



Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

«Арнайы педагогика» сериясы
Серия «Специальная педагогика»
№ 2 (25), 2011



Алматы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая



ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

«Арнайы педагогика» сериясы
Серия «Специальная педагогика»
№ 2 (25)

Алматы, 2011

Абай атындағы ҚазҰПУ
КІТАПХАНАСЫ
БИБЛИОТЕКА
ҚазНПУ именов Абая

Инв. №

Хабаршы. «Арнайы педагогика» сериясы. - Алматы:Абай атындағы ҚазҰПУ, 2011. - № 2 (25). – 55 бет.

Вестник. Серия «Специальная педагогика». - Алматы: КазНПУ им.Абая, 2011. - № 2 (25). - 55 с.

Бас редактор

п.ғ.к., профессор К.Қ. ӨМІРБЕКОВА

Редакция алқасы:

п.ғ.д., профессор Р.А. Сүлейменова,

м.ғ.д., профессор А.А. Тайжан,

п.ғ.к., профессор Г.М. Коржова,

психол.ғ.к., доцент Л.Х. Макина (жауапты хатшы)

Главный редактор

к.п.н., профессор К.К. ОМИРБЕКОВА

Редакционная коллегия:

д.п.н., профессор Р.А. Сулейменова,

д.мед.н., профессор А.А. Тайжан,

к.п.н., профессор Г.М. Коржова,

к.психол.н., доцент Л.Х. Макина (ответ. секретарь)

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2011

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті алқасының (2008 жылғы 23 сәуірдегі № 6) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Арнайы педагогика» сериясы педагогика ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілген.

На основании решения коллегии Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (№ 6 от 23 июня 2008 г.) Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Специальная педагогика» внесен в перечень изданий для публикации основных научных результатов диссертаций по педагогическим наукам.

ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАННЕГО ДЕТСКОГО АУТИЗМА

Л.Р. Муминова -

ТГПУ им. Низами (г. Ташкент, Узбекистан)

Перед современным обществом стоит ключевая задача — создать перспективную систему воспитания и обучения подрастающего поколения.

Эти задачи относятся к детям с проблемами в развитии, в частности, к неизученной проблеме у нас в республике, к детям страдающими ранним детским аутизмом. По данным исследований последних лет распространенность синдрома раннего детского аутизма (РДА) и сходных с ним расстройств возрастает и составляет в настоящий момент 15-20 детей на 10 000 детского населения (Д. Вольф, Э. Мэщ, 2003).

В российской дефектологии разработан целостный теоретический и практический подход к коррекции детского аутизма (К.С.Лебединская, О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг). Система психологической коррекционной помощи аутичному ребенку и его семье базируется на идее первичного нарушения развития аффективной сферы в общей структуре синдрома (О.С. Никольская).

Эта проблема у нас в республике ни в научно-теоретическом, ни в практическом плане не решена и в связи с этим актуальным представляется вопрос изучения психолого-педагогической характеристики детей с аутизмом.

Существенные особенности развития познавательной и речевой сферы аутичного ребенка могут быть выявлены на ранних этапах его развития. Выделение диагностически значимых сочетаний признаков аффективного неблагополучия создает новые ориентиры логопедической оценки динамики раннего психоречевого развития и ранней коррекции аффективных нарушений. Целью исследований стало выявление и анализ признаков аффективного неблагополучия детей с аутизмом, а также определение стоящих за ними дефицитарных аффективных механизмов, обуславливающих определенный тип искажения психического развития при детском аутизме.

Нами было проведено динамическое наблюдение за развитием 10 детей с аутистическим типом дизонтогенеза и опытом психокоррекционной работы логопедов.

Впервые этот синдром был описан в 1943 г. американским детским психиатром Л.Каннером. В своей первой работе Каннер охарактеризовал РДА как особое состояние, с нарушениями общения, речи, моторики, которое он отнес к состояниям так называемого «шизофренического» спектра. Независимо от него, австрийский психиатр Аспергер в 1944 г. описал близкое состояние у детей, назвав его аутистической психопатией.

В таблице №1 представлены наиболее интересные определения авторов по РДА.

Таблица №1

N	Авторы	Определение РДА
1.	Э.Блейлер	Ввёл термин «аутизм». Особый вид мышления, которое регулируется эмоциональными потребностями человека и не зависит от реальной действительности.
2.	Л.Каннером	РДА как особое состояние, с нарушениями общения, речи, моторики, которое он отнес к состояниям так называемого «шизофренического» спектра.
3.	К.С.Лебединская	«Отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой»
4.	О.С.Никольская	Под аутизмом в широком смысле понимается обычно явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в своем собственном мире.
	Аспергер	Они производят впечатление "отсталых", даже если их уровень IQ, в основном, не очень низкий. Но есть люди, которые могут по схожести называться аутистами, но не производящие впечатления умственно отсталых, у которых высокое развитие отдельных навыков более поражает, чем дефицит в коммуникации, социальном поведении и воображении. Их вербальная коммуникация, в частности, достаточно хорошо развита. Назвал аутизм «аутистической психопатией»
6.	И.И.Мамайчук	«Искаженное развитие - это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого типа дизонтогенеза является ранний детский аутизм (РДА)»).
7.	Определение Винг (1993)	Триада нарушений; нарушения аутентического спектра.
8.	Вильяме (1996)	Различные типы аутизма; выделение трех типов проблем (проблемы контроля, толерантности, связи), проявляющихся в общепризнанных характеристиках аутизма (нарушения социального взаимодействия, коммуникации, странное поведение).

Наше исследование базируется на классических положениях коррекционной педагогики и специальной психологии: идеях Л.С.Выготского о единстве аффекта и интеллекта, о зоне ближайшего развития ребенка. Исследование опирается на идею О.С. Никольской о первичности нарушения развития аффективной сферы при аутизме, о несформированности системы эмоциональных смыслов у аутичного ребенка.

Касаясь международной классификации болезней, следует особо подчеркнуть, что к "первазивным расстройствам" отнесены теперь как состояния с нарушениями развития с аутизмом, так и психозы раннего возраста. Все они подразделены на типичные, т.е. возникающие до 3 лет и атипичные, т.е. после 3 лет.

При изучении РДА, наибольший интерес вызывает классификация детского аутизма по О.С. Никольской: 1-я группа - дети с отрешенностью от внешней среды; 2-я группа - дети с отверженной от внешней среды; 3-я группа - дети с замещением внешней среды; 4-я группа - дети со сверхтормозимостью от внешней средой.

Целью исследования стало выявление и анализ признаков аффективного неблагополучия детей с аутизмом, а также определение стоящих за ними дефицитарных аффективных механизмов, обуславливающих определенный тип искажения психического развития при детском аутизме.

Нами было проведено динамическое наблюдение за развитием 10 детей с аутистическим типом дизонтогенеза и опытом психокоррекционной работы логопедов.

Целью диагностической деятельности логопеда, работающего с детьми, – является выявление уровня актуального развития ребенка и специфики его развития, на основе анализа которых возможна постановка психолого - педагогического диагноза и определения вероятностного прогноза дальнейшего развития ребенка с выходом на адекватные для него возможности коррекции.

Методологический аппарат, необходимый для психолого – педагогического обследования разрабатывался А.Н. Берштейном, С.Я.Рубинштейном, О.С.Никольской, Е.М. Мастюковой и др.

Осознание необходимости включения в технологию диагностики реально-практических методологических подходов повлекло за собой и обязательность уточнения, конкретизации, пересмотра достаточно большого объема терминов и категорий, имеющих непосредственное отношение к оценке психического развития ребенка.

Одной из основных проблем, с которой мы столкнулись, это соотношение количественного и качественного подхода в диагностической деятельности и вытекающих отсюда определения нормы и нормативов развития.

Под психолого - педагогической диагностикой мы понимаем «изучение индивидуальности принципиально к возникающим в ее жизнедеятельности

проблемам, которые могут быть получены различными путями (интервью, наблюдение, психологические тесты или специальные ориентированные методы исследования)».

Такой взгляд на психолого-педагогическую диагностику представляется наиболее адекватным и продуктивным, поскольку именно качественный анализ особенностей развития ребенка должен иметь выраженный приоритет в диагностической деятельности детского логопеда.

Необходимо конкретизировать и сформулировать основные положения и принципы, на которые мы опирались в процессе исследования. К ним следует отнести:

1. Теоретико-методологическое позиционирование логопеда.
2. Единство методологии и диагностики (и последующей коррекционной работы).
3. Представление о структурно-динамической целостности развития.
4. Необходимость учета логики и последовательности нормативного развития.
5. Приоритетность образовательных задач.
6. Этический принцип (принципы).
7. Принцип профессиональной компетентности.

Основные методы, которые были использованы, это наблюдение - целенаправленное, организованное и фиксируемое восприятие психических явлений с целью их изучения в определенных условиях; эксперимент - предполагает изучение психологических, педагогически (логопедических) особенностей в специально созданных условиях; констатирующий эксперимент выявляет наличный уровень изучаемого явления. Проводится в обычной для ребенка обстановке, где организуется знакомая ему деятельность. Эксперимент нуждается в постановке цели, выборе объекта. Необходимо тщательно разработать методику проведения эксперимента, подготовить материал для исследования; метод беседы применяется самостоятельно или сочетается с экспериментом. Подготовка и проведение беседы включает постановку цели, выбор материала для нее. Вопросы для беседы должны быть четкими, краткими, конкретными, не слишком общими, не должны подсказывать ребенку ответ. Беседа всегда проводится индивидуально в отдельном помещении. В целом, исследование условно проводилось в трёх этапах:

Первый этап - сбор анамнеза; второй этап - определение уровня нарушений речи, эмоционально волевой сферы; третий этап - посвящен изучению познавательной сферы. Исследование проводилось в специализированных дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи города Ташкента.

Приведём качественную характеристику Д. Акбара: *поведение ребенка на занятиях и вне занятия не адекватно, на занятиях проявляет негативизм. Ни на что не реагирует и, в том числе, мало реагирует на взрослых людей. Есть реакция, когда он видит, что принесли еду,*

подключается к процессу еды. Кушает сам, больше навыков самообслуживания нет. На фронтальных и на индивидуальных занятиях не сидит на месте и не слушает, на индивидуальных тоже не внимателен, инструкции не выполняет, только бытовую инструкцию выполняет вторично. Познавательная деятельность: не выделяет 4-й лишней, логические задачи не решает, разрезные картинки не складывает, внимание (устойчивость, переключаемость): рассеянное, неустойчивое, память: развита слабо. Развитие связной речи: связная речь отсутствует. Развитие фонематического слуха: с нарушениями в речи предлогов: не использует. Темы по лексике не обобщает, не согласовывает. Ориентировка в окружающем плохо развита; времена года: не понимает.

Обобщая, мы видим, что аутичный ребенок проходит сложный путь искаженного развития. Однако, в общей картине мы должны научиться видеть не только его проблемы, но и возможности, потенциальные возможности и достижения. Они могут предстать перед нами в патологической форме, но, тем не менее, мы должны узнать их и использовать в коррекционной работе.

- Полученные результаты создают психолого-педагогическую основу для развития средств диагностики и коррекции ранних отклонений аффективного развития.

- Результаты психолого-педагогической характеристики аутичных детей и предложенная методика исследования, на наш взгляд, пополнит мало разработанного в практике логопедов арсенала средств логопедического обследования при нарушениях аффективного развития.

- Результаты исследования могут быть использованы в практике диагностической, консультативной и коррекционной работы с аутичными детьми в специальных дошкольных учреждениях, коррекционно-реабилитационных центрах.

1. Никольская О.С. Баенская Е.Р. Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Три помощи. – М.: Теревинф 1997. – 342 с.

Түйін

Мақалада ерте жастағы аутизм мәселелеріне бағытталған жұмыстарды талдай отырып ондай балаларды логопедиялы тексеру әдістері қарастырылады.

Summary

In article" attempt of studying and the analysis of works of researchers on problems of an early children's autism is made. In republic this problem is actual and not studied. The studying technique of children with autism and result of logopedic inspection of one child with autism is resulted.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ – ДЕФЕКТОЛОГОВ

Д. Якубжанова, С. Пулатова –
ТГПУ им. Низами (г. Ташкент, Узбекистан)

На современном этапе развития нашего общества проявление творчества в любой деятельности становится социальной потребностью общества, решающим условием его эффективности и прогресса, что требует повышения интеллектуального потенциала каждого члена общества, максимального развития его творческих способностей.

В число приоритетных включаются такие качества, характеризующие личность, как творчество, как способность к инновационному стилю мышления, готовность ее к постоянному поиску нестандартных способов осуществления любой деятельности. Формирование творческих профессионально-личностных качеств связано с раскрытием потенциальных возможностей и способностей каждого человека.

В XXI веке профессиональная подготовка в вузах страны должна входить в систему образования в диалектическом единстве с его общей задачей - развитием необходимых знаний и умений, навыков, воспитанием личностных качеств, развитием профессионализма. Основным направлением модернизации образования является повышение его качества, в том числе и высшего образования. Методология и методика управления качеством образования, в должной мере, разработаны недостаточно.

Модернизация высшего дефектологического образования базируется на законодательной и нормативной базе: Закон РУ "Об образовании", "Национальной Программе по подготовке кадров", в программе 2010 года "Баркамол авлод". В условиях перехода к рыночной экономике необходим высокий уровень квалификации специалиста, обеспечивающий конкурентоспособность на рынке труда. Поэтому задача повышения качества подготовки специалиста-дефектолога в единственном вузе, а, именно, в Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами, становится актуальной и первоочередной.

Дипломированный специалист-дефектолог становится необходимым во всех сферах деятельности. В перечень требований к выпускнику дефектологу, прежде всего, входят функциональные и личностные качества, к которым относятся:

- высокий профессионализм и компетентность;
- фундаментальная теоретическая и практическая подготовка;
- высокая адаптивная способность, связанная с готовностью переподготовки и повышения квалификации;
- коммуникативные способности;
- творческая установка, сознательное профессиональное творчество, на основе овладения научно-исследовательской и инновационной деятельностью;

- эффективное выполнение коррекционной работы, владеющие организационными способностями.

- индивидуально-личностное, нравственные и социокультурные качества личности.

Компонентами качеств выпускника вуза, которые бы позволили ему с учетом конъюнктуры рынка, собственных возможностей и потребностей эффективно реализовывать свой потенциал, являются: самостоятельность, способность к самозанятости, творческий подход к любому делу, умение доводить его до конца; постоянное обучение и обновление своих знаний; гибкость мышления; наличие абстрактного, системного и педагогического мышления; умение вести диалог, общительность, активность, жизненный оптимизм, осознанность значимости планирования и здоровья, сформированная нравственная позиция. Формирование этих качеств у студентов - дефектологов удастся при следующих условиях:

а) активизации познавательной и практической деятельности на основе выявленных интересов, склонностей, способностей обучаемых;

б) в использовании педагогической рефлексии как фактора формирования профессионализма и конкурентоспособности;

в) организации коррекционно - педагогического и социального партнерства.

Познавательная активность обучаемых является одной из двух составных частей дидактического процесса профессиональной подготовки высококвалифицированного специалиста: первая часть - познавательная активность обучаемого, вторая часть - это деятельность преподавателя по активизации деятельности обучаемого. Именно на такой "дороге с двухсторонним движением" заложен успех образовательной деятельности, результатом которой является неграмотный "усредненный" специалист, а грамотная профессиональная личность.

