

Абдуллина Қ.Е.*¹ , Абдимуса Ж.Н.² , Берікбол Р.Р.³  Алмабек Ә.А. ³

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Академик А.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, Шымкент, Қазақстан

³Шәкәрім университеті, Семей, Қазақстан

*e-mail: kuralayedilovna@mail.ru

КИІЗ БАСУДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ НАШАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ДИАЛОГТІК СӨЙЛЕУІН ДАМУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕТЕРМИНАНТТАР

Аңдатпа

Мақалада дәстүрлі киіз басуды көркем-тәжірибелік әрекет ретінде оқыту контекстінде есту қабілеті нашар мектеп оқушыларының диалогтік сөйлеуін дамытуға ықпал ететін психологиялық детерминанттар теориялық тұрғыдан негізделеді. Үдерістің сенсорлық-тактильдік қанықтылығы, эмоциялық-мотивациялық қатысуы, бірлескен еңбектің әлеуметтік-интерактивтік сипаты, технологиялық әрекеттердің когнитивтік-операциялық құрылымдануы және нәтижесінің тұлғалық-маңыздылық деңгейі диалог механизмдерін белсендіретін өзара байланысты жағдайлар жүйесін қалыптастыратыны көрсетіледі. Мәдени-тарихи тәсіл мен іс-әрекет теориясына сүйене отырып, авторлар киіз басуды іс-әрекеттерді үйлестіру, функцияларды бөлу, жұмыс кезеңдерін талқылау және тәжірибе алмасу барысында табиғи түрде туындайтын сөйлеу бастамаларын оятатын шынайы білім беру ортасы ретінде сипаттайды. Вербалды және вербалды емес құралдарды интеграциялау, коммуникативтік жағдайларды кезең-кезеңімен моделдеу, сенсомоторлық тәжірибеге және этномәдени контекстке сүйену сөздік қордың кеңеюіне, репликалардың күрделенуіне, коммуникативтік мазасыздықтың азаюына және сөйлеу этикеті нормаларының нығаюына ықпал етеді. Зерттеу декоративтік-қолданбалы өнердің жоғары түзетуші-дамыту әлеуетіне ие екенін көрсетеді: ол тілдік құзыреттіліктің қалыптасуын ғана емес, өзара әрекеттесуге деген уәждің артуын, сенімділіктің күшеюін және есту қабілеті нашар оқушылардың әлеуметтік интеграциясын қолдайды. Тәжірибелік іске асыру бағыттары ретінде бірлескен шығармашылық тапсырмаларды жүйелі ұйымдастыру, технологияның әр кезеңін сөзбен сүйемелдеу және коммуникативтік дербестікті біртіндеп арттыру ұсынылады.

Түйін сөздер: есту қабілеті нашар оқушылар, диалогтік сөйлеу, психологиялық детерминанттар, киіз басу, көркем-тәжірибелік іс-әрекет, коммуникативтік құзыреттілік, әлеуметтену.

Абдуллина Қ.Е.*¹, Абдимуса Ж.Н.², Берікбол Р.Р.³, Алмабек А.А.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Университет дружбы народов имени академика А.Куатбекова, Шымкент, Казахстан

³Университет Шәкәрім, Семей, Казахстан

*e-mail: kuralayedilovna@mail.ru

Психологические детерминанты развития диалогической речи слабослышащих учащихся в процессе обучения войлоковалению

Аннотация

Статья теоретически обосновывает психологические детерминанты развития диалогической речи у слабослышащих школьников в контексте обучения традиционному войлоковалению как художественно-практической деятельности. Показано, что сенсорно-тактильная насыщенность процесса, эмоционально-мотивационная вовлеченность, социально-интерактивный характер совместного труда, когнитивно-операциональная структурированность технологических действий и личностно-субъектная значимость

результата образуют взаимосвязанную систему условий, активирующую механизмы диалога. Опираясь на культурно-исторический подход и теорию деятельности, авторы трактуют войлоковаление как аутентичную образовательную среду, где речевые инициативы естественно возникают из координации действий, распределения функций, обсуждения этапов работы и обмена оценками. Интеграция вербальных и невербальных средств, поэтапное моделирование коммуникативных ситуаций, опора на сенсомоторный опыт и этнокультурный контекст способствуют расширению словаря, усложнению реплик, снижению коммуникативной тревожности и укреплению норм речевого этикета. Сделан вывод о высокой коррекционно-развивающей потенции декоративно-прикладного искусства: оно не только поддерживает формирование языковой компетентности, но и усиливает мотивацию к взаимодействию, повышает уверенность и содействует социальной интеграции слабослышащих учащихся. Предложены направления практической реализации: системная организация совместных творческих заданий, речевое сопровождение каждого этапа технологии и поэтапное расширение коммуникативной самостоятельности.

Ключевые слова: слабослышащие учащиеся, диалогическая речь, психологические детерминанты, войлоковаление, художественно-практическая деятельность, коммуникативная компетентность, социализация.

*Abdullina K.E.*¹, Abdimusa Z.N.², Berikbol R.R.³, Almabek A.A.³*

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Peoples' Friendship University named after Academician A. Kuatbekov, Shymkent, Kazakhstan

³Shakarim University, Semey, Kazakhstan

**e-mail: kuralayedilovna@mail.ru*

Psychological determinants of the development of dialogic speech in hard-of-hearing students in the process of learning felting

Abstract

The article theoretically substantiates the psychological determinants of the development of dialogic speech in hard-of-hearing schoolchildren in the context of teaching traditional felt-making as an artistic and practical activity. It is shown that the sensory-tactile richness of the process, emotional-motivational involvement, the socio-interactive nature of joint work, the cognitive-operational structure of technological actions, and the personal-subject significance of the result form an interconnected system of conditions that activate the mechanisms of dialogue. Based on the cultural-historical approach and the theory of activity, the authors interpret felting as an authentic educational environment where speech initiatives naturally emerge from the coordination of actions, the distribution of functions, the discussion of work stages, and the exchange of assessments. The integration of verbal and non-verbal means, the step-by-step modeling of communicative situations, and the reliance on sensorimotor experience and ethnocultural context contribute to the expansion of vocabulary, the complexity of responses, the reduction of communicative anxiety, and the strengthening of speech etiquette norms. The conclusion is made about the high correctional and developmental potential of decorative and applied art: it not only supports the formation of language competence, but also enhances the motivation for interaction, increases confidence and promotes social integration of students with hearing impairments. Directions of practical implementation are proposed: the systematic organization of joint creative tasks, speech support of each stage of technology and step-by-step expansion of communicative independence.

Keywords: hearing-impaired students, dialogic speech, psychological determinants, felting, artistic and practical activities, communicative competence, socialization.

Кіріспе. Есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуін дамыту - арнайы педагогика мен психология саласындағы маңызды әрі өзекті міндеттердің бірі. Есту қабілетінің төмендігі коммуникативтік дағдылардың қалыптасу мүмкіндіктерін едәуір шектейді, бұл әлеуметтік бейімделуді, оқу әрекетінің нәтижелілігін және тұлғаның қоғамға толыққанды интеграциялануын қиындатады. Осыған байланысты есту қабілеті нашар балалардың сөйлеу белсенділігі мен өзара диалогтік қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал ететін тиімді психологиялық-педагогикалық жағдайларды айқындаудың маңыздылығы арта түсуде.

Перспективалық бағыттардың бірі – оқушыларды жоғары сенсорлық, эмоциялық және коммуникативті ықпалға ие көркем-практикалық іс-әрекетке жұмылдыру.

Ұлттық сәндік-қолданбалы өнер, соның ішінде киіз басу өнері - бірлескен әрекетті, әлеуметтік өзара ықпалдастықты, диалогтік қарым-қатынасты және баланың субъектілік ұстанымын ынталандыратын аутентті білім беру ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ұжымдық қол еңбегі үдерісі эмоциялық-құндылық алмасудың, жұмыс кезеңдерін бірлесіп талқылаудың, әрекеттерді үйлестірудің негізін қалыптастырады, бұл өз кезегінде сөйлеу механизмдерінің белсенділігіне және есту қабілеті нашар оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамытуға ықпал етеді.

Жалпы коррекциялық білім беру жүйесінде көркем-шығармашылық тәжірибесін қолданудың жинақталған тәжірибесіне қарамастан, киіз басу үдерісінде диалогтік сөйлеуді дамытуға ықпал ететін психологиялық механизмдер мен детерминанттар жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Бұл жағдай аталған зерттеудің ғылыми жаңалығын және практикалық маңыздылығын айқындайды.

