

Ağayeva Tamilla Hüseyn qızı

SURDOPEDAQOGİKA

**“Korreksiyaedici təlim” ixtisası üzrə təhsil
alanlar üçün dərslik**

**Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil nazirliyinin
13 may 2024-cü il tarixli 3-29/3-2-261F/2024 nömrəli
əmrinə əsasən çap edilir**

B A K I - 2024

ELMİ REDAKTOR: Ped. ü.elm. doktoru, dosent N.T.Hüseynova

ELMİ RƏYÇİLƏR:

ADPU-nun Xüsusi təhsil kafedrasının dosenti
ped.e.u.fəl.doktoru, S.R. Aslanova

ADPU-nun Xüsusi təhsil kafedrasının baş
müəllimi, ped.elm.u.fəl.doktoru.S.İsgəndərova

Tİ-nin psix.və xüsusi təhsil şöbəsinin aparıcı elmi
işçisi, dos, ped.elm.u.fəl.doktoru,L.İmanova

BSU-nun İbtidai təhsil kafedrasının baş müəllimi,
ped.elm.u.fəl.doktoru E. E.Əfəndiyeva

Ağayeva Tamilla Hüseyn qızı

SURDOPEDAQOGİKA

B A K I – 2024. ADPU-nəş. s

Ön söz

Oxuculara təqdim edilən bu dərslik pedaqoji ali məktəblərin “Surdopedaqogika” ixtisası üzrə təhsil alan tələbələri, həmçinin eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün müvafiq xüsusi təhsil müəssisələrinin müəllimləri üçün faydalı ola bilər.

Dərslik oxuculara eşitmə pozulması olan uşaqların müasir təlim və tərbiyə sistemləri, təhsil tendensiyalarını, onlar üçün şəxsiyyətyönümlü təhsilin ümumi nəzəri əsaslarını təqdim etmək və yanaşı, kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi təhsil didaktikasından bəhs edir. Bundan əlavə dərslikdə qədim dövrlərdən başlayaraq ta günümüzdə qədər dünyada, eləcə də Azərbaycanı cəmiyyətində eşitmə pozulması olan uşaqların psixopedaqoji cəhətdən öyrənilməsi, onlar üçün məktəblərin açılması, bu istiqamətdə fəaliyyət göstərən görkəmli şəxsiyyətlər barədə məlumatlar öz əksini tapmışdır.

Dərslik eşitmə pozulması olan uşaqların təlim-tərbiyə, korreksiya və kompensasiya xüsusiyyətlərini təhlil edən xüsusi pedaqogikanın - surdopedaqogikanın normal eşitmə bacarıqları olan uşaqlarla müqayisədə kar və zəif eşidənlərin inkişaf, təhsil, təlim-tərbiyə qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi məsələlərini əhatə etməklə yanaşı, həm də eşitmə qavraması, nitqin inkişaf çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması üsul və metodları haqqında bilgiləri də əhatə edir.

Müəllif dərslikdə eşitmə pozulması olan uşaqlarda inkişaf pozulmasının psixopedaqoji xüsusiyyətlərinin müayinə, diaqnostika və korreksiya metod, üsullarını, kar və zəif eşidən uşaqlar üçün təhsilin formalarını, xüsusi təhsilin təşkili, onların sosial inteqrasiya və reabilitasiya sahəsində effektiv pedaqoji təsirin səmərəliliyini qeyd edir.

**ADPU-nun Xüsusi təhsil kafedrasının müdiri,
dos. psix.ü.elm dok. S.N.Heydərova**

I FƏSİL. SURDOPEDAQOGİKANIN ELMİ-NƏZƏRİ MƏSƏLƏLƏRİ

Surdopedaqogikanın bir elm kimi inkişaf tarixi.

Kar insanların təlim -tərbiyəsi haqqında ilkin məlumatlara Antik Yunanıstanın filosof və təbiblərinin əsərlərində rast gəlmək olar

Qədim yunan mütəfəkkirləri idealist dünyabaxışları olan Platon (bizim er.əv.V- IV əsrlər) insandakı əqli və fiziki çatışmazlıqları göylərdən enmiş cəza hesab edirdi. Ondan fərqli olaraq Hippokrat (bizim er.əv.V -IV əsrlər) ilk dəfə olaraq beynin idarə edici rolunu, eşitmə orqanı, onun fəaliyyətini qeyd etmiş və ayrı – ayrı çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması üçün müxtəlif vasitələrdən istifadəni təsvir etmişdir.

Aristotel insanın hiss orqanlarından birinin fəaliyyətdən qalması və ya inkişafsızlığını insan orqanizminin tamlığını, vahidliyini pozan, onun inkişafını mümkünəş edən bir səbəb kimi qeyd edirdi. Onun fikrinə görə, səs fikrin ötürücüsü, eşitmə orqanı isə dərkətmənin ən vacib üzvüdür. Əgər insan eşitmərsə o mütləq ağılsız və lal olacaqdır. Aristotel eşitməni dərk etmənin əsas orqanı hesab edərək, eşitməyən insanı ətrafdakı gerçəkliyi dərk edə bilməyən, ümumi inkişafı və əqli fəaliyyət bacarığı olmaıyan canlı hesab edirdi.

Antik yunan mütəffəkiri və tarixçisi Heradotun (bizim er.əv.təqribən 484 - 425- ci illər) əsərlərinin birində Lidiya çarı Krezin kar-lal oğlu haqqında maraqlı bir məlumat qeyd edilmiş və Sordos qalasının mühasirəsi zamanı fars döyüşçülərdən biri nin Krezə qılıncla hücum etdiyi zaman onun lal oğlunun “Krezi öldürmə” deməsi ilə dili açılmış və o hadisədən sonra danışmağa başladığını göstərmişdir. Heradotun bu tarixi yazısı bir o qədər də inandırıcı olmasa da, onun kar insanların danışa bilməsi fikri müasir dövr üçün çox qiymətliədir.

Orta əsrlərdə əqli və fiziki çatışmazlıqları olan insanlara cəmiyyətin münasibətinin forma ləşmasında dini baxışlar mühüm

yer tutmuşdur. Xristiyanlığın və islam dininin çox böyük ərazilərə yayılması bu dinlərə inanan insanların həm maddi, həm də mədəni - mənəvi - sosial baxışlarının formalaşmasına çox böyük təsiri olmuşdur.

Orta əsr xristiyan Avropa dövlətlərinin əksəriyyətində əlil insanlara münasibət demək olar ki, birmənəli olmamışdır. Erkən xristiyanlıq dövründə əlil, şikəst və əqli kəm insanların həyatında, cəmiyyətin onlara diqqətinin yönəlməsində ən böyük rolu kilsə oynamışdır. Məhz kilsə fiziki və əqli çatışmazlıqları olan insanlara qarşı ikili mövqe nümayiş etdirərək, cəmiyyətdə həm mənfi, həm də rəhmdil baxışların formalaşmasına səbəb olmuşdur.

XIV - XVI əsrlərdən başlayaraq eşitmə pozulmaları olan insanlar, onların təlim - tərbiyəsinə münasibət dəyişməyə başlandı.

Bu əsrlərdə böyük elmi kəşflər və ixtiralar (Amerikanın, Hindistana dəniz nəqliyyatı yolunun kəşfi, 1436- cı ildə kitab çapının, 1590- ci ildə mikroskopun, 1600 -cü ildə isə teleskopun ixtira olunması) elmin və maarifin inkişafına böyük təkan verdi. Tarix səhnəsinə yeni sinfin -burjuaziyanın gəlməsi ilə fərqli bir ideologiya yaranmasına səbəb oldu. Qaragüruh kilsə təliminə zidd olan həyatsevər, sağlam insan kultu yaradıldı. Bununla eyni vaxt da yeni, humanist pedaqogika, kilsəni məktəbdən müəyyən qədər ayrılmağa başladı. Avtoritar kilsə pedaqogikasına qarşı orta əsr humanizmi uşaq fəallığı, onun fərdi xüsusiyyətlərinə nəzər alma, onun yaradıcı imkan və gücünə inam prinsiplərini ortaya qoydu. Humanist pedaqoqlar antik dünya mədəniyyətinə böyük maraq göstərirdi. Lakin o dövrün humanist pedaqogikasının prinsipləri daha çox zədələnən - burjuva xarakteri daşıyırdı. Bu prinsiplər sadəcə əməkçi xalqın uşaqlarına deyil, yalnız imkanlı şəhər sakinlərinin, varlı tacir və zədələnən ailələrinin uşaqlarına şamil edilirdi. Humanist pedaqoqları kasıb əqli və fiziki çatışmazlığı olan, əlil uşaqların təlim tərbiyə problemi o qədər də maraqlandırmırdı. Humanist pedaqogikanın əsas inkişaf mənbəyini imkanlı zədələnən ailələri, tanınmış insanların övladları təşkil edirdi. Bu ailələrdə inkişaf çatışmazlıqları olan uşaqlara fərdi təlim cəhdləri dini mistika ilə mübarizə şəraitində keçməsinə baxmayaraq, alim və