Педагогическим условием формирования будущих профессионалов в процессе их профессиональной подготовки мы называем использование педагогической рефлексии (самоанализ, самоконтроль, самооценка профессиональной деятельности, анализ продуктов совместной деятельности, поиск путей, эффективных способов решения профессиональных задач и др.) как фактор формирования профессионализма и высоких личностных качеств обучаемых. Важнейшим средством активизации личности в обучении выступают активные методы обучения (АМО) мозговой штурм, деловых игр, работа в группах, проблемные лекции, анализ конкретных ситуаций, ситуация - проблема, ситуация-упражнение, имитационные упражнения, «проведения круглого стола», введение спецкурсов дисциплин, частных оригинальных методик, постоянный обмен опытом профессорско-преподавательского состава и повышение квалификации.

Образовательный процесс является логической структурой последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся,

направленных на сознательное усвоение системы знаний, умений и навыков, а также на формирование способности применять их на практике. Образовательный процесс в широком понимании содержит в себе две основных составляющих: организация образовательного процесса и содержание образования. Структура дефектологической подготовки бакалавров-педагогов профессионального обучения представляет собой органически взаимосвязанные между собой звенья образовательного процесса в целом.

Организация образовательного процесса, на наш взгляд, невозможна без реализации организационно-педагогических условий. Дефектологическая подготовка педагогов профессионального обучения зависит от целого ряда организационно-педагогических условий, в числе которых решающую роль, по нашему мнению, играют: концепция дефектологической подготовки педагогов-бакалавров; государственный образовательный стандарт; кадровое обеспечение основной образовательной программы; учебно-методическое обеспечение; система учебно-исследовательской работы студентов (УИРС) и научно-исследовательской работы профессорско-преподавательского состава (НИР).

К компонентам организационных условий мы относим: концепцию дефектологической подготовки педагогов профессионального обучения, государственный образовательный стандарт, условия подготовки кадров.

Педагогические условия включают в себя следующие компоненты: повышение педагогической компетенции профессорско-преподавательского состава, совершенствование системы УИРС и НИР. Следует также отметить, что сделанное выше разделение условное, поскольку в свете нашего понимания категории организационно-педагогические условия" названные компоненты являются и организационными и педагогическими одновременно, т.е. представляют собой органическое единство. Выделенные условия, на наш взгляд, являются необходимыми для обеспечения качественной подготовки дефектологических кадров.

Тўйин

Мақалада Ўзбекистандағы бакалавр – дефектологтарды сапалы дайындау мәселелерімен тиімді жолдары қарастырылады.

Summary

In article problems and ways of realisation of qualitative preparation of bachelors-teachers in republic Uzbekistan are covered. Modernisation ways дефектологического formations, increase of its quality are opened. The methodology and a technique special education formations in a due measure in republic are not developed by quality management.

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗҰПУ-дың «ҚР ШАҒЫН ЖИНАҚТЫ МЕКТЕП АКАДЕМИЯСЫ» ПОРТАЛЫ – МЕМЛЕКЕТТІК БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ҚҰРАЛЫ

Ә.Е. Жұмабаева – п.ғ.д., доцент,

Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру теориясы мен әдістемесі кафедрасының меңгерушісі

Шағын жинақты мектептер – Қазақстандағы шағын ауылдардың іргесі, ұйытқысы, оның әлеуметтік экономикалық дамуының өзегі. Оқушылардың саны аз, біріктірілген сыныптары бар мұндай мектептер бастапқыда Қазақстан аумағында халықтың әркімді орналасуынан пайда болған, олар алыс түкпірдегі шағын ауылдарда, көшу-қону басым болып отырған елді мекендерде ашылған. Соңғы уақыттарда демографиялық құлдыраудың, халықтың үлкен қалаларға қоныс аударуының салдарынан шағын жинақты мектеп ірі елді мекендерде де пайда бола бастады.

Еліміздегі шағын жинақты мектеп желісінің даму динамикасы «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» төмендегіше көрсетілген: «Қазақстандық білім беру жүйесінің ерекшелігі – мектептердің жалпы санының 56,5 %-ын құрайтын (2005 жылы – 52 %) ШЖМ болуы. Оның ішінде, ауылдық жерлерде – 68,6 % . Іс жүзінде әрбір төртінші мұғалім ШЖМ-да жұмыс істеп, әрбір алтыншы қазақстандық оқушы ШЖМ-да оқиды».

Бұл мәселеге Елбасының өзі айрықша назар аударуда, бұған оның «Ауыл – бұл халық өмірінің бейнесі, мәдениеті, дәстүрінің, салты мен рухани өмірінің қайнар көзі. Тек осы факторлар жиынтығы ғана бізден ауыл мәселелеріне, соның ішінде оның мектебіне өте сергек қарауымызды талап етеді»,– деген сөздері дәлел болады.

Бүгінде біздің елімізде ауылдың әлеуметтік-экономикалық дамуын жүзеге асыру мақсатында шағын жинақты мектепке үлкен көңіл бөлініп, қамқорлық жасалуда. Оған дәлел:

1. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 25.02.2002 ж №300 қаулысын қабылдауы, онда шағын жинақты мектеп қызметінің құқықтық-нормативтік жақтарының анықталуы;

2. Шағын жинақты мектептің негізгі нормативтік-құқықтық базасының болуы;

3.«Білім туралы» Заңда шағын жинақты мектеп мәселелерінің белгіленуі;

4.«Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» шағын жинақты мектептерде білім беру сапасын арттыру мәселелерінің нақтылануы.

Шағын жинақты мектепте оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру, мұғалімдердің кәсіби деңгейін көтеру, оқу-әдістемелік және материалдық-

Аталған жобамен жұмыс барысында университет серверінде алғаш рет «ШЖМ мұғалімдерінің өздігінен білім алуына арналған теориялық материалдар»; Online режимі бойынша «ШЖМ мұғалімдерінің біліктілігін арттыру курстарының күнтізбелік жоспары («шебер сынып»)); «Шетелдегі ШЖМ туралы ақпарат»; «ШЖМ-гі жанашыл ізденістер» айдарларымен «Қазақстан Республикасы шағын жинақты мектеп академиясы» порталы құрылды.

Аталмыш айдарлармен берілген материалдар шағын жинақты мектепте тұтас педагогикалық үдерісті ұйымдастыруда, оқу-тәрбие үдерісін жобалау мен басқаруда, тәрбие жұмысын жоспарлау және жүргізуде пайдаланылып, ұстаздардың өз бетінше білімін көтеруге және жетілдіруге жағдай жасайды. Ал күнтізбелік жоспар бойынша мұғалімдердің біліктілігін арттыруға арналған ғаламтор-дәріс, оқушылармен жүргізілетін сынып шебері, мектеп мұғалімдерінің тәжірибе алмасу сабақтары мұғалімнің әдістемелік деңгейін көтеріп, инновациялық даярлықтарын қамтамасыз етеді.

«Қазақстан Республикасы шағын жинақты мектеп академиясы» порталындағы теориялық, ақпараттық материалдар мен Online режимі бойынша жүргізілген бейнеконференциялар шағын жинақты мектеп мұғалімдерінің біліктіліктерін жетілдіруіне мүмкіндік жасайды.

Бұл ғылыми жоба жұмысының тиімділігі – бүгінгі күнде қашықтан оқыту арқылы шағын жинақты мектеп мұғалімдерінің кәсіби деңгейлерін арттыруға, оқытудың жаңа технологияларының тиімділігін байқатуға мүмкіндік беретіндігінде.

Сонымен, Абай атындағы ҚазҰПУ-дың профессор-оқытушылар құрамының Online режимі бойынша білім беру қызметі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін жетілдірудің тиімді технологияларын іздестіруге және «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын» жүзеге асыруға бағытталуда.

1. «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы». – Астана, 2010.

2. Білім беруді дамыту жағдайында шағын жинақты мектептің жұмыс мазмұны және оны басқару. – Халықаралық семинар материалдары. – Алматы, 2009.

Резюме

В статье излагается образовательная деятельность профессорско-преподавательского состава КазНПУ имени Абая в режиме Online для повышения профессионального уровня учителей малокомплектных школ.

Summary

In that following article is considered the teacher-professor staff's educational activities of Kazakh NPU named after Abai on Online system for the development of professional qualities of Little based school teachers.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ДЛЯ ДИСТАНТНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Г.И. Ажыманбетова - соискатель,
Кыргызстан, г. Бишкек*

В компьютерном электронном учебнике используются аудио - и видео фрагменты учебной информации, которые позволяют наилучшим образом организовать дистантное обучение на достаточном уровне. Оно позволяет студенту обучаться и, в значительной мере компенсировать дефицит общения с преподавателем. Именно поэтому проблема разработки компьютерных электронных учебников для студентов дистанционного обучения стоит на первом месте.

Технология разработки образовательных компьютерных электронных учебников широко обсуждается в работах В.П. Демкина, Л.Х.Зайнутдиновой, Г.А. Красновой, А.Ю. Уварова и других. Между тем, за пределами внимания остались вопросы образовательных компьютерных электронных учебников, соответствующих методической системе обучения и учитывающих структуру и содержание учебного предмета.

В настоящее время создано очень много компьютерных электронных учебников. Однако, разработки компьютерных электронных учебников (КЭУ) ведутся на практическом уровне, без какого-либо определенного методического подхода. Например, если разработчиками компьютерного электронного учебника являются программисты, то в этом случае можно наблюдать недостаточное внимание к информации, к ее достоверности и качеству. Основное внимание здесь уделяется компьютерным эффектам или особым навигационным приемам, реализуемым в продукте.

На сегодняшний день практически отсутствуют работы, посвященные структуре КЭУ, вопросам извлечения знаний и информации из пассивных форм (традиционных учебников), посвященные соотношению электронных форм (информационного ресурса) и возможностей индивидуума по эффективному восприятию информации и знаний.

Компьютерные электронные учебники, в частности, являются сложными системами и потому их создание должно быть основано на системном подходе с применением принципов структурирования, иерархичности и модульности.

В частности, разработанный нами КЭУ «Система управления базами данных MS Access» является модульным компьютерным электронным учебником, созданным по технологиям разделением модулей на единицы знаний, что означает возможность расширения и адаптации содержания учебника к индивидуальным требованиям обучаемых.

КЭУ по дисциплине «Система управления базами данных MS Access», обеспечивает повышение доступности, эффективности и качества обучения соответствующей учебной дисциплине в рамках КЭУ в системе

дистанционного обучения. В задачу создания компьютерного электронного учебника «Система управления базами данных MS Access» входит обучение студентов основ по курсу баз данных, а также освоение принципов и средств проектирования баз данных в MS Access. Компьютерный электронный учебник «Система управления базами данных MS Access» является адаптивным, что позволяет дополнять его новыми модулями в случаях изменения учебных планов и рабочих программ без его перепроектирования.

При разработке содержательной части компьютерного электронного учебника по дисциплине «Система управления базами данных - MS Access» в соответствии с учебной программой по ГОСО было выделено 7 модулей. Каждый учебный модуль базируется на знаниях, полученных при изучении других модулей этой дисциплины. Для каждого модуля разработаны единицы знания, которые необходимы для изучения материала этого модуля.

Подготовка учебных материалов для разработки КЭУ состоит из двух этапов. На первом этапе необходимо проделать следующее:

- подготовка учебного материала по темам учебной дисциплины;
- подготовка дополнительного и справочного материала по темам учебной дисциплины;
- разработка тестовых заданий;
- разработка иллюстративного материала.

Исходя из этого, можно сформулировать некоторые главные свойства компьютерного электронного учебника нового поколения, которые должны быть взяты за основу при разработке его создания. Главным свойством компьютерного электронного учебника является его информационная полнота. Допустим, компьютерный электронный учебник по базе данных должен быть пригоден и удобен для полноценного обучения и развития естественнонаучных, гуманитарных, художественных, практико-конструктивных способностей студентов. Это означает, что разработка принципов построения учебника должна предусматривать передачу части конструктивных функций преподавателю с тем, чтобы он мог подбирать учебный материал, адаптируя его содержание к индивидуальным особенностям обучающихся.

Подготовка учебных материалов - первая стадия технологии создания КЭУ. На этой стадии важнейшая задача преподавателя в предметной области учесть те специфические требования, которые предъявляет к учебному материалу дистанционная технология обучения. Такие требования оформляются в виде методических указаний.

При компьютерном способе реализации учебного материала достигается при синтезе текстового, звукового и наглядного представления информации. Рисунки, анимация и видеоклипы органично связаны с текстом и звуком.

В моделировании КЭУ можно выделить следующие основные стадии: подготовку исходных материалов; разработку программной структуры КЭУ;

компьютерную подготовку теоретической части КЭУ; компоновку КЭУ; разработку документации для студента и преподавателя.

Можно выделить подходы к разработке КЭУ:

- необходимо четко определить место создаваемых КЭУ в системе ДО, решить организационно-методические вопросы их будущего использования в учебном процессе;

- программно-аппаратные требования к обеспечению функционирования КЭУ должны соответствовать уровню компьютерной и телекоммуникационной базы вуза;

- необходимо обеспечить максимальную технологичность создания и ведения КЭУ;

- при создании КЭУ необходимо ориентироваться на перспективу их сертификации как учебных средств.

Таким образом, приступать к созданию КЭУ по дисциплинам следует только после выработки определенной структуры их построения, апробирования в учебном процессе, а также детальной отработки первых образцов соответствующих компьютерных электронных учебников.

В настоящее время при конструировании модели компьютерного электронного учебника по базе данных для дистантного обучения еще не созданы единые стандартные требования к компьютерным электронным учебникам. Проанализировав большое количество литературы по данному вопросу [2,3] мы убедились, что многие авторы выдвигают требования к отдельным компонентам электронного учебника (структура, содержание, контроль и т.д.), формулируют требования к организации учебного материала в курсах дистанционного обучения.

При создании КЭУ должна быть выдержана определенная структура и главное требование, предъявляемое к ней - модульность.

Необходимая разбивка учебного материала на модули не только облегчает студенту его изучение в отсутствие преподавателя, но и позволяет регламентировать порядок взаимодействия студента и тьютора.

При разработке КЭУ должна предполагать функциональную реализацию гипертекстовых переходов смысловых фрагментов тем, а содержание учебных материалов должно отвечать учебной программе.

Структура теоретического учебного материала КЭУ представляет:

- цель и задачи дисциплины;
- рабочую программу дисциплины;
- учебный материал по модулям;
- тестовые вопросы для самоконтроля и контроля по модулям;
- вопросы для самопроверки;
- итоговые тестовые вопросы;
- дополнительный материал, то есть материал для углубленного изучения вопроса и рекомендуемую дополнительную литературу;
- ссылки на рекомендуемую основную литературу.

Цель и задачи к дисциплине должны кратко описывать ее характеристику: для кого она предназначена, что необходимо знать и иметь взаимосвязь с другими дисциплинами программы по специальности и определять место КЭУ в комплекте учебных материалов по данной дисциплине.

Основной учебный материал каждой темы структурируется по модулям с изложениями теоретического материала, с выделенными ключевыми словами и определениями, гиперссылками на другие части курса и дополнительные источники информации в сети Интернет, а затем переходить к пояснениям, примерам. К нему прилагаются модульные задания, вопросы для самопроверки, а также итоговые контрольные задания для самостоятельного контроля. Авторы должны излагать основной материал кратко и понятно. Основной материал должен быть представлен в максимально наглядной форме.

Материал для углубленного изучения и вспомогательные сведения должны быть вынесены в дополнительный материал, с которым студент сможет при желании ознакомиться.

