also among the consequences that will spoil relationships between adults.

The consequences are severe for children who have been exposed to violence, as well as for children who have witnessed violence inflicted on one of their parents.

Exposure to violence causes stress that damages a person's well-being and cognitive development and distorts the system of representation of relationships between women and men. The impact is even greater when the child is young, because he or she has no psychological defense mechanisms to cope with it. The child relies on these asymmetrical figures as a model of identification:

The child's two attachment figures, father and mother, are not reassuring.

The older the child, the more resources he or she may have to take refuge (for example, in his or her room), or to intervene to try to stop the violence, or even to call someone. This violence affects their education and therefore their future social and professional position.

In adulthood, the risk of reproducing violence or victimization increases, even if such a reproduction of situations experienced in childhood as a witness or victim is not inevitable for either boys or girls. The ENVEFF study has shown that among women who were subjected to violence in childhood, about one in four later found themselves

in a situation of domestic violence. The ENVEFF survey emphasizes that "these serious attacks can lead to social and relational vulnerability that will have a long-term impact on the individual's life history."

Violence present in the marital sphere also pollutes the parental sphere. Thus, children who have been subjected to domestic violence often experience great suffering and become victims of psychological violence. In France, despite the serious consequences of domestic violence, their status as victims is not sufficiently recognized by institutional and legislative measures – which is why it is necessary to improve their protection.

RECOMMENDATION #1:

Raise public awareness of violence against women and its impact on children to raise awareness of the scale and gravity of these phenomena:

Include the topic of child victims in awareness-raising campaigns on violence against women. Prevent violence through gender equality/girl-boy education from an early age, acting before this violence, rooted in structural inequalities and patterns of asymmetrical relations between women and men, occurs.

RECOMMENDATION #2:

Improve access for child victims and their mothers to safety measures that will enable them to rebuild their lives safe from the violence perpetrated by their aggressors:

Facilitate access to emergency shelters and temporary accommodation to ensure rapid safety of victims in appropriate settings. Strengthen enforcement of domestic violence eviction laws to ensure that victims can remain in their homes if they feel safe there.

Facilitate access to long-term housing for women victims of violence and their children who have fled their homes to ensure their long-term protection and recovery.

Strengthen and standardize the grave danger telephone to protect victims and prevent the recurrence of violence, even femicide and infanticide. Strengthen and standardize the issuance of protection orders to improve the safety of victims.

RECOMMENDATION No. 3:

Strengthening and developing support and care systems for children and mothers who are victims of domestic violence, to help them free themselves from the trauma caused by the violence they have suffered:

Develop, in all associations specializing in the reception of women victims of violence, specialized support systems for children to help them rebuild their lives, for example through workshops or discussion groups.

Improve access to traumatic psych care for children who are victims of domestic violence and who need it. Improve rapid social and medical care for children who have witnessed the murder of one of their parents by the other parent, by generalizing the "femicide" system tested in Seine-Saint-Denis.

RECOMMENDATION #4:

Improve the training of all professionals who may meet women who are victims of domestic violence and their children to improve their understanding of the mechanisms and consequences of this violence, as well as the identification and care of victims.

RECOMMENDATION #5:

Strengthen the role of child protection in identifying children who are victims of domestic violence to ensure that their situation is the same as that of their mother:

Improve the identification of children who are victims of domestic violence by professionals by systematizing interviews about violence. Include a question about exposure to domestic violence in the structure of the risk assessment of the child. When communicating alarm messages, consider the context of domestic violence, clearly identifying the parent who is perpetrating domestic violence and the parent who is the victim.

Consider an educational measure that considers the context of domestic violence to adapt methods and avoid exploitation by the abuser. Consider placement of a child only as a last resort to avoid double punishment for the mother and child of the victim.

Develop alternative placement solutions for children through pilot structures for shared care of victimized mothers and children.

RECOMMENDATION #6:

Recognize a child as a victim of psychological violence in criminal law when he or she is subjected to domestic violence, even if he or she is not directly targeted by the perpetrator, to live the child access to victims' rights under the Criminal Code and to reinforce the conviction of the perpetrator.

RECOMMENDATION #7:

Put the interests and safety of the child first in judicial decisions regarding parental authority:

Consider the danger of continued violence after separation in the context of shared parenting. Strengthen the application of current legislation, which provides, when required by the safety of the child, for the deprivation of parental authority of the parent who has committed violence, as well as the transfer of exclusive exercise of parental authority to the parent. victims and organization.

BIBLIOGRAPHY

1. Observatoire des violences envers les femmes de Seine-Saint-Denis. Mesure d'Accompagnement Protégé (MAP) Afin de permettre l'exercice du droit de visite dans un contexte de violences conjugales. <https://seinesaintdenis.fr/solidarite/observatoire-des-violences-envers-les-femmes/article/mesure-d-accom> Paris, 2023

2. Observatoire des violences envers les femmes de la Seine-Saint-Denis, « Ordonnance de protection l'évaluation <https://seinesaintdenis.fr/solidarite/observatoire-des-violences-envers-les-femmes/article/> Paris, 2024

УДК 376.34

ПЕДАГОГТЕРДІ ДАМУЫНДА АРАЛАС БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫСҚА БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ КУРСТАРЫ АРҚЫЛЫ ДАЯРЛАУ

РЫМХАНОВА А.Р.¹, БЕРИКБАЕВА А.Ж.¹

¹Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада біліктілікті арттыру курстары арқылы дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс істеуге педагогтарды даярлау мәселесі қаралады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен табысты жұмыс істеу үшін пәнаралық тәсіл мен практикалық даярлықтың қажеттілігі негізделеді. Табысты тәжірибелер мен халықаралық тәжірибелердің мысалдары келтірілді, сондай-ақ біліктілікті арттыру бағдарламаларын іске асырудағы қиындықтар талқылануда. Көптеген кемістіктері бар балаларды оқытудағы қазіргі заманғы технологиялардың рөліне және педагогтардың тұрақты кәсіби өсуінің маңыздылығына ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: дамудағы аралас бұзылыстар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, біліктілікті арттыру, инклюзивті білім беру, пәнаралық тәсіл, оқытудағы технологиялар, педагогикалық даярлық, инклюзия, кәсіби қайта даярлау.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СО СМЕШАННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ ЧЕРЕЗ КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки педагогов для работы с детьми с отклонениями в развитии посредством курсов повышения квалификации. Обосновывается необходимость междисциплинарного подхода и практической подготовки для успешной работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Приведены примеры успешного опыта и международного опыта, а также обсуждаются трудности в реализации программ повышения квалификации. Особое внимание уделяется роли современных технологий в обучении детей с множественными недостатками и важности устойчивого профессионального роста педагогов.

Ключевые слова: смешанные нарушения в развитии, дети с особыми образовательными потребностями, повышение квалификации, инклюзивное образование, междисциплинарный подход, технологии в обучении, педагогическая подготовка, инклюзия, профессиональная переподготовка.

TRAINING TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH MIXED DEVELOPMENTAL DISABILITIES THROUGH CONTINUING EDUCATION COURSES

Аңдатпа. The article discusses the issue of training teachers to work with children with developmental disabilities through continuing education courses. The need for an interdisciplinary approach and practical training for successful work with children with special educational needs is justified. Examples of successful experience and international experience are presented, as well as difficulties in the implementation of training programs. Particular attention is paid to the role of modern technologies in teaching children with multiple disabilities and the importance of sustainable professional growth of teachers.

Key words: mixed developmental disabilities, children with special educational needs, advanced training, inclusive education, interdisciplinary approach, technology in learning, pedagogical training, inclusion, professional retraining.

Қазіргі заманғы білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға бағытталған инклюзивті тәсілді қамтамасыз ету қажеттілігімен жиі кездеседі. Мұндай оқушылардың неғұрлым күрделі санаттарының бірі дамуында ауытқулары бар балалар болып табылады. Бұл педагогтерден терең және мамандандырылған білім мен дағдыларды талап ететін сенсорлық, когнитивтік және моторлық бұзылыстардың комбинацияларын қамтуы мүмкін. Оқытудың тиімді процесін қамтамасыз ету үшін педагогтар осындай кемшіліктері бар балалармен жұмысқа даярлауға бағытталған біліктілікті арттыру курстарынан

өтуі қажет.

Педагогтарды біліктілікті арттыру бағдарламалары арқылы даярлау мәселесі көптеген кемшіліктері бар балалар санының өсуі жағдайында ерекше маңызға ие болады, бұл отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерімен атап көрсетіледі. Мақаланың өзектілігі педагогтарды даярлаудың тиімді тәсілдерін анықтау, сондай-ақ біліктілікті арттыру бағдарламаларының маңыздылығын негіздеу үшін осы саладағы бар зерттеулерді талдау қажеттілігінен тұрады.

Дамудағы аралас бұзылулар есту және көру қабілетінің бұзылуы, қозғалыс бұзылулары, психикалық дамудың тежелуі, аутизм және оқу қызметіне әсер ететін басқа да бұзылулар сияқты бір мезгілде екі немесе одан да көп бұзылулардың болуын болжайды [1]. Осы бұзушылықтардың әрқайсысы мамандандырылған тәсілді талап етеді және бір мезгілде бірнеше бұзушылықтың болуы педагог үшін міндетті айтарлықтай қиындатады.

Зерттеулер көрсеткендей, үйлесімді бұзылулары бар балалар тек оқу материалдарын бейімдеуді ғана емес, сонымен қатар олардың жай-күйінің барлық аспектілерін ескеретін жеке оқыту бағдарламаларын әзірлеуді де талап етеді [2]. Бұл педагогтардан педагогика саласындағы білімді ғана емес, сондай-ақ түзеу педагогикасы, психология, логопедия және оңалту негіздерін түсінуді талап етеді. Мысалы, есту және көру қабілеті бұзылған балаларға жест тілін немесе Брайль жүйесін пайдалану сияқты арнайы құрал-жабдықтар мен ерекше коммуникация әдістері қажет [3].

Біліктілікті арттыру курстары арқылы педагогтарды даярлау білім беру жүйесінің негізгі элементтерінің бірі болып табылады. Педагогтардың біліктілігін арттыру мәселесі федералдық стандарттар мен инклюзивтік білім беруге қойылатын талаптардың өзгеруі тұрғысынан өзекті болып отыр. Педагогтар әртүрлі санаттағы балалармен, соның ішінде үйлесімді бұзушылықтары бар балалармен жұмыс істеуге дайын болуы тиіс.

Біліктілікті арттыру курстарының қолданыстағы модельдері педагогика, психология, медицина және әлеуметтік жұмыс саласындағы білімдерді біріктіретін пәнаралық тәсілге құрылады. Бұл педагогтарға көптеген кемістіктері бар балалардың қажеттіліктерін толық түсінуге және білім беру процесінде олармен тиімді өзара іс-қимыл жасауға үйренуге мүмкіндік береді.

Мұндай курстардың маңызды ерекшеліктерінің бірі олардың білімді практикалық қолдануға бағытталуы болып табылады. Мысалы, С.Г. Яковлеваның [4] зерттеуінде педагогтар үшін біліктілікті арттыру курстары шеңберінде интерактивті тренингтер мен практикалық сабақтар өткізудің маңыздылығы көрсетілді. Оқытудың мұндай әдістері мұғалімдерге ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыстың теориялық аспектілерін игеруге ғана емес, сондай-ақ практикалық дағдыларды пысықтауға мүмкіндік береді, бұл олардың кәсіби құзыреттілігін айтарлықтай арттырады.

Әртүрлі елдерде жүргізілген зерттеулер педагогтарды үйлесімді бұзылыстары бар балалармен жұмысқа табысты даярлау білім беру процесінің сапасына айтарлықтай әсер ететінін көрсетеді. Мысалы, Браун мен

әріптестерінің зерттеуінде есту және көру қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істеуге бағытталған біліктілікті арттыру курстарының тиімділігі қаралды. Нәтижелер мамандандырылған курстардан өткен педагогтардың инклюзивті оқытуға неғұрлым жоғары дайындық көрсеткенін және өздерінің кәсіби дағдыларына сенімділігінің неғұрлым жоғары деңгейін көрсеткенін көрсетті.

Осыған ұқсас деректер Ричардсон мен Коэннің [5] зерттеуінде алынды, онда теориялық курстарды, практикалық даярлықты және супервизияны қамтитын көп деңгейлі даярлау бағдарламаларын енгізудің маңыздылығы атап өтілді. Бұл элементтер педагогтарды кешенді даярлауды қамтамасыз етеді және көптеген кемістіктері бар балалармен жұмыс істеу ерекшеліктерін жақсы түсінуге ықпал етеді.

Ресейлік тәжірибеде педагогтардың біліктілігін арттырудың табысты бағдарламаларының мысалдары да бар. Осылайша, А.В. Захарованың зерттеуінің деректері бойынша аутизм және ілеспе сөйлеу және моторика бұзылыстары бар балалармен жұмыс істейтін мұғалімдерге арналған біліктілікті арттыру курстарын енгізу білім беру процесінің сапасының айтарлықтай жақсаруына және педагогтардың кәсіби құзыретінің өсуіне алып келді.

Үйлесімді бұзылулары бар балалармен жұмыс істейтін педагогтар үшін біліктілікті арттыру бағдарламаларының бірқатар ерекше ерекшеліктері бар. Біріншіден, олар теориялық та, практикалық та дайындықты қамтуы тиіс. Екіншіден, оқыту процесінде педагогтардың пәнаралық өзара іс-қимыл дағдыларын алуы маңызды, өйткені көптеген бұзылыстары бар балалармен жұмыс істеу тек педагогтардың ғана емес, медицина, психология, логопедия және басқа да салалардағы мамандардың да қатысуын талап етеді [6].

Біліктілікті арттырудың тиімді курстарының түйінді компоненті олардың педагогтар мен балалардың нақты қажеттіліктеріне бейімделуі болып табылады. Мысалы, қозғалысы бұзылған балалармен жұмыс істейтін педагогтар арнайы жабдықтар мен дене шынықтыру әдістерін пайдалану дағдыларын алуы тиіс [7]. Ал есту және сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер ыммен сөйлеу немесе коммуникация үшін қосалқы технологияларды пайдалану сияқты баламалы коммуникация әдістерін меңгеруі тиіс [8].

Сондай-ақ, біліктілікті арттыру бағдарламаларының маңызды аспектісі супервизия мен тәлімгерлік болып табылады. Тейлордың [9] зерттеулерінің деректері бойынша, супервизорларды педагогтарды даярлау процесіне қосу алған білімдерін жақсы бекітуге ықпал етеді және көптеген бұзылыстары бар балалармен жұмыс істеу процесінде өзінің қиын жағдайлармен күресу қабілетіне мұғалімдердің сенімін арттырады.

Педагогтардың біліктілігін арттыру бағдарламасын іске асырудың табысты мысалдарының бірі Финляндияда әзірленген бағдарлама болып табылады. Бұл елде әр бес жыл сайын біліктілікті арттыру курстарына міндетті қатысуды қоса алғанда, көптеген кемістігі бар балалармен жұмыс істейтін педагогтарды даярлаудың бірнеше деңгейі әзірленді. Осы курстар аясында педагогтар жұмыстың жаңа әдістерін, сондай-ақ ата-аналармен және аралас салалардың мамандарымен өзара іс-қимылды үйренеді [10].

АҚШ-та үйлесімді бұзылулары бар балалармен жұмыс істеу үшін педагогтарды даярлауға бағытталған бірқатар бағдарламалар бар. Осындай бағдарламалардың бірі жаңа ғылыми деректер мен инклюзивті білім берудің қазіргі заманғы практикаларына негізделген біліктілікті арттыру курстарын ұсынатын Ұлттық кәсіптік даярлау орталығы болып табылады. Осы курстар шеңберінде педагогтар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған технологияларды пайдалануды үйренеді, бұл коммуникация мен оқыту процесін жақсартуға мүмкіндік береді.

Біліктілікті арттыру курстарының тиімділігі педагогтардың алған білімдерін практикада қаншалықты табысты қолдануымен тікелей байланысты. Белкина мен әріптестерінің жүргізген зерттеуі [11] біліктілікті арттыру курстарынан өткен педагогтардың көптеген бұзылулары бар балалармен жұмыс істеуге анағұрлым жоғары сенімділік көрсеткенін, сондай-ақ кәсіби күйзеліс пен шаршау деңгейінің төмендегенін атап көрсетті.

Сондай-ақ біліктілікті арттыру курстары педагогикалық қоғамдастықтың дамуына ықпал етеді, өйткені олар мұғалімдерге тәжірибе алмасуға, табысты тәжірибелермен бөлісуге және әріптестері арасында қолдау табуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық практика біліктілігін ұдайы арттырған жағдайда, әсіресе дамуында үйлесімді кемшіліктері бар балалармен жұмыс істеу туралы сөз болғанда едәуір жақсарады. Белкина мен әріптестері өз зерттеулерінде мұндай балаларды оқытудың тиімділігін арттырудың негізгі факторлары жеке тәсілді қолдану, коммуникацияның бейімделген әдістерін пайдалану және мамандандырылған бағдарламаларды әзірлеу болып табылатынын баса айтады. Біліктілікті арттыру курстары педагогтарға осы дағдылар мен технологияларды игеруге мүмкіндік береді, нәтижесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың материалды жақсы меңгеруіне ықпал етеді.

Біліктілікті арттыру курстарының оң әсерінің мысалы пәнаралық өзара іс-қимыл дағдыларын дамыту болып табылады. Оқудан өткен педагогтар логопедтермен, психологтармен, реабилитологтармен және медицина қызметкерлерімен белсенді ынтымақтасады. Бұл өзара іс-қимыл көптеген кемістіктері бар балалардың оқу ортасына табысты кірігуі үшін өте маңызды болып табылады, өйткені ол оларды оқыту мен әлеуметтендірудің біртұтас тәсілін қамтамасыз етеді [12].

Бұдан басқа, зерттеулер көрсеткендей, үйлесімді бұзылулары бар балалармен жұмыс істеу саласында даярлықтан өткен педагогтар эмоционалдық шаршау проблемасын әлдеқайда тиімді шешеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу күрделі және психологиялық жүктеме болып табылады және біліктілікті арттыру курстары мұғалімдерге эмоционалдық өзін-өзі реттеу әдістерін және стрессті жеңу техникасын меңгеруге көмектеседі. Мартынованың [13] зерттеуінде кәсіби қайта даярлау бағдарламаларынан тұрақты өтіп тұратын мұғалімдер кәсіби күйзеліспен азырақ бетпе-бет келетіні және жұмысқа жоғары ынтымақ сақтайтыны көрсетілген.

Қазіргі заманғы технологиялар көптеген кемістіктері бар балаларды

оқытуда неғұрлым маңызды рөл атқарады. Біліктілікті арттыру курстары педагогтарды мамандандырылған техникалық құралдар мен бағдарламалық қамтамасыз етуді пайдалануға үйретуді жиі қамтиды. Мысалы, қозғалысы бұзылған балалар үшін көз немесе дауыс қозғалысын басқару сияқты ақпаратты енгізудің баламалы тәсілдері бар коммуникациялық құрылғылар қолданылуы мүмкін.

Жасанды интеллектіні пайдалануға негізделген бағдарламалық қамтамасыз ету әрбір баланың жеке қажеттіліктеріне бейімделуі мүмкін, бұл білім беру процесін неғұрлым тиімді етеді. Біліктілікті арттыру курстарында осындай технологияларды меңгерген педагогтар оларды оқу процесіне белсенді түрде кіріктіре алады, бұл балалардың оқуға ынтасын айтарлықтай арттырады және материалды жақсы меңгеруге ықпал етеді.

Технологияларды табысты енгізудің мысалы ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған білім беру мекемелерінде сенсорлық бөлмелер мен интерактивті тақталарды пайдалану болып табылады. Нидерландыда жүргізілген зерттеуде аутизм және даму кідірісі бар балаларды оқыту процесінде мультимедиялық құралдарды пайдалану олардың ақпаратты қабылдау және өңдеу қабілетін едәуір жақсартатыны көрсетілген [14]. Бұл технологиялар педагогтарға неғұрлым интерактивті және тартымды білім беру ортасын құруға көмектеседі, бұл үйлесімді бұзылулары бар балалардың жалпы дамуына оң әсерін тигізеді.

Біліктілікті арттыру курстарының айқын артықшылықтарына қарамастан, педагогтар мен білім беру мекемелері кездесетін бірқатар қиындықтар бар. Басты проблемалардың бірі кәсіптік даярлау бағдарламаларын қаржыландырудың жеткіліксіздігі болып табылады. Біліктілікті арттыру курстары оқу материалдарын әзірлеу, сарапшыларды тарту және практикалық сабақтарды ұйымдастыру үшін едәуір ресурстарды талап етеді, бұл білім беру мекемелерінің шектеулі бюджеттері жағдайында әрдайым іске асырылмайды.

Бұдан басқа, педагогтар арасында уәждемелердің жеткіліксіздігі проблемасы бар. Көптеген мұғалімдер біліктілікті арттыру курстарынан тұрақты түрде өтуге дайын емес. Алайда зерттеулер көрсетіп отырғандай, қайта даярлау бағдарламаларына тұрақты түрде қатысу кәсіби өсудің және жанудың алдын алудың маңызды факторы болып табылады. Қосымша курстардан өткен педагогтар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуде үздік нәтижелер көрсетіп қана қоймай, өз кәсібіне үлкен қанағаттанушылықты сезінеді.

Тағы бір маңызды кедергі - мамандандырылған курстарға, әсіресе өңірлерде қолжетімділіктің жеткіліксіздігі. Шалғайдағы өңірлерде біліктілікті арттырудың сапалы бағдарламаларына қолжетімділік жиі шектеулі, бұл педагогтарды даярлау деңгейіне әсер етеді. Бұл тұрғыда қашықтықтан оқыту нысандары мен онлайн-курстарды дамытуды қарастыруға болады, бұл бүкіл ел бойынша педагогтар үшін білім беру бағдарламаларының қолжетімділігін едәуір жақсартуы мүмкін.

Шет елдердің тәжірибесі көрсеткендей, педагогтарды көптеген

кемістіктері бар балалармен жұмыс істеуге тиімді даярлау пәнаралық бағдарламаларды ықпалдастыруды және әртүрлі мамандармен тығыз өзара іс-қимылды талап етеді. Мысалы, Ұлыбританияда инклюзивті білім беру бағдарламалары табысты іске асырылуда, оның шеңберінде педагогтар кемістігі бар балалармен жұмыс істеуді ғана емес, сондай-ақ олардың отбасыларымен және басқа салалардың мамандарымен өзара іс-қимылды да үйренеді. Бұл неғұрлым қолдау және тиімді білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

Швецияда сал ауруының ауыр түрімен және сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер үшін арнайы біліктілікті арттыру курстары әзірленді. Бұл курстар коммуникациялық технологиялар мен дене шынықтыру модульдерін қамтиды, бұл педагогтарға балаларды оқу процесіне сәтті біріктіруге көмектеседі [15]. Швецияның оң тәжірибесі пәнаралық көзқарас пен қазіргі заманғы технологияларды пайдалану ерекше қажеттілігі бар балалар үшін білім беру сапасын едәуір арттыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Педагогтарды дамуында ауытқулары бар балалармен жұмыс істеуге даярлау - бұл білімді үнемі жаңартуды талап ететін күрделі процесс. Біліктілікті арттыру курстары педагогтарға ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған оқытудың қазіргі заманғы әдістерін меңгеруге және оқу процесін бейімдеуге көмектесетін негізгі рөл атқарады. Негізгі тұжырымдар пәнаралық тәсіл, практикалық даярлық, заманауи технологияларды пайдалану және білімді ұдайы жаңарту қажеттілігін қамтиды. Бұл шаралар инклюзивті білім беру ортасын құруға және көптеген кемістіктері бар балалардың қоғамға табысты кірігуіне ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасында мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау туралы Қазақстан Республикасының 2005 жылғы 13 сәуірдегі N 39 Заңы. – Астана, 2005. – 34 б.
2. Ярмакова Т. В. Индивидуальные программы реабилитации и абилитации для детей с множественными нарушениями // Коррекционная педагогика и инклюзия. – 2018. – Т. 3, № 1. – С. 15-22.
3. Вишнякова А.Н. Специальные образовательные технологии для детей с нарушениями слуха и зрения // Коррекционная педагогика. – 2021. – Т. 8, № 2. – С. 23-30.
4. Яковлева С.Г. Практические аспекты подготовки педагогов к инклюзивному образованию // Современные образовательные технологии. – 2019. – Т. 11, № 2. – С. 67-75.
5. Richardson J., Cohen, P. Multilevel training programs for inclusive education: Lessons from the US experience // International Journal of Inclusive Education. – 2020. – Vol. 14, No. 3. – P. 234-246.
6. Гришина Л.А. Междисциплинарный подход в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Инклюзивное образование: теория и практика. – 2019. – Т. 7, № 1. – С. 12-18.
7. Бардина Е. В. Использование технологий в обучении детей с двигательными нарушениями // Журнал современной педагогики. – 2021. – Т. 5, № 3. – С. 45-53.
8. Карпова М. С. Альтернативные средства коммуникации для детей с нарушениями речи и слуха // Специальное образование. – 2018. – Т. 6, № 3. – С. 34-42.
9. Taylor A. The role of supervision in supporting teachers working with children with complex needs // Educational Leadership and Supervision. – 2017. – Vol. 19, No. 2. – P. 71-83.
10. Määttä K., Uusiautti, S. Teachers' professional development and the challenges of inclusive education in Finland // Journal of Educational Sciences. – 2019. – Vol. 23, No. 1- P. 56-70.

11. Белкина И. А., Иванова, О. П., Соловьева, Н. Г. Влияние программ повышения квалификации на профессиональное выгорание педагогов // Психология и педагогика. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 98-105.

12. Кравченко Т.В. Междисциплинарное взаимодействие в обучении детей с множественными нарушениями // Социальная педагогика в современном мире. – 2019. – Т. 4, № 2. – С. 58-65.

13. Мартынова О.В. Профилактика профессионального выгорания у педагогов, работающих с детьми с особыми потребностями // Педагогическая наука и практика. – 2020. – Т. 9, № 4. – С. 112-119.

14. Van der Meer L., Rispoli, M. The impact of multimedia tools on learning outcomes for children with autism // Autism and Developmental Disorders. – 2018. – Vol. 6, No. 2. – P. 128-137.

15. Söderström S., Hemmingsson, H. Technology-enhanced learning for children with physical disabilities: A Swedish perspective // European Journal of Special Education. – 2018. – Vol. 28, No. 4. – P. 401-416.

ӘОЖ 376:37.0

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУ ҮШІН АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ИНТЕГРАТИВТІ МОДЕЛІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

САНАЙ Г.Е¹

Ғылыми жетекші: педагогика ғылымдарының кандидаты **БЕРИКБАЕВА Е.М.**¹

¹М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан)

Аңдатпа. Инклюзивті білім беру жағдайында психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істеу үшін арнайы педагогтарды даярлаудың интегративті моделін қалыптастыруды теорияда зерттеп, тәжірибелік деңгейде психикалық дамудағы тежелудің ерекшеліктеріне тоқталып өттік.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, оқыту ережесі, психологиялық педагогикалық, бағалау, жүйе принципі, ерекше, мүмкіндігі шектеулі балалар

ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Теоретическое исследование формирования интегративной модели подготовки специальных педагогов для работы с детьми с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, остановились на особенностях торможения психического развития на практическом уровне.

Ключевые слова: инклюзивное образование, правила обучения, психологическая педагогика, оценивание, системный принцип, особые дети, дети-инвалиды

FOR WORKING WITH CHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT DISORDERS IN INCLUSIVE EDUCATION FORMATION OF AN INTEGRATIVE MODEL FOR TRAINING SPECIAL TEACHERS

Abstract. we studied in theory the formation of an integrative model of training special teachers to work with children with mental retardation in the conditions of Inclusive Education, touched upon the features of mental retardation at the practical level.

Заманауи халықаралық қоғамдастықта жаңа мәдени норма қалыптасты – адамдар арасындағы айырмашылықты құрметтеу және адамның даралыққа құқығы, инклюзивті білім алушылардың оқу процесінде әртүрлі ерекшеліктерін, мүмкіндіктерін және әртүрлі қажеттіліктерін танудан басталады.

Әлемнің көптеген елдерінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту процесінде қажеттіліктерді бағалаудың және көмек көрсетуді ұйымдастырудың әлеуметтік-педагогикалық моделі қалыптасты. Қазақстан Республикасының заңнамасымен Балалардың құқықтарын қорғау саласындағы халықаралық құжаттарға сәйкес ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдар (балалар) ұғымы және барлық білім алушылардың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, сапалы білім алуға тең құқықтар қағидаты енгізілді [1].

Инклюзивті білім беру мәселесі батыс елдерде 1970 жылдан бастау алса, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы ресми дерек Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында көрсетілді.

Инклюзивті білім жүйесін дамыту: 2015 жылға қарай мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленді, түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталды [2].

Интеграция мен ғаламдастыру қатар жүріп келе жатқан бүгінгі таңда білім беру ұйымдарындағы білім берудің сапасы мен деңгейін жан-жақты көтеріп, жаңаша ойлайтын, оқыту мен тәрбиенің жаңа технологиясын күнделікті жұмысында қолдана білетін ұстаздардың ғана жұмысы жемісті болмақ.

Н.Д Хмель модельдеу – педагогикалық үдерісті жүзеге асырудың бір тұтас маңызды бөлігі, зерттеуші педагог үшін моделдеу зерттеленетін құбылыстың идеалдық моделін қайта жасаудың тәсілі, ал тәжірибеші педагог үшін әрекеттің мақсатына сәйкес белгілі бір құбылыс немесе үдерісті тұтас ойша алдын – ала қайта құру тәсілі деп тұжырымдайды.

Модельдеу ғылыми зерттеу әдістерінің бірі болып, педагогикада кеңінен қолданылады. Модельдеу әдісі педагогикалық зерттеудегі эмпирикалық және теориялық тұжырымдарды біріктіруге мүмкіндік беретін интегративті әдіс [3].

А.М Кумушкулов болашақ педагог – психологтарды даярлау бағытындағы зерттеуінде кәсіби педагогикалық іс - әрекет - оқыту үдерісі қатысушыларын психологиялық - педагогикалық сүйемелдеу, білім беру ұйымында жағымды психологиялық климатты құруға бағытталған педагог – психолог тарапынан арнайы ұйымдастырылған үдеріс - деп, тұжырымдайды [4].

М.И Томилова педагогтің бағалау құзыреттілігін білім берудің гуманистік құндылықтарына негізделген бағалау іс - әрекетін жүзеге асыруда білім, біліктер жүйесін қолдануға қабілеттілігін көрсететін, тұлғаның интегративті қасиеті,- деп санайды [5].

М. Heritage (2008) білім алушының жеке даму деңгейі оның оқуына байланысты анықталады,- деп қарайды және білім алушының жеке даму темпін ескеретін қалыптастырушы бағалаудың моделін ұсынады [6].

Е.В Иващенконың болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың оқу жетістіктерін бағалауға дайындау бойынша құрастырған моделінің негізін мақсаттық, мазмұндық, технологиялық, критериалды – нәтижелі блоктар құрайды [7].

Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары, "білім берудің қолжетімділігі мен инклюзивтілігін қамтамасыз ету" 1.1-тармағы мынадай мақсаттарға қол жеткізуді көздейді: - инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ету, арнайы кабинеттер, орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің оқу бағдарламаларын құру, сондай-ақ педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру; - ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін білім берудің барлық деңгейлеріне қолжетімділікті қамтамасыз ету, жан басына шаққандағы қаржыландыру шеңберінде қаржыландырудың жоғары нормативі көзделген, оларды оқытуға мемлекеттік тапсырыс ұлғайтылды [1].

Инклюзивті білім беруде қиындық тудыратын себептер: - психофизикалық дамудың бұзылуы; - мінез - құлық және эмоциялық проблемалар; - қолайсыз өмір сүру жағдайлары (әлеуметтік, психологиялық, экономикалық, лингвистикалық және т.б. проблемалар). қазіргі уақытта Қазақстанда балалардың психофизикалық дамуының бұзылуынан туындаған ерекше білім беру қажеттіліктері тек арнайы мектептерде толық көлемде қанағаттандырылады [2].

Елімізде халықаралық құқықтық актілермен қатар БҰҰ-ның "Мүгедектердің құқықтары туралы" (2016 жылы) және "білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы" (2017 жылы) конвенциясын ратификациялай отырып, әрбір азаматтың қандай да бір кемсітусіз сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуге саяси ерік-жігерін көрсетеді. Конвенциялардың негізгі ережелеріне сәйкес Қазақстан барлық деңгейлерде (мектепке дейінгі, мектеп, ТЖКБ ұйымдарында, жоғары оқу орындарында) инклюзивті білім беруді қамтамасыз етуге міндеттенеді. инклюзивті білім беру жеке нәрсе емес екенін түсіну маңызды, инклюзия бүкіл білім беру жүйесінің принципі болып табылады. мектеп оқу процесінде әрдайым белгілі бір себептерге байланысты оқуда қиындықтарға тап болатын балалар бар екенін және олардың нәтижесі ретінде қанағаттандырылуы керек ерекше білім беру қажеттіліктерін қабылдауы керек.

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) ерекше білім беру қажеттіліктерінің (ОР) пайда болуына әкелетін оқуда қиындықтарға тап болған балалардың үш тобын қарастыруды ұсынады.

Балалар туралы: - Даму кемістігі бар (1 топ); (ҚР – да - "мүмкіндігі шектеулі балалар"); - оқуда қиындықтары бар (бір немесе одан да көп пәндер), мінез-құлық және эмоциялық проблемалары бар (2 топ); - қолайсыз әлеуметтік, психологиялық, экономикалық, лингвистикалық, мәдени және басқа

жағдайларға байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар туралы (3 топ).

Қазақстан Республикасында ерекше білім беру қажеттіліктері, білім алудың арнайы шарттары және балаларды қолдау осы уақытқа дейін аталған топтардың тек біріншісіне қатысты қарастырылады.

Психикалық дамуында тежелген (ПДТ) балалар деген терминді Т.Е. Сухарева өз зерттеуінің нәтижесінде ұсынған. Баланың жатыріштегі және ерте жастағы соматикалық аурулардың және тағы басқа патогенді фактордың әсерінен пайда болды. Қазіргі кезде дифференциалды психодиагностиканың дамуына байланысты психикасында тежелуі бар балаларды психологиялық — педагогикалық зерттеулер үлкен жетістіктер мол нәтижелерге қол жеткізген Қ.С.Лебединская ПДТ балалары этимологиялық принциптер негізінде 4 топқа бөлген:

- 1 топ-конституционалдық тежелу
- 2 топ-соматогендік тежелу
- 3 топ-психогендік тежелу
- 4 топ-церебралды-органикалық тежелу.

ПДТ барлық түрі бір-бірінен құрылуынан және инфантилизмнің құрылысы мен нейродинамикалық бұзылыстарымен сипатталады. ПДТ балалардың жалпы ерекшеліктері:

1. ПДТ балалары арнайы оқыту жағдайларын қажет етеді.

2. Қалыпты дамыған балаларға қарағанда ПДТ балалардың жұмыс қабілетінің көлемі төмен.

3. Ауызша сөйлеуіндегі кемістіктер: ызың және ысқырық дыбыстардың бұзылуы;

3. фонематикалық естудің және фонематикалық қабылдаудың жетіспеушілігі;

- анализаторлардың жұмысының жетіспеушілігі, кемшілігі.
- сөздік қорының шектелуі;
- байланыстыра-логикалық сөйлеудің бұзылуы.

4. Жазбаша сөйлеуінде ПДТ балалар ерекше қателер жібереді. Себептерін ескере топтарға бөлуге болады.

- Фонематикалық естудің жетіспеушілігі;
- Дыбысты талдауының дамымауы;
- Лексикалық-грамматикалық сөйлеудің толық дамымауы.

Инклюзивті білім беруде балалар қатарында психикалық дамуында тежелу бар балалардың ми қыртысының органикалық түрде зақымдалу салдарынан танымдық әрекеттегі ауытқулары бар.

Психикалық дамуында тежелуі бар адамдар бойындағы кемістіктің ерекшелігі жоғарғы психикалық функцияның мінез бен іс-әрекетті бейнелеу және реттеудің бұзылуы. Бұл танымдық процестердің бұзылуында (сезу, қабылдау, есте сақтау, ойлау, сөйлеу тілі, зейін), сезімдік - еріктік сфера, моторикасында және тұлғалық дамуындағы жетіспеушіліктер мен сипатталады.

Психикалық дамуында тежелудің себептері: тұқым қуалаушылық аурулар (микроцефалия, фенилкетонурия, т.б.), хромосомалық құрылымы және санындағы бұзылыстар (Даун синдромы, Кляйнфельтер, Шерешевский -Тернер синдромы) т.б. Сонымен бірге ұрықтың жатырішіндегі даму кезінде әсер ететін әр түрлі патогендік факторлар тудырады.

Біріншіден, жатырішіндегі инфекциялар жатады:

хроникалық

-токсоплазмоз, листериоз, мерез, цитомегалия және вирустық қызылша, тұмау және т.б. Жүктіліктің соңғы айларында ананың ауыр жұқпалы аурулары ұрықтың жатырішінде бұзылуына және онда жатырішілік энцефалит және менингоэнцефалиттің пайда болуына алып келеді.

Анасының кейбір созылмалы аурулары: жүрек, кантамыр жүйесінің, бүйрек, бауырдың аурулары ұрықтың дамуына жағымсыз әсер етеді. Жүктілік кезінде қолдануға тиым салыған дәрілік препараттарды қолдану ұрықты уландырады. Ұрықтың дамуына темекі шегу, ішімдікке салыну, нашакорлық, анасының дұрыс тамақтанбауы, әртүрлі дене және психикалық жарақаттар, әйелдің зиян өндірісте жұмыс істеуі, қоршаған ортаның жағымсыз жағдайлары қатғы әсер етеді. Нәрестенің гемолитикалық ауруы түрінде керінетін, анасы және ұрпақ арасындағы резус — фактор және қанның топтық антигені бойыша иммунологиялық келіспеушілік зият бұзылысының себептерінің бірі.

Туу кезіндегі патогендік факторлар миды органикалық түрде жарақат етеді. Психикалық дамуында тежелу деңгейі патогендік фактордың әсер ету уақытына байланысты. Психикалық дамуында тежелуі бар балалар арасындаға ең аз топ – үш жастан кейін пайда болғандар.

Бас миының жарақаты әртүрлі аурулар салдарынан психикалық функциясының бұзылуы, бұл жағдайды - деменция деп атайды. Деменция жағдайында ақыл ой кемістігі қайтарымсыз. Бас миының бір аумағының зақымдалуымен қатар оның басқа беліктерінің бұзылысы байқалады. Бұл жағдайда зейін, естің, еңбекке қабілетінің бұзылуы байқалады. Психикалық дамуында тежелуі бар балалардың дамуындағы өзгешілік - жоғары психикалық функцияларының жетілмеуі мен мінез-құлық, әрекетті реттеу бұзылыстары.

ӘДЕБИТТЕР ТІЗІМІ

1.Указ президента республики казахстан. стратегический план развития республики казахстан до 2025 года: утв. 15 февраля 2018 года, № 636.

2. Открытое досье по инклюзивному образованию.- Юнеско, 2003.

3. Равенство и инклюзивный подход в образовании// руководство по подготовке, пересмотру и оценке планирования в секторе образования:совместный продукт инициативы организации объединенных наций в области образования и др. международных организаций.- 2010г.

4. Хмель Н.Д. Методология профессиональной подготовки учителя. //Материалы международной конференции «Научное обеспечение функционирования 12 –летнего среднего образования». -Алматы, 2007. С. 55-60

5.Кумушкулов А.М Формирование готовности к профессионально - педагогической деятельности будущих педагогов-психологов. Автореферат. Магнитогорск. - 2006г. – С.28

6. Томилова М.И Развитие оценочной компетентности преподавателя в вузе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд.. пед.. наук. - Великий Новгород, - 2013.

7. Heritage M. Learning progressions: Supporting instruction and formative assessment. - Washington, DC: Council of Chief State School Officers, 2008. 31 p.

8. Ертарғынқызы Д. Жоғары мектепте болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби идеяларын қалыптастыру жүйесі. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Алматы, 2017. С – 142

8. Иващенко Е. В профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к оценке учебных достижений школьников. Диссертация на соискание ученой степени канд.. пед..наук. - Белгород – 2009.- 236с

УДК 159.9

РОЛЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГА

ТЕМИРХАНОВА Г.Т.¹

Научный руководитель: САДВАКАСОВА Н.А.¹

¹Карагандинский исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан
e-mail: gulsum.temirkhanova01@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается значимость стрессоустойчивости в профессиональной деятельности дефектолога, работающего с детьми с особыми образовательными потребностями. Под стрессоустойчивостью понимается способность сохранять эмоциональную стабильность и продуктивность в условиях стресса, что критически важно в сфере специального образования. Освещаются основные аспекты работы дефектолога, включая необходимость эмоционального контакта с учениками и создание атмосферы доверия. Также обсуждаются ключевые личностные качества, которые способствуют успешной деятельности педагога-дефектолога, такие как эмпатия, педагогический такт и оптимизм. В статье приведены данные о казахстанских ученых, занимающихся исследованием стрессоустойчивости в педагогической сфере. Рассматриваются методы развития стрессоустойчивости, такие как саморефлексия, техники релаксации и поддержка коллег. В заключении подчеркивается, что развитие стрессоустойчивости является важной задачей для профессионального роста дефектолога, что способствует его личному благополучию и успешному обучению детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: дефектолог, стрессоустойчивость, психическое напряжение, педагогическая направленность, эмпатия, профессиональное выгорание.

ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІКТІҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін дефектологтың кәсіби қызметіндегі стресске төзімділіктің маңыздылығы қарастырылады. Төзімділік арнайы білім беру саласында маңызды болып табылатын стресс жағдайында эмоционалдық тұрақтылық пен өнімділікті сақтау қабілетін білдіреді. Дефектолог жұмысының негізгі аспектілері қамтылған, оның ішінде студенттермен эмоционалды қарым-қатынас және сенім атмосферасын құру қажеттілігі. Сондай-ақ арнайы білім беру мұғалімінің табысты жұмысына ықпал ететін эмпатия, педагогикалық такт және оптимизм сияқты негізгі жеке қасиеттер талқыланады. Мақалада стресске төзімділікті педагогикалық салада зерттеумен айналысқан қазақстандық ғалымдар туралы деректер келтірілген.

Стресске төзімділікті дамыту әдістері, мысалы, өзіндік рефлексия, релаксация әдістері және құрдастарды қолдау сияқты талқыланады. Қорытындылай келе, стресске төзімділікті дамыту дефектологтың кәсіби өсуінің маңызды міндеті болып табылады, бұл оның жеке басының әл-ауқатына және ерекше қажеттіліктері бар балалардың табысты білім алуына ықпал етеді.

Түйін сөздер: дефектолог, стресске төзімділік, психикалық стресс, педагогикалық бағыттылық, эмпатия, кәсіби күйзеліс.

THE ROLE OF STRESS TOLERANCE IN THE ACTIVITY OF A DEFECTOLOGIST

Abstract. The article discusses the importance of stress resistance in the professional activities of a speech therapist working with children with special educational needs. Stress resistance is understood as the ability to maintain emotional stability and productivity under stress, which is critically important in the field of special education. The main aspects of the speech therapist's work are covered, including the need for emotional contact with students and the creation of an atmosphere of trust. Key personal qualities that contribute to the successful work of a speech therapist, such as empathy, pedagogical tact and optimism, are also discussed. The article provides data on Kazakhstani scientists studying stress resistance in the pedagogical field. Methods for developing stress resistance are considered, such as self-reflection, relaxation techniques and support from colleagues. In conclusion, it is emphasized that the development of stress resistance is an important task for the professional growth of a speech therapist, which contributes to his personal well-being and successful teaching of children with special needs.

Key words: defectologist, stress resistance, mental stress, pedagogical focus, empathy, professional burnout.

Дефектология — это сложная область педагогики, направленная на работу с детьми, имеющими нарушения в развитии. Педагоги-дефектологи занимаются обучением и воспитанием детей с особыми образовательными потребностями, что требует от них не только высокого уровня профессиональных знаний, но и значительной эмоциональной устойчивости. В условиях постоянного взаимодействия с особыми категориями учащихся, стрессоустойчивость становится ключевым фактором успешной профессиональной деятельности. В данной статье рассматривается значение стрессоустойчивости для дефектолога и её влияние на эффективность его работы.

Понятие стрессоустойчивости

Стрессоустойчивость — это способность человека сохранять продуктивность и эмоциональную стабильность в условиях стресса. В педагогике стрессоустойчивость рассматривается как личностное качество, позволяющее выдерживать значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без вредных последствий для здоровья и профессиональной деятельности. Для педагога-дефектолога стрессоустойчивость играет особенно важную роль, так как его работа связана с постоянными эмоциональными вызовами, требующими большой концентрации и способности к эмпатии.

Проблема профессионального стресса начала изучаться в западных странах еще в 1960-х годах прошлого столетия. Эти исследования носили прикладной характер и проводились в таких дисциплинах, как психология, физиология, медицина и трудовые науки. В отечественной науке интерес к

проблеме стресса проявился в 1980-е годы и был связан с анализом "факторов риска", связанных с профессиональной деятельностью.

В рамках российской психологии вопрос стрессоустойчивости педагогов рассматривался в трудах таких исследователей, как А.А. Баранов, Г.Ф. Заремба, Л.М. Митина, С.В. Субботин и другие.

Английский психолог П. Варр указывает, что существует множество различных подходов к пониманию процессов и компонентов, определяющих развитие профессионального стресса и влияющих на психическое состояние человека. Эти понятия столь разнообразны по содержанию и смысловым оттенкам, что вряд ли можно предложить единое и универсально признанное определение.

Понятие "стресс" широко применяется в разных научных областях, что придаёт ему несколько отличающийся смысл с точки зрения причин его возникновения, механизмов развития, проявлений и последствий. Как отмечает В.А. Бодров, данный термин охватывает широкий круг вопросов, связанных с воздействием экстремальных факторов внешней среды, конфликтов, сложных производственных задач и опасных ситуаций. В педагогике, как науке о развитии личности, стрессоустойчивость рассматривается через призму формирования жизненно важных личностных качеств у учащихся. Для самих педагогов это означает, что для предотвращения профессионального выгорания им необходимо развивать способность противостоять стрессовым факторам, возникающим в их профессиональной жизни.

Специфика работы дефектолога. Работа дефектолога связана с обучением детей, имеющих разнообразные нарушения в развитии — от задержки речевого развития до тяжёлых форм интеллектуальной недостаточности или физических ограничений. Такие дети требуют индивидуального подхода, терпения и понимания. Педагогу-дефектологу необходимо не только эффективно преподавать, но и поддерживать эмоциональный контакт с ребёнком, создавать атмосферу доверия и безопасности.

Эмоциональные трудности в работе могут быть вызваны многими факторами: медленным прогрессом в обучении, сложностями во взаимодействии с родителями учащихся, необходимостью одновременно учитывать множество особенностей ребёнка. Педагог испытывает нагрузку, которая включает не только физическую усталость, но и психическое напряжение. В таких условиях стрессоустойчивость становится одним из важнейших профессиональных качеств. Педагоги-дефектологи осуществляют свои профессиональные обязанности в разнообразных образовательных учреждениях, включая специализированные школы, детские дома, интернаты, а также в процессе индивидуального обучения детей с отклонениями в развитии на дому.

Ключевые качества педагога системы специального образования:

1) Педагогическая направленность — это комплекс психологических установок, профессиональных интересов и личностных качеств, необходимых для работы с детьми с особенностями развития.

2) Эмпатия — способность сопереживать и эмоционально отзываться на переживания других.

3) Педагогический такт — умение вести себя сдержанно и уважительно, не ущемляя достоинства детей, их родителей и коллег.

4) Педагогическая зоркость — способность замечать важные аспекты в развитии ребёнка и прогнозировать его будущее развитие.

5) Педагогический оптимизм — вера в силы и потенциал каждого ребёнка с особыми образовательными потребностями.

6) Культура профессионального общения — умение наладить взаимодействие с детьми, их родителями и коллегами.

7) Педагогическая рефлексия — способность анализировать свои действия и результаты работы.

Педагог-дефектолог должен обладать личностными качествами, которые включают:

1) любовь и уважение к детям с особыми потребностями;

2) требовательность и справедливость;

3) доброжелательность и терпение.

Педагог-дефектолог — это активный, энергичный и уверенный в успехе профессионал, доброжелательный и тактичный. Его мировоззрение формируется через осмысление социальных и духовных процессов, влияющих на положение людей с особыми образовательными потребностями в обществе.

В Казахстане тема стрессоустойчивости и психологического благополучия педагогов, включая дефектологов, находится на пересечении интересов психологии, педагогики и медицины. Хотя отдельные казахстанские ученые прямо не сосредотачиваются исключительно на вопросах стрессоустойчивости дефектологов, некоторые исследования в области педагогики и психологии затрагивают эту тему в контексте профессионального стресса и психической устойчивости педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Некоторые из исследователей и направлений, связанных с темой стрессоустойчивости в педагогической деятельности, могут включать следующие имена и работы:

1. Баймагамбетова Г.С. — доктор педагогических наук, писала об особенностях инклюзивного образования в Казахстане и профессиональной подготовке специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Исследования в области инклюзивного образования затрагивают темы профессионального выгорания и стрессоустойчивости педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями.

2. Мухаметжанова А.Е. — кандидат психологических наук, занимается исследованием профессиональной стрессоустойчивости педагогов в условиях инклюзивного образования, а также вопросов адаптации педагогов к современным вызовам образования.

3. Омарова А.Ж. — её работы посвящены вопросам эмоционального выгорания педагогов, что тесно связано с вопросами стрессоустойчивости, в том числе педагогов, работающих с особыми детьми.

4. Тажибаева С.К. – доктор педагогических наук, писала о психологических и педагогических аспектах профессиональной подготовки дефектологов, где рассматриваются вопросы адаптации и стрессоустойчивости в профессиональной деятельности.

Эти исследователи касаются тематики стрессоустойчивости через призму профессиональной подготовки педагогов, работы с детьми с особыми потребностями, а также психологических аспектов работы в инклюзивных условиях. Более специализированную литературу по стрессоустойчивости у дефектологов можно найти в исследованиях, которые фокусируются на психологических особенностях профессиональной деятельности педагогов.

Роль стрессоустойчивости в предотвращении профессионального выгорания.

Профессиональное выгорание — это состояние эмоционального и физического истощения, вызванное длительным стрессом. Для дефектолога, который ежедневно сталкивается с высокими эмоциональными нагрузками, риск выгорания особенно велик. Стрессоустойчивость помогает избежать этого состояния, позволяя педагогу сохранять оптимизм и позитивное отношение к своей работе, даже в условиях, когда результаты могут быть неочевидными или долгое время недостижимыми.

Способность педагога сохранять эмоциональное равновесие и адекватно реагировать на возникающие проблемы напрямую влияет на качество его взаимодействия с учениками. Педагог, который умеет справляться со стрессом, способен лучше концентрироваться на решении профессиональных задач, поддерживать высокий уровень мотивации и улучшать атмосферу в классе. Более того, такой специалист становится примером для учеников, показывая на практике, как важно уметь справляться с трудностями и не терять уверенность в себе.

Методы развития стрессоустойчивости у дефектолога

Для развития и поддержания стрессоустойчивости дефектологу необходимо освоить несколько ключевых методов:

1. Саморефлексия. Анализ собственных действий, поведения и эмоциональных реакций помогает педагогу лучше понять, какие ситуации вызывают наибольший стресс, и найти способы их преодоления.

2. Техники релаксации. Упражнения для снятия напряжения, такие как дыхательные практики, медитация или физическая активность, помогают сбросить накопившийся стресс и восстановить силы.

3. Развитие эмоциональной компетентности. Это способность понимать и управлять своими эмоциями, а также правильно реагировать на эмоциональные состояния других людей, что особенно важно при работе с детьми с особыми потребностями.

4. Поддержка коллег. Важным фактором в поддержании стрессоустойчивости является наличие профессионального окружения, где педагог может поделиться своими трудностями, получить поддержку и советы от коллег.

5. Постановка реальных целей. Знание собственных возможностей и адекватное планирование своей работы помогает избежать чрезмерных ожиданий и разочарований, что снижает уровень стресса.

Заключение. Стрессоустойчивость — это не просто качество, необходимое для поддержания психологического здоровья педагога-дефектолога, но и важный фактор, влияющий на эффективность его профессиональной деятельности. Умение справляться с эмоциональными и физическими нагрузками, сохраняя при этом оптимизм и готовность к дальнейшей работе, позволяет педагогу не только избегать выгорания, но и улучшать результаты взаимодействия с детьми. Развитие стрессоустойчивости должно стать одной из приоритетных задач для профессионального роста дефектолога, что обеспечит не только его личное благополучие, но и успехи в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Селевко Г.К. Технологии развивающего образования. М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 185 с.
2. Старченкова Е.С. Психологические факторы профессионального выгорания (на примере деятельности торгового агента) Текст.: Автореф. дисс. канд. псих. наук -СПб., 2002.
3. Справочник практического психолога. Психодиагностика Текст.; под общ. ред. С.Т. Посоховой. -М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006.- 671с.
4. Фельдштейн Д. И. Психологические проблемы образования и самообразования современного человека // Мир психологии. 2003. - № 4. - 286 с.
5. Щербатых Ю.В. Психология стресса. М.: Академия, 2005. - 250с.
6. Баранов А.А. Психология стрессоустойчивости педагога: теоретические и прикладные аспекты / Дис. . д-ра психол. наук. СПб., 2002.-310 с.
7. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса и теоретические подходы к его изучению // Психол. журнал. -2006.- Т. 27. № 1. -С. 122-133.
8. Варгамян М.В. Психологические условия преодоления учителем трудностей в становлении профессионализма / Дис. . канд. психол. наук. М., 2000. — 160 с.
9. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ; - 2003.-240 с.
10. Маркова А.К. Психология профессионализма — М.: Знание, 1996.- 308 с.
11. Махнач А.В., Бушов Ю.В. Зависимость динамики состояний эмоциональной напряженности от индивидуальных свойств личности // Вопр. психологии. -1988. №6.-С. 130-133.
12. Москвина Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов // Педагогическое образование и наука. 2004. № 4. С. 32-37.
13. Наенко Н.Н. Психическая напряженность. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.- 112 с
14. Омарова П.О. Формирование общения у умственно отсталых учащихся первых классов в условиях социально-психологического тренинга. — Махачкала, 1999.- 173 с.
15. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 330 с.
16. Палтышев Н.Н. Педагогическая гармония. Киев: Магистр-S, 1996.104 с.

БОЛАШАҚ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІ ТУРАЛЫ ЖАЛПЫ ТҮСІНІК

ТОҚТАРБЕКОВА Қ.Т

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., Қазақстан

e-mail: Kurash1983@mail.ru

Аңдатпа. Мақала арнайы білім беру саласындағы болашақ педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық құзыреттіліктерін қалыптастырудың теориялық аспектілерін талдауға арналған. Жұмыста ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасайтын болашақ мамандарды даярлаудың ажырамас бөлігі болып табылатын әлеуметтік-педагогикалық құзыреттіліктерді анықтау мен құрылымына негізгі тәсілдер қарастырылады. Білім беру процесінде әлеуметтік-педагогикалық білім мен дағдылардың рөлін көрсететін теориялық тұжырымдамалар мен модельдерге ерекше назар аударылады. Автор құзыреттіліктің негізгі компоненттерін, арнайы білім беру жағдайында тиімді жұмыс жасау үшін қажет индивидуалды, кәсіби және тұлғааралық дағдыларды зерттейді. Мақалада, сонымен қатар теориялық базаны алынған білімді практикалық қолданумен үйлестіретін мамандарды даярлаудағы кешенді тәсілдің маңыздылығы көрсетілген.

Түйін сөздер: Арнайы білім беру, құзіреттілік, әлеуметтік-педагогикалық құзіреттілік, арнайы педагог.

ОБЩЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЯХ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу теоретических аспектов формирования социально-педагогических компетенций будущих педагогов в области специального образования. В работе рассматриваются основные подходы к определению и структуре социально-педагогических компетенций, являющихся неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется теоретическим концепциям и моделям, отражающим роль социально-педагогических знаний и умений в образовательном процессе. Автор изучает основные компоненты компетентности, индивидуальные, профессиональные и межличностные навыки, необходимые для эффективной работы в условиях специального образования. В статье также подчеркивается важность комплексного подхода в подготовке специалистов, сочетающего теоретическую базу с практическим применением полученных знаний.

Ключевые слова: специальное образование, компетентность, социально-педагогическая компетентность, специальный педагог.

A GENERAL IDEA OF THE SOCIO-PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIAL EDUCATORS

Abstract. The article is devoted to the analysis of theoretical aspects of the formation of socio-pedagogical competencies of future teachers in the field of special education. The paper considers the main approaches to the definition and structure of socio-pedagogical competencies, which are an integral part of the training of future specialists working with children with special educational needs. Special attention is paid to theoretical concepts and models reflecting the role of socio-pedagogical knowledge and skills in the educational process. The author studies the main components of competence, individual, professional and interpersonal skills necessary for effective work in conditions of special education. The article also emphasizes the importance of an integrated

approach in the training of specialists, combining a theoretical basis with the practical application of acquired knowledge.

Key words: special education, competence, socio-pedagogical competence, special teacher.

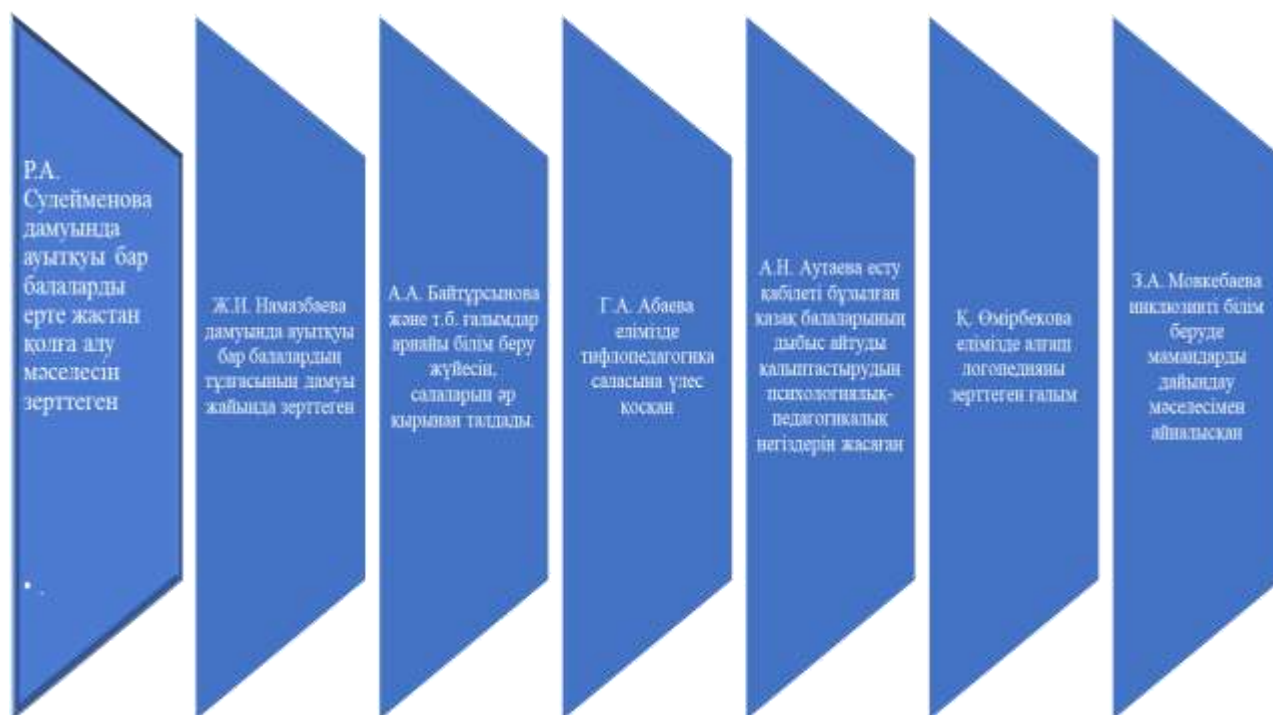
Қазіргі ғаламдық жаһандану жағдайында мемлекеттің әлемдік білім кеңістігіне енуі барысында болашақ педагогтарды даярлаудың сапасын жақсарту мәселесіне баса назар аударылуда. Отандық білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі мемлекет пен қоғамның педагогтарды, оның ішінде арнайы педагогтарды даярлау сапасына қойылатын талаптарының өзгеруімен сипатталады.

Қазақстан Республикасының білім туралы құжаттарында білім алушылардың денсаулық жағдайы мен психофизикалық даму ерекшеліктерін, соның ішінде мамандандырылған психологиялық-педагогикалық қолдауды, әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық көмекті ескере отырып, оқуға қажетті жағдайларды қамтамасыз ететіндігі атап көрсетілген.

Сондықтан барлық педагогтар кәсіби қызметінде ерекше оқу қажеттіліктері бар тұлғалардың психофизикалық даму ерекшеліктерін және денсаулық жағдайын ескеруге, білім алу үшін қажетті арнайы жағдайларды сақтауға міндетті. Әр-түрлі зерттеулерді (педагогикалық, психологиялық) талдау соңғы онжылдықта болашақ маманның кәсіби дамуын анықтауда екі тарапты бөлуге мүмкіндік береді: біріншісі тұлғаның өзін - өзі дамытуымен, екіншісі тұлғаның белгілі бір әлеуметтік тәжірибе жүйесін игеруімен байланысты. Бұл ретте болашақ маманның қалыптасуы мен дамуының негізі оның үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік жағдайларға, кәсіби ортаның ерекшеліктеріне бейімделу тетігі, сондай-ақ кәсіби қоғамда тиімді жұмыс жасауға мүмкіндік беретін оның әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілігі болып табылады.

Жалпы елімізде арнайы білім беру саласында көптеген ғалымдар өзекті мәселелер аясында ғылыми жұмыстар көп жазған. Диссертациялық ізденіс барысында Отандық арнайы педагогика саласы бойынша үлес қосқан ғылыми еңбектерге әдеби шолу жасалынды.

Әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік арнайы білім беру саласындағы мамандарды қалыптастыру мен дамытуда шешуші рөл атқарады. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби білімі мен дағдылары ғана емес, мүмкіндігі шектеулі адамдармен және олардың айналасындағылармен тиімді қарым-қатынас жасау қабілеті де болуы тиіс. Бұл мақалада біз болашақ арнайы педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілігінің негізгі аспектілерін, оның маңыздылығы мен қалыптасу ерекшеліктерін қарастырамыз [1].



Сурет 1 – Арнайы білім беру саласындағы жарық көрген ғылыми еңбектер

Әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік-бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдармен жұмыс жасауда әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді сәтті шешу үшін маманға қажет білімнің, дағдылардың, дағдылардың және жеке қасиеттердің күрделі жиынтығы. Бұл құзыреттілік мыналарды қамтиды:

1. Кәсіби білім мен дағдылар: мүгедектіктің әртүрлі формалары немесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мен ересектермен жұмыс істеудің арнайы білім берудің негізгі тұжырымдамаларын, әдістері мен технологияларын түсіну.

2. Эмпатия және түсіну: оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың қажеттіліктері мен сезімдерін түсіну және эмоционалды түрде жауап беру қабілеті.

3. Коммуникативтік дағдылар: ата-аналармен, әріптестермен, басқа салалардың мамандарымен, сондай-ақ оқушылардың өздерімен олардың коммуникативтік ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді қарым-қатынас жасай білу.

4. Бейімделу және икемділік: оқу процесін әр оқушының жеке қажеттіліктеріне бейімдеу қабілеті, олардың даму ерекшеліктері мен мүмкін болатын шектеулерді ескеру.

5. Рефлексия және өзін-өзі дамыту: өз тәжірибеңізді үнемі талдауға дайын болу, өзін-өзі жетілдіруге және кәсіби өсуге ұмтылу.

Арнайы педагогтар мүгедектердің өмірінде шешуші рөл атқарады, оларға қиындықтарды жеңуге, жаңа білім мен дағдыларды игеруге, өз әлеуеттерін дамытуға және қоғамның толыққанды мүшесі болуға көмектеседі. Әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік осы саладағы мамандардың табысты жұмысының

іргелі негізі болып табылады. Онсыз ерекше қажеттіліктері бар адамдарға тиімді көмектесу, олардың жеке ерекшеліктерін ескеру және олардың толыққанды дамуы мен қоғамға енуіне жағдай жасау мүмкін емес [2].

Болашақ арнайы педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру оларды кәсіби даярлау процесінде басталады және бүкіл кәсіби қызмет барысында жалғасады. Оқу процесінде студенттердің эмпатиясын, қарым-қатынас дағдыларын, бейімделгіштігі мен ойлау икемділігін дамытуға ерекше назар аударылады. Олар нақты клиенттермен жұмыс жасауды қамтитын тәжірибеден өтеді, бұл оларға теориялық білімді ғана емес, сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар адамдармен өзара әрекеттесудің практикалық дағдыларын игеруге көмектеседі.

Сонымен қатар, әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды элементі мамандардың үнемі кәсіби дамуы болып табылады. Семинарларға, конференцияларға қатысу, әріптестермен тәжірибе алмасу мамандарға көкжиектерін кеңейтуге, ерекше қажеттіліктері бар адамдармен жұмыс істеудің жаңа әдістері мен тәсілдері туралы білуге және өздерінің кәсіби дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік арнайы педагогтардың кәсіби дайындығының ажырамас бөлігі болып табылады және олардың кәсіби қызметінде маңызды рөл атқарады. Бұл құзыреттілікті қалыптастыру оқу кезеңінде басталады және бүкіл кәсіби мансабында жалғасады. Эмпатияны, қарым-қатынас дағдыларын, ойлауға бейімделуді дамыту және үздіксіз кәсіби оқыту арнайы білім беру және әлеуметтік қолдау саласындағы мамандардың табысты жұмыс істеуі үшін жағдай жасауға ықпал етеді.

Индивидуалды қасиеттер жүйесі маманның кәсіби қызметте әртүрлі әлеуметтік рөлдерді жүзеге асыруын, сондай-ақ тұлғаның кәсіби мәдениетінің әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілігінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді.

Бұл қазіргі заманғы жоғары білім берудегі маңызды міндеттерінің бірі ретінде әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру мәселесін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: болашақ арнайы педагогтарды кәсіби қызметке дайындау жүйесінде әлеуметтік-педагогикалық білім маңызды және тұтас ішкі жүйе болып табылады, бұл оның кәсіби қызметтің барлық кезеңдерінде қажетті дағдылардың кең спектрін игеру қажеттілігіне байланысты болады [3].

Құзырет, құзыреттілік, әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік мәселесі бойынша отандық, шетелдік ғалымдарға әдеби шолу жасадық. Төмендегі кестеде көрсетілген.



Сурет 2 – Құзіреттілік, әлеуметтік-педагогикалық құзіреттілікті зерттеген ғалымдар

Әр түрлі мамандық иелерінің әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілігі мәселелерін Бутова Е.В, Л.С. Диденко, А. Н. Васильева, Н. Ю. Клименко, Н. Н. Шубкина, Е. Д. Шульгин, Н. С. Чагина және т. б. қарастырады. Құзырет, құзыреттілік, әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік мәселесі бойынша отандық, шетелдік ғалымдарға әдеби шолу: Асқарова Ғ.А Жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік құзырлығын қалыптастырған». Бутова Е.В Шығармашылық мамандықтағы студенттердің әлеуметтік құзіреттіліктерінің қалыптасуының педагогикалық шаттарын зерттеген. Есимғалиева Т.М Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзіреттілігін көптілді білім беру жағдайында қалыптастырған. Ж.Г. Меңлібекова Болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзыреттілігін қарастырған. Бойко Т.Н Болашақ логопедтердің әлеуметтік-педагогикалық құзіреттілігін зерттеген. Чагина Н.С Лагерь тәрбиешісінің әлеуметтік-педагогикалық құзіреттіліктерін зерттеп талдаған. Чубакина Н.Н Болашақ дене шынықтыру педагогтарының әлеуметтік-педагогикалық құзіреттіліктерін зерттеген.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Елагина В.С. Компетентный подход к организации обучения студентов в педагогическом вузе / В. С. Елагина, С. М. Похлебаев // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3-3. – С. 571 – 575.
2. Гришкевич Е.В. Социально-педагогическая компетентность учителя: актуальные направления исследования // Народная асвета. – 2020. – №7. – С. 7-10.
3. Педагогика. Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М: Издательский дом «Академия», 2013. – 576 с
4. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы, 1998. – 320 с
5. Колычева 3. Социальная компетентность педагога в свете модернизации

ӘӨЖ 37.042.2

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ ТЕҢДІКТІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

ХАМИТХАНОВА Е.А.¹, КЕШУБАЕВА М.А.², ТЕНКЕБАЕВА А.З.¹, ДЮЛЕМБАЕВА Л.Н.²

¹С.Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ., Қазақстан

²Өскемен қаласы әкімдігінің Мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған «Алтын дән» балабақша» КММ, Өскемен қ., Қазақстан

³С.Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қаласы, Қазақстан
e-mail: tenkebaeva@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің әлеуметтік әділеттілік пен теңдікке негізделген маңызы талқыланады. Барлық балаларға, соның ішінде ЕБҚ бар балаларға тең білім алу мүмкіндігі қарастырылады. Сонымен қатар жастардың инклюзия туралы білім деңгейі және құқықтық аспектілер талданады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтік әділеттілік, теңдік, ерекше қажеттіліктер, Қазақстандағы білім беру, құқықтық аспектілер, психологиялық қолдау, әлеуметтік инклюзия.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА РАВЕНСТВА

Аннотация. В статье обсуждается важность инклюзивного образования в Казахстане, основанного на социальной справедливости и равенстве. Рассматривается возможность получения равного образования для всех детей, в том числе с ООП. Кроме того анализируются уровень знаний молодежи об инклюзии и правовые аспекты.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальная справедливость, равенство, особые потребности, образование в Казахстане, правовые аспекты, психологическая поддержка, социальная инклюзия.

INCLUSIVE EDUCATION AS THE BASIS OF EQUALITY

Abstract. The article discusses the importance of inclusive education in Kazakhstan based on social justice and equality. The possibility of obtaining equal education for all children, including those with OOP, is being considered. In addition, the level of knowledge of young people about inclusion and legal aspects are analyzed.

Key words: inclusive education, social justice, equality, special needs, education in Kazakhstan, legal aspects, psychological support, social inclusion.

Инклюзивті білім барлық оқушыларға, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар, МШ немесе әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен балаларға білім алуға тең мүмкіндік беретін білім жүйесі. Инклюзияның негізі әркімнің білім алу құқығын мойындау және қамтамасыз ету, осылайша қоғамда барлығы үшін тең жағдайлар жасау.

Инклюзивті білім берудің маңызы мен мақсаты неде? Бір қарағанда жауап қарапайым болып көрінеді. Инклюзивті білімнің мақсаты барлық балаларға, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балаларға тең мүмкіндік беріп, олардың білім алу құқығын қамтамасыз ету және маңызы әлеуметтік интеграцияны, түсіністік пен құрметті дамыту, сондай-ақ қоғамда теңдік пен әділеттілікті

насихаттау. Алайда, бұл сұрақтың жауабы одан да тереңірек болуы мүмкін. Мәселен, инклюзивті білім берудің терең мағынасы оның тек білім беру процесімен шектелмейтіндігінде. Ол балалардың әлеуметтенуіне, психоэмоциялық дамуына және қоғамдағы өз орнын табуына ықпал етеді. Инклюзивті білімнің мақсаты мен маңызына қатысты көптеген ой-пікірлер бар. Ғалымдардың ойы осы тұста көп бағытқа бөлінеді.

Мысалы, *әлеуметтік әділеттілік* бағыты бойынша Марион Кесси «Инклюзивті білім беру бұл тек құқық емес, сонымен қатар қоғамның барлық балаларға, олардың қабілеттеріне қарамастан, тең мүмкіндіктер беру міндеттемесі» деген тұжырым жасаған. *Эмпатия мен төзімділікті дамыту* бағытында Линда Мейсон «Білім берудегі инклюзия балаларға эмпатия мен түсіністікті дамытуға көмектеседі, бұл толерантты қоғамның негізі болып табылады» деген.

Даралықты қолдау бағытында Алан Брукхарт инклюзивті білім әр оқушының бірегейлігін таниды, бұл оқытуды олардың жеке қажеттіліктері мен стильдеріне бейімдеуге мүмкіндік беретіндігін айтқан. *Нақты өмірге дайындық* бағытында Сюзан Хопкинс инклюзивті сыныптар балаларды ынтымақтастық пен қақтығыстарды шешуге үйрету арқылы әртүрлі қоғамда өмір сүруге дайындалатындығын көрсеткен. *Құқықтық және этикалық аспектілер* аясында Генри Розенберг «Инклюзивті білім бұл теңдік пен әділеттіліктің этикалық принциптерін көрсететін әр баланың ажырамас құқығы» екендігін атап көрсеткен.

Бұл ой-пікірлерді салыстыра отырып, инклюзияға деген көзқарас әртүрлі аспектілерден қарастырылған болса да олардың ортақ ойы барлық адамның құқығы мен олардың арасындағы теңдікті сақтау.

Инклюзивті білім бұл қоғамдағы *теңдіктің* бастамасы. Инклюзивті білім тек білім алу құқығын қамтамасыз ету ғана емес, сонымен қатар қоғамдағы *теңсіздікті жоюдың* маңызды құралы. Инклюзия арқылы әрбір бала, оның қабілетіне, әлеуметтік жағдайына немесе мүмкіндігінің шектеулігіне қарамастан, білім алу мүмкіндігіне ие болады.

Осы орайда заң қандай рөл атқарады? Қазақстанда ерекше қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын реттейтін бірнеше негізгі заңдар мен нормативтік актілер бар, олардың негізгілері: Қазақстан Республикасының Конституциясы. Конституция әр баланың, соның ішінде ЕБҚ бар балалардың білім алу құқықтарын кепілдейді. 30-бап білім алу құқығын барша үшін қамтамасыз етеді. Қазақстан Республикасының «Арнайы білім беру туралы» Заңы, бұл заң ЕБҚ бар балаларға арналған арнайы білім беру ұйымдарының құрылуы мен қызмет ету шарттарын анықтайды және инклюзивті білім берудің негіздерін қалыптастырады. «Білім беру туралы» Заңы инклюзивті білім беруге қатысты ережелерді, сондай-ақ ЕБҚ бар балаларға қатысты білім беру ұйымдарының құқықтары мен міндеттерін қамтиды. «Қолжетімді орта» ұлттық бағдарламасы ЕБҚ бар балалар үшін қолжетімді ортаны құруға, соның ішінде білім беру ұйымдарының инфрақұрылымын бейімдеу бағытталған.

Берілген заңдар мен бағдарламаларды негізге ала отырып, Қазақстандағы ЕБҚ бар балаларға инклюзивті білім беру жағдайына тоқталайық. 2024 жылы Қазақстандағы ЕБҚ бар балалардың жағдайы өзекті мәселе болып табылады және мемлекет пен қоғамның назарын талап етеді. Негізгі аспектілер мектептердің бейімделуін, инклюзивті білім беретін мамандардың дайындығын, әлеуметтік күтім, психологиялық және педагогикалық қолдауды қамтиды. Бұл аспектілердің барлығында дерлік біраз мәселелер бар. Айта кететін болсақ, көптеген мектептер ЕБҚ бар балаларды қабылдауға бейімделуде, бірақ барлық оқу орындарында қажетті инфрақұрылым мен дайындалған мамандардың жетіспеушілігі байқалады. Көптеген мектептер инклюзивті білім беруге көшіп, ерекше қажеттіліктері бар балаларды қабылдауда.

Оқу орындарының ғимараттары мен оқу құралдары, оқу бағдарламалары арнайы бейімдеуде. Мысалы, арнайы орындар, лифттер, тактильді жолдар мен қолжетімділік құралдары енгізілуде. Алайда 2023 жылы жүргізілген зерттеулер көрсеткендей, мектептердің 40%-ында арнайы білім беру бағдарламаларының жетіспеушілігі байқалады. Инклюзивті білім беру мен психологиялық қолдау көрсету үшін қажетті мамандардың тапшылығы әлі де өткір мәселе болып табылады. Мұғалімдер мен педагогтардың инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін арнайы дайындық курстарынан өтуде, дегенмен де педагогтарға әлі де тәжірибенің аздығы байқалады.

Бұл салада тәжірибесі бар мамандардың саны жеткіліксіз, сондықтан кейбір мектептерде балалардың қажеттіліктерін ескеретін оқыту әдістерін қолдану қиынға соғуда. Әлеуметтанушылық зерттеулер көрсеткендей, қоғамның 30%-ы ЕБҚ бар балаларды қабылдауға дайын емес. Әлеуметтік алалаушылық ЕБҚ бар балалардың өмір сүру сапасына елеулі әсер ететін маңызды мәселе. Бұл мәселені шешу үшін қоғамда ақпараттық және білім беру жұмыстарын жүргізу, таптаурындарды жою және инклюзивті мәдениетті дамыту қажет. Тек осылай ғана ЕБҚ бар балалардың қоғамда қабылдануына және әлеуметтік интеграциясына қол жеткізуге болады.

Инклюзивті білім беру үдерісінде балаларды психологиялық және әлеуметтік қолдау да маңызды рөл атқарады. Педагогтардың, тәрбиешілердің және психологтардың көмегімен балалардың қоғамда бейімделуіне және тұлға ретінде жетілуіне көмектесу керек. 2023 жылғы деректерге сүйенсек ЕБҚ бар балалардың психологиялық қолдаумен қамтылуы білім беру мекемелерінде жүйелі ұйымдастырылған. Осы жылы алғаш рет психолого-педагогикалық қолдауды қамтамасыз ету үшін үш деңгейлі модель енгізілді. Сонымен қатар, ЕБҚ бар балалармен жұмыс істейтін қолдау кабинеттері мен жеке бағдарламаларға жаңа талаптар әзірленді. «Қазіргі таңда білім беру ұйымдарында 60 мың бала қажетті психолого-педагогикалық қолдаумен қамтылған. Бұл әр баланың, оның ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім алуына тең мүмкіндік беру үшін маңызды қадам» - деді Қазақстан Республикасының Білім министрлігі инклюзивті және арнайы білім департаментінің директоры Лаура Бутабаева. Қазақстандағы инклюзивті білім

беру жүйесінің дамуы ерекше қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын қорғауға және тең білім алу мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге бағытталған.

Дегенмен де, ЕБҚ бар балаларды қоғамға бейімдеп, әлеуметтендіру жұмыстарын жүргізу үшін инклюзивті мәдениет түсінігін қарастыруымыз қажет. Бұл үшін қоғамдағы жастардың инклюзия туралы білімдері қандай екендігін анықтауға тырыстық. Алдымен арнайы сауалнама даярладық.

Қазақстандағы жастар арасында инклюзия тақырыбына қатысты білім деңгейі әртүрлі зерттеулер мен сауалнамалар арқылы бағалануда. 2023 жылы жүргізілген әлеуметтік зерттеулердің нәтижелері бойынша, жастардың тек 45%-ы инклюзияның не екенін толық, жан жақты түсінеді. Респонденттердің көбі инклюзивті білім берудің мақсатын және оны жүзеге асыру тәсілдерін біле бермейді. Ал маңызына келетін болсақ жастардың 60%-ы инклюзивті білім берудің қоғамдағы маңызды рөлі туралы біледі, бірақ оның нақты іске асырылуы туралы ақпараттары шектеулі. Осының салдарынан білім беру ұйымдарының 70%-ы инклюзивті бағдарламаларды енгізгеніне қарамастан жастардың 40%-ы ғана осы бағдарламалардың тиімділігі туралы біледі.

Бұл статистикаларды зерттеу барысында жастардың инклюзивті білім туралы ойы мен білім деңгейін тексергіміз келді. Осы орайда онлайн-сауалнама жүргізіп, Қазақстан студенттері мен басқа мемлекет студенттерінің көзқарастарын салыстыруға тырыстық.

Сауалнамаға қатысқан:

40%-Қазақстан студенттері;

15%-Қытай студенттері;

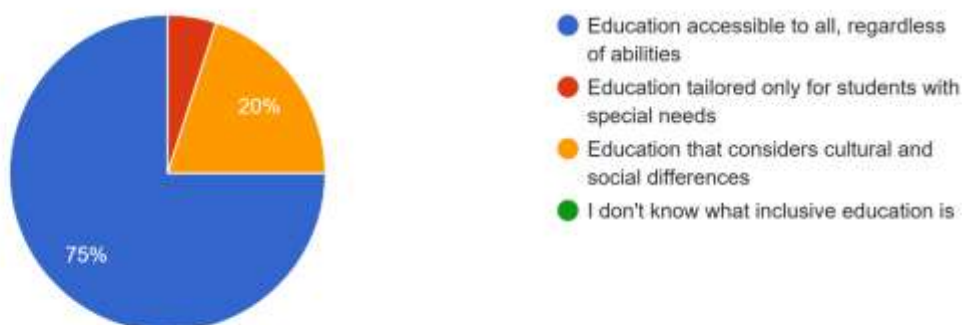
15%-Испания студенттері;

10%-Украина студенттері;

20%-Греция, Ирландия, Германия болып табылады.

How do you define inclusive education?

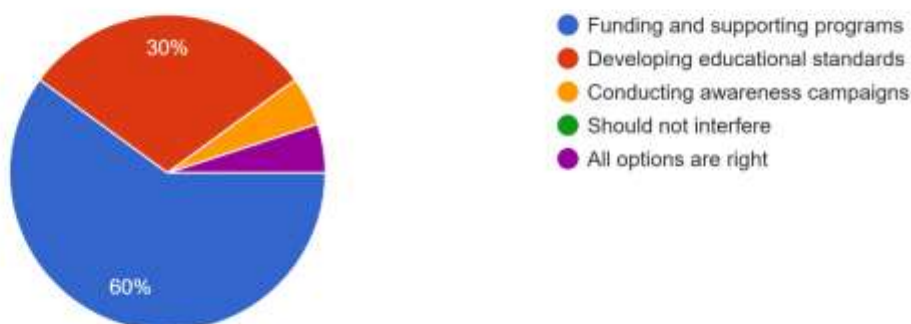
20 ответов



Көріп отырғанымыздай, студенттердің 75% білім оқушының ерекшелігіне қарамастан, білім бәріне ортақ деп ойлайды. Бұл олардың осы бағытта теориялық білімдерінің бар екендігін дәлелдейді. Сонымен қатар, олардың теңдікке деген позитивті көзқарасын растайды.