pedaqoqlar bu çatışmazlıqların yaranma səbəblərini, onların ara dan qaldırılması yollarını təbiət elmlərində axtarmağa başladılar. Kilsə qadağalarına baxmayaraq, təbiətşünaslıq və tibb elmləri humanist pedaqogikası ilə birgə o dövrün elmi tələblərinə uyğun olaraq, əqli və fiziki çatışmazlıq problemlərini tədqiqat obyektinə çevrildilər. Bununla da, defektologiyanın oliqo-, surdo-, tiflopedaqogika, loqopediya və digər sahələrinin inkişafı üçün münbit zəmin yarandı.

XIV -XVI əsrlərdə kilsənin əlil insanlara düşməncəsinə yanaşmalarına baxmayaraq, varlı və tənəbməmiş ailələr bu və ya digər inkişaf qüsurlu uşaqlarının həyata az və ya çox dərəcədə uyğunlaşdırılması üçün cəhdlər göstərir və gizli də olsa “evdə məktəb”lər təşkil edirdilər.

Həmin dövrdə surdopedaqogika dini baxışlarla gərgin mübarizə şəraitində kar uşağın və ya valideynlərinin günahlarının səbəbi kimi yaranması haqqında fikirləri təkzib edən xəstəliyin doğurduğu karlığın təbiətini açan yeni biliklərlə zənginləşərək inkişaf etməyə başladı.

XV əsrdə niderlandiyalı tədqiqatçı Rudolf Aqrikola (1443 - 1485) öz əsərlərində kar uşaqların təlimi haqqında bir sıra faktların olması barədə qeydlərlə çıxış etmişdir. O, “Dialektikanın kəşfi barədə” əsərində qərribə olsa da onun öz gözləri ilə uşaq lıqdan kar olan, güman ki, həm də lal olan bir nəfərin hər şeyi an lamağı öyrəndiyini, digərinin isə yazdığını, hətta öz fikirlərini dəqiqliklə, sanki danışmış kimi ardıcıl ifadə etməsinin şahidi olduğunu göstərirdi və buna möcüzə kimi deyil, müəyyən təlim metod və üsulların nəticəsi kimi baxırdı.

İspaniyada karların təlimi üzrə ilk təcrübəni Pedro Penso de Lion aparmışdır. P. Penso (1508 -1584) təhsilini Salamans universitetində almış, Onyadakı katolik monastrının rahibi olmuşdur. O zaman kar insanların təlimi dini və monastr qanunlarına görə ən ağır cinayət hesab edilərək qadağan olunmuşdu. Lakin bu qanun varlı və tanınmış valideynlərdən yan keçərək ailə və ya monastr şəraitində təlim aparmağa imkan verirdi. Karların müəllimləri çox zaman rahiblər, nadir hallarda isə həkimlər olurdu. Belə müəllim

lərdən biri də Pedro Ponso idi. Çox təəssüflər olsun ki, o özün dən sonra nə yazı, nə də hər hansı bir əsər qoyub getmişdir. Lakin onun müasirlərinin, dostlarının xatirələrindən Ponse və onun təcrübələri haqqında məlumatları almaq mümkün olmuşdur. Bu məlumatlardan aydın olur ki, Ponse təliminin əsasını karların söz lü nitqi öyrədilməsi təşkil etmişdir. Bunun üçün o, savad təlimin də nitqin yazılı, daktil və şifahi formasından istifadə etmişdir. Pedro Ponso təlimdən ünsiyyət vasitəsi və lüğətin zənginləşdiril məsi kimi baxırdı. Bu məqsədlə o, oxu və nəqlətmə çalışmaların dan istifadəyə geniş yer vermişdir. Bütün bu məlumatlara əsasən belə güman etmək olar ki, Pon senin təlim etdiyi uşaqlar sonradan karlaşanlar olmuşlar.

Həmin dövrdə yaşamış filosof, riyaziyyatçı, fizik, fizioloq və həkim Ceralamo Kardanonun (1501 -1576) eşitmə orqanının funksiyasının pozulma xüsusiyyətlərini, karlığın əqli inkişafa təsi ri və təlim -təbiyə məsələlərinin öyrənilməsinə marağı onun öz övladının eşitmə çatışmazlığından əziyyət çəkməsi ilə bağlı ol muşdur. O, “İncəliklər haqqında” (1550) əsərində karlıq və lallı ğin yaranma səbəblərini fizioloji cəhətdən izah etməyə nail olmuş dur. Kardanoya görə karlıq xəstəlikdən, lallıq isə karlıqdan əmələ gəlir. C.Kardano ilk dəfə karlığın baş vermə zamanını və nitqin olub - olmamasını nəzərə alaraq onun aşağıda qeyd olunan təsni fatını aparmışdır:

- 1) anadangəlmə karlar;
- 2) erkən eşitməsini itirmiş karlar (danışmağı öyrənməzdən öncə);
- 3) nitqini saxlamış sonradan kar olanlar ;

C.Kardano “Hisslərin fiziologiyası haqqında” əsərində karların oxunulan sözləri tələffüz et məyi və anlamağı, öz fikirlərini şifahi və yazılı ifadə etməyi öyrətməyin mümkünlüyünü sübut etməyə çalışmış, həmçinin, karların çox böyük uğurla incəsənətlə məşğul ola bilə cəklərini də qeyd etmidir.

Kardano özünün avto-bioqrafik “Həyatım haqqında” (1575) əsə rində isə karların, xüsusi ilə də sonradan karlaşanların oxu və yazı təlimində eşitməni əvəz edən görməyə istinad etməyin lazımlı l ğı nı göstərmişdi.

Beləliklə də, Kardanonun əsərləri öz dövrünün elmi tələblərinə cavab verərək orta əsrlərdə Aristotelin eşitmənin idrakın əsas orqanı və eşitmədən məhrum insanın ətrafdakı gerçəkliyi dərk edə bilməməsi haqqında geniş yayılmış, birtərəfli və tendən siyalı fikirlərini təkzib etmişdir.

XVII-XVIII əsrlərdə karların təlim -tərbiyə məsələləri də cəmiyyət tərəfindən diqqət mərkəzinə çevrildi. C.Kardanonun fikirləri və tədqiqat nəticələri surdopedaqogikanın sonrakı inkişafında böyük rol oynadı.

Öz dövrünün tanınmış alimi italyalı professor Françesko Lana Tersi (1631-1687) karlarda şifahi nitq vərdişlərinin yaranması üçün xüsusi təlimlər təşkil etmişdi. O öz şagirdlərinə danışmağı, dodaqdan oxumağı öyrədir, əşyaları göstərərək sözlərin mənasını izah edirdi. L.Tersi hesab edirdi ki, hiss orqanlarından birinin itirilməsi digərlərinin itirilməsinə də şərait yaradır.

Həmin dövrdə İspanyada karların təlim və tərbiyəsinə xüsusi diqqət artmışdı. Bu iş ailə və kilsə şəraitində həyata keçirilirdi. İspanyada karların təlimi haqqında ilk məlumatlar P.Ponsenin fəaliyyəti ilə bağlıdır. P.Ponse öz kar şagirdlərinə yazılı, daktil və şifahi nitq formalarını öyrədirdi. O, təlimi ünsiyyət vasitəsi və lüğətin zənginləşməsi kimi qəbul edirdi. Bu məqsədlə, o, üzündən oxumaq və oxuduğunu danışmaq metodundan geniş istifadə edirdi. Deyilənlərə görə onun şagirdlərindən bəziləri yalnız oxu, yazı və hesabı öyrənmiş, hətta doğma ispan dilindən başqa latın və yunan dillərinə də yiyələnə bilmişlər. Onun şagirdləri ümumi tarixi, astronomiya və riyaziyyatı qavraya bilmişlər. O dövrdə belə bilik səviyyəsini ancaq ümumi tədris məktəblərində almaq olardı. İspan pedaqoqunun karların təlim -tərbiyə sahəsindəki nailiyyətlərini hətta kilsə də qəbul etməyə məcbur olmuşdur. Lakin bununla bərabər, kilsə başçıları P.Ponsenin tədris metodikaları haqqında materiallarının kilsədən kənara çıxmasına ciddi qadağa qoymuşdular.

