оценивания. В перечислении трудовых действий педагога-ассистента также идет речь об участии в разработке адаптивных образовательных программ для детей с РАС. Организация образовательной среды для школьников, включая детей с РАС, подразумевает: проектирование открытой, вариативной образовательной среды; повышение доступности образовательных ресурсов для освоения детьми индивидуальных образовательных маршрутов, проектов; проектирование специальной образовательной среды для дошкольников с ООП и ограниченными возможностями; координация взаимодействия субъектов образования, чтобы обеспечить доступ воспитанников к образовательным ресурсам. При этом важно понимать, что среда выступает как совокупность ресурсов для выбора и самостоятельного действия ребенка, «предмет» среды – это «предмет-с-возможностями-для-человека», актуализирующийся при определенных условиях [8].

Таким образом, сегодня сопровождение педагога-ассистента в системе общего образования Казахстана представляет собой научную разработку в виде идеи в научных концепциях и методических предложениях; в отдельных организациях образования начата ее опытно-экспериментальная проверка. Данная инновация отличается широким масштабом и глубиной преобразований всей школьной системы и, поскольку это инновация, то она должна тщательно готовиться и обеспечиваться необходимыми средствами (кадровыми, материально-техническими, научно-методическими, финансовыми), чтобы она нашла отражение в конкретных предписаниях к деятельности педагогов-практиков и руководителей образовательных организаций.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III.

2. Розин В.М. Конструирование и природа индивидуализации. Серия «Библиотека тьютора». Вып. 5. – Москва, Тверь: СФК-Офис, 2014. – 290 с.

3. Логинов Д.А. Как построить систему тьюторского сопровождения обучающихся в школе. – М., 2014. – 160 с.

4. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». Серия «Библиотека тьютора». Вып. 2. – Москва, Тверь: СФК-Офис, 2013. – 303 с.

5. Ковалева Т.М., Чередилина М.Ю. Тьюторство как ресурс для системы развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В. Давыдова. – М.: Авторский клуб, 2015. – 56 с.

6. Ковалева Т.М. Тьюторская практика в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. – Альманах. Выпуск 2009 г. / под ред. Т.М. Ковалевой и др.. Томск, 2009. – 104 с.

7. Щедровицкий Г.П. Развивающее образование и мыследеятельностная педагогика // Первые чтения памяти В.В. Давыдова. – Рига–Москва: Эксперимент, 1999. – 144 с.

8. Никитина Л.А. Методическая организация совместной деятельности: проблемные точки в деятельности педагога начальной школы // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 4 (18). – С.123.

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТІП ҚАБЫЛДАУЫН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫС АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Тебенова Қ.С., Қайырбекова Г.М.
Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды

Балалар әлемді өзінің барлық сұлулығымен білуге, онда өмір сүруге, дамуға және құруға үлкен мүмкіндіктермен туылады. Бұл қандай да бір себептермен көру, есту, қозғалу қабілетін жоғалтқан адамдарға да қатысты. Адам ағзасы, атап айтқанда оның бас қолбасшысы – ми, бүкіл жүйке жүйесі бұзылулардың салдарын жеңуге, психофизикалық дамудағы бар ауытқуларды өтеуге дайын. Ата-аналар, айналадағы мұғалімдер ерекше қажеттіліктері бар балалардың толыққанды дамуы мен білім алуы үшін оңтайлы жағдай жасау үшін өте көп

Buketov University

жұмыс істейді. Оларды қолдарымен көруге, көздерімен тыңдауға үйретеді. Әр түрлі санаттағы ерекше қажеттіліктері бар балалардың арасында есту қабілеті нашар адамдар бар. Есту қабілеті бұзылған балаларда есту қабілетінің сақталған функциясын дамыту және пайдалану проблемасы болды, бар және өзекті болып қала береді [1, 52 б.].

Ерте жаста балада пайда болған есту қабілетінің шамалы төмендеуі оның сөйлеуінің қалыпты дамуына кедергі келтіруі, мектепте оқуды қиындатуы, үлгерімін едәуір төмендетуі және кейде оның тағдырына теріс әсер етуі мүмкін екендігі белгілі.