What role should the government play in supporting inclusive education?

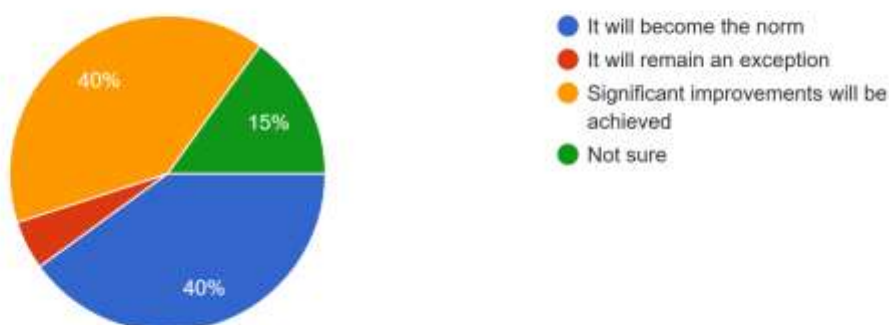
20 ответов



Мәліметтерге сәйкес, студенттердің 60%-ы мемлекет материалдық рөл атқарып, ЕБҚ бар балаларға материалдық және гуманитарлық көмек көрсетуі керек деп санайды.

How do you see the future of inclusive education in your country?

20 ответов



Польшада шетелдік студенттер арасында жүргізген сауалнамаларға сәйкес, олардың 42,1%-ы инклюзивті білім берудің болашағына және оның қоғамда қалыпты нормаға айналатынына сенеді. Ал басқа 42,1%-ы инклюзивті білім беру елеулі жетістіктерге жете алады деп есептейді.

Жалпы алғанда, жастардың көпшілігі инклюзия мәселелерінде өте білімді және толерантты екенін айтқымыз келеді. Бұл қазіргі қоғамдағы инклюзивті мәдениет деңгейінің артып келе жатқандығының дәлелі. Олар қоғамдағы теңдік идеясын қолдайды және тең құқықтары бар қоғамды дамытуда маңызды рөл атқарады.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім – теңдік пен әділеттіліктің негізі. Әрбір баланың, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалардың да, сапалы білім алуға құқығы бар. Инклюзивті білім беру қоғамдағы әрбір жеке тұлғаның әлеуетін ашып, өзіне деген сенімділігін арттырады, әлеуметтік бейімделуге көмектеседі. Бұл жүйе қоғамның барлық мүшелерін құрметтеуге, түсінуге және бір-бірін қолдауға тәрбиелейді. Сондықтан инклюзивті білім беру – тең құқықты, әділ және қамқор қоғамның кепілі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Пененко В.В., Алоян А.Е. Модели и методы для задач охраны окружающей среды. - Новосибирск: Наука, 2018. - 54 с.
2. Марчук Г.И. Математическое моделирование в проблеме окружающей среды. – М.: Наука, 2017. - 192 с.
3. □ <https://adilet.zan.kz/rus>
4. □ <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu?lang=en>
5. □ Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу, есеп жүргізу және бақылау мақсатында қолданылатын негізгі құжаттар: <https://documents.un.org>
6. https://www.ohchr.org/en/ohchr_homepage
7. Чиркина Г.В. Проблема Обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей, 2012

ӘОЖ 371.26

ҚОРЫТЫНДЫ АТТЕСТАТТАУҒА ДАЙЫНДЫҚ БАРЫСЫНДА ТЕСТ ТАПСЫРМАЛАРЫН ОРЫНДАУ ТИІМДІЛІГІ

ШАМГОНОВА Д.Н.¹

Ғылыми жетекшісі: ф-м. ғ.к., доцент КУШЕККАЛИЕВ А.Н.
Асан Тайманов атындағы №34 МГ, Батыс Қазақстан, Орал қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мектеп оқушыларының білім сапасын арттырып, физикаға қызығушылығын оятуда, жаратылыстану - математикалық сауаттылығын, шығармашылық белсенділігін арттыруда теориялық білімін практикада қолдана білудің, яғни есептер шығара білудің маңызы өте зор. Емтиханға дайындық тапсырмаларын орындау барысында физика пәні бойынша білімді жетілдіру, оқушылардың өзіндік танымдық қызметін белсендіретін виртуалды сабақтың құрамдас бөлігін жүзеге асыру, теориялық тұжырымдар жасау, ұсынылған гипотезаны тексеру бойынша оқыту эксперименті, оның нәтижелерін статистикалық өңделуі арқылы қамтамасыз етіледі.

Түйін сөздер: Қорытынды аттестаттау тапсырмалары, тиімді әдіс тәсілдер.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫПОЛНЕНИЯ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Аннотация. Очень важно уметь использовать теоретические знания на практике, то есть уметь решать задачи для повышения качества образования учащихся, развивать интерес к физике, в повышении естественно- математической грамотности, в творческой активности. В ходе подготовки заданий к экзамену происходит совершенствование знаний по предмету физика, реализация компонента виртуального урока, активизирующего самопознавательную деятельность учащихся, создание теоретических выводов, проверка выдвинутой гипотезы и обеспечивается статистическая обработка ее результатов.

Ключевые слова: задания итоговой аттестации, эффективные методы

EFFECTIVENESS OF PERFORMING TEST TASKS IN PREPARATION FOR THE FINAL CERTIFICATION

Abstract. It is very important to be able to use theoretical knowledge in practice, that is, to be able to solve problems to improve the quality of education for students, to develop interest in physics, to improve natural and mathematical literacy, and to be creative. In the course of

preparing tasks for the exam, knowledge in the subject of physics is improved, a component of a virtual lesson is implemented that activates the self-cognitive activity of students, theoretical conclusions are created, the hypothesis is tested and its results are processed statistically.

Key words: final certification tasks, effective methods

Тақырыптың өзектілігі. Мектеп оқушыларының білім сапасын арттырып, физикаға қызығушылығын оятуда, жаратылыстану - математикалық сауаттылығын, шығармашылық белсенділігін арттыруда теориялық білімін практикада қолдана білудің, яғни есептер шығара білудің маңызы өте зор.

Тақырыптың зерттелу деңгейі. Емтиханға дайындық тапсырмаларын орындау барысында физика пәні бойынша білімді жетілдіру, оқушылардың өзіндік танымдық қызметін белсендіретін виртуалды сабақтың құрамдас бөлігін жүзеге асыру, теориялық тұжырымдар жасау, ұсынылған гипотезаны тексеру бойынша оқыту эксперименті, оның нәтижелерін статистикалық өңделуі арқылы қамтамасыз етіледі.

Жұмыстың мақсаты - 11 сынып білім алушыларын қорытынды аттестаттауға дайындауда тапсырмалар жинағын іріктеп, физика пәні мұғалімдеріне көмекші құрал ретінде қолданбалы курс құрастыра отырып, сабақ беру барысында практикалық тұрғыда және дидактикалық әдіс ретінде қолдану, арнайы дайындалған тапсырмалармен жүйелі жұмыс түрлерін жүргізу арқылы оқушыларға материалды меңгерту.

Зерттеу объектісі. 11 сынып білім алушыларын қорытынды аттестаттауға дайындауға арналған қолданбалы курс бағдарламасы, оны өткізу әдістемесі.

Зерттеу пәні. Физикадан бірыңғай мемлекеттік емтиханға дайындау бойынша сабақтарды өткізудің мазмұны, құралдары мен әдістемесі.

Зерттеу болжамы. Егер 11 сынып білім алушыларын қорытынды аттестаттауға дайындауға арналған қолданбалы курс құрастырылып, іске асырылса, онда оқушылардың пәнге деген танымдылығы ғана емес, сонымен қатар есептерді шығару білігінің қалыптасу деңгейі және физиканы оқып білуге деген қызығушылығы, тез есептеу дағдылары, білім сапасы артады.

Зерттеу жұмысының әдіснамалық негізі.

- зерттеу мәселелері бойынша психологиялық, педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерге, сонымен қатар жаратылыстану пәндері бойынша тұжырымдамаларға, білім стандарттарына, оқу бағдарламаларына, оқулықтарға және әдістемелік құралдарға теориялық талдау жасау;

- бақылау, сауалнама жүргізу, сабақтарға талдау жасау;

- айқындау және оқыту эксперименттерін жүргізу.

Зерттеу жұмысының ғылыми жаңашылдығы.

1. Қолданбалы курс бағдарламасының оқу процесіне әсері және мақсаты және қажеттілігі анықталады;

2. Қорытынды аттестаттау мен Ұлттық бірыңғай тестіге дайындаудың тиімді жолдары қарастырылып, оқытудың теориялық негіздері дәйектелді;

Зерттеу жұмысының деректік негізі. Зерттеу барысында Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы; Қазақстан Республикасының орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, оқу бағдарламалары,

оқулықтар, оқу-әдістемелік кешендер, физиканы оқыту бойынша түрлі педагогикалық әдістемелік еңбектер.

Зерттеу жұмысының ғылыми-тәжірибелік маңызы.

Зерттеу жұмысында ұсынылып отырған физиканы оқыту процесінде оқушылардың емтиханға дайындау қолданбалы курс бағдарламасы білімді сапалы игеруге және мемлекеттік емтиханды жақсы тапсыруға көмектеседі. Оқушылардың танымдық белсенділігін күшейту, оқу процесінің сапасын арттыру мақсатында жинақталған тест нұсқаларын, қысқа мерзімді жоспар үлгілерін негізгі және орта мектептің физика мұғалімдері және оқушылары пайдалана алады.

Жаңа білім жүйесі - заман талабы. Қазақстанда өмір сүріп отырған әрбір азамат-мемлекетіміздің бір бөлшегі. Сондықтан ол барлық істе сауатты, өздігінен әрекет етуге қабілетті, жауапкершілігі мол азамат болуға тиіс. Абай атамыз: «Егерде есті кісілердің қатарында болғың келсе, күніне бір рет, яки болмаса айына бір рет өзіңнен есеп ал!» - деген екен.

Қорытынды емтиханды жақсы тапсыру үшін сапалы дайындық керек. Оқушы мұғалім берген білімді меңгеріп қана қоймай, оны есептер шығаруда, өмірде қолдана алуы керек.

Осы себептен ҚА-ға оқушыларды дайындауда тиімді әдістер мен тәсілдерді үнемі іріктеп отыру қажет.

ҚА сапасын көтеру мақсатында мынадай мақсаттар жүктеуге болады:

- Білім алушылардың ҚА-ға деген жауапкершілігін арттыру;
- Күрделі есептерді шығару жолдарын үйрету;
- Шапшаңдық деңгейлерін көтеріп, табандылыққа баулу;
- Дәл жауабын дұрыс таңдай білуге үйрету;
- Әр оқушымен жеке жұмысты жандандыру;
- Ізденімпаздыққа баулу;
- Теориялық білімдерін бөлім бойынша жүйелі қайталау;
- Жыл соңында оқулыққа тұтас шолу жасау;
- Конкурстық тесттерді жиі өткізіп, білім сапасының көтерілуіне ықпал жасау;
- Әр оқушының тоқсан сайынғы тест бойынша білім деңгейлерін жариялап отыру.

Осы аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін ең алдымен мұғалім

1. ҚА-да қамтылатын тапсырмалар бойынша тақырыптық жоспар дайындау;
2. Қосымша ақпараттар іздестіру;
3. Осы бағытта семинарларға, педагогикалық оқуларға қатысу;
4. Физика пәнінен ҚА-ға дайындыққа арналынған есептер жинақтарын алу;
5. Тақырыптық, бөлім бойынша тест тапсырмаларын дайындау;
6. Жүргізіліп жатырған дайындық жұмыстары мен нәтижелерге есеп жүргізіп отыру;
7. Сабақта әдістер мен тәсілдердің әртүрлілігін қамтамасыз етіп отыру

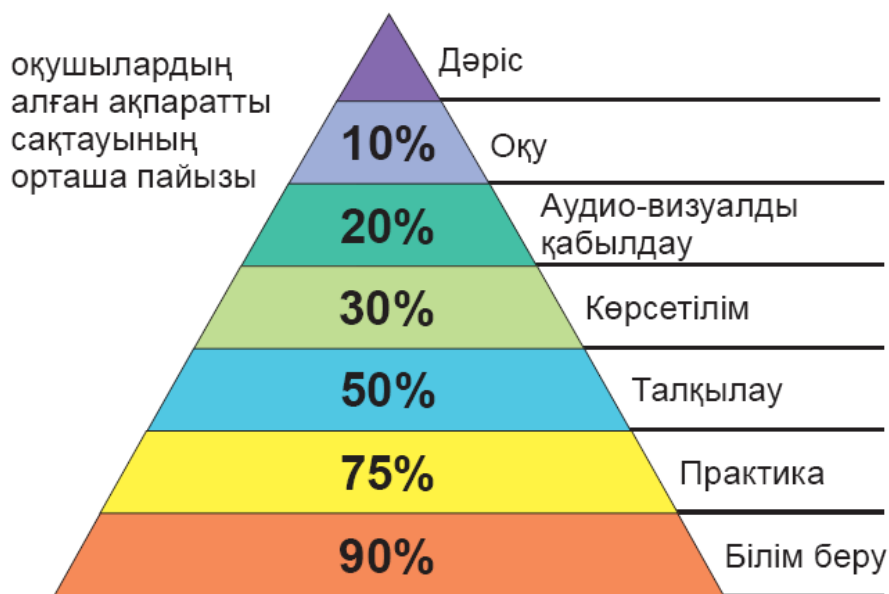
8. Әр білім алушының көмекші құрал кітапшасын жүргізуін қадағалау қажет.

ҚА-ға дайындық сабақтарын мынадай кезеңдер түрінде өткізуге болады:

- теориялық білімдерді еске түсіру, бекіту;
- тақырып бойынша жеке, жалпы, топтық жұмыстар жүргізу;
- тест жинақтарымен осы тақырып бойынша сынақ жұмыстарын алу;
- қателерді талдау.

Теориялық білімдерді еске түсіруге бағытталған дайындық сабақтары кезінде оқушыларға материалдың негізгі түсініктерін естеріне түсіріп, оқушылардың формулаларды қосымша жұмыс дәптерлеріне, кітапшаларына енгізулерін, жаттап алуларын қадағалаған маңызды. Жеке тақырыпқа қатысты есептерді шығару жолдарын естеріне түсіру, алгоритмін меңгерту өте қажет.

«Таным» пирамидасында көрсетілгендей оқушыларға тек түсіндіріп қойсақ, берілген мәліметті аз деңгейде, ал есептерді талқылап, практикалық есептерді көптеп шығартатын болсақ, мәліметтің 50 -75% сақтайды екен, ал оқушылар бір-бірін оқытса, яғни есепте бір-біріне түсіндірсе, ақпараттың 90%-ын қабылдайды. Сондықтан да, оқушыларды ҚА-ға дайындауда бірін бірі оқыту әдісін пайдаланса білім сапасының көтерілуіне септігін тигізеді.



Дереккөз: Ұлттық оқу зертханалары, Бефель, Мэн штаты, АҚШ

1-сурет - Таным пирамидасы

Физика пәнінен мектеп бітіру емтиханына дайындалу барысында тест нұсқаларында кездесетін есептердің дайын толық шешімдерімен танысудың да маңызы зор. Мұндай дайындық кезінде, алдымен есепті өз бетінше шығарып, содан соң оны шығарылу жолымен салыстыруға болады. Егер есепті шығарылу жолдары әртүрлі болса, онда әр тәсілдің артықшылығы мен кемшілігін талдаған жөн. Немесе есептің толық шешімінен оны шешу жолын қарастырып, талдап, оның шешу жолын түсініп алуға болады. Екінші тәсілді қолданғанда, келтірілген шешуден басқа да шешу жолдары бар-жоғына назар аудару қажет.

Физика пәнінен қорытынды аттестаттау кезінде ең керек білім- формула. Егер оқушылар формула білмесе, есепті орындай алмай, берілген тапсырмаға көп уақытын жоғалтар еді. Оқушыларға м формулаларды 100% есте сақтау үшін жиі кездесетін формулаларды есте қалу деңгейін тексеру сынақтарын және ережелерді жеңіл есте сақтау тәсілдерін қолдану керек. Осы орайда, формула жаттату үшін «Тарсия» физикалық пазлдарды құрастыру ойынын қолдануға болады.

Тарсия – физика пәнін оқыту үшін әр түрлі басқатырғыштар құрастыруға арналған бағдарлама

Физика сабағында қолданылатын ойын түрлері оқушылардың физикалық ұғымдарын кеңейтіп, ойлау қабілеттерін арттырып, есептеу дағдыларын шыңдай түседі. Балалар тез сергіп, формулаларды жылдам тауып, дұрыс орындайтын болады. Тарсия: оқушының белсенділігін, пәнге құштарлығын, сыни ойлау қабілетін және ізденімпаздығын арттырады, «жасырынып» жатқан қабілеттерін ашуға көмектеседі, өзіне деген сенімділік пайда болады. Оқушы негізгі ұғымдарды, формулаларды еске сақтайды, білім сапасы жақсара түседі, өз сыныптастарымен диалогқа қатысады, бір-біріне қолдау көрсетеді, топта жұмыс жасай білуге дағыланады, басқаға сын көзбен қарап, тиімді шешім қабылдауына мүмкіндік алады.

Мектеп бітіру емтиханына дайындалуда тиімді әдістерінің бірі - АКТ технологиясын қолдану.

Ақпараттық - білім берудегі басты мақсат оқушының өздігінен оқуға талаптандыру, яғни ізденімпаздыққа үйрету болып саналады. Білім берудің кез-келген саласында АКТ-ны пайдалану оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттырып қана қоймай логикалық ойлау жүйесін қалыптасыруға, шығармашылықпен жұмыс істеуіне жағдай жасайды. АКТ-ты пайдалану барысында оқушы екі жақты білім алады: біріншісі — пәндік білім, екіншісі-компьютерлік білім.

ҚА- ға дайындауда АКТ-ның келесі түрлерін қолдануға болады:

– Сабақ кезінде жаңа материалды өтуге арналған презентация, видео-сабақтар;

– Оқыған материалды бекіту немесе білім мен білікті қолдану сабағында түрлі тапсырмаларды орындауда флипчарттар;

– Цифрлық білім беру платформалары.

Цифрлық білім беру платформасы – электрондық оқыту жүйесінің негізгі құрамды бөлігі. Олар – оқу үдерісін ұйымдастыруға қажетті сандық формада көрсетілген фотосуреттер, көркем үзінділер, таңбалық объектілер мен іскерлік графика, мәтіндік құжаттар мен басқа да оқу матриалдары болып келеді. Физика пәнінен ҚА-ға дайындауда цифрлық білім беру платформаларын қолдану өздігінен ізденіп, алған мәліметтерді ұзақ есте сақтауларын қалыптастырады, білімдерін тереңдетеді.



2-сурет. Цифрлық білім беру ресурстары

Басқа пәндерге қарағанда физика пәні бойынша тест тапсыру күрделі болып келеді, себебі бұл жерде әрі теориялық, әрі практикалық біліктілікпен қоса шапшаңдықты қажет етеді. Тапсырманы орындаудың тиімді әдісін меңгерген оқушы тез арада дұрыс жауабын таба алады. Сондықтан сабақтарда және сабақтан тыс уақытта пән мұғалім оқушылармен бірге компьютер мен интербелсенді тақта көмегімен электрондық оқулық және электрондық тренажерлармен жұмыс істеуге болады.

Қорытынды

Білім сапасының дамуы әлеуметте жетекші рөл атқарады және оны одан әрі анықтауға алып келеді. Қазіргі заманғы білім беру сапасы дамыған елдер қатары деңгейіне жеткізу жолында елімізде білім беру жүйесіндегі оқыту процесін жаңарту мақсаты қойылады.

Заманауи қоғамға сай шығармашылықпен ойлайтын білімді, білікті, саналы ұрпақты даярлау үшін физиканы оқытуда қолданбалы курстарды ұйымдастырудың әдістемелік негіздерін зерттеуді бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бірі. Өйткені қолданбалы курсымыз еліміздің білімді де білікті ұрпақтарын қорытынды аттестаттау мен ұлттық бірыңғай тестіге дайындауға арналған.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Математика және физика» республикалық ғылыми-әдістемелік журнал, №3-4.- 2021. - 36 б.
2. [Ұлттық бірыңғай тестілеу \(ҰБТ\) \(testcenter.kz\)](http://testcenter.kz) сайты
3. Мектеп бітірушілердің қорытынды аттестаттауын ұйымдастыру және дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдама.— Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2016. – 46 б.

4. [«Tarsia» активитіі көмегімен оқушылардың белсенділігін арттыру | Білім айнасы газеті \(bilimainasy.kz\)](#)

5. Смирнов В.А., Тұяқов Е.А. Геометрия: Әдістемелік нұсқау. Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11- сынып мұғалімдеріне арналған құрал. – Алматы: Мектеп, 2020. – 104 б.

6. Әбілқасымов А.Е., Капарова Р.М. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Физика-математика ғылымдары» сериясы, №4(60), 2017 – 339

7.https://ust.kz/word/maqala_fizika_panin_oqytyda_qoldanylatyn_tiimdi_adister-306622.html

УДК 371.13

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ

ШЕВЕЛЕВА Е.Н.¹,

Научный руководитель: проф., кандидат пед.наук, ПУСТОВАЛОВА Н.И.¹

¹«Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: katerinashn@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются условия для подготовки педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, предложенные. Акцентируется внимание на важности использования педагогической технологии для эффективного взаимодействия с детьми данной категории. Анализируются современные подходы и методы работы в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: подготовка, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, эмоциональный интеллект, компетентностный подход, практико-ориентированный подход

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУ: ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕР МЕН ӘДІСТЕР

Аңдатпа. Бұл мақалада мұғалімдерді ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайындау шарттары қарастырылады. Осы санаттағы балалармен тиімді қарым-қатынас жасау үшін педагогикалық технологияны қолданудың маңыздылығына назар аударылады. Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеудің заманауи тәсілдері мен әдістері талданады.

Түйін сөздер: дайындық, арнайы білім беру қажеттіліктері, инклюзивті білім, эмоционалды интеллект, құзыреттілік тәсіл, тәжірибеге бағытталған тәсіл

PREPARING TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: MODERN APPROACHES AND METHODS

Abstract. This article discusses the conditions proposed for the preparation of teachers to work with children with special educational needs. Attention is focused on the importance of using pedagogical technology for effective interaction with children of this category. Modern approaches and methods of work in the context of inclusive education are analyzed.

Keywords: training, special educational needs, inclusive education, emotional intelligence, competence-based approach, practice-oriented approach

В современных условиях развития образования вопросы подготовки педагогов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями становятся особенно актуальными и привлекают внимание как государство, так и общество. Несмотря на важность данной темы для общества и ее ценность в научной и практической сферах, проблема профессиональной подготовки будущих педагогов остается значимой и требует дальнейших исследований. Это обусловлено тем, что число детей с особыми образовательными потребностями продолжает расти, а «спектр ограничений» расширяется, что подтверждают региональные исследования.

Закон «Об образовании Республики Казахстан» требует от образовательных организаций и педагогических работников предоставления качественных образовательных услуг, одним из условий которых является повышение квалификации учителей.

Дети с особыми образовательными потребностями — это дети, которые требуют специфических условий и подходов в обучении. Эти потребности могут быть вызваны различными факторами: физическими, интеллектуальными, эмоциональными или социальными. Важно понимать, что каждый ребёнок уникален, и подходы к обучению должны варьироваться в зависимости от его индивидуальных потребностей.

Несмотря на существующую законодательную базу, обеспечивающую права детей с особыми образовательными потребностями, такие как Закон Республики Казахстан «О специальных педагогических условиях для детей с ограниченными возможностями», на практике существуют серьезные проблемы. Одной из ключевых проблем является отсутствие у педагогов и специалистов по работе с детьми практических навыков, необходимых для эффективного взаимодействия с детьми, имеющими особые потребности.

И.А. Оралканова подчеркивает, что готовность учителя к инклюзивному образованию предполагает не только теоретические знания, но и практические умения. Педагог должен уметь адаптировать учебные программы, организовывать совместное обучение детей с разными возможностями, а также эффективно взаимодействовать с родителями и другими специалистами [1].

Д.Ш. Жумагалиева акцентирует внимание на том, что обновленная система обучения интегрирует практики зарубежных коллег, включая активное обучение, коллаборативные методы, педагогическую рефлексию и формы обратной связи. Автор выделяет дифференцированный подход как ключевой элемент, позволяющий учитывать разнообразные образовательные уровни обучающихся. В качестве наиболее эффективных подходов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями отмечаются системно-деятельностный и конструктивистский подходы, что открывает новые перспективы для оптимизации инклюзивного образования [2].

Исследователи Н.Н. Малярчук и Л.М. Волосникова в своём труде акцентируют внимание на расширении функций педагогов и интенсификации труда в образовательной сфере, что становится значительными барьерами для их профессионального совершенствования. Для преодоления негативного

отношения педагогов к инклюзии необходим системный подход к проектированию образовательной среды на региональном уровне, а также четкое структурирование функционала специалистов, осуществляющих сопровождение обучающихся с особыми потребностями. Подготовка педагогов требует создания команды специалистов, так как работа с детьми, имеющими различные образовательные потребности, предполагает не только формирование общего представления об инклюзивном образовании, специальной педагогики и специальной психологии, но и развитие толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями [3].

Л.Н. Харченко выделяет условия, которые способствуют эффективной подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями:

- создание научно-исследовательских групп для работы над инновационными проектами, состоящих из ученых, аспирантов и студентов, и функционирующих на базе инновационных структур вуза;
- обеспечение возможности использования в процессе обучения разнообразных источников новейшей информации, наличие цифровых образовательных ресурсов по изучаемым дисциплинам;
- развитие в структуре инновационной культуры будущих специалистов проектно- технологической и информационной составляющих;
- формирование положительной мотивации для проявления и развития креативности студентов на всех этапах обучения, поощрение выполнения творческих заданий, проектов, моделей и т. д.;
- привлечение студентов к творческой инновационной деятельности во всех ее формах и всестороннее обеспечение возможностей подготовки специалистов с развитой инновационной культурой;
- использование в процессе обучения заданий, направленных на развитие таких аспектов творческого мышления как: способность к генерации идей, способность комбинировать, критическое мышление, визуальное творчество, ассоциативное мышление;
- использование в обучении современных инновационных образовательных технологий, направленных на соединение учебного процесса с инновационной работой, способствующих наиболее полному раскрытию творческого потенциала студентов.

Изучение научного труда С.А. Дружилова позволило выявить ряд факторов, способствующих формированию у будущих педагогов навыков и умений, необходимых для деятельности в инклюзивном образовании. К таким факторам относятся:

- создание условий, стимулирующих интерес к обучению;
- использование современных образовательных технологий для повышения эффективности обучения;
- внедрение электронных платформ для обучения и создания единого информационного пространства;

- разработка гибких образовательных программ, учитывающих индивидуальные особенности и потребности каждого студента;
- применение методов обучения, направленных на развитие критического мышления, креативности и способности к решению проблем;
- внедрение системы мониторинга, позволяющей отслеживать результаты инновационной подготовки и вносить необходимые корректировки [10].

С целью подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями А.Д. Абашина и П.А. Шептенко разработали педагогическую технологию, которая способствует эффективному взаимодействию с этой категорией детей, акцентируя внимание на их положительных личностных особенностях [6].

Первый этап — целевой. Он включает организацию работы с ребенком, имеющим нарушения здоровья, и его семьей. Важно, чтобы педагог мог самостоятельно устанавливать цели и задачи, направленные на социальную адаптацию ребенка в соответствии с его возрастом и развитием. Это требует практических навыков в определении индивидуальных причин проблем ребенка и социальных последствий объективных факторов.

Второй этап — информационный. Здесь от педагога требуется умение создать информационную базу для работы с детьми и их семьями. Необходимо иметь достоверные данные о семейной ситуации ребенка.

Третий этап — прогнозирования. Этот этап подразумевает способность педагога предвидеть и планировать методы и средства достижения желаемых результатов в социализации ребенка.

Четвертый этап — организация работы. Он требует навыков реализации принятых решений и координации деловых отношений, чтобы эффективно взаимодействовать с ребенком.

Пятый этап — оценочно-результативный. На этом этапе педагог должен уметь объективно оценивать результаты своей работы, выделяя как положительные, так и отрицательные стороны используемых методов и приемов.

Наконец, рефлексивный этап. Он необходим для профессионального саморазвития и требует от педагога способности осмысливать результаты своей деятельности, корректируя свои действия с учетом допущенных ошибок и недостатков.

Компетентностный подход акцентирует внимание на формировании у педагогов определенных компетенций, необходимых для работы с детьми с особыми потребностями. Как указывает Л.И. Фридман, «основной задачей подготовки педагогов становится не только передача знаний, но и развитие умений применять их в практической деятельности». Это включает как профессиональные, так и социальные компетенции: навыки общения, сотрудничества и эмоционального интеллекта [7].

Индивидуализированный подход основывается на учете уникальных потребностей каждого педагога. В.А. Кузьмин подчеркивает, что учебные программы должны адаптироваться к особенностям и уровню подготовки

учителей. Этот подход позволяет создать персонализированные образовательные траектории, которые помогают педагогам более эффективно работать с детьми с особыми потребностями.

Практико-ориентированный подход фокусируется на реальной практике. Н.С. Молчанова утверждает, что «педагоги должны иметь возможность на практике осваивать методы работы с детьми с особыми образовательными потребностями». Стажировки, наблюдение за работой опытных специалистов и участие в практических проектах помогают педагогам получить необходимые навыки.

Модульное обучение представляет собой структуру, где подготовка проходит по отдельным модулям, охватывающим разные аспекты работы с детьми с особыми потребностями. Т.А. Константинова отмечает, что «модульная структура позволяет гибко подходить к выбору тем и адаптировать программу под нужды педагогов» [4].

Проектное обучение предполагает создание совместных проектов, которые могут быть как теоретическими, так и практическими. Л.В. Романова считает, что «совместные проекты способствуют развитию креативности и навыков работы в команде». Это особенно важно для формирования умения сотрудничать с другими специалистами и родителями.

Значительная роль в подготовке педагогов отводится информационно-коммуникационным технологиям, С.Н. Астафьева утверждает, что «интернет-платформы и онлайн-курсы позволяют педагогам получать доступ к современным методикам и обмениваться опытом». Это не только расширяет горизонты обучения, но и обеспечивает возможность для дистанционного обучения и поддержки [5].

В.А. Сухомлинский, описывает эмоциональный интеллект в подготовке педагогов к работе с детьми с особыми потребностями, и подчеркивает, что «учитель должен уметь распознавать и управлять своими эмоциями, а также понимать эмоции учеников». Это включает развитие навыков активного слушания и эмпатии, которые необходимы для установления доверительных отношений с учениками [6].

По мнению Т.С. Киселевой «педагоги должны овладеть методами управления конфликтами для создания здоровой образовательной среды». Это включает навыки медиации и конструктивного общения, что особенно актуально в условиях работы с детьми, имеющими разные образовательные потребности.

В зарубежной практике подготовки педагогов к работе с детьми с особыми потребностями также наблюдаются различные подходы. Например, К.М. Норман выделяет значимость практики совместного обучения, где обычные и дети с особыми потребностями обучаются вместе. Это позволяет создать более инклюзивную образовательную среду [8].

И.И. Сидоренко отмечает, что «программа подготовки педагогов должна включать в себя практические занятия и взаимодействие с детьми с особыми потребностями». Это создает базу для более глубокого понимания и адаптации к специфике работы [9].

Стоит отметить, что важно формировать у педагогов целостное представление об инклюзивном образовании, которое охватывает не только теоретические основы, но и практические навыки работы с детьми с различными образовательными потребностями. Это предполагает интеграцию знаний из области специальной педагогики, психологии и коррекционной работы.

Педагоги должны работать в тесном сотрудничестве с другими специалистами — психологами, логопедами, специалистами по социальной работе. Формирование междисциплинарных команд позволяет обеспечивать комплексное сопровождение ребёнка и лучше учитывать его индивидуальные потребности.

Необходимо формировать у педагогов и положительное отношение к инклюзии и разнообразие в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Это включает в себя как профессиональную подготовку, так и мероприятия по повышению осведомлённости и профессиональной толерантности.

Анализируя методы подготовки будущих специалистов, можно отметить, что важным элементом подготовки являются тренинги и мастер-классы, которые помогают педагогам приобрести практические навыки и инструменты работы с детьми, имеющими специальные образовательные потребности. Такие занятия обеспечивают возможность отработать подходы к обучению и взаимодействию с детьми на практике.

А также использование кейс-метода в обучении позволяет педагогам разбирать реальные ситуации и находить эффективные решения. Это помогает развивать критическое мышление и способность к анализу, а также готовит к работе в нестандартных условиях.

Важно внедрять программы, предусматривающие совместное обучение педагогов и поддержки их практических навыков через модели тренинга «равный – равному». Это обеспечит возможность передачу опыта между коллегами и формирование общей практики инклюзивного подхода.

Организация стажировок будущих педагогов в инклюзивных классах предоставляет им конкретные примеры работы с детьми с особыми потребностями. Практический опыт позволяет увидеть работу в реальных условиях и лучше понимать специфику инклюзивного обучения.

Несмотря на прогресс в области подготовки педагогов, существуют серьезные проблемы. Одной из основных является недостаточная подготовленность учителей, что может привести к нехватке уверенности в своих силах. Также важным фактором является отсутствие достаточных ресурсов и поддержки со стороны образовательных учреждений. Н.В. Лебедева утверждает, что «необходима системная поддержка со стороны администрации и общества для успешной реализации инклюзии».

Подготовка педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями требует комплексного подхода, включающего как современные методы, так и практическое обучение. Анализ различных авторских позиций показывает, что успех подготовки зависит от гибкости образовательных

программ и адаптации к потребностям каждого педагога. Важно помнить, что качество образования для детей с особыми потребностями во многом зависит от уровня подготовки и профессионализма педагогов.

Таким образом, подготовка педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями является актуальной и многогранной задачей, требующей комплексного подхода. Учитывая растущее число таких детей, организации образования обязаны адаптировать свои программы и методики, чтобы обеспечить качественное обучение. Исследования показывают, что успешная подготовка будущих педагогов включает не только теоретические знания, но и практические навыки, формируемые через стажировки, участие в научных проектах и применение современных технологий. Компетентностный, индивидуализированный и практико-ориентированный подходы позволяют создать более гибкие и адаптивные образовательные программы, что способствует лучшему пониманию и удовлетворению потребностей учащихся.

Кроме того, развитие эмоционального интеллекта и навыков управления конфликтами становятся необходимыми аспектами подготовки педагогов, обеспечивая создание поддерживающей и инклюзивной образовательной среды. Важно также отметить, что успешная реализация инклюзии требует системной поддержки со стороны администрации и общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хафизуллина И.Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с ООП // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: серия гуманитарные науки «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика» - Кострома, 2007. - С. 83–88.
2. Алёхина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 1. - С. 83–92.
3. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. — Омск, 2015. С. 319.
4. Матвеева С.В., Букина И.А. К вопросу инклюзивного образования детей дошкольного возраста: материалы Всерос. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Ч. 2: Педагогика, психология, методика преподавания / отв. ред. Н. П. Павлова. - Череповец: ЧГУ. - 2015. - С. 152–154.
5. Рябова Н. В., Карпунина О. И. Подготовка педагогов для инклюзивного образования // Высшее образование в России. - 2016. - № 10 (205). - С. 119–124.
6. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к инклюзивному образованию: Ценностный аспект // Вестник Московского городского педагогического университета- 2013. - № 4 (26). - С. 102–111.
7. Айтпаева А.К. Инклюзивное образование: Учебное пособие. - Алматы: КазНПУ им. Абая, 2014. - 221с.
8. Бахчиева Е.Н. и др. Инклюзивное образование - проблемы и пути развития. // Актуальные проблемы теории и практики инклюзивного образования: Материалы международной научно-практической конференции. - Уральск, 2016.с. - С.185-188.
9. Федченко Н.М., Умирбекова А.К. Инклюзивное образование в дошкольном учреждении: Учебное пособие. / Жезказганский университет им. О.А. Байконырова. - Жезказган: АО "ЖезУ", 2020. - 237с.
10. Ярошевская Г. Инклюзивное образование в Казахстане. // Вестник Таразского государственного педагогического института. ,2014. - № 19.с. - С.192-196.

ЖАСТАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ
МОЛОДЕЖЬ И ЦИФРОВОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376:0048

АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА
ЗАМАНАУИ ҮРДІСТЕР МЕН ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ
ҚОЛДАНУ

АРДАНБЕКҚЫЗЫ А.¹

Ғылыми жетекші: ОМАРОВА М.Ж.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: domt0589@gmail.com

Аңдатпа. Бұл жұмыс Арнайы және инклюзивті білім беру саласында заманауи үрдістер мен цифрлық технологияларды қолдану тақырыбын зерттейді. Заманауи білім беру жүйесінде инклюзияның маңызы артып келеді, ал цифрлық технологиялар білім беру процесін жетілдіруде маңызды рөл атқарады. Зерттеу барысында арнайы қажеттіліктері бар оқушылар үшін цифрлық құралдардың тиімділігі, оқу әдістемелері мен педагогикалық инновациялар қарастырылады.

Кілт сөздер: арнайы білім беру, цифрлық білім беру, оқу әдістемелері, психологиялық талдау, қолжетімділік, сензитивтілік, әлеуметтік теңдік, адаптивті оқу

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ И ЦИФРОВЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данная статья исследует тему «Современные тенденции и использование цифровых технологий в области специального и инклюзивного образования». В современной системе образования инклюзия приобретает всё большее значение, и цифровые технологии играют важную роль в совершенствовании образовательного процесса. В исследовании рассматривается эффективность цифровых инструментов для учащихся с особыми потребностями, а также методы обучения и педагогические инновации, направленные на поддержку инклюзивного образования.

Ключевые слова: специальное образование, цифровое образование, методы обучения, психологический анализ, доступность, чувствительность, социальное равенство, адаптивное обучение

USE OF MODERN TRENDS AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FIELD OF
SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This study explores the topic of "Modern Trends and the Use of Digital Technologies in the Field of Special and Inclusive Education." The importance of inclusion is growing in modern education systems, with digital technologies playing a key role in enhancing the educational process. The research examines the effectiveness of digital tools for students with special needs, as well as instructional methods and pedagogical innovations used to support inclusive education.

Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспарының ең басты міндеттерінің бірі еліміздегі инклюзивті білім беруді дамыту және нығайту болып табылады. Осыған орай, мемлекет басшысы өзінің жолдауында Біздің білім беру жүйеміз қолжетімді әрі инклюзивті болуы тиіс - деп, атап өткен болатын.

ҚР Конституциясында ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың білім алуына берілетін кепілдіктер ҚР бала құқығы туралы Заңында және ҚР Білім туралы Заңында Мемлекет өз тарапынан ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың дамуы мен білім алуын, сонымен қатар дамуындағы және әлеуметтік бейімделуіндегі бұзылыстарын түзетуін қамтамасыз ету және ата аналардың балалардың мүмкіндігі мен ерекшеліктеріне орай қалауы бойынша білім беру мекемесін таңдау құқығы бекітілген. Келешекте ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдардың бәсекеге қабілеттілігімен айқындалады. Цифрлы Қазақстан, Үш тілде білім беру сынды бағдарламалар - ұлтымызды, барша қазақстандықтарды ХХІ ғасырдың талаптарына даярлаудың қамы, - деп көрсетілген.

Жалпы қоғамымызға енген жаңа ұғымның мағынасына тоқталатын болсақ, инклюзив- ағылшын термині inclusion, яғни кіріктірілу, ендіру дегенді білдірсе, француз тілінен аударғанда inclusif - өзіне ендіру, латын тілінен аударғанда include - ену дегенді білдіреді.

Арнайы білім беру – бұл ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы бағдарламалар мен мектептер. Мұнда әр балаға жеке тұлғалық ерекшеліктеріне сәйкес көмек көрсетіледі. Оның мақсаты – әр баланың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне сәйкес білім алуын қамтамасыз ету. Арнайы білім беру бағдарламалары мен мектептерінде мұғалімдер арнайы әдістемелер мен құралдарды пайдалана отырып, балалардың дамуына, оқуына және әлеуметтенуіне қолдау көрсетеді. Мұндай білім беру физикалық, психологиялық немесе эмоционалдық ерекшеліктері бар балаларға бағытталған.

Инклюзивті білім беру – жалпы білім беретін мектептерде ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру. Мұнда әр бала тең мүмкіндіктермен білім алады, ал мұғалімдер мен сыныптастары оларды қолдайды. Инклюзивті білім берудің басты мақсаты – барлық балаларға, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балаларға да, білім алуға тең мүмкіндік беру.

Инклюзивті білім берудің негізгі принциптері:

-Тең мүмкіндік: Барлық балаларға білім алу үшін тең жағдай жасау.

-Әлеуметтік интеграция: Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғамға интеграциялау, олардың әлеуметтенуін қолдау.

-Индивидуалды қолдау: Әр баланың жеке қажеттіліктеріне сәйкес оқыту әдістері мен құралдарын қолдану.

