

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
ТҮЗЕУ ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ ҒЫЛЫМИ - ПРАКТИКАЛЫҚ
ОРТАЛЫҒЫ

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІНІҢ
БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ
ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛЫСТАРЫН
ТҮЗЕТУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ШАРТТАРЫ

Әдістемелік нұсқау

Алматы 2015

ӘОЖ 376 (072)
КБЖ 74.3
Ө 44

Түзеу педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығының ғылыми-әдістемелік кеңесінде мақұлданып, ұсынылған (№6 хаттама 1.10.2015 жыл)

Қазақстан Республикасының білім және ғылым министрлігінің ақпараттық технология, мектепке дейінгі және орта білім беру Департаментімен ұсынылған

Рецензенттер:

Бектаева К.Б. - педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор

Макина Л.Х. - психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Ө 44 **Өмірбекова Қ.Қ**

Жалпы білім беру мектептерінің бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетудің педагогикалық шарттары: әдістемелік нұсқау/ Өмірбекова Қ.Қ.- Алматы: 2015. - 63 б.

ISBN 978- 601-298-466-8

Әдістемелік нұсқауда бірінші сынып оқушыларын дисграфиядан алдын-ала сақтандыру жұмысы кеңінен қарастырылып, әр жұмыс бағыттары бойынша әдіс-тәсілдер жүйеленіп, сабақ үзінділерін үлгілері берілген.

Аталмаш нұсқау ана тілінде жүретін мектептің логопед мамандары түзету жұмысын ғылыми тұрғыда, нәтижелі жүргізілуіне қажет, уақытылы ұсынылған құрал.

ӘОЖ 376 (072)
КБЖ 74.3

ISBN 978- 601-298-466-8

© ТП ҰҒПО, 2015
© Өмірбекова Қ.Қ., 2015

МАЗМҰНЫ

Кіріспе.....	4
1 Жазбаша сөйлеу тілдің бұзылуы.....	5
1.1 Жазу үрдісінің психофизиологиялық құрылымы	6
1.2 Жазу үрдісінің операциялары	7
1.3 Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы мәселесіне қысқаша тарихи шолу	8
1.4 Дисграфия	11
2 Бастауыш сынып оқушыларының жазбаша тіл бұзылыстарын түзетудің педагогикалық шарттары.....	21
3 Бірінші сынып оқушыларын дисграфиядан сақтандыру және түзету логопедиялық жұмысын ұйымдастыру	25
Пайдаланған әдебиеттер	56
Қосымша А. Дисграфияға бейім балаларды ерте болжау әдістемесі.....	57
Қосымша Қосымша Б. Сабақ үлгісі (жалпы мектептің 1-ші сыныбына арналған)	62

КІРІСПЕ

Кейінгі кездерде мектеп бағдарламасын қиындықпен меңгеретін, яғни үлгермейтін оқушылар саны көбеюде. Арнайы әдебиеттердегі деректерге сүйенсек жалпы білім беру мектептерінің бастауыш сынып оқушыларының 40 – 45 % арнайы көмекке мұқтаж және олардың 30% - да сөйлеу тілінің әртүрлі бұзылыстары кездеседі. Кейбір зерттеушілердің мәліметтері бойынша оқушылардың үлгермеушілігінің негізгі себебіне жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы, яғни дисграфия жатады.

Әдістемелік құрал логопедияның заманауи теориясы мен практикасындағы мағлұматтарды және қазақ тілді оқушылардың жазбаша сөйлеу тілінің жағдаятын анықтауға бағытталған зерттеу нәтижелерін басшылыққа ала отырып құрастырылды. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарымен қатар сөзсіз функцияларының дамымауы ерекше орын алатынын ескере отырып, түзету жұмысын тиімді жүргізудің педагогикалық шарттары, негізгі бағыттары анықталып, жүйеленді.

Қазіргі кезеңде дисграфияны түзету мәелесімен мектеп логопед, арнайы түзету мектептерінің, оқыту және психологиялық – педагогикалық, медицинасының – әлеуметтік орталықтардың логопед мамандары шұғылданады. Оқу құралы:

- Жалпы, арнайы мектеп логопедтеріне;
- Мектепке дейінгі мекемелердің логопедтеріне;
- Бастауыш сынып мұғалімдеріне;
- Дефектология факультетінің студенттеріне арналады.

1 ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛУЫ

Жазбаша сөйлеу тілі ұғымына оқу мен жазу кіреді. Жазу-бұл графикалық элементтердің көмегімен информацияны қашыққа жіберіп сөйлеу тілін белгілейтін таңбалар жүйесі. Яғни, жазбаша таңбалар жүйесі арқылы қатынас жасаудың ерекше түрі.

А.Р. Лурия оқу импрессивтік сөйлеу тілінің ерекше түрі, ал жазу экспрессивті сөйлеу тілінің ерекше түрі деп сипаттайды. Жазбаша сөйлеу тілі ауызша сөйлеу тілінің негізінде қалыптасады. Дегенмен, екеуінің арасында айырмашылықтар болады:

- ауызша сөйлеу тілі бір жаста, ал жазбаша сөйлеу тілі 5-6 жаста қалыптасады;

- ауызша сөйлеу тілі үлкендермен қатынас процесінде пайда болса, жазбаша сөйлеу тілі саналы түрде, оқыту процесінде қалыптасады;

- жазбаша сөйлеу тілінде күрделі пунктуациялық ережелер жүйесін қолданады;

- жазбаша сөйлеу тілінде эмоционалды қатынас түрлері (мимика, жест, т.б) қолданбайды;

- оқушыға немесе тыңдаушыға түсінікті болу үшін хабарланатын ақпарат толық, нақты болу керек. Қазіргі кезде арнайы әдебиеттерде жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуының (ЖСТБ) білдіретін әр түрлі терминдер қолданады: жазудың жартылай бұзылуы - дисграфия; жазудың мүлдем қалыптаспауы-аграфия; оқудың жартылай бұзылуы - дислексия; оқу дағдыларының мүлдем болмауы - алексия; орфографиялық біліктілігі мен дағдыларын меңгере алмауға байланысты жазудағы тұрақты кездесетін қателер - дизорфография деп аталады.

Жазбаша сөйлеу тілі бұзылған атап айтсақ, дисграфия мен дизорфографияны ажыратудың негізгі критерийлері сауатты жазудың принциптері болып табылады. Жалпы орфографияда негізгі үш принцип белгілі: фонетикалық, морфологиялық, дәстүрлі.

Фонетикалық принциптің негізінде дыбыстық талдау жатыр. Сөз қалай естілсе, айтылса солай жазылады (бас, шана, т.б.).

Морфологиялық принцип бойынша айтуына қарамастан морфемдегі (түбір, жұрнақ, жалғау) әріп белгісі тұрақты сақталады. Морфологиялық талдау деңгейі сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық жағының дамуымен тығыз байланысты болады.

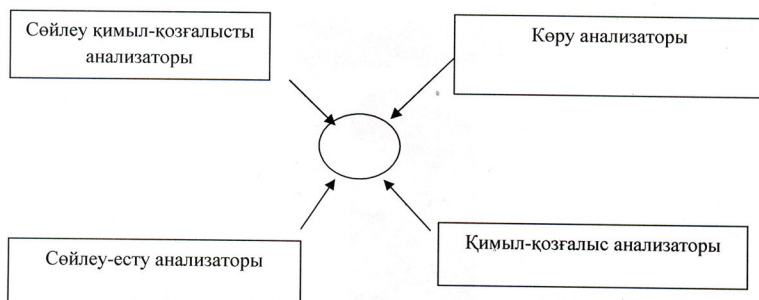
Дәстүрлі принципте сөздің ескі тарихи жазылуы сақталады. Мектеп тәжірибесіне ол сөздер «сөздік сөздер» деп аталады.

Орфографиялық принциптерді ескере отырып дисграфия фонетикалық принциптің, ал дизорфография морфологиялық, дәстүрлі принциптердің қолдануының бұзылуынан деп тұжырымдауға болады.

1.1 ЖАЗУ ҮРДІСІНІҢ ПСИХОФИЗИОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ

Жазбаша сөйлеу тілі сөйлеу тіл іс-әрекетінің күрделі түрі және көп деңгейлі үрдіс болып табылады. Оған түрлі анализаторлар қатысады: сөйлеу- есту, сөйлеу-қимыл-қозғалыс, көру, жалпы қимыл-қозғалыс. Олардың арасында жазу үрдісі кезінде өзара шартталған тығыз байланыс орнайды. Жазбаша сөйлеу тілін меңгеру есту және дыбыс айту қасиетінің, көрінетін және жазылатын сөздің арысындағы жаңа байланысын орнату сипатынан тұрады, өйткені жазу үрдісі төрт анализаторлардың: сөйлеу қимыл-қозғалысты, сөйлеу-есту, көру және қимыл-қозғалыстардың бірлескен жұмысымен қамтамасыздандырылады.

Сөйлеу тілінің қысқа бірлігі, осыған сәйкес шартты түрде келесі бейне бойынша көріністе болуы мүмкін:



Бұл үрдістің құрылымы дағдыны меңгеру кезеңіне, жазу міндеттері мен сипатына байланысты. Жазу ауызша сөйлеу тіл үрдісімен тығыз байланысты және тек оның дамуының жеткілікті жоғарғы деңгейі негізінде іске асырылады.

Үлкен адамның жазу үрдісі машықтандырылған болады және осы дағдыны меңгерген баланың жазу сипатынан ерекшеленеді. Сонымен, үлкеннің жазуы мақсатталған іс-әрекетті, мағынаны жеткізу немесе оны фиксациялау болып табылады. Үлкен адамның жазу үрдісі тұтастықпен,

байланыстылықпен сипатталатын синтетикалық үрдіс болып табылады. Сөздің графикалық бейнесі жеке элементтері (әріп) бойынша емес бір тұтас ретінде өндіріледі. Сөз бір тұтас моторлы акт бойынша өндіріледі. Жазу үрдісі машықтандырылған және екі жақты бақылау: кинестетикалық және көру бойынша жүреді.

1.2 ЖАЗУ ҮРДІСІНІҢ ОПЕРАЦИЯЛАРЫ

Қолдың машықтандырылған қимыл-қозғалысы ауызша сөйлеу тілінің жазбашаға ауысудың аяққы күрделі үрдісі болып табылады. Оған аяққы кезенді даярлайтын күрделі іс-әрекет жәрдемдеседі. Жазу үрдісі көптеген операциялардан тұратын көп деңгейлі құрылым, көптеген операциялардан тұрады. Үлкен адамда олар қысқартылған, бүктелген сипатта болады. Жазуды менгеру кезінде бұл операциялар ашық келбетте болады.

А.Р.Лурия «Очерки психофизиологии письма» атты жұмысында жазудың келесі операцияларын анықтайды [1].

Жазу түрткі, міндеттен басталады. Адам не үшін жазатынын біледі: мәліметті белгілі бір уақытқа сақтау, басқа адамға жеткізу, біреуді іс-әрекетке итермелеу т.б үшін. Адам жазбаша жеткізуді ойша жоспарлайды, ойдың кезектілігін, мазмұнын бағдарлап ойластырады. Бастапқы ой белгілі сөйлем құрылымымен сәйкестендіріледі. Жазу үрдісі кезінде жазушы сөйлемді жазудың дұрыс реттілігін сақтап, не жазғанын, не жазатынына байланысты реттеп отыру керек.

Жазылатын әр сөйлем оны құрайтын сөздерге бөлінеді, өйткені жазуда әр сөздің шекаралары белгіленеді. Сөзді дұрыс жазу үшін, оның дыбыстық құрамын, кезектілігін және әр дыбыстың орнын анықтау қажет. Сөздің дыбыстық талдануы сөйлеу-есту және сөйлеу-қимыл-қозғалыс анализаторлардың біріккен іс-әрекеттері арқылы іске асыралады. Дыбыс сипаты мен олардың сөзде кезектілігін анықтауда дыбысты дұрыс, анық айтудың (проговаривание) маңыздылығы көптеген зерттеулерде анықталған. Л.К.Назарова бірінші сынып оқушыларымен келесі зерттеу жүргізді. Бірінші серияда оларға жазуға қол жетерлік мәтін, екінші серияда қиындығы бойынша ұқсас мәтін дыбысты айтусыз берілді: балалар жазу үрдісі кезінде тілдің ұшын тістеп немесе ауыздарын ашып отырды. Бұндай жағдайда қалыпты жазу кезіндегіге қарағанда қателерді көбірек жіберді.

Жазу дағдысын менгерудің бастапқы кезеңдерінде дыбысты

айтудың маңызы зор. Ол дыбыс сипатын анықтауға, ұқсас дыбыстардан ажыратуға, сөзде дыбыстардың кезектілігін анықтауға көмектеседі.

Келесі операция – сөзден бөлініп алған фонеманың әріптің белгіленген көру бейнесімен сәйкестендіру және басқа дыбыстардан ажырату (әсіресе графикалық ұқсас дыбыстармен). Графикалық ұқсас әріптерді ажырату үшін көру талдау мен жинақтаудың, кеңістіктік түсініктерінің жеткілікті деңгейі қажет. Талдау мен әріпті салыстыру бірінші сынып оқушысына оңай болмайды.

Одан кейін жазу процессінің моторлы операциясы жүреді – қолдың қозғалысы көмегімен әріптің көру бейнесін тудыру. Қолдың қозғалысымен бір уақытта кинестетикалық қадағалау, бақылау іске асырылады. Әріптерді, сөздерді жазу мөлшеріне қарай кинестетикалық қадағалау көру қадағалауымен, жазылғанды оқуымен бекітіледі. Қалыптағы жазу үрдісі келесідей сөздік және сөзсіз функциялардың қажетті деңгейде қалыптасқанда ғана іске асырылады: дыбысты естіп ажыратуы, оларды дұрыс айтуы, тілдік талдауы мен жинақтауы, сөздің лексикалық-граматикалық жағының, көру талдау мен жинақтау, кеңістікте бағдарлауының қалыптасуы.

Аталған функциялардың кез-келген біреуінің дұрыс құрылмауы жазу процессінің игерілуінің бұзылуын, дисграфияны тудырады. Дисграфия – жазу үрдісінің жартылай бұзылысы [2].

Дисграфия қалыптағы жазу үрдісін іске асыратын жоғарғы психикалық қызметтердің толық жетілмеуімен шартталады.

1.3 ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛУЫ МӘСЕЛЕСІНЕ ҚЫСҚАША ТАРИХИ ШОЛУ

Ең бірінші болып жазудың бұзылуын сөйлеу тілінің жеке бұзылысы деп А. Куссмауль 1877 жылы көрсеткен. Одан кейін де бұл туралы көптеген жұмыстар, көз-қарастар шыға бастады. Әсіресе XIX-ғасырдың басында жазу тілінің бұзылуына әр түрлі көз қарастар пайда болды. Осы кезеңде оқу мен жазудың бұзылыстары жазбаша сөйлеу тілінің ортақ бұзылысы ретінде қарастырылды. XIX-ғ. аяғы мен XX-ғ. басында әдебиеттерде оқу мен жазудың бұзылысы ортақ ақыл ойының әлсіздігінен басталып, тек ақыл ойы кем балаларда ғана кездеседі деген ой кең тарады (Ф.Бахман, Г.Вольф, Б.Энглер).

Бірақ XIX-ғ. 1896 жылдың өзінде ақ В.Морган оқу мен жазудың бұзылысын он төрт жастағы интеллектісі қалыптағы баланың жағдайын сипаттады. Бұл бұзылысты В.Морган «орфографиялық дұрыс

және қатесіз байланыстырып оқи алмаушылықтан» деп анықтады. В.Моргоннан кейін басқа да авторлар (А.Куссмауль, О.Беркан) жазу бұзылысын сөйлеу тіл іс-әрекетінің бөлек, өз беттілі бұзылысы деп қарастыра бастады.

Одан кейінгіде 1900 және 1907 жж. Д.Гиншельвуд интеллектісі қалыптағы балалардың оқу және жазу бұзылыстарының тағы бір неше жағдайларын сипаттады. Ол ең бірінші оқу мен жазуды менгерудің қиындығын «алексия» және «аграфия» деген терминдермен атап, олармен ауыр және жеңіл деңгейлерін белгіледі.

Сонымен, XIX-ғ. аяғы мен XX-ғ. басында бір-біріне қарама-қарсы екі көз- қарас болды. Бір авторлар жазудың бұзылысын ақыл-ойы кемдіктің бір құрамы деп есептесе, екінші авторлар жазудың бұзылысы өзімен оқшауланған, ақыл ойы кемдікпен байланыссыз бұзылыс деп белгіледі.

Оқшауланған жеке бұзылыс деп қарастырған авторлардың ішінен бұл бұзылыстың түрлі табиғаты туралы ойларын түйе бастады. Ф. Варбург пен П.Раншбург жазуда кездесетін қателер көру қабылдауы мен есте сақтауының толық дамымауынан болады деп айтқан.

Ақырындап жазу бұзылысының табиғатын түсіну өзгерді. Бұл бұзылыстар бір тамырлы оптикалық бұзылыс деп анықталмады. Сонымен бірге «алексия», «аграфия» және «дисграфия» түсініктері ажыратыла бастады.

Дисграфияның түрлі түрлері, жазу бұзылысының түрлі классификациялары бөліне бастады.

Жазбаша сөйлеу тілін зерттеудегі невропатолог Н.К.Монаковтың көз-қарасы үлкен мағынаға ие болды. Ол бірінші болып дисграфияны ауызша сөйлеу тілінің, сөйлеу бұзылыстарының жалпы сипаттамасымен немесе афазиямен байланыстырды.

Е. Иллинг жазу бұзылысы кезінде бұзылатын үрдістер қатарын бөледі:

1. әріптің оптикалық бірлігі мен дыбыстың акустикалық бірлігін менгеру;
2. дыбысты әріппен сәйкестендіру;
3. әріп және сөзді синтездеу;
4. сөзді оптикалық және акустикалық бөлшектерге бөле білу қабілеті;
5. сөздің екпінін, әуенін, дауыстыларын анықтау;
6. оқығанды түсіну.