Bütün çətinliklərə baxmayaraq, kar uşaqların təlim - tərbiyəsini həyata keçirən müəllimlər surdopedaqoji problemlərin həllinə daha əminliklə yanaşıb, yeni yollar və vasitələr axtarıb,

karların şifahi nitqi mənim səmələri üçün təlim metodikalarının işlənməsinə xüsusi diqqət yetirirdilər. Karların təlim -tərbiyə məsələsinə diqqət yetirənlərdən biri məşhur fransalı maarifçi Deni Didro idi. D.Didro özünün 1749-cu ildə “Görənlər üçün karlar haqqında məktub”, iki ildən sonra isə, 1751 - ci ildə “Lal və karlara məktub” adlı məşhur yazılarını nəşr etdirmişdir. D.Didronun bu əsərləri müxtəlif səbəblər üzündən eşitmə və görməsini itirmiş insanların tələyinə cəmiyyətin diqqətinin yönəlməsinə səbəb olmuşdur. D.Didronun əsərlərindəki inqilabı fikirlər katolik kilsə ruhanilərinin və bütün Fransanın mürtəcə baxışlı insanların qəzəbinə səbəb olmuşdur. Onlar D.Didronu düşmən kimi qəbul etsəldə, mütərəqqi düşüncəli insanlar və pedaqoqlar onun idealarını alqışladılar. D.Didro karların ətraf mühitlə ünsiyyətinin mümkün lüyünü qeyd edir, onların erkən yaşdan təlimə cəlb edilməsi məsələsinin vacibliyini irəli sürmüşdür .

XVII əsrdə İngiltərədə kar uşaqların təlim məsələlərinin araşdıranlardan biri fizika elmi üzrə alim Con Bulver olmuşdur. O, kar uşaqların əqli inkişafı və özünəməxsus ünsiyyət bacarıqları haqqında “Xirologiya” (əllə təbii danışmaq) və “Xironomiya” (əllə süni danışmaq) əsərlərində əks etdirmişdir. C.Bulverin bu kitablarının əsasını onun karların öz aralarında jest və daktildən istifadə etməklə ünsiyyətinin müşahidələri təşkil edirdi. Onun 1648 – ci ildə çapdan çıxmış “Filokofus, yaxud lal -karların dostu “ adlı kitabında karların “gözləri ilə eşitmək”, toxunma-vibrasiya hissiyyatı, sümük keçiriciliyi bacarıqları haqqında məlumatları tədqiqatçılar tərəfindən indi də yüksək qiymətləndirilir.

Avropada karlar üçün xüsusi məktəb təlimin ilk təşkilatçılarından biri Şarl Mixel Epe (1712- 1789) olmuşdur. O, karlarla ünsiyyət praktikasında jestlərdən istifadə etmişdir. Epenin müasiri olan fransalı müəllim Klod Fransua Deşan (1745-1791) öz həyatını surdopedaqoji fəaliyyətə həsr etmişdir. Ş.M.Epe kimi o da şagirdlərini təlimini öz evində təşkil etmiş, lakin ondan fərqli olaraq diqqətini daha çox karların şifahi nitqinin inkişafına yönəltmişdir. K.F.Deşanın şifahi nitq metodu müasirləri tərəfindən sadəliyinə görə ən yaxşı hesab edilmişdir. O öz metodik sistemini

“Lal - karların təlimini elementar kursu” (1779) kita bında təsvir etmişdir.

XVIII əsrdə Almanyada karlar üçün ilk məktəbi 14 aprel, 1778-ci il tarixində Leypsiq şəhərində açılmışdır. Karlar üçün fərdi təlimə əsaslanan bu xüsusi məktəb Samuil Geynike tərəfin dən açılmışdı. O, məktəbdə həm eşidən uşaqların təlim-tərbiyə təcrübəsi, həm də Klod Fransua Deşanın “Şifahi metod” əsasında yaratdığı fərdi metodu vasitəsi ilə kar uşaqlara çox qısa müddətdə oxumağı öyrədə bilmişdi. Sonralar Geynike kar uşaqlara savad təli minin təşkili barədə öz nailiyyət və məsləhətlərini “Yeni əlif ba və oxu” kitabında təqdim etmişdir. S. Geynikenin karların fərdi təlim metodu Avropanın Fransa, Niderlandiya, İngiltərə kimi ölkə lərində sürətlə yayılaraq tətbiq edildi.

XVIII əsrdə karların şifahi nitq təlimi iki istiqamətdə apar ılırdı: Birinci istiqamətdə karların təlimi İspanyada P.Ponse nin, X.P. Bonetin, İngiltərə də D.Bulverin, D.Vallisın təcrübələri nə əsaslanaraq daktil nitqdən istifadə etməklə aparılırdı. İkinci istiq a mətdə isə şifahi nitq kar uşağa normal eşidən uşaqlar kimi təlim etməyə cəhd edilirdi. Bu hər iki istiqamət karlar üçün xüsusi məktəblərin açıldığı dövrdən sonra da inkişaf etməyə davam etdi, nəticədə karların təliminin iki sistemini: “Mimiki sistem” və “Şi fahi sistem” formalaşdırdı.

XVIII əsrin II yarısında Fransa, Almaniya, İngiltərə və Danimarkada karlar üçün xüsusi institutlar açıldı. Bunlar arasında daha çox “Mimiki metod” adı ilə formalaşan fransız təlim sistemi məşhur idi. Karların kollektiv formada təlimi ancaq karların təlimi ilə məşğul olan müəllim ixtisasının formalaşmasına və təkmilləşməsinə gətirib çıxardı.

İngiltərədə karların təliminə başlanılması XVIII əsrin sonlarına təsadüf edir. Bu proses iki rahi bin bir neçə kar uşağı öyrətməyə cəhd etməsi ilə başlamışdır. Kar uşaqlar üçün ilk məktəb 1810-cu ildə Edinburq şəhərində Tomson Brayvud təşkil etmişdir. Sonralar İngiltərə ərazisində kar uşaqlar üçün digər təlim -tərbiyə müəssisələr də yaranmağa başladı və demək olar ki, XIX

əsrin sonuna qədər İngiltərədə karların təlim- tərbiyəsi özəl və ictimai təşəb bünə əsaslandı.

ABŞ-da karların fərdi təliminə cəhdlər XVIII əsrin sonuna təsadüf edir və onlar kar uşaqların ailədə təlimi ilə bağlıdır. Amerikada karlar üçün ilk məktəb 1817 - ci ildə Xarfurt şəhərin də qızı karlaşmış valideynin təşəbbüsü ilə açılmışdı. Alisa Kons vell adlı bu qıza tələbə Tomas Qollod (1787 -1851) tərəfindən şifahi nitq təlim edilmiş və bu işdə böyük uğurlar qazanılmışdır. Bu uğurlar sonralar Alisa Konsvellin atasını lal-karlar üçün mək təb təşkil etməyə, onun müəllimi Tomas Qolloda xüsusi təhsil al ması üçün kömək etməyə sövq etmişdi. Tomas Qollodun rəhbərli yi altında 1817- ci ildə açılmış məktəbdə cəmi 7 şagird təlim alır dı. Lakin bu məktəbin açılmasından sonra Amerikanın müxtəlif ştatlarında kar uşaqlar üçün yeni məktəblər təşkil edilməyə baş landı.

Kar uşaqların təlim-tərbiyəsi XIX əsrin ən aktual sosial - pedaqoji problemlərindən birinə çevrildi. XIX əsrin I rübündə Avropada karlar üçün açılmış 50 təlim müəssisəsi vardisa, artıq əsrin sonuna belə müəssisələrin sayı 400-dən artıq idi.