Бұл жүйе балалар арасында қабылдау, түсіністік және ынтымақтастық атмосферасын қалыптастыруға бағытталған. Инклюзивті білім беру әр баланың әлеуетін толық іске асыруға мүмкіндік береді.

Екі жүйе де балалардың әлеуметтенуін, дамуын және оқуын қамтамасыз етуге бағытталған.

Инклюзивті білім беру - бұл барлық балаларды олардың денсаулық жағдайына, этникалық немесе әлеуметтік шығу тегіне, тілі мен жеке ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру үдерісіне қосуға бағытталған, тең қолжетімділікті қамтамасыз етеді және оның негізгі сегіз принципі бар және оған:

- адамның құндылығы оның қабілеттері мен жетістіктеріне байланысты емес;

- әркімнің сөйлесуге және оны тыңдауға құқығы бар;
- әр адам сезінуге және ойлауға қабілетті;
- барлық адам бір-біріне мұқтаж;
- жан-жақтылық адам өмірінің аясын кеңейтеді;
- барлық оқушы үшін жетістікке жету – оның орындай алатын әрекеті;
- білім шынайы қарым-қатынастар аясында ғана жүзеге асуы тиіс;
- барлық адам өз құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

Білім алушыларды цифрлық ресурстармен, оқу құралдармен қамтамасыз ету көбінесе жеткіліксіз. Бұл құралды тиімді пайдалану үшін қолдау көрсету қажет. Көптеген оқушыларға оқу ортасында бағыттау бойынша көмек қажет және барлық білім алушыларға сабаққа толық қатысу мақсатына жетуге көмектесетін құралдарды қолдану мүмкіндігі қамтамасыз етілуі тиіс. Көру қабілеті бұзылған білім алушыларға мәтіндік құжаттарды дайындау кезінде әдеби тілде жазылған мысалдармен егжей-тегжейлі мәтіндерді дайындаған жөн және өздігінен дайындалу барысында олар бұл мәтінді арнайы аудио жазбалар, электронды оқыту құралдарын қолдана отырып тыңдауға мүмкіндік алады. Сонымен қатар, теориялық материалдар келесі түрде дайындалуы мүмкін: мәтіндік құжаттар; презентация; құрылымдық-логикалық; web-беттер немесе сайттар; бейнероликтер; анимациялық сюжеттер т. б.

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру саласында ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқытуда жаңа мүмкіндіктер ашты. Алайда, осы технологияларды тиімді пайдалану үшін мұғалімдердің кәсіби дайындығы үлкен рөл атқарады. Әсіресе, арнайы білім беруде қызмет ететін мұғалімдерге жаңа технологияларды меңгеру, оларды сабақ барысында қолдану дағдыларын жетілдіру және әр оқушының ерекше қажеттіліктерін ескере отырып білім беру әдістерін игеру қажет. Осы тұста арнайы білім берудегі мұғалімдерді арнайы технологиялармен жұмыс істеуге дайындаудың маңызы мен қажеттілігі қарастырылады.

1. Мұғалімдердің кәсіби дайындығының маңызы

Әртүрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру: Ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін арнайы әдістер мен технологияларды пайдалану оқу процесін жеңілдетеді және оқушылардың білім алуына қолайлы жағдай жасайды. Мұғалімдерге әртүрлі технологиялар мен әдістерді игерту арқылы олардың оқушылармен жұмыс жасауына жаңа мүмкіндіктер ашылады.

Сабақ беру сапасын арттыру: Жаңашыл құралдар мен қосымшаларды тиімді қолдана білу арқылы мұғалімдер оқу процесін қызықты әрі мазмұнды ете алады. Әсіресе, математика, тіл, жазу және сөйлеу дағдыларын дамытуға арналған арнайы бағдарламалар оқытудың сапасын арттырады.

2. Арнайы технологияларды қолдануға үйретудің қажеттілігі

Цифрлық құрылғыларды қолдану: Компьютерлер, планшеттер және интерактивті тақталар сияқты цифрлық құралдар ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін білім алу процесін жеңілдетеді. Мұғалімдер осы құрылғыларды дұрыс пайдалана білуі және оларды оқу барысында қолдану әдістерін меңгеруі маңызды.

Арнайы бағдарламалармен жұмыс: Мысалы, сөйлеу тілін дамытуға арналған бағдарламалар немесе моторика және когнитивтік дағдыларды дамытуға арналған қосымшаларды қолдану үшін мұғалімдерге арнайы курстар мен тренингтер қажет.

Дербестендірілген оқыту: Әр оқушының қажеттіліктеріне сай білім беру үшін дербестендірілген тәсілдер қажет. Мұғалімдерге оқушылардың ерекшеліктерін ескере отырып, оқу бағдарламаларын бейімдеуге мүмкіндік беретін арнайы технологияларды қолдануды үйрену маңызды.

3. Мұғалімдерді оқыту бағдарламалары

Семинарлар мен тренингтер: Мұғалімдерге жаңа технологияларды және бағдарламаларды қолдану бойынша тренингтер өткізу қажет. Мұндай тренингтер оларға ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқытуда қолдануға болатын тиімді әдістерді меңгеруге көмектеседі.

Онлайн курстар: Арнайы білім беру бойынша онлайн курстар мұғалімдерге уақыт пен орынды үнемдей отырып білім алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл курстарда арнайы бағдарламалармен жұмыс істеу бойынша тәжірибелерді үйренуге болады.

Тәжірибе алмасу: Мұғалімдер арасында тәжірибе алмасу арнайы білім беру әдістерін жақсартуға көмектеседі. Бұл әртүрлі аймақтар мен елдерден мұғалімдердің озық тәжірибесін меңгеріп, оны өз іс-тәжірибесінде қолдануға мүмкіндік береді.

4. Қазақстандағы арнайы білім берудегі мұғалімдердің дайындығы

Қазақстанда арнайы білім беруге арналған мұғалімдерді даярлау және олардың біліктілігін арттыруға бағытталған бірнеше мемлекеттік бағдарламалар бар. Олардың ішінде:

Цифрлы Қазақстан бағдарламасы: Білім беру саласында цифрлық технологияларды дамытуға бағытталған. Бұл бағдарлама арнайы білім беру мұғалімдерінің заманауи цифрлық құралдарды меңгеруіне жағдай жасайды.

ҚР Білім және ғылым министрлігінің қолдауымен өткізілетін курстар: Инклюзивті білім беру саласында жұмыс істейтін педагогтардың біліктілігін арттыруға арналған арнайы курстар мен семинарлар өткізіледі.

Арнайы білім беру саласында жұмыс істейтін мұғалімдердің кәсіби дайындығы және олардың арнайы технологиялармен жұмыс істеу қабілеті ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың білім алуына тікелей ықпал етеді.

Сондықтан, мұғалімдерді цифрлық құралдарды меңгеруге, арнайы бағдарламаларды қолдану дағдыларын жетілдіруге үйрету қажет. Осылайша, инклюзивті және арнайы білім берудегі мұғалімдердің кәсіби дайындығын арттыру еліміздің білім беру жүйесінің сапасын көтеруге көмектеседі.

Арнайы білім берудегі әмбебап оқыту құралдары: компьютерлер, планшеттер және смарт-құрылғылар

Бүгінгі күні цифрлық технологиялар арнайы білім беру саласында ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен дамытудың негізгі құралдарына айналды. Әсіресе, компьютерлер, планшеттер және смарт-құрылғылар сияқты әмбебап құрылғыларды пайдалану ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алу жолдарын жеңілдетіп, олардың әлеуметтік және академиялық дамуына ықпал етуде.

1. Компьютерлердің рөлі

Компьютерлер ерекше қажеттіліктері бар балаларға әртүрлі оқу тапсырмаларын орындауға мүмкіндік береді. Олар оқытуды құрылымдауға, визуалды және дыбыстық қолдау көрсететін бағдарламаларды қолдануға мүмкіндік береді. Мысалы:

Оқыту бағдарламалары: Математика (Math Learning Center, ModMath, DragonBox), тіл (Endless Alphabet, Lingokids, Speech Blubs), жазу (Writing Wizard, SnapType, LetterSchool), сөйлеу (Articulation Station, Avaz (Қазақстанда қолжетімді)) сияқты негізгі дағдыларды дамытуға арналған арнайы бағдарламалар бар.

Сөздік процесстерді жақсарту: Компьютерлер арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы сөйлеу бағдарламалары қолжетімді, мысалы, тіл кемістіктері бар балалар үшін сөйлеуді жақсартуға көмектесетін бағдарламалар.

Электрондық тесттер: Ерекше қажеттіліктері бар балаларға тесттер мен тапсырмаларды орындаудағы кедергілерді азайту үшін түрлі онлайн-форматтарда тестілеу жасауға мүмкіндік береді (Madtest, Kahoot, Quizlet)

2. Планшеттердің артықшылықтары

Планшеттер инклюзивті білім беру ортасында оқыту құралдары ретінде танымал. Олардың интуитивті интерфейсі, жеңіл салмағы және мобильділігі ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім алуда оңай қолжетімді етеді.

Тактильді интерфейс: Сенсорлы экран планшеттердің ерекшеліктерінің бірі, ол балаларға қолмен басып әрекет ету арқылы тапсырмаларды орындауға мүмкіндік береді, бұл әсіресе моторикасы дамымаған балаларға ыңғайлы.

Әртүрлі қосымшалар: Планшеттерде арнайы білім беру үшін жасалған қосымшалар көп. Мысалы, оқуды, жазуды, санауды үйренуге көмектесетін немесе әлеуметтік дағдыларды дамытуға арналған бағдарламалар бар.

Визуалды материалдар: Планшеттерде түрлі көрнекі материалдарды көрсету, мысалы суреттер, бейнематериалдар және анимациялар қолдану арқылы оқыту тиімділігін арттыруға болады.

3. Смарт-құрылғылар және мобильді қосымшалар

Смарт-құрылғылар мен мобильді қосымшалар балалардың қажеттіліктеріне бейімделіп, арнайы білім беруді жаңа деңгейге көтеруде. Смарт сағаттар, виртуалды көмекшілер және басқа да құрылғылар ерекше қажеттіліктері бар балалардың күнделікті өмірін жеңілдетеді.

Мобильді қосымшалар: Смартфондар мен планшеттерге орнатылатын арнайы қосымшалар ерекше қажеттіліктері бар балалардың белгілі бір дағдыларды үйренуіне көмектеседі, мысалы, күнделікті әрекеттерді орындауға арналған жоспарлау бағдарламалары.

Смарт сағаттар мен сенсорлар: Балалардың денсаулығын бақылауға және ата-аналар мен педагогтарға нақты уақыт режимінде ақпарат беруге көмектеседі.

Дыбыстық көмекшілер: Мысалы, Google Assistant, Siri немесе Amazon Alexa сияқты көмекшілер балаларға сұрақтарға жауап алу, тапсырмаларды орындау, белгілі бір әрекеттерді орындау бойынша бағыт беруде пайдалы.

4. Әмбебап оқыту құралдарының тиімділігі

Компьютерлер, планшеттер және смарт-құрылғылар ерекше қажеттіліктері бар балалардың оқуға деген қызығушылығын арттырады және өзін-өзі басқару дағдыларын дамытуға көмектеседі. Мұндай құрылғылардың көмегімен:

Жеке оқыту бағдарламаларын құру: Мұғалімдер мен ата-аналар балалардың қажеттіліктеріне сәйкес жеке бағдарламалар құрып, оларды бейімдеп отыра алады.

Қол жетімділік: Арнайы білім беру бағдарламалары мен қосымшалары арқылы балалар ақпаратты оңай қабылдайды және оны тиімді түрде пайдалана алады.

Интерактивті оқыту: Әмбебап оқыту құралдары оқуды ойын арқылы ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл баланың материалды тез меңгеруіне ықпал етеді.

Компьютерлер, планшеттер және смарт-құрылғылар ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім алуда үлкен мүмкіндік береді. Әмбебап оқыту құралдарын қолдану арқылы балалардың әлеуметтік және танымдық дағдыларын дамытуға, олардың қоғамға бейімделуіне ықпал етуге болады. Қазақстанда да осы бағытта жұмысты дамытып, арнайы және инклюзивті білім беру саласында цифрлық технологияларды кеңінен қолдану болашақ ұрпақтың дамуына оң ықпалын тигізеді.

Арнайы білім берудегі Archive Learning бағдарламасы

Archive Learning — ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған инклюзивті білім беру платформасы. Бұл бағдарлама инклюзивті білім беру ортасында оқушыларға өз оқу материалдарын өздерінің жеке қажеттіліктеріне бейімдеп ұсына отырып, олардың оқу процесін жеңілдетуге бағытталған. Archive Learning инклюзивті білім беруде мұғалімдер мен оқушыларға арнап түрлі оқу материалдары мен ресурстар ұсынады, сонымен қатар білім беру процесін дербестендіруге мүмкіндік береді.

Archive Learning бағдарламасының мақсаты:

Archive Learning бағдарламасы ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім алуға көмектесуді және оқытуды олардың мүдделері мен қабілеттеріне сәйкес бейімдеуді көздейді. Бағдарлама мұғалімдерге оқыту процесін тиімді ұйымдастыруға көмектесіп, инклюзивті білім берудің сапасын арттырады.

Archive Learning ерекшеліктері:

Жеке оқу жоспарлары: Archive Learning платформасында әр оқушыға арнайы оқу жоспарын құруға және оның оқу нәтижелерін бақылауға болады. Бұл дербестендірілген тәсіл оқушылардың ерекше қажеттіліктерін ескеріп, оқытуда сапалы қолдау көрсетеді.

Интерактивті сабақтар мен тапсырмалар: Бағдарламада интерактивті оқу құралдары мен тапсырмалар қамтылған, олар балаларға оқу процесін қызықты етіп ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Мысалы, логикалық ойлауды дамыту, математика мен тіл үйренуге арналған ойындар мен тапсырмалар ұсынылады.

Прогресс бақылау: Archive Learning платформасы әр оқушының оқу барысын бақылауға және ата-аналар мен мұғалімдерге есеп беруге мүмкіндік береді. Бұл әр оқушының дамуын қадағалауға және қажетті түзетулер енгізуге қолайлы жағдай жасайды.

Archive Learning бағдарламасының артықшылықтары:

Цифрлық қолжетімділік: Archive Learning бағдарламасы қашықтан оқытуға және цифрлық құралдарды қолдануға арналған, сондықтан мұғалімдер мен оқушыларға оқу материалдарын кез келген жерден қолдануға мүмкіндік береді.

Әмбебап қолданыс: Archive Learning әртүрлі қажеттіліктері бар оқушыларға, оның ішінде көру, есту, сөйлеу, жазу, есте сақтау және моторика бойынша қиындықтары бар балаларға тиімді. Бағдарлама оқу процесін әр оқушының мүмкіндіктеріне бейімдеуге көмектеседі.

Мұғалімдердің жұмысын жеңілдету: Бұл платформа мұғалімдерге әртүрлі сабақ жоспарларын ұйымдастыруда және оқу процесін бақылауда көмектеседі. Мұғалімдерге тапсырмаларды бейімдеп, әр оқушының қажеттіліктеріне сәйкес келетін оқу жоспарын құруға мүмкіндік береді.

Қазақстандағы Archive Learning бағдарламасын қолдану:

Қазақстанда инклюзивті білім беру саласында цифрлық технологияларды қолдану кеңейіп келеді. Archive Learning бағдарламасы қазақстандық мектептер мен арнайы білім беру орталықтарында ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқытуда тиімді құрал ретінде пайдаланылуда. Бағдарламаны қолдану мұғалімдерге оқыту әдістерін жетілдіруге, ал оқушыларға оқу процесіне белсенді қатысуға мүмкіндік береді.

Archive Learning бағдарламасы инклюзивті білім беру саласында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың білім алуын жеңілдететін заманауи шешім болып табылады. Бағдарлама мұғалімдерге оқушыларды жеке қолдауға және оқу процесін тиімді ұйымдастыруға көмектеседі. Сонымен қатар, Archive Learning қазақстандық білім беру жүйесінің инклюзивтілігін арттырып, ерекше қажеттіліктері бар балалардың қоғамға интеграциялануына қолдау көрсетеді.

Жоғарыда айтылған пікірлерге сүйенсек, арнайы және инклюзивті білім беру саласында заманауи үрдістер мен цифрлық технологияларды қолданудың қай түрін болмасын қолдану арқылы осы салада жоғары көрсеткішке қол жеткізуге болатынын қарастырады. Ғалымдардың еңбектерінде сандық технологиялардың көмегімен оқытудың ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына ықпалы зор екендігі дәлелденген. Қорыта айтқанда, бала, ата-ана, педагог, отбасы және жалпы білім беретін мекемелер арасындағы сабақтастықтың ойдағыдай жүзеге асуы тұлғаның әлеуметтік бейімделуінің алғы шарттарының бірі болмақ, яғни ерекше білімді қажет ететін білім алушыларға өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей жағдай жасауымыз қажет. Инклюзивтік білім беру ерекше білімді қажет ететін білім алушыларға қоғамның толыққанды мүшесі болуға және өздерінің шығармашылық қабілеттерін іске асыруға көмектеседі. Инклюзивті білім беру аясында әрбір педагог-оқытушы ерекше қажеттілігі бар оқушылар категориясын білуі және олардың мүмкіндіктеріне сәйкес оқыту әдістемелерін меңгеруі шарт. Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын пән мұғалімдері және ерекше білім қажеттілігі бар баланың психологиялық-физиологиялық жағдайына қарай, оқыту әдісіне көшу қажет. Инклюзивті балалардың толық қанды азаматтар қатарында білім алуын қамтамасыз етуде әр пәннің ерекшелігі маңызды.

Цифрлық технологиялар инклюзивті білім беруді жақсартуға зор мүмкіндік береді. Осы құралдарды белсенді қолдану арқылы әр баланың білім алу құқығын қамтамасыз етіп, олардың болашақта өз әлеуетін толық жүзеге асыруына көмектесе аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: [Электрондық ресурс] <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>
2. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 16. – №. 1. – С. 51-59.
3. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-ІІ «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы (09.04.2016ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) [Электрондық ресурс] // <http://online.zakon.kz/> (қаралым уақыты 02.09.2022)
4. Мовкебаева З.А., Денисова З. А., Оралканова И. А., Жакупова Д. С. Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования. - Алматы: ИП «Сагаутдинова М.Ш.», 2013. - 165 с.
5. Лебедев А. А. Инклюзивное образование в России: история развития, передовой отечественный и зарубежный опыт, стратегия становления в условиях пандемии // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. – 2020. – №. 5. – С. 147-192.
6. «2022-2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы». Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2022. – 320 б
7. Мовкебаева З. А., Оралканова И. А. Анализ состояния готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования // Успехи современного естествознания. – 2014. – №. 12-5. – С. 629-634.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ АЛУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ЖАСТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ ҮЛГІЛЕРІ

АРШЫН Ж.¹, ЕРМЕКОВА А.Қ.¹

Абай атындағы Шығыс Қазақтан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: jaidar_a_03@mail.ru

Аңдатпа. Инклюзивті білім беруді қолдаудағы цифрлық технологиялар – бұл ерекше білім беруді қажет ететін тұлғаларды дамытудың, тәрбиелеудің және оқытудың тиімді құралдарының бірі болып табылады. Мақалада, инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқыту жағдайларына теориялық талдаулар жасалып, жалпы білім беру ұйымдарында цифрлық сауаттылық пәнін ерекше білімді қажет ететін оқушыларға оқытудың тиімді әдістері негізделіп, оқыту ерекшеліктері қарастырылды. Аталмыш әдістер цифрлық сауаттылықты барлық білім алушыларға бірдей қолжетімді етеді. Цифрлық инклюзия - бұл теңсіздікті, азаматтардың цифрлық оқшаулануын жеңуге бағытталған цифрлық қоғамдағы әлеуметтік инклюзияның бір түрі, яғни цифрлық сауаттылықты үйретуде инклюзивті сыныптарды оқытуда тиімді әдістерді қолданудың барлық мүмкіндіктерін пайдалану – оқытушылардың дайындық деңгейіне тығыз байланысты. Осыны ескере отырып, қосымша материал ретінде отандық және шетелдік зерттеулердің тұжырымдамалары нәтижелерін ұсыну маңызды болып отыр.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, цифрлық сауаттылық, жобалық оқыту.

МОДЕЛИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Цифровые технологии в поддержке инклюзивного образования являются одним из эффективных инструментов развития, воспитания и обучения лиц с особыми образовательными потребностями. В статье проведен теоретический анализ условий обучения цифровой грамотности в инклюзивном образовании с ориентацией на проект, обоснованы эффективные методы обучения и рассмотрены особенности преподавания предмета цифровой грамотности в общеобразовательных организациях учащихся с особыми образовательными потребностями. Данные методы делают цифровую грамотность доступной для всех обучающихся. Цифровая инклюзия-это форма социальной инклюзии в цифровом обществе, направленная на преодоление неравенства, цифровой изоляции граждан. Следовательно, использование всех возможностей использования эффективных методов обучения инклюзивным классам в обучении цифровой грамотности тесно связано с уровнем подготовки преподавателей. Учитывая это, в качестве дополнительного материала важно представить результаты концепций отечественных и зарубежных исследований.

Ключевые слова: инклюзивное образование, информационно-коммуникационные технологии, цифровая грамотность, проектное обучение

EXAMPLES OF PROJECT-BASED LEARNING IN THE DEVELOPMENT OF DIGITAL LITERACY OF YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. Digital technologies in support of inclusive education are one of the effective tools for the development, education and training of persons with special educational needs. The

article provides a theoretical analysis of the conditions for teaching digital literacy in inclusive education with a project orientation substantiates effective teaching methods and examines the features of teaching the subject of digital literacy in general education organizations to students with special educational needs. . These methods make digital literacy accessible to all students. Digital inclusion is a form of social inclusion in a digital society aimed at overcoming inequality and digital isolation of citizens. Therefore, the use of all the possibilities of using effective methods of teaching inclusive classes in teaching digital literacy is closely related to the level of teacher training. Considering this, it is important to present the results of the concepts of domestic and foreign studies as additional material.

Key words: inclusive education, information and communication technologies, digital literacy.

Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспарының басты міндеттерінің бірі еліміздегі инклюзивті білім беруді дамыту болып табылады. Осыған орай, мемлекет басшысы жолдауында «Біздің білім беру жүйеміз қолжетімді әрі инклюзивті болуы тиіс» [1] - деп, атап өтті. Шет елдерде мүмкіндігі шектеулі балаларға білім үрдісін ұйымдастыру мәселелері алғаш рет 1970 жылдары қарастырылып бастады, ал инклюзивті білім беру бағдарламаларын толығымен білім беру саясатына АҚШ пен Еуропа елдерінде енгізген [2] .

ҚР Конституциясында ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың білім алуына берілетін кепілдіктер «ҚР бала құқығы туралы» Заңында және ҚР «Білім туралы» Заңында «Мемлекет өз тарапынан ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың дамуы мен білім алуын, сонымен қатар дамуындағы және әлеуметтік бейімделуіндегі бұзылыстарын түзетуін қамтамасыз ету және ата-аналардың балалардың мүмкіндігі мен ерекшеліктеріне орай қалауы бойынша білім беру мекемесін таңдау құқығы бекітілген». Болашақта ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдардың бәсекеге қабілеттілігімен айқындалады. «Цифрлы Қазақстан», «Үш тілде білім беру»,

Жалпы қоғамымызға енген жаңа ұғымның мағынасына тоқталатын болсақ, инклюзив- ағылшын термині «inclusion», яғни «кіріктірілу, ендіру» дегенді білдірсе, француз тілінен аударғанда «inclusif» «өзіне ендіру», латын тілінен аударғанда «include» - «ену» дегенді білдіреді.

Отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінен «инклюзив» терминінің анықтамасын әр қырынан қарастырғандарын байқауға болады. Инклюзивті білім беру - оқыту үрдісінде қалыпты дамып келе жатқан балалар мен ерекше білімді қажет ететін тұлғалардың, сапалы білім алуына тең қолжетімділікті қамтамасыз ету мақсатында оларды әлеуметтік бейімдеуге бағытталған білім беру процесі, яғни орта мен қоғамдық сананың кедергілерінсіз оқытылуы, онда барлық балалардың жеке қажеттіліктері ескеріледі және олардың толыққанды дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруы үшін қолайлы жағдайлар жасалады. Инклюзияны Қазақстанда алғаш рет зерттеп, әдіснамасын жасаған ғалым З.А. Мовкебаеваның «Тиімді инклюзивті білім беру жолындағы басты кедергі – білім беру мекемелері педагогтерінің осы үдеріске біліктілік дайындығының төмендігі», деген ұстанымы маңызды болып табылады [4]. Ресейде алғашқы инклюзивті білім беру мекемелері 1980-1990 жылдары пайда

болды. 1991 жылы Мәскеуде емдеу педагогикасы орталығының және ата-аналардың қоғамдық ұйымы бастамасы бойынша «Ковчег» инклюзивті білім беру мектебі ашылды.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерінде «Инклюзивті білім беру – баршаның сапалы білімге қол жетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесі процестерінің бірі болып табылады. Ол балалардың психикалық, зияткерлік, мәдениетникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім беру ортасына айрықша білім алу қажеттіліктері бар балаларды қосуды, барлық кедергілерді жоюды, олардың сапалы білім алуы үшін және олардың әлеуметтік бейімделуін, социумға кірігуін көздейді» [5]. Осы талдаулардан, қазіргі таңда ерекше білімді қажет ететін балаларды қалыпты балалармен оқыту өзекті мәселе, ал инклюзивті білім беруде әр пәнді жеке қарастыру маңызды екендігі осының дәлелі.

Зерттеу жұмысының мақсаты: инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың теориялық негіздерін анықтау.

Бұл мақсатқа жету үшін мынадай міндеттер қойылған:

- инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың теориялық негіздерін анықтау;

- цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың қолданыстағы тәсілдерін зерттеу және жағдайларын анықтау.

Инклюзивті білім беруді дамыту ең алғаш АҚШ, Ұлыбритания, Дания, Испания, Финляндия, Германия, Италия және Австралия елдерінде білім беру саясатының жетекші бағдарына айналды.

Жоғарыда аталған елдерде балалардың дамуы мен әлеуметтік бейімделуі үшін тиісті психологиялық-педагогикалық жағдай жасалған жалпы білім беру ұйымдарында психикалық және дене бұзылыстары бар, дамуында артта қалушылығы бар балалар қалыпты дамыған құрдастарымен бірге табысты білім алуда. Осы орайда, кейбір топтардың қоғамнан сырт қалып жатқандығын, әрбір қоғамдық топтардың өзіндік ерекшеліктерінің бар екендігін, қажеттіліктері де әртүрлі екендігі байқалды. «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» ҚР Заңына қол қойды. Қазақстан Республикасы заңнамасында балалардың құқығын қорғау құжаттарының негіздемесі болып «тең құқылы білім» қағидасы бекітілген [6].

Инклюзивті білім беру - бұл барлық балаларды олардың денсаулық жағдайына, этникалық немесе әлеуметтік шығу тегіне, тілі мен жеке ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру үдерісіне қосуға бағытталған, тең қолжетімділікті қамтамасыз етеді және оның негізгі сегіз принципі бар және оған:

- дамның құндылығы оның қабілеттері мен жетістіктеріне байланысты емес;

- әркімнің сөйлесуге және оны тыңдауға құқығы бар;

- әр адам сезінуге және ойлауға қабілетті;

- барлық адам бір-біріне мұқтаж;
- жан-жақтылық адам өмірінің аясын кеңейтеді;
- барлық оқушы үшін жетістікке жету – оның орындай алатын әрекеті;
- білім шынайы қарым-қатынастар аясында ғана жүзеге асуы тиіс;
- барлық адам өз құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

Елімізде ерекше білімді қажет ететін оқушылардың мектептегі күнделікті сабақтары мемлекеттік білім стандарттарына сәйкес жүргізіледі. Инклюзивті білім берудің құндылықтары мен принциптерін сақтай отырып, ерекше балаларды қалыпты балалармен тең дәрежеде, инклюзивті сыныпта информатика пәнін жобаға бағыттап оқытудың әдістемелік жүйесінің компоненттерін толығырақ қарастырайық. Заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды дамыту және жалпы білім беретін мекемелерді бағдарламалық-аппараттық қамтамасыз ету, қазіргі таңда ерекше білімді қажет ететін оқушыларды оқу процесіне біріктіруде аса зор мүмкіндік береді. Білім беруді қамтамасыз ететін оқу процесін ұйымдастыру білім алушылар контингентінің ерекшеліктеріне қарай оқу материалдарын дайындау, сабақтар өткізу, білімді бақылау, сондай-ақ психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру кезінде ескеру қажет. Бұл ретте ақпараттық технологиялардың, цифрлық сауаттылықтың маңызды рөл атқаратыны сөзсіз.

Ерекше білім қажеттілігі бар оқушылар оқытудың әртүрлі әдістерін көздейтін бейімделген және ішінара түрлендірілген оқу бағдарламасы бойынша оқытылуы тиіс. Кез-келген технологияны кіріктірудің алдында педагогикалық тұрғыда дамыған тұлғаның қалыптасуына негіз болатын білім беру ортасын үлгілеу үдерісі жүреді. Инклюзивті білім беруде ерекше білімді қажет ететін оқушыларға ақпараттық білім беру ортасының қолжетімділігін қамтамасыз ету – білім алушы мен педагогтың ақпараттық-коммуникациялық технологиялар көмегімен өзара әрекеттесуі үшін қолайлы жағдайлардың жасалуы. Өз кезегінде, білім беру үдерісінің мақсатты оқыту бағдарламасы мен әдістері, тәлімгерлер және ақпараттық құралдар тәрізді өзара байланысты элементтер тән.

Ерекше білімге қажеттілігі бар оқушыларды оқытудағы құралдары:

- оқытушы оқу материалын игеру мен меңгерудің тең мүмкіндіктерін іске асыру үшін информатиканы сандық технологиялардың көмегімен оқытудың тиісті көрнекі және техникалық құралдарының болуын қамтамасыз етуі тиіс;
- тапсырмаларды орындау жылдамдығына қойылатын талаптарға балама ұсыну;
- жауап беру немесе пәрмендердің орындалуын таңдау үшін баламаларды ұсыну (мысалы, пернетақтаны басқарудың баламалары);
- қолмен, дауыспен, қосқышпен, джойстикпен, пернетақтамен немесе бейімделген пернетақтамен физикалық өзара әрекеттесудің баламаларын беру.

Білім алушыларды цифрлық ресурстармен, оқу құралдармен қамтамасыз ету көбінесе жеткіліксіз. Бұл құралды тиімді пайдалану үшін қолдау көрсету қажет. Көптеген оқушыларға оқу ортасында бағыттау бойынша көмек қажет және барлық білім алушыларға сабаққа толық қатысу мақсатына жетуге көмектесетін құралдарды қолдану мүмкіндігі қамтамасыз етілуі тиіс. Көру

қабілеті бұзылған білім алушыларға мәтіндік құжаттарды дайындау кезінде адамның қарым-қатынасының ауызша мүмкіндіктеріне жақын тірі әдеби тілде жазылған мысалдармен егжей-тегжейлі мәтіндерді дайындаған жөн және өздігінен дайындалу барысында олар бұл мәтінді арнайы аудио жазбалар, электронды оқыту құралдарын қолдана отырып тыңдауға мүмкіндік алады. Сонымен қатар, теориялық материалдар келесі түрде дайындалуы мүмкін: мәтіндік құжаттар, презентация, құрылымдық-логикалық, web-беттер немесе сайттар, бейнероликтер, анимациялық сюжеттер т. б.

Төменде келтірілген шетелдік және отандық авторлардың еңбектеріндегі анықтамаларға көңіл бөлсек (1-кестеде).

Кесте 1- Инклюзивті білім беру анықтамалары.

Автор	Инклюзивті білім беру анықтамасы
Voltz D. L.	мүмкіндігі шектеулі балалардың мектеп кеңістігінде басқа оқушылармен бірге толық ынтымақтастықта араласуы және сыныптан тыс іс-шараларға бірге қатысуы [7].
Ryndak D. L.	ерекше қажеттіліктері бар балаларды бір оқу жоспарына қосу, олардың мектеп ұжымына кірігуіне көмек көрсету, әлеуметтік бейімдеу, жағымды ахуал құру [8].
Bakke T. W.	жалпы білім беру үдерісіне мүгедек балаларды да толық қамту үшін жағдай жасау [9].
Мовкебаева З. А.	Жалпы білім берудің қолжетімділігін және барлық балалардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әртүрлі білім алу қажеттіліктеріне бейімделуін білдіреді [10].
Адаева Н. А.	Инклюзивті білім беру дегеніміз – даму мүмкіндігі шектеулі оқушылардың барлық қалыпты тұлғалармен бірдей деңгейде білім алуына қол жеткізуі және бұл процесс білім берудің барлық деңгейлеріне қатысты болу қажет» - деп түсіндіреді [11].

Шетелдік түрлі тәсілдерді зерттеу нәтижесі «Инклюзивті бағдарланған білім беруде басты рөл ерекше қажеттіліктері бар балаға беріледі» деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Осылайша, инклюзияны білім беру үдерісімен емес, қоғамдағы баланың жағдайымен тікелей байланысын таныған дұрыс деп саналады. Елімізде инклюзивті үрдіс жаңа бағыт ретінде 2011 жылдан бастап қолданыла бастады. Ерекше білімді қажет ететін балаларды қалыпты балалармен кіріктіріп оқыту мәселесі бойынша теориялық еңбектер жазған ғалымдар: Мовкебаева З.А., Сүлейменова Р.А., Ерсарина А.М. авторлардың еңбектерінде инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың теориялық және әдістемелік ерекшеліктері, тарихи-педагогикалық алғышарттары хронологиялық кезеңдердің тоғысында зерделенген [12].

Мектепке дейінгі және орта білім департаментінің Инклюзивті және арнайы білім басқармасының басшысы Ә. Кудеринова: «Білім туралы заң бойынша ерекше білім беруді қажет ететін балалардың санатына, денсаулығына

байланысты қиындықтарға тап болған балалар санаты жатады. Бүгінгі таңда олардың саны 161 мыңнан асады. Өкінішке қарай, бұл санаттағы балалардың саны жыл сайын 3 пайызға өсіп отыр. Арнайы жағдайлар жасауды талап ететін, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың санаттарына қарасақ, ең көп балалардың саны психикалық дамуы тежелген балалардың саны 50 мыңнан асады. Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың саны 47 мыңнан асып отыр. Нашар көретіндер – 8 004, нашар еститіндер – 3 857, ақыл-есі кем – 25 045, тірек-қимыл аппаратының бұзылуы – 18 841, аутизм спектрінің бұзылуы – 5 193, естімейтіндер – 2 054, көзі көрмейтіндердің саны – 313-ті құрайтындығын баяндады.

Инклюзивті білім беруді қамтамасыз етудегі, яғни қолдаудағы білім беру жүйесінің инклюзивті жағдайларда ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды цифрлық оқу ресурстарын қолдана отырып оқыту (EADSNE, 2013) оқу барысында өзара қарым-қатынасты (мысалы, оқушыға жазуға көмектесу, мәтінді арнайы бағдарламалық жасақтамаға жазу т.б.). әрекеттерін жеңілдететіндігі, жаңа ортаны қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін, оқушылардың білім алуда дамуына зор мүмкіндіктер туғызатындығы айтылған [13].

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қолдау. Осыған байланысты екінші сипаттама - «арнайы мұғалімнің» рөлі. Финляндия өзінің адалдығымен мақтанады. Инклюзивтілік Финляндияда балалардың 8% -ын ерекше білім беруде қажеттіліктері бар деп есептесе, олардың жартысы ғана арнайы мектептерге орналастырылған. Финляндия мұғалімдері «Егер мектептер ерте назар аударса, диагностика және араласу арқылы оқушылардың көпшілігіне қалыпты сыныптарда табысқа жетуге көмектесуге болады», - деп санайды. Оның негізі қиындыққа тап болған оқушыларды уақтылы қолдау тетігі –арнайы оқытылған мұғалім. Олардың жұмысы қосымша көмекке мұқтаж білім алушыларды анықтау үшін сынып жетекшілерімен тығыз байланыста болу, осы оқушылармен жеке немесе шағын топтарда жұмыс істеуі, оларға қосымша көмек пен қолдау көрсету үшін қажет екендігі айтылған.

Жобаға бағыттап оқыту технологиясының міндеттерінің бірі ерекше білімді қажет ететін балалардың жобалық ойлау құзыреттілігін, танымдық дағдыларын дамыта отырып, білімді өз бетінше меңгеруіне және кәсіби міндеттерді шеше алу қызметтерін қалыптастыруды, сонымен қатар интеграциялық білім мен зерттеуді қажет етеді. Шығармашылық жұмыс дағдыларын қалыптастыру, тәуелсіз шешім қабылдау білім алушылардың жеке, топтық және жобалық зерттеу жұмыстарында іске асырылады. Топқа бөлу арқылы жобалық когнитивті оқытудың ақпараттық-коммуникациялық технологиясын игереді, әрі цифрлық сауаттылық тақырыптары бойынша жобалар әзірленеді. Зертханалық жұмыстарды, үй тапсырмаларын, жеке және топтық жобалық зерттеу тапсырмаларын ресімдеу кезінде жүзеге асырылады. Осылайша, ерекше қажеттілігі бар оқушыларға «Цифрлық сауаттылық» пәнін игеруде қолдау көрсету инклюзивті оқыту жағдайында оларды оқу процесінде ұйымдастырушылық-педагогикалық қолдау бойынша жүзеге асырылады.

Жобаға бағыттап оқыту технологиясы - білім алушыларға бір тапсырманы тұлғалық ерекшелігіне қарай топтастырып оқыту. Тиімділігіне тоқталатын болсақ, оқытуда оқушыға көзбен көріп, құлақпен естіп, есте сақтай отырып, оқушыны өздігінен ізденуге, қабілеттерін дамытуына жетелейді. Бұл теориялық зерттеулерден инклюзивті білім беруде «Цифрлық сауаттылық» пәнін жобаға бағыттап оқытуға болатындығы анықталды. Екінші міндет бойынша цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың қолданыстағы тәсілдерін зерттеу және жағдайларын анықтау үшін еліміздегі бастауыш сыныптарда «Цифрлық сауаттылық» пәнінің оқыту мазмұнын қарастырамыз. 4-сыныптың «Цифрлық сауаттылық» пәнінің мазмұны төменде 2-кестеде көрсетілген және Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» 2020 жылғы 5 мамырдағы №182 бұйрығының 14-тармағында бастауыш сыныптағы «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәнінің атауы «Цифрлық сауаттылық» болып өзгертілді. 3-кестеде Ж.У. Кобдикова, Г.А. Көпеева, А.Г. Юсупова «Цифрлық сауаттылық» атты жалпы білім беретін мектептің 4-сынып оқушыларына арналған оқулығынан алынған курс жоспары мен оған бөлінген сағат саны көрсетілген.

Кесте 2 - 4 сыныпқа арналған «Цифрлық сауаттылық» пәнінің жоспары

№	Тарау атаулары тақырыптары	Оқу мақсаттары	Сағат саны
I тоқсан 9 сағат			
1	I БӨЛІМ. Программалау	Айнымалыларды қолдану. Кірістірілген циклды жүзеге асыру. Логикалық операторларды пайдалану. Өз ойыным жобасын құру. Өз сценарийі бойынша ойын жасау.	9
II тоқсан 7 сағат			
2	II БӨЛІМ. Робототехника	Түс датчигін қолдану. Ультрадыбыс датчигін қолдану. Өз ойыным. Жоба құру. Кегль-ринг. Жоба құру	7
III тоқсан 10 сағат			
3	III БӨЛІМ. Бейне жасау	Бейнежазба. бейнеклиптерді жасау. Бейнені өңдеу. Жоба құру. Презентацияға дыбыс пен бейнені кірістіру	10
IV тоқсан 8 сағат			
4	IV БӨЛІМ. Болашақтың компьютерлері	Болашақ компьютер жобасын құру. Электрондық пошта. Интернетке деректер жіберу.	8

«Цифрлық сауаттылық» пәнінің жоспары негізінде тұжырымға келетін болсақ:

- компьютерлік жүйелерге қолжетімділік;
- қазіргі заманғы цифрлық құрылғылар және олардың қоғамдағы рөлі туралы бастапқы ақпараттар беру;
- ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, білім алушылардың есептей білу, роботтарды жинау және программалау, іздеу, жинақтау, өңдеу, ақпараттарды сақтау және таратудағыдыларын қалыптастыру;

- білім алушылардың әртүрлі қолданбалы программаларды қолдану арқылы өз идеяларын ұсыну дағдыларын қалыптастыруға ықпал ету;
- топта және жеке жұмыс істей білуге, проблемаларды шешу және шешім қабылдау сияқты кең ауқымды дағдыларды қалыптастыруға бағытталған.

Инклюзивті білім беруде пәнді жобаға бағыттап оқытудың мақсаты – ерекше білімді қажет ететін оқушыларға педагогикалық және психологиялық қолдау көрсете отырып өздігінен жұмыс атқару, жеке тұлғалық дағдыларын дамыта отырып, мейірімді орта құруды көздейді. Сонымен қатар, сынып оқушыларын топқа бөліп командамен бірлесе жұмыс істеу арқылы білімді меңгерту, жобалық ойын түрінде өткізу. Жобалық оқытудың оқушының белгілі дәрежеде жетістікке жету мотивациясының қалыптасуына оң әсер беретіндігі көптеген зерттеу тәжірибелерінен көруге болады.

