

Memory plays an important role in the successful reproduction of educational material. The ability to memorize and retain information determines how well a student will be able to recall and apply the material studied.

Various studies show that well-developed working memory and long-term memory, as well as the ability to correctly use various strategies for memorizing and reproducing information, can help improve the quality and speed of reproduction of educational material. In general, a well-developed memory is an important factor in the successful reproduction of educational material.

Various methods and techniques can be used to improve memory, such as working memory training, the use of mnemonic devices, the use of game elements in the learning process, and physical activity. It is also important to take into account the individual characteristics of students and their level of memory development when planning the educational process and choosing teaching methods.

Research in this area is ongoing, and new methods and techniques may be developed in the future to improve memory and reproduction of learning material even more effectively.

However, it should be noted that memory is not the only factor influencing the reproduction of educational material. In addition to memory, the success of learning is influenced by many other factors, such as motivation, attention, interest in educational material, adequacy of teaching methods, etc. Therefore, in order to achieve maximum results in learning, it is necessary to take into account all these factors and select an individual approach to each student.

References:

1. Baddeley A. Working memory: looking back and looking forward //Nature reviews neuroscience. – 2003. – Т. 4. – №. 10. – С. 829-839.
2. Blair C., Raver C. C. Child development in the context of adversity: experiential canalization of brain and behavior //American psychologist. – 2012. – Т. 67. – №. 4. – С. 309.
3. Giesen C. G., Schmidt J. R., Rothermund K. The law of recency: An episodic stimulus-response retrieval account of habit acquisition //Frontiers in Psychology. – 2020. – Т. 10. – С. 2927.
4. Godden D. R., Baddeley A. D. Context-dependent memory in two natural environments: On land and underwater //British Journal of psychology. – 1975. – Т. 66. – №. 3. – С. 325-331.
5. Kensinger E. A., Corkin S. Memory enhancement for emotional words: Are emotional words more vividly remembered than neutral words? //Memory & cognition. – 2003. – Т. 31. – №. 8. – С. 1169-1180.
6. Murayama K., Kuhbandner C. Money enhances memory consolidation–But only for boring material //Cognition. – 2011. – Т. 119. – №. 1. – С. 120-124.
7. Silva M., Cain K. The relations between lower and higher level comprehension skills and their role in prediction of early reading comprehension //Journal of Educational Psychology. – 2015. – Т. 107. – №. 2. – С. 321.

ӘОЖ 373.2:376

Ахметжанова Ж.Б.

ф.ғ.к., қауымдастырылған проф.Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының қауым. проф.

Мұқамеджан А.Ғ.

т.ғ.м. «№8 жалпы білім беретін мектеп» ККМ, тарих пәнінің мұғалімі Қазақстан, Қарағанды қ.
E-mail: zhanar-ahmetzhan@mail.ru

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ ДАМУАҒАН ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛДІК ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТӘЖІРИБЕСІНЕ ӘДЕБИ ШОЛУ

Аннотация: В данной статье, делая обзор на исследования отечественных и зарубежных ученых, затрагивается мысль о формировании языковой способности ролевыми играми у детей с общей недоразвитой речи, формировании необходимости разговорных отношении, развитии коммуникативных способностей, улучшении гармоничной речи с помощью активного и пассивного словарного запаса, грамматического построения речи, интегрирования звуковой культуры и других сфер образования ребенка. Другими словами, о том, как педагог, создавая условия для улучшения речевой способности детям дошкольного возраста, уделяет особое внимание на то, что сможет помочь сформировать важную для дальнейшего развития культурную, речевую, интеллектуальную

базу на основе непосредственных коммуникативных действий.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, языковая способность, речевая способность, отношения, необходимость, коммуникация, действие.

Annotation: In this article, reviewing the research of domestic and foreign scientists, the idea of the formation of language ability by role-playing games in children with general underdeveloped speech, the formation of the need for conversational attitudes, the development of communicative abilities, the improvement of harmonious speech with the help of active and passive vocabulary, grammatical construction of speech, the integration of sound culture and other areas of education of the child is touched upon. In other words, about how a teacher, creating conditions for improving the speech ability of preschool children, pays special attention to what can help form an important cultural, speech, intellectual base for further development based on direct communicative actions.

Key words: general underdevelopment of speech, language ability, relationships, necessity, communication, action.