Автор должен также определить такие фрагменты текстового материала, которые можно было бы выигрышно представить в виде таблицы, рисунка, блок-схемы, и предложить соответствующий эскиз.

КЭУ содержит список рекомендованной основной и дополнительной литературы, адреса Web-сайтов, содержащих полезную информацию для изучения дисциплины, электронные книги по тематике предмета, а также ссылки на сайты тематических электронных библиотек, СЭ-КОМ и краткую творческую биографию авторов комплекса, основные публикации и рецензии на КЭУ.

В компьютерном электронном учебнике имеются два вида тестов: тесты текущего контроля по каждому модулю и итоговые тесты. Основными достоинствами компьютерной формы тестирования следует отметить:

- объективность тестирования;
- удобство фиксации, хранения и представления результатов тестирования; возможность применения минимальных навыков в работе с компьютером,
- удобство реализации процедур индивидуально - ориентированного тестирования представления тестовых заданий на компьютере.

В тоже время, недостатки компьютерного тестирования заключаются в том, что от испытуемого требуются хотя бы минимальные навыки работы с компьютером.

Таким образом, тестовые задания выполняются студентами-дистантниками после каждого модуля.

Второй этап предполагает выполнение компьютерной подготовки информационной части КЭУ с помощью сканирования, форматирования и редактирования текстовых материалов.

В подготовке исходных материалов для КЭУ обычно принимают участие несколько авторов. В данном случае требуется общее редактирование материалов. При редактировании важно добиться не только строгого соответствия подготавливаемых материалов учебной программе, но и обеспечить единую форму их представления, соотнести объемы отдельных тем дисциплины и исключить повторения материала.

КЭУ содержит Поисковый комплекс и Помощь по работе с КЭУ.

Помощь по работе с КЭУ является важным компонентом программы и предназначается для обучения пользователей работе с продуктом. Система позволит получить полное представление о возможностях КЭУ.

Каждый КЭУ должен быть снабжен системой методической поддержки и методических пособий, предназначенных для повышения качества преподавания, облегчения и унификации создания занятий, учебных презентаций, контрольных работ, организации учебного процесса с использованием КЭУ.

В рамках системы методической поддержки должно быть предусмотрено средство для преподавателя, позволяющее подготовить презентацию по заданной теме и включить в него иллюстрации, видеоизображения, интерактивные модели и контрольные задания.

По сравнению с печатными материалами компьютерный учебный материал имеет большую графическую наглядность и удобный пользовательский интерфейс.

Основные фрагменты учебника наряду с текстом и иллюстрациями должны содержать аудио- или видеозапись авторского изложения материала.

Иллюстрации, представляющие сложные модели или устройства, должны быть снабжены системой мгновенной подсказки (помощи), возможность увеличения отдельных элементов до размеров полноэкранный иллюстрации.

В КЭУ рекомендуется использовать многооконный интерфейс.

Текстовая часть должна сопровождаться перекрестными гиперссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, а также мощным поисковым центром и индексом.

Дополнительная видеoinформация или анимированные клипы должны сопровождать те разделы курса, которые трудно понять в текстовом изложении.

Учитывая вышеотмеченные принципы и требования создания компьютерных электронных учебников, нами конструирована следующая модель компьютерного электронного учебника по дисциплине «Система управления базами данных MS Access».

Главными требованиями, предъявляемых к КЭУ, С.А. Христочевский считает следующие: "В КЭУ рекомендуется использовать многооконный интерфейс... Текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, а также мощным поисковым центром и индексом" /4/.

Очевидно, что этим требованиям в полной мере отвечают Web-технологии.

Возможности Web-технологий в практике обучения приводят к пересмотру традиционных подходов в разработке средств обучения, а также роли и функции преподавателя в процессе обучения.

Рассмотрим в качестве примера проблему индивидуализации обучения. До сих пор она решается в частных аспектах, в основном за счет индивидуальных заданий. Что же касается содержания и объема учебного материала, логики его изложения, то они практически не поддаются индивидуализации. Их адаптация к разным по уровню подготовки и сфере интересов студентам осуществляется преимущественно в рамках частных методик обучения, не затрагивая учебника как фундаментальной базы обучения.

Теперь представим себе учебный материал, организованный в виде блоков с генерализованной структурой. Это означает, что в структуре выделены генеральные, несущие информационные элементы, образующие минимальный уровень изложения учебного материала. Далее идут модули, расширяющие и углубляющие генеральный информационный объект, всесторонне интерпретирующие его.

Отдельно сформированы модули разнообразного тренажа, самостоятельной практической работы, и, наконец, модули тестирования усвоения учебной информации. Все эти модули образуют полный информационный пакет дисциплины.

Приступая к изучению предмета, студент открывает компьютерный электронный учебник, в котором изложены учебные материалы. Все учебные материалы размещаются на Web-страницах. Там же устанавливаются и соответствующие системы контроля. Работа с компьютерным электронным учебником осуществляется индивидуально каждым студентом.

Содержание индивидуальных Web-страниц записывается на собственный компакт-диск каждого студента. По мере накопления учебного материала этот компакт-диск превращается в индивидуальный учебник.

Естественно, что для такой работы преподавателя нужно специально готовить. Особенно важно выработать у него навыки структурирования учебной информации, умения комбинировать различные ее модули для реализации тех или иных целей обучения. В связи с этим вузовская подготовка учителя требует известной коррекции.

1. Диев В.С. Некоторые методические аспекты разработки и использования компьютерных обучающих систем в университетском образовании. /В.С. Диев, Н.В. Петухова. Информатизация образования: Межвузов. сб. науч. тр. / Под ред. В.Н. Врагова.-Новосибирск: Изд-во НГУ, 1993. -С.3-11.

2. Машиц Е.И. *Методические рекомендации по проектированию обучающих программ.* - Киев, 1986. -112с.

3. Полат Е.С. *Применение телекоммуникаций в обучении.* Е.С.Полат, А.Е. Петров // *Сб. Материалы 2-ой советско-американской конф. «Наука и технология в образовании 1990-х: Сов. и американские перспективы»/ Под ред. В.М. Монахова.-М., 1991. -С.151-152.*

4. Христочаевский С.А. *Базовые элементы электронных учебников и мультимедийных энциклопедий. //Системы и средства информатики: Вып.9./ Под ред. И.А. Мизина. - М.:Наука,1999. - С.202-214.*

Түйін

Ғылыми мақалада қашықтықтан оқыту жағдайында электронды оқулықтарды пайдалану мәселесі көтерілген.

Summary

In that work is modelinated of distant education of electronics dook.

ОПТИМИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ВНЕДРЕНИИ НОВЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А.Т. Баймулдинова – к.ф.-м.н., доцент, Кыргызстан

В русле кардинальных изменений, охвативших все сферы жизни общества Кыргызской Республики, в том числе и высшего образования, где происходит оптимизация обучения, осуществляется научно обоснованный выбор наилучшего для данных условий технологий обучения студентов с точки зрения успешности решения его задач и рациональности затрат времени студентов и преподавателей.

В рамках стратегической программы «Комплексные основы развития Кыргызской Республики», принятой в 1999 г., в одном из разделов обозначены перспективные направления развития образования и внедрение новых компьютерных технологий во все его сферы [1].

На сегодняшний момент Кыргызстану необходимы принципиально другие специалисты, чем те, которых в общей массе выпускают сейчас вузы. Для мощного, качественного рывка страна должна подготовить таких специалистов, которые были бы готовы к активной созидательной деятельности, имели бы нужные профессиональные навыки, творческие способности для их реализации и развития, высокий уровень профессиональной компетентности, а также обладали бы социальной толерантностью и коммуникативностью.

Воплощение провозглашенных принципов в [1] вынуждает вузы страны идти по пути изменения технологий образования в сторону активного самостоятельного освоения студентами знаний и навыков с применением

новых компьютерных средств обучения и сетей телекоммуникаций в стремительно меняющемся мире, осознания ответственности за собственное благополучие, профессиональный успех и карьерный рост.

Принятая в 2002 г. Концепция развития образования Кыргызской Республики до 2010 года определила дальнейшие этапы развития системы образования. Одним из которых является обеспечение условий развития дистанционных технологий обучения с внедрением инновационных и инклюзивных методик обучения и улучшением качественного состава педагогического и административного корпуса учебных заведений.

Внедрение дистанционного образования в целом доступно для широких слоев населения в географическом и социальном плане.

По своей сути технология дистанционного обучения - это педагогические технологии, основанные на широком применении методов развивающего обучения, проблемных и исследовательских методов в сочетании с максимальным использованием достижений в области новых компьютерных технологий [2].

Многие годы образование базировалось на предметно-ориентированном обучении, предполагающее пассивное усвоение большого объема знаний. Сейчас становится необходимым переход к личностно-ориентированному обучению, требующему коренного пересмотра в подходах к образовательным технологиям [3]. При этом изменяется модель обучения, когда процесс познания, а не преподавание становится технологией передачи знаний, и переходит к модели «студент» - «компьютер» - «преподаватель». Технология обучения в данной модели ориентирована на диалоговое общение.

Процесс оптимизации дистанционного обучения студентов Центра дистанционного образования (ЦДО) Института новых информационных технологий (ИНИТ) КГУ им. И.Арабаева, в котором идет подготовка бакалавров по направлению 540203 «Информатика», рассчитан на несколько этапов.

Так, главными особенностями подготовительного этапа оптимизации в ЦДО являются использование интерактивных обучающих программ и наличие оперативной обратной связи между студентом и преподавателем. И дистанционное обучение должно стать важным направлением в инновационной деятельности вуза, когда сам студент устанавливает график учебы. В том числе на этом этапе формируется профессорско-преподавательский состав (ППС) ЦДО (на основе резюме каждого преподавателя), который должен владеть всеми средствами коммуникации и пользоваться компьютерными средствами обучения, а также комплектуется состав студентов, поступивших в институт. К началу учебного года ППС готовит все дидактические средства обучения студентов в электронном варианте.

На организационном этапе проводят интенсификацию процесса общения участников образовательного процесса, обсуждают со студентами

стиль обучения, приемлемый лично для каждого, а также намечают индивидуальную образовательную траекторию каждого обучаемого. Это позволит сократить, в дальнейшем затраты времени на решение организационных вопросов, а также избежать конфликтных ситуаций, вызванных невозможностью того или иного обучаемого адаптироваться к новым условиям обучения. Оговаривают время и предполагаемую периодичность "встреч" преподавателя и студента (чат, электронная конференция, конкретные дни, когда обучаемый отправляет преподавателю "пакет" своих вопросов по электронной почте, либо получает наоборот задания), с тем, чтобы свести к минимуму временные затраты на установление контакта между участниками процесса обучения.

Известно, что виртуальная учебная группа играет немаловажную роль в учебном процессе по дистанционной технологии (большое число заданий при обучении на дистанционном курсе рассчитано именно на выполнение творческой мини-группой обучаемых). Формирование подобных групп в рамках процесса обучения (виртуальных встреч) зачастую происходит спонтанно, по случайному признаку без какой-либо предварительной подготовки.

При этом компьютер обладает возможностями хранения и оперативной обработки информации, представленной в виде мультимедиа. К этому следует добавить возможность доступа к удаленным базам данных (электронным библиотекам) посредством сети Интернет, возможность общения с любым студентом или с другим преподавателем посредством электронных конференций, возможность передачи информации в любом виде и любом объеме. В итоге компьютер можно использовать не только как дидактическое средство в традиционном процессе обучения, но и реализовать с его помощью возможность обучения на расстоянии.

Анализ существующего положения показывает, что система дистанционного образования в ЦДО должна строиться в единой информационно-образовательной среде так, чтобы способы оптимизации обучения - комплексное планирование и конкретизация задач учебного процесса - гармонично одновременно строились на организационном этапе. Благодаря этому наступает «педагогический резонанс» - совпадение влияния преподавателя с возможностями, активностью, самостоятельностью и желанием самих студентов в достижении основной цели в обучении - повышении ее качества [4].

После проектирования задач дистанционного обучения начинается отбор его содержания. В ЦДО разработана структура учебно-методического комплекса (УМК) учебных дисциплин. В состав УМК входит рабочая программа учебной дисциплины, разработанная на основе модульной технологии обучения, а для каждой темы рабочей программы подготовлены тексты лекций, практические разработки для данной темы, где в конце каждого модуля приводятся контрольные вопросы для самопроверки знаний студентов. По каждой дисциплине предусмотрена межпредметная связь.

Укомплектованы практические задания по темам, вопросы для компьютерного тестирования, компьютерные тренажеры, компьютерные задачки, тестовые задания, компьютерные и для видеодемонстрации. Организация доставки учебного материала студентам производится с помощью различных технологий доставки информации и сопутствующих носителей информации — Интернет, интранет, ADSL, CD-ROM, видеокассеты, case-технологии, рассылка по почте полиграфической продукции и т.п.

Главными достоинствами подготовленных электронных учебников по сравнению с традиционными печатными изданиями являются:

- возможность включения мультимедийных фрагментов и анимации;
- возможность подключения компьютерных тестовых систем;
- легкость тиражирования;
- относительная простота обновления материала;
- удобство гипертекстовой навигации.

Одной из наиболее сложных проблем дистанционного обучения, тесно связанной с электронными обучающими средствами, является организация лабораторных работ и практикумов. Эти проблемы разрешены в рамках дисциплин, связанных с разработкой программного обеспечения, изучением программных продуктов. В этом случае студент получает задание и в соответствии с ним разрабатывает программу (создает базу данных, электронную таблицу, моделирует схему и пр.). Результаты работы и отчет о ней высылаются преподавателю по электронной почте.

Подготовка бакалавров по направлению 552800 «Информатика и вычислительная техника» идет в информационно-образовательной среде с решением следующих дидактических задач: развития мышления и воображения; формирования алгоритмического стиля мышления; развития творческого потенциала; развития коммуникативных способностей; активизации познавательной деятельности; мотивации обучения; формирования навыков исследовательской деятельности; формирования навыков пользователя автоматизированных систем; развития умений поиска и принятия оптимальных решений в нестандартных ситуациях.

Основной класс средств практической подготовки образуют компьютерные тренажеры, которыми обеспечены студенты ЦДО, непосредственными функциями которого являются.

- моделирование поведения изучаемых объектов и среды деятельности;
- формирование внешнего представления изучаемых объектов и среды;
- обеспечение возможностей имитации;
- организация и управление учебно-тренировочным процессом.

Другим средством закрепления знаний студентов, приобретенных в ходе самостоятельной подготовки студентов, является компьютерный

задачник для выработки умений и навыков решения типовых задач. Он включает в себя:

- изложение использованного метода и положений, на которых он базируется;
- примеры (демонстрации) решения типовых задач;
- задачи для самостоятельного решения в порядке возрастания их сложности;
- средства рубежного контроля.

Студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые автоматизированные навыки. Теоретические знания должны усваиваться без дополнительных усилий, органично вплетаясь в тренировочные упражнения. Формирование теоретических и практических навыков при этом достигается в процессе систематического изучения учебно-методического комплекса. Сертификация знаний, существующая в традиционном учебном процессе в виде контрольных зачетов и экзаменов, реализуется в системах дистанционного обучения практически также только в режиме off-line самостоятельно. Существует и другой вид организации контроля и сертификации знаний, как интерактивные тесты, результаты которых обрабатываются чаще всего автоматически.