Ерекше қажеттілігі бар оқушыларға конструкторлармен жұмыс жасаудың маңызы зор. Мысалы, ерекше балалар LEGO конструкторымен жұмыс істей отырып, ұсақ бөлшектерден тұратын роботты құрастыруда логикалық түрде ойлау дағдысын қалыптастырады, модель құруды үйренді. Сабақтың тақырыптарына байланысты оқушылар берілген жобалық тапсырмаларда механизмдерді ғана инструкция бойынша құрастырып, әрі қарай дайын роботтың бейнесін құрастырып, жасап шығуы қажет. Мұндай жағдайларда мидың жұмыс істеуін дамытып, логиканы қосуға тура келеді. Демек, робот құрастыруда балалардың ойлау қабілеті жан-жақты дамиды.

Жоғарыда айтылған пікірлерге сүйенсек, инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқыту, компьютерлік технологияларды, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қай түрін болмасын қолдану арқылы оған қол жеткізуге болатынын қарастырады. Ғалымдардың еңбектерінде сандық технологиялардың көмегімен оқытудың ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуына ықпалы зор екендігі дәлелденген. Қорыта айтқанда, бала, ата-ана, педагог, отбасы және жалпы білім беретін мекемелер арасындағы сабақтастықтың ойдағыдай жүзеге асуы тұлғаның әлеуметтік бейімделуінің алғы шарттарының бірі болмақ, яғни ерекше білімді қажет ететін білім алушыларға өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей жағдай жасауымыз қажет. Инклюзивтік білім беру ерекше білімді қажет ететін білім алушыларға қоғамның толыққанды мүшесі болуға және өздерінің шығармашылық қабілеттерін іске асыруға көмектеседі. Инклюзивті білім беру аясында әрбір педагог-оқытушы ерекше қажеттілігі бар оқушылар категориясын білуі және олардың мүмкіндіктеріне сәйкес оқыту әдістемелерін меңгеруі шарт. Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын пән мұғалімдері және ерекше білім қажеттілігі бар баланың психологиялық-физиологиялық жағдайына қарай, оқыту әдісіне көшу қажет. Мақаланың міндеттеріне сәйкес инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың теориялық негіздері анықталды. Екіншіден цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың қолданыстағы тәсілдерін зерттеу және жағдайлары анықталып, арнайы жоспар құрастырылды.

Инклюзивті балалардың толық қанды азаматтар қатарында білім алуын қамтамасыз етуде әр пәннің ерекшелігі маңызды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: [Электрондық ресурс] <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>
2. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 16. – №. 1. – С. 51-59
3. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-ІІ «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы (09.04.2016ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) [Электрондық ресурс] // <http://online.zakon.kz/>
4. Мовкебаева З.А., Денисова З. А., Оралканова И. А., Жакупова Д. С. Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования. - Алматы: ИП «Сагаутдинова М.Ш.», 2013. - 165 с.
5. Лебедев А. А. Инклюзивное образование в России: история развития, передовой отечественный и зарубежный опыт, стратегия становления в условиях пандемии // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. – 2020. – №. 5. – С. 147-192.
6. «2022-2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы». Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2022. – 320 б.
7. Voltz D. L. What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward // Intervention in School and Clinic. - 2001. - Vol. 37. - №1.- P. 23- 3, [Электрондық ресурс]: DOI:10.1177/105345120103700105
8. Ryndak D. L. Defining school inclusion for students with moderate to severe disabilities: What do experts say? // Exceptionality. - 2000. - Vol. 8.-№2. - P. 101 – 116 [Электрондық ресурс]: https://doi.org/10.1207/S15327035EX0802_2
9. Bakke Thomas W. Existing and Emerging Technologies in Education. Monograph Series. - New York, 2014. – 101 10 Мовкебаева З. А., Оралканова И. 10. Анализ состояния готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования // Успехи современного естествознания. – 2014. – №. 12-5. – С. 629-634.
11. Adaeva N. A. The value of inclusive education and its development in kazakhstan // Bulletin of KazEU.– 2016.- No. 1. – pp. 18-26
12. Campa-Álvarez, R.D.L.Á., Valenzuela, B.A., Guillén-Lúgigo, M. Teaching practices and inclusive culture for vulnerable primary school groups in Sonora, Mexico, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, (2020), 18 (2), pp. 1-17. [Электрондық ресурс]: DOI: 10.11600/1692715X.18211

УДК 004.853

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА

БАТТАЛОВ А.Б.

Средняя общеобразовательная школа №27, г. Павлодар, Казахстан

e-mail adil130382@mail.ru

Аннотация. В статье метод применения искусственного интеллекта (ИИ) в процессе преподавания истории Казахстана. Особое внимание уделяется тому, как технологии ИИ могут обеспечить обучение методике, персонализации обучения и углубленному изучению

национальной истории. Описаны формы использования ИИ, такие как современные технологические системы, виртуальные экскурсии в исторических местах и автоматизация проверок знаний. Проанализированы преимущества и вызовы, связанные с внедрением ИИ в образовательные программы, а также его влияние на развитие интереса учащихся к изучению истории Казахстана и воспитанию.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), история, образовательные технологии, адаптивное обучение, автоматизация проверки знаний, стимуляция.

ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ПАЙДАЛАНУ

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан тарихын оқыту процесінде жасанды интеллектті (АИ) қолдану әдісі. Технологияның Әдістемеге, оқытуды жекелендіруге және ұлттық тарихты терең зерттеуге қалай үйретуге болатындығына ерекше назар аударылады. Заманауи технологиялық жүйелер, Тарихи орындардағы виртуалды экскурсиялар және білімді тексеруді автоматтандыру сияқты АИ қолдану формалары сипатталған. Білім беру бағдарламаларына АИ енгізуге байланысты артықшылықтар мен сын-қатерлер, сондай-ақ оның студенттердің Қазақстан тарихын зерделеуге және тәрбиелеуге деген қызығушылығын дамытуға әсері талданған.

Түйін сөздер: жасанды интеллект (АИ), Тарих, білім беру технологиялары, бейімделу жаттығулары, білімді тексеруді автоматтандыру, ынталандыру.

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING THE HISTORY OF KAZAKHSTAN

Abstract. The article describes the method of using artificial intelligence (AI) in the process of teaching the history of Kazakhstan. Special attention is paid to how technologies can provide training in methodology, personalization of training and in-depth study of national history. The forms of using AI are described, such as modern technological systems, virtual excursions to historical sites and automation of knowledge checks. The advantages and challenges associated with the introduction of AI into educational programs, as well as its impact on the development of students' interest in studying the history of Kazakhstan and education, are analyzed.

Key words: artificial intelligence (AI), history, educational technologies, adaptive learning, automation of knowledge verification, stimulation.

Искусственный интеллект (ИИ) играет все более важную роль в образовательной среде, влияя на методы преподавания, процессы формирования знаний и взаимодействия между преподавателями и школьниками. В последние годы образовательные технологии стремительно развиваются, и ИИ начинает активно использоваться в самых разных дисциплинах, включая гуманитарные науки, такие как история. Преподавание истории Казахстана, важнейшего аспекта казахстанской образовательной программы, может быть значительно расширено с помощью ИИ. Технологии ИИ позволяют изменить традиционные подходы к преподаванию, использовать новые формы анализа и традиционные исторические данные, создать интерактивные научные ресурсы и более персонализированный подход к обучению.

Цель данной статьи — обратить внимание на роль ИИ в преподавании истории Казахстана, его преимущества, вызовы и возможности. Мы также обсудим примеры использования ИИ в образовательных процессах, и как эти технологии могут быть адаптированы для преподавания истории Казахстана. Особое внимание будет уделено тому, как ИИ может помочь обучающимся

лучше понять сложные исторические процессы и события, а также как он способствует развитию критического мышления и исторического анализа.

Прежде чем перейти к специфике использования ИИ при преподавании истории в Казахстане, необходимо рассмотреть более подробную картину применения ИИ в образовании. ИИ в образовании начал развиваться с 60-х годов XX века. Первые приложения ИИ в образовательной среде были созданы для создания автоматизированных учебных программ и интеллектуальных обучающих систем. Эти системы могли анализировать результаты научных трудов студентов и школьников и совершенствовать технологические материалы в зависимости от их успеха и успеха.

Современные системы ИИ в образовании используют более сложные алгоритмы машинного обучения, обработки естественного языка и анализа данных. Они способны анализировать огромные массивы данных о каждом студенте и школьнике и предлагать уникальные технологические программы, персонализированные в зависимости от уровня знаний и предпочтений учащегося. Эти технологии находят применение в самых различных дисциплинах, от математики и профессиональных наук до истории и социологии [1, с.56].

ИИ играет решающую роль в создании обучающих платформ, эффективных интерактивных материалов и внедрении в первое время. Он также используется для создания виртуальных преподавателей, которые могут задавать вопросы студентам и предлагать дополнительные материалы в зависимости от их желания. Особое внимание уделяется адаптивному обучению, которое позволяет системам ИИ анализировать прогресс учащихся и автоматически корректировать курс, чтобы помочь

Хотя ИИ чаще всего ассоциируется с выдающимися науками, его использование в гуманитарных дисциплинах также значительно упрощается. Программы ИИ могут анализировать большие объемы текстовых данных, обеспечивать обработку научных документов и автоматизировать анализ базовых исторических источников. Это открывает новые горизонты в преподавании гуманитарных наук.

История Казахстана — это важная дисциплина, которая позволяет учащимся понять историческое развитие страны, ее культурное наследие и социально-политические процессы, повлиявшие на современное казахскую идентичность. Преподавание истории Казахстана включает в себя изучение древних цивилизаций, развитие кочевых народов, эпоху Золотой Орды, колонизацию казахских степей в России, советский период и т.д.

Традиционные методы преподавания истории часто сталкиваются с рядом проблем. Одним из основных требований является пассивное восприятие материала: учащиеся могут столкнуться с трудностями в запоминании дат и событий, не понимая их связи и взаимосвязи. Кроме того, сложный исторический контекст требует глубокого анализа и критического мышления, что часто приводит к возникновению традиционной формационной среды.

Преподавание истории Казахстана требует осмысления многих важных тем, таких как взаимодействие кочевой и оседлой цивилизаций, влияние развивающихся государств, колониальная культурная история и независимость Казахстана. Эти темы часто требуют тщательного анализа, что может быть затруднено при традиционных методах преподавания, .

ИИ предоставляет возможности для улучшения преподавания истории Казахстана. Его приложение может повысить эффективность образовательного процесса, сделать его более интерактивным и увлекательным для учащихся.

ИИ позволяет создавать современные механические траектории для каждого студента, основываясь на его знаниях, развитии и прогрессе. Это особенно важно при изучении истории, так как каждый ученик имеет разный уровень подготовки и интерес к темам. Например, обучающийся может проявить особый интерес к периоду Золотой Орды или советской эпохи, и система ИИ может предоставить ему дополнительные материалы и задания по этим темам [2, с.104].

ИИ позволяет создавать интерактивные технические платформы, которые включают в себя визуальные материалы, карты, временные шкалы и модели исторических событий. Например, такие платформы могут предоставить студентам возможность изучить географические аспекты казахской истории с помощью интерактивных карт, которые ускоряют движение народов, развитие государств и культурных центров.

ИИ может использоваться для анализа больших объемов исторических данных и текстов. Например, исторические документы, архивные записи и научные работы могут быть оцифрованы и обработаны с помощью ИИ для определения важных закономерностей и взаимосвязей. Это может значительно увеличить расходы на работу преподавателя и внимание, затруднение в процессе поиска необходимой информации и достоверных исторических фактов.

Использование ИИ в сочетании с реальностью (VR) и дополненной реальностью (AR) позволяет создавать интерактивные экскурсии и реконструкции исторических событий. Ученики могут «посетить» древние казахские города, такие как Тараз или Сыгнак, или «участвовать» в значимых исторических событиях, например, в конференциях Великой Отечественной войны на территории Казахстана. Это не только делает учебный процесс более увлекательным, но и позволяет студентам глубже усвоить материал [1, с.85].

ИИ может помочь преподавателям, автоматизируя рутинные задачи, такие как проверка домашних заданий и тестов, что освобождает время для подготовки более творческих и эффективных образовательных материалов. Также ИИ может анализировать успехи обучающихся, предоставляя преподавателям данные о прогрессе каждого ученика, что позволяет быстро корректировать учебный план.

В мире существует множество примеров использования ИИ для преподавания истории, которые можно адаптировать для изучения истории в Казахстане.

HSTRY — это образовательная платформа, которая позволяет преподавателям и студентам создавать интерактивные временные нормы и

делиться ими. Платформа использует ИИ для анализа данных и предоставляет рекомендации по созданию научных материалов. Преподавание истории Казахстана HSTRY может быть использовано для создания временных школ ключевых событий, таких как лестница Казахского ханства, периоды колонизации и н.э.

TimeMaps - это еще одна платформа, которая использует ИИ для создания интерактивных карт. При преподавании истории Казахстана карты времени могут использоваться для наглядного представления миграции народов, кочевых маршрутов и территориальных изменений. Это помогает студентам лучше понять географию.

Резюме VR - это образовательная платформа реальности реальности, которая позволяет студентам «путешествовать» по историческим местам и погружаться в эпоху прошлого. Преподавание истории Казахстана VR-технологии могут использоваться для круговых экскурсий по историческим городам Казахстана или Северной Европы, таким как Алма-Атинская конференция 1943 года [3, с.156].

Для получения образования ИИ в образовательном процессе требуется соответствующая техническая инфраструктура. Это включает себе доступ к компьютеру

Искусственный интеллект (ИИ) имеет огромное значение в преподавании истории, способствуя повышению эффективности, интерактивности и персонализации текущего процесса. Его внедрение открывает новые возможности для преподавателей и учащихся, улучшает понимание исторических процессов, связь между событиями и развитие критического мышления. рассмотреть ключевые аспекты инноваций в области ИИ в преподавании

1. Персонализация обучения

ИИ позволяет адаптировать образовательные программы под созданием каждого обучающегося. Он анализирует прогресс студентов, их интересы и трудности, что позволяет преподавателям лучше понимать, как оптимизировать процесс обучения. В преподавании истории, которая представляет собой огромные объемы данных и сложные причинно-следственные связи, ИИ может обеспечить выборы по подходящим темам и формировать предоставление информации, соответствий.

Например, система ИИ может предложить учащимся дополнительные материалы по теме, с которой он имеет сложность, или предоставить подробные ресурсы для тех, кто хочет узнать больше о конкретном.

2. Интерактивные образовательные инструменты.

Использование ИИ в преподавании истории позволяет создавать интерактивные карты, временные показатели и резервные ресурсы, которые делают изучение истории более наглядным и увлекательным. Визуальные модели исторических событий помогают лучше понять географические и временные аспекты истории, интерактивные карты и диаграммы могут показать,

как изменялись границы государств или как развивались культурные и политические события.

Кроме того, ИИ может создавать виртуальные экскурсии и симуляции исторических событий. Это особенно важно для погружения студентов в разные эпохи и контексты создания, что позволяет осознать взаимосвязь между историческими фактами. Например, технология реальности (VR) на базе ИИ может переносить учащихся в города древнего мира или на поле сражений.

3. Анализ исторических данных

ИИ может обрабатывать огромные массивы данных, что значительно затрудняет изучение традиционных исторических источников. Машинное обучение и алгоритмы ИИ могут анализировать документы, архивные материалы, тексты и даже изображения, находя закономерности, которые трудно

Это особенно полезно в истории, где анализ больших объемов информации (например, переписок, архивных записей или исторических документов) может занимать много времени. ИИ помогает ускорить этот процесс и предоставить преподавателям и исследователям данные для более точных выводов.

4. Автоматизация рутинных задач

ИИ может автоматизировать рутинные аспекты образовательного процесса, такие как проверочные тесты, оценка домашних заданий и обеспечение обратной связи студентов. Это освобождает время преподавателям для более консервативных обсуждений, подготовки дополнительных материалов и индивидуальных консультаций.

Автоматизация проверок работ также учитывает ошибки и делает процесс более объективным. Например, ИИ может оценивать тесты по знанию исторических фактов, быстро идентифицировать слабые стороны студентов и приводить их к заданию для улучшения.

5. Поддержка критического мышления

История — это не только изучение фактов, но и умение анализировать и интерпретировать события. ИИ может помочь в развитии критического мышления, задействуя различные точки зрения на одно и то же событие. Системы ИИ могут найти источники, которые показывают альтернативные исторические измерения, которые побуждают студентов задуматься о сложных причинах и последствиях тех или иных событий.

Подобные инструменты развивают аналитическое мышление, позволяя не просто запоминать факты, но и активно работать с историческими материалами, делая собственные выводы на основе

6. Доступ к редким источникам и оцифровка исторических данных.

ИИ может использоваться для оцифровки и анализа исторических архивов и документов. Это особенно важно для преподавания истории, так как многие источники могут быть физически недоступны для студентов и преподавателей из-за их возраста или уникальности. Алгоритмы ИИ могут оцифровывать тексты, переводить их и анализировать содержание, делая исторические документы доступными для расширения.

Кроме того, ИИ помогает исследователям находить закономерности и связи между событиями, которые ранее не были очевидны, что приводит к лучшему пониманию истории развития.

7. Игровизация и симуляции

ИИ также активно используется для создания моделей игровых автоматов, в которых студенты могут «воссоздавать» исторические события или управлять процессами, происходящими в разные исторические периоды. Это помогает учащимся лучше понять сложные исторические взаимосвязи через непосредственный опыт. Например, с помощью симуляций на основе ИИ студенты могут управлять экономикой древнего города или вести международную экономику в разные эпохи [2, с.104].

Игровые элементы повышают информативность студентов и делают процесс обучения более увлекательным, что особенно важно для

Использование искусственного интеллекта в преподавании истории открывает новые горизонты в образовательном процессе. ИИ способствует персонализации обучения, делает его более интерактивным, использует исторические данные и развивает анализ критического мышления у студентов. Применение технологии ИИ помогает сделать преподавание истории более динамичным и доступным, а также повысить интерес учащихся к дисциплине в отношении внедорожных счетов.

Внедрение ИИ в образование — это не только способ сделать процесс обучения более эффективным, но и способствовать расширению границ изучения исторических процессов, превращая обучение из пассивного восприятия информации в активное взаимодействие с историческими фактами и событиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов В.И. Искусственный интеллект в образовательном процессе: вызовы и перспективы. -Москва: Просвещение, 2020.-203 с.
2. Петров И.А., Садыков Б.Т. Персонализированные подходы к обучению с применением искусственного интеллекта: опыт школы Казахстана. Образовательные инновации, 2021-194 с.
3. Сельчук М., Кадырова Д. Т Искусственный интеллект и образование будущего: Новые вызовы и возможности. Образовательные технологии и общество, 2021-256 с.

УДК 669.162.214

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ ЖАСТАРДАҒЫ ТӘУЕЛДІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ЫҚПАЛ ЕТУІН ТАЛДАУ

БИДАХМЕТОВА А.С.

«Р.Мәрсеков атындағы орта мектебі» КММ Информатика пәнінің мұғалімі, Ұлан ауданы,
Қазақстан

e-mail: Kausar0782@mail.ru

Аңдатпа. Интернетке тәуелділікпен күресуді бастау үшін, ең алдымен, мәселе бар екенін мойындау керек және одан құтылуға ешкім көмектеспейтінін түсіну керек (егер сіз

психологтың көмегіне жүгінбейтін болсаңыз, тек өзіңізге сеніңіз). Интернетке тәуелділікпен күресудің ең тиімді жолы - шынайы өмірге оралу және интернеттің бар екенін бірнеше күн ұмыту. Табиғатқа жиі барыңыз, достарыңызбен кездесіңіз, түрлі іс-шараларға қатысыңыз, ұмытылған хоббиді еске түсіріңіз, спортпен шұғылданыңыз, қызықты кітап оқыңыз және т. б. Егер сіз қазір өз өміріңізді әлеуметтік желілерсіз мүлдем елестете алмасаңыз, оны бірден тастау қиын болады. Алдымен сіз оларда болу уақытын қысқарта аласыз, содан кейін белсенділікті біртіндеп азайта отырып, сіз өзіңіздің қатысуыңызды азайта аласыз.

Түйін сөздер: әлеуметтік желілер, жастар, тәуелділік, мінез-құлық, психологиялық әсер, ақпараттық технологиялар, коммуникация, цифрлық мәдениет, онлайн қатынас, әлеуметтік байланыс, жеке өмір, анонимдік, интернет қауіпсіздігі, кибербуллинг, позитивті контент, дисфункционалды мінез-құлық, эмоционалдық денсаулық, қоғамдық пікір

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Чтобы начать бороться с интернет-зависимостью, прежде всего, нужно признать, что проблема существует, и понять, что никто не поможет вам от нее избавиться (если вы не обратитесь за помощью к психологу, просто доверьтесь себе). Самый эффективный способ борьбы с интернет-зависимостью – вернуться в реальную жизнь и на несколько дней забыть о существовании Интернета. Чаще ездите на природу, встречайтесь с друзьями, участвуйте в различных мероприятиях, вспоминайте о забытом хобби, занимайтесь спортом, читайте интересную книгу и т. д. б. Если вы сейчас вообще не представляете своей жизни без социальных сетей, то сразу покинуть их будет сложно. Сначала вы можете сократить время, которое проводите в них, а затем, постепенно снижая активность, сократить свое присутствие.

Ключевые слова: социальные сети, молодые люди, зависимость, поведение, психологический эффект, информационные технологии, коммуникация, цифровая культура, онлайн-доступ, социальные связи, личная жизнь, анонимность, интернет-безопасность, кибербуллинг, позитивный контент, дисфункциональное поведение, эмоциональное здоровье, общественное мнение

ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON THE FORMATION OF ADDICTIVE FORMATION OF ADDICTIVE BEHAVIOR IN YOUNG PEOPLE

Abstract. To start fighting Internet addiction, first of all, you need to admit that there is a problem and understand that no one will help you get rid of it (if you don't seek the help of a psychologist, just trust yourself). The most effective way to fight Internet addiction is to return to real life and forget about the existence of the Internet for a few days. Go to nature more often, meet with friends, participate in various activities, remember a forgotten hobby, do sports, read an interesting book, etc. b. If you can't imagine your life without social networks at all now, it will be difficult to leave it immediately. First, you can reduce the time you spend in them, and then, gradually reducing the activity, you can reduce your presence.

Key words: social networks, young people, addiction, behavior, psychological effect, information technologies, communication, digital culture, online access, social connection, personal life, anonymity, internet security, cyberbullying, positive content, dysfunctional behavior, emotional health, public opinion

Жас ұрпақ қазір көптеген сұрақтарға алаңдайды. Жастарды белсенді өмір салтынан алшақтатып, Интернетте бірнеше сағат отыруға не мәжбүр етеді? Оларды желіге нақты не тартады, олар қандай сайттарға кіреді? Неліктен Интернетке тәуелділік шындықтан алшақтау түрінде көрінеді, онда желіні шарлау процесі субъектіні "кешіктіреді", сондықтан ол нақты әлемде толық жұмыс істей алмайды. Бұл сұрақтар бізді де алаңдатады.

Біз "жастар арасындағы Интернетке тәуелділік мәселесі" зерттеу тақырыбын таңдадық, өйткені ол бізге жақын, өйткені жаңа ақпараттық технологиялардың тез таралуы қазіргі заманның атрибуттарының біріне айналуға.

Интернетке тәуелділік бірнеше себептерге байланысты пайда болады және әртүрлі формаларда көрінуі мүмкін. Бүгінгі таңда психологтар мен интернетке тәуелділік мәселелерін зерттеушілер интернеттегі сүңгуге деген құштарлықтың бес негізгі түрін ажыратады.

Интернетке тәуелділіктің ең көп таралған түрі-үздіксіз байланыс қажеттілігі. Бұл форумдар, әлеуметтік желілер және әртүрлі чаттар болуы мүмкін.

Интернетке тәуелді тәуекелдердің бұл тобына қарым-қатынаста проблемалары бар адамдар жатады. Әлеуметтік және коммуникативті дағдылардың болмауы оларды достар шеңберін алмастыратын виртуалды әлемге батырады. Интернетке тәуелділік құбылысын зерттейтін зерттеушілер анықтады Интернеттің "желілеріне" кірмейтін адамдар, олар сияқты, таныстарымен және достарымен желіде байланысады (бірақ олардың "вебте" болудың негізгі мақсаты — ақпарат іздеу), бірақ бұл байланыс негізінен қолда барды сақтаумен ғана шектеледі байланыстар. Интернетке тәуелді адамдар жаңа таныстар арқылы әлеуметтенуге тырысады .

Бұл, әрине, жасөспірім адамдарға қатысты, және олар Интернет дәуірінде өскендіктен ғана емес.

Жасөспірімдерде Интернетке тәуелділіктің пайда болу себебі-бұл дененің гормоналды өзгеру кезеңі, бұл кезде жастар үшін қарым-қатынас жасау, жаңа таныстар орнату, қарама-қарсы жыныспен байланыс орнату қиынға соғады.

Интернеттегі қарым-қатынас жасөспірімдерге өз армандарының бейнелерінде өмір сүруге мүмкіндік береді және осы бейнелердің шекарасынан шықпай-ақ, қажетті және қажетті, мүмкін емес коммуникативті белсенділікті жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл жасөспірімдердегі Интернетке тәуелділіктің негізгі себебі болып табылады және бұл тәуелділіктің дамуын ынталандыратын фактор-анонимділік және өзі туралы ақпараттың қаншалықты жарамды екенін тексере алмау.

Интернетке тәуелділіктің пайда болуының тағы бір себебі, алдыңғысымен тығыз байланысты, өзін-өзі көрсете алмау. Өз ойын әрең жеткізетін, өз көзқарасын қорғай алмайтын, көпшілік алдында сөйлеуден қорқатын, нақты қоғамды айыптаудан қорқатын, жалпы өзіне сенімсіз адам желіде келіспеушілік пен түсінбеушіліктен қорықпай қайнаған нәрсені тыныш айта алады.

Интернетке тәуелділік (онлайн серфинг) немесе тұрақты ақпарат ағынына деген қажеттілік адамды желі арқылы шексіз саяхаттауға мәжбүр етеді.

Интрузивті веб-серфинг кез-келген мақсат пен мағынасыз ақпаратты ретсіз іздеуді қамтиды. Адам сайттарды, дерекқорларды аралап, мақалаларды, жазбаларды, оларға түсініктемелерді бірінен соң бірін оқиды, сілтемелер бойынша шексіз жүреді. Нәтижесінде, бұл мағынасыз серуендеу және ақпаратты

үздіксіз іздеу өнімділіктің жоғалуына және ақпараттың шамадан тыс жүктелуіне әкеледі.

Интернетке тәуелділіктің келесі түрі-ойынға тәуелділік. Бұл кезде адам отырады және онлайн ойындардан шыға алмайды.

Неліктен адамдар онлайн ойындар ойнай бастайды? Біреу өз өмірінде пайда болған бос орынды толтыруға тырысады, біреу жай зерігуден. Бұған көп күш жұмсамай-ақ үстемдікке жетуге тырысатын адамдар бар. Жеңіл атлетика жарыстарында бірінші болу қиын болады, бірақ "world of Tanks" ойынында бұл тіпті мүмкін.

Көптеген ойыншылар тіпті кейіпкерлерін жақсарту үшін нақты ақша жұмсайды (мысалы, World of Tanks сияқты ММО ойындарында) және қиялдағы артықшылыққа қол жеткізу. Үлкен ләззат алып, техниканың 10-деңгейіне жеткендерін көріп, олардың ең жақын бәсекелесі 9-ға жете алмаса да, олар күндер бойы ойнауды жалғастырады және осы жарыс барысында интернетке тәуелді болады.

Интернетке тәуелділіктің бұл ынталандырушы факторы (ең жақсы болуға ұмтылу, бірінші болу) тек онлайн ойыншықтарда ғана көрінбеуі мүмкін. Мысалы, сол әлеуметтік желілерде, сайттар мен форумдарда пайдаланушылар рейтинг бойынша салыстырылады (белсенділік үшін кейбір ұпайлар мен деңгейлер, виртуалды ақша, достар саны және т.б.). Сізде доптар неғұрлым көп болса, рейтингте соғұрлым жоғары боласыз. Әрине, виртуалды артықшылық, шынайыдан айырмашылығы, толық қанағаттануды бермейді, бірақ оған қол жеткізу әлдеқайда оңай.

Интернетке тәуелділіктің қазіргі қоғамның проблемасына айналуының тағы бір себебі, онлайн ойын жасаушылардың бірі Эрин Хоффманның пікірінше, кейінге қалдыру. Міне, ол бұл тәуелділіктің себебі неде екенін түсіндіреді: "Біз Интернетке және әсіресе желілік ойындарға тәуелділікті талқылағанда, біз адамдардың не істеп жатқаны туралы емес, олар не істемейтіні туралы айтып отырмыз, жалқаулықты тәуелді мінез – құлықпен алмастырамыз". Яғни, адам бірте-бірте тартылып, зомби болады, өйткені ол жай ғана сүймейтін жұмыс жасағысы келмеді, өз міндеттерін орындады, күрделі мәселелерді шешті және қиын шешімдер қабылдады.

Интернеттегі құмар ойындарға байланысты интернетке тәуелділік әдеттегі ақша ойынына тәуелділікке ұқсас.

Құмар ойындарға байланысты интернетке тәуелділік мәселесіне арналған американдық психологтар қауымдастығының жақында жарияланған баяндамасында бұл тәуелділік адамдарды казиноларға немесе қарапайым ойын автоматтарына қарағанда едәуір күшейтеді делінген. Сондай-ақ, тәуекел тобына ең алдымен жасөспірімдер кіретіні атап өтілді, олардың арасында Интернетте ақша ойындарына тәуелділік әлдеқайда жиі кездеседі.

Интернетке тәуелділіктің тағы бір түрі-кибер-жыныстық тартымдылық деп аталады – бұл желідегі порно фильмдерді көруге және киберсекспен айналысуға деген құмарлық.

Бір қарағанда зиянсыз болып көрінетін жыныстық Интернетке тәуелділік жеке адам ретінде де, жалпы қоғам ретінде де әлеуметтік-психологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз ету жолында тұрған маңызды мәселе болып табылады. Бүгінгі таңда ерлі-зайыптылардың біреуінің интернет арқылы жыныстық қажеттіліктерін қанағаттандыруға бейімділігіне байланысты көптеген ерлі-зайыптылар ыдырайды немесе ыдырау алдында тұр. Бұл тәуелділіктен зардап шегетін адамдарда әдеттегі қарым — қатынасқа аз уақыт қалады, сондықтан нақты адамдармен қарым-қатынаста эмоционалды алшақтық біртіндеп жүреді-отбасы, балалар, достар, жұмыс және оқу артта қалады.

Жақында танымал ағылшын газеті The Daily Mail бірқатар ғалымдардың пікірін жариялады, онда онлайн порнография әдеттегі жыныстық қатынас кезінде қозуға қабілетсіз жас ұрпақты тудырды. Жарияланымның нәтижесі импотенция жасарады және енді тек орта жастағы және егде жастағы ер адамдар үшін проблема емес деген қорытындыға келді.

Бұл Интернетке тәуелділіктің себептері-жыныстық қанағаттанбау (жасөспірімдерде де, барлық жастағы адамдарда да), серіктестермен жыныстық қатынастың нашарлауы, қарым-қатынастың болмауы және отбасындағы келіспеушіліктер, Интернеттің ерекшеліктері (қол жетімділік, анонимділік, рұқсат беру, міндеттемелердің болмауы және серіктеске психологиялық тұрғыдан бейімделу қажеттілігі) тек оған тәуелділіктің пайда болуына ықпал етеді тартымдылық.

Интернетке тәуелділіктің негізгі түрлерінің тізімін мына жерге қосу арқылы кеңейтуге болады: хакерлік; интернет-аукциондарда және Онлайн-дүкендерде заттарды сатып алуға еріксіз құштарлық; өз базасын құру мақсатында торрент Трекерлерінен бейне және аудио материалдарды шексіз жүктеу және т. б.

Осы тенденцияның себептерін қарастырыңыз:

Біріншіден, әлеуметтік медиа-бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияның танымал заманауи құралы, сондықтан жасөспірімдер сәнге ілесіп, барлық оқиғалардан хабардар болу үшін әлеуметтік желілерде уақыт өткізуге тырысады. Үнемі "трендте" болуға деген ұмтылыс балалардың тәуелділікке әкеледі.

Екіншіден, жасөспірімдер өздерінің фотосуреттерін, бейнелерін жариялауға тырысады, сонымен қатар әлеуметтік желілерде өз ойларымен бөліседі. Осының арқасында көптеген адамдар өздерін білдіреді.

Үшіншіден, әлеуметтік желілерде жасөспірімдер қызығушылықтары бойынша пікірлес адамдар мен достар табуға мүмкіндік алады. Сондай-ақ, кейбір ұлдар мен қыздар әлеуметтік желілерді ішкі тәжірибелерімен бөлісу және өмірлік жағдайларды шешу үшін кеңес алу тәсілі ретінде пайдаланады.

Төртіншіден, жасөспірімдерде үлкен бос уақыт бар, мысалы, ата-аналарынан айырмашылығы, олар жұмыстан басқа отбасы мен үй өміріне уақыт бөлуі керек.

Бесіншіден, әлеуметтік медиа құрдастарымен ашық және кедергісіз байланыс орнатуға мүмкіндік береді, бұл кейбір жасөспірімдерге нақты өмірде

қиындық тудыруы мүмкін. Сонымен қатар, әлеуметтік медиа тұлғасыздықпен сипатталады, өйткені сіз жалған атпен тіркеле аласыз.

Алтыншыдан, қазіргі заманғы әлеуметтік медиа фильмдер, музыка, Ойындар мен кітаптарға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Әлеуметтік желілерде білім беру ресурстары мен оқыту курстары құрылады. Мұның бәрі жасөспірімдерді қызықтырады.

Интернетке тәуелділікпен күресуді бастау үшін, ең алдымен, мәселе бар екенін мойындау керек және одан құтылуға ешкім көмектеспейтінін түсіну керек (егер сіз психологтың көмегіне жүгінбейтін болсаңыз, тек өзіңізге сеніңіз).

Интернетке тәуелділікпен күресудің ең тиімді жолы - шынайы өмірге оралу және интернеттің бар екенін бірнеше күн ұмыту. Табиғатқа жиі барыңыз, достарыңызбен кездесіңіз, түрлі іс-шараларға қатысыңыз, ұмытылған хоббиді еске түсіріңіз, спортпен шұғылданыңыз, қызықты кітап оқыңыз және т. б.

Егер сіз қазір өз өміріңізді әлеуметтік желілерсіз мүлдем елестете алмасаңыз, оны бірден тастау қиын болады. Алдымен сіз оларда болу уақытын қысқарта аласыз, содан кейін белсенділікті біртіндеп азайта отырып, сіз өзіңіздің қатысуыңызды азайта аласыз. Поштаны тексеретін адамдарға келетін болсақ, мұнда оны тексеру үшін белгілі бір сағаттарды орнатуға және осы кестені қатаң сақтауға кеңес беруге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Антонова М.С. Жасөспірімдердің Интернетке тәуелділігі, мақала, 2017ж. <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2017/02/15/internet-zavisimost-podrostkov/>
2. Бегоян А. Н. киберкеңістіктегі тұлға: балама / қалаған шындықты іздеу / / Генезис категориялары виртуалды шындық: II Халықаралық ғылыми конференция материалдары (25-26 маусым 2009 ж.)
3. Беляева А. Интернетке тәуелділік, мақала, 2012 ж. <http://www.b17.ru>
4. Бурова (Лоскутова) В. А. Компьютерге және интернетке тәуелділік, мақала, 2015 ж. <http://www.psyline.ru>
5. Выготский С. И. Интернеттің минусы. Компьютермен және желімен жұмыс істеу психологиясы. — М.: Феникс, 2010. — 320 с

УДК 371.64/.69

ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҚТЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

ДӘУРЕН А.Д.¹, ЧУНКУРОВА З.К.¹, КАТАНОВА Е.Т.¹

¹Қазақстан-Американдық еркін университеті, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: ayan.dauren.99@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада білім беру үрдісіндегі оқытудың педагогикалық және психологиялық тұжырымдамалары арасындағы үйлесімсіздігіне теориялық талдау жүргізілді. Мультимедиялық оқытудың негізінде білім алушыларға қажетті оқу ақпараттарын, анықтамалық мәліметтерін, бақылау тапсырмаларын, ұсынылатын әдебиеттер тізімінің сыртқы орта жағдайлар әсерін саралап береді. Электронды оқулықтың тиімділігін зерттеу

аясында білім алушылардың логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға, өзбетінше ізденіп шығармашылық қабілетін дамытуға, алынған ақпарат көздерін сұрыптауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: педагогика, психология, электронды оқулық, дидактика, көрнекілік, қолжетімділік принципі

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ несовместимости педагогической и психологической концепций обучения в образовательном процессе. На основе мультимедийного обучения дифференцируется учебная информация, справочная информация, контрольные задания, список предлагаемой литературы и влияние внешних условий на обучающихся. В рамках изучения эффективности электронного учебника позволяет сформировать у обучающихся логическое мышление, развивать самостоятельные творческие способности, сортировать полученные источники информации.

Ключевые слова: педагогика, психология, электронный учебник, дидактика, наглядность, принцип доступности.

THE EFFECTIVENESS OF USING AN ELECTRONIC TEXTBOOK IN PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL EDUCATION

Abstract. The article provides a theoretical analysis of the incompatibility of pedagogical and psychological concepts of learning in the educational process. Based on multimedia learning, educational information, reference information, control tasks, a list of suggested literature and the influence of external conditions on students are differentiated. As part of the study of the effectiveness of an electronic textbook, it allows students to develop logical thinking, develop independent creative abilities, and sort the received sources of information.

Key words: pedagogy, psychology, electronic textbook, didactics, clarity, accessibility principle.

Жеке тұлғаны дамыту және оқыту мақсаттарына жету үшін жаңа ақпараттық технологияларды қолдану арқылы оқытудың барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын арттыру. Бұл негізінен адамдардың білім көкжиегін кеңейтіп, олардың техникалық және әлеуметтік үрдістерін басқару мүмкіндігін дамытатын, ақпаратты жинау, ұйымдастыру, сақтау, өңдеу, сұрыптау болып отыр. ХХІ ғасыр – бәсеке ғасыры, олай болса, ұлттық тарихымызды, мәдениетімізді қастерлейтін, ертеңгі Қазақстанның тізгінін ұстайтын, өмірдің әр түрлі мәселелерінен хабардар, кез келген тапсырманы орындауға қабілетті, қолынан іс келетін құзырлы азаматтарды осы бастан тәрбиелеуіміз керек [1].

Қазіргі білім берудің ерекшелігі – білім берудің қарқынды дамып келе жатқан техникалық және ақпараттық қамтамасыз етілуі мен оқытудың кертартпа педагогикалық және психологиялық тұжырымдамалары арасындағы үйлесімсіздігі болып табылады.

Шындығында, бүгінгі күні электронды есептеуіш машина (ЭЕМ) өнімділігі әрбір жартыжыл сайын екі есе өсуде. Ал осы уақыт аралығында пайда болатын оқыту әдістері мен жаңа дидактикалық принциптерінің әлеуеті қандай?

Мультимедиялық оқытудың негізінде білім алушыларға қажетті оқу ақпараттарын, анықтамалық мәліметтерді, бақылау тапсырмаларын,

ұсынылатын әдебиеттер тізімі мен тақырыптық қорларға сілтеме жасауға мүмкіндік беретін электронды оқулықтарды қолдану жүйесі жатыр.

Бүгінгі күні кейбір фирмалар кең таралған WWW-технологиялар көмегімен оқулықтар жасауда. Олардың электронды оқулықтары суреттер, білімді тексеру аппараты, анықтамалық мәліметтер, сондай-ақ, теориямен қатар эксперименттік және тәжірибелік жұмыстар жүргізуге мүмкіндік беретін, компьютерлік модель негізінде күрделі үлгіде жасалған гипермәтіндер болып табылады. Мұндай электронды оқулықтарды жасау өте көп уақыт пен қаражатты қажет етеді [2].

Басқа фирмалар өз мүмкіндіктеріне қарай қысқа мерзім ішінде «бос» қабықшасы мәтіндік және графикалық мәліметтермен толтырылған өте күшті аспаптық қабықшалар құрастыруда. Қазіргі кездегі қабықшалар Интернеттің сыртқы қорларына (іздеу жүйелері мен мәліметтер қорына шығу, тақырыптық сайттармен жұмыс істеу) қолжетімділігін, оқытушылармен чатқа және телеконференцияларға қатысу мүмкіндігін қарастырады. Бұл аспаптық қабықшаның маңыздылығы: көптеген білім алушымен біруақытта өткізілетін жұмысты ұйымдастыруға болады.