Соңғы онжылдықта түзету-дамыту жұмысын жетілдіру жолдарын іздеу логопедияны психолингвистикамен – сөйлеу тілін қабылдау және қалыптастыру туралы ғылыммен жақындастыруға әкелді. Көптеген авторлар, мәселен, Грибова О. Е., Ефименкова Л.Н., Шаховская С. Н. СЖД-мен ауыратын балалардың сөйлеуіндегі негізгі ақау ретінде тілдік қабілеттің жетіспеушілігінен деп біледі және онымен түзету-педагогикалық жұмыстың тиімділігінің жеткіліксіздігін байланыстырды. Жоғарыда аталған авторлардың пікірінше, соңғысының себебі – сөйлеу қабілеті жалпы дамымаған балалардың ақауларының сипатына қолданылатын әдістер мен түзету-педагогикалық әсер ету әдістерінің толық жеткіліксіздігі. Логопедияда «тіл қабілеті» термині ХХ ғасырдың 60-жылдарынан бері қолданылып келеді. Көрнекті неміс философы Вильгельм Гумбольдт баланың тілді меңгеру процесін «ішкі тілдік форманы» меңгерумен байланыстыра отырып, «тілдік қабілет» терминін алғаш рет қолданды. Ол балаларда тілді механикалық үйрену емес, тілдік қабілет пайда болады деп сенді [1, 49 б.]. Психолингвистикада тілдік қабілет сөйлеу әрекетімен және тілдік жүйемен қатар тіл моделінің құрамдас бөліктерінің бірі ретінде қарастырылады.

А.А. Леонтьевтің пікірінше, тілдік қабілет – тілдік ұжым мүшелерінің тілдік белгілерді меңгеруін, өндіруін және барабар қабылдауын қамтамасыз ететін психологиялық және физиологиялық жағдайлардың жиынтығы [2, 54 б.]. Бастауыш мектеп жасына дейінгі қалыпты дамып келе жатқан балаларда жүйе құраушы, яғни жетекші фонологиялық компонент болып табылады, ол сөздің морфемалық құрамына және оның компоненттерінің грамматикалық маңыздылығына бағдарланудың пайда болуын қамтамасыз етеді – бұл орта мектеп жасына дейінгі фонологиялық және синтаксистік компоненттерді біріктіруге негіз болады. Содан кейін синтаксистік компонент семантикамен біріктіріліп, мектеп жасына дейінгі жастағы сөздерді синтаксистік болжау және мәтінді белсенді синтездеу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Жоғары мектеп жасына дейінгі семантикалық компонент алға шығады және фонологиялық кешенде жұмыс істей бастайды.

Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда тіл қабілетінің жетекші компонентінің өзгеруінің басқа динамикасы, оның дамуына ерте жастан бастап фонологиялық емес, семантикалық компонент әсер ете бастайды. Нәтижесінде, И. А. Сикорский айтқан тілді игерудегі екі стратегия да зардап шегеді: бірі – балалардың сөздің дыбыстық келбетіне назар аударуымен және ондағы екпінді буынның бөлінуімен байланысты, екіншісі – сөздің силлабикалық құрылымына және сөз тіркесінің темпоритмикалық жағына назар аударумен байланысты. Бұл қазіргі уақытта қалыпты дамып келе жатқан балаларда қалыптасатын интеграциялық фонетикалық-семантикалық және фонетикалық-синтаксистік байланыстарды қалыптастыруды қиындатады. Нәтижесінде сөйлеу патологиясы бар балалар сөйлеудің жалпы дамымауының бір деңгейінен екіншісіне ауыса алады, бірақ Б.М. Гринспун атап өткендей, олар «іс жүзінде сөйлемейтін балалар» болып қала береді. Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған ересек мектеп жасына дейінгі балаларда тілдік қабілеттің даму бейімділігі бұзылады.

«Тілдік қабілет» деп біз тілдің заңдылықтарын – тілдік құбылыстардың жүйелілігі мен өнімділігін, яғни К.Д. Ушинский тілдің инстинкті деп атаған нәрсені – тілдік бірліктердің шектеулі жиынтығынан шексіз мәлімдемелер жасау үшін адамның таңғажайып қабілетін түсінуге бағытталған тілдік материалдағы бағдарлау әрекеттерінің жүйесін қалыптастыру деп түсінеміз.