Тестирование позволяет на первый план ставить не фактические приобретенные знания, а прежде всего различные умения: общеучебные (умения сравнивать, анализировать информацию, связно высказать свою мысль вслух, вести дискуссию, аргументировать и т.д.), специальные предметные (применять знания при решении задач, правильно подбирать формулы, правильно использовать различные методы решений, уметь логически мыслить), межпредметные (уметь показывать связь дисциплин с другими).

Во время учебного процесса проводят проверку знаний студента через экзамен (либо зачет). Причем экзаменационный тест является более объективным методом оценивания, но и более щадящим по сравнению с устным экзаменом. Установлено также, что в условиях тестирования уровень тревожности у студента ниже, а степень внимания выше и физиологические характеристики состояния организма более благоприятны. Они проходят по единому критерию с экономией времени и преподавателя, и студента.

Однако, применение компьютерных технологий требует иной формы представления знаний, организации познавательной деятельности студентов и выбора методов обучения и ее средств.

Прежде всего, это связано с появлением возможности оптимизации учебного процесса путем переноса его центра тяжести на самостоятельную работу студентов, активизации познавательной деятельности и повышения ее эффективности и качества. Использование компьютерных технологий и сетей телекоммуникаций позволяет получать первичную информацию и консультации не только от преподавателя, но и с помощью интерактивных обучающих программ, которые помогают студенту при определенной

степени компетентности освоить ту или иную дисциплину в режиме он-лайн и off-line. Первый режим обеспечивает обмен информацией в режиме реального времени, то есть сообщение, посланное отправителем, достигнув компьютера адресата, немедленно направляется на соответствующее устройство вывода. При использовании off-line технологий полученные сообщения сохраняются на компьютере адресата. Пользователь может просмотреть их с помощью специальных программ в удобное для него время. В отличие от очного обучения, где диалог ведется в режиме реального времени (on-line), в ДО он может идти и в режиме с отложенным ответом (off-line).

Если ранее в традиционной системе образования преподаватель занимал центральное место как интерпретатор знаний, теперь же, в условиях информатизации, это место все более и более принадлежит студенту, самостоятельно приобретающему знания из различных источников. Хорошо известно, что основными качествами, которыми должен обладать преподаватель дистанционного обучения (тьютор) является способность воспринимать студента как коллегу, передавать в текстовой форме не только знания, но и эмоции, поддерживать общение, в игровой форме представлять знания. Для развития именно этих качеств необходимо организовывать процесс подготовки и переподготовки преподавателей: В ЦДО проводятся курсы по подготовке преподавателя учебных курсов и преподаванию в информационно-образовательной среде, где сами технологии дистанционного обучения используются в образовательном процессе, что дает возможность преподавателям почувствовать себя в роли обучающегося-студента.

Следующим способом оптимизации дистанционного обучения в ЦДО, в соответствии с логикой подготовки к обучению, является реализация лично-ориентированного обучения, т.е. обучения, учитывающего личностные качества обучающегося, его возможности и образовательные цели [3]. Технологии реализации самостоятельной работы студента на основе интерактивных мультимедийных средств обучения позволяют построить индивидуализированное дифференцированное обучение.

Отсюда видно, что повышение эффективности учебного процесса возможно только на основе индивидуализации учебно-познавательной деятельности. Такое персонализированное обучение в условиях массового спроса возможно только на основе высоких технологий обучения, построенных на компьютерных средствах и технологиях.

Модернизация системы высшего образования в Кыргызстане позволяет оптимизировать процесс дистанционного обучения студентов, как показывает опыт в ЦДО при КГУ им. И.Арабаева, за счет внедрения новых компьютерных технологий, использования электронного учебного материала, организации контроля и сертификации знаний студентов. Таким образом, для выпускников ЦДО возможны следующие сферы профессиональной деятельности: производственно-управленческая, проектирование современных

компьютерных систем обработки информации, применение их в бизнесе и управленческой деятельности, менеджменте, программирование, конфигурирование и поддержка информационно- компьютерных сетей и мобильных сетей связи, электронная защита информации, информационный бизнес, а также работа в образовательных учреждениях.

Таким образом, можно сказать, что на современном этапе развития технология дистанционного обучения набирает всё большие обороты. И такая технология обучения должна стать доступной широким массам людей, желающих получить образование. Несмотря на очевидные положительные моменты в дистанционном обучении, возникают также и преграды, основной из которых является необходимость очень ответственного подхода студента к процессу получения знаний. Все выше сказанное свидетельствует о несомненной эффективности использования дистанционного обучения с применением новых компьютерных технологий для повышения качества образовательного процесса.

1. На портале www.unesco.kz/.../kyrgyz/moes_kg_ru.htm
2. ЯСИНСКИЙ В.Б. «Дистанционное образование — состояние, технологии и перспективы». Научные труды / Карагандинский государственный технический университет. Вып . 4. - Караганда, 1999. - С. 28-32.
3. Баймулдинова А.Т. Реализация лично-ориентированного обучения студентов с применением новых информационных технологий // Известия Вузов. - Бишкек, 2009. - №4. - С. 252-255.
4. Баймулдинова А.Т. Формирование авторитета преподавателя ВУЗа при дистанционном обучении// Социальные и гуманитарные науки.- Бишкек, 2010.-№ 3 - 4. - С. 203-205.

Түйін

Бул мақалада дистанциялық оқытудың жаңа компьютерлік технологиялар мен бағдарламаларды пайдалану арқылы оптимизациялық жолдары көрсетілді.

Summary

This study investigates optimization of distant learning of students under adaption of new computer technologies.

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКУЮ РАБОТУ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Г.С. Оразаева - *к.п.н., доцент*
кафедры специальной педагогики КазНПУ им. Абая

В условиях реализации Закона Республики Казахстан «Об образовании», предполагающего гуманизацию и демократизацию всех звеньев системы образования, а также Закона Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической поддержке детей с ограниченными возможностями» представляется возможность оказания своевременной продуманной системы коррекционной помощи детям с проблемами в развитии и в том числе – группе детей с тяжелыми нарушениями речи.

Известно, нарушение речи задерживает развитие ребенка, затрудняя усвоение образовательных программ, подготовку к обучению в школе, социальную адаптацию и интеграцию личности в социуме. В этой связи, новые технологии, включенные в логопедическую работу, подразумевают то самое необходимое, которое может помочь детям подготовиться к обучению в школе, приобрести необходимые им коммуникативные, интерактивные и социально-перцептивные навыки.

Современный этап развития логопедии требует как никогда внедрения нового в педагогический процесс, встала острая необходимость применения новых эффективных приемов в проведении фронтальных логопедических занятий.

Этим новым может послужить инновационная педагогическая технология по развитию мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Цель нашей статьи - показать необходимость внедрения новых инновационных технологий в логопедическую работу по развитию мелкой моторики рук.

Прежде чем говорить об инновационных технологиях, раскроем значение понятия «инновация».

«Инновация» — это успешно реализованное новшество (пригодное для внедрения или внедренное), является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации. Инновация всегда продукт интеллектуальной деятельности, реализуемый через научное творчество /1/. То есть, инновация в педагогике – это внедрение новых методик преподавания.

Изучение логопедической и психолого-педагогической литературы по проблеме речевых расстройств у детей позволили нам предложить дополнение к работе по развитию мелкой моторики рук.

Известен факт тесной взаимосвязи тонкой моторики руки и речи. От

кончиков пальцев «образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли», «истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев». Эти слова В.А.Сухомлинского ярко раскрывают роль и значимость мелкой моторики рук в формировании полноценной речи /2/.

М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от руки, а точнее, от пальцев рук. По мнению М.М. Кольцовой, уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук: если развитие движений пальцев соответствует возрасту ребенка, то и речевое развитие его будет в пределах нормы; если же развитие движений пальцев отстает, задерживается и развитие речи. М.М. Кольцова отмечает, что есть все основания рассматривать кисть руки как «орган речи» — такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения, двигательную проекционную область кисти руки можно считать еще одной речевой зоной мозга/3/.

По наблюдениям исследователей, развитие словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной тонкости. Развитие пальцевой моторики как бы подготавливает почву для последующего формирования речи.

У большинства детей дошкольного возраста с нарушением речи специальными исследованиями выявлена недостаточная сформированность моторных функций (М.М. Кольцова, Н.Н. Новикова, Н.А. Берштейн, В.Н.Бехтерев, М.В. Антропова, Н.А. Рокотова, Е.К. Бережная) /4/, именно поэтому проблема развития мелкой моторики остается одной из актуальных в логопедии.

Известно, что логопедические занятия по формированию компонентов речи и неречевых процессов у детей дошкольного возраста носить игровой, занимательный характер и преследует цель формирования прочных и устойчивых коммуникативных умений и навыков.

Необходимо отметить, именно игра приобретает в коррекционно-педагогическом процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями особое значение, поскольку наряду с предметно — практической деятельностью она становится хорошей основой для формирования полноценной речи, развития неречевых функций

Одними из инновационных приемов работы в логопедии может послужить на наш взгляд, внедрение таких игровых форм работы, как тестопластика и песочная терапия. Раскроем подробнее значение, необходимость и возможность внедрения этих инновационных технологий.

В последние годы очень популярным материалом для лепки, особенно среди детей — стало соленое тесто. Этому виду творчества придумали современное название — «Тестопластика» /5/.

Техника лепки проста, ее нетрудно освоить, если под рукой есть соль, мука, вода. Изготовление теста из муки, соли и воды является старинным обычаем и применялось для выполнения фигурок из народных сказаний и в религиозных целях. Еще древние египтяне, греки и римляне использовали фигурки из соленого теста для поклонения перед своими божествами. Старинный русский народный промысел — лепка из соленого теста — упоминается в летописях уже в XII веке. Хотя поделки из теста — древняя традиция, им находится место и в современном мире.

Соленое тесто — материал экологически чистый, безвредный, практически не оставляет грязи, приятен для рук и дает такие возможности при лепке, которых нет при работе с пластилином или другими мягкими материалами. Занятия с детьми лепкой с натуральным материалом — тестом, способствует не только развитию мелкой моторики, но и оказывает терапевтическое воздействие на организм ребенка (так как тесто имеет более мягкую текстуру, более приятно на ощупь, теплое и податливое для детских рук).

В процессе занятий тестопластикой развивается мелкая моторика, формируются все психические процессы, развиваются художественно-творческие способности и положительно-эмоциональное восприятие окружающего мира.

Помимо этого в процессе работы с тестом, стало возможным работать и над речевыми функциями: звукопроизношением, лексическим строем, грамматическим строем, связной речью.

В качестве примера приведем следующие упражнения.

Упражнение 1.

«Шарик»: возьмем кусочек теста и круговыми движениями покатаем его между ладонями. Если шарик расплющить, получится лепешка.

Капля также получается из шарика. Защищиваем шарик с одного конца и потянем. Затем, поворачивая шарик, продолжаем вытягивать носик.

Упражнение 2.

«Колбаска»: покатаем кусочек теста между ладонями движениями вперед-назад.

Упражнение 3.

«Конус»: катая колбаску, надавливать на один из ее концов сильнее, чем на другой, получится морковка-конус.

Упражнение 4.

«Лента»: колбаску покатавать карандашом, — получится лента (чтобы тесто не прилипло, и карандаш и рабочую доску, на которой раскатывается лента, нужно чуть смочить растительным маслом) или расплющить колбаску в пальцах или прямо на изделии.

Упражнение 5.

«Пластина»: катая скалкой, кусок теста по доске получаем пластину. И скалка, и доска должны быть смазаны растительным маслом. Сделать это можно тряпочкой, которая лежит на рабочем столе.

Упражнение 6.

«Фигуры»: Из пластин можно вырезать фигуры с прямыми сторонами, например треугольники или квадраты. Делается это острым ножом, смазанным маслом. Медленно и плавно, чтобы на краях разреза не образовывались трещины.

Упражнение 7.

«Рельеф»: на поверхности теста можно отпечатывать разные предметы, например, красивые рельефные пуговицы, раковины, торец пустого стержня от шариковой ручки или другую трубочку, иголку, отвертку и т. д.

Упражнение 8.

«Улыбка»: остро заточенным карандашом отпечатывают глаза, а косо приложенным колпачком от ручки — улыбку.

В процессе логопедического занятия с использованием тестопластики помимо развития мелкой моторики рук, мы можем параллельно решать следующие задачи: развитие пространственной ориентации; развитие внимания, памяти; формирование звукопроизношения; усвоение слогоритмической и звукослоговой структуры слова; развитие речевого дыхания; развитие фонематического восприятия; развитие творческой фантазии, хорошего эстетического вкуса; воспитание любви к искусству своего народа, бережное отношение к историческим, художественным памятникам.

Раскроем следующую инновационную технологию, которую можно эффективно применять в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Это «песочная терапия».

Песок нередко действует на детей как магнит. Прежде чем они успеют осознать, что они делают, их руки сами начинают просеивать песок, строить тоннели, горы и т.д. А если к этому добавить миниатюрные фигурки, игрушки, тогда появляется целый мир, разыгрываются драмы, и ребенок полностью погружается в игру.

Сам принцип терапии песком был предложен еще Карлом Густавом Юнгом психотерапевтом, основателем аналитической психотерапии.

Песок обладает свойством пропускать воду. В связи с этим специалисты утверждают, что он поглощает негативную психическую энергию, взаимодействие с ним очищает энергетику человека, стабилизирует эмоциональное состояние. Так или иначе, наблюдения и опыт показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых, это делает прекрасным средством для «заботы о душе».

Основополагающая идея песочной терапии сформулирована так: «Игра с песком предоставляет ребенку возможность избавиться от психологических травм с помощью перенесения вовне, на плоскость песочницы, фантазий и формирования ощущения связи и контроля над своими внутренними побуждениями» /4/.

Коррекционно-педагогический процесс с детьми, имеющими речевые нарушения, предполагает комплексный подход к преодолению речевого

дефекта. Все задачи на логопедическом занятии решались с использованием нового приема работы «песочной терапии». Как показывает наш опыт работы, систематическое использование песочной терапии оказывает благотворное влияние на двигательно-моторные навыки детей, состояние лексико-грамматической стороны речи, связной речи.

Интерес к игре с песком способствует развитию в детях потребности в речи, в активном использовании вербальных средств общения, эпатии, мелкой моторики рук, что немаловажно в работе с детьми, имеющими двигательные нарушения.

Таким образом, логопедические занятия с детьми с использованием тестопластики, песочной терапии позволяют развивать ручной праксис, речь и творческие задатки детей, самоутверждаться, проявляя индивидуальность и получать результат своего художественного творчества.

Дети овладевают основными формообразующими движениями, способами и приемами работы с песком и тестом, что является базой для последующего усложнения материала.

В процессе деятельности формируется отношение ребенка к самому себе: развивается и укрепляется уверенность в себе, активность, инициативность; отношение ребенка к сверстникам: воспитывается доброжелательность, уважение к правам других; отношение ребенка к взрослому: развивается заинтересованность во взрослом, как в партнере по деятельности. Ребенок имеет возможность дать выход своим чувствам и обрести душевное равновесие.

Говоря о конкретных задачах, через использование тестопластики, песочной терапии на логопедическом занятии будут решаться в комплексе обучающая задача: ознакомление детей с доступным их возрасту видом ручного труда; развивающая задача: развитие мелкой моторики рук, развитие речи, коммуникативных навыков, развитие творческой активности детей; воспитательная задача: формирование положительно-эмоционального восприятия окружающего мира, воспитание интереса к ручному труду, доброжелательность, уважение к правам других детей.

Целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по формированию мелкой моторики на занятиях с использованием тестопластики, песочной терапии способствует не только развитию моторики пальцев рук и речевых процессов, но так же и познавательной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи.

Таким образом, традиционно проводимая работа по развитию мелкой моторики, на наш взгляд, оказывается недостаточной и во многом снижает эффективность логопедической работы по преодолению нарушений мелкой моторики, имеющих место у детей с тяжелыми нарушениями речи, эффективным на наш взгляд, является дополнение логопедической практики новыми инновационными технологиями.

1. <http://festival.1september.ru>
2. Сухомлинский В.А. *О воспитании*. - М.: Политиздат, 1973. - 360 с.
3. Кольцова М.М. *Ребенок учится говорить*. - М., 1973. - 175 с.
4. *Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие/ Под общ. ред. Т.В.Воловцев.* - М.: Инст. общегуманитарных исследований, 2002. - 256 с.
5. Дудьев В.П. *Развитие тонкой моторики рук у дошкольников с нарушениями речи. Журнал «Сибирский учитель» окт. 2000 г. 5(9)*
5. И. Хананова. *Соленое тесто*. - Москва. 2007.

Түйін

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалармен логопедиялық жұмыс барысында моторикасын дамыту мақсатымен жаңа технологияларды қолданудың маңызы қарастырылады.

Summary

The article addresses introduction of innovative technologies in the logopaedic work with preschool age children.

КӨМЕКШІ МЕКТЕПТЕГІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЕРЕСЕКТЕРМЕН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ТҮСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

А.Т. Рахимова - *1 курс магистранты,*
А.Р. Мандыкаева - *психол. ғ.к.*

Қазақстанда білім беру жүйесінде кейінгі жылдары үлкен ауқымды өзгерістер болып жатыр. Елбасының 2030 стратегиялық бағдарламасында осы білім беру жүйесін дамытуға байланысты тарау енгізілген. Мұнда қойылған міндеттер келешек ұрпақтарға тәрбие мен білім беретін орындарға бағытталған. Осы міндеттерді орындауға байланысты тәрбиешілер мен мұғалімдер қауымының атқаратын міндеті өте зор. Педагог мамандығының түп тамыры тереңде жатыр. Ұстаздық мамандықтың өзге маман иелерінен басты айырмашылығы - оның адаммен жұмыс істеп, оның өсіп-жетілуіне күш-қуаты мен білімін жұмсауы.

Қазіргі таңда біздің елімізде және шет елдерде қарым-қатынас мәселесіне үлкен қызығушылық туындап отыр. Қарым-қатынас медицина және арнайы психология ғылымдар жүйесінде ауқымды мәселе болып табылады, себебі қарым-қатынас бала тұлғасының дамуына себепші болатын негізгі факторлардың бірі. (Б.Г. Ананьев, 1980; Г.М. Андреева, 1980,1981; А.А. Бодалев, 1994; Л.И. Божович, 1968; Л.С. Выготский, 1985; А.В. Запорожец, 1986; А.А. Леонтьев, 1965, 1675, 1997. және т.б.)

Көптеген зерттеушілердің айтуынша, зият бұзылысынан танымдық процестер, қабылдау, тұлғааралық қарым-қатынас, эмоционалды ерік жігер сферасының дамуының ауытқуына алып келеді. Қабылдаудың бұзылысы, басқа адамның жай-күйін түсіне алмау зиятында ауытқушылығы бар балаларға тән қасиет, яғни мұндай ерекшелік қарым-қатынас динамикасы мен қызметін өзгертуі мүмкін. (О.К. Акавелян, 1989; Д.И. Альраххаль, 1992; Д.И. Аугене, 1987; Д.И.Бойков, 1994; Л.С. Выготский, 1985; А.М. Шипицына, 2000, 2002 және т.б.)

И. Лангмейер, З. Матейчека (1984), И.В. Дубровина (1975), А.Г. Рузско, Т.А. Финашина (1982), И.В. Дубровина, М.И. Лисина (1982), Е.О. Смирнова (1980), А.М. Прихожан, М.Н. Толстых (1982, 1991), Л.М. Шипицына (1997), Г.В. Козловская, М.О. Проселкова (1994) және т.б. зерттеушілердің жұмыстарында балалардың психикасының бұзылыстары анасының күйзеліс жағдайынан туындайды деп көрсеткен. Бұл балалар ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасқа түсу барысында қиындық танытады. Осыдан, қарым-қатынасқа түсе алмау қиындығы белсенділік танытуда, өз бетінше, оқу үлгерімінде, әрекеттің өнімділігінде көрініс табады және тұлғадағы жағымсыз қасиеттерді қалыптастырады. Қарым-қатынастың жетіспеушілігінен балада психикалық күйзеліс жағдайы пайда болады. Зияты зақымдалған балалардың қарым-қатынасқа түсу ауқымында да белгілі бір шектеулер байқалады. Мұндай шектеуліктер қарым-қатынас құралдар қорының аздығы, коммуникативтік дағдылардың төмендігі, өзара байланысты сақтау мен орнату талабының болмауынан туындайды. Қазіргі кезде психикалық дизонтогенез дамуының екіншілік ауытқуын түзету мен орнын басу мәселесін шешуде кіші мектеп жасындағы зияты зақымдалған балалардың қарым-қатынас ерекшелігінің пайда болуын қарастырып, оны қалыптастыруда тәрбиелеудің әр-түрлі жағдайында салыстырмалы талдау қажеттілігі туындап отыр. Өкінішке орай, психикалық бұзылыстары бар балалардың қарым-қатынас қызметі мен пайда болу ерекшелігіне арналған зерттеулер өте аз.

Педагогикалық қарым-қатынас ол оқушылармен ара-қатынастағы негізгі жол. Педагогикалық іс-әрекет қарым-қатынастары алғы шептегі бастауыш болып есептеледі. Оқышыларға тәжірибелі істерді үйрету, оқыту, тәрбиелеу, әсер ету, іс-әрекеттерді басқару мұғалімдердің қарым-қатынастағы шешуші рөлі. Педагог қарым-қатынасының жоғары мәдениеттілігі, ол педагогтың ара-қатынас мәселесін өте қанық білуі, оқу-тәрбие мәселесіндегі қарым-қатынас құралдарын еркін білетіндігі оның жұмысын нәтижелі етеді. Ұстазбен қарым-қатынаста бала тек білімді ғана үйренбейді, ол адамдар арасында өмір сүруді, басқаларды түсінуді, басқаға қамқор болуды қатар үйреніп қабылдайды. Осыған орай, бала тәрбиесі қай қоғамда, қай уақытта болмасын, ең бір маңызды мәселе екені түсінікті. Әсіресе, көмекші мектеп оқушыларының тәрбиесі өте өзекті мәселелердің бірі. Сонғы он-он екі жылдай уақыт аралығында қоғамда болып жатқан күрделі саяси-экономикалық өзгерістер, реформалар көп жағдайда баланы

көптеген проблемаларға кездестіреді. Арнайы педагог еңбегінің объектісі-адам, ол табиғаттағы өлі материал емес, оның өзіне тән мінезі, психологиясы, жеке басының ерекшеліктері, көзқарасы, пікірі бар. Сондықтан ол педагогикалық ықпалды да өзінше қабылдайды. Қазіргі педагогика қызметтестік педагогикасы, ол мектеп өмірін демократияландырады, балаға педагогқа әріптес, педагогикалық процеске қатысушы ретінде қарайды. Көмекші мектеп оқушыларын имандылық, адалдық, шыншылдық, кішіпейілділік, қарапайымдылық сияқты асыл қасиеттерге тәрбиелеу, сонымен бірге тәуелсіз өмір сүруге, қоғамда бағдарлана алуға және т.б. ата-ананың, арнайы бала-бақша тәрбиешісінің, көмекші мектеп мұғалімінің негізгі міндеті. Жеке тұлғаның қалыптасуында оқушы мен арнайы педагогтың арасындағы қарым-қатынастың алатын орны ерекше.

Қандай адам болмасын, мейлі оқымысты, мейлі қарапайым жұмысшы болсын, тіпті мүмкіншілігі шектеулі тұлғалардың өзі мектеп өмірі туралы, мектеп қабырғасында жүргенде өзіне үлкен әсер еткен мұғалім туралы аса бір жылылықпен еске түсірушілер жиі кездеседі. Алайда, кейде ересектер мен баланың қарым-қатынасы, мұғалімнің оқушыға деген қарым-қатынасы кей жағдайда байланыспай келетіні ешкімге де құпия емес. Балалардың өзінің мұғаліміне деген жақсы көрушіліктен де қорқыныш, жек көру, сыйламау сияқты сезімдерді жиі бастан кешіретіні шындық. Көмекші мектептегі бастауыш сынып оқушылары үлкенді сыйлау түсінігін ұға бермейді. Бұл қасиет мұғалімнің көмегімен екінші сыныптан бастап қалыптаса бастайды. Арнайы педагог пен көмекші мектеп оқушысы арасындағы қарым-қатынас ғылыми тұрғыдан қаралатын күрделі мәселе, өйткені, көбінесе оқушының қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсуі, қоғамға қажетті еңбек етуге талпынысы тікелей арнайы мамандар мен оқушының өзінің қатысуымен жүзеге асады.

Бұл қасиеттер бала бойына жанұяда, арнайы балабақшада, мектеп қабырғасында тәрбиеленуі керек.

Арнайы педагог пен оқушының біріге отырып жасаған іс-әрекеттерінің сапалы нәтижесі олардың қарым-қатынасының мәселесін толық шешетін сияқты. Бірақ, бұл үстірт қарағанда ғана, өйткені бір іспен рухани дүниесі әртүрлі екі субъект айналысады. Мәселенің негізгісі - осы әртүрлі рухани дүниені бірлестіру. Педагогикалық тұрғыдан қарағанда оқушыға нәтижелі ықпал ету үшін, оқушының мұғалімді қабылдауы ғана емес, мұғалімнің де оқушыны қабылдауы да қажет. Педагог міндетті түрде ықпал ету объектісін ғана көріп қоймай, жасалған ықпалдың нәтижесін де көруі керек. Мұғалім көп жағдайда өзінің сәтті ұйымдастырған іс-әрекеттерінің оқушыға жақсы ықпал ететініне кәміл сенеді. Ұйымдастырған іс-әрекеттің шама-шарқын бақылау жағына көңіл аудармайды. Көмекші мектеп оқушысының жеке ерекшелігі, психологиялық күйі, сөзі, эмоциясы, іс-әрекеті, қарым-қатынасы міндетті түрде ескерілуі керек. Мұғалім үшін оқушыны түсініп, қабылдау да өте маңызды. Педагогикалық қарым-қатынас – бұл белгілі бір нәтиже беретін қарым-қатынас. Оның нәтижесі-мұғалім мен оқушының рухани бауы. Бұл

нәтижеге тек қана мұғалім оқушыға өз дәрежесіндей тең қарағанда ғана жетуге болады. Бұл қандай қарым-қатынасты білдіреді?

Біріншіден, арнайы педагог оқушының рухани дүниесіне үлкен құрметпен қарап, оның еркіндігін мойындап, оның келісу-келіспеу және іс-әрекетті таңдау құқығына ие екендігін тану.

Екіншіден, оқушының дүниеге деген көзқарасын түсініп, оның қайғысы мен қуанышына ортақтасу.

Үшіншіден, оның өзіне тән жеке басының қасиеттері мен ерекшеліктерін қабылдай білу. Көп жағдайда арнайы педагог пен оқушының әңгімесі мұғалімнің монологына, ал мазмұны ескертулер мен үйретулерге толы болады. Жалпы қарым-қатынас бұл басқа біреудің жан-дүниесіне және «мен» ұғымына ену болып табылады. Бұл оңай емес, өйткені өзіне ұқсамайтын басқаның жан-дүниесіне ену үшін психологиялық дайындық қажет. Сондықтан қарым-қатынасты ұйымдастыруда субъектінің психологиялық жағдайын ескеру өте бағалы болып табылады. Өйткені, субъектінің кез-келген қарым-қатынасы психологиялық кеңістікте өзгерістер тудырады.

Жеке қарым-қатынас қалыптастыру оңай емес. Тәжірибесіз әрі өзіне сенімсіз жас арнайы маман үшін «Ілтипат аймағы» туралы ойлар өте бағалы. «Ілтипат аймағы» - жас арнайы педагогтың оқушылармен жақын қарым-қатынасқа түспей тұрып, өз ісін немесе пәнін жақсы меңгергенін, жинақылығын дәлелдейтін уақыт аралығы. Алғашқы сәттерде арнайы педагог бірінші «Ілтипат аймағында» жұмыс істейді, яғни өзін ойша айналдыра сызып, сабақтың тақырыбын ашумен, тек өз жұмысымен айналысып, сыныптағыларды елемегендей болады. Бұл «Ілтипат аймағында» мұғалім өзін еркін сезінеді. Сондықтан да өзінің «менің» қалыптастыру мұғалімге қиынға соқпайды. Міне, бұл сәттерде арнайы педагог балаларға өте қызықты, олар мұғалімге өздері жақындауға тырысады. Осы кезден бастап мұғалім «Ілтипат аймағын» кеңейте түсіп, оған балаларды тартуына болады. Топпен алғашқы тіл табысу басталғанын сезінген мұғалім шеңберден ақырындап шығуы керек; біреуіне күлімсіресе, екіншісіне бас ізейді, үшіншісіне сұрақ қояды, төртіншісін бағалайды, бесіншісіне өтініш білдіреді және т.б.

Көмекші мектеп оқушысымен қарым-қатынас жасауда арнайы педагог қазіргі заман мәдениетіне сай мінез қалыптастыруға тиісті. Басқаны тыңдай білуді, оны құрметтей білуді де оқушы мұғалімнен үйренеді. Көмекші мектепте оқитын оқушыларға деген арнайы педагогтың табиғилық, шынайылық, адамгершіліктік, және әдептілік қарым-қатынасы оның тарапынан да осындай іс-әрекеттердің пайда болуына әсер етеді. Тіпті, мұғалім езіл айтса да, басқаның көңіліне келмеу жағын ойластырады. Басқа адамның тілінде сөйлей білуде де мұғалімге қатысты, бірақ мұғалім оқушының деңгейіне түсіп қана қоймай оны өзінің деңгейіне дейін көтеруі тиіс.

Арнайы педагог өзінің оқушымен қарым-қатынасында жақсылықты насихаттап, жамандықты өршітпеуге, оқушыны жамандық жасай алатыны туралы ойға жеткізбеу үшін әрекет етеді.

Балаға психологиялық тұрғыдан қарап, олардың өмірлік тәжірибелерінің аздығын, білім дәрежелерінің әлі жоғары еместігін, адамдарды тануда тәжірибесіздігін ескерген жөн. Бұл үлкендердің жансарайларының кеңдігін байқатады: балалардың қателіктерін кешіре білу, тіпті олардың әдейі істеген тентектігін кешіре білу керек. Қарым-қатынаста бала белсенділік көп көрсетсе, бұл оның өзі үшін қызық та пайдалы. Ақылды маман ешнәрсені назардан тыс қалдырмай оқушыны білдірмей жетелейді, байқатпай бағыт-бағдар береді. Көмекші мектеп оқушыларының білімі өзінің шынайы міндетіне сәйкес болуы үшін, оған жас кезінен бастап, адамгершілікті, төзімділікті, имандылықты, әдептілікті, мейірбандылықты және басқа асыл қасиеттерге үйрете білуі керек. Қазіргі жағдайда бұл талаптарды жүзеге асырудың мүмкіндіктері бар, көмекші мектептегі кез-келген оқу пәндері балалардың адамгершілігін, жақсы мінез-құлқын қалыптастыру құралдарының бірі бола алады. Арнайы педагог әрбір сабақты жан-тәнімен беріле оқытуды, бала жанына әсер ететін құндылықтарды қалыптастыруды өзі үшін заң санауы қажет. Үлкен адам қай жерде болмасын рухани белсенділік танытатын болса, сол арқылы балаға тәрбие бере алады.