Зерттеудің мақсаты – есту қабілеті нашар оқушыларды киіз басу өнерін көркем-практикалық әрекет ретінде оқыту үдерісінде оқушылардың сөйлеу қабілетін, қарым-қатынас дағдыларын және әлеуметтік-сөйлеу белсенділігін қалыптастырумен өзара байланысты диалогтік сөйлеуінің дамуын айқындайтын психологиялық детерминанттарды теориялық тұрғыдан негіздеу.

Есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуінің дамуы көркем-практикалық іс-әрекет барысында, атап айтқанда киіз басуды оқыту үдерісінде белсенді болатын өзара байланысты психологиялық детерминанттар кешенімен айқындалады. Табиғи материалмен жұмыс істеуге негізделген бұл дәстүрлі қолөнер түрі кезең-кезеңімен орындалатын, ұжымдық түрде ұйымдастырылатын әрекеттерді көздейді және ол іс-әрекеттердің үйлестіруін, жұмыс кезеңдерін талқылауды, функцияларды бөлуді әрі эмоционалдық қатысуды талап етеді. Осындай ерекшеліктер оқушылардың коммуникативтік мінез-құлқының қалыптасуына қолайлы бірегей жағдайлар жасайды.

1. Сенсорлық және тактильдік детерминация.

Киізбен жұмыс жасау үдерісі есту қабілеті нашар балалардың кинестетикалық және тактильді сезімдерін белсендіре отырып, танымның компенсаторлық механизмі ретінде әсер етеді. Бұл дене-сенсорлық тәжірибе кейінгі вербализация үшін қажетті түсініктердің қалыптасуын жеңілдетіп, оқу процесіне эмоционалды кірігуді қамтамасыз етеді және сөйлеу бастамасын ынталандырады.

2. Эмоционалды-мотивациялық детерминация.

Киіз басу өнері эмоционалдық жауап тудыратын, ұлттық дәстүрлерге қатыстылық сезімін қалыптастыратын және эстетикалық қанағаттану беретін шығармашылық әрі мәдени тұрғыдан маңызды әрекет. **Эмоциялық белсенді қатысу** алған әсерлермен бөлісу қажеттілігін күшейтіп, сөйлесу арқылы өзара әрекеттесуге деген мотивацияны қалыптастырады және коммуникативтік мазасыздықтың төмендеуіне ықпал етеді.

3. Әлеуметтік-интерактивтік детерминация. Киіз бұйымдарын дайындау үдерісі көбіне ұжымдық сипатқа ие. Бірлескен жұмыс әрекеттердің үйлестірілуін, нұсқаулармен алмасуды, көмек сұрауды және нәтижелерді бағалауды талап етеді. Мұндай үдеріс табиғи

түрде оқушыларды диалогтік өзара әрекеттесуге ынталандыратын коммуникативтік жағдаяттардың қалыптасуына әкеледі.

4. Когнитивті-операционалдық детерминация. Жүнді дайындаудан бастап бұйымның соңғы пішінін қалыптастыруға дейінгі технологиялық әрекеттердің бірізділігі әрекеттерді жоспарлауды, жүйелеуді және олардың ретін сақтауды талап етеді. Когнитивтік үдерістердің белсенуі ішкі сөйлеудің дамуына ықпал етеді, ал ішкі сөйлеудің сыртқы сөйлеуге ауысуы диалогтік репликалардың құрылымдануын қамтамасыз етіп, тілдік құзыреттіліктің қалыптасуына жағдай жасайды.

5. Тұлғалық-субъектілік детерминация. Бірегей, нақты нәтижеге қол жеткізу оқушының өзіне деген сенімділігін, жауапкершілігін және шығармашылық белсенділігін арттырады. Тұлғалық қатысу пікір білдіруге, қарым-қатынаста бастамашылық танытуға және тең құқықты субъект ретінде диалогқа қатысуға дайын болуды қалыптастырады.

Киіз басу қызметі психологиялық, сенсомоторлық, эмоциялық және әлеуметтік үдерістер интеграцияланатын, есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуін ынталандыруға табиғи жағдай жасайтын ерекше білім беру кеңістігі. Сенсорлық байытылуы, мәдени маңыздылығы, жұмыстың ұжымдық түрде ұйымдастырылуы және әрекеттің кезең-кезеңімен жүзеге асырылуы киіз басуды тиімді коррекциялық-дамыту құралына айналдырады.

Есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуінің көркем-практикалық әрекет жағдайындағы дамуы мәдени-тарихи, іс-әрекеттік және коррекциялық-дамыту бағыттарының интеграциясына негізделеді. Зерттеудің әдіснамалық негіздері Л.С.Выготскийдің [1] жоғары психикалық функциялардың қалыптасуының әлеуметтік-мәдени табиғатын және заттық-практикалық әрекеттің ойлау мен әлеуметтік өзара әрекеттесудің құралы ретінде сөйлеудің дамуымен өзара байланысын сипаттайтын еңбектеріне сүйенеді. Оның тұжырымдамасына сәйкес, есту қабілеті бұзылған баланы бірлескен шығармашылық әрекетке қосу «жақын арадағы даму аймағының» жұмыс істеуіне жағдай жасап, іс-әрекетті тілдік сүйемелдеу, еліктеу және эмоциялық-әлеуметтік алмасу арқылы коммуникативтік дағдылардың қалыптасуын ынталандырады.

А.Н.Леонтьев [2] пен А.А.Леонтьев [3] әзірлеген іс-әрекет теориясы өнімді әрекетке уәжделген (белсенді) қатысудың рөлін нақтылай отырып, сөйлеу актілерінің бірлескен мақсатты ұйымдастыру құралы ретінде қалыптасатынын айқындайды. Осы парадигма шеңберінде сәндік-қолданбалы өнер туындысын жасау үдерісіндегі диалог өзара әрекеттесудің реттелуін, үйлестірілуін, мағыналармен алмасуды және әрекеттегі тұлғалық мәннің қалыптасуын қамтамасыз ететін іс-әрекеттің функционалдық компоненті ретінде қарастырылады. С.Л.Рубинштейннің [4] сана, сөйлеу және практиканың ажырамас байланысы туралы тұжырымдамасы тілдік және когнитивтік үдерістердің дамуы үшін коммуникациямен қатар жүретін нақты әрекеттің маңыздылығын күшейте түседі.

Р.Е.Левина [5], Т.В.Пельмскаяның [6] концептуалдық көзқарастары есту қабілетінде бұзылыстары бар балалардың сөйлеу даму ерекшеліктерін нақтылауға мүмкіндік береді. Зерттеушілер коммуникативтік бастаманы қалыптастырудағы, сөйлеу өзаралығы мен диалогтің мазмұндық өрістеуін қамтамасыз етудегі қиындықтарды айқындап, сенсомоторлық тәжірибеге, көрнекі-іс-әрекеттік оқытуға және нақты өзара әрекет жағдайларында сөйлеу тапсырмаларын кезең-кезеңімен енгізудің қажеттілігін атап өтеді. Осы контексте көркем-практикалық әрекет, соның ішінде киіз басу, визуалды, тактильді және кинестетикалық қолдауды қамтамасыз ететін, сөздік қорды, нақтылау репликаларын, сұрақтар мен жауаптарды, сондай-ақ сөйлеу мінез-құлқының еріктілігін дамытуға ықпал ететін оңтайлы білім беру ортасы ретінде қарастырылады.

Н.Г.Морозова [7], Н.Д. Шматко, және О.А.Красильникованың [8] қазіргі зерттеулері бірлескен шығармашылық жұмыс барысында эмоциялық қатысудың, көркем-шығармашылық мотивацияның және арнайы ұйымдастырылған сөйлеу жағдаяттарының есту қабілеті нашар

балалардағы сөйлеу механизмдерін белсендіруге әсерін айқындайды. Бұл еңбектерде құрылымдалған диалогтік үлгілердің, әлеуметтік модельдеудің, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын қолданудың, сондай-ақ оқушылардың коммуникативтік дербестігін кезең-кезеңімен кеңейтудің маңыздылығы ерекше атап өтіледі. Арт-практикалар сенсорлық интеграция құралы ретінде ғана емес, сонымен бірге эмоциялық-ерік саласының қалыптасу құралы ретінде қарастырылады. Бұл өз кезегінде баланың өзара әрекетке және сөйлеу арқылы өз ойын білдіруге деген қажеттілігін күшейтеді.