Н.В. Микляеваның айтуынша, жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың тілдік қабілетін дамытуда олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірдей психологиялық-педагогикалық заңдылықтар жұмыс істейді: жасына қарай тілдік қабілеттің артуы, әр жас кезеңінде

тілдік қабілеттің жетекші компонентін бөліп көрсету, тілдік қабілеттің компоненттері арасында интеграциялық байланыстар орнату. Сонымен бірге оның дамуының өзіндік ерекшелігін байқамау мүмкін емес; сонымен, жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың тілдік дамуының ерекшеліктері қалыпты дамып келе жатқан балаларға қарағанда тіл қабілетінің төмен көрсеткіштері және олардың өсу қарқынының баяулауы болып табылады. Сөйлеудің жалпы дамымауының күрделі формалары бар тілдік қабілеттің дамуы, керісінше, біршама кешеуілдеп жүреді: 3-4 және 5-6 жаста аздап өсу байқалады, ал 4-5 және 6-7 жаста күрт өзгереді [3, 51 б.].

Бұл жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған ересек мектеп жасына дейінгі балалар үшін кешенді танымдық-лингвистикалық, коммуникативті-лингвистикалық, ритмикалық-лингвистикалық және басқа бағдарлардың қалыптасуының бұзылуымен сипатталатындығына байланысты; аталған бағдарларды тілдік материалға көшіру және жүйеге интеграциялау қиындықтары (еліктеу, үлгі, есте сақтау, ұқсастық және бағдарлау «тіл сезімі»). Нәтижесінде, сөйлеудің жалпы дамымауы бар ересек мектеп жасына дейінгі балаларда тілдік бағдарлар мен тілдік қабілеттің барлық компоненттерінің сәйкес келмеуі байқалады (синтаксистік, семантикалық, фонологиялық).

Адамдар арасындағы байланыс адамның бүкіл өміріне енетін негізгі компонент ретінде әрекет етеді. Білімнің әртүрлі салаларындағы барлық жетістіктер сөйлеу әрекетімен тығыз байланысты, бұл адамға өзінің аспектілерін ашуға, нақты ауызша қарым-қатынас арқылы тұлғааралық іс-әрекетте жүзеге асыруға және ауызша мәлімдеме негізінде сұхбаттасушымен өзара түсіністік орнатуға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі балалық шақ кезеңін қарастыра отырып, баланың физикалық және интеллектуалды қалыптасуының даму қарқынының жоспарлылығын атап өткен жөн, мұнда коммуникативті іс-әрекетке де маңызды орын беріледі. Мектепке дейінгі кезеңдегі балалар ағзасының даму процесі биологиялық табиғи жүйе болып табылады, мұнда белгілі бір қызмет түрлерімен шамадан тыс қанықтыру, сондай-ақ инновацияларды енгізу әрдайым физикалық, интеллектуалдық және рухани жетілдірудің тиімді қарқынын қамтамасыз ете бермейді. Дегенмен, қазіргі шындық балалардың сөйлеу белсенділігін дамыту мәселесі әлі де өткір мәселелердің бірі болып қала беретінін анықтайды, өйткені қазіргі уақытта балалардың сөйлеу құзыреттілігін дамытуға келесі факторлар теріс әсер етеді, олардың арасында:

- 1) қазіргі балалардың денсаулық көрсеткіштерінің жалпы төмендеуі;
- 2) аса кәсіби жұмыспен қамтылуға және техникалық прогрестің жоғары даму қарқынына байланысты ата-аналар мен балалар арасындағы сөйлеу коммуникациясының бұзылған процесі;
- 3) ауызша сөйлеудің маңыздылығын негізсіз төмендету кезінде жазбаша сөйлеуді дамытуға шамадан тыс баса назар аударылатын немесе ата-аналар балалар сөйлеуін дамытуға қызығушылық танытпайтын отбасылық тәрбие құрылымының жетілмегендігі.

Дегенмен, әрбір ата-ана баласының құрдастарымен қарым-қатынас жасау кезінде ұялмай, қысылмай, өзінің тілдік қабілетін белсенді пайдалана отырып, қоршаған балалармен ойын және қарым-қатынас ұйымдастыра алатынына сенеді.

Мектепке дейінгі білім беру құрылымындағы негізгі талаптардың бірі – әртүрлі қызмет түрлеріне, атап айтқанда, балалардың зияткерлік және жеке ерекшеліктерін жетілдіруге бағытталған білім беру салаларының құрылымында «жеке тұлғаны дамыту, сондай-ақ балалардың мотивациялық және құзыреттілік қабілеті» үшін білім беру бағдарламасының бағыты [4, 56 б.].

Жаппы алғанда, «Коммуникация» сияқты білім беру саласы сөйлеу қарым-қатынасына қажеттілікті қалыптастыру, коммуникативтік дағдыларды дамыту, пассивті және белсенді сөздік қорын, сөйлеудің грамматикалық құрылымын, дыбыстық мәдениетті, баланың басқа білім беру салаларын интеграциялау арқылы үйлесімді сөйлеуін жетілдіру үшін жағдай жасайды.