1. Морозова Н.Н. *К вопросу об эмоциональном отражении межличностных отношений умственно отсталыми школьниками. Современные проблемы психолого-педагогических наук: Межвузовский сборник научных трудов.* – Саранск, 1993. – Выпуск 9. – 107-113с.

2. Джакупов С.М. *Психология познавательной деятельности.* – Алма-Ата: КазГУ, 1982. – 247с.

3. Скоробогатова Н.В. *Особенности социальных взаимодействий умственно отсталого школьника. Личность в современном мире (социально-психологические проблемы) // Материалы международной конференции 24-25 апреля 2001.* – Курган: КГУ, 2001. – 162-166с.

4. Варянен В.А. *Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов вспомогательной школы.* – М., 1971. – 19с.

5. Реан А.А., Коломинский Я.Л. *Социальная-педагогическая психология.* – Санкт-Петербург, 2000. – 265с.

Резюме

В этой статье рассматриваются некоторые проблемы общения детей со взрослыми младшего школьного возраста с интеллектуальным недоразвитием.

Summary

This article dedicated some problems of children communication with grown-up who has perplex intellect in primary school.

ЗИЯТЫНДА АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА АДАМГЕРШЛІК ҚАСИЕТТЕРДІ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕСІ

И. С. Мухомедов
А.Б.Буханова -

дефектология, 1 курс магистранты
ғылыми жетекші: д.п.н., доцент З.А. Мовкебаева

Жеке тұлғаның көптеген қасиеттер жиынтығына адамның белсенділігінің кез-келген көрінісіне әсер ететін эмоция ерекше орын алады. Л.С.Выготский [1] өзінің «интеллектуалдық және эмоционалдық сфералардың ішкі бірлігі мен өзара тығыз байланысы туралы тұжырымында» зиятындағы ауытқушылық барысында балада зият пен аффектінің ара қатынасы нормадан ауытқиды және бұл олардың психикалық ерекшеліктерін түсіну үшін эмоцияның қалыптасуы жеке тұлғалық дамуында өте маңызды, - деп атап көрсеткен. Мақсатқа бағытталған педагогикалық үрдісте зиятында ауытқушылығы бар балаларда қызығушылық пен қажеттіліктің жүйесін дамытуға болады. Осы қызығушылықтарды белсенділікті жоғарылату факторы ретінде, іс-әрекеттердің қозғаушы күші ретінде, зиятында ауытқушылығы бар баланың тұлға болып қалыптасу негізіне алуға болады. Тұлғаның мәселесіне қызығушылық жайлы білігі жатады. Қызығушылықтың өзі, тұлғалық қалыптасу ретінде, көп мағыналы феномен болып табылады. Қызығушылықтың көптеген анықтамаларына тоқталмай-ақ, «қызығушылық» психологиялық түсінігі адамның объектіге психикалық процестерінің таңдамалы бағыты ретінде, тұлға белсенділігін күшті қоздырушы ретінде, адамның әлемге белсенді танымдық қарым-қатынасы ретінде, тұлғаның объектіге арнайы қарым-қатынасы ретінде, оның эмоциялық тартымдылығы мен өмірлік маңызы арқылы қалыптасқан феномен көрініс табады.

Эмоциялар психикалық әрекет пен тәртіпті, түрлі қарым-қатынастарды ішкі реттеуші механизмдердің бірі болып табылады, ал сезімдер болса – нақты жағдайларды жалпылау нәтижесі ретінде онтогенезде қалыптасатын, эмоцияны дамытудың жоғарғы өнімі. Олар адамның жалпы құбылыстарға, басқа адамдарға, өзіне деген қарым-қатынасын білдіреді және жоғарғы әлеуметтік қажеттіліктермен анықталады, тұрақтылықпен ерекшеленеді. Сезімдерге махаббат пен жеккөрушілік, сыйластық пен жақтырмаушылық ретіндегі белгілі бір заттық бағыты бар, тұлғаның тұрақты достық қарым-қатынастарын жатқызу қажет. Осы аталған сезімдердің барлығы адам әрекетінің түрлі жақтарына қарым-қатынасын ашып көрсетеді. Кейбір авторлардың есептеуінше, эмоциялық күйлердің шеңбері ретінде қанағаттану немесе қанағаттанбау эмоцияларының жинағы анықталады: қуаныш, ашу, қорқыныш, қайғыру және т.б.

Өзімізге белгілі, зиятында ауытқушылығы бар оқушылардың көп бөлігін ата-аналары жоқ, отбасының құрамы толық емес немесе әлеуметтік жағдайы нашар отбасылардан шыққан балалар құрайды. Мұндай балалар өз

отбасының толықтай қарым-қатынасынан айырылған. Бұл олардың жеке тұлғасының қалыптасуына жағымсыз әсерін тигізеді. Зиятының жетіспеушілігі салдарынан зиятында ауытқушылығы бар балалардың жеке тұлғасының қалыптасуы әр түрлі аспектілерде қиын жағдайларда өтеді. Зиятында ауытқушылығы бар балаларда адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруға тікелей әсерін тигізетін себептердің бірі достық қарым-қатынасқа тәрбиелеу болып табылады.

Эмоциялық сфераны қалыптастыруда үлкен рөлді тәрбие атқаратындығын Ж.И.Намазбаева [2] өзінің зерттеулерінде қарастырған. Максатқа бағытталған тәрбие әсер ету барысында тұлғада және оның бойында өзгерістерге әкеледі. Тұлға өз сезімдерін ұғына бастайды. Өзінің бағыты бойынша әлеуметтік сезімдер оның мойындау объектісі болады, ал құрамалы сезімдер онымен бас тартылады. Сезімдер рөлінің өсуі эмоциясының жоғарлауына ғана әсер етпейді, сонымен қатар олар іс-әрекет пен тәртіптің түрткісіне айналады. Бұл тұлғаның тек терең сезінуіне ғана әсерін тигізбейді, оны белсенді әрекетке тартады.

Тәрбие – бұл жалпы ортақ міндеттерді іске асыру барысында мұғалім мен оқушының ықпалдасты әрекеттерін қамтамасыз етуші арнайы ұйымдастырылған тәрбиелік жүйе жағдайында тұлғаны қалыптастыру, ол үшін рухани байлығы мен эмоциялық құндылықтарды тәрбиелеу мақсатын көздейтін әлеуметтік процесс.

Қазіргі уақытта тәрбие келесідегідей мақсаттарды көздейді:

- Қоғамда және білім беру саласында тәрбиенің мәртебесін көтеру;
- Тәрбиелік жүйелерді қалыптастыру;
- Білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысын нығайту, жетілдіру, отбасымен байланысты дамыту, кеңейту;
- Отандық тәрбие дәстүрлері мен қазіргі тәжірибені біріктіру;
- Балалар үшін психологиялық-педагогикалық, медициналық-әлеуметтік оналту жүйесін әзірлеу, енгізу.

Осы аталған мақсаттарды назарға алу барысында, зиятында ауытқушылығы бар балаларға тәрбиені дұрыс жүзеге асыру үшін тәрбиешілерді дайындау қажеттілігі туындап отыр. Әрине, тәрбие процесі нәтижелі ұйымдастырылуы үшін зиятында ауытқушылығы бар балаларды тәрбиелеу ерекшеліктерінің қыр-сырын білуіміз қажет, яғни зиятында ауытқушылығы бар балалардың эмоция ерік-жігер сфераларының ерекшеліктері адамгершілік тәрбие беруде басты рөлге ие екені бізге мәлім. Бұл мәселе өткен заманымыздың да, қазіргі таңымыздың да өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Осыдан, «зиятында ауытқушылығы бар балаларда адамгершілік қасиеттерді тәрбиелеу мәселесінің» өзектілігі неде немесе неліктен? деген сұрақ туындайды. Туындаған сұрақтың жауабын қарастыратын болсақ, зиятында ауытқушылығы бар балалардың, бәрімізге мәлім:

- Таным процесстерінің жетіспеушілігі;
- Әлеуметтік қарым-қатынас ортасының тарлығы;

- Тәрбие үрдісін жүзеге асырудағы әдістемелердің жетіспеушілігі, бір жүйеге келтірілмеуі;

- Әлеуметтік ортадан шеттетілуі және т.б. сияқты проблемалар бұл балаларға адамгершілік тәрбие беру мәселесінің өзектілігін арттырып, тәрбие беру процесін жетілдіре зерттеуді қажет етіп отыр.

Зиятында ауытқушылығы бар баланың эмоциясы оның жасына, кемістік құрылымының сапалық ерекшелігімен тереңдігіне және оны қоршаған әлеуметтік ортаға тәуелді. Бастауыш мектеп жасындағы балалар мадақтауға, қолдауға және ренжісуге әсершіл болып келеді. Олар ұнамсыз және еркелету эмоцияларын ажыратады. Бірақ өз эмоцияларын вербальды түрде көрсете алмайды. Өзінің адамдарға деген қарым-қатынасын жанасумен, жымиюмен, бетіне караумен білдіреді. Ересектермен қарапайым ойындарды үлкен ынтамен ойнайды, олар қандай да бір деңгейде дыбыс шығаруға, еліктеу немесе сәбилік сөздерді қосады. Мысалы, бала тәп-тәуір іс-әрекеттерді жасайды, машинаны алға, артқа қарай жүргізіп, «би-биді» айта отырып, қуана күледі. Зиятында ауытқушылығы бар балалардың эмоциялары аз, алайда күйзелістері тұрақты, анағұрлым терең болып келеді. Олар айқайлауға, жүгіруге, сұрамай затты алуға, шулауға, қырсығуға болмайтынын және басқа да көптеген тыйым салынатын жайттарды ұғына бермейді. Ал кейбіреулері мүлдем сөйлемейді, жан-жағына үреймен қарайды, ата-аналарының артына тығылады, үндемейді, қарым-қатынастан бас тартады және т.б. мінез-құлық ерекшеліктерін байқауға болады. Осы аталған ерекшеліктерді назарға алатын болсақ, келесідегідей мәселелерді шешу жолын қарастыру қажет деп ойлаймын:

- Зиятында ауытқушылығы бар балаларды әлеуметтік ортадан шеттетпей, керісінше оларды бізді қоршаған ортада басқаларымен мүмкіндіктерінің шектеулігіне қарамастан теңдей дәрежеде сезінулеріне бар мүмкіндікті жасау;

- Зиятындағы жетіспеушілік адамгершілік тәрбие беруге ешқандай кедергі келтірмейтіні имандылық кодексінде аталып көрсетілгенін ескеріп, ешбір жеңілдіктерсіз адамгершілік тәрбиеге баулу процесін үздіксіз жүргізу;

- Тәрбие жұмысының әдістемесін жеткілікті деңгейде, талаптарға сай құрастыру және өндеу;

- Зиятында ауытқушылығы бар балалардың таным процестерін жетілдіруге жаңа технологиялар мен әдістемелерді көптеп пайдалану;

- Зиятында ауытқушылығы бар балалардың қарым-қатынас ортасын жан-жақтыландыру мен барынша кеңейту және т.б. мүмкіндіктерді қолға алу.

Осы аталған мәселелерді қолға алып, бір жүйеге келтіретін болсақ, зиятында ауытқушылығы бар балаларға жан-жақты тәрбие беру процесі белгілі бір нәтиже береді.

«Зиятында ауытқушылығы бар балаларға адамгершілік тәрбие беру» мәселесімен біраз ғалымдар тобы айналысқан:

➤ Зиятында ауытқушылығы бар оқушылардың эмоциялары мен сезімдерінің теориялық мәселелерін өңдеуге ерекше көңіл бөлгендер: Л.С.Выготский, А.Г.Ковалев, С.С.Ляпидевский, Б.И.Шостак және т.б.;

➤ Зиятында ауытқушылығы бар балалардың эмоция ерік-жігер сфераларының ерекшеліктерін, психикаларының даму өзіндіктерін ашуға зерттеулер жүргізгендер: Л.С.Выготский, А.П.Гозова, Т.Н.Головина, Г.М.Дульнев, И.Г.Еременко, Л.В.Занков, В.И.Лубовский, Н.Г.Морозова, М.С.Певзнер, В.Г.Петрова, И.М.Соловьев, Ж.И.Шиф және т.б.

➤ Зиятында ауытқушылығы бар балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде, негізгі әлеуметтік функциялар: түзету-императивті және тәрбиелік жүйелерінің маңызын ашып көрсеткен: С.Ф.Анисимов, Л.М.Архангельский, Г.Н.Гумницкий және т.б.

➤ Зиятында ауытқушылығы бар балалардың басқа адамдардың эмоция жағдайларын түсіну ерекшеліктерімен айналысқандар: Л.С.Выготский, П.М.Якобсон, А.Г.Ковалев, А.А.Бодаев және т.б.

Жеке тұлғаның негізгі компоненттерінің қатарына өзін-өзі бағалау мен талаптану деңгейін жатқызуды Н.М.Буфетов [3] қарастырған. Бастауыш сыныптағы зиятында ауытқушылығы бар оқушының өзіндік бағалаулары адекватты емес, өзінің мүмкіндіктері туралы дұрыс түсінік қалыптаспаған. Олар өздерінің іс-әрекеттерін сыншыл бағалауға қабілетсіз. Мұндай балалар өздерінің қабілеттері мен өнегелік қасиеттерін шамадан тыс көтереді және керісінше төмен түсіреді. Бастауыш сыныптағы оқушылар үшін талаптанудың үлкен деңгейі тән, өйткені олар өз мүмкіндіктерін дұрыс бағалай алмайды. Ұжымдағы адамааралық қарым-қатынас және өзін-өзі бағалау көп мөлшерде оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі жетістіктерімен анықталады. Өзін-өзі бағалау баланың мінез-құлқы және қоршаған ортамен өзара қарым-қатынасын реттеуші ғана емес, сондай-ақ адамның өзін-өзі түсінуін қалыптастыруындағы маңызды құрам болып табылады. Зиятында ауытқушылығы бар балалардың оқуға деген қатынастарының дамуы шектен тыс баяу өтеді және тұрақсыздығымен сипатталады. Баланың қалыптасып келе жатқан жеке тұлғасының күрделі құрылымынан мотивациялық қажеттілік сферасын анықтау қажет. Ол зиятында ауытқушылығы бар оқушыларда пісіп-жетілмегендігінен, әлсіз көрінетіндігімен және іс-әрекетке ынталандырудың қысқа уақыттылығымен, мотивтердің шектеулілігімен, әлеуметтік қажеттіліктердің жеткілікті түрде қалыптасуымен сипатталады. Бұл балаларға іс-әрекеттің «қысқа» мотивациясы, сондай-ақ қарым-қатынастың қарапайым, әлсіз мотивациясы тән. Қарапайым бір типті іс-әрекетті орындау барысында зиятында ауытқушылығы бар оқушылардың ынталарының тез әлсіреуі байқалады.