XIX əsrin sonuna bir sıra Avropa ölkələrində karların müt ləq təhsili haqqda qanunlar qəbul olundu. Avropanın Danimarka, İsveçrə, Norveçrə və digər ölkələrində belə qanunlar bir qədər gec XX əsrdə qəbul olundu. XIX əsrin sonunda karlar üçün məktəblərdə təlim müddəti 8-9 ilədək uzadıldı. Bu məktəblərdə kar uşaqların hər hansı bir sənətə yiyələnmələrinə üstünlük verir dilər. XIX əsrdə artıq eşitmə qüsurlu uşaqların cəmiyyətə inteq rasiyası üçün sənət öyrənmələri böyük addım idi. Eşitmə qüsurlu uşaqların müəyyən təlim metodları vasitəsilə şifahi nitq və jest dilini mənimsəmələri cəmiyyətə inteqrasiya etmələri üçün ilk ad dım idisə, artıq müəyyən sənət öyrənmələri ikinci addım hesab olunurdu.

O dövrün qabaqcıl, istedadlı surdopedaqoqları yeni-yeni metodiki vəsaitlər axtarır, karlarda şifahi nitqin inkişafı, oxu və yazı vərdişlərini təlim etmək üçün dərsliklər hazırlayırdılar. Artıq bu əsrdə Qərbi Avropa ölkələrində və ABŞ-da karların təlimində

müxtəlif metodlardan: “Vena metodu”, “Şifahi metod” (Almaniya), “İntuitiv” və ya “Ana metod” (Fransa), “Təmiz şifahi metod” (İtalya), “Kombinə olunmuş metod”dan (ABŞ) istifadə olunurdu. Bu metodların ümumi cəhətləri çox olsa da, onların bir-birindən əsas fərqli cəhəti ünsiyyət prosesində karların şifahi, yaxud jest nitqindən istifadə edib -etməməsiində idi.

XIX əsr surdopedaqoqları arasında fransalı tədqiqatçı R.A. Sikar öz xüsusi baxışı ilə fərqlənirdi. R.A. Sikar (1742 - 1822) ilk dəfə olaraq karların jest dilinin lüğətini tərtib etmişdir. Sikar inadla qrammatik formaların (şəkilçilərin) xüsusi işarələrini yaratmaqla jest dilini fransız dilinin morfoloqiya və sintaksisinə uyğunlaşdırmağa və şifahi nitqin tərtibatını jest dilinə gətirməyə çalışmışdır. Sikar özünün jest dili təliminin əsasını qavrayış və onun karların ünsiyyət vasitəsinə çevrilməsi təşkil edirdi. O, karların təlimi prosesində əşyalardan və şəkillərdən istifadəni ünsiyyət üçün ilk addım adlandırırdı. Sikar tərəfində artikulyasiya sinifləri də təşkil olunmuşdu. Bu siniflərin birində J.J. Vlada Qabel, digərinə isə həkim J. İtar eşitmə qalığının aşkarlanması və inkişafı məqsədi ilə kar şagirdlərlə məşğul olmuşdur.

XIX əsrdə fransada karların təlimində yeni istiqamət yaranmışdı. Karların eşidən cəmiyyətə yətdən təcrid olunmuş qapalı tipli təhsil müəssisələrində təlimi bir çoxlarını bu və ya digər cəhətdən qane etmirdi və karların eşidənlərlə birgə təhsili haqqında ideyalar irəli sürülürdü. Bu haqda ilk fikirlər İngiltərə və Almaniya da bildirilirdi. Bu fikir yeni deyildi, artıq XIX əsrin ilk yarısında Fransada bu fikirlərin həyata keçməsi üçün müəyyən cəhdlər edilmişdi.

Karların eşidənlərlə birgə təliminin təşəbbüskarlarından biri tibb elmləri doktoru, otolaringoloq Aleksandr Blanşe olmuşdur. O Parisdə karların milli institutunda həkim kimi çalışırdı. Onu mimiki metodla karların təlimi qane etmirdi və o belə hesab edirdi ki, kar uşaqların təliminin əsasını şifahi nitq təşkil etməlidir.

1850 -ci ildə Blanşe və onunla həmfikir olan Qabellə birgə öz ideyalarını həyata keçirtməyə müvəffəq oldu. O, rayon məktəblərinin tərkibində, karlar üçün ayrıca bir bölmə açdı və orada kar

şagirdlər xüsusi siniflərdə, zəif eşidənləri isə normal eşidənlərlə bir sinifdə təlim -tərbiyəyə cəlb etdi.

O dövrün təhsil haqqında hesabatlarında karların təhsilinin səmərəliliyinin artmasını onların normal uşaqlarla ünsiyyəti ilə əlaqələndirilmiş və ən əsası isə normal uşaqların karlara po zitiv yanaşmalarla bağlı olması göstərilmişdi.

XIX əsrdə Almanyada ən mütərəqqi surdopedaqoqlardan biri Fridrix Moris Gill (1805-1875) olmuşdur. O, Vayzenfels şəhərində karlar üçün olan xüsusi məktəblərdən birinə müəllim vəziyyəsinə təyin olunmuşdur. O həmin məktəbdə 40 il işləmiş və 1838-ci ildə “Karların təlimi üzrə rəhbərlik”, 1839-cu ildə “Karlara şifahi nitq, dodaqdan oxu, yazı və oxunun öyrənilməsi üzrə rəhbərlik”, 1840-cı ildə “Karlara dilin öyrədilməsi üzrə rəhbərlik”, 1841-ci ildə “Karlar üçün şəkillər albomu” adlı kitablar nəşr etdirmişdir. F.M.Gill elmi fəaliyyətində pedaqoji təcrübədən geniş istifadə edirdi. O, normal eşidən uşaqların təlimində olduğu kimi, karların təliminin də əsas məqsədini onları zəhmətkeş və əxlaqlı vətəndaş kimi tərbiyə edilməsində görürdü. F.M.Gillə görə ancaq mexaniki olmayan şüurlu təlim səmərəli ola və kar uşaqlar da adi uşaqlarla birlikdə, eşitməni tələffüz və dodaqdan oxu ilə əvəz etməklə xalq məktəblərində təlim-tərbiyə ala bilərlər. Bunun üçün dərslərdə yeganə qaydaya: karlar da normal eşidənlərlə birlikdə ümumi üsullarla öyrədilməyə riayət olunmalıdır.

XIX əsrin sonunadək İngiltərədə karların təlimi fərdi xarakter daşıyırdı. 1889-cu ildə artıq kar uşaqlar üçün təlimin təşkilinə dair xüsusi dövlət komissiyası təyin olundu. Komissiyanın fəaliyyəti nəticəsində 1893-cü ildə Parlament karların icbari təhsili haqqında qərar qəbul etdi. Bununla əlaqədar kar uşaqlar üçün məktəblər şəbəkəsi genişləndi və yeniləri açıldı.

1893-cü ilə qədər İngiltərə məktəblərində karlara təlim, yazılı nitq, barmaq əlifbası və jestlər vasitəsilə keçirilirdi. Xüsusi fərdi məktəblərdə ancaq şifahi təlim metodundan istifadə edilirdi.

Eşitmə pozulması olan uşaqlara qarşı münasibətin bu cür müsbət istiqamətdə inkişafı onların cəmiyyətə inteqrasiyasında

əsaslı rol oynamağa və 1878-ci ildən etibarən İngiltərədə karlar üçün məktəblərə müəllim kadrları hazırlanmağa başlandı .

XIX əsrdə İngiltərədə surdopedaqogikanın məşhur nüma yəndələrindən biri Tomas Arnoldi (1816-1897) olmuşdur. Onun “Lal-karların tərbiyəsi”, “Alman və Fransız təlim sisteminə baxış” (1872), “Karların şifahi nitqi dodaqdan oxu bacarığı və nitq təlimi metodu” (1881) adlı kitabları indi də öz əhəmiyyətini itirməmişdir. T.Arnoldi tərəfindən təklif olunmuş təlim sisteminə əsasən ətrafdakı eşidənlərlə karların ünsiyyətini nəinki təmin etmək, hətta söz bazasını zənginləşdirmək və qrammatikanı mənimsətmək mümkün olmuşdur.

Əvvəldə qeyd edildiyi kimi Amerikada karların fərdi təliminə cəhd XVIII əsrin sonlarında olmuşdur. Həmin dövrlərdə uşaqlar ailələrdə təhsil alırdılar.