Қазіргі кезде электронды оқулықтың көптеген анықтамалары белгілі:

- ең біріншіден, жаңа ақпаратты ұсынуға, баспа басылымдарын ақпаратпен толтыруға, жеке және жекеленген оқытуға қызмет етуге және оқушының білімі мен іскерлігін тестілеуге мүмкіндік беретін компьютерлік педагогикалық бағдарламалық құрал;

- оқу пәндерінің тараулары немесе бөлімдерін жүйелі мазмұндайтын, Мемлекеттік стандарт пен оқу бағдарламасына сәйкес келетін және басылымның осы түрі ретінде ресми бекітілген электронды оқу курсы;

- жеке пәнді меңгеруге және білімді тексеруге арналған сұрақтар мен өзін-өзі бақылауға арналған тапсырмалары бар, кері байланыспен қамтамасыз ететін ақпараттық, әдістемелік және бағдарламалық құралдар кешені;

- бағдарлама мен стандарттың дидактикалық бірліктерімен анықталатын, мамандықтардың Мемлекеттік білім беру стандарттарының пәндерімен толық сәйкес келетін жоғары ғылыми және әдістемелік деңгейде жасалған негізгі электронды оқу басылымы.

Электронды оқулықтың құндылығы:

- ұтқырлығы;
- қол жетімділігі;
- қазіргі ғылыми білімдерді дамыту деңгейімен сайма-сайлығы.

Электронды оқулықтар төмендегідей негізгі педагогикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді:

- пәнмен танысу, оның негізгі түсініктері мен құрылымын меңгеру;
- білім мен іскерлікті бағалау және бақылау;
- іс-әрекеттің нақты түрлері бойынша қабілетті дамыту;
- білімді және іскерлікті қайта қалпына келтіру.

Электронды оқулықты жасаудың құралдары: дәстүрлі алгоритмдік тілдер; мультимедиа құралдары; гипермедиа құралдары [3].

Электронды оқу құралын жасау ақпараттарды үнемі жаңартып отыру мәселесін шешуге мүмкіндік береді. Онда көптеген жаттығулар мен мысалдар болады, сондай-ақ, динамикада әртүрлі ақпараттар толық суреттелуі мүмкін. Сонымен қатар, электронды оқулықтың көмегімен білімді бақылауға арналған компьютерлік тестілеу жүзеге асырылады.

Қазіргі кездегі электронды оқулықтар әдеттегі «кітап» парадигмасына, кейбірі безендірілген мәтіндік ақпараттар (гиперсілтемелермен) түріне негізделеді. Мұндай құрылым дәстүрлі оқыту үдерісіндегі көмекші құрал ретінде пайдаланылатын оқулықтың құрылымымен толық сәйкес келгенімен, қашықтықтан оқытуға жеткіліксіз болады. Классикалық түсінік бойынша оқулық – бұл кітап, яғни ғылым мен мәдениет жетістіктерінің заманауи деңгейіндегі білімнің белгілі бір саласы бойынша жүйелі түрде баяндалатын мәліметтер. Сондықтан да басылған оқулықтар мен электронды оқулықтардың ортақ белгілері болады: оқу материалдары ғылыми негізде білімнің белгілі бір саласы бойынша беріледі және жүйелі тәсілді ескере отырып құрастырылады.

Электронды оқулық баспа оқулығынан төмендегі параметрлері бойынша ерекшеленеді:

- ақпараттар өте үлкен көлемде болады;
- мультимедия технологиясының арқасында көрнекіліктермен қамтамасыз етеді;
- білімді бақылаудың көп деңгейлігін және көп нұсқалығын ұсынады;
- бір дискіде ақпаратты құрастыру және сақтаудың үнемділігі;
- пайдалану кезінде өзгертуге мүмкіндік беретін «ашық жүйе» болып табылады;
- тираждауға қолжетімділігі [2].

Электрондық оқулықтағы әртүрлі қызықты материалдар, соның ішінде әртүрлі тест түрлері, диалогтық оқу түрлері, кестелер, сәйкестендіру тапсырмалары, мәтін түрлері және құрылымға қатысты тапсырмалар оқушылардың мәтінге деген қызығушылығын оятады, шығармашылықты ынталандырады және оларды өз бетінше іздеуге ынталандырады [1].

Электронды оқулықтың кемшіліктеріне ақпаратты қабылдау құралы ретінде дисплейден оқудың қиындығын (кітапты оқуға қарағанда экраннан мәтіндік ақпаратты қабылдаудың тиімділігі мен қолайлылығы төменірек) және кітаппен салыстырғанда бағасының жоғарылығын жатқызуға болады.

Қазіргі кездегі оқулық және оған негізделген оқыту мен танымдық үдерістері белгілі бір пән саласы бойынша адамның жеке қызығушылығын қамтамасыз етуі керек. Мұндай оқулық оқыту үдерісінде қалыптасатын және оқытушы мен оқушының пәннің қиындығын «бірлесіп жеңу» нәтижесін ұсынатын жеке тұлғаға бағытталған болуы керек.

Оқыту үдерісінде электронды оқулықты пайдаланудың дәстүрлі оқыту әдістерінің алдында көптеген артықшылықтарының бар екендігі тәжірибеде көрсетілуде.

Электронды оқулықтар үлкен ақпараттық сыйымдылықты, әрбір оқушының өзіндік жұмысын қарқындатуды, коммуникативті жағдай жасауды, әрбір оқушы үшін жеке мәнділікті, студенттердің танымдық белсенділігін көтеру және ынтасын күшейтуді қамтамасыз етеді.

Жобаланатын электронды оқулық оқыту бағдарламасының негізгі принциптеріне негізделіп жасалуы керек.

Электронды оқулықтың тиімділігі:

- қажетті ақпаратты жылдам табуға көмектеседі (іздеу өнімділігінің жоғарылығы);

- интернеттің көмегімен қажетті оқу ақпаратын үнемдейді (ақпараттық өзектілік принципі);

- жедел кері байланыспен қамтамасыз етеді (интерактивтілік қасиеті);

- тестті экранға шығарып қана қоймай, көрсетеді, әңгімелейді және модельдейді, т.б. (көрнекілік және қолжетімділік принципі);

- жеке тұлғаға қолайлы болу үшін белгілі бір бөлім бойынша жылдам білімді тексеруге мүмкіндік береді (нақты оқушыға баптау).

Электронды оқулықты құрастыру үшін мамандандырылған бағдарламалық қабықша қажет. Оның құрылымы виртуалды сұхбаттың «жазба пікір уақыты» бойынша оңтайлы режимде пайдаланушының (оқушының, оқырманның) жұмысына қолайлы болатын нақты қызметтер жиынтығына ие болуы керек. Электронды оқулықты жасағанда жаңа ақпараттық технологияны, гипермәтіндік жүйені пайдалану бағдарламалық қабықшаның осындай типін құрастыруға түбегейлі мүмкіндік береді.

Жақсы құрастырылған бағдарламалық қабықшалардың ерекшелігі оқу материалдарының осы немесе басқа саласын меңгеруде оқытудың (білімді меңгеру) жекелеген графтарын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Электронды оқулықтың «жеке» тұжырымдамасындағы дербес бағыттар оқытудың сұхбаттық режимін жүзеге асыру барысында қалыптасады [4].

Оқытудың дербес бағыттарын талдау (мысалы, оқытудың жеке графтар сызбасын, «суреттерді», белгілі бір түсініктердің мазмұнын анықтау үшін оқушылардың пайдалануына арналған сілтемелер тізбегі) өте қиын тақырыптарды анықтау үшін қажет. Оқытудың жеке бағыттарының көптігін ресми білімдегі, яғни негізгі түсініктердегі, ережелер немесе теоремалардағы кемшіліктерді табу үшін пайдалануға болады.

Дұрыс құрастырылған тіркеу жүйесі процессуальды білімге, яғни есептердің шешімін табу, бір жағдайдан басқасына шығу жолдарына қатысты кемшіліктерді анықтауға мүмкіндік береді. Оқушылар негізгі және аралық фактілер мен формулаларды білсе де, осы мәселелердің шешімі жоқ сияқты болып көрінеді. Мұндай жағдайда оқу материалын қабылдау және меңгерудің аздаған мөлшері жеке оқытудың сипаттамасын ескеру керек.

«Дербес» электронды оқулықты педагогикалық және психологиялық қамтамасыз етудің маңызды факторы әрі белгісі ретінде оқушының ойлауы мен қабылдауына оқытудың «типтік» өзара байланысқан үдерісін жатқызуға болады. Қабілеті әртүрлі адамдарға және білімнің әртүрлі деңгейін анықтауға

тестілеу үдерісін пайдаланудың маңызы зор. Бұған мысал ретінде оқытудың түбегейлі әртүрлі күрделілігін ойлаудың сипаттамасын көбінесе бейнелі және логикалық есті (зейінді) өзара байланыстыру гипотезасын айтуға болады [3].

Пайдаланушылардың жеке файлдарының болуы «икемді» электронды оқулық болып табылады. Олар осы немесе басқа пәндік аумақты меңгеруде оқытудың жеке бағытын, яғни осы немесе басқа сілтемелерге, эксперттік жүйелерге, навигация жүйесіне, сұрақтар статистикасына және сәйкесінше оқу материалдарының тарауларын меңгеруде «күрделі», жеке статистиканы сақтаулары керек.

Электронды оқулықтың қабықшасын құрастыруда оқушы мен оқытушы арасындағы жеке сұхбат қамтамасыз етілуі керек. Барлық жоғарыда келтірілген тезистер оқыту үдерісінде пайда болған мәселелер бойынша оқушылардың сұрақтар қоюларына мүмкіндік береді. Кейде адамдар әртүрлі себептермен оқытушының логикасымен санасқысы келмейді, бірақ бұл оның даңқойлығы немесе қисынсыз тілегі болып есептелмейді. Бұл әрбір адамның ішкі дүниесінің, олардың білімдерінің және қабілеттерінің сай келмейтіндігін куәландырады, егер біз ынталандыруың жоғары деңгейін ұстап тұрғымыз келсе, онда біз толыққанды оқушының оқытушыға кез келген сұрақтарды қоюына мүмкіндік жасауымыз керек.

Мұндай жағдайда электронды оқулықта оқытудың алгоритмін жүзеге асыратын әдістеме негізгі рөлді атқарады. Электронды оқулық оқытудың оқу материалдарын баяндаудан бастап білімді бақылау және қорытынды баға қоюға дейінгі барлық кезеңдерін автоматандыратындай жұмыс істеуі керек. Сондай-ақ, барлық міндетті оқу материалдарын терең меңгеруге мүмкіндік туғызатын мультимедиялық формаға ауыстырылуы керек [4].

Электронды оқулықтың тиімділігі – білім алушылардың логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға, өзбетінше ізденіп шығармашылық қабілетін дамытуға, алынған ақпарат көздерін сұрыптауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, білім беруде электронды оқулықты пайдалану білім алушылардың сабаққа деген ынтасын жоғарылатып, өздігінен оқытушының нұсқауынсыз тақырыптарды игеруіне және зертханалық жұмыстарға алдын-ала дайындалуларына мүмкіндік туғызады.

Электронды оқулықты пайдаланып сабақ өткізгенде студенттердің пәнге деген қызығушылықтарының артқандығы байқалды. Сабақ барысында студенттер қосымша логикалық тапсырмаларды орындап, көлемді қиын тақырыптарды тірек-сызбалар арқылы жеткізіп, өздерінің идеяларын әсерлі, тартымды етіп көрсете білді. Сонымен бірге, электрондық оқулықтағы презентациялар, графикалық сызбалар, бейне және аудио материалдар, сабақты меңгертуге арналған дидактикалық, логикалық тапсырмалар сабақтың түсінікті, әрі қызықты өтуіне көп көмегін тигізді.

Электронды оқулықты білім беруде пайдаланудың тиімділігі, оның құндылығы, электронды оқулықтарға қойылатын негізгі педагогикалық міндеттер, электронды оқулықты құрастыруға қажет бағдарламалық қабықшалар қарастырылды. Электронды оқу құралын жасау ақпараттарды үнемі

жаңартып отыру мәселесін шешуге мүмкіндік береді. Онда көптеген жаттығулар мен мысалдар болады, сондай-ақ, әртүрлі ақпараттар толық суреттеледі. Сонымен қатар, электронды оқулықтың көмегімен білімді бақылауға арналған компьютерлік тестілеу жүзеге асырылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Абубаева А. Электронды оқулықтарды пайдалану // Информатика негіздері. - №4. – 2006. – С. 15-16.
2. Биккулова Г.Р. Методические основы использования электронных учебных пособий в образовании // Инновации в образовании. - 2009. - №7. - С. 87-97.
3. Григорьев С.Г., Лобов И.Б. Интегративные подходы к формированию электронных учебных пособий курса информатики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. - 2007. – №4. - С. 44-46.
4. Яковец Д.А., Мерзлякова С.В. Электронный учебно-методический комплекс по курсу «Информатика в психологии» // Современные наукоемкие технологии. - 2009. - №5. - С. 29-30.

УДК 376.1

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

ЖАНДОЛДАНОВА Л.С.¹, КОТКО М.С.¹

Научный руководитель Ассоциированный профессор: КУДАРОВА Н.А.¹

¹ Международный Университет Астана, г.Астана, Казахстан

zhan.laula@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности цифрового инклюзивного образования в контексте молодежной аудитории. Подчеркивается роль цифровых технологий в обеспечении доступности образования для разных категорий учащихся, в том числе для молодежи с ограниченными возможностями. Обсуждаются проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения и молодежь в процессе интеграции инклюзивных подходов, а также потенциальные решения, направленные на улучшение образовательного процесса. Делается акцент на важности цифровой грамотности и адаптации образовательных технологий для всех категорий учащихся.

Ключевые слова: молодежь, цифровое образование, инклюзия, доступность, цифровая грамотность, технологии, равные возможности, дистанционное обучение, ОВЗ, инновации.

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРҒА АРНАЛҒАН ЦИФРЛЫҚ ОРТАДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ

Аңдатпа. Мақалада жастар аудиториясы контекстіндегі цифрлық инклюзивті білім берудің ерекшеліктері қарастырылады. Оқушылардың әртүрлі санаттары үшін, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі жастар үшін білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз етудегі цифрлық технологиялардың рөлі атап өтіледі. Инклюзивті тәсілдерді интеграциялау процесінде білім беру мекемелері мен жастардың алдында тұрған проблемалар мен қиындықтар, сондай-ақ білім беру процесін жақсартуға бағытталған ықтимал шешімдер талқыланады. Цифрлық сауаттылықтың маңыздылығына және оқушылардың барлық санаттары үшін білім беру технологияларын бейімдеуге баса назар аударылады.

Түйін сөздер: жастар, цифрлық білім беру, инклюзия, қолжетімділік, цифрлық сауаттылық, технологиялар, тең мүмкіндіктер, қашықтықтан оқыту, мүгедектік, инновация.

INCLUSIVE EDUCATION IN A DIGITAL ENVIRONMENT FOR MODERN YOUTH

Abstract. The article examines the features of digital inclusive education in the context of a youth audience. The role of digital technologies in ensuring access to education for different categories of students, including young people with disabilities, is emphasized. The problems and challenges faced by educational institutions and youth in the process of integrating inclusive approaches, as well as potential solutions aimed at improving the educational process, are discussed. The emphasis is placed on the importance of digital literacy and the adaptation of educational technologies for all categories of students.

Key words: youth, digital education, inclusion, accessibility, digital literacy, technology, equal opportunities, distance learning, HIA, innovation.

Введение. Цифровое инклюзивное образование становится одной из ключевых тенденций в современном образовательном процессе, позволяя создавать доступную и гибкую среду для всех учащихся, независимо от их особенностей и потребностей. В условиях активной цифровизации, образовательные технологии открывают новые возможности для интеграции молодежи с особыми потребностями, способствуя их успешной адаптации и развитию. Такие инструменты, как интерактивные платформы, специализированные приложения и адаптированные образовательные материалы, становятся неотъемлемой частью обучения, делая его доступным для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Однако, несмотря на позитивные изменения, цифровое инклюзивное образование сталкивается с определенными вызовами: цифровым неравенством, низкой цифровой грамотностью и нехваткой адаптированных ресурсов. Эти проблемы подчеркивают необходимость дальнейшего развития и совершенствования цифровой образовательной среды, чтобы обеспечить равный доступ к знаниям и способствовать социальной интеграции всех категорий молодежи.

Цифровое образование и инклюзия в образовательной среде.

Цифровое образование оказывает значительное влияние на все аспекты современного обучения, и его инклюзивный потенциал особенно важен для молодежи с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование подразумевает создание условий для равного доступа к обучению, независимо от физических, психологических или социальных особенностей учащихся. В условиях цифровой трансформации, образовательные платформы и технологии могут стать важнейшим инструментом для расширения образовательных возможностей для всех категорий молодежи.

Цифровые технологии открывают перед учащимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) новые пути к обучению. Так, интерактивные платформы и онлайн-курсы позволяют учащимся получать материалы в удобной форме, адаптированной под их потребности. Например, использование экранных читалок, голосовых помощников и автоматизированных систем проверки знаний позволяет учащимся с нарушениями зрения или слуха активно участвовать в учебном процессе [1].

Проблемы и вызовы цифрового инклюзивного образования

Несмотря на очевидные преимущества, цифровое инклюзивное образование сталкивается с рядом сложностей. Во-первых, это проблема цифрового неравенства, связанная с различиями в доступе к высокоскоростному интернету и современным устройствам. В отдаленных регионах и малонаселенных районах молодежь часто испытывает трудности с подключением к интернету, что ограничивает их возможности для полноценного обучения [2].

Кроме того, цифровая грамотность остается ключевым вызовом для успешной интеграции инклюзивного образования. Многие педагоги и учащиеся не обладают необходимыми навыками для эффективного использования цифровых образовательных инструментов. Преподаватели часто не готовы к внедрению инклюзивных подходов в цифровую среду, что может привести к неравенству в образовательных возможностях [3].

Еще одним важным аспектом является адаптация образовательных материалов. Не все онлайн-курсы и учебные материалы имеют адаптированные версии для учащихся с ОВЗ. Важным шагом к решению этой проблемы может стать разработка стандартов для создания доступных образовательных ресурсов, которые учитывают различные потребности учащихся.

Роль молодежи в развитии цифрового инклюзивного образования

Молодежь играет активную роль в развитии и популяризации цифрового инклюзивного образования. Будучи поколением, выросшим в условиях активного использования технологий, современные молодые люди не только легко адаптируются к цифровым инструментам, но и активно внедряют новые подходы к обучению. Молодежь создает образовательные стартапы, разрабатывает новые приложения и платформы, направленные на улучшение инклюзивного образования.

Кроме того, молодежь часто выступает инициатором социальных и образовательных инициатив, направленных на развитие инклюзии. Например, различные волонтерские проекты, ориентированные на помощь учащимся с ОВЗ, активно используют цифровые ресурсы для обучения и поддержки. Важно, что молодежь видит в цифровом образовании не только инструмент для личного развития, но и возможность создать более справедливую и инклюзивную образовательную среду для всех [4].

Перспективы цифрового инклюзивного образования

Перспективы цифрового инклюзивного образования связаны с дальнейшим развитием технологий и повышением уровня цифровой грамотности как среди учащихся, так и среди преподавателей. Важно обеспечить доступ к качественному интернету и современному оборудованию для всех категорий молодежи, особенно в отдаленных и социально неблагополучных регионах.

Для успешного развития инклюзивного образования необходима систематическая работа по адаптации учебных программ и материалов. Это включает разработку стандартов доступности, которые учитывают потребности учащихся с разными формами инвалидности. Также важно продолжать обучение преподавателей для работы в инклюзивной цифровой среде, предоставляя им возможности для повышения квалификации и изучения новых образовательных технологий [5].

Заключение.

Цифровое инклюзивное образование предоставляет молодежи новые возможности для получения качественного образования независимо от их индивидуальных особенностей. Однако для успешной реализации его потенциала необходимо преодолеть ряд проблем, связанных с цифровым неравенством, недостаточной цифровой грамотностью и адаптацией учебных материалов. Молодежь, активно участвующая в процессе модернизации образования, может стать двигателем позитивных изменений, направленных на создание более инклюзивной образовательной среды. Важно продолжать развивать инициативы, направленные на обеспечение равного доступа к знаниям для всех категорий учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сидорова Е.А. Цифровые технологии в инклюзивном образовании. — М.: Издательство МГУ, 2021.
2. Петров А.В. Доступ к интернету как фактор цифрового неравенства в образовании. // Вопросы образования, №3, 2022.
3. Иванова Л.Н. Цифровая грамотность педагогов: вызовы и решения. — СПб.: Издательство СПбГУ, 2020.
4. Смирнова И.В. Молодежные инициативы в области инклюзивного образования. — Казань: Академия образования, 2023.
5. Кузнецов А.И. Перспективы развития инклюзивного образования в условиях цифровизации. - Н. Новгород: Вестник ННГУ, 2022.

УДК 376.356

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА: ВОЗМОЖНОСТИ И ИННОВАЦИИ.

НИДЕНТАЛЬ А.С.¹, СЕРГЕЕВА А.Н.².

¹Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, г.Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: lina.nidental.20.04@mail.ru

²Кабинет Психолого-Педагогической Коррекции города Усть-Каменогорска Управления Образования Восточно-Казахстанской области, г.Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с применением информационных технологий в процессе обучения дошкольников с нарушением слуха. Данная категория детей с особыми потребностями нуждаются в особом подходе со стороны педагогов, который позволит им в полной мере усваивать знания и умения в ходе

образовательного процесса. Проводится анализ исследований, посвященных изучению областей применения информационных технологий, облегчающих обучение детей с нарушениями слуха. Сделан вывод, что применение информационных технологий в обучении дошкольников с нарушениями слуха повышают качество их образования, положительно влияют на интеллектуальные способности и умение самостоятельно приобретать новые знания, способствуют индивидуализации и интенсификации обучения, предоставляют более широкие возможности для учителей и родителей, участвующих в развитии таких детей.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, специальное образование, информационные технологии и игры, дети дошкольного возраста, информационные технологии в образовании

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ДАМУДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: МҮМКІНДІКТЕР МЕН ИННОВАЦИЯЛАР.

Андатпа. Мақалада есту қабілеті нашар мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту процесінде ақпараттық технологияларды қолдануға байланысты мәселелер қарастырылады. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың бұл санаты білім беру процесінде білім мен дағдыларды толық игеруге мүмкіндік беретін мұғалімдер тарапынан ерекше көзқарасты қажет етеді. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуды жеңілдететін ақпараттық технологияларды қолдану салаларын зерттеуге арналған зерттеулерге талдау жасалады. Есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды оқытуда ақпараттық технологияларды қолдану олардың білім сапасын арттырады, зияткерлік қабілеттері мен жаңа білімді өз бетінше алу қабілетіне оң әсер етеді, оқытуды дараландыруға және қарқындатуға ықпал етеді, осындай балалардың дамуына қатысатын мұғалімдер мен ата-аналарға кең мүмкіндіктер береді деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: есту қабілеті нашар балалар, арнайы білім, ақпараттық технологиялар және ойындар, мектеп жасына дейінгі балалар, білім берудегі ақпараттық технологиялар.

INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT: OPPORTUNITIES AND INNOVATIONS.

Abstract. The article discusses issues related to the use of information technology in the process of teaching preschoolers with hearing impairment. This category of children with special needs needs a special approach from teachers, which will allow them to fully assimilate knowledge and skills during the educational process. The analysis of research devoted to the study of the fields of application of information technologies that facilitate the education of children with hearing impairments is carried out. It is concluded that the use of information technology in the education of preschoolers with hearing impairments improves the quality of their education, positively affects intellectual abilities and the ability to independently acquire new knowledge, promotes individualization and intensification of learning, and provides broader opportunities for teachers and parents involved in the development of such children.

Key words: children with hearing impairment, special education, information technology and games, preschool children.

Как известно, дети с нарушенным слухом – это дети, которые имеют стойкое (необратимое: слух восстановить нельзя), двустороннее (на оба уха) нарушение слуховой функции. Нарушения слуха приводят к тому, что восприятие на слух различных звуков, а главное речи оказывается затрудненным или невозможным.

Дети с нарушенным слухом представляют собой крайне разнородную группу. Они различаются по степени снижения слуха, времени его наступления, наличию или отсутствию дополнительных отклонений в развитии и, как следствие – по уровню развития коммуникации и речи. Возраст, в котором ребенок теряет слух, может повлиять на степень задержки и развития речи.

Процессы формирования слухового и речевого центров мозга особенно интенсивны в первые два года жизни, что требует постоянного наблюдения ребенка медиками, в случае выявления нарушений слуха путем регистрации вызванной отоакустической эмиссией (ВОАЭ). Если отоэмиссия не зафиксирована, дети направляются на аудиологическое обследование с использованием КСВП (коротколатентных акустических вызванных потенциалов). Если регистрация их в норме, ребенок должен быть повторно обследован в возрасте 1 года. При подозрении на патологию слухового анализатора (пороги тугоухости – 1, 2, 3, 4, 5 (глухота)) с родителями проводится разъяснительная беседа о необходимости дальнейшего обследования и реабилитационных мероприятий по восстановлению функции слухового анализатора или соответствующей компенсации дефицита звуковосприятия (слуховое протезирование, кохлеарная имплантация) и речевого формирования. Вовремя оказанная ребенку медицинская помощь, позволит улучшить его состояние, для последующей коррекции и реабилитации. Ведь Национальное общество глухих детей (NDCS) утверждает, что глухота не является нарушением обучения, и нет никаких причин, по которым большинство глухих детей без других проблем со здоровьем должны иметь худшую успеваемость, по сравнению с другими детьми [7]. Однако дети с нарушениями слуха продолжают отставать по сравнению с другими детьми на протяжении всего обучения, если они не становятся участниками инклюзивного образования.

В течение нескольких десятилетий образовательная политика продвигала философию включения; дети с особыми образовательными потребностями, включая нарушения слуха, обучаются в обычных образовательных учреждениях с дополнительной поддержкой, чтобы иметь доступ к стандартной учебной программе. По всей стране существуют команды, содействующие образованию детей с нарушениями слуха в местных органах образования. Они поддерживают детей, их семьи и школьный персонал с момента постановки диагноза в течение дошкольных лет, в формальном образовании и до тех пор, пока ребенок не завершит обучение. В эту команду могут входить учителя-специалисты, педагоги-аудиологи и консультанты по навыкам общения, поддерживаемые помощниками-специалистами. Образовательные аудиологи являются частью местных образовательных служб для слабослышащих; они работают как часть многопрофильной команды и часто являются ключевой поддержкой для ребенка с нарушением слуха и его семьи.

Тем не менее, всестороннее развитие дошкольника с нарушением слуха и подготовка его к самостоятельной взрослой жизни может быть осуществлено в полной мере, если учащиеся владеют в достаточной степени устной речью. Дети с нарушением слуха испытывают трудности в развитии моторики, равновесия и

координации по сравнению со своими нормально слышащими сверстниками из-за типа и степени потери слуха. Кроме того, когнитивная отсталость из-за низкого слухового опыта вызывает нарушения в социальной, психологической и академической сферах. Эти недостатки приводят к формированию образовательной среды в соответствии с потребностями детей с нарушениями слуха.

Дети с нарушениями слуха не могут озвучить свои мысли и управлять собственным голосом как нормально слышащие их сверстники, поэтому, в зависимости от нарушения слуха, словарный запас этих детей развивается медленнее. Именно контакт со слышащими людьми предполагает способность человека с нарушением слуха понимать обращенную к нему речь собеседника и говорить ясно и понятно для других. Формирование произношения глухих детей – это не что иное, как развитие коммуникативных навыков. Потому что способность говорить объединяет в себе все компоненты: здоровое произношение, формирование разных структурных уровней языка.

Дети с нарушениями слуха осваивают устную речь только в рамках специального обучения, основанного на использовании остаточного слуха с включением зрительного, тактильного, двигательного, кинестетического анализаторов, а также широкого использования современных информационных технологий.

В современном обществе обмен информацией может осуществляться в большей степени с помощью компьютерных технологий, что не исключает вербального общения. Существует широкий спектр технологий, которые могут облегчить доступ к образованию для детей с нарушениями слуха, включая: слуховые аппараты, телевизионные субтитры, адаптированное телефонное оборудование, компьютерное обучение и Интернет. Звуковые FM-системы, которые включают беспроводные микрофоны для учителей и приемники, которые крепятся к слуховым аппаратам для учеников, позволяют улучшить обучение. Важно, чтобы учителя не забывали передавать микрофон другим детям, говорящим в классе.

На сегодняшний день учебно-информационные технологии играют важную роль в формировании и повышении качества обучения и активно внедряются во все сферы социально-политической и культурной жизни, включая домашний быт, развлечения и досуг. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) также полностью задействованы в процессе и предлагают широкий спектр инструментов и возможностей применения для образования детей с нарушениями слуха. Эти инструменты варьируются от мультимедийных приложений, которые задействуют многие чувства, до приложений для смартфонов и смарт-досок. Включение ИКТ в процесс образования и обучения повысило знания и навыки детей с нарушениями слуха в отношении мотивации, понятности, академической успеваемости и использования технологий.

Использование ИКТ в учебном процессе положительно влияет на академическую успеваемость с точки зрения простоты представления, делая занятия более приятными для учителей и учащихся, поскольку это увеличивает

разнообразие видов деятельности, повышает внимание и информированность учащихся, легкость поиска и отображения визуальных образов слов, которые учащиеся не знают во время учебного процесса, облегчает общение и взаимодействие с людьми с нарушениями слуха. Повышение уровня обучения учащихся, привнесение визуальных образов мест, далеких от уроков общественных наук, в классную среду, мотивация уроков и повышение креативности являются преимуществами использования ИКТ. Преимущества использования ИКТ в образовательном процессе схематически представлены на рисунке 1.

С помощью учебно-информационных технологий можно добиться следующих результатов [2, с. 172]:

- развитие мыслительных процессов: формирование понятий, решение задач, заданий и логических операций;
- развитие коммуникативных навыков: расширение словарного запаса, навыков выразительного чтения, развитие связной речи;
- развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, креативных и творческих способностей, воображения, мышления;
- формирование навыков компьютерной грамотности, улучшение мелкой моторики пальцев у детей через использование разного материала: пластилина, разных круп и т.п.;
- улучшение уровня самооценки через взаимодействие с другими участниками во время реабилитационной работы и со взрослыми: умение работать в группе, отстаивать и аргументировать свое мнение.

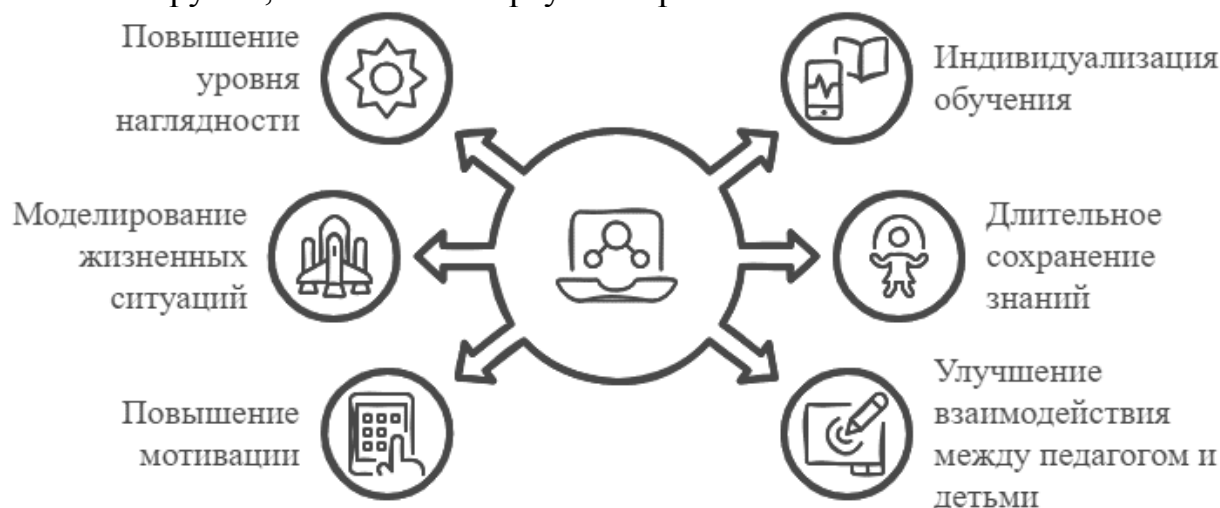


Рисунок 1 – Преимущества ИКТ для детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Педагогика определяет новые учебно-информационные технологии как методологию и технологии учебно-воспитательного процесса с использованием новейших электронных средств обучения. Составляющими новых учебно-информационных технологий, являются средства и методы их использования. К средствам новых учебно-информационных технологий относятся [1, с. 20]:

– аппаратные – классы учебной вычислительной техники, локальные и глобальные обучающие компьютерные сети, электронное демонстрационное оборудование, компьютерные обучающие лаборатории;

– программно-методические – программно-педагогические средства (учебные, контролирующие, имитационно-моделирующие, инструментальные, служебные программы), компьютерные курсы, программно-методические комплексы;

– учебно-методические – учебные и методические пособия, нормативно-техническая документация, организационно инструктивные материалы.

К методам новых учебно-информационных технологий относятся:

– традиционная модель обучения – это фрагментарное использование компьютера на занятиях в качестве тренажера или демонстрации; контроль знаний и тестирование; исследовательская работа учащихся во внеурочное время;

– нетрадиционная модель обучения – исследовательская работа в компьютерных лабораториях, вычислительные эксперименты, телекоммуникационные обучающие проекты, дистанционное обучение, использование гипертекстовых справочных систем с возможностью выхода в мировую информационную сеть.

Основной целью новых учебно-информационных технологий обучения есть подготовка детей к полноценной жизнедеятельности в условиях информационного общества. Среди педагогических задач новых учебно-информационных технологий выделяют следующие [5, с. 101]:

– повышение эффективности и качества учебно-воспитательного процесса;

– построение открытой системы образования, обеспечивающей каждому ребенку собственную траекторию самообразования;

– системная интеграция предметных областей знаний;

– развитие творческого потенциала ребенка, его способностей к коммуникативным действиям;

– реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества.

Следует отметить, что новые учебно-информационные технологии открывают детям доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, дают новые возможности для творчества, нахождения и закрепления различных умений и навыков, а также реализуют принципиально новые формы и методы обучения [6, с. 37]. Учебно-информационные технологии предоставляют широкие возможности педагогу для достижения дидактической цели на занятиях.

Для реализации коррекционной программы и программы развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, отобраны зарекомендованные для данного контингента учащихся следующие обучающие компьютерные программы:

- специализированные компьютерные программы, предназначенные для обучения детей с различными образовательными потребностями, разработанные ИКП РАО (Е. Л. Гончарова, Т. К. Королевская, О. И. Кукушкина): «Состав числа», «Лента времени», «В городском дворе» [4, с. 62];

- обучающие информационно-компьютерные программы «Дактильная речь» и «Дактильный букварь»;

- развивающая информационно-компьютерная программа «Учимся, играя» для детей дошкольного и младшего школьного возраста;

- компьютерные программы Microsoft Word (текстовый редактор) и стандартная компьютерная программа Paint (для компьютерного рисования с помощью инструментов программы);

- приложения для тренировки слуха у детей (AuditoryWorkout, AB ListeningAdventures, VocABScenes), позволяют тренировать слух в игровой форме с акцентом на восприятии чисел, местоимений, минимальных пар (пары слов, различающихся одной фонемой), расширяют словарный запас и положительно влияют на развитие слухового внимания и обработку звуковой информации;

- интерактивные обучающие приложения, предназначенные для изучения жестового языка, формирования и совершенствования устной речи, а также расширения словарного запаса (словарь РЖЯ-112; AR Tutor), которые подходят как для домашнего использования, так и для использования в образовательных, коррекционных и медицинских учреждениях.

Для детей с нарушением слуха считаем целесообразным использование интерактивной доски и интерактивной панели. Интерактивная панель «Interwrite МТМ-55Т9» пользуется популярностью в воспитании и обучении детей с повышенными потребностями и нарушениями слуха. Прежде всего, это удобно, комфортно, современно и технологично. Благодаря этой панели можно сделать процесс воспитания гораздо более интересным и эффективным. Это средство прекрасно зарекомендовало себя в самых развитых странах мира. Современный дизайн, новейшие комплектующие, закаленное стекло (как защита от разбиения) являются очень важными атрибутами в работе с детьми, потому что дети любят все яркое и красивое, но в то же время не слишком обучены аккуратному обращению с подобными предметами.

Учителя, имеющие доступ к этой панели, обладают важными инструментами для создания зрелищных занятий, где прямо со страницы интерактивной книги могут открывать видео или изображения, а учащиеся получают современное наполнение, возможность взглянуть на телосложение или архитектуру в трехмерном виде.

Интерактивная панель среди других средств цифровой информации имеет следующие преимущества: нет тени, которая будет затемнять часть содержимого; заменяет доску и пишущие средства (мел, маркер), которые могут перестать писать в какой-то момент и портить качество письма; поддерживает прикосновения; «антивандальная» (трудно повлиять на нормальную работу панели: вытащить кабель, разбить и т.п.); небольшое количество приборов (чем

меньше приборов, тем меньше вероятность их рассинхронизации); разрешение (чем больше разрешение, тем четче картинка); разрешает просмотр презентаций, видео, рисунков и запуск Windows-приложений; работает при дневном свете.

Следует отметить, что, к сожалению, очень малое количество учреждений воспитания и обучения детей с повышенными потребностями и нарушениями слуха имеют такие интерактивные панели из-за недостаточной финансовой помощи со стороны государства. Поэтому обладать такой учебно-информационной технологией является большой радостью как для педагогов, так и для родителей особенных детей.

В таком случае немаловажная роль отводится программному обеспечению, которое может стать более универсальным по сравнению с приобретением полноценной панели. Программное обеспечение для индивидуального обучения объединено в пять групп [8]:

- программное обеспечение для обучения и повторения;
- программное обеспечение для моделирования;
- программное обеспечение для самообучения;
- программное обеспечение для образовательных игр;
- программное обеспечение для решения проблем.

Причина выбора программного обеспечения для практики и повторения заключается в необходимости очень частого повторения после изучения темы для слабослышащих детей, по сравнению с их сверстниками с нормальным слухом. Это программное обеспечение предоставляет учащимся возможность использовать свои предварительные знания и практику, а также выполняет роль мотиватора соревнования [3, с. 242].

Образовательное игровое программное обеспечение используется в качестве награды для учащихся в конце урока или для того, чтобы отвлекающиеся учащиеся сосредоточили свое внимание на уроке и помогли одноклассникам усвоить тему урока или развить навыки решения проблем, используя их готовность и желание играть в игры. При выборе обучающего игрового программного обеспечения необходимо учитывать критерии привлекательности игровых устройств и видов деятельности, образовательную ценность программного обеспечения, соответствие физическим возможностям учащихся, а также элементы с низкой интенсивностью и агрессией.

Образовательное игровое программное обеспечение может быть эффективным учебным материалом, если оно правильно выбрано в то время или когда оно разработано в соответствии с желаемыми качествами. Игры, которые используются для проведения времени за компьютером с целью оценки досуга учащихся, не входят в эту группу.

Достижения в обучении учащихся, пользующихся информационными технологиями, растут по сравнению с учениками, которые обучаются по классической программе. Проблемой распределения внимания можно пренебречь, поскольку информационные технологии повышают интерес учащихся с нарушением слуха к урокам и делают обучение интересным.

Заключение. В ходе работы было подтверждено, что для детей с нарушением слуха учебно-информационные технологии имеют большое значение. Возможность свободно пользоваться ПК и гаджетами открывает людям с повышенными потребностями недоступный ранее мир, уменьшая уровень социальной инклюзии. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных способностей учащихся в информационном обществе, достижение гуманизации, индивидуализации, интенсификации процесса обучения и повышения качества образования на всех уровнях системы образования. Поскольку дошкольники только начинают внедряться в образовательную среду, очень важно обеспечить им благополучную интеграцию в максимально увлекательной и доступной форме. На данный момент разработан ряд программ и приложений, которые активно применяются в образовательном процессе, позволяя проводить занятия в игровой форме, приобщать всех учащихся к командной работе, способствовать развитию произносительных умений у школьников. Все это благоприятно сказывается на взаимодействии слабослышащих детей с ровесниками с нормальным слухом. Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, повысить темп урока, увеличить объем воспринимаемой информации и самостоятельной работы учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Майстрика Т.И. Внедрение современных информационных технологий при сопровождении дистанционного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью // Образовательный вестник «Сознание». – 2021. – № 3. – С. 18-23.
2. Руднова И.В., Филютина Т.Н. Использование метода проектов как средства технологического образования в коррекционной школе для детей с нарушением слуха // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 169-175.
3. Сивинский А. М. Разработка эффективной модели обучения детей с нарушениями слуха в рамках современных подходов к образованию // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 2(31). – С. 241-244.
4. Трифонова Э. П. Применение информационно-компьютерных технологий в коррекционной работе по развитию познавательной сферы детей с нарушением // Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – № 2(2). – С. 58-66.
5. Шитик О. Н. Информационные технологии в обучении детей с нарушенным слухом // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 39. – С. 100-106.
6. Якубжанова Д. Б. Формирование математических понятий у учащихся начальных классов с нарушениями слуха // Просвещение и познание. – 2022. – № 6(13). – С. 33-40.
7. Cengiz D., Limon D., Karababa E. U. Information technologies and games in the education of hearing-impaired children [Электронный ресурс] // Conference: International child and information safety congress «Digital Games». – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/324825330_Information_Technologies_and_Games_in_the_Education_of_Hearing_Impaired_Children.
8. Simkiss D. Education of children with hearing impairment [Электронный ресурс] // Paediatrics and child health. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1751722213000838>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖЕТІСТІККЕ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ПЕН ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ ЫҚПАЛЫ

СЛӘМҒАЛИЕВА Н.А.¹, КАСЕНОВА А.А.¹

¹Абай атындағы Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: Slamgaliyeva93@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада жасанды интеллект платформалары, соның ішінде Magic School, Knewton, GoLab, Classcraft және Read&Write, инклюзивті білім беру жүйесінде академиялық жетістікке қалай ықпал ететіні талданып, олардың артықшылықтары мен мүмкіндіктері қарастырылады. Бұл платформалардың көмегімен оқушылардың оқу процесін дербестендіру, бағалау және кері байланыс алу мүмкіндіктері кеңейеді. Жасанды интеллекттің білім беру контекстіндегі рөлін зерттеу нәтижелері инклюзивті ортада тиімді білім беру әдістерін дамытуға бағытталған жаңа ұсыныстарды ұсынады.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, ЖИ, цифрлы сауаттылық, академиялық жетістік, оқыту платформалары, дербестендірілген білім беру.