Басқаша айтқанда, мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік қабілетін жақсартуға жағдай жасай отырып, мұғалім балаға тікелей коммуникативті іс-әрекет негізінде одан әрі дамыту үшін маңызды мәдени, тілдік, интеллектуалды базаны қалыптастыруға көмектеседі.

Тілдік қабілет туралы айтатын болсақ, логопедиядағы осы құбылыстың эволюциясын зерттеу қажет. Бұл ғылымдағы бұл құбылыстың алғашқы ескертуі ХХ ғасырдың екінші жартысында Р.Е. Левинаның еңбегінде кездеседі, ол негізгі сөйлеу бұзылыстарын негіздеді және жіктеуді ұсынды және салыстырмалы талдау арқылы есту немесе көру аппараттарының бұзылуына байланысты сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың тілдік қабілетінің суретін ұсынды, немесе жеткіліксіз психикалық белсенділік.

Логопедияның ғылым ретіндегі құрылымында тілдік қабілет деп тілдік қызметтің келесі аспектілерін қозғайтын жеке лингвистикалық компоненттер кешені түсініледі:

- семантикалық аспект (ауызша ақпаратты қабылдауға, сондай-ақ түсінуге жауап береді);

- сөйлеу және тіл компоненті арасындағы байланыс (сөйлеу әрекетін тану және ересек адамның іс-әрекетіне еліктеу негізінде өзін-өзі дамыту);
- коммуникативті аспект (сөйлеу әрекетінің құрылымында бар ұқсастықтарды табу, сөйлеу әрекетін басқару және өз пікірін білдіру үшін сөйлеу құралдарының спектрін қолдану);
- символдық аспект (сөйлеу әрекетін жаңғырту, тілдік құрылымда байланыс орнату).

Тілдік қабілет құбылысы символдық және символдық элементтер кешенін қамтиды, онда сөйлеу әрекеті интеллектуалды қызметке негізделген, деп жазады А. М. Шахнарович. Сондай-ақ, сөйлеу және сөйлеу әрекеттерін дамытуда тепе-теңдікті міндетті түрде сақтау ерекше сипаттама болып табылады, әйтпесе тілдік қабілетті жетілдіру мүмкін емес. Тілдік қызмет жоғары психикалық механизмдердің қызметіне байланысты және тек ересек адам мен бала арасындағы қарым-қатынастың бірлескен процесінде қалыптасуы мүмкін.

Тілдік қабілет құбылысы туралы айтатын болсақ, «қабілет» ұғымы да ашылуы керек. В.А. Крутецкий мен А. Г. Ковалева қабілеттерді дағдылар жиынтығы ретінде түсінеді. А.В. Запорожец пен Л. А. Венгер қабілеттілікті даралықтың ерекшелігі бар әрекет ретінде ұсынады. Б. Г. Ананьев пен С.Л. Рубинштейннің қабілеттілігі жоғары психикалық механизмдердің қалыптасуы мен жетілдірілуіне жауап беретін белгілі бір жүйенің функционалдық қасиетін білдіреді.

Л.И. Божович, Т.Б. Глезерман, Н.И. Красногорский өкілдері болып табылатын нейрофизиологиялық тәсіл құрылымындағы тілдік қабілет ұғымын қарастырайық. Осы тәсіл тұрғысынан тілдік қабілет анатомиялық-физиологиялық құрылымның ерекше сипаттамалары ретінде ұсынылуы мүмкін, бұл адамға ойлау операциялары негізінде сөйлеу әрекеттерін қайталауға мүмкіндік береді.

Психологиялық тәсілдің құрылымында Е.Д. Божович, М. И. Лисина, А. Р. Лурия, О. С. Ушакова және т.б. өкілдері болып табылады, тілдік қабілет дегеніміз – баланың тілдің қолданыстағы ережелерін ескере отырып, өз сөзін құрудың қажетті шарты ретінде әрекет ететін жеке сөйлеу әрекеттерін игеруі.

Психолингвистика курсына тілдік қабілет коммуникативті актімен, сондай-ақ тіл жүйесімен тең өмір сүретін тілдің бір моделі ретінде түсініледі. Атап айтқанда, А.А. Леонтьев тілдік қабілеттілікті жеке тіл ұжымының құрылымында сөйлеу шығармаларын игеруге, көбейтуге, сондай-ақ қабылдауға жауап беретін психологиялық және физиологиялық сипаттамалардың жиынтығы ретінде сипаттайды.