XIX əsrin I yarısında Amerikadakı karlar məktəbində əsasən fransız metodu: yazı, jest və daktilologiyadan (barmaq əlifbasından) istifadə üstünlük təşkil etsə də, bu metodla bağlı fikir ayrılıqları mövcud idi. 1843-cü ildə surdopedaqoq Xoras Mann (1796-1859) Avropaya səyahət edərkən F.M.Gillin istifadə etdiyi “Alman metodu” ilə tanış olmuşdu. O da karların nitq inkişafında daktilologiya və jest nitqini şifahi nitqdən daha səmərəli olduğunu qeyd edirdi. Amerikalı surdopedaqoq Roje (1834-1919) öz təlimində daktilologiya ilə şifahi nitqdən birgə istifadəyə üstünlük verirdi. O, karların təliminə jestlərdən istifadə etmədən barmaq əlifbasının mənimsənilməsi ilə başlayırdı. Bunun nəticəsində Rojenin təlim sistemi daha müsbət nəticələr göstərirdi.

XIX əsrin II yarısında ABŞ-da surdopedaqogikanın bir elm kimi inkişafında Aleksandr Melvil Bellin (1819-1905) böyük xidmətləri olmuşdur.

O, 1849-cu ildə “Gözlə görünən nitq” adlı sistem işləyib hazırlamışdı. “Gözlə görünən nitq” fonetik sistemi səslərin artikulasiyasına istinad edirdi. Bu sistemdə hər bir səs xüsusi işarə ilə göstərilirdi. Sonralar bu sistem daha da təkmilləşdirildi.

A.M. Bellin “Gözlə görünən nitq” metodikasından istifadə edənlər arasında pedaqoq Sara Fuler xüsusilə fərqlənirdi . O bu metodu

dikadan körpələr evində kiçik yaşlı kar uşaqların nitq təlimində birinci istifadə edənlərdən biri olmuşdu. Sara Fuler uşaqların nitq təliminə iki yaşından başlayırdı. XIX əsrin sonunda Sara Fuler Boston şəhərində “Kar uşaqların valideynlərinin ittifaqı” adlı filan tropik cəmiyyət yaratdı və bu cəmiyyətin əsas məqsədi kar uşaqların təliminə və təhsil müəssisəsini bitirdikdən sonra işlə təmin edilmələrinə kömək etmək idi.

Sara Fulerin nümunəsinə əsasən surdopedaqoq Emma Qarred Filadelfiya şəhərində körpə kar uşaqlara məktəbəqədər dövrdə nitqi öyrətmək üçün pansionat açdı. O bu pansionatda uşaqlara da daqdan oxumağı və sözləri düzgün tələffüz etməyi öyrədirdi. Sonralar A.M.Bellin oğlu Aleksandr Qrexem Bell (1847-1922) karların şifahi nitqi mənimsəmələri üçün təlim metodlarının genişlənməsinə imkan yaradan “Fizioloji fonetik məktəb”in əsasını qoydu.

XIX əsrdə surdopedaqogikanın nəzəri və praktiki sahəsinin inkişafında surdopedaqoqların beynəlxalq konqresləri mühüm rol oynamağa başladı. Beynəlxalq konqreslərdə karların təlimi üçün müxtəlif sistem və metodikalar müzakirə edilirdi.

Həmin əsrdə kar uşaqlar məktəbində iki təlim sistemi: “Mimiki metod” və “Şifahi metod” inkişaf edirdi. Bu metodların inkişaf üsulları çox fərqli idi. Belə ki, Vena məktəbinin tərəfdarları “Mimiki metodu” sadələşdirərək əsasını daktilalogiya təşkil edən özlərinin “Vena metodunu” yaratdılar.

“Şifahi metod” sistemi isə bir qədər təkmilləşdirildi və 1880-ci ildə “Təmiz şifahi metod” kimi Milanda keçirilən beynəlxalq konqresdə vahid təlim sistemi kimi qəbul olundu.

Avropa məktəblərində formalaşmış “Təmiz şifahi metod” sistemi müəllim, valideyn və xeyriyyəçilərin diqqətini cəlb edirdi. Bu sistem əsasən kar uşaqların güzəran nitqini və onun qrammatikasını mənimsəmələri ilə şərtlənirdi. Bunun nəticəsində kar uşaqlar ətraf mühitə daha tez uyğunlaşır və ictimai əmək fəaliyyətində özlərinə məxsus yer tuta bilirdilər. Lakin “Təmiz şifahi metod”un bu üstünlüklərinə baxmayaraq, Avropanın bir çox mək

təblərində müəllimlər hələ də fransa və vena sistemlərindən isti fadə edirdilər.

1879-cu və 1880-ci illərdə surdopedaqoqların beynəlxalq konqreslərində karların təlimində vahid bir sistemdən istifadə etmək qərara alındı. İlk konqres Paris şəhərində keçirildi. Bu konqresdə gözlənilən nəticələr əldə oluna bilmədi. İkinci konqres Milanda keçirildi və burada “Təmiz şifahi metod”-dan istifadə etmək haqqında qərar qəbul edildi. Həmin konqresdə deyilirdi ki, karlara şifahi nitq öyrədilərkən iki ünsiyyət vasitəsindən: sözlü və jest nitqindən istifadə etmək olmaz. Hər iki nitq vasitəsinin isti fadə edilməsi səsli nitqin mənimsənilməsinə, dodaqdan oxuya və fikrin düzgün qrammatik sözlə ifadə olunmasına maneyə törədir. Konqresdə həmçinin sonradan kar olmuş uşaqların təlimi məsələsi də müzakirə olundu. Konqres iştirakçılarının fikrinə görə, bu kateqoriyadan olanlara normal eşidən və danışan uşaqlarla eyni metodiklarla təlim keçirilməlidir. Sonralar XX əsrdə keçirilmiş digər konqreslərdə kar uşaqların peşə hazırlığı məsələsi vacib yer tutmağa başladı. Belə ki, həyat karlardan təkcə ünsiyyət yaratmaq bacarığını deyil, həm də ictimai istehsal şəraitində əmək fəaliyyətinə hazırlığı da tələb edirdi. Bu da “Təmiz şifahi metod” sisteminə də müəyyən dəyişikliklərin aparılmasını tələb edirdi. Elə həmin dövrdə “Təmiz şifahi metod” sistemi çərçivəsində kar uşaqların başlanğıc təlim mərhələsi üçün bir neçə metodikalar: “İntuitiv metod” (J.J.Valad- Qabel), “Təbii metod” (F.M.Gill), “Analitik metod” (İ.Fatter) işlənib hazırlandı.

XIX əsrin sonunda Amerikada “Kombinə olunmuş sistem” metodu yaradıldı ki, bu da müəllimlərə karların təlimində müx təlif nitq formalarından istifadə etmək seçiminə imkan verdi.

Artıq XIX əsrdə eşitmə pozulması olan uşaqların sağlamlarla birgə təhsil alması haqqında fikirlər yaranmağa başlamışdı. Birgə təhsil ideyası kar uşaqların sosial mühitə adaptasiya və integrasiyasında bir növ inqilab idi. Bu ideyanın tərəfdarlarına görə, məktəbəqədər yaş dövründə kar uşaqların sağlam uşaqlarla eyni mühitdə təlim -təربiyəsi, gələcəkdə onların cəmiyyətə daha uğurlu integrasiyasına kömək edəcəkdir. Sonralar kar uşaqların

birgə təhsil haqqında fikrləri “inklüziv təhsil” adı altında XX əsrin sonu XXI əsrin əvvəllərinə də demək olar ki, tam reallaşdı.

XIX əsrin sonu XX əsrin I yarısında humanist pedaqoqlar karlar üçün məktəblərin dövlət strukturlarına daxil olmasını, xalq təhsil sistemində digər məktəblərlə bərabər hüquqlu olmasını tələb edirdilər. Bu əsrdə proqressiv surdopedaqogika artıq ümumi karlar kütləsindən zəif eşidənləri və sonradan kar olanları ayırmışdı. Bu dövrdə məktəbəqədər tərbiyə və şifahi nitqin erkən təliminə maraq artırdı. Bir çox xarici ölkələrdə bəzi məhdudiyyətlər olsa da, artıq karlar üçün məktəblər dövlət strukturlarına daxil edilmişdi. Lakin belə məktəblərdə təhsil almaq maddi vəsait tələb edirdi.