О.Ортонзерттеулері(1937)бойыншаүлкендерменбалаларарасындағы жазуды меңгерудегі айырмашылықтарын көрген. Үлкендердің жазуының

бұзылуы әр түрлі ми зақымдануынан пайда болады деген. О. Ортонның айтуы бойынша балалардың басты қиыншылықтары әріптерден сөз құрай алмауында. Бұндай қиыншылықты автор «аграфия» деп атайды. Аграфия дұрыс оқытылмаған балаларда, жалған солақай, маторикасы жетілмеген балаларда сонымен қатар есту мен көру ақаулықтары бар балаларда болады. Сонымен қатар жазудың дұрыс игерілуінде сенсорлы жағдайлар үлкен орын алатындығын айтты.

Ресей невропатологтарынан дисграфияны Р.А.Ткачев пен С.С. Мнухин зерттеген. Р.А.Ткачев меңгере алмаудың туа біткенін анықтайды. Бала сауатты оқу барысында әріптерді, буындарды дұрыс атай алады да оны есінде сақтай алмайды. Жеке буындардан көбіне аяққы буынды ғана есте сақтайды. Оны Р.А.Ткачев интеллектісі қалыпты жағдайдағы көру мен естудегі әріп бейнелерінің байланысының нашарлығынан дейді. Бұл бұзылыс тұқым қуалау факторымен сипатталады. С.С.Мнухиннің көз-қарасы бойынша аграфияның пайда болуының көптеген жағдайы түрлі деңгейде белгіленетін (ішімдік, психопатия, ата-анасының эпиплексиясы, туылу кезіндегі травмалары) тұқым қуалаушылықта (бұндай балалар графикалық ырғақтылықты, алфавиттегі әріптерді, ай, апта, күн атауларын айтуда қиналады).

XX-ғасырдың 30-жылдарында жазу бұзылуын психологтар, педагогтар, дефектологтар қарастыра бастады. Ең бірінші болып Ф.А.Рау жазудың бұзылуы мен дыбыс айтудың байланысын көрсеткен, одан кейін М.Е.Хватцев, Р.М.Боскис, Р.Е.Левина зерттеулері жазудағы жетіспеушілік көп жағдайда фонематикалық қабылдаудың бұзылысымен негізделгендігін дәлелдеді [3].

Дисграфия жайлы М.Е.Хватцев көп жұмыс жүргізген. Басында ол дисграфияны дыбыс айту кемшіліктерінің көрінісі деп қарастырған. Ал дыбыс айту кемшіліктері балаларда түзелгеннен кейін, М.Е.Хватцев әріп түрінде көрсетілген дыбыс стереотипті көруінің бұзылуымен түсіндірген.

Р.Е.Левина алғашқы жұмыстарында жазудың бұзылуын фонематикалық дамымаудың сипатымен түсіндірген. Одан кейінгі Н.А.Никашина, Л.Ф. Спирова жұмыстарында жазу бұзылуы тілдік дамудың алғашқы кезеңдеріндегі дұрыс жұмыс жүргізілмегендігімен байланыстырады.

Дисграфияны зерттеудегі психолингвистикалық аспектісі толық берілмеген. Бұл аспект жазу бұзылысының механизмдерін жазбаша сөйлеу ой айтуды тудыратын операциялардың бұзылысы ретінде қарастырады (А. А. Леонтьев бойынша): байланысты мәтінді іштей

жоспарлау, жеке сөйлемдерді іштей жоспарлау, грамматикалық құрылымдау, фонемді тандап алу, сөзді фонематикалық талдау операциялары т.б. (Е. М. Гопиченко, Е. Ф. Собонович) [4-5].

Қазақ тілінде оқитын оқушылардың жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы туралы деректер жоқтың қасы. Өйткені осы кезеңге дейін бұл мәселеге бағытталған арнайы зерттеулер жүргізілмеген. Дегенмен, Абай атындағы ҚазҰПУ-ң арнайы педагогика кафедрасының қызметкерлерінің (Өмірбекова Қ.Қ., Рахимова М.М., Нурсейтова Ж.) зерттеулерінде біршама мағлұматтар алынған [6]. Мысалы, көмекші мектеп оқушыларының жазу жұмыстарында ең көп кездесетін қателер – сөздің дыбыстық құрамының бұзылуы және емленің, тыныс белгілерінің қателері. Ал, мазмұндама жұмыстарда сол қателер сақталып, аграмматикалық қателердің көбейуі анықталған.

1.4 ДИСГРАФИЯ

Жазудың бұзылуын белгілеуде негізінде дисграфия, агрофия, дизорфография, эвалюциялық дисграфия (балладағы оқуды меңгеру үрдісінің бұзылуын белгілеуге) деген терминдерді қолданады.

Дисграфияның негізгі белгісі (симптоматикасы) жазуда кездесіп тұрақты және қайталанып отыратын ерекше қателер болып табылады. Ондай қателерді төмендегідей топтастыруға болады: әріптерді алмастыру және шатастыру, сөздік дыбыстық, буындық құрамының бұзылуы, сөйлемде сөздердің бірге жазылуы, аграмматизмдер. Сонымен қатар дисграфияда сөзсіз функциялардың бұзылуының белгілері де байқалады.

И.Н. Садовникова жазудағы қателерді толық анықтап жүйелеу және түзету жұмыстарын тиімді ұйымдастыру үшін ерекше қателерді деңгейлік принципке сүйеніп талдау қажет деп есептейді. Соның негізінде ерекше қателерді үш топқа бөледі:

- әріп және буын деңгейіндегі қателер;
- сөз деңгейіндегі қателер;
- сөйлем деңгейіндегі қателер [7].

ӘРІП ЖӘНЕ БУЫН ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ҚАТЕЛЕР

1. Бастауыш сынып оқушыларының жазуында жиі кездесетін қателер әріпті немесе буынды тастап кету (түсіп қалуы). Мысалы, қармақ-қрмақ; балапан-бапан, тырна-трпа. Сөздегі екі немесе одан да көп әріптердің түсіп қалуы дыбыстық талдаудың күрделі түрде бұзылуының салда-

рынан болады да, сөздің құрамын мүлдем бұзылуына әкеліп соғады. Мысалы, қант-қт, қуыршақ-қуырша.

2. Әріптер мен буындардың орнын ауыстыру сөздегі дыбыс кезектілігін анықтап талдау қиыншылықтарының салдарынан болады. Сөздің буындық құрамы сақталуы мүмкін (пенал-пелан, кран-канр).

3. Әріптерді қосып жазу (артық әріп қосу). Мысалы, шалбар-шыалбар, шалбыар, бақшада-бақшыада, құрт-құырт. Мұндай қателер жазу кезіндегі сөзді іштен жәй айтып отырған кезде қосымша дыбыстар естілуінің салдарынан байқалады. Мысалы, бала «бақшаға» сөзін жазу кезінде сөздегі әріптерді іштен айтып отырып жазады, және әріптерді баяу айтады, сонда «Ш» әрпін жазғанда «ШЫ» бірнеше рет айтып қайталайды. Жазуды жиі кездесіп жүрген қателерге сөздегі әріптердің қайталанып жазылуы. Мысалы, (Аарман, Шшана,Оорман). Мұндай қателер бірінші сыныпта сауат ашу кезеңіндегі балалардың графо-моторикалық дағдыларын механикалық бекіту нәтижесінде байқалуы мүмкін. Егер де қосып жазуға кездесетін қателерді (қуырт,бақшы аға, Аарман) салыстырып қараса олардың себептері әр түрлі екенін байқауға болады, соған байланысты түзету жұмысының бағытында өзгеше болу тиіс. Жазуда кездесетін жиі қателер-әріптерді алмастыру болып табылады. Оқушы сөз құрамындағы дыбыстарды бөліп айта алғанымен, оны белгілейтін керекті әріпті таңдап сәйкестендіре алмайды. Ондай қателер төмендегідей жағдайларда байқалуы мүмкін:

- фонема мен графиканы сәйкестендіре алмаған жағдайда;
- акустикалық-артикуляциялық жағынан ұқсас дыбыстарды анық ажырата алмаған жағдайда;
- жазылу ұқсастығы бойынша ұқсас әріптерді ажырата алмаған жағдайда.

Бір әріпті екінші әріппен тұрақты алмастыруы сирек кездеседі. Көбінесе әріптерді шатастыру жиі байқалады, онда жазуда бір әріп бірде дұрыс, бірде қате белгіленеді. Шатастырудың үш түрі байқалады:

- акустикалық – артикуляциялық
- оптикалық
- кинестетикалық ұқсастық бойынша шатастыру

ПЕРСЕВИРАЦИЯ, АНТИЦИПАЦИЯ

Бұл қателер де фонематикалық есту қабілетінің жеткіліксіз даму салдарынан болады. Персеверация (тұрып қалу, тұтығып қалу) мысалы, сөзде: магазин – магазим, балапан – балапап; сөз тіркестерде: кішкентай күшік – кішкентай күкік; сөйлемде: Апа балапанға тары ташты.

Бұл қателер де фонематикалық есту қабілетінің жеткіліксіз даму салдарынан болады.

Антиципация – алдын алу (келесі сөзде кездесетін әріпті, буынды алдын ала жазу. Мысалы, жаңбыр жауды – жабдыр жауды; балапан – бапапан. Бұл аталған екі түрлі қателер қозу процессінің әлсіз дифференциялауының әсерінен болады).

СӨЗ ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ҚАТЕЛЕР

Сөз деңгейіндегі қателерге:

сөз бөлшектерінің бөлек жазылуы;

бірге жазылуы;

контаминация жатады.

Сөз бөлшектерінің бөлек жазылуы мынандай жағдайларда кездеседі:

сөздің бірінші әріп, буыны орыс тіліндегі қосымша сөздер, приставкаға ұқсас болғанда (мысалы и – дут, на – чалось т.б.) ;

артикуляциясы ұқсас емес екі дыбыс қатар келгенде (ұршық, кірпі).

Контаминация дыбыстың талдау процесінің дөрекі бұзылуы салдарынан туындайды. Ондай жағдайда сөзді, немесе сөйлемді түсіну мүмкін болмайды.

Мысалы, сабақ басталды – «сббст»

Сөйлем деңгейіндегі қателерге аграмматизмдер деп аталатын қателер жатады, яғни:

сөйлем мүшелерінің байланысының бұзылуы;

септік жалғауларды дұрыс пайдалана алмауы;

орыс тілінде предлогтарды дұрыс қолданбауы;

сөйлемнің шегін анықтай алмауы.

Сонымен И.А. Садовникова жазудағы қателерді төмендегі кестедегідей жүйелейді [8]

Буын және әріп деңгейіндегі қателер		
Буын және әріп деңгейіндегі қателер	Сөз деңгейіндегі қателер	Сөйлем деңгейіндегі қателер
<ul style="list-style-type: none"> - әріпті, буынды тастап кету; - алмастыру; - шатастыру; - қосып жазу 	<ul style="list-style-type: none"> - сөзді бөліп жазу; - сөздерді бірге жазу; - контаминация 	<ul style="list-style-type: none"> - сөйлем шегін айырмау; - аграмматизм - (сөйлемдегі сөздердің байланысының бұзылуы)

Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуына арналған арнайы әдебиеттерде осы кезеңге дейін терминологиялық жағына және ауытқулардың себептеріне, жазудың бұзылуының анықтамасына байланысты бірдей көзқарас қалыптаспаған, сондықтан әр түрлі авторлардың жұмысында дисграфияға әр түрлі анықтама беріледі.

Қазіргі кезеңдегі зерттеулер және көп жылғы өзінің бақылау, жұмыс тәжірибе негізінде сүйене отырып А.Н. Корнев дисграфияға мынындай анықтама берді: *«Көруі, естуі және интеллектісі мен сөйлеу тілінің жеткілікті дамуына қарамастан графикалық ережелерге сәйкес жазу дағдыларын меңгере алмауын – дисграфия деп атау қажет».*

«Дисграфия - жазуда әріпті алмастыру, сөздің дыбыстық-буындық құрамының бұзылуы, сөйлемде жеке сөздерді бірге жазылуы, аграмматизмдері тұрақты және қайталанып келетін қателермен сипатталатын жазу үрдісінің жартылай бұзылуы (Дефектология сөздігіндегі анықтама).

ДИСГРАФИЯНЫҢ КЛАССИФИКАЦИЯСЫ

Дисграфияның классификациясы түрлі критерийлер негізінде іске асырылады: бұзылған анализаторларын, психикалық функцияларының бұзылуын, жазу операцияларының қалыптаспағандығын ескеру.

О.А.Токарева дисграфияның үш түрін бөледі: акустикалық, оптикалық, моторлы [9].

Акустикалық дисграфия кезінде естіп қабылдаудың ажыратылымдығының, дыбыстық талдау мен жинақтаудың жеткілікті дамымауы байқалады. Артикуляциялық және дыбысталуы бойынша ұқсас әріптерді жиі тастау, алмастыру, сонымен қатар жазба жұмыстардан дыбыс айтудың бұзылысы айқын көрінеді.

Оптикалық дисграфия көру әсері мен бейнелердің тұрақсыздығымен шартталған. Жеке әріптер түрліше қабылданады. Көріп қабылдауы нақты болмағандықтан олар жазуда алмасады. Көбіне келесі қол жазба әріптерді алмастыру кездеседі:

*П – Н, П – И, У – И, Ц – Ш,
Ш – И, М – Л, Б – Д, П – Т,
Н – К.*

Оптикалық дисграфияның ауыр түрінде сөздерді жазу мүмкін емес. Бала тек жеке әріптерді ғана жаза алады. Әсіресе солақайларда айналы керісінше (зазеркальное) бейне жазу орын алады, ондай жағдайда әріптер бөлшектері оңнан солға қарай жазылады.

Моторлы дисграфия. Оған жазу кезінде қол қимыл-қозғалысының

қиындығы, сөздің дыбыстық және көру бейнелері мен моторлы бейнелерінің байланысының бұзылысы тән.

Қазіргі кездегі жазу үрдісін психологиялық және психолінгвистикалық зерттеу бойынша өзіне түрлі деңгейдегі көп мөлшердегі операцияларды қосатын семантикалық, тілдік, сенсомоторлы сөйлеу тілінің күрделі түрі екендігі анықталған. Осыған байланысты анализаторлы деңгейдің бұзылысы негізінде бөлінген дисграфия түрлері қазіргі кезде жеткілікті түрде нақты емес болып табылады.

М.Е.Хватцев бөлген дисграфия түрлерінде жазу бұзылысына деген қазіргі түсініктерді қанағаттандырмайды. Оларды қарастырайық:

1. Акустикалық агнозия мен фонематикалық естуінің дефектісі салдарынан болған дисграфия. Бұндай түрде көшіріп жазу сақталып, ауызша сөйлеу тілі бұзылған болады. Бұзылыстың физиологиялық механизмі көру мен естудің арасындағы бірлескен байланыстың бұзылысы болып табылады, мұнда тастап кету, орын ауыстыру, әріптерді алмастыру, екі сөздің бір сөзге бірігуі, сөздерді тастап кету т.б. қателер байқалады.

Бұл түрдің негізінде сөздің дыбыстық құрамын есту қабылдауының дифференциациясының жоқтығы, фонематикалық талдаудың жеткіліксіздігі жатыр.

Автор ақиқат бойынша жазу бұзылуының екі түрлерін қосады: дыбыс дифференциациясының және фонематикалық талдау мен жинақтаудың бұзылысымен байланысты [10].

2. Ауызша сөйлеу тіл бұзылысы салдарындағы дисграфия (графикалық тілге шорқақтық). М.Е.Хватцевтің ойы бойынша ол дыбысты бұзып айтудың салдарынан пайда болады. Бір дыбысты басқа дыбыспен алмастыру, дыбыс айтуда кейбір дыбыстардың болмауы жазуда алмастыру мен тастап кетулерге әкеледі. М.Е.Хватцев «тілге шорқақтықты бастан кешіруі» салдары деп бөледі (Сауат ашудың алдында немесе кейіннен дыбыс айтудың бұзылысы жоғалып кеткенде). Дыбыс айту күрделі болса жазуда да түрлі қателер болады.

Қазіргі кезде дисграфияның бұл түрі негізделген болып есептеледі.

3. Дыбыс айту ритмінің бұзылысы салдарынан пайда болған дисграфия. М.Е.Хватцевтің көз қарасы бойынша дыбыс айту ритмінің бұзылысы салдарынан жазуда дауыстылар, буын, жалғаулардың тасталынып кетуі байқалады. Бірақ көрсетілген қателер фонематикалық талдау мен жинақтаудың немесе сөздің дыбыстық-сөздік құрамының бұзылысымен негізделген болуы мүмкін.

4. Оптикалық дисграфия. Бас миындағы оптикалық сөйлеу тіл жүйесінің бұзылысы немесе жетілмеуінен пайда болады. Әріптің,

сөздің көру бейнесінің қалыптасуы бұзылады. Литеральды дисграфия кезінде балада әріптің көру бейнесі бұзылады, окшауланған әріптердің бұзылысы, алмасулары байқалады. Вербальды дисграфия кезінде окшауланған әріптердің жазылуы сақталған болып табылады, бірақ сөздің көру бейнесі қиындықпен қалыптасады, бала сөзде көп қате жіберіп жазады.

Оптикалық дисграфия кезінде бала қол жазбалы графикалық ұқсас әріптерді ажырата алмайды: п-н, п-и, с-о, и-ш, л-м.

5. Моторлы немесе сенсомоторлы афазия кезіндегі дисграфия сөз, сөйлем құрылымының бұзылысы, алмасуында байқалады және бас миының органикалық бұзылысы салдарынан ауызша сөйлеу тілінің жоқтығымен негізделеді.