Бұл мәселенің өзектілігі, ең алдымен, есту сөйлеудің қалыптасуында жетекші рөл атқаратындығына байланысты күшейеді, ал есту қабілетінің төмендеуі балалардың сөйлеу дамуының кешеуілдеуіне әкеледі, айтылу ақауларының пайда болуына әкеледі, ойлаудың дамуына және есту қабілеті бұзылған балалардың жалпы дамуына теріс әсер етеді. Екінші кезекте, нашар еститін жоғары сынып оқушыларында есту қабілетін дамыту бойынша мақсатты жұмыс жеткіліксіз жүргізілгендігіне байланысты.

Есту жүйесінің негізінде адамның сөйлеуі пайда болады және дамиды. Дыбыстарды айту қабілетінің дамуы оларды қабылдау қабілетінің дамуымен байланысты. Есту арқылы баланың сөздік қорын кеңейтуге, ауызша сөйлеуді дамытуға, оған қажетті фонемалық түзетулер енгізуге мүмкіндігі бар. Сондықтан есту қабілетінің аздап төмендеуі айтылу ақауларының дамуына, сөйлеудің грамматикалық құрылымының бұзылуына, лексикалық сөздіктің кедейлігіне әкелуі мүмкін. Есту қабілетінің бұзылуы неғұрлым ерте пайда болса, сөйлеу қабілетінің бұзылуы соғұрлым ауыр болады. Есту қабілетінің бұзылуын түзетудің және өтеудің медициналық-психологиялық-педагогикалық шаралары неғұрлым ертерек қабылданса, баланың жалпы дамуы туралы болжам соғұрлым қолайлы болады [2, 240 б.].

Есту қабілеті нашар оқушылардағы бұл идеяларды арнайы мақсатты жұмыс арқылы дамытуға болады. Есту қабілеті нашар оқушыларда есту, сондай-ақ сөйлеу идеяларын қалыптастыру есту қабілетінің төмендеуіне байланысты қиын екенін ескере отырып, осы идеяларды жасау кезінде бірқатар жағдайларды ескеру қажет.

Негізгі шарттардың бірі – есту қабілеті мен мотор компоненті арасында тығыз байланыс қалыптастыру, яғни есту арқылы қабылданатын әрбір сөз міндетті түрде айтылуы керек. Есту қабілетін айтумен ұштастыру негізінде есту қабілеті туралы түсінік пайда болады.

Есту қабілеттерін құрудың келесі шарты – есту қабілеті нашар оқушылардың дыбыстарды ажырата білу қабілетін арттыруға бағытталған мақсатты, қайталанатын жаттығулар. Бұл қабілет дыбыстар мен сөздердің бар бейнелерін жаңа дыбыстармен және есту арқылы қабылданатын сөздермен салыстыру нәтижесінде пайда болады.

Есту қабілеті бұзылған балаларда есту қабілетін дамытудың маңызды шарты - оларда ауызша сөйлеуді қалыптастыру. Бұл жағдайда есту қабілетінің даму механизмін саңырау немесе есту қабілеті нашар баланың есту қабілетіне қол жетімді сөйлеу элементтеріне сәйкес келетін есту және кинестетикалық тітіркенулер арасында шартты байланыс орнату деп түсіну керек. Сонымен қатар, сөйлеуді қалыптастыру процесінде есту дифференциалдарының өзі нақтыланады.

Есту қабілетін дамыту сабақтарының құрылысын анықтайтын негізгі әдістемелік ережелер мыналар болып табылады.

1. Дыбыстық материалдың балалардың есту қабілетіне сәйкестігі. Саңырау және есту қабілеті нашар балалардағы есту функциясының жағдайы бірдей емес, сондықтан белгілі бір дыбыстық ынталандыруды ажырату мүмкіндіктері де әртүрлі. Осыған байланысты есту қабілетін дамыту сабақтарын өткізу кезінде әр оқушының есту жағдайы, әсіресе дыбыс күшейткіш аппаратурамен жұмыс істеу кезінде ескерілуі тиіс. Әдетте әр сыныпта әр түрлі есту қалдықтары бар оқушылар болғандықтан, арнайы есту сабақтары үшін шамамен бірдей есту жағдайы бар балалар тобын құрған жөн, немесе одан да жақсы, жеке сабақтар өткізген жөн.