Демек, киіз басуды көркем-практикалық шығармашылық түрі ретінде оқыту есту қабілеті нашар мектеп оқушыларының диалогтік сөйлеуін дамытуға тиімді психологиялық-педагогикалық орта болып табылады, өйткені ол заттық-әрекеттік негізді, эстетикалық мотивацияны, әлеуметтік ынтымақтастықты, эмоциялық қатысуды және жүйелі түрде ұйымдастырылған сөйлеу сүйемелдеуін біріктіреді. Аталған теориялық және эмпирикалық зерттеулерде табиғи коммуникативтік жағдаяттарға сүйенудің, өзара әрекеттесудің мағыналық байытылуын қамтамасыз етудің және баланың бастамасын қолдаудың қажеттілігі негізделеді, бұл диалогтіліктің тұрақты механизмдерін, сөйлеу белсенділігін және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Соңғы жылдары жарияланған жоғары импакт-факторлы еңбектер тілдің есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтенуіндегі шешуші рөлін нақтылайды. Brianna Hernandez, Thomas E Allen, Donna A Morere [9] тілге ерте және тұрақты қолжетімділік баланың әлеуметтік және когнитивтік дамуына айрықша әсер ететіні дәлелденген. Ал, J.L.Singleton, P.K.Crume [10] ғалымдардың жүргізген зерттеу нәтижелері тілдік қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара әрекеттің бірін-бірі толықтыратын процестер екенін көрсетті. Мұғалімдер мен мамандардың тіл арқылы ұйымдастырған өзара әрекеті оқушылардың әлеуметтік нормаларды, мінез-құлық үлгілерін және бірлескен іс-әрекет тәжірибесін игеруіне ықпал ететінін анықтаған.

E.Terleksi және әріптестері [11] есту қабілеті бұзылған жасөспірімдердің құрдастарымен өзара қарым-қатынасын зерттей отырып, тілдік және коммуникациялық қолдау артқан сайын әлеуметтену деңгейі де жоғарылайтынын көрсетті. Сондай-ақ, R.F.Holt, J.Beer, W.G.Kronenberger, D.B.Pisoni және K.Lalonde [12] еңбектерінде отбасы тілдік ортасының сапасы балалардың психо-әлеуметтік бейімделуі мен когнитивтік дамуына тікелей әсер ететіні атап өтілген. Бұдан бөлек, L.Cupples, T.Y.C.Ching және S.Hou [13] зерттеуінде мектеп жасындағы есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу тілі, функционалдық коммуникация және өмір сапасы өзара байланысты екені дәлелденді. Ал, N.Porcar-Gozalbo, M.Lopez-Zamora, B.Valles-Gonzalez, A.Cano-Villagrasa [14] есту жоғалтудың түрі мен дәрежесі тіл дамуы мен әлеуметтік интеграция деңгейіне айтарлықтай әсер ететінін көрсетті. Осы көрсетілген зерттеулер тілдің әлеуметтену үдерісіндегі маңызды орнын айқындайды. Тіл тек қарым-қатынас құралы ғана емес, ол - тұлғаның әлеуметтік тәжірибесін, мәдени нормаларды және құндылықтарды меңгеруін қамтамасыз ететін негізгі тетік. Есту қабілеті нашар балалар үшін тілдік қолжетімділік - әлеуметтенудің сапалық көрсеткіші әрі тұлғалық дамудың қозғаушы күші [15]. Сурдопедагогика саласындағы зерттеулер есту қабілеті бұзылған оқушылар үшін ауызша сөйлеу тілі мен әлеуметтік ортамен қарым-қатынас орнатудың арасындағы тығыз байланысты айқындайды. P.M.Боскис [16] есту қабілеті нашар оқушылардың ауызша сөйлеуін дамытуды олардың әлеуметтенуінің басты шарты ретінде көрсетсе, Т.С.Зыкова мен Э.Н.Хотеева [17] арнайы білім беру ұйымдарында оқушыларды әлеуметтендіру үдерісі сөйлеу тілімен тікелей байланысты екенін атап өтеді. Сондай-ақ, аталған ғалымдар арнайы білім беру мекемелерінде оқушыларды әлеуметтендіру жұмыстары оқушылардың ауызша сөйлеуін дамытумен қатар, тілдің басқа да пәндерді оқытумен байланыстылығын және оның сыныптан тыс уақыттарда жүзеге асыралатынын айтады.

Тілдік қарым-қатынас - тұлғаның әлеуметтенуінің басты құралы. Г.К.Абдуллина [18] баланың әлеуметтік ортаға үйлесімді және тиімді бейімделе алуы тілдік қарым-қатынасқа еркін түсе білуімен тікелей байланысуында және оның тез әлеуметтенуінің негізгі

алғышарттарының бірі, деп қарастырса, Ю.Н.Кислякова сөйлеу тілі баланың когнитивтік және эмоциялық дамуының маңызды аспектісі екенін, сонымен бірге, әлеуметтік ортадағы өзара әрекеттесудің негізгі құралы болатынын баса көрсетеді [19].

Көп жағдайда есту қабілеті нашар немесе естімейтін тұлғалар еститіндермен қарым-қатынаста түсінбеушілік туындайды деген алдын-ала қалыптасқан ойдың салдарынан өздері бастама көтеруден қашады. Осыған байланысты П.А.Крысанов бұл үрдісті қоғам тарапынан туындайтын теріс қабылдау мен әлеуметтік қорқыныштың нәтижесі ретінде түсіндіреді [20]. Бұл мәселе тек сөйлеудегі қиындықтармен шектелмейді, ол сонымен қатар қоғам мүшелерінің де есту қабілеті бұзылған адамдармен тиімді қарым-қатынас орната алмауынан туындайтын екіжақты кедергілермен сипатталады.

Бұл тұжырымды отандық және шетелдік дефектолог ғалымдардың (Т.А.Власова [21], Е.А.Ковалева [22], Н.Б.Жиенбаева [23]) зерттеулері де растайды. Олар арнайы мектептердегі ерекше балаларды еңбекке баулу тек еңбек дағдыларын қалыптастырумен шектелмей, сонымен қатар ақыл-ой әрекеттерін дамытуға және психикалық процестердің үйлесімділігіне ықпал ететінін дәлелдеген. Мұндай іс-әрекет барысында балалар жұмыс қимылдарының мақсатын түсінуді, нұсқауларды (ауызша және жазбаша) қолдануды, жұмысты жоспарлауды, өлшем мен есептеуді, өз әрекетін бақылауды үйренеді. Сонымен қатар, еңбек құралдарын пайдалану арқылы олардың қасиеттерін ауызша сипаттау - тіл мен ойдың байланысын дамытудың маңызды тәсілі (мысалы, заттың қатты, жұмсақ, жылы немесе суық сияқты сипаттарын түсіндіру арқылы).

М.Ю.Рау [24] мен А.Г.Арушанова [25] еңбектерінде пәндер арасындағы байланыс пен еңбек әрекетінде сөйлеу дағдыларын дамытудың әдістемелік аспектілері кеңінен талданған. М.Ю.Рау өз зерттеуінде есту қабілеті нашар оқушыларға арналған қолөнер сабақтарының басқа пәндермен пәнаралық байланысын қарастыра отырып, заттық-практикалық іс-әрекеттер мен сөйлеу тілін дамытудың біртұтас жүйесін ұсынады. Ғалымның айтуынша, өнерді меңгеру барысында баланың әлемді тану, заттар мен құбылыстардың қасиеттерін сипаттау, қатынастар мен заңдылықтарды анықтау қабілеті артады; сонымен бірге әңгімелеу, сипаттау, модельдеу сияқты әрекеттер арқылы ауызша сөйлеу мен ойлау логикасы жетіледі.

Қол еңбегі мен сөйлеу тілі арасындағы байланысты М.М.Кольцова терең зерттеген [26]. Ол қолдың қимыл-қозғалысының сөйлеу артикуляциясы мен тілдің дамуы үшін шешуші рөл атқаратынын атап көрсетеді. Ғалымның тұжырымынша, адамзат дамуында қол қозғалысы мен сөйлеу қызметі қатар дамып, алғашқы қауымдастық кезеңінде тілдің қалыптасуына негіз болған. Осы тұрғыдан алғанда, қол моторикасын жетілдіру - сөйлеудің физиологиялық және психологиялық негіздерін қалыптастырады. Біз де бұл ғылыми ұстанымды қолдай отырып, өз зерттеуімізде киіз басу өнері арқылы қол моторикасын дамыту есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілі мен коммуникативтік белсенділігін арттыруға ықпал ететінін қарастырамыз.

Тікелей затпен әрекеттесуі арқылы нәтиже беретін іс-әрекет баланың сөйлеу тілін дамыту тиімділігін айқындайды. М.М.Кольцованың тәжірибелік зерттеулерінде ерте жастағы балалар заттармен әрекеттесу барысында нысанның атауын білдіретін сөздерді екі есе жылдам меңгеретіні, яғни тілдің іс-әрекетпен табиғи байланысы неғұрлым тікелей болған сайын, сөздің мағыналық және фонетикалық құрылымын меңгеру де соғұрлым жылдам жүретіні анықталған. Мұндай іс-әрекет барысында бала қоршаған ортадағы заттардың қасиеттерін (түсі, пішіні, сапасы, қолданылу тәсілі) сипаттай отырып, тілдің когнитивтік және коммуникативтік қызметін қатар дамытады.