Толығырақ негізделген А.И.Герцен атыдағы ЛГПИ-дің логопедия кафедрасының қызметкерлерімен құрылған классификациясы болып табылады. Бұл классификация жазу үрдісіндегі белгілі бір операциялардың қалыптаспағандығын негізге ала отырып құрылған. Дисграфияның келесі түрлері бөлінеді: артикулярлы-акустикалық, фонемді тану (фонемді ажырату) бұзылысы негізіндегі, тілдік талдау мен жинақтау бұзылысының салдарындағы, аграмматикалық және оптикалық дисграфия.

1. Артикулярлы–акустикалық дисграфия М.Е.Хватцевтің бөлген ауызша сөйлеу тілінің бұзылысы салдарынан болған «жазудағы тілге шорқақтық» дисграфиясына ұқсас. Бала қайлай айтса солай жазады. Оның негізінде жазу кезіндегі дыбыс айтудың бұзылуы, бұрыс дыбыс айтуға сүйенуінің байқалуында жатыр. Яғни бала өзінің дыбысты бұзып айтуын жазуда бейнелейді.

Артикулярлы-акустикалық дисграфия әріптерді алмастыру, тастап кетумен сиптталады. Көбіне дизартрия, ринолалия, полиморфты сипаттағы дислалияда байқалады. Кейде ауызша сөйлеу тілінде алмастыруды жойғанымен, жазуда олар қалып қояды. Бұндай жағдайда іштен оқуда дұрыс артикуляцияға жеткілікті сүйеу жоқ, өйткені әлі дыбыстардың нақты кинестетикалық бейнелері қалыптаспаған деп болжамдауға болады. Бірақ жазуда дыбыстарды тастау, алмастыру көп байқала бермейді. Бұның негізінде сақталған функциялардың арқасында компенсация есебімен жүреді (мысалы нақты есту дифференциация есебімен, фонематикалық қызметтердің қалыптасқандығынан).

2. Фонемді тану бұзылысы негізіндегі дисграфия (фонемді дифференциациялау). Қалыптасқан терминология бойынша бұл – акустикалық дисграфия. Фонетикалық жақындығы бойынша сәйкес әріптерді алма-

стыруы байқалады. Өйткені, ауызша сөйлеу тілінде дыбыстар дұрыс айтылады. Келесі дыбыстарды білдіретін әріптер алмастырылады: ысқырық және ызың, аффрикаттар мен солардың құрамындағы компоненттер (ч-т', ч-щ, ц-т, ц-с). Көбіне дауыстыларды (мысалы о – у) алмастыру кездеседі.

Сенсорлы алалия және афазияда фонемді тану бұзылысы негізіндегі дисграфия байқалады. Ауыр жағдайларда алыс артикуляры акустикалық дыбыстарды белгілейтін (л –к, б –в, п –н) әріптер араластырылады. Сонымен қатар дыбыстарды айту, араластырылған әріптерге сәйкес, қалыпта болып табылады.

Дисграфияның бұл түрінің механизімі туралы бірдей көз қарас жоқ. Бұл фонемді тану үрдісінің күрделілігімен түсіндіріледі.

Зерттеушілердің (И.А.Зимняя, Е.Ф.Соботович, Л.А.Чистович) ойлары бойынша фонемді танудың көп деңгейлі үрдісі түрлі операциялардан тұрады [11]:

Қабылдау кезінде сөйлеу тілінің есту талдануы іске асырылады.

Акустикалық бейне артикуляторлы шешімге ауысады, ол проприоцептивті талдаумен, кинестетикалық қабылдау мен түсінікпен қамтамасыз етіледі.

Есту және кинестетикалық бейнелер шешімді қабылдауға керекті уақытқа тежелінеді. Дыбыс фонемамен сәйкестендіріледі, фонеманы таңдау операциясы жүреді. Есту және кинестетикалық бақылау негізінде бейнемен бірігу жүреді, одан кейін аяққы шешім қабылданады. Жазу үрдісі кезінде бұл үрдісті функциялау күрделене түседі, фонема әріптің белгілі бір көру бейнелерімен сәйкестендіріледі. Кейбір авторлар (С.Борель-Мезонни, О.А.Токарева) фонетикалық жақын дыбыстарды білдіретін әріптерді алмастыру негізінде, есту қабылдауының, дыбыстарды естіп ажыратуының анық еместігі жатыр деп ойлайды.

Дұрыс жазу үшін, ауызша сөйлеу тіліне қарағанда дыбыстарды ажыратуға есту қабілетінің жете дамығандығы керек. Ауызша сөйлеудегі есту дифференциациясының кішкене ғана анық еместігі сөйлеу тәжірибесінде бекітілген моторлы стереотиптер, кинестетикалық бейнелер есебімен толығыу мүмкін. Ал жазу үрдісі кезінде фонемді дұрыс танып, таңдау үшін мағыналы ажыратылмалы болып табылатын, барлық акустикалық дыбыстардың толық талдануы қажет.

Басқа жағынан жазу үрдісінде дыбыстарды ажырату, фонемді таңдау кезектілі іс-әрекет есту бейнелері, елестету арқылы іске асырылады. Фонетикалық жақын дыбыстарды естіп елестетудің нақты еместігінің

салдарынан фонеманың таңдалуын қиындатады, соның салдарынан жазуда әріп алмастыру пайда болады.

Ақыл-ойы кем балалардың жазуын зерттеген басқа авторлар (Е.Ф.Соботович, Е.М.Гопиченко) әріптерді алмастыруды, балалар фонемді тануда дыбыстардың артикулярлы белгілеріне сүйенеді және сонымен бірге есту бақылауын сезінбейді, дегенмен байланыстырады [12].

Осы зерттеулерге қарама-қарсы Р.Беккер және А.Коссовский фонетикалық жағынан жақын дыбыстарды белгілейтін әріптерді алмастырудағы негізгі механизм кинестетикалық талдаудың қиындығы деп санайды. Олардың зерттеулері көрсеткендей, дисграфиясы бар балалар жазу кезінде кинестетикалық сезінулерді (іштей оқу) жете толық қолданбайды. Оларға есту диктанты мен өз бетінше жазуда ойша оқу аз көмектеседі. Ойша оқуды алып тастау (Л.К.Назарованың әдістемесі бойынша) жазудағы қателер санына әсерін тигізбейді, яғни олардың көбеюіне соқтырмайды. Сонымен бірге жазудағы іштей оқуды алып тастау дисграфиясы жоқ балаларда қателерді 8-9 есе көбейтеді [13].

Кейбір авторлар жазудағы әріптерді алмастыруды фонематикалық жетілмеушілікпен, фонема туралы бейнелерінің қалыптаспағандығы, фонемді таңдау операциясының бұзылысымен байланыстырады (Р.Е.Левина, Л.Ф.Спирова).

Дұрыс жазу үшін барлық фонемді ажырату мен таңдау операцияларының жеткілікті деңгейі қажет. Кез келген бір түйіннің бұзылысы (есту, кинестетикалық талдау, фонемді таңдау операциялары, есту және кинестетикалық бақылаудың) жалпы фонемді танудың барлық үрдісі қиынға түседі, ол жазуда әріптерді алмастырудан байқалады. Сондықтан фонемді тану операцияларының бұзылысы есебімен бұл дисграфия түрінің келесі түрлерін бөлуге болады: акустикалық, кинестетикалық, фонематикалық.

3. Тілдік талдау мен жинақтау бұзылысы салдарындағы дисграфия. Оның негізінде түрлі тілдік түрлердің талдануы мен жинақтауының бұзылысы жатыр: сөйлемдерді сөздерге бөлу, буындық және фонематикалық талдаулар мен жинақтау. Фонематикалық талдау тілдік талдаудың күрделі түрі. Оған келесі қателер жатады: дауыссыздар қатар келген жағдайда тастау, дауыстыларды тастау; әріптерді алмастыру; әріп қосу; буындарды алмастыру, қосу, тастап кету. Жазуды дұрыс менгеруде оқушы фонематикалық талдауды ішкі жоспарында қалыптастыруы керек. Сөйлемдерді сөздерге бөлу кезінде сөздердің бірге жазылуы кездеседі, жалғауларды бөлек жазуы да кездеседі. Фонематикалық

талдаудың бұзылуынан пайда болған жазудың бұзылуы туралы Р.Е.Левина, Н.А.Никашина, Д.И.Орлова, Г.В.Чиркинаның еңбектерінде көрсетілген.

4. *Аграмматикалық дисграфия* Р.Е.Левина, И.К.Колпаковская, Р.И.Лалаева, С.Б.Яковлеваның еңбектерінде сипатталған. Ол сөйлеу тілінің грамматикалық жағының дамымауымен байланысты (морфологиялық, синтаксистік жалпылау). Бұндай дисграфия түрі сөз, сөйлем, мәтін деңгейінде көрінеді, сонымен қатар лексикалық-грамматикалық дамымауының құрамды бөлігі болып саналады. Олар көбіне дизартрия, алалия, ақыл ойы кем оқушыларда кездеседі. Байланыстырып жазуда балаларда сөйлем арасында логикалық және тілдік байланысынан қиыншылықтары туады. Жағдайды бейнелеуде сөйлемдердің реттілігі кейде сәйкестендірілмейді, бөлек сөйлемдердің мағыналық және грамматикалық арасындағы байланыстары бұзылады.

5. *Оптикалық дисграфия*. Көру гнозисінің, талдау мен жинақтау, кеңістікте бағдарлаудың дамымауымен байланысты, жазуда әріптің алмасуы мен шатастыруымен бейнеленеді. Көбінесе графикалық ұқсас қол жазбалық әріптер алмастырылады: бір элементтен тұратын, бірақ кеңістікте әр түрлі орналасатын (в-д, т-ш); бірдей элементті, қосымша элементтермен ажыратылатын (и-ш, п-т, х-ж, л-м): әріптердің керісінше көріністе жазылуы (с-“ ”, э-“ ”), бірдей элементті құрайтын, әріптерді бір-біріне қосуда элементтерді тастап кету (ау-“ ау ”), артық (ш- “ ш”) және элементтерді дұрыс орналастырмауы (х-“сс”, т- “пп ”).

6. *Литеральды дисграфия* кезінде оқшауланған әріптерді тану мен айтудың бұзылысы байқалады. Вербальды дисграфия кезінде оқшауланған әріптер дұрыс айтылып, бірақ сөзді жазғанды бұзылыстар, оптикалық сипаттағы дыбыстарды алмастыру байқалады.

И.П. Корнев жазудың ерекше бұзылу жүйесін толықтырып дисграфияны төмендегідей түрлерге бөледі:

- паралаликалық дисграфия;
- фонемді тану бұзылысы негізіндегі дисграфия;
- тілдік талдау мен жинақтау бұзылысы салдарындағы дисграфия;
- диспарксикалық дисграфия [14].

Дисграфия (Аграфия)			
Дисфонологиялық дисграфия		Метатілдік дисграфия	
Параллельдік дисграфия	Фонематикалық дисграфия	Талдау жинақтаудың бұзылуы салдарынан болған дисграфия	Диспраксиялық (моторлы) дисграфия
К ө п т е г е н д ы б ы с т а р д ы ң б ұ з ы л у ы . Дыбыстардың алмасуы, бұзылуы мен қатар шатастыру кездеседі. Дыбыс айту қиыншылықтары сөздің буындық құрамының бұзылуына әкеледі(буынды, дыбысты тастап кету, орнын алмастыруға) көп жағдайда бала өзі дұрысайтатындыбыстарды да алмастырып, шатастырады. Ондай балалардың көбінде зейіні нашар, бір нәрсеге көңілін тоқтата алмауы байқалды. Вербальды логикалық қабілеті төмен ырғақтылықты (ритм) қайталауы қиын, қолдың ұсақ бұлшық еттері әлсіздігі кездеседі.	Ауызша тілі мөлшерде дамыған балалардың жазуында акустикалық – артикуляция ұқсас дыбыстарды (с-з, с-ш т.б.) шатастырумен қос әріпті тастап кету, орфографиялық қателер жиі кездеседі. Жұмыс жасау қабілеті, зейінін шоғырландыру және бөлу қабілеті төмен. Дыбыстық талдауы нашар. Сөз қоры кедей, интеллектуалды дамуы төмен. Ұқсас оппозициялық буындарды (ла-ра, са-за т.б.) қайталанғанда көп қателеседі. Ырғақтылықты, сан ретін қайталауда қиындық байқалады. Контрасты буындарды (пава) қайталағанда қиналмайды	Жазуда әріпті, буынды тастап кету, орын алмастыру жиі кездеседі. Мәтінді сөйлемге бөлуі бұзылады. Т а н ы м д ы қ п р о ц е с т е р і жетілмеген. Ерікті зейін қойып, бір нәрсеге көңіл бөлуі нашар. Талдауды тек айтып отырып қана орындай алады. Ол сөздегі дауысты дыбыстарды дұрыс анықтау мүмкіншілігін төмендетеді, соның салдарынан жазуда әріпті тастап кету қателері жиі кездеседі.	Негізгі белгісі - әріптің графикалық белгісін менгере алмауы. Жазудағы қателер: жазуы ұқсас элементтері бар әріптер (л-м,и-у, п-т, д-б, х-ж, и-ш) алмастыру; элементтерді жазбай тастап кету; оптикалық ұқсас әріптерді (т-ш, в-д, и-п, з-е) сирек шатастырады саусақ праксисі бұзылған. Бір қимыл түрінен екінші түріне көшуі бәсең, жазуда әріптерді алмастыру қимыл стереотиптің бәсеңдеу салдарынан болады.

2 БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША ТІЛ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ТҮЗЕТУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Жалпы білім беретін мектеп үрдісіндегі оқу мен тәрбиеге қойылатын талаптарды орындау қиыншылықтары бастауыш сыныптарда байқалса, олардың оқу бағдарламасын меңгеру жолдары жылдан жылға қиындай түседі. Үйткені білім жүйесінің негіздері – ойлау, практикалық операциялар, дағдылар бастауыш сыныптарда қалыптасады. Оқытудың бастапқы кезеңінде балаларда осы жүйе қалыптаспаған жағдайда тұрақты үлгермеушілік дамиды. Мұндай қиыншылықтарға келтіретін себептер әртүрлі болады. Арнайы әдебиеттерде аталған қиыншылықтардың біріне органикалық генездегі психикалық функциялардың минимальды түрде бұзылуы деп көрсетеді. Ондай балалардың психофизикалық дамуы әртүрлі деңгейде болып келеді және көпшілігінде сөйлеу тілінің бұзылыстары кездеседі. Көптеген шетелдік авторлар еңбектерінде И. Н. Садовникова, Л. Г. Парамысова үлгермеушілік көп жағдайда балалардың жазбаша тілінің бұзылуы, яғни дисграфияның салдарынан деп көрсетеді [7-8].

Кейінгі кездерде арнайы әдебиеттерде (А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, т.б.) баланың жазуға дайындығын анықтауда “жазудың функциональдық шарттары” деген ұғым қолданылып және оның жазбаша тілді меңгеруде ерекше орын алатыны айтылады [4-5]. Жазудың функциональдық базисі жазбаша тіл процесін меңгеруге қажет функциялар мен жоғары деңгейдегі күрделі дағдылардан тұратын көп сатылы жүйе деп қарастырады. Функциональды базистің құрылымына сөйлеу тілі компоненттерімен қатар кеңістікті бағдарлау, көріп қабылдау, графо – моторлық дағдылар, сукцессивтік функциялар, т.б. жатады. Сонымен, жазудың функциональдық кешені (немесе сенсомоторлық база) көптеген когнитивтік және сөйлеу функцияларынан тұратын көп деңгейлі жүйе болып табылады. Функциялардың қажетті деңгейде жетілуі жазу операцияларының, атап айтсақ дыбыс – әріп белгілерін меңгерудің сөздік дыбыстық құрылымын графикалық модельдеудің, графо – моторлық бағдарламалардың іске асыруына мүмкіндік туғызады.

Сондықтан жазудың функциональдық алғышарттарын уақытылы

анықтау жазбаша тілді меңгерудің қиыншылықтарын алдын алып арнайы түзету – педагогикалық үрдісін тиімді жүргізуде маңызы зор.

Бұл бағыттағы арнайы әдебиеттерде мектеп алды тобының балаларының, сонымен қатар бірінші сынып оқушыларының көпшілігінде жазудың алғышарттарының әртүрлі деңгейде жетілмеуінің кездесетіні айтылады (А. Н. Корнев, З.А. Мовкебаева, т.б.).

Ғылыми жұмыс аясында алғашқы рет жалпы қазақ тілінде білім беретін мектептің бастауыш сынып оқушыларының жазуындағы қателердің түрлерін, таралуын және I сынып оқушыларының жазуға қажет функциональдық алғышарттарының жағдайын анықтауға бағытталған зерттеу жүргізілді.

Зерттеу нәтижесінде келесідей мағлұматтар алынды:

- Бірінші сынып оқушыларының жазуға қажет алғышарттарының ішінде кеңістікті бағдарлауға арналған тапсырмалар қиындық туғызды, 15 – 20 % балалар оң – сол жақтарын ажырата алмады. Сонымен қатар “арасында”, “жанында”, “қасында” деген ұғымдарды шатастыратыны байқалды;

- Моторлық сферада қол мен аяқтың динамикалық үйлесімділігі, екі қолмен бірдей қимыл жасау, графо – моторлық дағдыларының жеткіліксіз дамуы ғана анықталды;

- Әр түрлі жұмыс түрлерінде (көшіріп, жатқа, өзбетінше жазу) айтылуы ұқсас дыбыстарды (қатаң, ұяң, жуан, жіңішке) шатастыру, алмастыру, сөздің дыбыстық құрамының бұзылуы, дыбысты тастап кету жиі кездесті, сөз деңгейіндегі қателерден сөздерді бірге жазу жиі кездеті;

- Сынып жоғарлаған сайын жалпы қателердің санының азаю тенденциясы байқалғанымен, барлық сыныптарда әр деңгейде қате түрлерінің қайталануы байқалды;

- Қателердің таралуы жазбаша жазу түрлеріне байланыстылығы байқалды. Басқа жұмыстарға қарағанда мазмұндамада акустикалық ұқсастығы бойынша алмастыру, сөздің дыбыстық құрамының бұзылуы, сөйлем арасындағы сөздердің байланысының бұзылуы сияқты қателер басым болды.