2. Сигналдық дыбыстық материалдың маңыздылығы. Есту дифференциациясын жасау үшін қолданылатын сөйлеу емес және сөйлеу дыбыстары, мүмкін болса, белгілі бір сипатқа ие болуы керек, кез-келген затпен немесе әрекетпен байланысты болуы керек. Егер

Buketov University

ойыншықтар немесе басқа заттар шығаратын дыбыстар сараланса, онда бала бұл заттарды көріп, оларды қолында ұстап, дыбыс шығаруы керек. Егер сөйлеу дыбыстары сараланса, мүмкін болса, олар сөздер мен сөз тіркестеріне енеді, ал сөздердің өздері тек есту арқылы ғана емес, сонымен қатар жазбаша түрде, сондай-ақ осы сөзбен көрсетілген заттың немесе іс-әрекеттің табиғаты немесе бейнесі түрінде көрсетіледі. Сөйлеу дыбыстарын сөздерге қосу мүмкін болмаған жағдайда, оларды оқшауланған түрде немесе қоймаларда салыстыруға болады, алайда мұнда да көрнекіліктің бір түріне жүгіну керек – тақтаға немесе оқушының дәптеріне тиісті әріпті немесе композицияны көрсету [3, 55 б.].

Сабақты ұйымдастырған кезде мұғалім оқудың басында оқушылар қарапайым қысқа фразалар мен шағын мәтіндерді тәжірибесіне жақын мағыналы сөздерді қабылдайтынын ескеруі керек. Бірте-бірте сабақ мазмұнына жаңа сөздер мен сөз тіркестерін қосу ұсынылады, олардың мағыналары оқушыларды қызықтырады және оларды контексте түсінуге болады. Радио, теледидар, телефон, жазба және т.б. туралы ақпаратты тыңдау үшін ұсынған жөн. Мұғалім балалар журналдары мен газеттерінен, комикстерден, балалар көркем немесе анимациялық фильмдерінің сюжеттерінен, компьютерлік ойындардан және т.б. материалдарды қолдана алады. Мағынасы бойынша таныс материал бірден құлақпен ұсынылады. Егер мәтін жаңа болса, оқушылар алдымен оны толық қабылдайды, содан кейін фразалармен. Мәтін мазмұны бойынша тапсырма құлаққа беріледі. Сонымен қатар, тапсырманы орындау оқушылардың әртүрлі әрекеттерін қарастырады (сұраққа жауап беру; астын сызу; жазу; оқу; көрсету, егер «иә» болса, онда..., егер «жоқ» болса, онда ... және т.б.). Материалды есту арқылы қабылдау әр түрлі жолдармен жүзеге асырылуы керек: тақырыптық біртекті материал таңдалады, есту жаттығуларының тақырыбы, мәтіннің тақырыбы жарияланады, сурет немесе суреттер сериясы көрсетіледі, мәтінді суреттейді және табиғиға жақын жағдайларда диалог, проблемалық жағдай және т.б. Сабақ кезіндегі педагогикалық іс-әрекет сөйлеу тынысын, дауысты дамытуға, сөйлеу дыбыстарының дұрыс айтылуын және олардың сөздер мен сөз тіркестеріндегі тіркесімдерін қалыптастыруға бағытталған, өйткені бұл дұрыс айтылымды игеруге дайындық. Сөйлеудің интонациялық аспектісін қалыптастыру сөздің, фразаның ырғақты құрылымын ажырату дағдыларын дамытуды, тиісті интонацияны көбейтуді қамтиды [4, 56 б.].

Есту қабілеті төмен жас оқушылардың ауызша сөйлеуінің экспрессивтілігін қалыптастырудың алғышарты – бұл сөздерді бір дем шығару кезінде бірге айту, сөздегі, фразадағы буындардың санын анықтау, ауызша стресске, контекстке, сөйлеуші мен тыңдаушының қашықтығына сәйкес дауыс күшін өзгерту. Интонацияның барлық түрлері мәтінмен жұмыс істеу кезінде тыныс белгілеріне сүйене отырып бекітіледі. Кейіннен оқу, қайталау кезінде синтагмаларды бөліп көрсете отырып, тыныс алу үзілістерін дербес бөлу дағдылары қалыптасады; сөз формасын өзгерту кезінде стресстің қозғалғыштығын сақтау; өз сөйлеуіңіздегі және естігеніңіздегі ауызша стресстегі қателіктерді анықтау және түзету [5, 354 б.].