Тілдік қабілет сонымен қатар физиологиялық, сондай-ақ психикалық функцияларды оңтайлы жетілдірумен байланысты анықтайды, сондықтан сөйлеудің жалпы дамымауымен сөйлеу құзыреттілігі де, психологиялық құзыреттілік те зардап шегеді, бұл баланың қоғамдағы бейімделу процестерін уақтылы дамытуға мүмкіндік бермейді. Балаларды түзету білім беру мекемелерінің тәжірибесі көрсеткендей, теңдестірілген оқу процесі болған кезде де, СЖД-мен ауыратын балалар сөйлеу қабілетінің дамуында әлі де жетіспейді, өйткені олар сөйлеу іс-әрекетінде қиындықтары жоқ құрдастарымен қарым-қатынас жасау мүмкіндігінен айырылған.

Грибова О.Е., Ефименкова Л.Н. және Шаховская С.Н. сияқты зерттеушілер СЖД бар балалардың сөйлеу дамуының негізгі кемшілігі ретінде тіл қабілетінің жеткіліксіздігін жатқызу керек деп жазады. Бұл ақау сөйлеудің дамымауының патогенезінен емес, таңдалған кіші топтың балаларымен түзету жұмыстарының жеткіліксіз жетілуіне негізделген.

Сонымен қатар, көптеген логопедтер мектепке дейінгі балалық шақтағы сөйлеу дамуының құрылымында, балалар тікелей ауызша шығармашылыққа бет бұра бастағанда, бұл оларға тілдің таныс морфемаларын біріктіруге және қайта ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін атап өтеді. Бұл механизмдер тілдік қабілетті жетілдіру құрылымында маңызды мәнге ие, өйткені олар балаға зерттелетін тілдің материалдық және тұжырымдамалық аспектілерін бір уақытта игеруге мүмкіндік береді. Ана тілінің морфемаларымен тәжірибе жасай отырып, бала таныс құбылыстарды біріктірген кезде белгілі бір мағынаны білдіретіндей етіп біріктіруді үйренеді.

Сөйлеуі жалпы дамымаған балалар үшін сөйлеу мотор анализаторының жеткіліксіз қалыптасуымен тіл жүйесінің қалыптасуы бұзылады және бала ерте балалық шақ кезеңінде жеке дыбыстарды еліктеуге немесе көбейтуге бағытталмайды. Сөз формаларымен және сөйлеу әрекетінің жекелеген элементтерімен өзіндік эксперимент процесі сөйлеу саласының дамуында ауытқуы жоқ балаларға қарағанда кейінірек басталады.

Осыған қарамастан, тілдік қабілетті анықтауға жоғарыда аталған әртүрлі тәсілдер тілдік қабілеттің орнын толтырудың бірыңғай механизмін жасау кезінде туындайтын проблеманы да қамтамасыз етеді: қазіргі кезеңде әртүрлі тәсілдердің көп саны бар, оларды барлық алуан түрлілігімен қолдану мүмкін емес. Дегенмен, нейрофизиологиялық, психологиялық, психолингвистикалық және педагогикалық парадигма ерекше назар аударуға тұрарлық. Мектепке дейінгі педагогика тұрғысынан

бұл тілдік қабілеттің тиімді дамуына бағытталған педагогикалық парадигма, ол бұл құбылысты тілдік құралдарды біріктіруге және қолдануға шығармашылық көзқараспен көрінетін интеллектуалды және сөйлеу әрекетінің кешені ретінде қарастырады. Педагогикалық тәсілдің өкілдері Микляева Н.В., Туманова Т.В., Грибова О. Е. Бұл авторлар баланың сөйлеуін дамыту және байыту құралы ретінде көрінетін тілдік қабілетті дамыту қажеттілігін анықтайды, сонымен қатар жалпылау және ұқсастықтарды іздеу негізінде лексикалық және грамматикалық көріністерді жетілдіру құралы болып табылады.