XX əsrdə Rudolf Lindnerin (1880-1964) ilkin təlim mərhələsi üçün “Yazı nümunələri metodu” surdopedaqoqların diqqətini cəlb etməyə başladı. R.Lindnerin bu metodu nəinki kar uşaqlara nitqi öyrədir, həmçinin onların əqli inkişafına da müsbət təsir göstərirdi. R.Lindner özünün 1910-cu ildə nəşr etdirdiyi “Lal-kar, eşidən və əqli gerilikli uşaqların müqayisəli tədqiqi” adlı əsərində psixologiya və pedaqogika sahəsində uzun illər apardığı tədqiqatlarının nəticələrini qeyd etmişdir. Onun iddiasına görə, karlarda şifahi nitqin inkişafsızlığı mücərrəd təfəkkürün inkişafını da ləngidir. R.Lindner normal eşidən uşaqlarla müqayisədə kar uşaqların mücərrəd təfəkkürünü aşağı qiymətləndirsə də, əqli geriliyi olan uşaqlara nisbətən onu yüksək görürdü. R.Lindner tədqiqatlarında kar uşaqları “görən uşaqlar” kimi qiymətləndirirdi. O, göstərirdi ki, kar uşaqların görmə təsəvvürləri onlardakı mövcud digər təsəvvürlərin 9 /10 hissəsini təşkil edir. O, 1911-ci ildə özünün “Lal-karların statistik, eksperimental və psixoloji tədqiqatları əsasında ilkin təlimi” adlı işini nəşr etdirdi. Bu işində o, yazı nümunələri əsasında nitqin təliminin yeni metodunu təsvir etdirdi. Bu metod da R.Lindnerkarların nitq təlimini: reseptiv və reproduktiv -deyə iki mərhələyə bölürdü. Təlimin ikinci ilində kar uşaq şifahi və yazılı nitq arasındakı hədudları keçirdi. R.Lindner kar uşaqlara nitq təlimində jest və daktil nitq formalarından istifadəni məsləhət bilmirdi.

XX əsrin 30 -70- ci və ondan sonrakı illərdə eşitmə pozulması olan uşaqların psixolojiki inkişaf xüsusiyyətlərinin hərtərəfli araşdırılmasına başlandı. .

30-cu illərdə Lev Simonyoviç Vıqotskinin uşaqlarda normadan kənar psixi inkişafın strukturu haqqındakı nəzəriyyəsi xüsusi psixologiya və defektologiya elmində bir inqilab yaratdı. L.S.Vıqotski defektologiya elminə ilkin (birincili) və törəmə (ikincili) qüsurları anlayışlarını gətirdi. O,bunu eşitmə pozulması olan uşaq nümunəsində göstərərək, eşitmə qavrayışının itirilməsini birincili qüsurlar; norma ilə müqayisədə ləng və özünəməxsus psixi inkişafı isə ikincili qüsurlar və ya ikinci nəticə kimi göstərirdi.

L.S. Vıqotskinin bu atipik inkişaf nəzəriyyəsinə istinad edərək tədqiqatçılar (R.M.Boskis T.A.Vlasova və b-ri.) eşitmə çatışmazlığı olan uşaqları üç kateqoriyada təsnif etdilər:

- karlar (doğulardan ağır eşitmə qüsurları olanlar və ya erkən yaşlarda eşitməsini itirənlər);
- sonradankarlaşanlar (nitqə yiyələndikdən sonra eşitməni itirənlər);
- zəif eşidənlər, yəni eşitməsini qismən itirənlər.

Həmin dövrdə eşitmə pozulması olan uşaq və böyükklərin psixi inkişaf qanunauyğunluqları nitqin formalaşma mərhələləri, duyğu, qavrayış, hafizə, təxəyyül, təfəkkürün inkişafı və şəxsiyyət keyfiyyətlərinin xüsusiyyətləri təlim -tərbiyə şəraitində müşahidə edilib öyrənilməyə başlandı.

1930 -1960 -cı illərdə məktəbyaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişaf xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinə daha çox diqqət yetirildi.

50 - ci illərdə B.D. Korsunskaya, N.Q. Morozova, A.A.Venger, Q.L.Vıqodskaya, E.İ. Leonqard və b-ri. eşitmə pozulması olan erkən, məktəbəqədər yaş dövrlərinin və böyükklərin psixi inkişaf xüsusiyyətlərini araşdırdılar.

1970-ci illərdə təkcə eşitmə pozulmaları olan uşaqlar deyil, həm də mürəkkəb inkişafı olanların da psixi inkişaf xüsusiyyətləri hərtərəfli öyrənilməyə başlandı.(S.A.Zıkov, M.F.Titova, Q.P.Bertin, M.S.Pevzner, T.V.Rozanova və b-ri)

Beləliklə də,son onilliklərdə surdopsixologiyanın bir sıra problemləri Avropa, ABŞ və Şərq ölkə tədqiqatçıları tərəfindən də geniş araşdırılmışdır.

Surdopedaqogikanın tədqiqat obyekti, predmeti və vəzifələri

Xüsusi pedaqogika- adi pedaqoji şəraitdə mövcud ümumi pedaqoji metod və vasitələrlə təhsili çətin və ya qeyri-mümkün olan əqli və fiziki inkişafında çatışmazlığı olan şəxslərin xüsusi təhsilinin nəzəriyyə və praktikasını öyrənən elm sahəsidir.

Xüsusi pedaqogikanın müstəqil bir sahəsi olan surdopedaqogika (“surdas” -lat. karlıq) və ya eşitmə pozulması olan uşaqların pedaqogikası - kar və zəif eşidən uşaqların təlim - tərbiyə xüsusiyyətlərini öyrənən bir elm sahəsidir.

Surdopedaqogika eşitmə pozulması olan uşaq və böyüklərin tərbiyə və təhsili haqqında elmdir. Onun subyekti eşitmə pozulması olan uşaq, yeniyetmə və ya böyük yaşlı şəxslər, obyektini isə surdopedaqoji işin təşkili və davamlı eşitmə pozulması olan şəxslərlərin xüsusi təhsil ehtiyacları təşkil edir.

Surdopedaqogikanın elmi əsasını pedaqoji məsələlər təşkil edir.

Əsrlər boyu ənənəvi olaraq eşitmə pozulması olan uşaqları lal-kar termini ilə adlandırsalar da, bu termin heç də bütövlükdə eşitmə pozulması olan uşaq kateqoriyalarını adlandıрмаğa kifayət etməmişdir. Çünki “lal-kar” termini yalnız karlığın birmənalı göstəricisi olub, insanın müəyyən hal,vəziyyət və digər məna daşıyıcısı kimi də başa düşülür. Tədqiqatçıların əksəriyyəti uzun illər ənənəvi olaraq eşimə pozulması və nitqi inkişaf etməyən insanları “lal-kar” termini ilə adlandırmışlar. Məsələn, rus tədqiqatçısı N.M.Laqovskiyə görə eşitmədən məhrum olduğuna görə ətraf aləmlə səs-lərdən istifadə edərək əlaqə yaratmaqda və özü bilavasitə sözdən istifadə etməkdə çətinlik çəkən insan “ kar – lal”dır. N.M.Laqovskidən fərqli olaraq, F.A.Rau anadangəlmə, yaxud nitqin inkişafından əvvəlki mərhələdə karlıq nəticəsində lal olan və ya nitqin formalaşma dövründə eşitmə aparatının fəaliyyət pozulması ilə bağlı nitqini itirənləri lal-kar kimi səciyyələndirmişdir.

Lakin sonralar aparılan tədqiqatlar göstərdi ki, xüsusi təşkil edilən təlim-tərbiyə, korreksiya -inkışafetdirici işin nəticəsində kar uşaqların böyük əksəriyyətində şifahi (sözlü) nitqi inkışaf etdirmək olar.

Beləliklə, kar uşaqlarda nitqin inkışafı “lal-kar” terminin işlədilməsi məqsədəuyğun olmayıb, surdopedaqogikanı kar -lalların təhsili, təlim -tərbiyə özünəməxsusluğunu öyrənən bir elm kimi tanıda bilmir. Bundan əlavə, əgər karlıq – birincili qüsurlu, lallıq isə sonradan özünü göstərən -ikincili, çatışmamazlıqdırsa, o zaman vaxtında aparılmış korreksiya təlim – tərbiyə işi sayəsində nitqə yiyələnmə nəticəsində lallıq heç olmaya da bilər. Müasir dövr də, belə insanlar üçün ya “əşitmə pozulması olan insan” və ya “ağır eşitmə pozulmaları olanlar” termini işlədilməsi daha məqbul sayıla bilər.

Surdopedaqogikanın predmetini eşitmə funksiyası məhdud şəxslərin təlim , tərbiyə və sosiallaşma praktikasi təşkil edir.