Қорыта келгенде, зиятында ауытқушылығы бар бастауыш сынып оқушыларында адамгершілік қасиеттерін тәрбиелеу мәселесі бойынша жүргізілген аналитикалық зерттеулер зиятында ауытқушылығы бар балаларда адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру мүмкіндіктерін ашып қана қоймай, болашақта зерттеушілік жұмыстарын жүргізу қажеттілігін

туындатып отыр. Қалыптасқан адамгершілік қасиеттер мен бағыттар зиятында ауытқушылығы бар балаларға қоршаған ортада дұрыс бағытталуды, сол қоршаған әлеуметтік ортаның толыққанды мүшесіне айналуына мүмкіндік тудырады.

1. *Выготский Л.С. Баланың жас ерекшеліктері және кемтар бала психологиясы туралы таңдамалы еңбектер – Алматы: Ы.Алтынсарин атындағы Қазақстан Білім Академиясы Республикалық баспа кабинеті, 1985. – 121-130 бет.*

2. *Намазбаева Ж.И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы - Алма-Ата: 1985. - 24 бет.*

3. *Буфетов Н.М. Нравственное воспитание во вспомогательной школе Алма-Ата : Мектеп, 1988 - 3-5 бет.*

Резюме

В этой статье рассматриваются, в целом, проблемы нравственного воспитания детей с интеллектуальным недоразвитием и работы авторов посвященные этой проблеме

Summary

This article dedicated the problems of moral education of children with perplexed intellect and the works of autheres who has initiate to these problems.

РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ж.М. Кишкентаева -

*учитель начальных классов школы-интерната
для глухих детей г. Семей*

«Каждый опытный учитель
глухонемых знает, что они не умеют
спрашивать ... Неумение спрашивать
лишает глухонемого возможности
расширять свои познания ...»

Ф.А. Рау

Обучить глухих пользоваться словесной речью в общении с окружающими – важнейшая задача специальной школы для глухих детей. Именно поэтому, цитируя слова известного сурдопедагога Ф.А. Рау, я, имея многолетний опыт работы с младшими глухими школьниками, нахожусь в поиске более рациональных путей развития словесной речи.

В процессе обучения языку глухие школьники овладевают речью диалогической и монологической, так как они служат задачам коммуникации. Исходным видом речи является диалог, т.к. в естественных условиях слышащий ребенок начинает овладевать языковым общением на основе диалогической речи, поскольку диалог – это та форма речи, которая обслуживает непосредственные контакты. Диалог – гораздо более доступная версия речи, чем монолог, поскольку здесь взрослый выступает как инициатор говорения, а ребенок выступает как подхватывающий инициативу, овладевающий репликами по подражанию; в диалоге используются простейшие, часто неполные синтаксические конструкции; в диалоге (поскольку это непосредственные контакты) огромную контекстную роль играет конситуация, параязыковые средства. Речь ребенка в этот период состоит из ответов на вопросы взрослого, вопросов ко взрослому в связи с трудностями возникающими в ходе деятельности, а также требований об удовлетворении своих потребностей.

Обучение глухих учащихся языку в начальных классах также начинается с развития диалогической речи – как наиболее им доступной и естественной для организации непосредственного словесного общения учителя с классом и детей между собой.

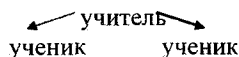
Детей обучают речевым высказываниям, приближенным к лексике и синтаксису устной разговорной речи (неполные предложения, типовые вопросительные, побудительные, повествовательные конструкции). Обучение разговорной речи осуществляется на всех уроках по развитию речи, на уроках по всем другим учебным предметам и во внеучебное время,

тем самым глухой ребенок погружен в непрерывную и интенсивную диалоговую среду.

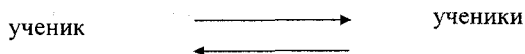
Общеизвестно, какую большую роль в развитии слышащего ребенка младшего школьного возраста играют его вопросы. Спрашивая, ребенок познает окружающий мир. Глухой же ребенок лишен умения спрашивать. Становится понятно, какой ущерб отсутствие «умения спрашивать» наносит развитию глухого ребенка. Возникает задача – развивать навыки овладения глухими детьми вопросом, как средством познания и формирования у них умения спрашивать.

Основная задача развития связной диалогической речи в 0-3 классах – научить глухих школьников излагать свои мысли, чувства, желания, выражать свои переживания, впечатления о просмотренном фильме, проделанной работе, прочитанном рассказе – обо всем, что происходит в их жизни посредством общения (диалога, беседы). Реализация этой задачи предполагает поиск и выбор более эффективных форм работы над развитием диалогической речи. В ходе работы по формированию диалогической речи нами использовались следующие формы работы:

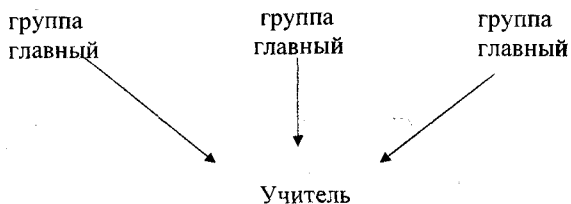
1. Работа «треугольником»



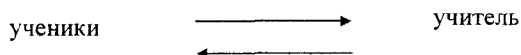
2. Работа с маленьким учителем



3. Работа группами



4. Фронтальная работа



5. Использование сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих игр.

Во всех видах работы особое внимание обращалось на формирование навыков «задавать вопросы самостоятельно».

опорой на собственные познания им не под силу – этим смогли вызвать у глухих учащихся потребность спрашивать. Практическая деятельность учащихся организовывалась таким образом, чтобы максимально стимулировать их умственную активность. Раньше учащиеся класса выполняли указание «Спроси у ...» заученными фразами (вопросами). Дети имели готовый образец, предложенный учителем. Например: «Андрей, спроси у Фатимы, какая сегодня погода». Теперь же все необходимые для выполнения работы сведения они должны были добыть сами, обращаясь с вопросом к учителю или товарищам.

Для этого в классе нами были изготовлены стенды: «Спрашивай правильно» и «Отвечай правильно», на которых даются образцы вопросов и ответов.

Спрашивай правильно

Отвечай правильно

I этап

Кто это? Что это?
Чей? Чья? Чье? Чьи?
Какой? Какая? Какое? Какие?
Что делает? Что делают?
Что сделал(а)? Что будет делать?

Это мальчик. Платок. Это яблоко.
Мой. Моя. Мое. Мои. Эльдара.
Красный. Большая. Кислое. Новые.
Играет. Играют.
Написал(а). Будет писать.

II этап

Где?
Куда?
У кого?

В классе. Дома. На прогулке.
В магазин. Домой. На прогулку.
У меня. У Аймары. У папы.

III этап

С кем?
Почему?
Для чего?

С бабушкой. С Мариной.
Потому что ...
Для того, чтобы

IV этап

О ком? О чем?
Как?
Когда?
Откуда?

О маме. О солнце. О бабочке.
Красиво. Медленно. Весело.
Вечером. Вчера. В марте. Зимой.
Из дома. Со школы. С прогулки.

Для того, чтобы учащиеся могли ориентироваться в выборе вопросов и примерных вариантах ответов и лучше понимали предназначение этих стендов, они (стенды) не были представлены в готовом виде, а создавались постепенно: поэтапно. 1-й этап применялся мной уже в конце подготовительного класса, 2-ой этап добавлялся в первом классе, 3-ий и 4-ый можно добавлять постепенно уже во 2 классе. Итак, видя перед собой нужные для постановки вопросы, учащиеся направляли усилия уже не на беспорядочное воспроизведение вопросительных слов, а на их целесообразный отбор, согласованный с содержанием сообщения. Такая

рационализация помогает четче определить деятельность детей и количество неправильно поставленных вопросов значительно уменьшается.

Работа в системе по формированию диалогической речи позволяет вести некоторый мониторинг по сформированности диалогической речи. В проверочные работы по сформированности умения задавать вопросы включаем такие задания:

- Задай вопрос по предложению (по сюжету);
- Задай вопрос по действию;
- Задай вопрос по ситуации;
- Задай вопрос по картинке.

Предлагаем примерный вариант проверочной работы по определению степени сформированности умения самостоятельно задавать вопросы:

1. Задай вопрос по предложению: «От ветра и стужи белки прячутся в теплых гнездах, забираются в глубокие дупла деревьев». (Варианты вопросов: Где прячутся белки от ветра и стужи? Что делают белки?)

«На девочке красивый красный сарафан» (Варианты вопросов, предложенные детьми: Какой на девочке сарафан? Как одета девочка?)

2. Задай вопрос по действию: Анеля взяла красный карандаш. (Варианты вопросов: Что взяла Анеля? Какой карандаш взяла Анеля?)

3. Задай вопрос по ситуации: Адиль опоздал на урок. (Варианты вопросов: Где ты был? Почему ты опоздал?)

4. Задай вопрос по картинке. (Предлагается картинка).

Итак, работая над данной проблемой, мы делаем вывод, что решающую роль в развитии диалога вообще, в частности, в создании у детей потребности спрашивать играет активная творческая деятельность самих учащихся, их индивидуальные особенности и доброжелательное, заинтересованное отношение к успехам детей со стороны педагогов.

Түйін

Мақалада бастауыш сыныпта оқитын естімейтін балалардың бойында диалогтық сөйлеу тілін қалыптастыру тәжірибесі көрсетілген. Автор бастауыш сынып оқушыларының өз ойы, сезімдері, қалауы, алаңдаушылықтары мен пікірлерін қарым-қатынас арқылы беруге көмектесетін тиімді жұмыс түрлерін ұсынады.

Summary

The work experience over the forming of dialogue speech at the non-hearing pupils of the primary education is presented in this article. The author suggests the effective in her opinion work forms, that can help the junior pupils to learn the stating their thought, feelings, wishes, emotions and impressions by means of contacts.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕП ОҚУШЫЛЫРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ СЕНСОМОТОРЛЫҚ ДАМУЫНЫҢ ҚАЛПЫ (фонематикалық қабылдауы және артикуляциялық қалпы)

Г.Н. Тулебиева -

*Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы педагогика
кафедрасының аға оқытушысы*

«Білім туралы» жаңа заң инновациялық қоғамдағы тиімді, бәсекеге қабілетті білім жүйесін құруға алғышарттар жасау мақсатын көздейді.

Бүгінгі таңда Қазақстанда білім беру саласындағы басты мәселенің бірі – қазақ ұлттық мектеп оқушыларының сөйлеу тілінің жағдайы. «Сөйлеу әрекеті» әр түрлі ғылым өкілдерін қызықтырған күрделі мәселе. Көптеген ғалымдар сөйлеу нысанына қарай оның ерекшеліктерін әр қырынан қарастырған. Мәселен, лингвист-ғалымдар сөйлеу әрекеті мен тілдің арақатынасын сөз етсе, психолог сөйлеу әрекетінің жалпы ми арқылы өту үрдісін, жүру бағытын зерттейді. Физиолог оның жұмыс істеу механизмдерін, құралдарын, қызметін тексереді. Психолингвист сөйлесім әрекеті іске асу үшін жұмсалатын тілдік тұлғалардың санамен байланыстырып, сөйлеу аппаратының ойға қатысты қимыл-қозғалысын дәлелдейді. Логопед болса, осы салалардың барлық заңдылықтарын ескере отырып, сөйлеу тілінде кемістігі бар оқушыларды, сөйлеу тілінің бұзылыстарының түрлерін анықтап, дұрыс сөйлеуге үйретудің тиімді үлгілерін табуды және ұйымдастыруды, жалпы сөйлеу әрекетін жүзеге асыруды көздейді. Қазақ мектептерінің тыныс-тіршілігі мемлекеттік тілге байланысты. Жас ұрпақтың бойында ана тіліне деген қызығушылығын арттыру олардың ойлау, сөйлеу қабілеттерін дамыту да тіл туралы берілетін мәліметтерді саналы түрде меңгергенде мүмкін болады.

Қазіргі таңда Қазақстанда әр түрлі білім беру жүйесінің интеграциялау процесіне байланысты педагогтар, психологтар және жалпы білім беру мектеп логопедтері оқушылардың арасында оқуда қиыншылықтармен кездесетін балалар саны өскенін айтады. Оқушылар арасында бірінші күннен бастап оқу бағдарламасын меңгере алмай, үлгермеушілігі бар балалардың санына кіретіндері де аз емес. Бұл баланың интеллектуалды мүмкіндіктеріне қойылатын талаптардың жоғарлауына және мектеп бағдарламасының күрделенуіне байланысты. Қазіргі таңда мектептің бастауыш сынып оқушыларының арасында 25-30% сабақта үлгермеушілік құрайды. Метептегі үлгермеушілік - педагогиканың өзекті мәселесінің бірі.

Сөйлеу тілінің бұзылуы - мектептегі үлгермеушіліктің себептерінің бірі. Ғалымдардың арнайы зерттеулерінде баланың сөйлеу тілінің дамуының жағдайымен оқу бағдарламасын меңгеру мүмкіндігінің өз ара байланысы көрсетілген (Славина Л.С., Менчинская Н.А., Спирина Л.Ф., Ястребова А.В., Грушевская М.С., т.б.) [1, 2].

Осы зерттеулер бойынша сөйлеу тілінде кемістігі бар оқушылардың 1/3 ана тілінен үлгермейді немесе нашар үлгереді. Бұл жағдайда дыбыс айтуының бұзылуы фонематикалық жетіспеушіліктің (балаларда сөздің дыбыстың құрамы жайында түсініктері толық қалыптаспаған) салдарынан болады. Фонематикалық дамуының жетіспеушілігі ана тілі мен оқуының бағдарламаларын жетік меңгеруіне кедергі болады. Өйткені балада сөздің дыбыстық құрамы жайында практикалық жалпылама жетік қалыптаспайды. Ал сөйлеу тілінің дамуы қалыпты жағдайдағы балада бұл жалпылама мектепке бармай тұрып қалыптасады. Көптеген ғылыми зерттеулерде (Р. Е. Левина, Г.А. Каше, Д.И. Орлова, К.К. Карлен, т.б.) дыбыс айтуының бұзылуы жазу мен оқуға әсер ететіні, сөйлеу тілі жүйесінің фонетика-фонематикалық жағын дамытудың қажеттілігі көрсетілген. Бұл мәселе әліде өзекті болып саналады. Л.Ф. Спированың деректері бойынша жалпы білім беру мектептің оқушыларының 27% - да фонетика-фонематикалық жетіспеушілік байқалады [3]. Сондықтан осы балалармен жүргізілетін жұмыстардың жаңа әдістемелік жолдарын іздеуге тура келеді.

Жалпы білім беру мектеп оқушыларының арасында сөйлеу тілінде әр түрлі кемістігі бар балалар кездеседі. Мұндай кемістіктер әр түрлі сипатта болады және баланың жалпы дамуына әр түрлі әсер етеді.

Көбінесе сөйлеу тілі кемістігі бар балалардың арасында жалпы сөйлеу тілі дамымауы бар балалар (IV деңгей) саны басым. Бұл балалардың сөйлеу тілі бір қарағанда ешқандай күмән тудырмайды: оларда дыбыс айтуы күрделі бұзылмайды, бірақ дыбыстарды ажыратудың жетіспеушілігі байқалады. Буындық құрамының бұзылуының өзіне тән сипаты болып бала сөздің мағынасын түсіне тұра, оның фонематикалық образын есінде сақтай алмайдындығы табылады. Соның салдарынан әр түрлі нұсқада сөздің дыбыстық құрамы бұзылады. Бұл топтағы балаларда сөйлеу тілінің барлық компоненттерінің болмашы бұзылуы байқалады.