Бұл тұжырымды қазіргі зерттеулер де растайды. Мәселен, P.Venkatesh, A.Kumar Upadhyay, S.Bhagya жүргізген зерттеулерінде практикалық әрекеттерді тілдік тапсырмалармен ұштастыру баланың сөздік қорын, грамматикалық құрылымдарды жәнәсөйлеу бастамашылдығын едәуір арттыратыны көрсетілген [27]. Авторлар қолмен орындауға бағытталған әрекеттер (мысалы, пішін жасау, қиып жапсыру, материалмен жұмыс)

мен вербалды нұсқауларды қатар қолдану есту қабілеті бұзылған балалардың фонематикалық қабылдауын күшейтіп, сөйлеу түсінігін жақсартатынын дәлелдеген.

Еңбек іс-әрекетінің тәрбиелік және тілдік маңызын N.Porcari-Gozalbo, M.López-Zamora, B.Valles-González, A.Cano-Villagrasa еңбектері де қолдайды [28]. Ғалымдардың зерттеуінде тіл дамуының сапасы мен баланың заттық-практикалық әрекеттерге қатысу деңгейі арасында айқын корреляция анықталған. Яғни, қолмен орындалатын әрекеттер (қолөнерге негізделген, кинестетикалық оқыту) баланың тілдік белсенділігіне, мағыналық ассоциацияны қалыптастыруына және әлеуметтік бейімделуіне оң әсер етеді.

Осыған ұқсас қорытындыларды L.Cupples, T.Ching, S.Hou мектеп жасындағы есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу дағдылары еңбекке баулу, көркем және қолданбалы өнер сабақтарындағы әрекеттер арқылы дамитынын, себебі бұл әрекеттерде баланың тікелей тәжірибесі мен вербалды талдауы қатар жүретінін атап өтеді [29]. Зерттеу нәтижесінде практикалық іс-әрекет пен тілдік өзара әрекеттің үйлесімі баланың когнитивтік, эмоциялық және әлеуметтік функцияларын интеграциялайтыны анықталған.

Тіл мен еңбек іс-әрекетінің өзара байланысын R.E.Winter, H.Stoeger, S.P.Suggate зерттеулері де қолдайды. Авторлар «қол еңбегіне негізделген тілдік даму» моделін ұсыну арқылы моторлық дағдыларды жетілдірудің сөйлеу артикуляциясын жақсартуға және жаңа сөздерді бекітуге ықпал ететінін көрсетеді [30]. Тілдік тапсырмалар мен практикалық әрекеттерді кіріктіре ұйымдастыру (мысалы, киім тігу, қағазбен жұмыс, табиғи материалдармен іс-әрекет) балалардың сөздік қорын ғана емес, қарым-қатынас мәдениетін де дамытады.

Осылайша, еңбек іс-әрекеті мен тіл дамуы өзара тығыз байланысты психопедагогикалық жүйе ретінде қарастырылады. Бұл бағыттағы зерттеулер көрсеткендей, заттық-практикалық әрекет оқу-тәрбие процесінде тілдік материалды функционалды контексте қолдануға мүмкіндік береді. Тіл еңбек іс-әрекетінің танымдық, эмоциялық және әлеуметтік құрамдас бөлігіне айнала отырып, есту қабілеті нашар оқушылардың әлеуметтенуін тиімді қамтамасыз етеді. Мұндай интеграция баланың сөздік қорын байыту, сөйлеу құрылымдарын бекіту және өз ойын еркін жеткізу дағдыларын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады.

Есту қабілеті нашар тұлғаның әлеуметтік бейімделуі коммуникация құралы ретіндегі тілдік қарым-қатынас арқылы ғана емес, сонымен бірге сөйлеудің тілдік функцияларын мағыналық толықтықпен және мотивациялық қатысумен қамтамасыз ететін заттық-практикалық тәжірибемен ұштастыру арқылы да нығаяды. Осыған байланысты диалогтік сөйлеу оқшауланған лингвистикалық үдеріс ретінде емес, мотивациялық-қажеттіліктер саласы, эмоциялық-ерік реттеуі, когнитивтік үдерістер, сенсомоторлық негіз және баланың әлеуметтік ашықтығы сияқты психологиялық детерминанттардың күрделі өзара әрекеттесуінің нәтижесі ретінде қарастырылады.

Осы тұжырымдарға сүйене отырып, біздің зерттеуімізде есту қабілеті нашар 5-7 - сынып оқушыларын еститін құрдастарымен бірлескен көркем-практикалық әрекетке дәстүрлі киіз басу өнері арқылы қосу мақсаты қойылады, бұл өз кезегінде диалогтік сөйлеу дамуының негізгі психологиялық механизмдерін белсендіруді қамтамасыз етеді. Мұндай өзара іс-әрекет формасы сөздік қорды кеңейтуге, сөйлеу мінез-құлқының тұрақты үлгілерін қалыптастыруға, коммуникативтік бастаманы арттыруға және соның нәтижесінде білім алушылардың әлеуметтену деңгейін нығайтуға ықпал етеді деп болжанады.

Бұл көзқарасты Н.Е.Марциновская [31], М.М.Кольцова [26], К.А.Волкова [32] және Н.Б.Жиенбаева [23] сынды зерттеушілердің еңбектері толықтыра түседі. Олардың пайымдауынша, заттық-практикалық әрекет тұлғаның психикалық, танымдық және коммуникативтік дамуының жетекші факторы болып табылады.

Н.Е.Марциновская өз еңбектерінің басым бөлігін есту қабілеті бұзылған оқушыларға заттық-практикалық іс-әрекет арқылы білім беруге және әлеуметтендіруге арнаған. Ғалымның пікірінше, арнайы мектептердегі орта буын (5-7 сынып) оқушыларына білім беру тек оқу

материалын меңгертумен шектелмей, олардың психикалық өміріндегі (ойлау, сезім, қабылдау, мінез-құлық) түрлі бұзылыстарды түзетуге және компенсаторлық тұрғыда дамытуға бағытталуы тиіс. Ол үшін оқу процесінде тиімді ұйымдастырылған заттық-практикалық іс-әрекет, соның ішінде еңбекке баулу, ерекше балалардың қоғамда сәтті әлеуметтенуіне ықпал ететін маңызды факторлардың бірі болып саналады.

Осы бағыттағы идеяларды жалғастырған К.А.Волкова есту қабілеті бұзылған оқушыларға айтылымды (ауызша сөйлеуді) қалыптастырудың әдістемесін жетілдіріп, оларды белсенді практикалық іс-әрекетке толыққанды тарту үшін сенімді қарым-қатынас құралдарымен қамтамасыз ету қажеттігін баса көрсетеді. Ғалымның пікірінше, айтылымның нақтылығына қол жеткізбейінше, ауызша сөйлеу өзінің қарым-қатынас құралы ретіндегі функционалдық мәнін жоғалтады. Сондықтан ғалым сөйлеу әрекетін еңбекпен, қол қимылдарымен және практикалық нәтижемен байланыстырудың түзетушілік маңызы зор екенін атап өтеді. Н.Б.Жиенбаева қазіргі сурдопедагогика контекстінде дамыта отырып, есту қабілеті бұзылған оқушылардың тілін дамытуда еңбек пен қолданбалы өнердің маңызды әлеуетін көрсетеді.

Осы теориялық тұжырымдарды негізге ала отырып, киіз басу өнері - дәл осы заттық-практикалық әрекеттің бір көрінісі ретінде қарастырылуы мүмкін. Мұнда қол еңбегі арқылы орындалатын қимылдар мен сөздік нұсқаулар өзара байланысып, оқушының когнитивтік белсенділігі мен тілдік реакциясын қатар дамытады. Бұл тұрғыда P.Venkatesh, A.K.Upadhyay, S.Bhagya зерттеулері де осындай тәсілдің тиімділігін халықаралық деңгейде дәлелдеп отыр: қолөнер мен вербалды оқыту элементтерін біріктіру есту қабілеті бұзылған балалардың сөздік қорын кеңейтіп, әлеуметтік өзара әрекетін белсендіргені көрсетілген [33].