Күнделікті оқыту үрдісінде жалпы мектеп мұғалімдері әрбір баланың қиындықтарын талдап, себептерін анықтап тиімді көмек көрсете бермейді. Сондықтан ондай балалар жалпы мектеп жағдайында психологиялық – педагогикалық сүйемелеуді, әсіресе, “логопедиялық сүйемелеуді” дамуында әртүрлі ауытқуы бар балалардың даму деңгейін, жеке басының ерекшеліктерін ескере отырып ғылыми – әдістемелік тұрғыда негізделіп жүйеленген арнайы әдіс – тәсілдерді, жұмыс

түрлерін қолдану арқылы оқушылардың оқу үрдісінде кездесетін қиындықтарын жоюға, ауытқуларды түзетуге бағытталған жүйелі іс – әрекет деп түсінеміз.

Арайы әдебиеттердегі деректерді және мақсатты жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижелерін басшылыққа ала отырып жалпы білім беретін мектеп жағдайында бастауыш сынып оқушыларының жазбаша тілінің бұзылуын түзету, яғни “логопедиялық сүйемелеу” жұмысын тиімді жүргізудің келесідей педагогикалық шарттары анықталды:

- Жазбаша тілдің бұзылуына бейім балаларды ерте анықтау;
- Қамтып оқыту барысында жеке – дара ықпал ету;
- Бастауыш сынып оқушыларының жазуға, оқуға қажет алғышартын дамыту;
- Жалпы білім беретін мектеп жағдайында түзету педагогикалық үрдісін кешенді сүйеумелдеу;
- Оқу үрдісінде бастауыш сынып оқушыларының ынтасын, қызығушылығын, сенімділігін қалыптастыруға бағытталған әр түрлі әдістерді қолдану;
- Түзете – оқыту үрдісін ғылыми тұрғыда негізделген әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету;
- Түзету педагогикалық жұмыстың сапасын диагностикалау және мониторинг жүргізу;

Аталған педагогикалық шарттарға толығырақ тоқталайық.

1. Жалпы білім беретін мектептерінің бірінші сыныбына дамуы әр түрлі деңгейдегі балалар келеді, бірақ олар барлығы бір бағдарламамен оқиды, талаптары барлығына бірдей, әрине мұндай жағдай кейбір балалардың мектептегі өмірін қиындатады. Ондай балаларды неғұрлым ерте анықтап, оларға дер кезінде қажетті көмек көрсетілсе, басқа сыныптастарымен теңесіп кетуі әбден мүмкін. Сондықтан жалпы мектеп жағдайында ондай балаларды ерте анықтап диагностикалаудың маңызы зор. Диагностикалық – анықтау кезеңінің нәтижесінде баланың ауызша, жазбаша сөйлеу тілінің және сөзсіз функцияларының жағдайы бойынша қорытынды жасалады. Тексеру қорытындысы тек логопед үшін ғана емес, мұғалімге де маңызды. Әртүрлі сабақ барысында тапсырмалардың мөлшерін, түрлерін, қажеттілігін ескеріп отыруына ықпал етеді.

2. Қамтып оқыту барысында жеке дара ықпал ету шарты оқушының жеке тұлғасының ерекшеліктерін ескере отырып ықпал ету, яғни оқу материалдарының мазмұнын өту жылдамдығын, әдіс тәсілдерін анықтау;

3. Кейінгі жылдардағы ғылыми зерттеулерде бастауыш сы-

нып оқушыларының оқу мен жазу дағдыларын меңгеруде кездесетін қиындықтар ауызша сөйлеу тілінің жеткілікті дамымауының, оқу мен жазуды меңгеруге негіз болатын бірқатар психикалық процесстердің (көру – бағдарлау, есту – моторикалық, оптико – моторикалық үйлесімділігі, жалпы және ұсақ моторика) қалыптасуы салдарынан болады деп көрсетеді. Сондықтан, баланың сауат ашуға дайындығын ерте анықтап, жазу мен оқуға қажет алғышарттарын дамытып, жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын алдын – ала сақтандыру, түзету жұмысының негізі шарттарының бірі болып саналады.

4. Жалпы білім беру мектеп жағдайында түзету жұмысын жүргізудің маңызды педагогикалық шарттарына педагогикалық жұмысты кешенді сүйемелдеу жатады, оны мамандардың өзара, ата – анамен, мұғалімдермен кәсіби деңгейде тығыз байланысып жұмыс жүргізуі деп түсіну қажет. Ондай байланысты жыл бойына нәтижелі жүргізу үшін әр түрлі жұмыс түрлері кеңінен пайдаланылады.

5. Жалпы мектепте түзету жұмысын ұйымдастыруда оқушылардың ойдағыдай оқуына негіз болатын балалардың тұрақты танымдық қызығушылығын қалыптастыруға қажет психикалық процесстерді дамытуға көңіл бөлу қажет. Бұл орайда дамуында әр түрлі ауытқулары бар балалардың психо-физикалық ерекшеліктерін ескере отырып, ықпал жасау тиімді. Сөйлеу іс-әрекетінің жеткіліксіз дамуы баланың сенсорлық – интеллектуалдық ерік жігер сфераларына әсерін тигізетіні белгілі. Ондай балалардың зейінінің тұрақсыздығы, вербальдық есте сақтауының төмендігі, логикалық ойлау қабілетінің жеткіліксіздігі, қимыл сферасының ауытқулары байқалады. Аталған ерекшеліктерді ескере отырып, түзете – дамыта оқыту барысында оқушылардың ын-тасын, қызығушылығын белсенділігін арттыруға бағытталған әдіс – тәсілдерді жүйелі қолдану тиімді.

6. Ана тілінде түзету жұмысының, оның ішінде жазбаша сөйлеу тілін түзетудің маңызды педагогикалық шарттарына оқу – әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету жатады. Ғылыми тұрғыда негізделіп дайындалған оқу – материалдарының болмауы, жазбаша сөйлеу тілін түзету жұмысын кешенді түрде, жүйелі жүргізуге мүмкіндік бермейді, салдарынан ондай балаларды екіншілік реттегі танымдық процесстерінің кешеуілдеуі байқалып, балалардың әлеуметтік ортаға бейімделуіне әсерін тигізеді.

7. Түзете оқытудың сапасын, нәтижесі диагностикалау және мониторинг жүргізу бірнеше кезеңнен тұрады:

- Сөйлеу іс – әрекетінің қалыптасу деңгейі мен сөзсіз функцияла-

рын алғашқы тексеру және талдау. Сөйлеу хаттамасын толтыру. Түзету жұмысы барысындағы жетістіктері мен кемшіліктерін талдау, жұмыс жоспарына түзетулер жасау.

- Түзету жұмысы нәтижесінде сөйлеу іс – әрекетінің қалыптасу деңгейін диагностикалау, талдау, қорытындылау. Нәтижесі, сөйлеу хаттамасында көрсетіледі.

3 БІРІНШІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ДИСГРАФИЯ- ДАН САҚТАНДЫРУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Жалпы мектептің бастауыш сынып оқушыларын дисграфиядан сақтандыру және түзету жұмысын бірінші сыныптан бастап өзара тығыз байланысты келесідей бағыттар бойынша жүргізу қажет: Диагностикалық, түзету – логопедиялық, бақылау, бағалау. Диагностикалық бағыттың мақсаттары:

бірінші сынып оқушыларының арасынан дисграфияға бейім балаларды ерте анықтау;

анықталған бейім балаларды жан – жақты тексеріп, хаттама толтыру, қамтып оқыту топтарын құрастыру;

ондай балаларға деген ата – ананың, мұғалімдердің дұрыс көз қарасын, қатынасын қалыптастыру және оларды түзету – оқыту үрдісіне тартып балаларға көмек көрсетуге үйрету.

Әдістері:

Балалардың медициналық, педагогиканың құжаттарымен танысу, талдау; баланың дамуы туралы мағлұматтар жинақтау; бақылау, әңгімелесу, үстірт, жан – жақты тексеру.

Дисграфияға бейім балаларды анықтау барысында 24 тапсырмадан тұратын “ерте диагностикалау әдістемесі” құрастырылып, пайдаланылды. Әдістеме жазудың психо – физиологиялық механизмдерінің функциональдық құрылымын ескере отырып құрастырылды. Логопедия саласында дисграфияға бейім балаларды анықтауда, көбінесе сөздің дыбыстық құрамын талдауға бағытталған тапсырмалар қолданады (Смирова Л.Ф. 1970, Бессонова Т.Б., Грибова О.Е. 1994). Бұл әдіс фонематикалық талдаудың қалыптаспау салдарынан болатын дисграфияны анықтауда нәтижелі болып саналады, дегенмен жазудың

алғышарттарын анықтауға арналған тапсырмалар қарастырылмаған [15].

Ұсынылып отырған “ерте болжау диагностикалық әдістемесінде” фонематикалық түсініктерімен қатар балалардың графо-моторлық, сенсо-моторлық дағдыларын, көріп – кеңістікті бағдарлауын, когнитивтік функцияларының деңгейлерін анықтауға бағытталған тапсырмалар қарастырылған және аз уақыт мөлшерінде зерттеуге мүмкіндік береді [16]. Сонымен қатар, жас ерекшелігі де ескерілген. Жүйеленген тапсырмалар:

- Әріптерді білуі.
- Буын қатарын қайталау (са-ша-са, ша-ша-су, та-да-та, т.б.).
- Ұқсас дыбыстары бар суреттерді іріктеу (шана, қасық, қайшы, сабын, т.б.)
- Қатесін түзе: Баланың қолында қызыл шал. Шар адам орындықта отыр. Қас қақылдайды.
- Бірінші сөздегі дыбысты ата. Алма, шана.
- Сөздегі дыбыстар кезектілігін ата.
- Берілген дыбысқа сөз ойла (ш, р, л, б, т.б.).
- Әріптерден сөз құрастыру (шар, мата, қарға, т.б.).
- Үй – ағаш – адам әдістемесі.
- Үлгіге қарап фигура сызу.
- Хэд сынағы.
- Озерецкий сынағы.
- Оң қолыңды көтер, сол қолыңды түсір, оң аяғыңды көтер, т.б..
- Жұдырық – алақан – қыры.
- Лабиринт.
- Саусақтардың әр түрлі қимылдарын қайталау.
- Қайда қойдым.
- 10 затты көріп есте сақтау.
- 10 сөзді есте сақтау.
- Сан қатарын қайталау (5 – 6 сан).
- Дыбыс ырғағын қайталау.
- Сызылған суреттерді тану.
- артық затты табу.
- Ілеспелі суретті ретпен қойып, әңгіме құрау.

Түзету логопедиялық жұмыс бағыты

Мақсаты: оқушыларды дисграфиядан сақтандыру және түзету.

Әдістері: топпен және жеке сабақтар жүргізу, ата – аналармен жұмыс ұйымдастыру.

Оқу жылының басында диагностикалық тексеру нәтижесінде дисграфияға бейім балалар анықталып олармен логопедиялық қамтып оқыту сабақтары жүргізіледі. Педагогикалық жұмысты екі кезеңге бөлуге болады, дайындық кезеңі; негізгі кезең.

Дайындық кезеңінің негізге мақсаты – жазу мен оқудың функциональдық базисін (алғышарттарын) қалыптастыру, жетілдіру және дыбыс айту бұзылыстарын түзету болып табылады. Бұл кезеңде түзету – логопедиялық жұмысы бірнеше бағыттар бойынша жүргізіледі:

- фонематикалық түсінігін қалыптастыру, дамыту;
- психикалық функцияларды дамыту;
- сенсо-моторлық қимылдарын дамыту;
- графо-моторлық қимылдарын дамыту;
- көріп – кеңістікті бағдарлауын дамыту;
- фонематикалық түсінігін жетілдіру;
- сукцессивтік функцияларды дамыту;

1. Сақталған дыбыстардың артикуляциясын нақтылау және дыбыс айту бұзылыстарын түзету.

2. Танымдық процестерін дамыту.

- ойлау, есте сақтаудың түрлерін (көрнекті – бейнелік, сөйлеу – логикалық);

- эмоционалдық – тұлғалық сферасын (танымдылық белсенділігі, коммуникативтік дағдыларын дамыту).

3. Ауыз екі сөйлеу тілін дамыту.

4. Қоршаған орта туралы мағлұматтарын молайту.

5. Кеңес беру – әдістемелік жұмыс бағыты.

Жалпы мектеп оқушыларының жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары түзету жұмысында әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдану қажет: түзету жаттығулары, дидактикалық ойындар, саусақ гимнастикасы, сергіту жаттығулары, сурет салу, құрастыру т.б. іс-әрекет түрлері.

Түзету жұмысын келесі талаптарды басшылыққа ала отырып жүргізген тиімді:

- оқу материалдарының қолжетімділігі және көрнектілігі;
- тапсырмаларды әр түрлі деңгейде қарастыру;
- оқу материалының мөлшерін және орындау жылдамдығын қадағалау;
- тез шаршайтын балаларға тапсырманың көлемін азайтып беру;
- жазу кезінде сөздік материалды айтып отыру;
- нұсқауларды қайталау немесе бірге талдау;

- жұмыс барысында сүйеніш белгілері мен әртүрлі сигналдарды пайдалану.

Аталған бағыттар бойынша қолданатын әдіс-тәсілдерді толығырақ қарастырайық.

1. Фонематикалық түсініктердің қалыптасуына артикуляциялық кинестезиялардың маңызы зор. Сол себепті, бірінші сабақтардан бастап балалардың зейінін артикуляциялық аппараттың жұмысына аудару керек. Балалар сөзді, дыбысты айтқан кезде өзінің бұлшық еттерінің қимылын сезініп, оны дыбыспен байланыстырып бағалауға үйрену керек. Алғашқы сабақтарда дауысты дыбыстардың (а, ә, о, ө, у, ы, и) сонымен қатар дұрыс айтылатын дауыссыз дыбыстарды (п, м, н, т, к, т.б.) артикуляциялары анықталады. Сабақта артикуляциялардың егжей – тегжейлі сипаттатмай, тек негізгі белгілеріне тоқтаса жеткілікті. Арнайы жаттығулар нәтижесінде балалар әр дыбыстың артикуляциясын өз бетімен біраз уақыт (3-5 мин.) ұстап тұруы және дыбыссыз артикуляция бойынша дыбысты таба білу керек. Дыбысты қабылдау, ажырату бұл кезеңде дыбысты қатты дауыстап айту негізінде жүргізіледі.

2. Психикалық функцияларды дамыту

Сенсо-моторлық қимылдарды дамыту, артикуляциялық, қолдың ұсақ моторикасын жалпы қимыл – қозғалысты дамытуды көздейді. Артикуляциялық жаттығулар логопедиялық сабақтың құрылымында міндетті түрде қарастырылған жұмыс түрі болып есептеледі. Ондай жаттығулар сабақтың тақырыбына, мақсатына, және баланың жеке басының ерекшеліктеріне байланысты іріктеледі. Ал баланың жалпы моторикасын дамытуға бағытталған жаттығуларды денешынықтыру сабақтарында, серуендеу және сабақ барысындағы “сергіту” кезеңдерінде пайдалану тиімді.

Қолдың ұсақ моторикасын дамыту. Қолдың ұсақ моторикасын дамытуға бағытталған келесідей жұмыс түрлерін логопедияның сабақтар мен қатар басқа сабақтарда, сабақтан тыс уақытта қолданса түзету жұмысы нәтижелі болар еді:

- мойыншақ тізу;
- жапсыру, бояу;
- ұсақ заттардан әртүрлі фигуралар құрастыру;
- түйме тігу;
- әртүрлі көлемдегі түйме, қыстырма, күршектер, бәтеңкенің бауын байлауға арналған жасанды құралдармен ойнау;
- мозайка;

- ұсақ заттардан (бұршақ, күріш, сіреңкелерден) фигураларды, әріптерді құрастыру;
- саусақ ойындары (қоршаған ортадағы заттардың, жануарлардың т.б. бейнелерін, іс-әрекетін саусақ қимылдары арқылы көрсету);
- аяқталмаған суреттерді аяқтау немесе жетілмеген бөлшектерін қосу;
- үлгі, контур бойынша штрих түсіру, т.б.

3. Графо-моторлық дағдыларды дамыту жаттығулары келесі бағыттар бойынша жүргізіледі:

- статикалық үйлесімдікті дамыту;
- динамикалық үйлесімділікті дамыту;
- қимылды есте сақтауын дамыту.

Статикалық үйлесімділікті дамытуға бағытталған жаттығулар:

- бас бармақ пен сұқ саусақтарды түйістіріп “көзілдірік” жасау;
- “Жалау” бас бармақты жоғары ұстап қалғандарын біріктіріп ұстап тұру;
- “доп” оң, сол қолдардың саусақтарын біріктіріп дөңгелеп ұстау;
- сұқ саусақтарды түйістіріп, бас бармақтарды бірінің үстіне қойып “үшбұрыш” жасау, т.б.