Қазақстан республикасының білім беру жүйесінде сөйлеу тілі күрделі бұзылған балаларға арналған арнайы мектептер бар. Сөйлеу тілінде кемістіктері жеңіл түрде кездесетін балалар арнайы көмек көрсетілген жағдайда жалпы білім беру мектебінде оқи алады.

Көптеген тәжірибелі бастауыш сынып мұғалімдері оқушылардың ауызша және жазбаша тіліне ерекше назар аударады. Олар сөйлеу тілінде жетіспеушілігі бар балаларды уақытылы анықтап, қиыншылықтарды жоюға тырысады. Бірақ көптеген жағдайда бұндай жұмыс нәтиже бермейді. Өйткені мұғалім сөйлеу тілінің кемістіктерін түзету үшін сөйлеу тілінде еш кемістігі жоқ балаларды оқытуға арналған тәсілдерді қолданады. Ал сөйлеу тілінде ауытқу сипатын түсіну және уақытылы анықтау, оны түзетуде арнайы жеке тәсілдерін анықтау арнайы оқытуды ұйымдастырған жағдайда ғана мүмкін болады.

Жалпы білім беру мектеп бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің қалпы жайындағы мәселеге байланысты әдебиеттерді талдау барысында келесі қорытынды жасауға болады: жалпы білім беру мектебінде

бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің бұзылыстары және осы бұзылыстардың мектеп бағдарламасын менгеруге қаншалықты әсер ететіні, оларға білім беруде ерекше мұқтаждықтылығын, сөйлеу тілінің дамуының және оқытуының ерекшеліктері жайында жүйелі түрде берілген мәліметтер әлі жеткіліксіз. Ал, жалпы білім беру мектебінде оқитын қазақ тілді балаларының арасында ауызша және жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы, олардың түрлері, таралуы және сипаты жайында мәліметтер жоқ. Кенестік дәуірде Қазақстанда қазақ мектептердің саны аз болып, логопед мамандар беріде ғана санаулы мектептерде жұмыс істеді. Қазірдің өзінде қазақ мектептерінде логопедиялық жұмыстарының бағдарламалары, оқу және әдістемелік құралдар орыс тіліндегі аудармасы арқылы жүзеге асырылуда.

Қазіргі таңда республикамызда жалпы білім беру мектебінде қазақ тілінде оқитын балалар арасында сөйлеу тілі бұзылған балаларды оқыту мәселесі, оқуды жақсы менгеруінде сөйлеу тілінің ауызша және жазбаша сөйлеу тілінің дұрыс қалыптасып, дамыту мәселесі маңызды болып есептеледі. Сондықтан бұл мәселе өзекті және уақытында қарастырылып отыр деуге болады.

Осы жағдайларды ескере отырып, біз осы бағытта зерттеу жұмыстарын жүргізуді жөн деп есептедік.

Тексеру мақсаты: жалпы білім беру мектепте бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің сенсомоторлы денгейін (фонематикалық қабылдауы, артикуляциялық аппаратының қалпы, дыбыс айтуы мен сөздің буындық-дыбыстық құрамы) анықтау болып табылды.

Ұсынылып отырған мақалада біз балалардың фонематикалық қабылдауы мен артикуляциялық аппаратының қалпын тексеру нәтижелерімен таныстырып отырмыз.

Экспериментке Талдықорған қаласының №15 орта мектебінің бастауыш сынып (1-4 сыныптар) оқушылары қатысты. Тексеру 14 қазақ сыныптарында жүргізілді. Барлық оқушылар саны - 362.

Оқушыларға берілген тапсырмаларды құрастыру кезінде Т.А. Фотекованың бастауыш сынып оқушыларының ауызша сөйлеу тілін экспресс-диагностикалаудың тесттік әдістемесін басшылыққа алдық [4].

Біз зерттеу жұмысының мақсатына қарай осы әдістемесінің тек І –ші серия - сөйлеу тілінің сенсомоторлы денгейін анықтау мақсатымен тапсырмаларды төрт бағытта алдық.

Балалардың берілген тапсырмаларды орындауын бағалау негізіне келесі параметрлер алынды:

- тапсырманы түсінуі;
- тапсырманы өз бетімен орындау денгейі (өз бетімен орындауы, экспериментатордың көмегіне жүгінуі);
- тапсырманы дұрыс орындауы (нақты немесе шамамен дұрыс орындауы);
- өз қатесін байқап, түзете білуі;
- тапсырманы орындау қарқыны (темпі).

Аталған параметрлерді ескере отырып әр тапсырма екі баллдық жүйемен бағаланды.

Тапсырманы өз бетімен бұлжытпай, дұрыс, жоғары қарқынмен (10 секундқа дейін) орындауы екі баллмен бағаланды.

Егер тапсырманы орындау кезінде кейбір қателер жіберіліп, бала нұсқауды толық түсіндіруін қажет етсе, тапсырманы орташа қарқынмен (15 секундқа дейін) орындаса тапсырма бір баллмен бағаланды.

Педагог-экспериментатордың көмегіне қарамай бала тапсырманы орындай алмаған жағдайда нөл баллмен бағаланды.

Оқушылардың сөйлеу тілінің сенсомоторлық дамуының деңгейін анықтау үшін әр бала жеке тексерілді.

Тексеру нәтижесінде тексеруге алынған оқушылар 2 топқа бөлінді:

1 топ - сөйлеу тілінің сенсомоторлық дамуында ауытқуы жоқ оқушылар. Олар қалыпты жағдайдағы балалар деп есептелді. Бұл балалар жалпы оқушылардың 83 % құрады.

2 топ- сөйлеу тілінің сенсомоторлық дамуында белгілі бір бұзылыстары бар оқушылар жатқызылды. Осы топтағы балалар 17% құрады. Осы тексерудің алғашқы көрсеткіштерін талдау нәтижесі тапсырманы орындауының үш деңгейін ажыратуға мүмкіндік берді.

Жоғары деңгей балалардың тапсырманы түсініп, тез, нақты, өз бетімен орныдауын болжайды. Бұл деңгейге барлық тапсырманы орындап, екі балл алған балалар жатқызылды.

Орташа деңгей: тапсырмалар негізінде дұрыс орындалды. Қателер кеткен жағдайда, экспериментатордың ескертуі бойынша бала оларды байқап, өз бетімен түзетеді. Орындау қарқыны орташа (15 секундқа дейін). Бұл деңгейге төрт тапсырманың екеуін дұрыс орындап, бір балл алған оқушылар жатқызылды.

Төмен деңгей: тапсырмалар дұрыс орындалмады. Бала жіберген қателерін өз бетімен аңғармайды және түзетпейді. Тапсырманы орындау қарқыны төмен (15 секундтан көп). Төмен деңгейге төрт тапсырманың біреуін дұрыс орындаған, 0 балл алған оқушылар жатқызылды.

Эксперимент барысында алынған мәліметтерді талдау кезінде ұсынылған тапсырмалардың барлығы балалағ да қызығушылық тудырды, тапсырманы орындаудан бас тартқан оқушылар болмады.

Анықтаушы (констатациялық) эксперимент тапсырмалары фонематикалық қабылдауын, артикуляциялық аппаратының қалпын тексеруге бағытталған болды.

Бірінші тапсырма бастауыш сынып оқушыларының фонематикалық қабылдауын анықтауға бағытталды. Тапсырмада балаға буын тіркестері ұсынылды. Алдымен жұп буындардың бірінші (ба-па), содан кейін екінші қатары (па-ба) ұсынылды. Буын тіркестері тұтас айтылғаны бағаланды (ба-па-па-ба).

Тапсырманы орындау көрсеткіштері №1 кестеде берілген.

№1 кесте. 1-4 сынып оқушыларының фонематикалық қабылдауының қалты (%)

сыныптар	денгейлер		
	жоғары	орташа	төмен
1	50	35	15
2	60	30	10
3	65	27	8
4	75	22	3

Тапсырмаларды орындауда 4-ші сынып оқушыларында көп қиыншылық тудырмады. Олардың тапсырманы орындау орта көрсеткіші 1,8 балл құрады. Оқушылардың 75%-ы тапсырманы тез, нақты орындады. 22%-ы тапсырманы орташа қарқынмен орындап, көмекті қажет етті. Тек ғана оқушыларының 3% жеке қателер жіберіп, тапсырманы орындау қарқыны төмен деңгейде болды. Бұл көрсеткіш оқушылардың төрт жыл бойы мектепте оқу барысында дыбыстық талдау–жинақтау дағдыларын қалыптастыру нәтижесі деп есептейміз. Үшінші сынып оқушыларының тапсырманы орындау деңгейі 1,4 баллды құрады. Оқушылардың 65% жоғары нәтиже көрсетті. 27% тапсырманы орташа деңгейде орындады. Қосымша көмек талап еткен және тапсырманы орындау кезінде қателер жіберген балалар саны 8% болды. Екінші сынып оқушыларының арасында бұндай балалар саны 10% құраса, бірінші сыныпта - 15% құрады. Екінші сынып оқушыларының 30% -ы, ал бірінші сынып оқушыларының 35% тапсырманы орташа деңгейде орындады. Тапсырманы орындау барысында сөздерді, нұсқауларды бірнеше рет қайталауға тура келді. Балалар тапсырманы баяу орындады.

Кестеде көрсетілгендей тапсырманы орындауы бірінші сынып оқушыларына қиын болды. Ал сыныптан сыныпқа қарай тапсырманы жоғары деңгейде орындаған оқушылар саны ұлғая түседі. Зерттеу барысында байқағанымыз дауыссыз дыбыстарды қабылдау кезінде қиындық туғызған Ш, Ж, Ч, Щ, Ң дыбыстары болды. Қазақ тіліне тән дыбыстардан Қ, Ғ дыбыстарын қабылдауда жіберілген қателер жиі кездесті. Балалар өздері дұрыс айтатын дыбыстарды дұрыс ажырата алатына көз жеткіздік. Дегенмен, зерттеу нәтижесінде жалпы білім беру мектебінің бастауыш сынып (1-4с.) оқушыларында фонематикалық қабылдауы толық дамымаған балалар саны аз емес. Орташа есеппен 62,5% болады.

Екінші тапсырма оқушылардың артикуляциялық моторикасын анықтауға бағытталды. Тексеру кезінде келесі параметрлерге ерекше назар аударылды:

- артикуляциялық жаттығуларды орындау дәлдігіне;
- орындау жылдамдығына, қарқынына;
- бір артикуляциялық қалыптан екінші қалыпқа ауысуына.

Алға қойылған мақсатқа жету үшін төмендегідей жаттығуларды орындау ұсынылды:

- «Жымию» - ерін жымиған күйде;
- «күрекше» - жалпақ тіл астыңғы ерінде орналасқан, ауыз сәл ашық;
- «ине» – жіңішке тіл ұшы ауыздан шығып тұрады, ауыз сәл ашық;
- «сағат» – ауыз ашық, тіл бірде оңға, бірде солға жылжиды.
- «жымию-түтікше» жаттығуларын кезекпен жасату.

1-4 сынып оқушыларының артикуляциялық моторикасының қалыптасу деңгейі №2 кестеде көрсетілген.

№2 кесте. 1-4 сынып оқушыларының артикуляциялық моторикасының қалпы (%)

сыныптар	денгейлер		
	жоғары	орташа	төмен
1	40	48	12
2	55	41	4
3	80	20	0
4	84	16	0

Бірінші сынып оқушыларының тапсырманы орындауының орташа көрсеткіші 0,7 балл құрады. Оқушылардың 40% -ы жаттығуларды жоғары деңгейде орындады, 48 % орташа деңгейде орындады. Олар артикуляциялық мүшелерін бір қалыптан екінші қалыпқа ауыстыруда киналды, тапсырманы орташа жылдамдықпен орындады. 12 % -ы төмен нәтиже көрсетті. Тапсырмалардың көбін орындай алмады, орындауы баяу болды. Екінші сынып оқушыларында артикуляциялық моторикасының қалпы сәл болса да жоғары екені кестеден байқауға болады. Олардың орташа көрсеткіші- 0,6 балл. Оқушылардың 55 % -ы тапсырманы бұлжытпай, яғни жоғары деңгейде орындады. 41 % -ы жаттығуларды орындауында әр түрлі қателер жіберді. Ал 4 % -ы артикуляциялық қалпын ауыстыруға бағытталған жаттығуларды орындай алмады. Үшінші сынып оқушыларының арасында 80 % -ы жаттығуларды жоғары, ал 20 % -ы орташа деңгейде орындады. Мүлдем орындамаған балалар болмады. Ал төртінші сынып оқушыларының арасында 16 % орташа деңгейде орындады, төмен деңгейде көрсеткіштер болмады.

Зерттеу деректерін талдай отырып 1-4 сынып оқушыларында артикуляциялық аппаратының әлсіздігі мен қозғалыс координациясының және фонематикалық қабылдауының жеткіліксіздігі анықталды. Бұл факторлар баланың мектепте оқу бағдарламасын меңгеруіне кері әсер етеді. Сондықтан осы аталған кемістіктерді уақытылы түзетуге көңіл бөлу қажет.

1. Грушевская М.С. Недоразвитие речи у младших школьников и его преодоление. - Алма-Ата, 1989.

2. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. - М., 1978.

3. Спицова Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1968.

4. Фотекова Т.А. Тестовая методика экспресс - диагностики устной речи младших школьников. - М., 2000.

Резюме

В статье рассматривается состояние уровня сенсомоторного уровня развития учащихся общеобразовательных школ с казахским языком обучения.

Summary

This article discusses the level of sensory-motor development of pupils of secondary schools with the Kazakh language learning.

Содержание

Муминова Л. Р. Вопросы изучения раннего детского аутизма.....	3
Якубжанова Д., Пулатова С. Педагогические условия качества подготовки бакалавров – дефектологов.....	8
Жұмабаева Ә.Е. Абай атындағы ҚазҰПУ-дың «ҚР шағын жинақты мектеп академиясы» порталы – мемлекеттік білім беру бағдарламасын жүзеге асыру құралы.....	11
Ажыманбетова Г.И. Моделирование компьютерного электронного учебника для дистантного обучения.....	15
Баймулдинова А.Т. Оптимизация дистанционного обучения студентов при внедрении новых компьютерных технологий.....	21
Оразаева Г.С. Внедрение инновационных технологий в логопедическую работу с детьми дошкольного возраста.....	28
Рахимова А.Т., А.Р. Мандыкаева Көмекші мектептегі бастауыш сынып оқушыларының ересектермен қарым-қатынасқа түсу ерекшеліктері.....	33
Буханова А.Б. Зиятында ауытқушылығы бар бастауыш сынып оқушыларында адамгершілік қасиеттерді тәрбиелеу мәселесі.....	38
Кишкентаева Ж.М. Работа по формированию диалогической речи у младших глухих школьников.....	43
Тулесбиева Г.Н. Жалпы білім беру мектеп оқушыларының сөйлеу тілінің сенсомоторлық дамуының қалпы (фонематикалық қабылдауы және артикуляциялық қалпы).....	47

ХАБАРШЫ. ВЕСТНИК
«Арнайы педагогика» сериясы
Серия «Специальная педагогика»
№ 2 (25), 2011

Берілген түпнұсқадан тікелей репродукциялық әдіспен басылады

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген № 10098-Ж

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

Басуға 12.07.2011 қол қойылды. Пішімі 60x84 ¹/₁₆.
Көлемі 2.9 е.б.т. Таралымы 300 дана. Тапсырыс 219.

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