Осындай идеяға сүйене отырып, бұл зерттеушілер түзету жұмыстарының бастапқы кезеңінің құрылымында балалардың сөйлеуін қалыптастыруда міндетті шарт ретінде тілдік қабілеттілікті дамыту бойынша жұмысты қолдануды ұсынады, бұл кезде бала сөз сөйлеуде олардың тақырыптық және ситуациялық байланыстарына сәйкес қолданылады. Мұндай тәсіл баланың сөздік ортасын нақты жағдайларға қолдануда зерттеу кезінде жүйелі және дәйекті жұмысты тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз етеді, бұл оған тілдік қабілетті қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі логопедияда жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардағы тіл қабілетінің жетіспеушілігі жалпы оқу қабілетінің бұзылуының және сөйлеу кемістігін өтеу тетіктерін қалыптастырудағы қиындықтардың жетекші себептерінің бірі ретінде танылады. Мұны отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеу нәтижелері дәлелдейді. Мысалы, А. К. Маркова ауыр сөйлеу патологиясы бар балаларды зерттей отырып, «сөйлемейтін баланың қалыпты даму жағдайында сөйлеуді меңгерудегі белгілі бір кемшіліктерді өтей алатын үлкен сөйлеу мүмкіндіктері (кең көлемді сөздік қоры, «тіл сезімі») жоқ», - деп атап өтті. Қалыпты сөйлеу қабілеті бар балаларда бұл мүмкін, өйткені бала бір сөзді түсінбес бұрын, «бүкіл тіл толығымен және барлық қарым-қатынастарында оған енуі керек», - дейді В. Гумбольдт. Сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларда, керісінше, тіл жүйесі қалыптаспайды, оған қатысты Б.М. Гриншпун: «сондықтан алаликтер өздерінің даму процесінде сөйлеудің дамымауының бір деңгейінен екіншісіне ауысады, іс жүзінде сөйлемейтін (немесе нашар сөйлейтін) балалар болып қалады».

Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда тілдік қабілеттің бұзылуы келесі түрде көрінеді:

- сөйлеу белсенділігінің төмендеуі (Б.М. Гриншпун, Г.И. Жаренкова, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, J. Eisenson, M. Ogilvie, K. Wood және т.б.) және сөйлеу ортасына назар аудару, белсенді бақылау жеткіліксіз (Э.С. Бейн, Т.Г. Визель, Ж.М. Глозман, С.Ф. Иваненко, А.К. Маркова, E. Boller, H. Goodglass, W. Timberlake және т.б.);

- үйренген морфологиялық модельді, грамматикалық форманы, синтаксистік құрылымды, мәтіндік бағдарламаны басқа сөздерге, сөйлемдерге, мәтіндерге (Н.С. Жукова, А.С. Завгородняя, Н.Н. Трауготт, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова, M. Bowerman, S. Ervin, W. Miller және т. б.);

- сөйлеу және тақырыптық әрекеттерді корреляциялаудағы қиындықтар және сөйлеу үлгісіне ұқсастық бойынша әрекеттердің пайда болуы (Т.Д. Барменкова, Ю.Ф. Гаркуша); орындалатын іс-әрекеттер тәсілдерін жалпылаудың жеткіліксіздігі (И.Д. Емельянова, И.С. Кривовяз, Л.Э. Царгуш және т.б.); алмастыру, символизация және визуалды модельдеу әрекеттерін игерудің кешігуі В.И. Алексеева, В.К. Воробьева, Т.А. Ткаченко, О.Н. Усанова және т.б.);

- сөздер мен тілдің бейнелі құралдары арасындағы ассоциативті-туынды қатынастардың қалыптасуының бұзылуы (Е.В. Белобородова, Л.Р. Давидович, Л.Н. Ефименкова, Н.В. Серебрякова, Т.И. Синякова және т.б.); парадигматикалық (моторлық немесе апраксиялық артикуляциялық қиындықтар есебінен) және синтагматикалық (фонемалық және семантикалық жүйенің ақауларына байланысты) тіл Жүйесінің бірліктері арасындағы қатынастар (Е.Н. Винарская, О.Е. Грибова, О.С. Орлова, Е.Ф. Собонович және т.б.) [5, 45-60 бб.].

Түзету педагогикасы саласындағы көптеген басылымдар тілдік және коммуникативтік қабілеттердің дамуы арасындағы өзара байланыс фактісін мойындайды (С.В. Артамонова, Б.М. Гриншпун, О.В. Дзюба, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, О.С. Павлова, В.И. Селиверстов, М. Вергу, J. Eisenson, M. Ogilvie, K. Wood және т.б.). Балалардың осы контингентінің сөйлеу дамуының ерекшеліктері толыққанды қарым-қатынасты жүзеге асыруға кедергі келтіреді, бұл қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің төмендеуінен, қарым-қатынас формаларының қалыптаспауынан және мінез-құлқ ерекшеліктерінен көрінеді. Сонымен, зерттеуде с. Ю. Би жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған (I деңгей) жас балалар арасында бірінші топқа (коммуникативтік құзыреттілік деңгейі төмен) балалардың 46%, екінші топқа (қанағаттанарлық деңгейі бар) – 40%, үшінші топқа (оң деңгей) 14% кіргені анықталды.