Сонымен, киіз басу өнерін оқыту үдерісіне енгізу - есту қабілеті нашар оқушыларды әлеуметтендіру мен сөйлеу тілін дамытудың кешенді педагогикалық тәсілі. Бұл әдіс тілдік қатынасты нақты әрекет арқылы жүзеге асыруға мүмкіндік беріп, оқу мазмұнын өмірлік тәжірибемен ұштастырады. Мұндай кіріктірілген модель оқушының белсенді коммуникативтік ұстанымын қалыптастырып, еңбекке баулу арқылы әлеуметтік ортаға бейімделуін қамтамасыз етеді. Есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтенуі мен сөйлеу тілін дамытуда көркем-шығармашылық іс-әрекеттің, соның ішінде қолданбалы өнер түрлерінің тәрбиелік және түзетушілік әлеуеті туралы идеялар бірқатар зерттеулерде жанама түрде қарастырылған.

Арнайы педагогика саласындағы зерттеушілер (Н.М. Назарова [34], В.Г.Петрова [35] және т.б.) де есту қабілеті нашар балалардың психикалық дамуының ерекшеліктерін талдай келе, олардың әлеуметтік бейімделуінде шығармашылық еңбек пен қолөнердің ерекше маңызын атап өтеді. Дегенмен, бұл арнайы зерттеу нысаны ретінде қарастырылмаған.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты - ұлттық қолданбалы өнерді, нақтырақ айтқанда киіз басу өнерін оқыту барысында есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу дағдыларын дамыту мен әлеуметтену үдерісін тиімді ұйымдастыру жолдарын анықтау болды. Осы мақсатқа сәйкес, зерттеу барысы заттық-практикалық іс-әрекет пен сөйлеу арқылы жүзеге асырылатын қарым-қатынасты өзара байланыстыра отырып құрылды.

Зерттеу барысында оқушылардың меңгеруі тиіс сөз тіркестерінің түрлерін практикалық әрекет арқылы оқыту және коммуникация принциптеріне сүйену негізге алынды. Сөйлеу әрекетін ұйымдастыруда С.Л.Рубинштейн [36] мен Н.И.Жинкин [37] сынды психолог және лингвист ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, қарым-қатынас үдерісі үш компонентке бөлінді: ынталандыру, сұрақ қою және жауап беру. Бұл құрылым оқушылардың тілдік қатынасқа еркін араласуын қамтамасыз ету үшін қолданылды.

Зерттеу 2021-2023 жылдар аралығында КМҚК «Семей қаласының есту қабілеті нашар оқушыларға арналған №4 арнайы мектеп-интернаты» мен КМҚК «Балалар өнер мектебі (ЮНЕСКО клубы)» базаларында жүргізілді. Жалпы респонденттер саны - 42 оқушы.

Зерттеуге 10-13 жас аралығындағы 5, 6 және 7 - сынып оқушылары қатысты. Бұл жастағы (10-14 жас) жасөспірімдер үшін қарым-қатынасқа деген қажеттілік пен қызығушылықтың артуы, әлеуметтік өзара әрекеттестіктің белсенділігі, ақпарат алмасуға және пікір білдіруге деген ұмтылыстың жоғары деңгейде болуы зерттеу үшін маңызды алғышарттар ретінде таңдалды.

Зерттеу барысында эмпирикалық әдістер қолданылды. Атап айтқанда, анықтаушы эксперимент аясында оқушылардың практикалық әрекетке қатысу барысындағы тілдік белсенділігін бақылау, сөйлеу әрекеттерін тіркеу, диалогтық қарым-қатынасты зерттеу әдістері қолданылды. Сонымен қатар, зерттеу барысында алынған мәліметтер математикалық-статистикалық әдістермен, соның ішінде *Microsoft Excel* бағдарламасы арқылы өңделіп, нәтижелер сандық тұрғыдан талданды.

Оқушылардың сөйлеу тілінің деңгейін, сөйлеу актісіне белсенді қатысуын, сөздік қорын, жауап беру мен сұрақ қою әрекеттерін сараптау арқылы олардың коммуникативтік дағдыларының даму деңгейі мен киіз басу өнерінің осы үдерістегі ықпалы бағаланды. Жинақталған деректер сапалық және сандық талдау әдістерімен интерпретацияланып, практикалық ұсыныстарды негіздеуге мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелері. Анықтау эксперименті 2021–2023 жылдар аралығында КМҚК «Семей қаласының есту қабілеті нашар оқушыларға арналған №4 арнайы мектеп-интернаты» мен КМҚК «Балалар өнер мектебі (ЮНЕСКО клубы)» базаларында жүргізілді. Зерттеуге барлығы 42 оқушы қатысты. Экспериментке 10-13 жас аралығындағы 5, 6 және 7-сынып оқушылары тартылды. Бұл жастағы (10-14 жас) балаларда қарым-қатынасқа деген қажеттілік пен қызығушылықтың артуы, әлеуметтік өзара әрекеттестіктің белсенділігі, пікір алмасуға және өзіндік көзқарасын білдіруге ұмтылыс байқалатындықтан, зерттеу үшін қолайлы кезең болып есептеледі.

Экспериментке қатысушылардың есту, сөйлеу және когнитивтік даму деңгейлері біркелкі болмады. Оқушылардың жеке денсаулық құжаттарын талдау нәтижесінде олардың көпшілігінде (66%) есту қабілетінің бұзылуы халықаралық медициналық классификация бойынша II-IV дәрежелі екі жақты есту қабілетінің төмендігі анықталды. Сонымен қатар, 7,3%-ының туыстары арасында да есту қабілеті бұзылған адамдар бар екені белгілі болды. Зерттелушілердің 40%-ында қосалқы диагноздар (сколиоз, көру қабілетінің төмендеуі және т.б.) тіркелді.

Психологиялық-педагогикалық сипаттамаларды талдау нәтижесінде балалардың 38%-ында психикалық дамудың кешеуілдеуі және уақытылы түзету көмегін алмау жағдайлары байқалды, ал 62%-ы зияттық тұрғыдан қалыпты деңгейде болды. Еркін сөйлеу белсенділігін анықтау барысында оқушылардың 47%-ы кеңейтілген сөз тіркестері мен қарапайым сөйлемдерді қолдана алды. Оқушылардың 60%-ында сөйлеу анық және түсінікті болса, қалған 40%-ында сөйлеу бұлыңғыр, фразалық құрылымдары толық емес сипатта болды. Сөйлеудің мәнерлілігі мен эмоциялық бояуы тек 26% оқушыда байқалды. Есту қабілеті нашар балалардың басым бөлігінде (79%) буындық және логикалық екпіннің сақталмауы, орфоэпиялық нормаларды бұзу деректері анықталды. Сонымен бірге 57%-ында сөйлеу қарқынының бұзылуы байқалды (көбіне баяу сөйлеу). Ал 52%-ында дыбыстарды айтуда өрескел ақаулар (мысалы, мұрындық реңкті дыбыстау және т.б.) тіркелді.

Қарым-қатынас кезінде көптеген оқушылар қиындықтарға тап болды: еститін балалармен диалог құру кезінде ұялшақтық, сенімсіздік және сөйлеудегі белсенділіктің төмендігі байқалды. Бұл жағдай олардың әлеуметтік өзара әрекеттестігінде шектеу тудырды.

Зерттеу мақсаты мен міндеттеріне сәйкес анықтау эксперименті екі кезеңнен тұрды.

Бірінші кезеңде 5-7 сынып оқушыларының еркін қарым-қатынас жасау ерекшеліктері бақыланды. Зерттеу барысында оқушылардың сөйлеу белсенділігі мен коммуникацияға түсу қабілеті «Технология» және «Көркем еңбек» пәндері сабақтарында, сондай-ақ сабақтан тыс үйірме және шығармашылық жұмыстар кезінде зерттелді.

Бақылау процесінде келесі көрсеткіштерге назар аударылды: қарым-қатынас бастамашылдығы мен белсенділігі; диалогқа түсу жиілігі; әңгімені жалғастыру және серіктесті тыңдау қабілеті; ойды анық және логикалық жеткізу деңгейі; шығармашылық тапсырмаларды орындау мен аяқтау сапасы. Бұл кезеңнің нәтижелері нашар еститін оқушылардың ауызша еркін қарым-қатынасқа түсу деңгейі төмен екенін көрсетті.

Екінші кезең нашар еститін оқушылардың ауызша сөйлеуін заттық-практикалық іс-әрекет - ұлттық киіз басу өнері арқылы мақсатты түрде зерттеуге арналды. Бұл әдіс сөйлеу процесін табиғи қарым-қатынас жағдайында ұйымдастыруға және оқушылардың коммуникативтік белсенділігін арттыруға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында есту қабілеті нашар оқушылар балалар өнер мектебінің еститін оқушыларымен бірігіп киіз басу өнерінің технологиясын меңгерді. Бұл бірлескен шығармашылық іс-әрекет сөйлеу белсенділігін ынталандырып, қарым-қатынас кедергілерін азайтуға септігін тигізді. Киіз басу үдерісінде оқушылар жаңа лексикалық бірліктерді (жүнді сабау, ши орау, өрнек салу, киіз басу және т.б.) меңгеріп, оларды диалог барысында қолданды.