Оқыту ойын түрінде өткізіледі және келесі жаттығуларды қамтиды:

– тілдің, ерінніңжәне т.б. қозғалғыштығын жақсартуға бағытталған артикуляциялық гимнастика;

– ауа ағынын дұрыс бағыттауға мүмкіндік беретін тыныс алу жаттығулары (мысалы, «Шам», «Қауырсын» жаттығуы);

– сөйлеудің интонациялық мәнерлілігін тәрбиелеу;

– дауыс күшін бақылау қабілетін қалыптастыру;

– барлық дыбыстарды дұрыс айту сабақтары;

– сөздерді дыбыстық талдау (ұқсас және әр түрлі дыбыстық сөздерді таңдау, жұмсақ және қатты дыбыстарды, дауысты, т. б.);

– сөздермен ойындар (мысалы, белгілі бір дыбыстан басталатын сөзді таңдаңыз) [6, 203 б.].

Бұл жағдайда баланың жеке ерекшеліктерін, білім беру ортасын, сөйлеу аппаратының құрылымдық ақауларын (қысқартылған сублингвальды байлам, кішкентай және тар тіл,

Buketov University

ашық тістеу және т.б.) ескеру қажет. Сондай-ақ, есту қабілетін дамыту кезінде дыбыстарды ажырату реттілігін ескеру қажет.

Естіп қабылдауын дамыту бойынша жұмыс келесі ережелерге негізделеді:

1. есту қабылдауын дамыту оқушының ұстанымына сәйкес потенциалын арттыру құралы ретінде қарастырылады;

2. бұзылған есту функциясының дамуы жалпы заңдылықтарға (физиологиялық және психологиялық-педагогикалық) бағынады және мақсатты жұмыстың әсерінен жүзеге асады;

3. есту қабілетінің қалыптасуы кезең-кезеңмен жүреді;

4. есту қабілетін дамытудың негізін есту резерві және баланың әлеуетті мүмкіндіктері құрайды;

5. есту қабілетін дамытудың сәттілігі бірқатар факторларға байланысты: есту жағдайы, сөйлеудің даму деңгейі, барлық анализаторлардың қауіпсіздігі, баланың жалпы дамуы, педагогикалық процестің тұтастығы;

6. есту қабілетін дамытудың қажетті шарты – әр түрлі мақсаттағы дыбысты күшейтетін жабдықты пайдалану [7, 136 б.].

Естімейтін және нашар еститін оқушылардың есту қабілетін дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыруға бірқатар талаптар қойылады.

Есту қабілетін кезең-кезеңмен қалыптастыру есту қабілеті бұзылған оқушылардың есту қабілетін дамыту бойынша жұмыс есту қабілетін кезең-кезеңмен қалыптастыруға негізделген.

I кезең - сөйлеу материалын қабылдау.

Жұмыстың мақсаты - баланың есту қабілеттерін қалыптастыру (нақтылау), белгілі бір сөйлеу бірлігінің (сөздер, тіркестер) нақты есту бейнесін қалыптастыру. Қабылдау кезеңі визуалды қолдауды (тақтайшалар, суреттер, нақты заттар) және балаға сөйлеу материалын ұсынудың нақты белгіленген реттілігін міндетті түрде қолдануды қамтиды (бала не тыңдайтынын және қандай ретпен жүретінін біледі).

Міндеті: фразаларды есту арқылы қабылдау қабілетін қалыптастыру.

Жұмыс әдістемесі. Мұғалім оқушының алдына оларға жазылған фразалары бар белгілерді қойып, «рет-ретімен тыңдаңыз» нұсқаулығын береді. Тиісті тақтайшаны көрсете отырып, есту фразасын ұсынады (экранның артында). Оқушы фразаны шығарады.

Сол сияқты, қалған сөйлеу материалымен жұмыс жасалады.

Сөйлеу материалын қабылдау кезеңі баланың есту қабілеті айтарлықтай бұзылған жағдайда ғана жоспарланады (70 дБ-ден астам). Материалды қабылдау есту-көру және есту негізінде жүзеге асырылады [8, 24 б.].

II кезең – сөйлеу материалын ажырату.

Жұмыстың мақсаты - шектеулі көрнекі таңдау жағдайында дыбыстық таныс сөйлеу материалын есту арқылы саралау қабілетін қалыптастыру (бала тыңдайтынын біледі, бірақ қандай ретпен екенін білмейді). Бұл кезеңде визуалды, кинестетикалық және есту анализаторлары арасында байланыс пайда бола бастайды. Жеке жұмысты ұйымдастырудағы мұндай тапсырмалардың күрделілік өлшемі балаға ұсынылатын сөйлеу бірліктерінің санын анықтайды (2-3, 4-5, 8-10 сөз тіркестерін таңдау). Айырмашылық сонымен қатар есту-көру және есту арқылы жүзеге асырылады.