Бұл балалар ересектермен қарым-қатынаста пассивті және құрдастарымен қарым-қатынаста бастаманың жоқтығын көрсетті. Олардың кейбіреулерінде негативизм және қарым-қатынас мотивациясының бұзылуы байқалды.

Мотивацияның бұзылуы немесе мағыналық мотивтердің иерархиясы ретінде кейбір зерттеушілер Дж. М. Глозман, А.С. Завгородня, И. Б. Козина, М. А. Лаврентева, Н. Н. Трауготт, Л.М.Чудинова, М.Е. және т.б. сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың жеке ерекшеліктерін қарастырады (негативизм, қарым-қатынастан бас тарту, оқшаулану, невротикалық реакциялар және т.б.). Г.А. Волкова, А.Е. Гончарук, Л.А. Зайцева, О.С. Орлова, В.И. Селиверстов, О.Н. Усанова оларды ақыл-ойы сақталған балаларды психологиялық қорғаудың бір түрі деп санайды. Бұл жағдайда ақауды бағалау немесе оған бекітілу дәрежесі әрқашан оның ауырлық дәрежесімен байланысты емес. Сонымен, сөйлеу қабілеті нашар балалар, Елеулі тәжірибені бастан кешіре отырып, олардың ақауларын оның ауырлығына сәйкес емес деп бағалай алады, керісінше, сөйлеу қабілеті нашар балалар кейде оларды байқамайды. Көптеген факторлар, мысалы, экстраверттеу – адамның интроверттелуі, баланың отбасылық және тұрмыстық жағдайлары, айналасындағы адамдардың сөйлеу бұзылыстарын бағалау және т.б. олардың ақауларына бекітілу дәрежесіне әсер етеді. Оның ақауына ауыр бекіту оқшауланудың, негативизмнің, өзіне деген сенімсіздіктің пайда болуына әкеледі, бұл, әрине, басқалармен және, ең алдымен, құрдастарымен қарым-қатынасқа әсер етеді [6, 37 б.].

Л. Г. Соловьева жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік және коммуникативті қабілеттерінің даму ерекшеліктерін зерттей отырып, олардың көпшілігінде тілдік және коммуникативті құзыреттіліктердің жетіспеушілігі бар екенін атап өтті; қалғандарында – қарастырылып отырған қабілеттердің бірі негізінен бұзылады. Сөйлеу және қарым-қатынас қиындықтары ойын барысында құрдастарымен байланыс орнатуға және сақтауға, ойынның әрекет ретінде қалыптасуына кедергі келтіреді. Ойын кезіндегі диалогтық мінез-құлқтың ерекшеліктері сөздікте, әңгімелесушіні тоқтатуға бейімділікте және оны соңына дейін тыңдай алмауда көрінеді. Балалар құрдастарының сөйлеу реакциясын қажет етпейтін мәлімдеме түрлерін қолданады (мәлімдеме). Демек, оларда шынайы диалогтық байланыс қалыптаспайды.

Зерттеудің осы түрін қорытындылай келе, О. В. Джуба тілдік қабілеттің коммуникативті қабілетке әсерін тұжырымдай отырып, мынадай қорытынды жасайды: «...сөйлеудің жалпы дамымауы бар мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті құзыреттілігі – бұл мотивациялық салаға әсер етуді қамтитын сөйлеу бұзылыстарының ерекшелігін ескере отырып, коммуникативті процестердің тиімділігін (сөйлеу дағдыларын игеру, коммуникативті әрекеттерді қабылдау, бағалау және түсіндіру, қарым-қатынас жағдайын жоспарлау) қамтамасыз ететін білім, дағдылар жиынтығы (тұлғаның құндылық бағдарлары мен көзқарастарын өзгерту, коммуникативті мәдениетті қалыптастыру), сондай-ақ, мектеп жасына дейінгі баланың коммуникативті мінез-құлқын және оны түзету құралдарын реттеу ережелері қажет», деп түсіндіреді.