Pedaqogikanın digər sahələrində olduğu kimi surdopedaqogikada iki səviyyə: eşitmə pozulmalı şəxslərin təlim və tərbiyə sahəsində xüsusi təcrübə, bu fəaliyyətin nəzəri cəhətdən dərk etmə və tənzimlənmə fərqləndirilir.

Eşitməsini itirmiş uşağın əsas problemi şifahi nitqin olmamaması və ya inkışafdan geri qalmasıdır. Nitqin olmaması idrak prosesləri və emosional - iradi sahənin inkışafına mane olmaqla yanaşı, həm də uşağı sözlü ünsiyyət vasitələrindən istifadədən məhrum edir. Kar uşaqların əksəriyyəti üçün ən yaxın mikrososium: eşitmə pozulması olan cəmiyyətlə ünsiyyət vasitəsi kimi jest- mimiki nitqə yiyələnmə də az əhəmiyyət kəsb etmir. Bu mənada, xüsusi təhsil praktikası səviyyədə məqsədi eşitmə pozulması olan şəxslərin verbal və qeyri-verbal nitqə yiyələnməklə müstəqil və fəal ünsiyyət vasitəsi ilə sosiallaşma və özünü təsdiqə nail olmasıdır.

Nəzəri səviyyədə eşitmə pozulması olan şəxslərin təhsilinin məqsədi eşitmə pozulması olan şəxslər üçün təlim və tərbiyənin optimal təşkili üçün metodoloji, metodiki və texnoloji əsaslarının işlənilib hazırlanmasıdır. Bu məqsədlər praktiki və nəzəri səviyyəli bir sıra vəzifələri müəyyən edir.

Praktiki səviyyənin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

- əvvəlki nəsillər tərəfindən toplanmış təcrübə, biliklər sistemi və fəaliyyət metodlarının öyrənilməsi;
- şifahi nitq vərdislərinin formalaşması əsasında dil bacarıqlarının, şifahi və yazılı nitqin inkişafı;
- eşitmə qavraması və tələffüzün inkişafını nəzərdə tutan eşitmə və nitq reabilitasiyası;
- təfəkkürün və təlim fəaliyyətinin formalaşdırılması;
- əqli, fiziki, əxlaqi, əmək, estetik, ekoloji tərbiyə;
- eşitmə pozulmalı şəxslərin məqsədyönlü sosiallaşması, peşəyə nü mü və sosial və əmək reabilitasiyası;
- eşitmə pozğunluğu nəticəsində yaranan inkişaf qüsurlarının korreksiyası və profilaktikası;
- xüsusi təhsil müəssisələrində eşitmə pozulması olan uşaqların həyatının təşkili.

Nəzəri səviyyənin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

- eşitmə məhdudluğu şəraitində inkişafın pedaqoji qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi;
- eşitmə pozulmasının strukturuna uyğun olaraq, təhsil sahəsində kar, sonradan karlaşan şəxslərin korreksiya və kompensasiya imkanlarının müəyyən edilməsi;
- eşitmə pozulması olan uşaqların təhsilinin məzmun, prinsip, metod və formalarının təşkilatı şərtlərinin elmi əsaslarının işlənib hazırlanması;
- eşitmə pozulması olan şəxslərin təlim və tərbiyəsi üçün korreksiya - pedaqoji, kompensasiya və reabilitasiya texnologiyalarının işlənməsi;
- müxtəlif yaş mərhələlərində eşitmə pozulması olan şəxslərin sosiallaşması, peşəyönümü, sosial və əmək reabilitasiyası və inteqrasiyası proseslərinin məzmununun, prinsip, metodları və təşkilatı formalarının elmi əsaslarının öyrənilməsi və işlənib hazırlanması.

Surdopedaqogikanın əsas məqsədi eşitməsini itirmiş şəxslərə maksimum sərbəst və müstəqil yaşamaq imkanlarını təmin etməkdir. Bundan əlavə eşitmə pozulması olan uşağın aparıcı ilkin qüsurların korreksiyası və kompensasiyasının nəticələri ilə konkretləşir.

Surdopedaqogikanın spesifik məqsədlərinə isə müxtəlif həyat mərhələləri şəraitində eşitmə pozulması olan şəxslərin mühit və sosial adaptasiya, reabilitasiya və integrasiya proseslərinin öyrənilməsi və həyata keçirilməsi aiddir.

Surdopedaqogikanın müəyyən etdiyi spesifik məqsədlərə çatmaq üçün aşağıdakı konkret vəzifələrin həyata keçirilməsi vacibdir:

- * eşitmə imkanlarının məhdudluğu şəraitində şəxsiyyətin pedaqoji inkişaf qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi;
- * eşitmə çatışmazlığının kompensasiya və korreksiya yollarının müəyyənləşdirilməsi;
- * eşitmə pozulması olan şəxslərin əsaslandırılmış pedaqoji təsnifatının aparılması;
- * eşitmə pozulması olan şəxslərin mövcud təhsil sisteminin öyrənilməsi;
- * eşitmə pozulması olan şəxslərin sosial mədəni və təhsil mühitinə integrasiyası konsepsiyasının işlənməsi və həyata keçirilməsi;
- * eşitmə pozulması olan şəxslərin təhsilinin təşkili şərtləri, onun məzmun, metodika və texnologiyalarının elmi əsaslarının müəyyən edilməsi
- * fonematik eşitmənin inkişafı, şifahi nitq, ana dili və jest dilinin tədrisi üzrə xüsusi təlim texnologiyalarının işlənməsi;
- * koxlear implant əməliyyatından sonrakı mərhələdə pedaqoji reabilitasiya işinin təşkili xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi;
- * nitqi eşitmə, nitqin tələffüz tərəfinin inkişafında istifadə edilən surdoloji -texniki vasitələrin təkmilləşdirilməsi;
- * peşəyönümü, peşəseçimi peşə hazırlığı, həmçinin eşitmə pozulması olan şəxslərin sosial - məktəb adaptasiya proqramlarının işlənməsi və həyata keçirilməsi.

Surdopedaqogikanın əsas anlayışlarına tibbi terminlər: kar. ağır eşitmə; pedaqoji terminlərə: kar, sonradan karlaşan və zəif eşidənlər daxildir.

Karlıq termini altında hətta qulağın protezləşdirilməsindən sonra da nitqli ünsiyyətə çətinlik yaranan davamlı eşitmə pozulması başa düşülür. Karlıq zamanı saxlanmış eşitmə qalığı çox uca nitqsiz

(təbii) səsləri və ya müəyyən qədər gücləndirilmiş ayrı- ayrı nitq səslərini eşitməyə imkan verə bilər.

Ağır eşitmə nitqin qavranılmasını çətinləşdirən, lakin müəyyən şəraitdə: danışanı və ya digər səs mənbəyini yaxın məsafədə və yaxud səs gücləndirici cihazlardan istifadə etməklə eşitməyə imkan verən müxtəlif səviyyədə ifadə olunan eşitmənin davamlı aşağı olmasıdır.

Surdopedaqogikada ağır eşidən şəxslərə münasibətdə “zəif eşidən ” termini işlədilir. Surdopedaqogika həmçinin sonradan karlaşan şəxs adlanan kateqoriyanı və onlara pedaqoji köməyin xüsusiyyət lərini də araşdırır. Sonradan karlaşanlar kateqoriyasına sözlü nit qin formalaşmasından sonra eşitməsini itirmiş şəxslər daxil edilir.

Surdopedaqogikanın quruluşunda eşitməsini itirmiş şəxslərin təhsil, təlim -təbiyə problemlərinin ayrı - ayrı aspektlərini öyrənən bir sıra müstəqil sahələri: surdopedaqogikanın tarixi, müqayisəli sur dopedaqogika, erkən yaş surdopedaqogikası, məktəbəqədər yaşlıların surdopedaqogikası, kar uşaqların xüsusi təhsili, zəif eşidənlərin xüsusi təhsili və surdo - andraqogika fərqləndirilir.

Surdopedaqogikanın tarixi eşitmə pozulması olan insanların təlim - təbiyəsinin nəzəriyyə və praktikasının inkişaf tarixini, onun müasir xüsusi təhsil problemləri ilə qarşılıqlı əlaqəsini öyrənir.

Müqayisəi surdopedaqogika dünyanın müxtəlif ölkələrində eşit mə pozulması olan insanların təhsil, təlim -təbiyə nəzəriyyə və praktikasını, onlara göstərilən xüsusi yardımın oxşar və fərqli cə hətlərini təhlil və müqayisə yolu ilə öyrənir.