Міндеті: сөздерді есту арқылы ажырата білу қабілетін қалыптастыру.

Жұмыс әдістемесі. Мұғалім оқушының алдына оларға жазылған сөздері бар тақтайшаларды қояды, «рет-ретімен тыңда» деген нұсқаулық береді және сөздерді еркін ретпен құлаққа ұсынады. Оқушы дефектолог мұғалімнің қандай сөз айтқанын анықтауы керек [9, 216 б.].

Баланың сөйлеуді ынталандыруға реакциясы табиғи болуы керек: тапсырманы қабылдаған кезде бала оны орындауы керек (оны қайталамай), сұраққа жауап ретінде – толық немесе қысқа жауап беру керек (қарым-қатынас жағдайына байланысты).

Buketov University

Ажырату жұмыстары бала үшін «ыңғайлы» қашықтықта, яғни бала сөздерді (сөз тіркестерін) ажырата алатын жерде жүргізілетінін атап өткен жөн. Бірте-бірте қашықтық артады.

III кезең – сөйлеу материалын тану (есту-көру, есту).

Жұмыстың мақсаты - көрнекі таңдау жағдайынан тыс дыбыстық таныс сөйлеу материалын сараланған түрде қабылдау қабілетін қалыптастыру (бала не тыңдайтынын білмейді). Бұл кезеңге өту баланың «есту сөздігі» белгілі бір дәрежеде толтырылған кезде мүмкін болады, яғни тану кезеңінде алдыңғы кезеңдерде жасалған материалдар ұсынылады. Бұл сөйлеу материалы тақырып бойынша да, семантика бойынша да әр түрлі болуы керек.

Міндеті: фразаларды есту арқылы анықтау қабілетін қалыптастыру.

Жұмыс әдістемесі. Дефектолог мұғалім нұсқаулық береді: «тыңдаңыз» және бұрын есту қабілетін дамыту сабақтарында жасалған сөз тіркестерін ұсынады [10, 35 б.].

Оқушы оларды жаңғыртуы керек (сұраққа жауап беру, тапсырманы орындау).

IV кезең – сөйлеу материалын есту арқылы тану – есту жаттығулары процесінде қолданылмаған сөйлеу материалын есту арқылы қабылдауды білдіреді, яғни. дыбыспен таныс емес. Тану көрнекі таңдау жағдайынан тыс жүзеге асырылады.

Есту қабілеті нашар балалармен жұмыс жасау кезінде бұл кезең негізгі кезең екенін атап өткен жөн, өйткені бұл есту қабілеті бұзылған баланы есту қабілеті нашар адамдармен қарым-қатынас жасауға дайындауға ықпал ететін есту арқылы қабылдау қабілетін қалыптастыру. Есту қабілетін дамыту процесінде сөздердің, сөз тіркестерінің есту бейнелері қалыптасады және нақтыланады, бұл балаға болашақта басқа адамдармен қарым-қатынас жасау барысында сұхбаттасушының сөзін есту-көру қабылдауында қалдық есту қабілетін пайдалануға мүмкіндік береді.

Мақсатты есту процесінде сөйлеу материалының өзіндік «қозғалысы» жүреді: ажырату кезеңінде жасалған материал тану үшін ұсынылады, ал ажырату үшін жаңа материал жоспарланады (қабылдау кезеңінде жасалынған). Есту қабілеті бұзылған балалардың есту қабілетін қалыптастыру жөніндегі жұмыстың мұндай сабақтастығы баланың есту-сөйлеу қабілетін дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, әр жеке сабақ үшін ойын-сауық, тану және тану үшін сөйлеу материалы міндетті түрде жоспарланады.