Динамикалық үйлесімділікті дамыту жаттығуларын алдымен бір қолымен, сосын екінші қолмен, сосын екеуімен бірдей жасау керек:

- “саусақтар амандасады” қолдың әр саусағын бас бармақпен тез түйістіру. Алдымен сұқ саусақтан басталады, сосын шынтақтан бастайды, яғни тура сосын керісінше қимылдар жасалады;
- “құлақ - мұрын” сол қолмен танаудың ұшын ұстап, оң қолмен сол құлағын ұстау. Сосын бір уақытта қолдарды босатып алақанын шапалақтау;
- “жұмырдың – алақан – қолдың қыры”, бұл қимылдарды басында логопедпен бірге жасап, сосын еске сақтап жасайды;
- “жатқан сегіз” сұқ саусақпен ауада әртүрлі көлемдегі сегіз санын сызу. Қағаз бетінде сегіз санын горизонтальды сызу және сызу кезінде басты бұрмай саусақ қимылдарын көзбен бақылап отыру;
- “дұрыс шапалақта” қарама – қарсы тұрып алдымен оң қолдарын, сосын сол қолдарын түйістіріп шапалақтау, т.б.

Қимылды есте сақтауын дамыту жұмысын жеке қимылдардың кезектілігін сақтаудан бастап, біртіндеп күрделенеді қимылды есте сақтауда әртүрлі сөздік материалдарды тақпақ, өлең, әңгіме, ертегілерді пайдалануға болады. Мысалы,

Кәнеки, оң аяқ,
Бір адым алға бас!
Кәнеки, сол аяқ,
Шырағым, алға бас!
Оң аяқ,
Сол аяқ,
Қарашы, оңай – ақ!

КЕҢІСТІКТІ БАҒДАРЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Кеңістік пен уақыттың кезектілігін дамытуға бағытталған жаттығулар сөздің дыбыстық, буындық және морфемдік құрылымын талдауға негіз болады. Сонымен қатар бұл бағыттағы тапсырмалар сөз қорын белсендіруге және етістіктің шақтарын түсініп дұрыс қолдануға ықпалын тигізеді. Кеңістікті бағдарлау жұмысын өзара тығыз байланысты бағытта жүргізіледі:

- Кеңістікті қабылдауын дамыту;
- Кеңістікті бағдарлау (өз денесін бағдарлау, оң-сол дене мүшелерін ажырату, қоршаған кеңістікті бағдарлау);
- Кеңістік ұғымдары мен түсініктерін белсендіру;
Кеңістікті бағдарлауын дамытуға арналған тапсырмалар:
 1. Алдында, оң, сол жағында отырған баланың атаын атау, тақтаның сол жағына барып тұру, т.б..
 2. Әртүрлі бағытта орналасқан заттарды, фигураларды, әріптердің кезектілігі бойынша, солдан оңға, жоғарыдан төмен, төменнен жоғары атау.
 3. Ұсынған схема бойынша заттарды орналастыру.
 4. Схеманың көмегімен қолдарын атап, ажырату.
 5. Дене мүшелерін оң(сол) жақпен сәйкестендіріп атау(оң қол, оң көз, т.б.).
 6. Кеңістіктегі бағытты анықтау. Қолды сол(оң) жаққа созып, оң жақта тұрған затты атау.
 7. Кеңістіктегі орналасқан заттардың ара-қашықтығын анықтау. Үстелдің оң(сол, алдында) жағында тұрған заттарды атау.
 8. Схема бойынша қарама-қарсы орналасқан адамның дене мүшелерін (оң, сол, қолын, аяғын) атап көрсету.
 9. Киімнің оң(сол) жеңін, қалтасын анықтау.
 10. Заттың(әріп, санның) орналасуы бойынша орнын сипаттап айту.
 11. Буын кестесін оңнан солға, солдан оңға, жоғарыдан төмен, төменнен жоғары оқу.

12. Дәптердің бетін ортасынан сызып әріптерді оң, сол жағына жазу.

13. Нұсқау бойынша дәптер бетінде геометриялық фигураларды орналастыру (үшбұрышты дәптер бетінің жоғары оң жақ бұрышына орналастыру, т.б.).

14. “Қай жаққа қарап тұр” оң жаққа қарап тұрған жануарларды көк қарындашпен, сол жаққа қарап тұрған жануарларды қызыл қарындашпен бояу.

15. Санды орнына орналастыр. Тактаға сандарды орналастырады (1 2 3 4 6 7 8 9) бір санды қалдырып қояды.

16. Бағыттарды көрсететін карточкалардағы белгілер бойынша заттарды орналастыру.

17. Кеңістікті бағдарлауын дамытуға арналған түзету-дамыту ортаны, жағдаятты ұйымдастыру.

18. Ойын түрлерін қолдану.

19. Сурет салу.

Көріп бағдарлау қимыл үйлесімделегін дамытуға арналған тапсырмалар:

20. “Қоянды сәбізге жеуге көмектес” ойыны. Нұсқау. Қызыл сызықшаның бойымен үзбей жүріп отырып сәбізге жету керек.

21. “Дұрыс орында”. Дәптер бетінде төрт нүкте белгіленеді. Әр нүктеден сызықшамен бағыттарды белгілеу. Мысалы,

1 нүктеден – төмен

2 – оңға

3 – солға

4 – жоғары.

22. Заттардың суретін немесе нүктелерді екі қатарға белгілейді. Нұсқау. Жоғары қатармен төменгі қатардағы заттарды бір сызықпен қосу.

23. “Графикалық диктант” үлгі немесе ауызша нұсқау бойынша сурет салу, тапсырманы орындау. Тапсырманы әртүрлі вариантта жүргізуге болады:

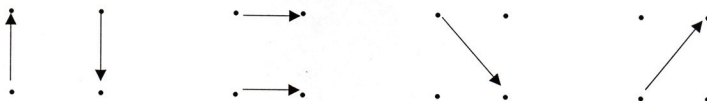
- нұсқау бойынша дәптердің торларын сызықпен қосып сурет салу;

- дәптер бетіне нүктелерден тұратын төрт квадрат белгіленеді. Нұсқаулар бірнеше вариантта беріледі:

- бірінші квадратта жоғарғы және төменгі нүктелерді сызық белгісімен қосу;

- екінші квадратта жоғарғы қатардағы нүктелерді оңнан солға,

астыңғы қатардағы нүктелерді оңнан солға қарай қосып бағытын көрсетіп белгілеу, т.б.



Сосын барлық тапсырмалардағы көрсетілген бағыттарды оқушы атап айтады.

КӨРІП ҚАБЫЛДАУЫН ЖӘНЕ ТАЛУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жазбаша сөйлеу тілі бұзылған балаларда көріп қабылдау, көргенін есте сақтау оптикалық ұқсас формаларды ажырату қиындықтары кездеседі. Бұл қиыншылықтарды түзету жұмысы мынандай бағыттарды жүргізіледі:

- көріп қабылдауын және танымын қалыптастыру;
- көріп есте сақтауын дамыту;
- көріп талдау және жинақтауын дамыту;

Заттарды көріп тану және қабылдауын дамыту үшін төмендегідей тапсырмаларды пайдалану қажет:

- контурмен бейнеленген заттарды атау;
- контурмен бейнеленген бірінің үстіне салынған немесе сызылған заттарды танып атау, т.б.

Алдымен ондай тапсырмалар заттарды танып қабылдауға беріледі, содан соң сондай тапсырмаларды әріптерді танып, қабылдауға беріледі.

- Бір әріпті басқа әріптердің арасынан табу;
- Әр түрлі шрифтты (баспа, жазба) әр түрлі көлемде берілген әріптерді салыстыру, тану.

Мысалы, А А а а
 Б б б б
 Г г г Г

- Балаға таныс үсті сызылған әріптерді оқу.

П О Ұ И С Т

- Қисық орналасқан әріптерді оқу.
- Бірінің үстіне бірі түскен әріптерді оқу.

А Б З П А О
Ұ О Ә Қ Ң

- Контур бойынша әріптерді жазу (үстінен жүргізу).

КӨРІП ЕСТЕ САҚТАУ

Тапсырмалар:

- “не жоғалды” ойыны.
- Үстел үстіне бірнеше зат (ойыншық) қояды. Балалар қарап естеріне сақтау керек. Сосын байқатпай біреуін алады. Балалар қандай заттың жоқ екенін табу керек.
- Логопед бірнеше суреттер (заттар, әріптер, цифрлар) көрсетеді. Бала соның 3 – 4 есте сақтап көп заттың ішінен соларды таңдап алу керек.
- “не өзгерді” ойыны. Адам заттардың орнын ауыстырып қояды, балалар не өзгергенін табу керек.
- Тақтаға бірнеше сурет қояды. Содан соң суреттер алынып тасталады. Балалар сол реттен қайта қою керек.
- Нұсқау бойынша әріпті (фигураны, цифрды, суретті) ретімен қою.

Логопед: 3, 5, 9, 2



Ө Ң Қ Т Ш т.б.

- “Есте сақтау” ойыны. 9, 12, 15 бетке бөлінген торларда ретсіз орналасқан 4, 6, 8 заттардың бейнесін (геометриялық фигуралар, әріптер, белгілер) есте сақтап, үлгідегідей өз алаңына орналастыру.
- “Есте сақтауды тексер” ойыны. Балаларға сюжетті сурет көрсетіледі. Нұсқау. Мына суретке мұқият қарап не белгіленгенін естеріңе сақтаңдар. Мен қазір ол суретті жауып қоямын, ал сендер сурет бойынша қойған сұрақтарға жауап бересіңдер.

Тапсырмаларды орындау барысында орындаған тапсырмаларды сөзбен айтып, ойын толық жеткізуге көңіл бөлу керек.

КӨРІП ТАЛДАУ ЖӘНЕ ЖИНАҚТАУЫН ДАМУ

Бұл бағыттағы жұмыс кеңістікті бағдарлауын әсіресе әріптің графикалық элементтерінің кеңістікте орналасу, әріптердің ұқсас және айырмашылығын анықтаумен тығыз байланысты жүргізіледі.

Тапсырма түрлері:

- Сурет, контур бойынша заттың бөлшектерін анықтау. Мысалы, орындықтың арқасын, машинаның кабинасын, ұшақтың қанатын, т.б.
- Әр түрлі формаларға ұқсас заттарды іріктеу. Мысалы, төртбұрышқа, шеңберге, үшбұрышқа ұқсайтын заттарды берілген суреттерден табу. Суреттер: телевизор, алмұрт, доп, үстел, дәптер, т.б.

- Қиылған суреттерді жинақтап құрастыру (үлгі бойынша немесе өз бетімен жинақтау)

- Ұқсас әріптерді табу

Г К У Р С

- Кестеден табу.

Ла ЛМ в з Ұ Ү

Ы г т н п у а

Цц х у и п ә т

- Жх ш щ о р н ң

- Фигураны немесе әріпті берілген үлгі бойынша салу.

- Таяқшалардан, сіреңкенің шиінен әр түрлі фигураларды, әріптерді құрастыру. Бұл жұмыс түрлерін төмендегідей кезектілікпен жүргізу қажет.

- Үлгі бойынша;

- Алдымен көрсетіп, содан соң еске сақтап құрастыру;

- Нұсқау бойынша құрастыру.

- Керісінше бейнеленген әріптердің арасынан дұрысын табу.

- Үлгі бойынша фигураның жетіспеген элементін толықтыру.

- Өз бетінше заттың жетіспеген элементін толықтыру.

- Әріптің жетіспеген элементін толықтыру:

- үлгі бойынша есте сақтап;

- өздігінше (түсінігі бойынша);

- нұсқау бойынша.

Мысалы, (Б) әріпін толықтыру

С(е) (з) (р) (ю), т.б.

- Элементтерді өзгертіп бір әріптен екінші әріпті жасау:

р дан – в; - в; т.б.

- Элементтері бірдей, кеңістікте орналасу айырмашылығы бар әріптерді, фигураларды ажырату.

Р – б, г – т, и – п

БАЛАНЫҢ СУЦЕССИВТІ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ

Сукцессивті қабілетті дамытуға арналған жаттығулар қимыл, кеңістік, уақыт, сөйлеу кезектілігін есте сақтап, жоспарлап іс жүзінде іске асыруға бағытталады.

Қимыл кезектілігін есте сақтап жоспарлауға арналған жаттығулар:

- Әртүрлі кадамдық (2-3-4-5) нұсқауларды орындау.

Есте сақтау (сөзбен берілген нұсқауды), сүйеніш белгілері бойынша. Мұндай жаттығуларды бөлмеде, аулада, қағазға сызып ойын түрінде өткізуге болады. Мысалы, “Адасқан балаға жол табуға көмектесейік” ойыны. Оған нұсқау беріледі. Алдымен солға жүрсең, онда үй тұр, үйден тура жүрсең көпірден өтесің, көпірден төмен жүріп жолға шығасың, т.б.

“Телефон” ойыны. Егер бала цифрларды танымаса геометриялық фигуралармен белгілеуге болады. Белгілі бір кезектілікті еске сақтап бала телефон соғуы керек. Логопед, 24765, немесе □О□О. Кеңістік кезектілігін қайталау талдау дағдыларын дамыту үшін әртүрлі ойын тәсілдерін қолдануға болады. Тапсырмалар алдымен үлгі бойынша, содан соң есте сақтап орындалады.

- Түрі, формасы әр түрлі моншақтары жинау;
- “Не өзгерді” 3-6 заттың ретіндегі өзгерістерді анықтау;
- Карточкалардың ішінен бірдей карточкаларды табу;
- Қай зат қалай тұрғанын есте сақтап, дәл солай орналастыру.

Жас ерекшелігіне, жеке басына т.б. байланысты заттар саны алынады. (3-6)

Уақыт кезектілігін анықтап еске, еске сақтауға жаттығулар:

- Үлгі бойынша немесе схема бойынша әртүрлі ритмдерді қайталау.

- “Таңғы зарядка” 3-6 дейін жаттығуларды қайталау.

- Тәулік, апта, жыл мезгілінің кезектілігін анықтап еске сақтауға бағытталған әртүрлі тәсілдер мен ойын түрлері.

- Сериялы сурет кезектілігін анықтап әңгімелеу. Сөйлеуде кезектілікті анықтап сақтауға жаттығулар:

- “Білмеске көмектесейік” ойыны. Кезектілігін анықта.

- “Қатесін түзейік” ойыны. Сөйлемдегі сөздің ретін анықтау.

- Сөздерді есте сақтау.

- “Шалқан”, “Бауырсақ” ертегілеріндегі кезектілік.

- “Қосып қайтала” ойыны. Бала бір сөз айтады 2-ші бала ол сөзді қайталап өзінің сөзін қосады, 3-ші бала екі сөзді қайталап өзінің сөзін қосады. Ойын солай жалғаса береді қателескен бала ойыннан шығады.

- “Шатаспаймын” ойыны. Бала (10 – 20 ға) шейін санау керек. Бірақ әр екі саннан кейін “шатаспаймын” деген сөзді қосып отырады. Мысалы, 1,2, шатаспаймын, 3, 4, шатаспаймын, т.б.

ЗЕЙІН ДАМЫТУ, ШОҒЫРЛАНДЫРУҒА ЖАТТЫҒУЛАР:

Көз айырмай құрлысқан сызықты басынан аяғына шейін бақылау. Ол үшін “Қоян сәбізге қалай жетеді”, “Кім кіммен телефонмен сөйлеседі”, т.б. ойындар.

Бірдей суретті (фигураны, санды) табу.

Δ	О	□	О	Δ
□	О	□	□	О
□	Δ	О	Δ	□

“Кім тез, дұрыс санайды” цифрларды тауып ретімен санап шығу.

2	3	11	4
6	8	5	7
9	10	1	12

Алфавит ретімен әріптерді тауып атау.

а	г	д	в	з
ж	и	б	к	о
л	п	м	п	р

Бір түсті әріптерді ғана тауып, атау. Әріптер әр түспен беріледі.

Тек бас әріппен жазылған әріптерді тауып атау.

Уақытты бағдарлау

Негізгі жұмыс бағыттары: уақыт, өлшемі туралы негізгі түсінігін анықтау, адамның жас мөлшері, әр түрлі іс – әрекеттің, болған оқиғаның кезектілігін бақылау және анықтау, сөз қорын молайту, белсендіру.

Тәулік

Тәуліктің әр кезеңіндегі тамақтану қалай аталады (таңғы ас, түскі ас, кешкі ас)

Тәуліктің схемасын құрастыру. Мысалы,

таңертең	түс
түн	түс

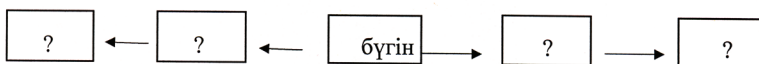
Мына сөздерді пайдаланып: кешке, түсте, күндіз, кешке, түнде, сосын ерте, кеш, т.б. сөздерді пайдаланып оқушының күн тәртібін әңгімелеп беру.

Уақыт түсінігін білдіретін сөздерді меңгеруін тексеру. Мысалы, сен таңертең алдымен тамақ ішіп сосын бетінді жуасың ба? т.б.

Апта

Апта аттарын атау.

Таблица бойынша апта күндерін атау.



Апта аттарын атау.

Апта аттарын жазылған карточкалар (немесе белгілерді) реттеу.

Текстті тыңдап, нүктенің орнына керекті сөздерді толықтырып айту.

Түн мен күн

- Сенің атың түн бе? – деп сұрады Күн
- Менің атым түн.
- Ертең сені қалай атайды?
- Қалай атаушы еді. Ертең де Түн деп атайды.
- Кеше сені қалай атады?
- Кеше де түн деп атады.
- Ал менің атым бүгін Сәрсенбі.

.... Сейсенбі деп атады

.... Бейсенбі деп атайды

- Керекті сөздермен толықтырып сөйлемді толық айту.
Мен ... кітап оқыдым.
Мен ... кітап оқимын.
Мен ... кітап оқып отырмын.

Цифрлардың орнына апта атын атау

1	2	3	4	5	6	7
3	4	2	1	7	5	6

Жыл мезгілі

Жұмбақ шешу.
Қар жауды.
Күн суытады.
Мұз қатты.
Бұл қай кезде болады?
Қар ериді.
Күн жылынады.
сарғаяды.
Құстар ұшып келеді.
Бұл қай кезде болады?
Таблицаны дұрыс толтыр.