Е.Ф. Архипова дизартриялық бұзылулары бар мектеп жасына дейінгі балаларда сөз байланысының жүйесі көптеген компоненттерін қалыптастыру үшін жеткілікті сенсомоторлық база жоқ деп мәлімдейді. Сонымен қатар, американдық сарапшылар жетекші бұзушылық «жеке бұлшық еттердің әлсіздігі емес, сөйлеу үлгілерінің бұзылуы» екенін атап көрсетеді [7, 52 б.]. Өз кезегінде, Н.А. Ухина жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларда сөйлеу ырғағын қабылдау мен жаңғыртуды зерттеуге ғана емес, сонымен қатар сөйлеу кезінде дыбыстардың ырғағын жаңғыртуға да айтарлықтай қиындықтар туғызатынын анықтады: зерттелген балалардың 50%-ы баяу қарқынмен қабылдап аса құлақ аспады; мектеп жасына дейінгі балалардың 83,3%-ы қарапайым ырғақтарды қайталай алмады; ересек топтардағы балалардың 56,6% екпіндерді қабылдаулары қол жетімді болмады.

Жоғарыда айтылғандар тілдік қабілеттің қалыптасуының төмен деңгейі мектеп жасына дейінгі баланың сөйлеу құзыреттілігінің дамымауымен тікелей байланысты деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Бұл тілдік қабілеттің төмен деңгейі баланың құрдастарымен немесе ересектермен тәуелсіз қарым-қатынаста СЖД бар баланың тікелей сөйлеу әрекетіндегі тілдік бірліктердің үйлесуі процесінде себеп болады. Сонымен қатар, сөзжасамның тілдік қабілеті үшін маңызды кезеңі СЖД бар балаларда мүлдем болмауы мүмкін, бұл баланың сөйлеу құзыреттілігінің дамуына орны толмас зиян келтіреді. Ерекше себептер белсенді лексиканың табиғи кеңею процесін және оны одан әрі жетілдіруді қиындатады. Болашақта тілдік қабілеті төмен бала ана тілінің орфографиялық жүйесімен танысуда қиындықтарға тап болады.

Шын мәнінде, жоғарыда аталған салдар тілдік қабілеттің оңтайлы жұмыс істеу құрылымында СЖД бар балалардағы негізгі тілдік ақауды жоюға септігін тигізеді. Қазіргі кезеңдегі іргелі зерттеулер СЖД бар балалардың тілдік қабілетін уақтылы қалпына келтіру тетіктерін анықтауға бағытталған.

Пайдаланылған көздердің тізімі

1. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студ. пед. Институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др. / под ред. А.В. Петровского- 2-е изд., испр. и доп. -М., Просвещение, 2009 -288
2. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи, в кн.: Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка -М., 2010 -123 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи - М., 2011 -262
4. Как развить речь ребенка. Режим доступа: <http://www.sad7.trg.ru/p45aa1.htm>
5. Иванкова, Р.А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста / Р.А. Иванкова // Дошкольное воспитание: Традиции и современность - М., 2012 - С. 45-60
6. Аносова Л.Р. Психолингвистическая интерпретация семантико-синтаксических отношений в речи: (теорет. эксперим. исследование на материале детской речи): Дис.. канд. филол. наук. - Саратов, 2007 -180
7. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей -М., АСТ: Астрель, 2007 -331.

Әкімжанова Ж.М.

Математика пәнінің мұғалімі, магистр, Нұртас Оңдасынов атындағы
Түркістан мамандандырылған мектеп-интернаты, Қазақстан, Түркістан қ.
E-mail: angel-jaina-94@mail.ru

ОҚУШЫЛАРДЫҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация. Мақалада оқушылардың математикалық сауаттылығын қалыптастырудың негізгі шарттары мен міндеттері, пәнге негізделген математикалық сауаттылықты арттырудағы жоспарлы тақырыптар тізімі, математикалық сауаттылықты арттыруда оқытушыға қойылатын негізгі талаптары көрсетілген.

Түйінді сөздер: сауаттылық, математикалық сауаттылық, логикалық ойлау, дәстүрлі оқыту, стандартты білім беру, инновациялық оқыту, оқыту стратегиясы, т.б.

Математикалық сауаттылықты - адамның өзі өмір сүріп жатқан әлеміндегі математиканың рөлін анықтау және түсіну, математикалық пайымдауларды білу, математиканы қазіргі және болашақта өзіне тән қажеттіліктерді қанағаттандыратындай етіп қолдану қабілеті ретінде қарастыруға болады. Математикалық сауаттылық адамдарға математиканың өмірдегі рөлін түсінуге, санмен негізделген оң пікірлер айтуға, жеке және кәсіби міндеттерді шешу үшін алған білімдерін пайдалануға көмектеседі [1].

Осылайша, математикалық сауаттылықты қалыптастыру деңгейінің кескіндемесін төмендегіше ұсынуға болады (1-сурет).



1-сурет