Эксперимент барысында оқушылардың қарым-қатынас белсенділігі мен сөйлеу әрекеті «Технология», «Көркем еңбек» пәндері мен үйірме сабақтарында фронтальды түрде бақыланды. Оқушылар кіші топтарда жұмыс істеп, өзара сұрақ қою, түсіндіру, пікір алмасу және диалог жүргізу арқылы сөйлеу тәжірибесін кеңейтті. Зерттеу нәтижелері сандық және сапалық әдістер арқылы өңделіп, төмендегі көрсеткіштер бойынша талданды: диалогтағы сұрақ қою және жауап беру дағдылары; сөйлеудің мазмұндылығы мен логикалық құрылымы; репликалардың өлшемі мен тілдік бірліктерді қолдану ерекшелігі; танымдық және сөйлеу белсенділігі деңгейі. Анықтау экспериментінің бірінші кезеңі есту қабілеті бұзылған оқушылардың пәндік-практикалық сабақтар мен сабақтан тыс іс-шаралар (үйірме, шығармашылық жұмыстар, көркем еңбек сабақтары) барысында еркін ауызша қарым-қатынасқа түсу ерекшеліктерін айқындауға бағытталды. Зерттеу барысында есту қабілеті нашар оқушылар өзара қарым-қатынаста көбінесе эмоционалды ым-ишаралар мен мимикалық белгілерді қолданатыны анықталды. Бұл мектептегі естімейтін және есту қабілетінің IV дәрежелі бұзылысы бар оқушылардың болуымен түсіндіріледі. Мұндай балалар үшін ым-ишара тілі күнделікті өмірдегі коммуникацияның басты құралы болып табылады. Сонымен қатар, есту қабілеті нашар оқушылардың өзара қарым-қатынас мазмұны көбінесе нақты заттық-практикалық әрекеттермен байланысты болды. Зерттеу барысында есту қабілеті нашар оқушылардың еститін құрдастарымен өзара әрекеттесуінде айтарлықтай коммуникативтік кедергілер байқалды. Еститін балалар диалог орнатуға әрекет жасағанымен, бірнеше сәтсіз әрекеттен кейін қарым-қатынас бастамасын тоқтатты. Бұл құбылыс, бір жағынан, есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу кезіндегі қиындықтарымен, ұяндығымен, өз-өзіне сенімсіздігімен, екінші жағынан, еститін құрдастардың өзара түсіністіктің төмендігінен туындаған қызығушылықтың бәсеңдеуімен түсіндіріледі. Осылайша, анықтау экспериментінің бірінші кезеңі есту қабілеті нашар оқушылардың ауызша еркін қарым-қатынасқа түсуінде пассивтілік пен сөйлеу белсенділігінің төмен деңгейі бар екенін көрсетті.

Екінші кезеңнің мақсаты - есту қабілеті нашар 5-7 - сынып оқушыларының еститін құрдастарымен заттық-практикалық әрекет (ұлттық киіз басу технологиясы) аясындағы ауызша сөйлеуін зерттеу болды. Бұл кезеңде оқушылардың диалогтік сөйлеу ерекшеліктері мен коммуникациялық белсенділігі сандық және сапалық тұрғыда талданды (кесте 1, кесте 2).

Кесте 1. Сөйлеу коммуникациясының деңгейлері

Сынып	Оқушылар саны	Салыстырмалы жоғары деңгей	Орташа деңгей	Төмен деңгей
5 «а»	9	11	22	67
5 «ә»	7	–	14	86
6	10	40	40	20

7 «а»	9	44	44	12
7 «ә»	7	–	14	86
Барлығы	42	19%	27%	54%

Диagramмалық талдау көрсеткендей, оқушылардың 19%-ы салыстырмалы жоғары, 27%-ы орташа, ал 54%-ы төмен деңгей көрсетті. Жоғары деңгейдегі оқушылар қарым-қатынаста белсенділік танытып, әңгіме бастауға ұмтылды, өз ойын жүйелі жеткізді және серіктесін тыңдай білді. Орташа деңгейдегі оқушылар диалогқа сирек араласып, көбіне бастамашы серіктеске тәуелді болды. Ал, төмен деңгейдегі оқушылар әңгімелесуде белсенділік танытпай, сөйлеу мәдениеті мен логикалық құрылымдарды сақтай алмады, ым-ишара мен дактильге жиі жүгінді.

Кесте 2. Реплика түрлерін талдау

Сынып	Қатысушылар саны	Ынталандырушы реплика (%)	Жауап реплика (%)	Орташа лексемалар саны
5 «а»	9	39	61	3,0
5 «ә»	7	9	91	1,3
6	10	29	71	3,9
7 «а»	9	43	57	4,1
7 «ә»	7	37	63	2,2
Барлығы	42	31,4	68,6	14,5

Реплика түрлерін салыстыру есту қабілеті нашар оқушылардың диалогта жауап-репликаларға көбірек бейім екенін көрсетті. Бұл олардың диалог бастауға дайын еместігін және сөйлеу бастамашылдығының төмендігін айқындай түседі. Репликалардың қысқа әрі толық ашылмағаны анықталды. Орташа лексикалық өлшемі 1,3-4,1 лексема аралығында ауытқыды. Зерттеу барысында 43 диалогтық тақырып қарастырылды. Олардың 20%-ын есту қабілеті нашар оқушылар өздері ұсынған, ал 80%-ы - еститін құрдастардың бастамасымен енгізілген. Диалогтардың тек 40%-ы ғана тақырыпқа сәйкес дамыған, 60%-ы үзіліп немесе қысқа жауаптармен шектелген.

Эксперименттік оқыту нәтижелері (бақылау кезеңі). Бақылау эксперименті барысында анықтау кезеңіндегі жағдайлар қайталанып, әзірленген педагогикалық жүйенің тиімділігі тексерілді. Экспериментке 42 оқушы қатысты: эксперименттік топта (ЭТ) - 25, бақылау тобында (БТ) - 17 оқушы. ЭТ оқушыларында ынталандырушы репликалардың үлесі 9-53% - дан 38-50% - ға дейін өсті. Репликалардың орташа өлшемі 1,3-3,9 лексемадан 5-6,8 лексемаға дейін ұлғайды. Сөйлеу этикеті элементтері жүйелі қолданылды. Әңгімелесушіні тыңдау, сұрақ қою және тақырыпты сақтау дағдылары айтарлықтай жақсарды. Жест пен дактиль қолдану айтарлықтай азайды. Диалог тақырыптарының саны мен мазмұны кеңейіп, жүнді сабау, шүйкілеу, сабындау, ши орау, киіз басу, өрнек салу, кептіру сияқты тақырыптар табиғи қарым-қатынас жағдайында талқыланып отырды. ЭТ оқушыларының сөйлеу коммуникациясы жоғары деңгейге көтеріліп, 87,3% көрсеткішке жетті (БТ-де - 28%). Бұл дайындалған педагогикалық ықпалдың тиімділігін дәлелдейді.

Талқылау. Анықтау және бақылау эксперименттерінің нәтижелері есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуін дамыту процесінде жүйелі педагогикалық ықпалдың маңыздылығын дәлелдеді. Анықтау кезеңінде оқушылардың көпшілігінде сөйлеу белсенділігінің төмен, диалогтағы пассивті ұстанымның басым екендігі, ал репликалардың қысқа әрі мазмұндық тұрғыдан шектеулі болғаны анықталды. Бұл кезеңде оқушылардың едәуір бөлігі вербалды қарым-қатынасты ым-ишарамен немесе дактильмен алмастырған, сөйлеу мәдениеті мен сөйлеу этикеті элементтері жеткілікті деңгейде қалыптаспаған.

Бақылау кезеңіндегі зерттеу нәтижелері мұндай тенденциялардың айтарлықтай өзгергенін көрсетті. Эксперименттік топтағы оқушылар диалогта анағұрлым белсенділік танытып, өз бастамасымен әңгіме құра білуге, сұрақ қою мен пікір білдіруге бейімделді. Репликалардың мазмұны кеңейіп, сөйлем құрылымы күрделене түсті; сөйлеу этикетінің формалары тұрақты қолданылып, қатысымның табиғилығы артты.