Күн ысытады.
Жаңбыр жауады.
Шөп шабады.
Бұл қай кезде болады?
Жаңбыр жауады.
Жеміс піседі.
Жапырақтар түседі,
Бұл қай кезде болады?

		жаз	
жаз			
	жаз		
			жаз

Сурет бойынша жыл мезгілін атап, әңгімелеп беру.
Суреттерді жыл мезгілінің кезектілігімен реттеу.
“Дұрыс па, бұрыс па?” ойыны
Логопед сөйлемді айтады, дұрыс болмаса бала алақанын ұрады.

Логопед: Жазда шаңғы тептім.
Жазда суға шомылдым.
Қыста гүл тердім.
Көктемде егін ордық.
Күзде алма жинадық, т.б.

Айлар

Жыл мезгіліне байланысты ай аттарын атау.
Сюжетті суретіне қарап жыл мезгілдерін анықтап, әңгімелеу.
Кесте толтыру.

Логопед ай аттарын ретсіз атайды.
Балалар керек бағанға жазады.

қыс	көктем	Жаз	күз

Ай аттарын жазылған карточкаларды реттеп, айту.

Отбасының жас ерекшелігі.

Туыстық ұғымдарды, қарым – қатынасты түсіну.

Ата – әкемнің әкесі

Әке – атамның баласы

Нұрлан – әкемнің баласы

– атамның немересі

– Ерланның ағасы

– Айдостың інісі

Әже – әкемнің шешесі

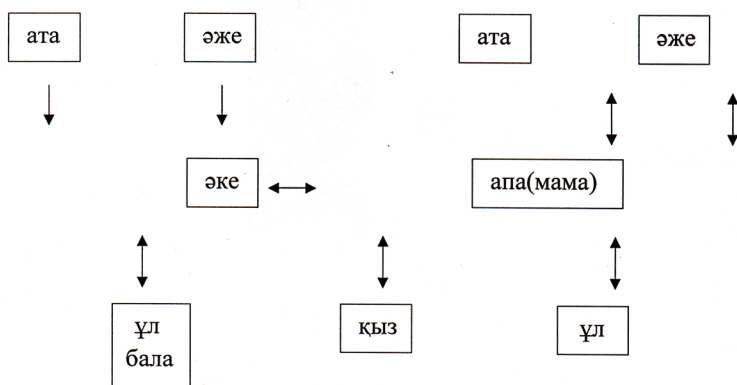
“Кім үлкен, кім кіші” ойыны.

Мұрат Ерболдан үлкен, ал Болат кіші

Кім үлкен?

Кім кіші?

Схемадағы суреттер бойынша туыстық қатынастарды атау.



Өз отбасы туралы әңгімелеу. Әңгімеде мына сөздерді қолдану керек: апа, ата, әже, әке, аға, іні, қарындас, үлкен, кіші.

“Ойлан тап” – ойыны.

Сымбат 5 жаста. Ол Самғаттан 4 жас кіші, Талғаттан 2 жас үлкен, кім кіші?

Уақыт кезектілігін анықтау дағдылары дыбыс реттілігін анықтауға және сөздің дыбыстық құрамын талдауға негіз болады және жұмыс барысында әрі қарай дамиды.

ТАНЫМДЫҚ ПРОЦЕССТЕРІН ДАМЫТУ

Ойлауын дамытуға бағытталған жаттығулар:

1. “Артық бесінші” ойыны. Нұсқау. Артық сөзді тап, неге ол артық?

Жаз, күз, мамыр, қыс, көктем.

Алма, алмұрт, өрік, құлпынай, апельсин.

Айран, қаймақ, құрт, қант, ірімшік.

2. “Келетін сөзді тап” ойыны. Сөздердің арасында қандай байланыс бар?

Әке – ұл, шеше – (қыз)

Аурухана – дәрігер, мектеп – (мұғалім)

Ұшақ – ұшқық, автобус – (жүргізуші)

Суретші – бояу, тігінші – (ине), т.б.

Сөздер тақырыптың немесе жағдаяттың ұқсастығы бойынша іріктелуі мүмкін.

3. “Фигураларды өзгерт” ойыны. Таяқшаларды басқаша орналастыру арқылы әртүрлі фигуралар құрастыру. Мысалы, таяқшалардан тұратын 3 квадраттан, 4 үшбұрыш құрастыру. 6 таяқшадан үй құрастыру, сосын екі таяқшасын басқаша қойып қайта жасау, т.б.

4. Аталған сөздерге сурет салындар. Мысалы, ұшақ, көңілді ойын, ағаш, қызық ертегі, жылаған бала.

Зейінді тұрақтандыруын және назар аударуын дамытуға арналған жаттығулар

“Әріпті тап”. Мәтіндегі Г әріпін тауып, астын сыз, Т әріпінің үстін сыз.

5. “Жіптің соңын тап”. Сызықты қолмен жүргізіп, көзімен қадағалап жіптің ақырын табады.

6. “Жаңылма” ойыны. Алфавитті сандармен сәйкестендіріп айту: А, 1, ә, 2, б, 3, т.б.

7. Сандарды (әріптерді) табу. Кестеде қызыл, көк түспен (1-25 дейінгі) сандар (әріптер) жазылған. Екінші вариантта тек көк түспен белгіленген сандарды ғана атау.

8. “Тауып астын сыз” әріптер қатарынан сөзді тауып астын сызу керек. Мысалы,
сроципбалаэіңкдж.

9. “Дұрыс көшір” ойыны (тексеру үшін трафет пайдаланған ыңғайлы). Оқушыларға мынандай жолдарды көшіріп жазу ұсынылады:

АССАМАСА ГЕСӘЛЛПЕ ТӘМОРКЖИЛА ДЕБРАМИТШЦ,
т.б.

Ауызекі сөйлеу тілін дамыту

Жалпы білім беру мектеп жағдайында жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуын түзету жұмысының негізгі бағыттарына ауызша сөйлеу тілін дамыту жатады. Түзету жұмысы келесі бағыттар бойынша жүргізіледі:

- фонематикалық түсініктерді дамыту;
- дыбыс айтуын жетілдіру;
- сөз қорын молайту, белсендіру;
- сөйлеу тілінің грамматикалық жағын дамыту;
- байланыстырып сөйлеуін дамыту.

Аталған бағыттағы жұмыстар мектеп бағдарламасымен, әсіресе қазақ тілі, ана тілі пәндеріндегі тақырыптармен тығыз байланысты жүргізіліп, қоршаған орта туралы мағлұматтарын кеңейтуге ерекше көңіл бөлінеді.

Кеңес беру – әдістемелік жұмыс бағыты. Түзету – дамыту жұмысын нәтижелі жүргізуге осы үрдіске қатысты барлық мамандардың, мұғалімдердің, ата-аналардың тығыз байланыста болуы өте маңызды. Мамандардың байланысты іс-әрекеті диагностикалық талдау және түзете – дамыту кезеңдерінде жүргізілуі керек. Атап айтсақ, келесідей жұмыс түрлерін ұйымдастыру қажет:

- мұғалімдермен, ата-аналармен кеңес, семинар, жиналыстар ұйымдастыру;
- жанжақты тексеру нәтижесін талдау;
- жалпы оқу – тәрбиелеу үрдісіндегі түзету жұмысының орнын, маңыздылығын анықтап, сынып жетекшілерімен логопедтің байланыстарын үйлестіру, реттеу;
- түзету жұмыс нәтижесін оқытушыларымен, басқа мамандармен бірге талқылау;
- баланың жетістіктері туралы ата-ананы хабар ету және логопедтің нұсқауын орындауын қадағалау туралы кеңес беру;
- әліппеге дейінгі кезеңде мұғалімдер сабақ барысында балалардың сөзсіз функцияларын дамытуға бағытталған кейбір тәсілдерді қолдану;
- логопедиялық сабақтардың құрылымына графомоторлық, кеңістігі бағдарлау дағдыларын қалыптастыруға арналған арнайы тәсілдерді кіргізу.

НЕГІЗГІ КЕЗЕҢ

Негізгі кезеңнің басты мақсаты. Оқу жылының екінші жартысынан бастап жазуында тұрақты және қайталанатын қателер жиі кездесетінін балалармен жүйелі түрде түзеу логопедиялық жұмысын жүргізу.

Түзету жұмысының негізгі кезеңі үш бағыттан тұрады:

- Фонетикалық деңгейдегі түзету жұмысы;
- Лексикалық деңгейдегі түзету жұмысы;
- Синтаксистің деңгейдегі түзету жұмысы;

Фонетикалық деңгейдегі түзету жұмысының негізгі мақсаты – балалардың дыбыс айтуын жетілдіру, фонематикалық қабылдауын, ажыратуын, талдап жинақтауын дамыту болып табылады.

Бұл кезеңде дайындық кезеңіндегі жұмыс бағыттары жалғасады. Сонымен қатар, балалардың фонематиканың түсінігін (талдау, жинақтау, қабылдау) дамыту, жетілдіру жұмысына, дыбыстық талдау барысында әріп бейнесін дыбыспен әріптің арасындағы байланысын бекітуге ерекше көңіл бөлу қажет. Ол үшін келесідей жаттығуларды қолдануға болады:

- Алфавиттен керекті әріпті табу;
- Кеңістікте әртүрлі бағытта орналасқан әріптерді табу;
- Қатты қағаздан ойылған әріптерді көзді жұмып тұрып табу;
- Әріптерді таяқшадан (ұсақ заттардан, жіптен) құрастыру;
- Әріпті ауада, қолға арқаға жазу, тану;
- Жетіспеген элементтерін қосып, әріпті жазу;
- Әріптерге сөз, буын ойлау;
- Геометриялық фигуралардан әріптерді табу;
- Бір әріптен басқа әріп құрастыру (П-Н, Ш-Е, Н-И, т.б.);
- Екі – үш таяқшадан тұратын әріптерді табу (Х, Г, Т, И, А, П, Н, К)
- Элементтерден әріп құрастыру;
- Жазба, баспа әріптерді бояу, трафарет бойынша сызу, кесу, т.б.;
- Әріпті есте сақтауға, оны сипаттайтын өлең, теңеулер қолдану

тиімді. Мысалы,

А Ең басында А тұрып,

Әліппемді бастайды.

О Бір әріп бар дөңгелек,

Келеді ол дөңгелеп.

Ы Ы әріпі әрқашан
 Таяқпенен жүреді.
 М Қол ұстасып екі дос тұр,
 Сонда ол қай әріпке ұқсап тұр?
 Х Тыныш таппай жүретін
 Айтыңдаршы қай әріп?
 Ш ашаға да ұқсайтын,
 Таракқа да ұқсайтын,
 Қай әріп деп ойлайсың?
 Р Р балта, балға саймандар,
 Қай әріпке ұқсайды?
 Ч Ч әрпі баспада
 Төртке ұқсап тұрады.
 Әріп пен санды бірақта,
 Шағастырма абайла!

ФОНЕМАТИКАЛЫҚ ТАЛДАУЫН ДАМУҒА.

Дыбыстық талдаудың қарапайым түрлерін дамытуға арналған жаттығулар:

- дауыссыз дыбыстар қатарынан дауысты дыбысты табу;
- сөз басындағы, ортасындағы дауысты дыбысты табу:

алма	А	Ы
аспан	қалақ	қыс
асық	қағаз	қасық
орман	қораз	сырмақ
әтеш		
өрмекші		

- дауысты дыбыстарды естіп, бөліп айту. Бірінші тұрған дауысты дыбысқа сәйкес әріпті көрсету (ұта, әте, омы, өте, т.б.);

буындарда қайталанатын әріппен көрсет:

өт – өс – кө
 ус – су – ку
 сы – ыс – ық
 то – от – ло

- сөздің ортасында естілетін дауысты дыбыстарға сәйкес әріпті көрсет: қас, тұз, төл, қыс, сән, тор

- дауыссыз дыбыстарды сөздің басынан, ортасынан, соңынан бөліп айту;

- керек дыбысты тауып сөзді жатқа жазу;

- “Сөз тап” ойыны. Сөздің соңғы дыбысына сөз тауып жалғастыру;
Мылтық – қарбыз – зығыр – раушан

- “Сұрақ – жауап” ойыны. Сұраққа дауапты тек бірдей дыбыстан басталатын сөздермен жауап беру. Мысалы:

Кім?	Кімге?	Не?	Не істеді?
Самғат	Сымбатқа	сағат	сыйлады
Толқын	Талғатқа	тон	тіккі
Шолпан	Шайзаға	шашу	шашты

Дыбыстық талдаудың күрделі түрлерін қалыптастыру күрделі ойлау іс-әрекеті ретінде бернеше кезеңде қалыптасады: тапсырма туралы түсінік құрастыру; заттық іс-әрекетті меңгеру; іс-әрекетті ойлау деңгейіне көшіру; ойлау іс-әрекеттің біржолата тұрақталуы. Осыған байланысты фонематикалық талдау үш деңгейде жүргізіледі:

I деңгей – фонематикалық талдау іс-әрекетін көрнекілік негізінде қалыптастыру;

II деңгей – фонематикалық талдау іс-әрекетін сөйлеу негізінде қалыптастыру;

III деңгей – фонематикалық талдау іс-әрекетін ойлау негізінде қалыптастыру;

Жұмыс барысында дыбыстық талдау түрлері мен сөздік материалдар біртіндеп күрделеніп отырады. Тапсырмалар:

- берілген буындармен сөз ойлау. Мысалы:

Ша

шана	қашау	алаша
шанышқы	болашақ	тамаша
шарбақ	қошақан	шырша

- текшелерден буын сызбасын құрастыру.

та	аш	ол
----	----	----

- кестемен жұмыс. Қандай буын құрауға болады

:А	Ш:
:У	Қ:

(дауысты дыбыссыз буын құруға болмайтынын түсіндіру)

- “Жанды дыбыс” ойыны. Балаларға әріптер таратып беріледі. Балалар өзіне буын құрайтындай әріпті іздеп табады.

- Сөздерді оқып, ондағы дауысты дыбыстардың орнына басқа дауыстыларды қойып сөз өзгерту. Сол сөздермен сөйлем құрау. Мысалы, қыс – қос. Биыл қыста суық болды. Қос басына адамдар жиналды.

Сөздер: тал – төл, бар – бор, қара – қора.

- Дауыссыз дыбыстарды өзгертіп сөз құрау

а) сөз басындағы әріпті өзгерту: шана(сана), бала(дала), лақ(тақ), көл(төл), бас(тас).

б) сөз аяғында: бар(бал), бас(бақ), қаш(кас), батыр(батыл).

Сөздермен ауызша сөйлем құрау.

- Суреттерді карап неше сурет “М” дыбысынан басталатын, нешеуі “Қ” дыбысынан аяқ басталатынын санау.

- “Қатесін тап” ойыны. Сөйлемдерді таңдап, қатесін түзетіп айту.

Мысалы,

Балалар май суға түсіп кетті,

Мен лай мен нан жедім.

- Суреттің атауындағы бірінші (екінші) дыбыстарынан буын (сөз) құрау. Мысалы, алма, шана (аш).

Сандар қатарына сүйеніп сөздің дыбыстық құрамын талдау. Әр баланың алдына Іден 9ға дейінгі сандарды ретімен қояды. Бала логопедтің айтқан сөзін санды көрсете отырып дыбыс кезектілігін айтады.

- Сандық қатарға сүйене отырып дыбыстың орнын анықтайды. Мысалы, “қайшы” сөзінде “Ш” дыбысы төртінші тұр. “Ш” дыбысының алдында “Й”, соңында “Ы”, т.б.

- Сөздегі дыбыстың орнын тауып санымен көрсету.(

- Берілген сызбаларға сәйкес суреттерді тауып атау, сөйлем құрау.

- Қандай сөз тығылып тұр?

Оқулық, жолдас, қызғалдақ, қолғап, ата, ашық

- Буындық құрамына қарай суреттерді орналастыру.

Сөздің дыбыстық құрамын талдауын қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар ұқсас фонемаларды ажыратуға, яғни фонематикалық қабылдауын жаттықтыруға арналған тапсырмалармен тығыз байланыста жүргізіледі. Тіл дыбыстарын естіп ажыратудың бұзылуы әріп белгілерін меңгеруін, ұқсас әріптерді ажыратуын қиындатып, оқу жазу процесстерінде көрініс алады.

Дауысты, дауыссыз дыбыстарды ажырату логопедиялық жұмысы дыбыстардың акустикалық және айтылу белгілерін анықтап ажыратуды баспалайды. Дыбыстардың жасалу тәсілдері және артикуляциялық қалпы анықталады.

Дыбыстарлы ажырату әртүрлі (сөйлесу, сөйлеу, көру) анализаторлар, әсіресе сақталған анализаторға сүйеніп жүргізіледі. Мәселен, әр дыбысты есту, қабылдау, ажырату қабілеті бұзылған жағдайда шатастыратын дыбыстарды ажырату жұмысын сақталған көру анализаторына және дыбыс айту кезінде артикуляциялық аппараттан алынатын кинестетикалық,

такталық сезімдеріне сүйене отырып жүргізу қажет. Канестетикалық сезімін дамыту үшін сөйлеу мүшелерінің (ерін, тіл, дауыс желбезегі) сөйлеу кезінде дыбыстардың айтылуын сезінуге бағытталған арнайы жаттығуларды қолдануға болады.

Еріннің қалпын ажырасу дағдысын алдымен И-У дыбыстарын айту кезінде қалыптастырады. Жаттығулар түрлері:

1. Айна алдында. И дыбысын айтқызып ерін қандай қалыпта тұрғанын айту. Өз бетімен айта алмаса сұрақ қояды. (Ерін жымияды ма әлде алға шығып тұра ма?)

2. ИУ дыбыстары бірге айтылады. Осы дыбыстарды айтқанда еріннің қалпы бірдейме?

3. Айнаға қарамай И дыбысын айтып, еріннің қалпын сипаттау;

4. У дыбысын айнаға қарамай айтып, еріннің қалпын айту;

5. Логопед көрсеткен дыбыссыз артикуляция бойынша дыбысты анықтау;

6. Дыбыссыз артикуляция бойынша бірінші, екінші дыбысты атау.