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА АКАДЕМИЧЕСКИЙ УСПЕХ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье анализируются платформы искусственного интеллекта, включая Magic School, Knewton, GoLab, Classcraft и Read&Write, и то, как они влияют на академический успех в системе инклюзивного образования. Рассматриваются преимущества и возможности этих платформ, которые позволяют индивидуализировать учебный процесс, оценку и обратную связь для учащихся. Исследование роли искусственного интеллекта в образовательном контексте предлагает новые рекомендации для разработки эффективных методов обучения в инклюзивной среде.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, ИИ, цифровая грамотность, академический успех, образовательные платформы, индивидуализированное обучение.

THE IMPACT OF DIGITAL LITERACY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON ACADEMIC SUCCESS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article analyzes artificial intelligence platforms, including Magic School, Knewton, GoLab, Classcraft, and Read&Write, and their impact on academic success within the inclusive education system. It discusses the advantages and opportunities these platforms provide for personalizing the learning process, assessment, and feedback for students. The exploration of the role of artificial intelligence in the educational context offers new recommendations for developing effective teaching methods in an inclusive environment.

Key words: Inclusive education, AI, digital literacy, academic success, educational platforms, personalized learning

Инклюзивті білім беру - бұл әрбір адамның, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар жеке тұлғалардың, білім алу мүмкіндіктеріне тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесінің мақсатты тәсілі. Заманауи қоғамда әр баланың білім алуына және дамытуына тең құқықтарды қамтамасыз ету қажеттілігі барған сайын өзекті болуда. Инклюзия барлық білім алушылардың, олардың физикалық, эмоционалдық, әлеуметтік

немесе когнитивтік ерекшеліктеріне қарамастан, оқу ортасына интеграциялануын білдіреді.



Жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын білім беру саласында қолдану, инклюзивті білім беруді дамытуда жаңа мүмкіндіктер ашады. ЖИ алгоритмдері мен машиналық оқу құралдары оқу процесін автоматтандыру, деректерді талдау және оқу материалдарын жекелеңдіру арқылы білім берудің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Мұғалімдер мен білім беру қызметкерлері үшін ЖИ негізіндегі шешімдер білім алушылардың әртүрлі қажеттіліктерін ескеруге, оқу бағдарламаларын бейімдеуге

және оқу процесін қиындықсыз және тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік бере отырып, инклюзивті ортаны құруда маңызды рөл атқарады.

Осы зерттеуде инклюзивті білім беру ортасын құру үшін жасанды интеллектіні пайдалану жолдары қарастырылады. Жаңа технологиялардың білім жүйесіндегі интеграциясы, әлеуметтік теңсіздікті жою, әр балаға өз әлеуетін іске асыруға мүмкіндік беру мақсатында ЖИ-ның білім беру процесіндегі рөлі мен мүмкіндіктері зерттеледі. Қазіргі заманғы білім беру мекемелері үшін инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда жасанды интеллекттің потенциалын тиімді пайдалану арқылы сапалы білім алуды democratization (демократияландыру) процесін жеделдету маңызды мәселе болып табылады. Ақпарат пен технологияға қолжетімділік басты рөл атқаратын қазіргі әлемде мүмкіндігі шектеулі студенттер сапалы білімге қол жеткізуде айтарлықтай кедергілерге жиі кездеседі.

Оқытудың дәстүрлі әдістері әрқашан осы топтағы білім алушылардың жеке қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайды, бұл оқу үлгерімінің төмендеуіне әкеліп соғады және олардың толық мүмкіндіктерін жүзеге асыру мүмкіндіктерін шектейді.

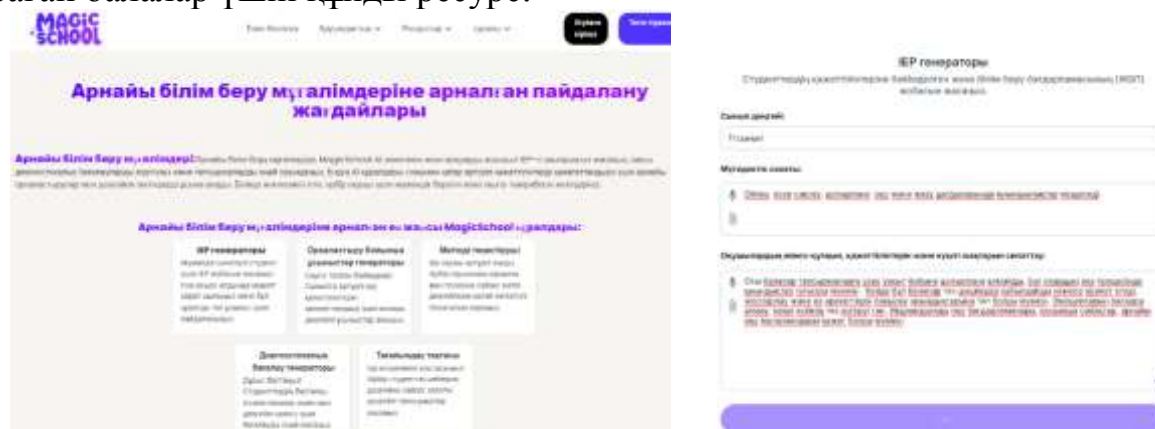
Инклюзивті білім беру — әрбір білім алушының тең құқықтарын қамтамасыз ететін, барлық білім алушыларға қолайлы жағдайлар жасайтын жүйе. Жасанды интеллект (AI) технологияларының дамуы инклюзивті білім беруді қолдауда жаңа мүмкіндіктер туғызуда.

Бұл бөлімде AI платформаларының және құралдарының ерекшеліктері қарастырылады.



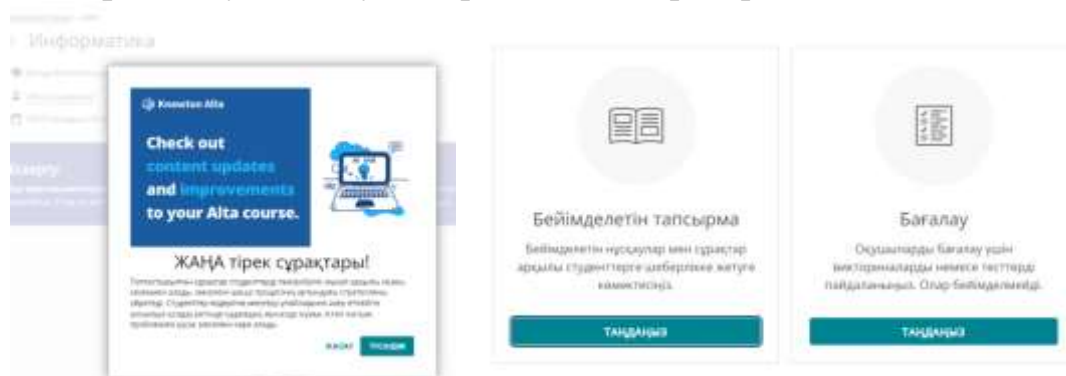
Сурет 2- Инклюзивті білім беруде қолданылатын AI құралдары

Magic School – бұл балаларға арналған интерактивті оқыту платформасы, ол инклюзивті білім беру үшін арнайы құралдар мен материалдарды ұсынады. Платформа әр балаға жеке бағдарламалар мен тапсырмалар беруге мүмкіндік береді, білім алушылардың оқу жетістіктерін бақылау және жеке дамыту стратегияларын құруына жәрдемдеседі. Бұл, әсіресе, оқу қиындықтарына ұшыраған балалар үшін құнды ресурс.



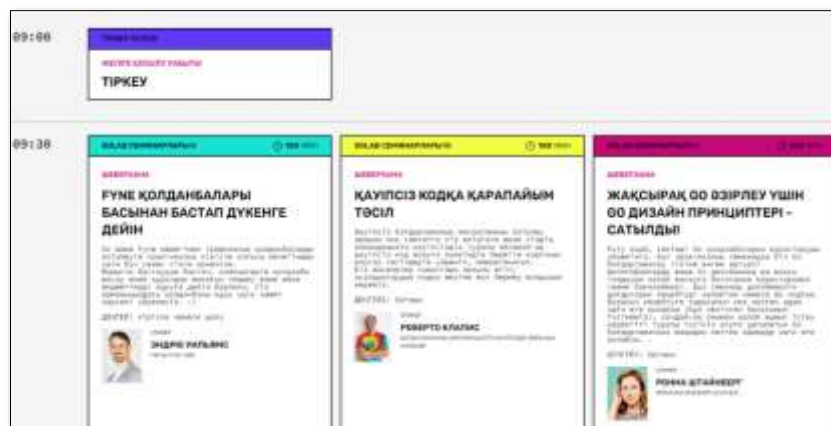
Сурет 3- Арнайы білім беру мұғалімдері үшін MagicSchool AI құралы ұсынатын тапсырмалар түрі

Knewton – білім беру саласында адаптивті оқыту технологияларын қолданатын платформа. Ол білім алушылардың қажеттіліктеріне сәйкес мазмұнды автоматты түрде бейімдеп, әртүрлі оқу стилдері мен деңгейлеріне ие оқушыларға қолайлы жағдайлар ұсынады. Инклюзивті білім беру орталарын дамыту үшін Knewton платформасы ерекше маңызға ие, себебі ол әр білім алушының үнін есту мен оқу материалының барабарлығын қамтамасыз етеді.



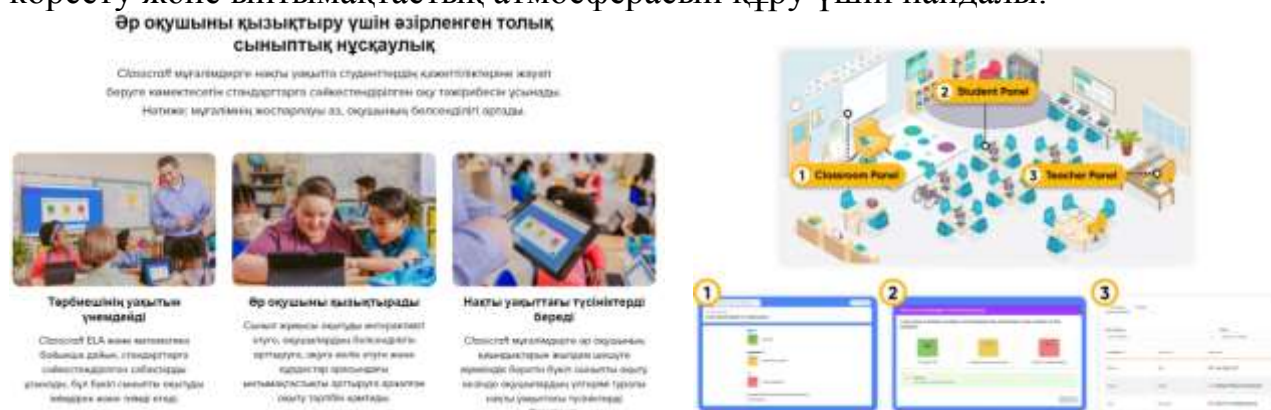
Сурет 4- Адаптивті оқыту технологияларын қолданатын платформа

GoLab – бұл STEM пәндері бойынша тәжірибелік тәжірибе ұсынып, оқушыларға ғылым мен технологиялар саласында білім алуға көмек көрсететін платформа. GoLab білім алушылардың әртүрлі оқу стильдерін ескере отырып, инклюзивті білім беруге арналған интерактивті тәжірибелерді қамтамасыз етеді.



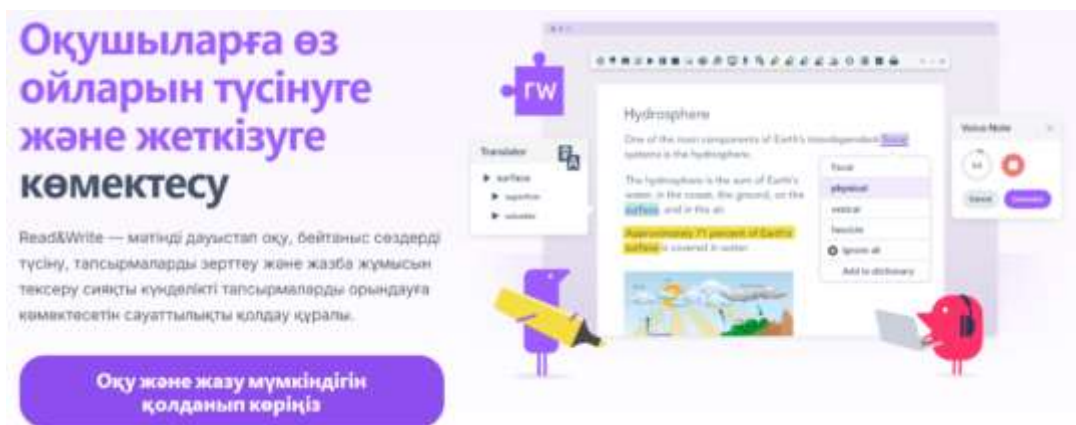
Сурет 5- Интерактивті зертханалық тәжірибелер мен виртуалды оқу материалдарын ұсынатын платформа

Classcraft – білім беру процесін ойын түрінде ұйымдастыруға арналған платформа. Бұл ойын элементтері мүмкіндігі шектеулі балаларды да оқытуда мотивацияларды арттыруға көмектеседі. Инклюзивті сыныптарда қолдау көрсету және ынтымақтастық атмосферасын құру үшін пайдалы.



Сурет 6- Classcraft ойын элементтерін қолдана отырып, білім алушыларды ынталандырып, топтық жұмыс пен әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектесетін платформа

Read&Write – бұл оқу мен жазуды жеңілдететін кеңейтілген құрал. Ол мәтінді оқу және түсіну қабілеті шектеулі оқушыларға, сонымен қатар дислексия, дисграфия секілді мәселелері бар балаларға қолдау көрсетеді. Платформа мәтіндерді дыбыстап шығару, сөздік қорын дамыту және жазу барысында көмек көрсету мүмкіндіктерімен жабдықталған.



Сурет 7- Read&Write әртүрлі интерактивті құралдарды ұсынатын оқу технологияларының платформасы

Жасанды интеллект платформаларының инклюзивті білім беру орталарын дамытудағы рөлі зор. Олар әрбір білім алушының қажеттіліктерін ескере отырып, жекелей оқыту стратегияларын қалыптастыруға көмектеседі. Сонымен қатар, бұл технологиялар арқылы оқу процесі қызықты әрі тартымды болып, білім алушылардың мотивациясы мен жетістіктерін арттыруға ықпал етеді. Инклюзивті білім беру жүйесінің тиімділігін арттыру үшін мұндай платформа мен құралдарды қолдану айтарлықтай маңызды.

Инклюзивті білім беру ортасын құру мақсатында жасанды интеллектіні (ЖИ) пайдалану — қазіргі білім беру жүйесінің жаңғыртылуына және әрбір оқушының әлеуетін барынша дамытуға мүмкіндік береді. ЖИ технологиялары оқушылардың қажеттіліктерін, ерекшеліктерін және қабілеттерін ескеріп, арнайы бағдарламалар мен ресурстарды жасауға көмектеседі.

Сонымен қатар, жасанды интеллектің қолданылуы мұғалімдерге оқу материалдарын жекелеңдіру, оқушылардың прогрессін бақылау, сонымен қатар, эмоциялық және әлеуметтік қолдауды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Осылайша, инклюзивті білім беру процесі неғұрлым икемді, қолжетімді және тиімді болады. Инклюзивті білім беру ортасын құру үшін жасанды интеллектіні пайдалану жөніндегі салыстырмалы сипаттамасы



Сурет 8- Инклюзивті білім беру ортасын құру үшін жасанды интеллектіні пайдалану және дәстүрлі білім беру әдістеріндегі қиындықтар

Жалпы алғанда, инклюзивті білім беру ортасын құру үшін жасанды интеллектіні пайдалану көптеген артықшылықтарды ұсынады, соның ішінде қолжетімділікті жақсарту, оқытуды жекешелендіру, деректерді талдау және мұғалімдерге қолдау көрсету, бұл барлық білім алушылар үшін оқу процесін бейімдеуді едәуір жеңілдетеді.

Қорытындылай келе, ЖИ білім беруде теңдікті, тең құқықты мүмкіндіктер мен қолдау көрсету үшін маңызды құрал болып табылады, бұл әрбір балаға өзінің толық әлеуетін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беруге арналған жасанды интеллектіні енгізу — бұл білім беру саласындағы иновациялардың жаңа кезеңін бастау және қоғамдағы әрбір адамды қабылдайтын, құрметтейтін және қолдайтын орта қалыптастыруға бағытталған жол.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Беккарио А. Жасанды интеллект және инклюзивті білім беру. -Мәскеу: «Просвещение» баспасы, 2020
2. Джонс М. Білім берудегі жасанды интеллект: даралау және инклюзивтілік. -Оксфорд университетінің баспасөзі, 2021
3. Гамильтон Дж. Ерекше қажеттіліктері бар студенттерге оқу материалдарын бейімдеудің заманауи технологиялары. Санкт-Петербург: Білім беру ғылыми-зерттеу институты Мәскеу: Академия, 2015 ж.
4. Khan Academy: Бейімделетін оқыту платформасы. [Онлайн ресурс].

УДК: 376.112.4

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ТИМОФЕЕВА С.С.¹, БЕЛЬКОВА М.Н.²

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: sofia timofeeva473@gmail.com

²КГУ "Кабинет психолого-педагогической коррекции г. Усть-Каменогорск", г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются применение различных цифровых технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями, виды цифровых технологий и возможности их использования, также описываются цифровые технологии в работе с детьми разной нозологии.

Ключевые слова: цифровые обучающие технологии, виды цифровых технологий, дети с особыми образовательными потребностями, нозологические группы, искусственный интеллект.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытуда әртүрлі цифрлық технологияларды қолдану, цифрлық технологиялардың түрлері және

оларды пайдалану мүмкіндіктері қарастырылады, сонымен қатар әртүрлі нозологиядағы балалармен жұмыс істеуде цифрлық технологиялар сипатталған.

Түйін сөздер: цифрлық оқыту технологиялары, цифрлық технологиялардың түрлері, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, нозологиялық топтар, жасанды интеллект.

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article discusses the use of various digital technologies in teaching children with special educational needs, the types of digital technologies and the possibilities of their use, and also describes digital technologies in working with children of different nosologies.

Key words: digital learning technologies, types of digital technologies, children with special educational needs, nosological groups, artificial intelligence.

Использование цифровых технологий в образовательном процессе с детьми с особыми образовательными потребностями (далее ООП), становится все более актуальным. Эти технологии открывают новые возможности для обучения детей, учитывая их индивидуальные потребности и способности. В условиях стремительного развития технологий и информатизации образовательного процесса, применение цифровых инструментов позволяет улучшить доступность и качество образования, повысить динамику освоенного материала и закреплению полученных знаний для детей с ООП. Это особенно актуально для детей посещающих коррекционные учреждения, так как информационные обучающие технологии способствуют развитию критического мышления, креативности, раскрытию потенциала, самореализации и социальных навыков. Важно также, что цифровые технологии облегчают межличностную коммуникацию и помогают детям с ООП находить свое место в обществе. Одним из важнейших аспектов инновационных технологий есть возможность индивидуализации обучения. Дети с ООП имеют разные физические, когнитивные или сенсорные особенности, поэтому универсальные подходы не всегда эффективны. Благодаря технологиям учителя могут адаптировать учебный материал к конкретным потребностям ученика, учитывая его способности и темп усвоения. К примеру, программное обеспечение с функцией настройки сложности задач помогает создать условия для поэтапного обучения, что снижает уровень стресса и повышает уверенность ребенка в собственных силах [1].

Разнообразие цифровых обучающих технологий позволяет использовать более подходящие по содержанию и применению для обучения детей разной нозологии, и коррекции различных нарушений [1]:

–обучению глухого ребенка общению с окружающими, овладению рядами видов речи (устной, письменной, жестовой), коррекции произношения, социально-бытовому ориентированию. В учебном процессе используются средства альтернативной коммуникации, возможности которых направлены на компенсацию пороков слуха с помощью звукоусилительной аппаратуры и т.п.;

–восстановлению утраченных слуховых способностей, активной речевой практики и обучению коммуникативным навыкам слабослышащих детей;

–организации обучения слепых, детей со сложными дефектами, ведущими к слепоте, а также детей с возможностью коррекции зрения так, чтобы развивать коррекционно-компенсаторные навыки и обеспечивать их социальную адаптацию в обществе;

–развитию речевых навыков у детей с недоразвитием речи, а также с тяжелой речевой патологией. Например, это дети раннего возраста, у которых речь запускается медленнее, или дети с поражением нервной системы и интеллектуальными нарушениями, что затрудняет понимание речи, а дополнительные средства способствуют развитию речи. Также могут быть проблемы с артикуляцией из-за двигательных нарушений. Некоторые дети с аутизмом могут произносить отдельные слова, однако в определенных ситуациях общения им сложно строить фразы. Тогда коммуникатор может помочь выстроить фразу с опорой на знаки;

–развития познавательной активности, коррекции психического развития у детей с задержкой психического развития;

–интеграции ребенка с умственной отсталостью в общественную жизнь через социально-психологическую реабилитацию. Обучение проходит по специальной программе.

В современных условиях актуальность применения цифровых технологий в обучении детей значительно возросла. Современное общество характеризуется ростом роли информации и знаний, развитием технологий и информатизацией всех сфер жизни, включая образование.

В настоящее время увеличивается количество виртуальных образовательных платформ, цифровых инструментов и электронных ресурсов для онлайн и оффлайн обучения такие как – электронные учебники, образовательные он-лайн платформы, специальные онлайн-курсы и приложения, интерактивные задания и игры ассистивные, мультимедийные, коммуникационные технологии, искусственный интеллект и адаптивные системы, робототехника, виртуальная и дополненная реальность (Рисунок 1).



Рисунок 1- Цифровые технологии для детей с ООП

В настоящее время разработано множество электронных учебников для обучения детей, главной особенностью которых являются встроенные функции, увеличивающие текст для детей с нарушением зрения, озвучивающие печатный текст, наличие субтитров для детей с нарушением слуха и понимания содержания [2]. Также, можно отметить, что использование электронных учебников позволяет работать офлайн вместе с учителем, так и дистанционно самостоятельно дорабатывая пройденный материал.

Образовательные онлайн-платформы используются для дистанционного обучения, включая видео-уроки, интерактивные игры и виртуальные симуляторы. Они способствуют общению со сверстниками и участию в групповых проектах, что улучшает социальные навыки и помогает детям с ограниченной мобильностью получать образование дистанционно.

Специальные онлайн-курсы и приложения, адаптированные для детей с ООП, помогают в обучении и развитии навыков, а также использование интерактивных заданий и игр которые учитывают индивидуальные потребности и возможности [4].

Ассистивные технологии играют ключевую роль в обучении детей с нарушениями физического развития, предоставляя устройства, такие как программы, для преобразования текста в речь, сенсорные экраны и альтернативные системы управления, которые помогают преодолевать физические барьеры [3].

Мультимедийные технологии, включая аудио, видео и интерактивные элементы, делают обучение более доступным и интересным для детей с когнитивными нарушениями, особенно для детей с аутизмом, которые лучше воспринимают визуальную информацию [4].

Особый интерес вызывает применение искусственного интеллекта и адаптивных систем обучения, с помощью которых педагоги адаптируют материалы и задания в соответствии с прогрессом учащихся, прогнозируя трудности в обучении и предлагая корректирующие действия, что повышает успеваемость и помогает устранять пробелы в знаниях.

Робототехника - использование роботов и искусственного интеллекта для создания адаптивных обучающих средств и игровых приложений, которые могут подстраиваться под уровень развития ребенка. Роботы-ассистенты, помогающие в повседневных задачах и социальной интеграции.

Следующие технологии, применяемые на занятиях с детьми с ООП можно определить как коммуникационные технологии - программы и приложения для альтернативной и дополнительной коммуникации (например, системы символов и жестов). Данные программы позволяют детям лучше выражать свои мысли и чувства. К коммуникативным технологиям также относятся обучение детей посредством видеосвязи и социальных сетей, которые способствуют общению и взаимодействию с ровесниками. Также широкое распространение в обучении детей с ООП приобрели вспомогательные технологии. Эти технологии используются для поддержки или улучшения функциональных возможностей

детей с ООП. К ним относятся устройства альтернативной коммуникации, языковые синтезаторы или планшеты с адаптивным интерфейсом.

Для обучения детей с ООП успешно применяются такие технологии как виртуальная и дополненная реальность. Эти технологии позволяют создавать новые способы взаимодействия с учебным материалом, в частности, через имитацию реальных ситуаций и развитие практических навыков, могут использоваться для создания безопасной среды, где дети могут развивать социальные навыки и уверенность.

Кроме применения технических средств, чрезвычайно важно совершенствование педагогических подходов, которые будут способствовать развитию у детей критического мышления, креативности и социальных навыков. Инновационные методы, такие как геймификация, проектное обучение и использование технологий дополненной и виртуальной реальности позволяют сделать образовательный процесс более увлекательным, интерактивным и доступным для всех учащихся.

Таким образом, сочетание новейших технологий с инновационными педагогическими подходами является ключевым фактором в создании эффективной и современной образовательной среды. Эти технологии могут значительно улучшить качество жизни и образовательные возможности таких детей. Они не только облегчают усвоение знаний, но и помогают детям развивать навыки, которые пригодятся им в реальной жизни, включая умение сотрудничать, решать проблемы и адаптироваться к быстрым изменениям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Макарова Л.Н., Смолярчук И.В., Исаева С.Н. Педагогическое сотрудничество как условие познавательного развития дошкольников с ОВЗ в инклюзивном образовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. -2021.- Т. 26. № 191. -С. 130-136
2. Никольская И. А. Информационно-коммуникационные технологии в специальном образовании: учебник. -М.: ИНФРА-М, 2020. -232 с.
3. Щекочихина Е.А., Симакина С.А., Петрова Ю.М. Развитие речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ посредством цифровой образовательной среды «МЭО Детский сад» // Методист. -2023. -№ 5. -С. 62-64
4. Antonova O.Ye., Familyarska L.L. Study of development of teacher's information and communication mobility in the system of postgraduate education. // VisnykZhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky. Vyp. 1 (96). -2019.- P.58-65

УДК: 376.112.4

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО КОРРЕКЦИОННОГО ПЕДАГОГА

УШАКОВА А.А.¹, КЛЮЕВА К.П.²

¹Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск,
Казахстан

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению использования искусственного интеллекта в профессиональной деятельности коррекционного педагога. Обозначение преимуществ данного метода, а также практическое применение в работе. В данной статье будут освещены несколько ключевых тем, которые помогут глубже понять, как искусственный интеллект может быть интегрирован в практику коррекционного педагога, представлен обзор основ искусственного интеллекта и его применения в коррекционной педагогике, будут приведены практические примеры использования машинного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, коррекционная педагогика, дети с ООП, персонализация обучения, адаптивные учебные программы, диагностика, оценка, поддержка педагога, дидактические материалы, машинный интеллект, нейронные сети, нейросеть, алгоритмический интеллект.

ЗАМАНАУИ ТҮЗЕТУ МҰҒАЛІМІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІНДЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Мақала түзету мұғалімінің кәсіби қызметінде жасанды интеллектті қолдануды қарастыруға арналған. Бұл әдістің артықшылықтарын белгілеу, сонымен қатар жұмыста практикалық қолдану. Бұл мақалада жасанды интеллектті түзету мұғалімінің тәжірибесіне қалай біріктіруге болатындығын тереңірек түсінуге көмектесетін бірнеше негізгі тақырыптар қарастырылады, жасанды интеллект негіздеріне шолу жасалады және оны түзету педагогикасында қолдану, машиналық интеллектті қолданудың практикалық мысалдары келтіріледі.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, түзету педагогикасы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, оқытуды жекелеңдіру, бейімделген оқу бағдарламалары, диагностика, бағалау, мұғалімді қолдау, дидактикалық материалдар, машиналық интеллект, нейрондық желілер, нейрондық желі, алгоритмдік интеллект.

THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PRACTICE OF A MODERN CORRECTIONAL TEACHER

Abstract. The article is devoted to the consideration of the use of artificial intelligence in the professional activity of a correctional teacher. Identification of the advantages of this method, as well as practical application in the work. This article will highlight several key topics that will help to better understand how artificial intelligence can be integrated into the practice of a correctional teacher, provide an overview of the basics of artificial intelligence and its application in correctional pedagogy, and provide practical examples of the use of machine intelligence.

Key words: artificial intelligence, correctional pedagogy, children with special educational needs, personalization of learning, adaptive curricula, diagnostics, assessment, teacher support, didactic materials, machine intelligence, neural networks, neural network, algorithmic intelligence.

В последние десятилетия наблюдается стремительное развитие цифровых технологий, и одним из наиболее значительных достижений в этой области является искусственный интеллект.

Искусственный интеллект - это технология, благодаря которой машина может решать задачи, обычно решаемые с помощью разумного мышления. Искусственный интеллект имитирует поведение человека; главной особенностью является способность к самообучению на основе полученных данных и «опыта». Идея искусственного интеллекта давно волнует человечество.

Первую модель искусственного интеллекта создал Алан Тьюринг. Это удалось понять благодаря простому тесту. Человек для этого должен был общаться с одним человеком и с одним компьютером. И целью компьютерной программы было ввести этого человека в заблуждение.

В конце 1950-х годов Фрэнк Розенблатт разработал первую нейросеть. И эта нейросеть могла обучаться, то есть представляла собой настоящий искусственный интеллект. Затем в 1997 году компьютер впервые смог победить в игре в шахматы чемпиона мира Гарри Каспарова.

Далее в 2011 году была создана Google - масштабная нейросеть, которая способна обрабатывать картинки и создавать на их основе другие [1].

Использование машинного интеллекта продуктивно показало себя в таких сферах как: экономика, медицина, сельское хозяйство, промышленность, организация быта, безопасность.



Рисунок 1 - Сферы применения искусственного интеллекта

В данной статье авторы подробнее рассмотрят, каким образом эффективно применить системы искусственного интеллекта в образовании, в частности, в практике современного коррекционного педагога. Коррекционная педагогика, как область, направленная на помощь детям, также претерпевает изменения, стремясь адаптироваться к новым вызовам и возможностям, которые предоставляет современная наука и технологии.

Введение машинного интеллекта в коррекционную педагогику открывает новые горизонты для улучшения образовательного процесса, создания индивидуализированных подходов и повышения качества обучения.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью поиска эффективных решений для образовательных учреждений, работающих с детьми,

имеющими особые образовательные потребности. В условиях, когда традиционные методы обучения не всегда могут удовлетворить потребности каждого ребенка, применение искусственного интеллекта становится важным инструментом, способным адаптировать учебные материалы и методы к индивидуальным особенностям учащихся. Важно отметить, что внедрение технологий искусственного интеллекта в коррекционную педагогику не только способствует улучшению образовательных результатов, но и помогает педагогам более эффективно организовывать учебный процесс, освобождая время для индивидуальной работы с детьми.

Роль искусственного интеллекта в коррекционной педагогике не ограничивается только адаптацией учебного процесса. С его помощью можно создавать более инклюзивную образовательную среду, учитывающую нужды и возможности различных групп учащихся. Это особенно актуально для тех, кто сталкивается с ограничениями в обучении, такими как нарушения слуха, речи или когнитивные расстройства. Также машинный интеллект может оказывать помощь в оценке образовательных результатов, идентифицируя области, где требуется дополнительная поддержка.

Поддержка педагогов — еще одна важная составляющая применения алгоритмического интеллекта в коррекционной педагогике. Автоматизированные системы могут генерировать задания и пособия, учитывая индивидуальные потребности групп детей. Это значительно облегчает рабочую нагрузку учителей, позволяя им сосредоточиться на каждой конкретной ситуации и прийти на помощь тому ребенку, который в данный момент требует особого внимания. Использование искусственного интеллекта в этой сфере не только повышает качество образовательных услуг, но также способствует профессиональному росту педагогов, расширяя их инструментарий и методический арсенал [2].

Рассмотрев основные преимущества машинного интеллекта (далее ИИ) для педагогов, мы можем выделить следующие практические области, в которых могут быть использованы его возможности:

Персонализация обучения:

Адаптивные учебные программы: ИИ позволяет создавать индивидуальные учебные планы, учитывающие темпы развития, сильные и слабые стороны каждого ребенка.

Интерактивные задания: Благодаря ИИ можно разрабатывать задания, которые автоматически подстраиваются под уровень знаний и интересы ученика.

Диагностика и оценка:

Ранняя диагностика: ИИ-алгоритмы могут анализировать данные о развитии ребенка и выявлять отклонения на ранних стадиях.

Объективная оценка: ИИ-системы позволяют проводить объективную оценку достижений ребенка, исключая субъективный фактор.

Мониторинг прогресса: ИИ помогает отслеживать динамику развития ребенка и выявлять наиболее эффективные методы коррекции.

Поддержка педагога:

Автоматизация рутинных задач: ИИ может взять на себя часть рутинной работы педагога, например, проверку домашних заданий или составление отчетов. Анализ больших данных: ИИ позволяет анализировать большие объемы данных о развитии ребенка и выявлять скрытые закономерности.

Профессиональное развитие: ИИ может стать инструментом для повышения квалификации педагогов, предоставляя им доступ к актуальной информации и методикам [3].

В своей практической деятельности, для повышения продуктивности и результативности, педагоги могут использовать следующие платформы на основе работы ИИ.

Таблица 1 - Платформы и приложения работающие на основе работы искусственного интеллекта

Платформы и приложения для создания фотовизиток, обложек, открыток, а также для создания учебных материалов	
Наименование	Возможности применения
Picsart	это универсальный редактор, где есть все необходимые инструменты для создания уникального и заметного контента
Canva Classroom Magic	позволяет создавать визуально привлекательные учебные материалы, такие как презентации, инфографика и многое другое.
Eduaide.Ai	упрощает процесс планирования уроков и предлагает инструменты для создания высококачественных учебных материалов и оценок
Платформы и приложения для создания видеороликов	
InShot	универсальные видеоредакторы (есть и бесплатный и платный контент), с возможностью редактирования видео с музыкой, для редактирования фильмов.
CapCut	
Movavi	
Video Editor	
VivaVideo	
Платформы для создания персонализированного обучения	
Nearpod	это отмеченное наградами учебное программное обеспечение, которое привлекает студентов к интерактивному обучению. С Nearpod студенты могут участвовать в уроках, которые содержат виртуальную реальность, 3D-объекты, моделирование PhET и многое другое.
Khanmigo	Этот ИИ-помощник помогает педагогам создавать индивидуальные учебные планы для каждого ученика, анализируя их сильные и слабые стороны.
Gemini	это бесплатная нейросеть онлайн на русском языке, разработанная Google AI на основе чат-бота Bard. Онлайн чат-бот на ИИ представляет собой многомодальную языковую модель, способную понимать и генерировать человеческий язык, а также выполнять широкий спектр задач, связанных с обработкой естественного языка
Socrat	Платформа предлагает инструменты для создания интерактивных заданий и отслеживания прогресса учащихся.
Sokratik.ru	создание уникальных презентации за несколько минут (платный)
Begemot.ai	это генератор проектов с помощью нейросети

Magicschool.ai	создание планов урока, презентаций, конспектов, тестов и др.
Gradescope	использует машинное обучение для автоматической проверки письменных работ, что позволяет педагогам экономить время.
D-ID: AI Video Generator	программа с возможностью преобразовать неподвижные изображения в говорящих цифровых людей с помощью мобильного приложения студии D-ID.
Mozaik Digital Education and Learning	создание 3D-сцен. Элементы интегрированной цифровой образовательной системы mozaLearn с успехом используются в школах многих стран.
Платформы для повышения эффективности работы педагога	
QAZ MATH	математическая платформа на государственном языке, бесплатные курсы, видеоуроки, онлайн-тесты, раздел для учителей, студентов, калькулятор, книги, теория, практика.
LearningApps.org	сайт поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей (упражнений).
Joyteka	Инновационная образовательная платформа, где преподаватели могут создавать увлекательные квесты, викторины, тесты и интерактивные видео.
Grammarly	Помогает педагогам улучшать свои письменные работы, проверяя грамматику и стиль.
Merlin AI	позволяет создавать уникальные вопросы и задания для учащихся.
Quiver - 3D Coloring App	превращает обучение в увлекательное занятие, сочетая физическое раскрашивание с технологией дополненной реальности.
Copilot	выполняет поиск релевантного контента в интернете.
Другие полезные платформы и инструменты	
ChatGPT	Может использоваться для генерации идей для уроков, создания текстов для объявлений и т.д.
Perplexity	Поисковая система на базе ИИ, которая может быть использована для быстрого поиска информации по различным темам.
Notta.ai	Преобразование текста в реалистичную озвучку с помощью машинного интеллекта.
SpeakApp	
Designs.AI	
Claude	нейросеть по генерации текстов в различных форматах и стилях
НейроЯндекс	это сервис Яндекса, объединяющий возможности поиска и генеративных нейросетей
me-qr.com	бесплатное создание и настройка динамических QR кодов

На основе перечисленных в таблице платформ и нейросетей авторами статьи был создан комплект наглядного дидактического материала для обследования речи детей с особыми образовательными потребностями [4].



Рисунок 2 - Дидактические карточки для обследования речи

Дидактический материал является орудием труда педагога и инструментом познавательной деятельности детей. Данный комплект наглядного дидактического материала может использоваться как демонстрационный (предназначен для показа группе детей), так и раздаточный (предназначен для работы одного ребёнка, индивидуально)

Данный материал учитывает принципы: доступности, самостоятельной деятельности, индивидуальной направленности, наглядности.

1. Все материалы разработаны с учетом возрастных особенностей обучающихся;
2. Материал подходит для самостоятельной работы ребенка;
3. Дидактический материал разработан с учетом индивидуальных особенностей ребенка;
4. Разработка красочная и яркая.



Рисунок 3 - Qr-code на комплект наглядного дидактического материала для обследования речи детей с особыми образовательными потребностями

Таким образом, использование алгоритмов искусственного интеллекта в коррекционной педагогике предоставляет множество возможностей не только

для улучшения процесса обучения, но и для повышения продуктивности подготовительной работы педагогов. Тем не менее, необходимо помнить о критических аспектах внедрения технологий, которые должны быть тщательно исследованы и проанализированы, чтобы избежать возможных негативных последствий и обеспечить равный доступ ко всем образовательным ресурсам, вне зависимости от индивидуальных особенностей учеников.

Являясь важным инструментом, машинный интеллект позволяет создавать индивидуализированные подходы к обучению, что особенно актуально для работы с детьми, имеющими различные нарушения. Сегодня такие технологии, как нейросети и алгоритмы адаптивного обучения, помогают учителям разрабатывать и реализовывать специальные программы, учитывающие уникальные особенности каждого обучающегося [5].

Современные технологии также значительно упрощают задачи, связанные с подготовкой учебных материалов и отбором контента, что позволяет педагогам сосредоточиться на более важных аспектах их работы. За счет автоматизации рутинных процессов учителя могут выделять больше времени на создание доверительной связи с учениками, коммуникативным и эмоциональным аспектам образовательного процесса, что является основополагающим фактором для продуктивного обучения, в коррекционной педагогике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Феномен искусственного интеллекта: история возникновения и развития Миндигулова Арина Александровна, старший преподаватель кафедры философии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет» -2023. -№ 2 (53). -16с.
2. Лядова Е.Ф. Перспективные сервисы на основе технологий искусственного интеллекта и виртуальной реальности // Славянский форум. – 2021.- №1(31). – С. 29-40
3. Шайтура С.В. Интеллектуальные системы и технологии: учебное пособие. – Бургас 2016.- 83с.
4. Волковская Т.Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования для детей старшего дошкольного возраста.- М.: Издательский дом Образование плюс, 2009. -103с.
5. Искусственный интеллект в образовании: плюсы и минусы. [Электронный ресурс] // edutoria.ru - Режим доступа: <https://edutoria.ru/blog/post/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-kak-ispolzovat-varianty-primeneniya>, свободный.