Сонымен қатар, есту идеяларын қалыптастырудың оңтайлы жолдарын іздеу керек; есту қабілеттерін қалыптастырудың фазалық сипатын есте сақтай отырып, мұғалім аралық және қорытынды сипаттағы бақылау жұмыстарына назар аударуы керек, бұл дайн есту қабілетін дамыту саласындағы жағдайды, ілгерілеуді немесе артта қалуды анықтауға және соған сәйкес есту қабілеттерін қалыптастырудың келесі жолдарын анықтауға мүмкіндік береді [11, 56 б.].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, келесі қорытынды жасауға болады: есту қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған жаттығулар есту қабілетінің біркелкі емес дәрежесі бар нашар еститін оқушылардың есту қабілетін арттырады, бұл олардың есту қабілетін дамыту саласындағы әлеуетті мүмкіндіктерін көрсетеді; есту қабілетінің қалыптасуы есту жағдайына, сөйлеудің даму деңгейіне және оқушылардың жеке ерекшеліктеріне байланысты, сондықтан сабақтарға арналған сөйлеу материалын таңдағанда есту күйін, сөйлеудің даму деңгейін және оқушылардың жеке ерекшеліктерін басшылыққа алу керек, бұл сөйлеу есту қабілетін дамыту процесінде сараланған тәсілді жүзеге асыруға мүмкіндік береді; есту қабілеттерін қалыптастыру процесінде оқушылар материалды есту қабілетінің жақсаруын да, нашарлауын да, жағымды нәтижелердің болмауын да байқай алады.

Осындай фактілерге қарамастан, сөйлеу есту қабілетін дамыту бойынша басталған жұмысты жалғастыру қажет, өйткені барлық есту қабілеті нашар оқушылар үшін әлеуетті мүмкіндіктер бар.

Тұжырымдай келе, ең алдымен, есту сөйлеудің қалыптасуында жетекші рөл атқаратындығына байланысты күшейеді, ал есту қабілетінің төмендеуі балалардың сөйлеу дамуының кешеуілдеуіне әкеледі, айтылу ақауларының пайда болуына әкеледі, ойлаудың

Buketov University

дамуына және есту қабілеті бұзылған балалардың жалпы дамуына теріс әсер етеді. Екінші кезекте, нашар еститін балалардың есту қабілетін дамыту бойынша мақсатты жұмыс жеткіліксіз жүргізілгендігіне байланысты.

Арнайы ұйымдастырылған біртұтас оқыту ғана есту қабілеті бұзылған баланың бүтін талдағыштарын белсендіріп, оның сенсорлық кемшіліктерін толықтырып, тұлғаның жағымды қасиеттерін ашып, психикалық реттеу мен тұлғааралық қарым-қатынас саласындағы есту қызметінің бұзылуының жағымсыз салдарын әлсіретіп, жеңе алады [12, 13 б.]

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Обухова, Т.И. Основы дошкольной сурдопедагогики / Мн.: БГПУ, 2011. - 52 б;
2. Королева И.В., Янн П.А. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов. — 2013, 24 б.
3. Феклистова С.Н. Основы работы над звуками речи в школе для детей с нарушением слуха. Мн.: БГПУ - 2007, 55 б.
4. Кулакова Е.В., Любимов М.Л. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник. – 2012, 56 с.
5. Карпова, Г. А.Основы сурдопедагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., - 2008, 354 б.
6. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2012. - 203 б.
7. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Гуманит. изд. центр ВЛАДОС – 2013, 136 б.
8. Коррекционно-педагогическая работа с детьми до трёх лет с особенностями психофизического развития: пособие для педагогов- дефектологов, Минск – 2013, 24 б.
9. Репина, Т.А. Восприятие звуковысотных различий в зависимости от организации деятельности детей дошкольного возраста. // Развитие восприятия в раннем дошкольном детстве - 2006, 216 б.
10. Феклистова, С.Н., Михайловская Л.В., Обухова Т.И. Методика коррекционно-развивающей работы при нарушении слуха — Минск: БГПУ, 2011. - 35 б.
11. Королевская, Т.К. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях II вида - 2014, 56 б.
12. Молодцова И.А, Ярикова С.Г., Сливина Л.П.. Технологии диагностики, коррекции и профилактики нарушений слуха у детей разных возрастных групп /Волгоград, 2013. — 13 б.

РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВОССТАНОВЛЕНИЯ

Тебенова К.С., Салимжан Ж.Н.

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда

В существующие определения понятия «реабилитационный потенциал» закладывается разный смысл. Данный термин был предложен в 1973 г. В.П. Беловым и И.Н. Ефимовым По их определению, под реабилитационным потенциалом понимается «комплекс биологических, личностных и социально-средовых факторов, которые составляют основу ресоциализации больного» [1, 13 с].

По М. В. Коробову, реабилитационный потенциал – это возможности больного человека при определенных условиях в содействии реабилитационных служб и общества в целом приводить в действие биологические и социально-психологические резервы мобилизации реституционных, компенсаторных и адаптивных процессов и других механизмов, лежащих в основе восстановления его нарушенного здоровья, трудоспособности, личного статуса и положения в обществе [2].

Buketov University