Айрықша атап өтерлік жайт - диалогтық сөйлеудің дамуы зерттеу барысында қолданылған ұлттық киіз басу өнеріне негізделген пәндік-практикалық іс-әрекетпен тығыз байланыста жүрді. Бұл әдістің нәтижесінде диалог тақырыптарының саны мен мазмұны кеңейіп, оқушылардың тілдік белсенділігі мәдени және эстетикалық контексте дамыды. Киіз басу технологиясы үдерісіндегі әрекеттер (жүнді сабау, шүйкілеу, сабындау, ши орау, киіз басу, өрнек салу, кептіру және т.б.) табиғи қарым-қатынас жағдайында талқыланып, балалардың жаңа лексикалық бірліктерді қолдануына, сөйлем құрау дағдыларын жетілдіруіне ықпал етті. Осы арқылы оқушылар тек вербалды қарым-қатынасқа түспей, сонымен бірге ұлттық мәдени құндылықтарды тануға және оны сөз арқылы бейнелеуге үйренді. Мұндай сабақтар сөйлеу әрекеті мен мәдени танымның өзара байланысын күшейтті, ал тілдік даму үдерісі этнопедагогикалық мазмұнмен байытылды.

Нәтижесінде, зерттеу процесі есту қабілеті нашар оқушылардың тек тілдік құзыреттілігін ғана емес, ұлттық өнер арқылы тұлғалық, когнитивтік және әлеуметтік белсенділігін арттыруға ықпал етті. Сандық және сапалық деректер бойынша, эксперименттік топтағы оқушылардың сөйлеу коммуникациясы айтарлықтай жақсарды: Бінталандырушы репликалардың үлесі шамамен 22%-ға артты; Репликалардың орташа өлшемі 3,2 сөзге дейін ұлғайды; Тақырыптар саны мен мазмұндық тереңдігі артты; Әңгіме барысында қолданылған сөйлеу этикеті, қаратпа сөздер мен сыпайылық формалары тұрақты сипат алды; Ең бастысы - оқушылардың өзіндік бастама көтеру белсенділігі мен мотивациясы күшейді.

Диалогтар мазмұнының тақырыпқа сәйкестігі бақылау кезеңінде айтарлықтай өсті: негізгі аспектілер толық талқыланып, тақырып үздіксіз ұсталды. Оқушылардың 87,3%-ы сөйлеу коммуникациясының салыстырмалы жоғары деңгейіне жетті, ал төмен деңгейдегі қатысушылар мүлде анықталған жоқ.

Бұл деректер зерттеу барысында енгізілген ұлттық өнерге негізделген коммуникативтік-практикалық әдістеменің тиімділігін дәлелдейді. Сабақтан тыс іс-әрекеттегі диалогтік сөйлеуді дамыту жүйесі тек тілдік дағдыларды жетілдірумен шектелмей, оқушылардың этномәдени танымын кеңейтіп, әлеуметтік белсенділігін арттырды. Жүргізілген зерттеу сабақтан тыс іс-әрекеттің есту қабілеті нашар балалардың инклюзивті әлеуметтенуі мен тұлғалық дамуының пәрменді құралы екенін көрсетті. Арнайы ұйымдастырылған шығармашылық орта олардың сөйлеу әрекетін табиғи қарым-қатынас жағдайында дамытуға мүмкіндік берді.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері есту қабілеті нашар оқушылардың сабақтан тыс іс-әрекеттегі диалогтік сөйлеуін дамытуға бағытталған арнайы педагогикалық ықпалдың тиімділігін айқын көрсетті. Анықтау эксперименті барысында оқушылардың сөйлеу белсенділігі төмен, қарым-қатынаста пассивті позиция басым, ал сөйлеу әрекеті көбіне жауап сипатында және дайын үлгілерге сүйенгені анықталды. Бұл кезеңде ым-ишара мен дактиль тілінің басым пайдаланылуы еститін құрдастармен өзара түсіністікті қиындатты және диалогтың табиғи дамуын тежеді. Бақылау экспериментінің нәтижелері бұл жағдайдың елеулі өзгергенін дәлелдеді: есту қабілеті нашар оқушылардың көпшілігі диалогта белсенділік танытып, өз бетінше әңгіме бастауға ұмтылды, сұрақтар қою, жауапты кеңейту және сөйлеу этикеті формаларын пайдалану жиілеп, сөйлеу мәдениеті мен коммуникативтік құзыреттілік деңгейі артты. Салыстырмалы талдау көрсеткендей, эксперименттік топтағы оқушылардың сөйлеу коммуникациясының «салыстырмалы жоғары» деңгейі 87,3%-ға дейін өсті, ал төмен деңгей толығымен жойылды. Бұл көрсеткіштер дайындалған педагогикалық жүйенің тиімділігін және сабақтан тыс іс-әрекетті дұрыс ұйымдастырудың маңыздылығын дәлелдейді.

Диалогтік сөйлеу құрылымындағы өзгерістер тек тілдік деңгеймен шектелмей, тұлғаның жалпы әлеуметтік дамуына да оң әсер етті. Балалардың өз-өзіне сенімділігі артып, қарым-қатынасқа деген қызығушылығы күшейді, әлеуметтік ортада өз ойын білдіру, сұрақ қою және серіктесін тыңдау дағдылары жетілді. Мұндай нәтижелер сөйлеу әрекетін дамыту мен әлеуметтендірудің өзара байланысын растайды. Сонымен бірге, бұл зерттеу нәтижелері сабақтан тыс іс-әрекет есту қабілеті нашар балалардың инклюзивті әлеуметтенуіне, психологиялық бейімделуіне, және коммуникативтік дербестігіне мүмкіндік беретін тиімді орта екенін көрсетеді.

Сондықтан сөйлеу коммуникациясын дамыту тек тілдік құбылыс ретінде емес, жеке тұлғаның әлеуметтік жетілуінің маңызды көрсеткіші ретінде қарастыру қажет.

1. Сабақтан тыс іс-әрекетті сөйлеу дамуының жетекші алаңы ретінде қарастыру. Арнайы мектептер мен инклюзивті білім беру ұйымдарында тілдік және коммуникативтік бағыттағы шығармашылық үйірмелер, бірлескен жобалар мен көркем еңбек сабақтарын жүйелі ұйымдастыру қажет. Бұл әрекеттер оқушылардың еркін диалогқа түсуін, эмоциялық және әлеуметтік белсенділігін арттырады.

2. Диалогтік сөйлеуді дамытуға арналған арнайы әдістемелік жүйені енгізу. Мұғалімдер мен дефектологтар үшін еститін және есту қабілеті нашар балалардың өзара әрекетіне негізделген әдістемелік нұсқаулықтар, жаттығулар кешені мен сөйлеу тренингтері дайындалуы тиіс. Бұл жүйеде тілдік үлгілерді жаттау емес, табиғи қарым-қатынас жағдайын моделдеу басым болуы керек.

3. Инклюзивті серіктестік қарым-қатынасты дамыту. Еститін балаларды да осындай іс-шараларға тарту, жұптық және топтық тапсырмалар арқылы өзара түсіністік пен толеранттылық мәдениетін қалыптастыру қажет. Мұндай өзара әрекет тілдік кедергілерді азайтып, сөйлеудің табиғилығын қамтамасыз етеді.

4. Пәнаралық және мәдени бағыттағы сабақтарды қолдану. Өнер, еңбек, музыка, театр элементтері бар сабақтар мен үйірмелерді пайдалану арқылы сөйлеу әрекетін шығармашылықпен ұштастыру тиімді. Мысалы, сабақта «театрлық диалог», «шеберлік сабағы», «сахналық көрініс» сияқты форматтарды қолдану оқушылардың сөздік қорын байытып, ауызша сөйлеуге деген сенімділікті арттырады. Бұл тәсіл ұлттық мәдениет пен сөйлеу тәжірибесін ұштастыра отырып, оқушылардың тілдік, танымдық және әлеуметтік дағдыларын кешенді дамытуға мүмкіндік береді.

5. Мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыру. Сурдопедагогтар мен логопедтер үшін коммуникативтік тренингтер мен тәжірибелік семинарлар ұйымдастырылып, «диалогтік өзара әрекет психологиясы» және «арнайы топтардағы сөйлеу этикеті» бағыттарында кәсіби қолдау күшейтілуі қажет.

6. Ғылыми-тәжірибелік зерттеулерді жалғастыру. Болашақта сөйлеу коммуникациясын цифрлық платформалар арқылы дамыту, мультимодальды коммуникация (сурет, дыбыс, видео) негізінде қарым-қатынас құру мүмкіндіктерін зерттеу өзекті бағыттардың бірі болуы тиіс [38].