Осы кезектілікпен басқа (А, У, О, М, Л) дыбыстардың артикуляцияларын анықтап, бекітуге болады.

Тілдің жалпақ, жіңішкелігін сезіну үшін н-л дыбыстарын қолдану керек. балалардың зейінін н дыбысын айтқанда тілдің жалпақтығына, ал Л дыбысын айтқанда жіңішке болатынына аудару қажет.

Дауыс желбезегінің жұмысын бақылау үшін балаларға қатаң, ұяң дыбыстарын айтқызып, алақанды тамақтың астына қойып дауыс желбезегінің дірілін сезіндіріп бақылатады.

Кинестетикалық сезімін дамыту жұмыстарын алдын-ала жүргізудің маңызы зор, үйткені ондай жаттығулар балаларды айтқанын естіп ажырату дағдыларын дамытуға дайындайды. Балаларда көбінесе айтылуы, сөйлеуі ұқсас дыбыстарды ажырату қиындық туғызады. Біртіндеп күрделендіру қағидасын ескере отырып дыбыстарды ажырату жұмысын келесідей кезектілікпен жүргізуге болады:

б – п, д – т, г – к, з – с, ж – ш, с – ш, з – ж, қ – с, ч – т', ч – щ.

Шатастыратын қос дыбыстарды естіп ажыратуын қалыптастыру жұмысы екі кезеңнен тұрады:

1. Алғашқы кезеңде шатастыратын әр дыбыс жеке-жеке қарастырады.

2. Шатасатын дыбыстарды естуде және айтуда ажырату кезеңі.

Бірінші кезеңде әр дыбыстың артикуляциясы, айтылуы, естілуі анықталады. Логопедиялық жұмыс келесідей кезектілікпен жүргізіледі:

- көру, есту, тактильдік қабылдау, кинестетикалық сезіміне сүйене отырып дыбыстың артикуляциясын анықтау;

- буын қатарынан дыбысты табу;

- сөзде дыбыстың бар – жоғын анықтау;

- сөздегі дыбыстың орнын табу;

- сөйлемнен керекті дыбысы бар сөзді табу.

Кейбір жұмыс бағыттарын толығырақ қарастырайық. Кей жағдайда дыбысты ажырату (машықтандыру) барысында жұмысқа көңіл аз бөлінеді, жеке дыбысты өткеннен кейін, бірден сөзге көшіп кетеді. Нәтижесінде буынды ажырату, талдау дағдылары толық қалыптаспайды да, келешекте жазуда ұқсас дыбыстарды шатастыру орын алады.

Шатастыратын дыбыстарды буында ажырату жұмысы кеңінен, толық және әртүрлі буын құрымын қолдану жағдайында жүргізілу керек. Ол үшін төмендегідей буын кестесін қолдану тиімді.

Буын кесте түрлері

1. ша – са

шо – со

шу – су

шы – сы

2. са – ша

со – шо

су – шу

сы – шы

3. ша – са – ша

шо – со – шо

шу – су – шу

шы – сы – шы

4. са – ша – са

со – шо – со

су – шу – су

сы – шы – сы

5. аш – ас

ош – ос

уш – ус

ыс – ыш

6. ас – аш

ос – ош

ус – уш

ыс – ыш

7. аша – аса

оша – аса

ушу – усу

ыша – ыса

8. аса – аша

осо – ошо

усу – ушу

ысы – ышы

9. ста – шта

сто – што

сту – шту

сты – шты

10. шға – сға

шғо – сғо

шғу – сғу

шғы – сғы

11. сла – шла

сло – шло

слу – шлу

слы – шлы

12. шқа – сқа

шқо – сқо

шқу – сқу

шқы – сқы

13. шас

шос

шус

шыс

14. саш

сош

суш

сыш

15. ас – ты

ос – ты

ус – ты

ыс – ты

Басқа дыбыстарды айту барысында дыбыс ерекшеліктерін ескере отырып көрсетілген буын кестесіне ұқсас кестелер құрыстыру және келесідей жұмыс түрлерін жүргізуге болады:

- буынды естіп қабылдау;
- буынды қайталау;
- кестені оқу (жүйелі, ретсіз оқу);
- буындарды жатқа жазу.

Сөздегі дыбыстың бар жоғын анықтауын қалыптастыруға арналған жаттығулар:

- дыбысқа сәйкес әріпті табу;
- берілген дыбысқа суреттер іріктеу;
- берілген дыбысқа сөз ойлау;
- дәптердің бетін екіге бөліп + - белгілерін қояды. Сөзді естіп дыбыс бар жаққа белгі қойылады.

Сөздік материалдарды іріктеуде шатастыратын дыбыстар қатар келетін сөздерді қолданбау керек және дыбысты әріппен байланыстыруға көңіл бөлу керек.

Екінші кезеңде шатастыратын дыбыстарды ауызша айтуда және естуде өзара салыстырып ажырату жұмыстары. Буынмен жұмыс істеу кезектілігі бойынша жүргізіледі. Бұл кезеңнің негізгі мақсаты дыбыстарды ажырату болғандықтан сөздік материалдарда шатасатын дыбыстарды міндетті түрде болу керек.

Оптикалық, кинестетикалық ұқсастығы бар әріптерді ажырату жұмысы әртүрлі заттармен (суретпен, геометриялық фигуралармен) іс – әрекет жасау кезінде оптикалық – кеңістік қатынастарын анықтаудан бастайды. Әріптерді құрастыру, қайта құрастыру кезінде балалар әріп құрылысын оның элементтерін анықтап талдау, жинақтауға жаттығады.

Жазбаша шрифтке өткенде, балалар кинестетикалық, оптикалық ұқсастығы бойынша шатастыратын әріптердің қайталанатын бөлшектерін жазуға жаттығады. Ондай әріптерді ажырату жұмысының негізгі мақсаты – шатастыратын әріптердің “тірек”, айырмашылық белгілерін табуға үйрету болып табылады. Жұмысты жүргізу алгоритімі:

Сөзден дыбысты табу, айту — артикуляциялық белгісін анықтау — дыбысты графамен сәйкестендіру — дұрыстығын бақылау — әріпті жазу.

Бұл бағыттағы жаттығулардың барлығы фонема – артикулема – графема – кинема арасындағы байланысты бекіту мақсатымен жүргізіледі.

Фонематикалық деңгейдегі дыбыстарды ажыратуға арналған сабақ жүргізуде келесідей талаптарды сақтау қажет:

1. Әр фонетикалық тақырыптар (шатастыратын дыбыстар) грамматикалық тақырыптармен байланыстырып жүргізіледі. Сабақ барысында балалар сөз жасам, сөз өзгерту дағдыларын қалыптастырып бекітеді. Бұл балалардың сөз қорын молайтуға, тілдің грамматикалық құбылыстарын түсініп, грамматикалық тақырыптарды меңгеруге әсерін тигізеді.

2. Алдымен, ауызша сөйлеу тілінде кездесетін дыбыстарды шатастыру, алмастыру ақаушылықтарын түзету. Үйткені ондай бұзылыстар жазбаша сөйлеу тілінің қалыптасуына зор әсерін тигізеді, яғни жазуда қайталанарды.

3. Балалардың сөйлеу белсенділігін арттыру үшін сөзбен қоса әртүрлі қимылдарды бір жасау. (ырғақты соққылау, шапалақтау, т.б пайдалы)

4. Логопедиалық жұмыстың әр кезінде балалардың танымдық процесстерін, сөз қорын, сөйдеуді, грамматикалық жағын дамыту міндеттері қарастырылады.

ЛЕКСИКАЛЫҚ ДЕҢГЕЙДЕГІ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСЫ

Лексикалық деңгейдегі жұмыс мақсаты:

- Жаңа сөздер мен оның мағынасын меңгеру;
- Сөз қорының мөлшерін молайту;
- Сөз қорын бұзылып айтылатын, дөректі сөздерден тазалау;

Бұл кезеңде оқушылар буындық, морфемдік талдау және жинақтауға; сөздің көпмағыналығын, антоним, синоним сөздерді түсініп бақылауға жаттығады.

Түзету жұмысы бұл кезеңде балалардың белсенді сөз қорының жағдайын анықтаудан басталады. Заттың атын, белгісін, іс – әрекетін білдіретін сөздерді атау, салыстыру, заттарды олардың белгілері, іс – әрекеті бойынша табу дағдылары анықталады.

Оқушылардың сөз қорын синоним, омоним, антоним, көпмағыналы сөздермен молайтуға арналған әртүрлі тапсырмалар қолданады. Мысалы, сөз арасынан мағынасы ұқсас сөздерді табу; мағынасы жағынан ұқсайтын, “артық” сөзді сөздер қатарынан табу; қарама – қарсы сөздерді табу (керісінше ойын); сөздердің мағынасын түсіндіру; мәтіндегі кейбір сөздерді мағыналық жағы жақын сөздермен алмастыру; берілген сөздермен сөйлем құрау, жайылма сөздерді атау, керек сөзді табу,

Ба: - лапан, - уыр, - қыт, - лақай;

Та: бал - , қал - , мал - , тор - ;

Ты немесе Ды: бар - , жат - , ұш - , оқы - ;

Дар несесе Дер: киім - , сайман - , ән - , құлын - .

14. Сөздерді буынға бөліп, сосын орындарын ауыстырып ма – са (сама) та – ба (бата) та – мақ (мақта), т.б.

15. Сөздің бастапқы (ақырғы) дыбыстарынан (әріптерінен) сөз құрау. Мысалы,

Балаға, орман, радио (бор)

Тоқаш, алма, нан, бала (шана)

16. Сөзде бір дыбысты (әріпті) ауыстырып сөз құрау.

Май – тай – лай – шай – сай

Бала – дала – қала – сала – шала

17. Сөздерді керісінше оқу (мағыналы, мағынасыз сөздерді)

Қазақ, апта, ара, есек, сүт, сот, табак, тал, қант, қарға, т.б.

18. Сөздерден бір әріпті алып оқу

Қасық – асық – сық, жастық – астық – тық,
шәйнек – әйнек, шара – ара, төрт – өрт.

19. Әріптерден сөз құрау. Қ Н А Т, F A C T A.

20. “Әріптер жоғалды ” ойыны, Мына буындарға жоғалған әріпті қойса, қандай сөз шығады?

қа . – қас, қар, қал, қаш

т . с – тас, тос, түс, төс

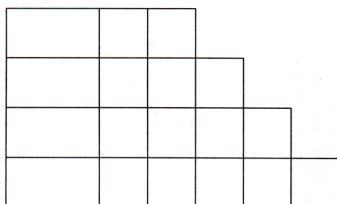
ба . – бар, бас, бақ, бал

Сөздердің мағынасын түсіну үшін әр сөзбен сөйлем құрау керек.

21. Қос сөзден бір сөз құрау.

Балмұздақ, қолшатыр

22. “Баспалдақ” ойыны. Баспалдақпен кім тез көтеріледі? (сөз ойлау) Қ



Қол
Қант
Қарға
Қармақ

23. Ұйқас сөздер табу. Ас – тас, бас – аттас, ат – сат, болат – жарғанат.

24. Күрелі сөздермен жұмыс. Мына сөздерде қандай сөздер тығылып тұр?

Майшабақ, тікұшақ, қызғалдақ, Тасболат.

25. Зат есім, етістік, сын есімдерге синонимдер табу

Жолдас, дос, таныс

Сүйкімді, көрікті, әдемі, сұлу, көркем

Күлді, күлімсіреді, жымыды

26. Сөздерге антонимдер табу

Күн – түн, ұзын – қысқа, кәрі – жас, т.б.

27. Омоним сөздермен жұмыс

Ара – жәндік, сайман

Бас – дене мүшесі, өлшем (сөздің басы)

28. Сөздік жұмыс. Ондай сөздерді жұмбақ жасыру немесе баланы қызықтыратындай жұмыс түрлерін қолданып таныстыру қажет. Сосын сөздің сызбасын сызып, суретін салып сөзді арнайы дәптерге жазып алса сөз есте сақталып жазуда қателерді азайтуға әсерін тигізеді.

29. Буындық құрамы күрделі сөздермен жұмыс. Балалар көбінесе буындық құрамы күрделі сөздерді жазуда қателерді көп жібереді. Сондықтан ондай сөздерді талдауға көбірек көңіл бөліп, әртүрлі тәсілдерді қолдану тиімді болады. Мысалы:

жол - ба – рыс – тар

жолдас – бала – рысты – тарак

жолаушы – ба – зар – барыс - қазақтар

сөзді (жолбарыстар) буын ретінде өзгертіп оқу, бір буынды тастап кетіп оқу, соңынан басына қарай оқу сияқты жаттығулар дұрыс оқу дағдыларын жақсы дамытады.

30. Жарты әріптерден тұратын сөздерді оқу (Әріпті жартылай жауып оқу)

31. Изографтармен жұмыс, суретті әріптерден құрастырып салу.

32. Ребус шешу.

33. Әр түрлі диктант (көру, есту) түрлерін қолдану.

Бұл кезеңде сөздің құрамы (түбір, жалғау, жұрнақ) туралы түсініктер қалыптастырылады. Жаттығулар:

1. Мәтінді тыңдап, түбірі бірдей сөздерді табу.

Бірінші сынып оқушылары сыныпқа кірді. Оқытушы барлық оқушыларға оқулық таратты. Оқулықтар бәрі жаңа, әдемі екен.

2. Мына сөздер мағынасы жағынан ұқсас па?

сиыр – бұзау

жылқы – құлын

ешкі – лақ

қой - қозы

Бұл сөздерді түбірлес деуге бола ма?

3. Сөздердің түбірін атаңдар

бала – балдырған – балақай – балдай

мұздай – балмұздақ – мұздатқыш

4. Түбірлес сөздерді теріп жазу

бастық, қармақ, қарақат, басқарма, баспа, қарағай, қармақ, баспалдақ, басшы, қарға.

5. Күрделі сөздердің түбірін табу

балмұздақ, шаңсорғыш, сыпырғыш, тікұшақ, елбасы

6. Мәтіннен күрделі сөздерді табу

Елбасы тікұшақпен Жетісу өңірін аралады. Сапар барысында оқытушылармен сұхбаттасты.

Сөз өзгерту дағдыларын қалыптастыру.

1. Сөздерді оқу.

Мысалы, оқулық, оқушы, үйшік, кілемше, балалар, дәптерлер

Сөздерден жұрнақтарды алып тастаса сөздер қалай өзгереді? Мысалы, “малшы” сөзінен “шы” жұрнағын алып тастап қандай сөз шығады?

2. Мына сөздердің қайсысы заттың атын ғана емес көлемін көрсетіп тұр? Сөздің қандай белгіде ондай мағынаны көрсететіп тұр?

бала, үйшік, қалам, кітапша, кілемше, көлшік.

3. Жұрнақтарды қолданып кішірейтіп айтылатын сөз құрау

көрпе(ше), бала(қай), қалақ(ша), төбе(шік).

СИНТАКСИСТІК ДЕҢГЕЙДЕГІ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСЫ

Бұл деңгейдегі түзету жұмысының негізгі міндеттері:

- Сөз арасындағы байланыстарын меңгеру. Саналы түрде сөйлем құрастыру;

Синоним, антоним, омоним сөздермен таныстыра отырып оқушылардың сөйлем құрылымдарын жетілдіру. Сөйлем құрау дағдыларын қалыптастыруға арналған жаттығуларды қарастырайық.

1. Тақтаға суреттер ілінеді, сөйлем құрау.

бала

кітап

?

2. Сюжетті сурет бойынша сөйлем құрау.

3. Іс- әрекет бойынша сөйлем құрау.

4. Құрастырған сөйлемдердің сызбасын сызу.

5. Сызба бойынша сөйлем құрау.

____. Күз

____. Күз түсті.

____. Салқын күз түсті.

____. Салқын жаңбырлы күз келді.

6. Интонациалық сызбалар бойынша сөйлем құрау.

____. Әжем келді.

____! Алақай, Әжем келді!

____? Әжем келді ме?

7. Берілген сөздерден сөз құрау:

- Бұтаққа қонды қарға

- Ін түлкі шығу

8. Баған алдымен сөйлемді, сосын сөзтіркестерін тауып

атаңыздар:

Алтын күз

күз келді

Жаңбырлы күн

күн жауды

Жылауық бала

бала жылады

9. Екі сөйлемнен бір сөйлем құрау.

Мысалы, Ғайша тәртіпті. Ғайша ұқыпты.

Ғайша тәртіпті және ұқыпты.

Орманда түлкі бар. Орманда қоян бар.

Орманда түлкі және қоян бар.

10. Екі жай сөйлемнен күрделі сөйлем құрау.

Қандай сабаққа бармады. Қанат ауырып қалды.

Қар жауды. Қоян ақ тоңын киді.

11. Сөйлемдегі қатені тауып түзету.

Бала суретпен бояу салды.

Ағаштар жапырақ жайғасын жауын жауды.

Болат әйнекпен допты сындырды.

12. Сөйлемдегі түсіп қалған сөздерді тауып жазу.

Бақта ... өсіп тұр.

Жазда жапырақтар жасыл, күзде ...

Балалар саяхатқа ...

Мен биік деймін, ал сен ... дейсің.