СОДЕРЖАНИЕ / МАЗМҰНЫ

Секция 1

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЕРТЕ КҮТУ МЕН ОҢАЛТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАННЕЙ ПОМОЩИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

АБЫЛКАЙРОВА А.Б., СТЕЛЬМАХ С.А. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың эмоционалды және адамгершілік саласын психологиялық-педагогикалық түзету және дамыту әдістері.....	3
АБДЫЛХАИР Д.А. Использование методов нейропсихологической диагностики в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога дошкольного образования.....	8
АБУБАКИРОВА М.Б., МАМИЕВА Д.С., МАУТҚАЗИНОВА Р.Б., БАЙЧИНОВ Р.Т. Сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану.....	19
АДАМБАЕВА Ж.Б., БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш. Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп оқушыларының ауызша және жазбаша тілінің даму сипаттамасы.....	23
АЛЕКСЕЕВА С.А. КУКУШКИНА С.А. Камешки Марблс – как универсальный инструмент в коррекционной работе логопеда и психолога с детьми с нарушениями речи.....	26
АМАНГЕЛДИЕВА Ж.А., БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш. ПДТ бар балалардың сөздік қорына тән ерекшеліктер.....	35
АМРЕНОВА А.Н. Метод прикладного анализ поведения (АВА- терапия).....	39
АТЫГАЕВА Ж.Б., АРТЮШИНА И.А. Ранняя поддержка семьи ребенка с проблемами в развитии в условиях кабинета психолого-педагогической коррекции.....	44
АУРЕНОВА М.Д., ГАЛИЕВА А.Н., НУРГЫДЫРОВА С. Аутистік спектр бұзылысы бар баланың «Оқу мінез-құлқын» қалыптастыру ерекшеліктері.....	49
АЯНОВА М.А., БАЙТЕМИРОВА А.Б., БАЙТЕМИРОВА Қ.Б. Ежба бар балалардың ата-аналарына кеңес беру ерекшеліктері.....	54
ӘБДІРАХМАНОВА Б.С., КАЙСАРХАНОВА М.С., СОВЕТОВА М.А. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оңалтудың заманауи тәсілдері.....	57
ӘЛІБЕКОВА А.Ә. Алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балаларда сөздің буындық құрылымның қалыптасу ерекшеліктері.....	63
БАЛҒАБАЕВА Г.М., БЕКБАЕВА М.Ф., АУРЕНОВА М. Д. Церебральды сал ауруы бар балалардың нейро реабилитациясындағы эрготерапияның рөлі.....	68
БАЛҒАБАЕВА Г.М., АУРЕНОВА М. Д. Қозғалыс кемістігі бар балаларды кешенді оңалтуда қазақ халқының ұлттық-мәдени дәстүрлерін пайдалану.....	73
БАЛҒАБАЕВА Г.М., АУРЕНОВА М.Д. Қозғалыс кемістігі бар балалармен жүргізілетін педагогикалық түзету жүйесіндегі этнопедагогикалық аспектілер.....	78
БАЯНДИНОВА Ж.С., АУРЕНОВА М.Д. Анализ различных методик диагностики образной речи у младших школьников с ОНР.....	84
БИСИМБАЕВА Д.М., СТЕЛЬМАХ С.А. Мультимодальный подход в развитии слухового восприятия детей дошкольного возраста после кохлеарной имплантации.....	89
ЕЛЕУОВА А.Е. Нейропсихологический подход в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи.....	99
ЖАНАЯПОВА Г.К. Современные подходы к раннему развитию.....	106
ЖОМАРТОВА Б.М., ЖАҚАТОВА Ү.Б., САДУЕВА А.А., БАЙЧИНОВ Р.Т. Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарын топтастыру жүйесі (Қазақстан Республикасының мысалында).....	110

ЖУМАБАЕВА М.Р. АУРЕНОВА М.Д. Аутизм спектрі бұзылған балалардың ата-аналарын психологиялық-педагогикалық қолдау.....	114
ЖУМАБЕКОВА А.Т. Заманауи реабилитация және ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте көмек көрсету әдістері.....	120
ЗАИКА Л.Ю., СУВОРОВА-ГРИГОРОВИЧ А.А. Расстройство двигательной сферы у старших дошкольников со стёртой дизартрией.....	124
ЗЕЙНЕТУЛДА Ш.С., ТҰРСЫНБЕКОВА Е.М., МҰҚАНОВА А.Ә., БАЙЧИНОВ Р.Т. Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі.....	130
ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ., БЕКБАЕВА М.Ф. АСБ бар балаларда пассивті сөздік қорын қалыптастыру ерекшеліктері.....	134
ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ. АСБ бар балаларда ойын әрекеті арқылы сөйлеу тілін дамытудың негізі.....	139
ҚАБЫЛҒАЗИНА Е.Қ. Ерте қолдаудың денверлік моделінде қолданылатын ойын түрлеріне талдау.....	144
ҚАЖИБЕКОВА А.М. Мектеп жасындағы балалармен жүргізілетін логопедиялық нейроойындар мен нейрожаттығулардың маңыздылығы.....	152
ҚАЗБЕКҚЫЗЫ Н. Аутизмі бар балалардың диагностикалық жұмысының ерекшеліктері.....	161
КАЗАЛИЕВА А.Д , ЖАГИПАРОВА А.Б , РЫМХАНОВА А.Р. Кешенді даму бұзылыстары бар балаларда сөйлеу тілін логопедиялық дамыту.....	167
КӘКЕНОВА М.Ж, МАНАРБЕКҚЫЗЫ М, АДИБЕКОВА Д.А., БАЙЧИНОВ. Р.Т Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілінің дамуының кезеңдері (әдебиеттік шолу).....	175
КАЛИАСКАРОВА Н.К., БЕКБАЕВА М.Ф. Психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың түзету жұмыстары кезіндегі жоғары психикалық функцияларының динамикасы.....	179
КАЛИАСКАРОВА Н.К., СТЕЛЬМАХ С.А. Особенности высших психических функций у дошкольников с задержкой психического развития.....	183
КАСЕНОВА З.З., МУКИНА А.С., АМРЕНОВА М.Д. Метод «ниткография» или «монотипия с ниткой» в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.....	188
КЕҢШЛІКОВА А.Е. Жалпы сөйлеуі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеуін теориялық талдау.....	192
КОТКО М.С., ЖАНДОЛДАНОВА Л.С., КУДАРОВА Н.А. Инновационные подходы к поддержке и восстановлению детей с особыми потребностями на ранних этапах развития	199
ҚҰМАРБЕКОВА А.Н., СӘЛІМОВА А.А., САНДІБЕК А.Н., БАЙЧИНОВ Р.Т. Моторлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен түзете-дамыту жұмысында нейропсихологиялық әдістерді қолдану.....	202
ҚЫДЫРАЛИНА Б.Ж. Психикалық дамуы тежелген балаларға білім беру және түзете-дамыту жұмыстарының ерекшеліктері.....	207
ЛЕОНОВА Л.Б. Раннее выявление речевых нарушений: ключ к успешному преодолению.....	212
ЛЕОНОВА Л.Б. Современные подходы к ранней помощи и реабилитации детей с речевыми нарушениями.....	217
ЛИТВИНЕНКО И.В. Роль игры в коррекции ОНР у школьников с задержкой психического развития.....	221
МАЛАХОВА Л.В. Нейропсихологический подход в системе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи.....	226
МАМЫРБАЕВА К.А., ОМАРОВА М.Ж. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау мен оналтудың заманауи тәсілдері.....	234
МАХАМБЕТОВА А.М., АБДУТӘЛІП М.А., БОДАУОВА А.Қ., БАЙЧИНОВ Р.Т. Сенсорлы афазия кезінде сөйлеу тілін тексеру алгоритмі.....	243

МИХЕЕВА Д.Н. Аутизм в раннем возрасте: важность своевременной интервенции в дошкольном учреждении.....	248
МИШЕЛЕВА А.А., СТЕЛЬМАХ С.А. Этиология и симптоматика дисграфии.....	253
МОЛДАБЕКОВА Ж.Х., БАЯХАНОВА А.Б. Использование современных подходов ранней помощи и реабилитации детей с особыми потребностями.....	262
МҰЛДЫҚАНОВА Л.З., ТЕМИРБАЕВА З.А. Тенденции развития педагогики ранней поддержки детей с особыми образовательными потребностями в республике Казахстан на 2024 год.....	265
НАЗАРКЕНОВА Н.Д., АМАНЖОЛОВА А., СМАИЛОВА Ж.У. Ми картографиясы мен нейровизуализацияның қазіргі заманауи даму жолдары.....	269
НАЗАРКЕНОВА Н.Д., АМАНЖОЛОВА А.А., БАЙЧИНОВ Р.Т. Сөйлеу тілі бұзылыстарын түзету: логопедиядағы заманауи тәсілдер.....	277
НУРКЕЖАНОВА А.М. Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалардың ойын әрекетінің ерекшеліктері.....	283
НҰРБЕКҚЫЗЫ А., ОМАРОВА М.Ж. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды ерте қолдау көрсету қажеттілігі.....	288
ОРЫНБАЕВА А.Д. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерте қолдау: инновациялық тәсілдер мен стратегиялар.....	293
ОРЫНБЕК Ж.О. Сөйлеудің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері.....	299
ОСПАНОВА Д.Б. Көрнекі-ойын құралдарын қолдану арқылы жалпы сөйлеуі дамымаған мектепке дейінгі балалар сөйлеуінің грамматикалық жағын қалыптастыру..	306
ПОЛУПАН О.Л. Приёмы работы по развитию лексико-грамматического строя речи у детей с нарушением слуха.....	314
РУСЯКИНА Т.К., КАМЗИНА Ә.М. Предметный гнозис у детей с нарушением слуха...	320
САБАДАШЕВА Н.Н. Коррекционно-развивающие упражнения как средство познания окружающего мира и развития наглядно-образного мышления у детей с нарушением слуха.....	325
САМАРИНА Л.В. Современные подходы, позволяющие эффективно достигать целей ранней помощи.....	333
СЛОВИНСКАЯ О.В. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с особыми образовательными потребностями как неотъемлемая часть ранней помощи.....	343
ТАЛҒАТОВА Т.Қ., НҰРМҰХАМБЕТОВА М.Н., ҚҰМАРБЕК К.М., БАЙЧИНОВ Р.Т. Мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен түзете-дамыту сабақтарында ойынды қолдану.....	350
ТЕМІРБЕКОВА Д. Е., ТІЛЕУБЕК Ш. А., ТҰРСЫНБЕК Қ. Ш., БАЙЧИНОВ Р.Т. Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін тексеру алгоритмі.....	355
ТОҚТАРБЕКҚЫЗЫ А., ОМАРОВА М.Ж. Ерекше қажеттілігі бар балаларды ерте қолдау мен оналтудың заманауи тәсілдері.....	359
ТХОРЖЕВСКАЯ Я.Я., ЖУМАГАЛИЕВА Б.К. Анализ современных исследований пространственно-временных репрезентаций у лиц с расстройствами аутистического спектра.....	366
УАДХАНОВА Т.У., НУРМУХАМБЕТОВА Р.К., КУАНЫШЕВА Д.Б., БАЙЧИНОВ Р.Т. Сенсорлы алалиясы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері.....	374
УКОЛОВА А.А., ШМИДТ Т.О. Роль ранней диагностики в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.....	378
ШӘКІМ Н.Д., ТАЛҒАТОВА Г.Т., КАМАЛБЕКОВА А.Қ., БАЙЧИНОВ Р.Т. Моторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшелігі.....	385
ШТАДЕЛЬ А.Ф., КАМЗИНА Ә.М. Нейропсихологическая диагностика особенностей развития кинетического праксиса у детей с нарушениями слуха.....	389

Секция 2

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР АДАМДАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯСЫ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ШЕШІМДЕРІ

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

АМАНГЕЛЬДИНА Е., МАТАЕВА Б.Ү. Инклюзивті білім беру және ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтенуі.....	395
АМИРОВА М.Б. Роль дополнительного образования и ранняя профориентация детей с особыми образовательными потребностями.....	401
АНАНЬКО А.В., БОРИСЕНКО В.С., КАИРЖАНОВА М.М., ОКУНЕВА Л.И. Информационно-просветительская работа с родителями детей с особыми образовательными потребностями, посещающими кабинет психолого-педагогической коррекции.....	406
АТАНТАЕВА Г.О. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды оңалту: Заманауи әдістер мен тәсілдер.....	412
АЯНОВА М.А., НУРМУХАНБЕТОВА Н.К., АКЖАЙЫК А.М., БАЙЧИНОВ Р.Т. Сенсомоторлы алалиясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен логопедиялық жұмыстың ерекшеліктері.....	421
БАЙСАЛБАЕВА Н.М., ЛАДЗИНА Н.А. Проблема психологического сопровождения онкобольных на разных стадиях болезни: ориентировка к проблеме.....	425
БАҚТЫБАЕВА А.А. Ерекше білім беру қажеттіліктері: Әлеуметтік бейімделу мен интеграцияның маңызы.....	430
БЕРДЮГИНА Е.В., КОЛТУБАЕВА Ж. Ж. Формирование жизненных компетенций у детей с ограниченными возможностями - генерализация социальных навыков, необходимых для посещения организаций сферы услуг.....	437
ГРОХОТОВА И.В. Проблемы социализации и интеграции подростков «группы риска» и с трудностями адаптации к учебно-воспитательному процессу.....	447
ДАУЛЬБАЕВА М.Т., КУАНДЫКОВА Г.А. Социальная адаптация и интеграция лиц с особыми образовательными потребностями: проблемы и решения	451
ZHANABEKKYZY A., TEKEBAYEVA A.Z., STELMAKH S.A. From barriers to bridges: enhancing social adaptation and integration for students with special educational needs.....	458
ИЛЬИНА О.А. Реализация модели взаимодействия учителя-логопеда и педагога-дефектолога в рамках работы службы психолого- педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования, Карагандинская область.....	463
КАЙРАЛАПОВА Р.К., КАЙРАЛАПОВА М.Е. О слухоречевой реабилитации детей дошкольного возраста с кохлеарными имплантами в условиях инклюзии.....	467
КАЛДИБАЕВА К.Н , АУРЕНОВА М.Д. Психикалық дамуы тяжелген балаларды әлеуметтендіруді педагогикалық қолдау.....	470
МОМОТ Е.А., БАТРУН П.П., ТАЙМУКАНОВА А.Т., ЛУГОВИЦКАЯ Д.В. Использование метода социальных историй в развитии социально-бытовых навыков у детей с РАС.....	476
НАСЫРОВА Т.Н. Психолого-педагогическая поддержка в процессе социальной интеграции детей с ООП.....	481
НЕПРЯХИНА О.В. Ценность разнообразия: в образовании и в обществе для детей с особыми образовательными потребностями.....	487
НЕТАЛИЕВА Г.Б. Социальная адаптация и самореализация детей с нарушением слуха в дополнительном образовании.....	491

НҰРЛАНОВА Д. Д. ОМАРОВА М.Ж. Әлеуметтік ортада ерекше қажеттіліктері бар балаларды бейімдеудің заманауи әдістері.....	495
РАФХАТҚЫЗЫ З. Бастауыш сыныпта ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы қиындықтар мен оларды шешу жолдары.....	504
САДЫКОВА Л.К. Адаптация младших школьников с общим недоразвитием речи в начальной школе.....	508
САМАТОВА А.С., ГЕТМАНОВИЧ О.С. Социальная адаптация детей с нарушениями в развитии речи.....	513
САРСЕНБАЕВА А.Е, САГАТОВА Г.К. Ерекше қажеттіліктері бар балалар мен жасөспірімдерге білім беруде педагогикалық- психологиялық қолдаудың маңызы.....	516
СОКОЛКОВА М.Н., ЗВЯГИНЦЕВ В.В. Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха в условиях общеобразовательной школы.....	525
ТАЛҒАТҚЫЗЫ Д., КУДАРОВА Н.А. Қазіргі инклюзивті білім беру жүйесінің негізгі қағидаттары, артықшылықтары мен кемшіліктері.....	530
ТАҒАТОВА Г.З., АМАНОВА А.К. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қолдаудағы қиындықтар және оны шешуге арналған жан-жақты ұсынымдар.....	535
ТАТЕРОВА А.Б. Социальная адаптация детей с особыми образовательными потребностями в условиях КППК.....	541
ТОҒАЕВА А.М., БУКАЕВА Т.Т., ТУГАНБЕКОВА К.М. Визуальная поддержка как метод социализации детей с расстройством аутистического спектра.....	545
ТУСЕНОВА А.К. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей на логопедических занятиях (на примере workshop).....	549
ШАЙМЕРДЕНОВА А.К, ТИЛЕУКАРИМОВА Д.Б., КУДАРОВА Н.А. Социальная адаптация и интеграция лиц с особыми образовательными потребностями: проблемы и решения.....	553
ЯКОВЛЕВА А.Н. Эффективность психолого-педагогической поддержки детей с ЗПР в инклюзивной образовательной среде.....	557

Секция 3

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТҮЛҒАНЫ ТӘРБИЕЛЕУ, ОҚЫТУ ЖӘНЕ ДАМУЫТУ ПРОЦЕСТЕРІН ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АБДРАХМАНОВА И., ҚҰМАРОВА А.С. Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеуде ойынның маңызы.....	563
АБДИРАЙЫМОВА Г.С. Арт-педагогика әдістерін инклюзивті білім беруде қолданудың тиімділігі	569
АБИШЕВ Н.А., АРСИМЕКОВА Э.М. Шығармашылық қабілетті дамытудағы шығармашылық іс-әрекет.....	574
АЗИЗУЛЛАЕВА З., АРЕНОВА А.Қ. Бастауыш мектеп оқушыларының ұлттық құндылық бағдарын дүниетану сабақтарында қалыптастырудың маңызы.....	578
АЙДАРОВА Д.А., САРБАЕВА А.О., ТЛЕУБАЕВА С.М., КУДАРОВА Н.А. Индивидуализированные подходы в обучении математике для учащихся с особыми потребностями.....	584
АЙДАРОВА Д.А., САРБАЕВА А.О., ТЛЕУБАЕВА С.М., КУДАРОВА Н.А. Особенности работы с детьми с ОВЗ на уроках английского языка.....	589
АЙТКАЛИЕВА А.М., СТЕЛЬМАХ С.А. Бейнелеу әрекетінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың шығармашылық қабілетін дамыту.....	595

АКИЛБАЕВА Д. Е., АЛШЫНБЕКОВА Г.К. DIR-floortime әдістемесін қолданудың ерекшелігі.....	599
АЛДАН А., МОЛДАСАН К.Ш. Деструктивті мінез-құлықты балаларды оқытуда арт-педагогика әдістерін қолдану тәжірибесі.....	604
АЛИКАНОВА Э.А. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген ата-ана қатынасының этникалық ерекшеліктері.....	612
АМИРХАНОВА Г.М., ШАКАТОВА Д.Т., МЕЙРАМГАЛИЕВА А.Б. Инклюзивті білім беру жағдайында, даму мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық – педагогикалық қолдау қызметінің ұйымдастырылуы.....	617
АҢСАҒАНОВА А.Б. Естуі бұзылған балалардың кохлеарлы имплантациядан кейінгі кеңістікті қабылдау ерекшеліктері.....	622
АРДАНБЕКҚЫЗЫ А., СОЛТАНГАЛИЕВА Г.М. Тұлғаны оқыту мен тәрбиелеудегі ұлттық мүддені дәріптеудің сабақтастығы.....	630
АРСИМЕКОВА Э.М. 5-6 сыныптарда музыка сабақтарында шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру тәсілдері.....	640
АСЫЛБЕКОВА М.П., ШАЙХЫМУРАТОВА И.Б., АТМАДЖА Т., НҰРМҰХАМЕТОВА Н.М. Качество инклюзивного образования: Казахстан и мировой опыт.....	645
АУКУБАЕВА Э. К., БЕКБАЕВА М.Ф. Психикалық дамуы тежелген 4-5 жастағы балаларда қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастыру ерекшеліктері.....	653
АХМЕТЖАНОВА Е.Қ., ГАЛИЕВА А.Н. Жалпы білім беретін мектепте психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларын түзете - дамыта оқыту.....	658
АХМЕДЬЯНОВА Д.С., ПУСТОВАЛОВА Н.И. Современное состояние дошкольного инклюзивного образования в образовательных организациях республики Казахстан....	661
АХМЕТОВА Г.С. Применение цифровых технологий для поддержки обучающихся с речевыми нарушениями в работе учителя-логопеда.....	666
АШИРБЕКОВА Д.З. Эффективные педагогические технологии специального образования при работе с детьми с особыми образовательными потребностями.....	672
БАЙЧИНОВ Р.Т., АГАВЕЛЯН Р.О. Проблемы систематики интонационных характеристик голоса у казахоязычных детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом в процессе коммуникации	678
БАЛУЕВА В.О., ЖУМАГАЛИЕВА Б.К. Современные подходы к обучению младших школьников с РАС с использованием нейропсихологического подхода.....	687
БАРАННИК В.С., СУВОРОВА-ГРИГОРОВИЧ А.А. Формирование экспрессивной лексики у младших школьников с системным недоразвитием речи, осваивающих адаптированную общеобразовательную программу для детей с интеллектуальными нарушениями.....	694
БАСБОЛАТОВА Д.К. Ақыл ой кемістігі бар білім алушыларға экологиялық тәрбие беру.....	699
БЕКБАЕВА М.Т., ЛИМАНСКАЯ Д.А. Инновационные подходы к развитию творческих способностей младших школьников в условиях непрерывного образования.....	706
БЕКЖАНОВА Н.Д., ҚҰМАРОВА А.С. Инклюзивті білім беру- білімдік жүйені жаңартудың инновациялық шешімін табу.....	711
BOGOMOLOVA A.S., SMAILOVA Zh.U., CHZHAN Y.Y. On the process of teaching a foreign language to children with mental retardation.....	719
БУШУЕВА Н.А. Нейропсихологическая технология-это инновационный подход к успешному обучению.....	724
ДАВЛАТОВА Г.Э., БАЙМУХАМБЕТОВА Б.Ш. Мүмкіндігі шектеулі бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамытуда ойынның рөлі.....	732

ДӘУЛЕТҚЫЗЫ Д., АУРЕНОВА М.Д. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра.....	737
ДЖАКАНОВА А.М., КУТУБАЕВА А.К., ПЕТРОВА Т.В. Инновационные технологии как среда социализации воспитанников с инклюзией.....	744
ДОХОЯН А.М. Тренинг для обучающихся с ОВЗ и инвалидов в условиях высшего образования.....	749
ДРАУЗИНА Е.С., ПУСТОВАЛОВА Н.И. Особенности коррекционно-педагогической помощи в усвоении элементарных математических представлений у дошкольников с особыми образовательными потребностями.....	759
ЕДАМЕНКО А.А. Педагогические условия формирования самооценки у студентов в период затяжного стресса.....	763
ЖАЛАУШИНОВА Л.М. №45 Орта бейіндік мектебіндегі инклюзивті қолдау мүмкіндіктері.....	768
ЖАЛКИНОВА А.В., ПУСТОВАЛОВА Н.И. Занятия по коррекции недостатков развития речи как средство преодоления дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.....	774
ЖАСТАЛАПОВА А.С. Инклюзивті білім берудің мектептегі маңызы.....	780
ЖЕКСЕНОВА А.Т., РЫМХАНОВА А.Р. Конкурсы как метод развития познавательного потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями.....	783
ЖОЛШБАЙҚЫЗЫ А., МАТАЕВА Б.Ү. Бастауыш сыныпта инклюзивті оқытуды ұйымдастырудағы заманауи технологиялар.....	788
ЖУМАГАЛИЕВ С.Д., ЖУМАГАЛИЕВА Б.К. Проблема компетентности и компетенции в современном образовательном процессе дополнительного образования.....	792
ЖУНУСОВА Е.А. Инновационные подходы в организации процессов воспитания, обучения и развития личности в условиях непрерывного образования.....	801
ЗАМЗАРҚАНОВА А., МАТАЕВА Б.Ү. Бастауыш сыныпта инклюзивті білім берудің ерекшеліктері.....	806
НҰРМАНОВА Л.Ж, ИБАТОВА Г.Б. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған іі деңгейдегі бастауыш сынып оқушыларының грамматикалық түсініктерін анықтау ерекшеліктері..	810
ИБАТОВА Г.Б., АСЫЛХАН Д.Қ. Мектеп жасына дейінгі стжд - 4 деңгей балалардың мазмұндау дағдыларын дамытуда қазақ халық ертегілерінің маңызы.....	816
ИВЛЕВА Н.Д. ПУСТОВАЛОВА Н.И. К вопросу об организационно-педагогических условиях обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.....	821
ҚАБИОЛДИНА А.Д. Инклюзивті білім берудегі бастауыш сынып мұғалімінің басты мақсаттары мен міндеттері. Бастауыш сынып мұғалімдерінің практикасында қолданылатын заманға сай әдіс-тәсілдері.....	828
КАИРБЕКОВА А.Р., ЕРМАГАМБЕТОВ А.Ж. Инновационные подходы к обучению естествознанию в коррекционных школах. Взаимодействие педагогов и специалистов..	832
ҚАЙЫРБЕКОВА Ш.Қ., МАТАЕВА Б.Ү Бастауыш білім беру деңгейіндегі инклюзивті білім берудің маңызы, әдістері және артықшылықтары.....	840
КАЛИЕВА Г.К. География сабағында инновациялық технологияларды пайдалана отырып мүмкіндігі шектеулі оқушылардың танымдық қызығушылықтарын дамыту	845
ҚАРАҒОЙШИЕВА Н.А., МЕДЕШОВА А.Б. Физиканы оқытудағы интерактивті әдістер: тұлғаны дамытуға арналған инновациялар.....	850
КАРАЖИГИТОВА А.Н. Адаптированные методы преподавания изобразительного искусства для детей с нарушением интеллекта.....	854

КАШАРИНА Н.В. Инклюзивное образование как подход к реабилитации детей с особыми потребностями: взаимосвязь между логопедической помощью и инклюзивной практикой.....	862
КЕЛЬДЕГУЛОВА А.Н., БЕКМУРЗИНА А.Б. Бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста дисграфияның алдын –алу және түзету ерекшеліктері.....	869
КОРШУНОВА О.Н., ЖУМАГАЛИЕВА Б.К. Модернизация дошкольного образования в условиях нового Казахстана.....	874
КРАВЧЕНКО П.А., СУВОРОВА-ГРИГОРОВИЧ А.А. Развитие некогнитивных высших функций у детей с нарушением зрения.....	882
КУРМАНГАЛИЕВА К.Б. Жалпы тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда өзін-өзі қабылдауын қалыптастырудың теориялық негіздері.....	889
КУРМАНГАЛИЕВА К.Б. Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту бағдарламасының ғылыми-теориялық негіздері.....	895
ҚЫСТАУБАЕВА Н.Ж. Логопедия саласында «тейптеуді» қолданудың маңызы.....	901
ҚҰЛЫБЕК Б., МАТАЕВА Б. Ү. Бастауышта оқыту педагогикасы мен инклюзивті білім берудің байланысы.....	905
ЛАДЗИНА Н.А., РАХИМОВА А.А. Дискурс клиента и дискурс терапевта: диалогическая и культурная позиции.....	911
ЛИСИНА О.Ю. Разработка суммативных работ по химии для обучающихся с особыми образовательными потребностями.....	920
МАНАТОВА Ж.А., АУРЕНОВА М.Д. Эффективность инклюзивных практик в повышении учебной мотивации и улучшении социальной адаптации детей с ЗПР.....	923
МАУЕНОВА Н.Т., АЛШЫНБЕКОВА Г.К. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың танымдық қабілеттерін нейродинамикалық жаттығулар арқылы дамыту.....	928
МАУЕНОВА Н.Т., САДВАКАСОВА Н.А. Развитие познавательных способностей школьников с ограниченными умственными возможностями посредством нейродинамических упражнений.....	933
МЕДҒАТОВА М., ҚАНАТҚЫЗЫ Б., НҰРМАТОВА А., БАЙЧИНОВ Р. Логопедияның ғылым ретіндегі даму тарихы.....	937
МОХИБОРОДА А.В. Методы и приемы обучения незрячих и слабовидящих детей в детском саду и школе.....	942
НОКАСОВА Д.А, ПОДГАЙНАЯ Д.А, ИРКЕБУЛАН А.К. Специфика применения инклюзивного образования в рамках преподавания урока “литературное чтение” в начальной школе.....	953
NURBOLAT K. The application of authentic materials in secondary school english teaching..	962
НУРПЕИСОВА Д.К., ТУЛЕГЕНОВА Г.С., ТАХТАХИНОВА А.И., АЛИЕВА А.Я. Вовлечение родителей и общества в образовательный процесс.....	970
ОРАЛХАНОВА А.Е., МУРАТОВА А.Е., ОМАРОВА Н.Ж. Ерекше қажеттілікті талап ететін балалармен жүргізілетін интеграциялық ұйымдастырылған іс-әрекет	974
ПОТАПЕНКО А. В. АРТ–терапия, как инновационный подход в логопедической работе с детьми с ООП: использование пластилиновой азбуки, как способ обучения чтению и письму обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.....	981
ПОЦЕЛУЕВА Г. Л., СЕМИЛЕТКО Т. В. Особенности формирования элементарно - математических представлений в интеграции с другими видами детской деятельности..	987
РАЗАҚОВА А.А., САПАР М.М. МАТАЕВА Б.Ү. Инклюзивті білім берудің бастауыш сыныптағы рөлі.....	993
РАХИМОВА А.Т. Виды упражнений по фонетической ритмике.....	998
РОЖКОВ В.В., ЧУМЕЙКО А.М., ОКУНЕВА Л.И. Использование информационно-коммуникативных технологий в подготовке к школе детей с РАС.....	1003
САДУАҚАС Е., МАТАЕВА Б.Ү. Білім беру саласында бала психологиясында қолданылатын әдістер.....	1008

САЙЛАУБАЕВА Р.Ж., КУДАРОВА Н.А. Ерекше балаға – ерекше көзқарас қалыптастыру жолдары мен тәсілдері.....	1012
САМБАЕВА И.Е, КОВАЛЕВА А.С. Развитие словаря детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха посредством моделирования.....	1019
САХАРИНА В.В. Организация критериального оценивания учащихся с особыми образовательными потребностями.....	1026
СЛЕСАРЕНКО Т.И. Развитие моторики рук на занятиях трудовых кружков.....	1030
СНЕГИРЕВА Д.Н, РАХИМОВА Н.Б. Применение мобильных логопедических приложений в профилактике дислалии у детей 2-4 лет.....	1038
СЫЗДЫКОВА М., ШЕРІ Ж.Р. Современные подходы к инклюзивному образованию: педагогические и психологические аспекты.....	1044
СЪЕЗХАНОВА М.Ә., МАНТЕЕВА Ш.Д., ОМАРОВА М.Ж. Инновационные подходы в организации процессов воспитания, обучения и развития личности в условиях непрерывного образования.....	1053
ТАКИБАЕВА Ж.Д, АЛШЫНБЕКОВА Г.К. Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жүргізуде қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер.....	1060
ТВЕЛОВА И.А., САВИНОВА О.Л. Проблемы формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов.....	1065
ТЕНКЕБАЕВА А.З., КАРИМОВА А.А., ТАНБАЕВА Г.К. Инклюзивті білім берудің шет елдердегі дамуы.....	1071
ТИЛЕУКАРИМОВА Д.Б, ШАЙМЕРДЕНОВА А.К., КУДАРОВА Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, имеющих особые образовательные потребности.....	1076
ТЛЕУБАЕВА С.М., АЙДАРОВА Д.А., САРБАЕВА А.О. КУДАРОВА Н. Физкультура как способ реабилитации и развития физических способностей у детей с ОВЗ.....	1081
TSIRANTONAKI S., VLACHOU A. School principals' value profiles and associations with their inclusive policy-practices.....	1087
ТУРЫМТАЕВА Б.Е. Инклюзивті білім беру жағдайында сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту бойынша жұмыс жүйесі.....	1105
ТУРЫМТАЕВА Б.Е. Психикалық дамуы тежелген кіші мектеп жасындағы балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарының ерекшеліктері.....	1113
ТЫНЫБАЕВА А.Н. Психологическая поддержка учащихся на домашнем обучении: как создать атмосферу принятия и поддержки.....	1121
УДАРЦЕВА О.В. Влияние физических упражнений на активизацию речи детей дошкольного возраста.....	1126
УМИРЖАНОВА Г.М. Қазіргі қоғамдағы инклюзивтік білім беру.....	1130
ЧЕБЕЙКО И.Е. Кросс-дисциплинарный подход в логопедическом обучении: синергия между логопедией, психология и педагогикой для всестороннего развития личности ребенка.....	1136
ЧЕКАНИНА А.Д., СМАЙЛОВА Ж.У. Казахстанские исследования влияния методов коррекции на эффективность преодоления дисграфии у детей младшего школьного возраста.....	1143
ШАБАЗ К.Б., БОБРОВА В.В., САКАЕВА А.Н. Организация процесса создания условий для всестороннего развития ребенка с особыми образовательными потребностями в Казахстане.....	1149
ШАРИПХАНОВА М.Е., СТЕЛЬМАХ С.А. Психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық қабілеттерінің дамуы.....	1155
ШЕМЕЛИНА М.Г. Необходимость и возможность раннего профессионального ориентирования.....	1161
ШЕРІ Ж.Р., СЫЗДЫКОВА М.Е. Преподавание английского языка в начальных классах в сфере инклюзивного образования.....	1167

ШУГАЕВА Т.Ж., ШАДЕНОВА Д.Б. Problem based learning (PBL) технологиясын жылу құбылыстары бөліміне қолдану.....	1177
ШУГАЕВА Т.Ж., АБЖАЛЕЛОВА А.Г. Физиканы оқытуда оқушылардың танымдық қабілеттерін арттырудың әдіс – тәсілдері.....	1183
ШУГАЕВА Т.Ж., АҚАТОВА А.І. Дәстүрлі емес емес технологияларды 7-сынып физикасында қолдану.....	1187
ЩЕРБАКОВА О.С., ТАРАНУХИНА О.И. Новые технологии в области нейросетей и их использование при работе с детьми с особыми образовательными потребностями...	1193

Секция 4

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАМУЫ, ЖҰМЫСТЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ, СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ	
AKANOVA Z.M. Psychological and pedagogical features of teaching students with special educational needs.....	1197
АХМЕТОВА А.Т., КАПАРОВА Т.Т. Формирование инклюзивной компетентности специалистов и педагогов начальных классов.....	1206
БЕКБАЕВА М.Ф., ХУСЕЙН УЗУНБОЙЛУ Бастауыш сынып оқушыларының тәрбиесіндегі ұлттық рухани құндылықтарын дамытуға болашақ мұғалімдерді даярлаудың инклюзивті аспектісі.....	1211
ГРОДИНА Т.Ф., БАРАБАНОВА Е.И. Возможности психологического консультирования в повышении психологической компетентности педагогов дошкольных учреждений.....	1220
ДЖАМБИРОВА Н.С. Профессиональное развитие в инклюзивной среде: роль междисциплинарного подхода.....	1225
ЖАНАРБЕКҰЛЫ Ә., МАТАЕВА Б.Ұ. Бастауыш сынып мұғалімдері үшін инклюзивті білім беру үрдісіндегі мұғалімнің моральдық-эмоционалдық тұрақтылығы.....	1231
KAVLIS E., MATSKEVICH I. International standards and approaches to supporting children who have suffered from violence.....	1237
КАДИРОВА А.Ч., СМАГУЛОВА А.А., БАЙМОЛДИНА С.Т., ТЕНКЕБАЕВА А.З. Мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайына деонтологиялық дайындығы.....	1247
КАПАРОВА Т.Т., АХМЕТОВА А.Т., СУЛТАНБЕКОВА А.Ж. Геймификация и игровые методики в образовательном процессе: потенциал развития личности.....	1254
КУРБАНТАЕВА Ж.М., ЭЛЬЧИБАЕВА Д.М. Инклюзивті ортадағы педагогтарға қойылатын кәсіби талаптар мен олардың құзыреттіліктерін жетілдіру жолдары.....	1259
КУРЕБАЕВА Г.А., КУРЕБАЕВА Г.А. Білім берудің цифрлық трансформациясы кезеңіндегі инклюзивті оқыту.....	1268
МАМЕКОВА А.Т., ДАУЛЕТ А.Ғ. Білім беру жүйесіндегі педагог-психолог қызметінің жетекші бағыты.....	1274
МАМЕКОВА А.Т., ДАУЛЕТ А.Ғ. Педагог-психологтың ерекше білім беруді қажет ететін баламен жұмысының ерекшеліктері.....	1279
МУХАМАДИЕВА А.Е., СТЕЛЬМАХ С.А. Жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беруді іске асырудың халықаралық тәжірибесі.....	1284
МУХАМАДИЕВА А.Е., БЕКБАЕВА М.Ф. Қазақстан республикасының жоғары оқу орындары үшін инклюзивті білім беру моделінің теориялық негіздемесі.....	1293
ОМАРОВА М.Ж. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.....	1300
ОСТРОВКАЯ Я.В. Формирование профессиональной компетентности у студентов вуза для работы в условиях инклюзивного образования.....	1310

REDOLFI A., GOSSE M., MATSKEVICH I. Защита и поддержка детей, косвенно пострадавших от домашнего насилия.....	1315
РЫМХАНОВА А.Р., БЕРИКБАЕВА А.Ж. Педагогтерді дамуында аралас бұзылыстары бар балалармен жұмысқа біліктілікті арттыру курстары арқылы даярлау.....	1320
САНАЙ Г.Е., БЕРИКБАЕВА Е.М. Инклюзивті білім беру жағдайында психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істеу үшін арнайы педагогтарды даярлаудың интегративті моделін қалыптастыру.....	1327
ТЕМИРХАНОВА Г.Т., САДВАКАСОВА Н.А. Роль стрессоустойчивости в деятельности дефектолога	1332
ТОҚТАРБЕКОВА Қ.Т. Болашақ арнайы педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық кәсіптіліктері туралы жалпы түсінік.....	1338
ХАМИТХАНОВА Е.А., КЕШУБАЕВА М.А., ТЕНКЕБАЕВА А.З., ДЮЛЕМБАЕВА Л.Н. Инклюзивті білім теңдіктің негізі ретінде.....	1343
ШАМГОНОВА Д.Н., КУШЕККАЛИЕВ А.Н. Қорытынды аттестаттауға дайындық барысында тест тапсырмаларын орындау тиімділігі.....	1348
ШЕВЕЛЕВА Е.Н., ПУСТОВАЛОВА Н.И. Подготовка педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями: современные подходы и методы.....	1354

Секция 5

ЖАСТАР ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ

МОЛОДЕЖЬ И ЦИФРОВОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

АРДАНБЕКҚЫЗЫ А., ОМАРОВА М.Ж. Арнайы және инклюзивті білім беру саласында заманауи үрдістер мен цифрлық технологияларды қолдану.....	1361
АРШЫН Ж., ЕРМЕКОВА А.Қ. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар жастардың цифрлық сауаттылығын дамытуда жобалық оқытудың үлгілері.....	1367
БАТТАЛОВ А.Б. Использование искусственного интеллекта в преподавании истории Казахстана.....	1377
БИДАХМЕТОВА А.С. Analysis of the influence of social networks on the formation of addictive formation of addictive behavior in young people.....	1383
ДӘУРЕН А.Д., ЧУНКУРОВА З.К., КАТАНОВА Е.Т. Электронды оқулықты педагогикалық және психологиялық білім беруде пайдаланудың тиімділігі.....	1388
ЖАНДОЛДАНОВА Л.С., КОТКО М. С., КУДАРОВА Н.А. Инклюзивное образование в цифровой среде для современной молодежи.....	1394
НИДЕНТАЛЬ А.С., СЕРГЕЕВА А.Н. Информационные технологии в обучении и развитии детей дошкольного возраста с нарушением слуха: возможности и инновации..	1397
СЛӘМҒАЛИЕВА Н.А., КАСЕНОВА А.А. Инклюзивті білім беруде академиялық жетістікке цифрлық сауаттылық пен жасанды интеллекттің ықпалы.....	1406
ТИМОФЕЕВА С.С., БЕЛЬКОВА М.Н. Применение цифровых технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями.....	1411
УШАКОВА А.А., КЛЮЕВА К.П. Эффективность применения искусственного интеллекта в практике современного коррекционного педагога.....	1415

Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінде «Дефектология»
мамандығының ашылғанына 20 жыл толуына орай ұйымдастырылған
«ӘРТҮРЛІЛІКТІҢ ҚҰНДЫЛЫҒЫ: БІЛІМ БЕРУДЕ ЖӘНЕ ҚОҒАМДА»
Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның нәтижелері бойынша
МАҚАЛАЛАР ЖИНАҒЫ

Қараша 2024 жыл

СБОРНИК СТАТЕЙ
по результатам Международной научно-практической конференции
«ЦЕННОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ: В ОБРАЗОВАНИИ И В ОБЩЕСТВЕ»,
посвященной 20-летию со дня открытия специальности «Дефектология» в
Восточно-Казахстанском университете имени Сарсена Аманжолова

Ноябрь 2024 год

COLLECTION OF ARTICLES
based on the results the International scientific and practical conference
«THE VALUE OF DIVERSITY: IN EDUCATION AND IN SOCIETY»,
dedicated to the 20th anniversary of the opening of the specialty «Defectology» at
Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University

November 2024

Басуға жауапты Ислямова С.А.

*Автор түпнұсқасынан көшірме жасау арқылы басып шығарылды
Мазмұны үшін Баспа жауапты емес*

Басуға 27.01.2025 ж. қол қойылды
Шартты баспа табағы 83,22
Таралымы 500 дана

Пішімі 60x84/16
Есептік баспа табағы 110,42
Тапсырыс 65

С. Аманжолов атындағы ШҚУ «Берел» баспасы
070020, Өскемен қаласы, 30-шы Гвардиялық дивизия көшесі, 42