Зерттеу нәтижелері сабақтан тыс іс-әрекет, әсіресе ұлттық киіз басу өнеріне негізделген шығармашылық жұмыстар, есту қабілеті нашар оқушылардың диалогтік сөйлеуін дамытуда жоғары тиімділікке ие екенін көрсетті. Мұндай мәдени бағыттағы орта балалардың тілдік белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың әлеуметтік бейімделуіне, тұлғалық дамуына және ұлттық құндылықтарға құрмет сезімін қалыптастыруға ықпал етті.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Выготский Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 432 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие. — М.: Академия, 2005. — 352 с.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — Изд. стереотип. — 2023. — 216 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.

5. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. — М.- 2013. — 366 с. — ISBN 978-5-91872-037-0.
6. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: пособие для учителя-дефектолога. — М.: Владос, 2008. — 223 с.
7. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 2016. — 246 с.
8. Шматко Н.Д., Красильникова О.А. Дети с нарушением слуха. Учителю о детях с ОВЗ. — М.: Просвещение, 2023.
9. Hernandez B., Allen T.E., Morere D.A. ASL Developmental Trends Among Deaf Children, Ages Birth to Five // *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. — 2023. — Vol. 28, Issue 1. — P. 7–20. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enac036>
10. Singleton J.L., Crume P.K. The socialization of modality capital in sign language ecologies: A classroom example // *Frontiers in Psychology*. — 2022. — Vol. 13. — 934649. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.934649
11. Terleksi E. et al. Peer-Relationship Experiences of Deaf and Hard-of-Hearing Adolescents // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. — 2020. — 25(2). — P. 153–167.
12. Holt R.F., Beer J., Kronenberger W.G., Pisoni D.B., Lalonde K. Family Environment in Children With Hearing Aids and Cochlear Implants // *Ear and Hearing*. — 2020. — 41(4). — P. 762–774. DOI: 10.1097/AUD.0000000000000811
13. Cupples L., Ching T. Y. C., Hou S. Speech, language, functional communication, psychosocial outcomes and QOL in school-age children with congenital unilateral hearing loss // *Frontiers in Pediatrics*. — 2024. — 12:1282952. DOI: 10.3389/fped.2024.1282952
14. Porcar-Gozalbo N., López-Zamora M., Valles-González B., Cano-Villagrana A. Impact of Hearing Loss Type on Linguistic Development in Children // *Audiology Research*. — 2024. — 14. — P. 1014–1027. DOI: 10.3390/audiolres1406008
15. Bayan S., Jelinek J. A., Akbota A., Saltanat I., Zhazira A., Gulnar Z. Developing English Vocabulary in Hearing-Impaired Children: Insights from Kazakhstan // *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. — 2025. — 11(2). — P. 15–26. DOI: <https://doi.org/10.32601/ejal.11202>
16. Боскис П.М. Глухие и слабослышащие дети. — 2-е изд. — М.: Советский спорт, 2004. — 304 с.
17. Зыкова Т.С., Хотеева Э.Н. Социально-бытовая ориентировка: пособие для учителя. — М.-2003. — 199 с.
18. Абдуллина Г. К., Мектепалды балаларының тілін дамыту: оқулық құрал. - Семей, 2014. – 134 б.
19. Лисовская Т. В., Кислякова Ю.Н., Номовир И.Г., Рогожникова Е.О. Учебно-методическое пособие для педагогов центров КРО и Р. — Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. — 160 с.
20. Крысанов П.А. Психолого-педагогические условия социализации лиц с нарушениями слуха // *Вопросы теории и практики сурдопедагогики*. — Вып. II. — М., 2001.
21. Власова Т.А. Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в художественном ручном труде: дис. канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2000.
22. Ковалева Е.А. Проблемы психологической адаптации человека к современным социальным условиям // *Мировые цивилизации*. — 2020. — № 1–2.
23. Жиенбаева Н.Б. Формирование диалогической речи глухих младших школьников знаково-символическими средствами: дис. канд. пед. наук. — Алматы, 2005.
24. Рау М.Ю., Зыкова М.А., Суринова И.В. Изобразительное искусство: методические рекомендации... — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2022.
25. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. — М.: Мозаика-Синтез, 1999. — 272 с.
26. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится. Пальчиковый игротренинг. — Екатеринбург 2006. - 214 с.
27. Venkatesh P., Upadhyay A. K., Bhagya S. Effectiveness of Activity-Based Learning Among Preschool Children with Hearing Impairment // *International Education and Research Journal*. — 2023. — 9(7).
28. Porcar-Gozalbo N., López-Zamora M., Valles-González B., Cano-Villagrana A. Impact of Hearing Loss Type... // *Audiology Research*. — 2024. — 14. — P. 1014–1027. DOI: 10.3390/audiolres14060084
29. Cupples L., Ching T. Y. C., Hou S. Speech, language... // *Frontiers in Pediatrics*. — 2024. — 12:1282952.
30. Winter, R. E., Stoeger, H., & Suggate, S. P. (2024). Fine motor skills and their link to receptive vocabulary, expressive vocabulary, and narrative language skills. *First Language*, 44(3), 244-263. <https://doi.org/10.1177/01427237241233084>
31. Марциновская Н.Е. Основы предметно-практического обучения глухих школьников. - М. - 1985. - 176 с.

32. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. Методика обучения глухих детей произношению. — М.: Владос, 2008. — 224 с.
33. Dr. Prithi Venkatesh, Dr Alok Kumar Upadhyay, & Bhagya S. (2023). Effectiveness of activity-based learning among preschool children with hearing impairment. *International Education and Research Journal (IERJ)*, 9(7). Retrieved from <https://ierj.in/journal/index.php/ierj/article/view/2814>
34. Назарова Н.М. и др. Специальная педагогика. — 11-е изд. — М.: Академия, 2013. — 384 с.
35. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. — М. - 2002. — 160 с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
37. Жинкин Н.И., Некрасова Ю.Б., Лейтес Н.С. Выдающиеся учёные Психологического института / под ред. Н.Л.Карповой. — М.: ПИ РАО; РШБА, 2021. — 400 с.
38. Abdullina K., Zolotovitskaya A. Social integration and activities of children with hearing loss with digital literacy strategies // *Education and Information Technologies*. – 2024. – Т. 29. – №. 6. – С. 7671-7692. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12099-4>
39. Абдуллина Қ.Е., Жиенбаева Н.Б. Есту қабілеті нашар оқушылардың қарым-қатынастық белсенділігін киіз басу өнері арқылы қалыптастыру // *Педагогика және психология*. — 2021. — № 4(49). — 218–226 б.

Авторлар туралы мәлімет:

Абдуллина Куралай Едиловна – хат-хабар авторы, докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; e-mail: kuralayedilovna@mail.ru

Әбдімұса Жұлдыз Нұрланқызы – PhD, «Педагогика және психология» мамандығының докторы, Академик А. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, Шымкент, Қазақстан; e-mail: Venus2017@mail.ru

Берікбол Рахат Рахметоллаұлы – PhD, «Шәкәрім университеті» КеАҚ, «Өнер» кафедрасының меңгерушісі, Семей, Қазақстан; e-mail: rahata.berikbol@yandex.ru

Алмабек Әсем Алмабекқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, «Шәкәрім университеті» КеАҚ, «Өнер» кафедрасының оқытушысы, Семей, Қазақстан; e-mail: asem.almabek@gmail.com

Сведения об авторах:

Абдуллина Куралай Едиловна – автор для корреспонденций, аспирант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; e-mail: kuralayedilovna@mail.ru

Әбдімұса Жұлдыз Нұрланқызы – PhD, доктор по специальности «Педагогика и психология», Университет дружбы народов имени академика А. Куатбекова, Шымкент, Казахстан; e-mail: Venus2017@mail.ru

Берікбол Рахат Рахметоллаұлы – PhD, заведующий кафедрой «Искусство», Университет Шакарима, Семей, Казахстан; e-mail: rahata.berikbol@yandex.ru

Алмабек Әсем Алмабекқызы – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры «Искусство», Университет Шакарима, Семей, Казахстан; e-mail: asem.almabek@gmail.com

Author Information:

Abdullina Kuralay Edilovna – Corresponding author, Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: kuralayedilovna@mail.ru

Abdimusa Zhuldyz Nurlankyzy – PhD, Doctor in Pedagogy and Psychology, Academic A. Kuatbekov University of People's Friendship, Shymkent, Kazakhstan; e-mail: Venus2017@mail.ru

Berikbol Rakhata Rakhmetollauly – PhD, Head of the Department of Arts, Shakarim University, Semey, Kazakhstan; e-mail: rahata.berikbol@yandex.ru

Almabek Asem Almabekkyzy – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer, Department of Arts, Shakarim University, Semey, Kazakhstan; e-mail: asem.almabek@gmail.com