13. Сөйлемді аяқтау
Сыйласаң сыйлы ...
14. Сурет бойынша сұрақ қою арқылы сөйлемдерді кеңейту. Кім? Қайда? Кіммен? Қашан? т.б.
15. “Ненің төлі” ойыны.
Мысалы, бұзау сиырдың төлі, құлын жылқының төлі, т.б.
16. “Әперіп жібер” ойыны. Балалар дөңгелектеніп отырып затты бір – біріне “Мен Айдосқа қалам бердім” деп ұсынады.
17. “Немен келдің” ойыны.
Мысалы, Мен поездбен кедім
Мен автобуспен келдім, т.б.
18. Септік жалғаулардың қолдануын бекіту үшін сұраққа жауап беріп жалғауларды салыстыру. Мысалы,
Бастау керек (неден?)
(жұмыс)
Кірісу керек (неге?)
Талап қою (кімге?) (оқушыға)
Сұраймыз (кімнен?)
Сыйлаймыз (кімге?) (ана)
Ән арналған (кімге?)
Сүйеміз (нені?) (отан)
Қызмет етеміз (неге?)
19. Әр сөйлем бойынша сұраққа жауап беру.
Алманы Айнұр қарсыалды – кім келді?
Ағаш талдан биік? Не аласа?
Сымбат Саматқа хат жазды? Хатты кім алды?
20. Мәтіндегі сөйлемдердің тегін анықтау. Логопед мәтінді жай оқиды. Сөйлем біткен жерде балалар алақанын шапалақтап ұсынады.

III кезеңде бастауыш сынып оқушыларының түзету – логопедиялық жұмыс барысында қалыптасқан білімдері мен дағдылары, ауызша, жаз-баша сөйлеу тілін меңгеру деңгейлері, динамикасы бағаланады.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДБИЕТТЕР

- 1) Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. - М.:1950г.
- 2) Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика». Письмо и чтение: обучения и коррекции. – Москва – Воронеж, 2001г.
- 3) Левина Р.Е. Нарушения чтения и письма у детей. - М.: Учпедгиз,1966г.
- 4) Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма. - СПб.,1997г.
- 5) Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. – М.: СПб, 1995г.
- 6) Өмірбекова Қ.Қ., Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия.- Алматы, 2011ж.
- 7) Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников.- Москва, 1983г.
- 8) Садовников И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников.- Москва:Владос, 1997г.
- 9) Эльконин Д.Б.«Развитие устной и письменной речи младших школьников. - М., 1998г.
- 10) Денисова И.А. К вопросу о нарушениях письма у младших школьников с общим недоразвитием речи // Вестник .- 2005.-.№2(7),
- 11) Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М.: Просвещение, 1991г.
- 12) Прищепова И.В. Методика коррекции дисграфии младших школьников.- СПб, 2000г.
- 13) Левченко И.Ю., Кисилева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии.- М.:Книголюб, 2008г.-160с.
- 14) Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников.-» Ростов-на-Дону: Феникс, СПб «Союз», 2004г.-224с.
- 15) Усачева О.Н .Специальная психология. Система психологического изучения анатомии детей. - М., 1990г.
- 16) Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход выявления нарушения письма и чтения учащихся образовательной школы// Дефектология,.- 1988.- №5.

ҚОСЫМША А

Дисграфияға бейім балаларды ерте болжау әдістемесі

Жазбаша сөйлеу тілі мектепте жүйелі, саналы оқыту нәтижесінде қалыптасатын негізгі дағдылардың бірі болып есептеледі. Жазу – баланың көртеген психикалық функцияларының қажетті деңгейде жетілуін талап ететін күрделі ойлау іс-әрекеті болып табылады. Қазіргі кезеңде балалардың мектепте оқуға дайындығын анықтауда оқу мен жазу дағдыларын қалыптастыруға қажет алғышарттарын, яғни жазудың функционалдық базисін анықтауға ерекше көңіл бөледі. Тексеру барысында баланың жазуды меңгерудегі қиыншылықтары, жазба жұмыстарындағы қателіктері; графомоторлық, сенсомоторлық дағдылары; көріп-кеңістікті бағдарлауы, когнитивтік-функционалдық құрылым деңгейлерін анықтауға бағытталған тапсырмаларды жүйелеп қолдану қажет. Төменде дисграфияға бейім балаларды ерте болжау әдістемесін ұсынып отырмыз.

1-тапсырма: Әріптерді білуі.

Мақсаты: Балалардың әріпті танытынын немесе танымайтынын анықтау.

Нұсқау: Мен саған бірнеше әріптерді көрсетемін. Сен маған қандай әріптер екенін айтып бер.

Плакатқа әріптер тізбесін жасау. Керекті нұсқау арқылы белгілі бір әріпке көрсету.

2-тапсырма: Ұқсас дыбыстары бар суреттерді іріктеу

Мақсаты: Оқушылардың фонетикалық қабылдауын дамыту.

Нұсқау: Келесі суреттерді қара да, ұқсас дыбыстары бар сөздерді таңдап ал. Неге оларды таңдағаныңды түсіндір.

Балаларға ұқсас дыбыстары бар бірнеше суреттер беріледі. Мысалы: б-п, т-д, с-ш, т.б. (с-ш са, ат, шана, қасық, қайшы, қарындаш т.б.)

3-тапсырма: «Қатесін түзе»

Мақсаты: Балалардың фонетикалық қабылдауын тексеру.

Нұсқау: Келесі сөйлемдерге қарап, орны ауысып кеткен әріптерді тауып, дұрыс жауабын көрсет. Мысалы: Баланың қолында қызыл шал. Шар адам орындықта отыр. Қас қалқылдайды.

4-тапсырма: Қайтала

Мақсаты: Балалардың фонетикалық талдауын тексеру.

Нұсқау: Мен саған бірнеше буындарды айтамын, сен менің артымнан қайтала: са-ша-са, ша-ша-су, та-да-та, ра-ло-ру.

5-тапсырма: Бірінші дыбысын ата.

Мақсаты: Балалардың фонетикалық талдауын тексеру.

Нұсқау: Мен саған бірнеше сөз айтамын. Сен сол сөздердің бірінші дыбыстарын ата. Алма, шара, қара, ағаш, ойын т.б.

6-тапсырма: Сөздегі дыбыстардың кезектілігін ата.

Мақсаты: Оқушының фонетикалық талдауын тексеру.

Нұсқау: Саған бірнеше сөз айтамын. Сен сөздегі дыбыстардың кезектілігін ата. Мысалы: лақ.

7-тапсырма: Әріптерден сөз құрастыру

Мақсаты: балалардың сөздік қорын тексеру

Нұсқау: Келесі әріптерде сөз құрастыр. Мысалы: шар, маға, қарға.

Баланың алдына әріптері шашыраған бірнеше сөздер тізбегі қойылады.

8 – тапсырма: Дыбысқа сөз ойлау.

Мақсаты: Балалардың сөздік қорын тексеру.

Нұсқау: Саған бірнеше дыбыстарды айтамын. Сол дыбыстардың сөз құрастыр. (с-ш, р, л т.б.)

9 – тапсырма:

Мақсаты: балалардың графомоторлық дағдысын тексеру

Нұсқау: Ағаш, үй және адамды бір суретте бейнелеуін сұраймыз. Үй, ағаш және адам арасындағы әрекеттестік көру метафарасын көрсетеді деп саналады. Егер барлық суретті қимылға келтіретін болсақ, онда біз шын мәнінде өмірімізде не болып жатқанын байқай аламыз.

Талдаудың ерекше тәсілі үйдің, ағаштың және адамның суреті қандай тәртіппен салынуына негізделеді. Егер ағашты бірінші салса, ондай адамға ең негізгісі - өмірлік күш – жігер; ал егер бірінші болып үй салынса, онда бірінші орында – қауіпсіздік, табысқа жету немесе керісінше, бұл түсініктерді елемеу.

10 –тапсырма: Фигураны қарап сөз .

Мақсаты: Баланың көріп қабылдауын тексеру.

Нұсқау: Саған берілген фигураларды қарап, сөз. Балаға төртбұрыш, үшбұрыш және шар фигуралары беріледі.

11 – тапсырма: Оң - солын анықтау.

Мақсаты: Балаларды кеңістікті бағдарлауын срынның ішінде өз денесіне қатысты кеңістікті бағдарлауын тексеру.

Нұсқау: Мен айтқан тапсырманы тыңдап ал да, дұрыс орында. Со-сын не істегеніңді айтып бер. Егер екі сатыдан тұратын нұсқауды бірден орында» алмаса, сұрақ қою керек.

-Допты оң қолыңнан ал да, сол қол жағыңа қой;

-Машинаны сол қолыңмен ал да, оң қол жағыңа қой.

Нұсқауды орындаған соң доп машинаның оң жағында, әлде сол жағында тұрады ма деген сұрақ қойылады.

12 – тапсырма: Хед сынағы.

Мақсаты: Кеңістікті бағдарлауын тексеру. (Тапсырманы екі вариант-та жүргізуге болады.)

1-варианттың нұсқауы:

1. Сол қолыңды көтер, оң көзіңді көрсет, сол аяғыңды көрсет;
2. Сол қолыңмен оң құлағыңды көрсет;
3. Оң қолыңмен сол көзіңді көрсет;
4. Оң қолыңмен сол құлағыңды көрсет.

2-вариант

Баланы қарсы отырғызып әр түрлі қимылдарды қайталау.

1. Сол қолыңмен оң құлағыңды ұста;
2. Оң қолыңмен сол құлағыңды ұста;
3. Сол қолыңмен оң көзіңді жап;
4. Оң қолыңмен сол көзіңді жап.

Бұл тапсырмалар орындалуын қадағалауға логопед, жіберген кателердің себебін анықтауға көңіл бөлуі қажет.

13 – тапсырма: Озерецкий сынағы

Мақсаты: қимыл-қозғалыс координациясын тексеру

Нұсқау: Балаға алдымен үстелді екі қолмен: оң және сол қолмен ұру ұсынылады. Оң қолдың алақаны ашық, ал сол қол жұдырықталған болады. Келесі, керісінше оң қол жұдырықталған, сол алақан ашық күйінде үстелді ұру ұсынылады. Осылай 3-4 рет қайталау керек. Оқушылардың қимылдарды ырғақтылықпен және бір уақытта екі қолын да ауыстыра алуы сыналады.

14 – тапсырма: Жұдырық-алақан-қыры (А.Р.Лурия бойынша).

Мақсаты: Балалардың моторикасын тексеруге бағытталған.

Нұсқау: балаларға жалпақ тақтайдың үстінде қол жұдырық күйінде, қырымен қойылған қол және ашық алақан күйінде көрсетіледі. Тапсыр-маны бала алдымен логопедтің көмегімен орындайды, содан кейін өзі орындауы қажет. Тапсырма 8-10 рет қайталанып орындалады. Алдымен сол қолмен сосын, оң қолмен орындалады. Одан кейін екі қолмен бірге жасалады. Бұл баланың тек қимыл-қозғалысын ғана емес, сукцетивті қызметін тексеруге де бағытталған.

15 – тапсырма: Лабиринт (көріп-қабылдау координациясы).

Мақсаты: Балалардың көріп қабылдауы мен зейінін тексеруге бағытталған.

Нұсқау: Сендерге суреттер берілген. Әр кейіпкерді өз үйіне жеткіз.

Логопед баланың алдына қоянның, тиынның және баланың суретін береді. Келесі бетте үй, ін және ағаштың суреті беріледі. Оқушы шимайланған лабиринт арқылы әр кейіпкердің үйін табуы керек.

16 – тапсырма: 4-артық затты тап.

Мақсаты: Балалардың логикалық ойдау қабілетін тексеру.

Нұсқау: Сендерге 4 сурет қатар берілген. Ішінен артық суретті тауып, таңдауларыңды түсіндіріңдер.

Логопед балалардың неге таңдағандарын түсіндіруіне назар аударуы қажет.

17 – тапсырма: 10 затты есте сақтау.

Мақсаты: Көріп есте сақтауын анықтау.

Нұсқау: Мен саған бірнеше сурет көрсетемін, сен мұқият қарап ал. Сосын мен оны жауып қоямын, сен соны кезектілікпен айта берсің. Балаға сурет немес геометриялық фигуралар көрсетеді.

18 – тапсырма: 10 сөзді есте сақтау.

Мақсаты: Есте сақтау қабілетін тексеру.

Нұсқау: Саған 10 сөзді қатарынан айтамын. Сен сол сөздерді есіңе сақтап, қау талап айт.

19-тапсырма: Сызылған суреттерді тану.

Мақсаты: балалардың көріп қабылдауын тексеру

Нұсқау: балаларға суреттердің бейнелері беріледі. Сол бейнелерде ненің суреті екенін бала атауы қажет.

20 – тапсырма: Дыбыс ырғықтарын қайталау.

Мақсаты: баланың сукцессивті қабілетін анықтау.

Нұсқау: Саған бірнеше дыбыс айтамын. Сен соны қайталап айт.

Мысалы: а, о, ы; р, м, н; б, б, т; және т.б.

21 – тапсырма: Сан қатарларын қайталау.

Мақсаты: Балалардың есте сақтау қабілетін тексеру.

Нұсқау: Мен саған сандар тізбегін айтамын. Сен сандарды есте сақтап, қайтала.

Сандар 1-5 аралығында болуы тиіс.

22 – тапсырма: Саусақтың әр түрлі қимылдарын қайтлау.

Мақсаты: Балалардың моторикасын.

Нұсқау: Мен саған бірнеше қол қимылдарын көрсетемін, сен қайтала.

Қолды көтеру;
Қолды бұғу;
Қолды жұдырықтау;
Алдыға созу т.б.

23 – тапсырма: Ілеспелі суретті реттеп қойып, әңгіме құрастыру.

Мақсаты: Балалардың ойлау қабілеті мен сөйлеу тілін тексеру.

Нұсқау: Келесі суреттер қатарын қарап, ретпен қойы. Әңгіме құрастыр.

24 – тапсырма: «Қалам қайда?»

Мақсаты: Кеңістікті білдіретін сөздерді түсінуін анықтау.

Нұсқау: мен айтқан нұсқауларды мұқият тыңдап, дұрыс орындауың керек.

1. Қаламды дәптердің үстіне қой;
2. Қаламды дәптердің астына қой;
3. Қаламды дәптердің арасына қой;
4. Қаламды дәптердің жанына қой;
5. Қаламды кітаптың алдына қой;
6. Қаламды кітаптан алыс қой;
7. Қаламды дәптерге жақын қой.

8. Тапсырманы орындауда бала қандай сөздерде қате жібергеніне көңіл аудару қажет.

ҚОСЫМША Б

Сабақ үлгісі (жалпы мектептің 1-ші сыныбына арналған)

Сөйлеу қорытындысы: фонетикалық – фонематикалық жетілмеуімен негізделген жазудың бұзылуы.

Тақырыбы: С – З дыбыстары мен әрпі.

Мақсаты: С – З дыбыстарының артикуляциясын және дыбысталуын анықтау; оларды дұрыс айтуға, ажыратуға жаттықтыру; дыбысқа талдау мен жинақтау дағдыларын дамыту; өзін – өзі бақылауын, психикалық процесстерін дамыту.

Сабақтың жабдықтауы: С – З әріптерімен суреттер, түрлі – түсті текшелер (фишкалар), түсті қарындаштар, карточкалар (жеке жұмысқа арналған), «ребус - тізбек» ойынына қажет суреттер, магнитофон немесе компьютер.

Сабақ барысы:

1. Ұйымдастыру кезеңі;
2. Сабақ тақырыбын хабарлау:
 - Бүгін біз өткен тақырыпты жалғастырамыз.
 - Қандай дыбысты өтіп едік? Магнитофонға жазылған жұмбақтарды тыңдау. 1-ші жұмбақтың шешуінің басында қандай дыбыс естіледі? 2-ші жұмбақтың аяғында қандай дыбыс естіледі?
 - Алфавитте ол әріптер қай әріптің алдында (артында) тұр?
 - Бүгін қандай дыбыстар мен әріптерді өтеміз?
3. Қайталау. С – З дыбыстарының артикуляциясы мен айтылуын анықтау.
 - артикуляциясында ұқсастығы мен айырмашылығын анықтау;
 - айтылуындағы айырмашылығын анықтау (З дыбысын айтқанда дауыстың қосылуы. Тексеру).
4. Әріп бейнесін анықтауға жаттықтыру;
 - С – З әріптерінің элементтерін табу;
 - әріптерді толықтырып жазу.
5. Фонематикалық қабылдауын дамыту:
 - Логопед С – З дыбыстары бар буын, сөздерді айтады, балалар соған сәйкес буынды, суретті көтереді.
6. Мәтінмен жұмыс:
 - Логопед мәтінді оқиды. Балалар алдымен «С» дыбысы бар

сөздерді есте сақтап, сосын «З» дыбысы бар сөздерді есте сақтап айту керек (дұрыс жауап берген балаға фишка беріледі).

--	--	--

Мына карточканың артына дыбыстың орны белгіленген.

7. Сөздерді ерекше тәсілмен жазу:

- Логопед сөздерді айтады, балалар оны тек әріппен белгілейді.

Мысалы, сағат – С, қаз – З, сағыз – С-З.

8. Әріптерді ажыратуға, оқуға жаттықтыру:

Алдымен «С» әріпі бар сөздерді оқып, сосын «З» әріпі бар сөздерді оқып, содан соң сөздерді екі жолға жазып, ол әріптердің астын сызу.

9. Логоритмика.

10. Перфокартамен жұмыс.

11. «Тізбек» ойыны (Асық сөзіне):

- суреттердің атауындағы бірінші дыбыстарды атап, сөз құрау, жазу.

--	--	--	--

Суреттер: алма, сиыр, ыдыс, қозы.

- Сол сөзбен сөйлем құрау, жатқа жазу, тексеру. С – З дыбыстарының астын сызу.

12. Сабақты қорытындылау.

13. Үйге тапмырма.

Өмірбекова К.К

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІНІҢ БАСТАУЫШ СЫНЫП
ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛЫСТАРЫН ТҮЗЕТУДІҢ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

ӘДІСТЕМЕЛІК НҰСҚАУ

Редактор *К. Омирбекова.*
Технический редактор *Д. Токтарбекова.*
Компьютерная верстка *А. Кабанбаев.*

Формат 60x84\16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 4,0.

ННПЦ КП 050008, г. Алматы, ул. Байзакова 273 А,
тел\факс 394-45-17, 394-45-07.