Erkən yaş surdopedaqogikası erkən və körpə yaşı dövründə eşit mə pozulması olan uşaqların inkişaf xüsusiyyətlərini, vaxtında kompleks tibbi -psixoloji- pedaqoji yardım göstərməklə onların erkən inkişaf və sosiallaşma imkanlarını araşdırır.

Məktəbəqədər yaşlıların surdopedaqogikası eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqların inkişaf xüsusiyyətlərini, onla rın sosiallaşma proseslərinin təlim şəraitində normallaşdırılma, təbiyə və xüsusi pedaqoji kömək göstərmək imkanlarını öyrənir.

Məktəbəqədər surdopedaqogikanın predmetini erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların inkişafı, təlim və tərbiyə məsələləri təşkil edir.

Məktəbəqədər yaş dövrü eşitmə pozulması olan uşağın sonrakı inkişafı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki korreksiya və inkişafetdirici işlərin erkən başlaması, mənfi inkişaf pozulmalarının qarşısını almağa, uşağın fərdi, kamil idrak, sosial inkişafını təmin etməyə kömək edir.

L.S.Vıqotski eşitmə pozulması olan uşaqların sosial tərbiyəsi sisteminin başlanğıc nöqtəsini “məktəbəqədər təlimdə” görürdü. Pedaqoji elmlər sistemində məktəbəqədər surdopedaqogikanın yeri erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloji - fiziki xüsusiyyətləri, onlara həyatlarının təşkili və təlim və tərbiyə üçün məktəbdən fərqli şəraitin yaradılması zamanı onların nəzərə alınması zərurəti ilə bağlıdır.

Məktəbəqədər surdopedaqogikanın əsas vəzifələri cəmiyyətin eşitmə pozulması olan uşaqlar da inkişafın mümkünlüyü ilə bağlı baxışları, erkən və məktəbəqədər yaşda onlara pedaqoji köməyin təşkilinin zəruriliyinin dərk olunması, fasiləsiz təhsil sistemində kar və zəif eşidən insanların məktəbəqədər yaş dövrünün rolu ilə şərtlənir. Məktəbəqədər surdopedaqogikasının əsas vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

1. Eşitmə pozulması olan uşaqların erkən aşkarlanmasının asanlaşdırılması, onlara vaxtında pedaqoji yardımın göstərilməsi;
2. Eşitmə pozulması olan erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqların inkişaf qanunauyğunluğunu aşkara çıxarılması; eşitmə pozulmasının fiziki, idrak, sosial, nitq inkişafına və şəxsiyyətin formalaşmasına təsirinin öyrənilməsi;
3. Eşitmə pozulması olan uşaqların ailə tərbiyəsində valideynlərə yardımın təşkili;
4. Korreksiya- inkişafetdirici işin nəzəri əsaslarının işlənilməsi, erkən və məktəbəqədər yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların tərbiyə və təliminin vəzifə, prinsip və metodlarının müəyyən edilməsi;
5. Eşitmə pozulması olan uşaqlara təlim -tərbiyənin müxtəlif təş

- kilatı formaları (eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün uşaq bağçaları, xüsusi məktəblərdə qruplar, kütləvi uşaq bağçaları nəzdində qruplar və s.) məzmun və təlim müddətinin müəyyən edilməsi;
6. Korreksiya-inkişafetdirici, o cümlədən nitqin formalaşması, eşitmə qavrayışının inkişafı, tələffüzün formalaşdırılması istiqamətinə iş metodlarının işlənib hazırlanması və təkmilləşdirilməsi;
7. Erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqlara pedaqoji köməyin yeni təşkilatı formalarının axtarışı;
8. Eşitmə pozulması olan uşaqların eşidənlər mühitinə tam inteqrasiyasına köməyin göstərilməsi;
9. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin məktəblə, müxtəlif ictimai təşkilatlarla əlaqələrinin gücləndirilməsi.

Surdopedaqogikanın müasir inkişaf mərhələsində sensor pozulmaları olan uşaqların sözlü və jest nitqinin inkişafı və fəaliyyəti probleminə təkcə qarşılıqlı fəaliyyət və sərbəst ünsiyyətdə deyil, həm də xüsusi məktəbdə təlim -təbiyə prosesində nəzərdən keçirilməsi çox aktualdır. L.S.Viqotski bu problemin mahiyyəti nə xüsusi diqqət verərək göstərirdi ki, surdopedaqogikanın indi ki vəziyyətində poliqlossiya (çox dillilik) kar uşağın nitq inkişafı və təربiyəsində ən məhsuldar və qaçılmaz yoldur. Eşitmənin olmaması kar uşaqların inkişafını ləngitməklə yanaşı, həm də onların ətraf mühitlə normal ünsiyyət və qarşılıqlı fəaliyyətini pozur. Kar uşaqların təlimi praktikasında əsasən şifahi nitqin müxtəlif : şifahi, daktil, yazılı növlərindən istifadə olunur. Kar uşaqlar üçün ünsiyyətin ən çətin variantı şifahi nitqddən istifadə, onun yaranması, inkişafı və qavranılması (dodaqdan oxu) yalnız təcrübəli surdopedaqoqun rəhbərliyi altında kompensasiya mexanizmlərindən istifadə etməklə baş verir.

Daktilologiyanın (barmaq əlifbasının) köməyi ilə informasiya həm şifahi nitqlə, həm də onsuz, müstəqil olaraq ötürülə bilər.

Daktil nitqində barmaqların müxtəlif konfigurasiyaları (vəziyyətləri) yazılı nitqdə olduğu kimi hərflər, söz və ifadələri əmələ gətirib eşiməyənlərlə bilavasitə ünsiyyətə xidmət edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, Moskva Dövlət Dilçilik Universitetinin nəzəri və eksperimental fonetika kafedrasının əməkdaşları - Ame

rikanın Cued Speech variantına uyğunlaşdırılmış “ vizual fonetik sistem” yaradaraq şifahi nitqi kodlaşdırılmağa nail olmuşlar. Daktilologiyadan fərqli olaraq, bu sistemlə danışığ anındakı səs axını hərf -hecavasitəsi ilə kodlaşdırılır, bu zaman barmaqların bir konfigurasiyası bir neçə hərfi - səsi təmsil edir (məsələn, "Q" dak tilemmasının üfqi vəziyyəti həmçinin Ş, L hərf - səs kodunu təmsil edir. Adi danışığ tempində oxunan söz və söz birləmələri, onların sürət, quruluş və mənalari öncədən uşaqlara mənimsədilir)

Onları nitqə yiyələnmiş, kodu bilən və nitq axınındakı sözün səs - hərf heca təhlilini mənimsəmiş uşaq qavraya bilər.

Cued Speech şifahi nitqin inkişafına xidmət etsə də, daktilologiya dan fərqli olaraq, müstəqil (danışmadan kənar) istifadə edilə bilər. Görmə ilə şifahi nitqin qavranılmasının uğurluluğu bir çox obyektiv (obrazın görünüşü, fonemlərin xarici təzahürünün xarakteri, danışan şəxsin artikulyasiya ya xüsusiyyətləri, üzünün işıqlandırılması və aradakı məsafə, ötürülən və qəbul edilən informasiyanın məzmununun situasiyaya ilə uyğunluğu və s.) və subyektiv (linqvistik hazırlığı, mətni danışanla birlikdə onun danışığ sürətinə uyğun, ifadə etmək, görmə sürətlərinin kodunu açmaq üçün proqnozlaşdırma bacarığı və s.) amillərdən asılıdır. Cued Speech sözün görünən obrazlarını tamamlayaraq, onu dəqiqləşdirir və do daqdan oxunu asanlaşdırır. Bu baxımdan, Cued Speech proqramı əsasən fərdi məşğələlərdə zəif eşidən uşaqlarda dodaqdan oxu bacarığını inkişaf etdirmək üçün çox faydalı ola bilər.

Daktilologiya şifahi nitqi tam “görünən”də bilir. Daktil nitqinin üstünlükləri kar uşağın oxu bacarığını mənimsəmə mərhələsində sözün düzgün quruluşuna yiyələndiyi zaman özünü göstərir.

Daktilologiya sonralar eşitmə nəzarətini əvəz edib, kar uşağa sözün dəqiq ötürülməsini yoxlamağa xidmət edir. Adətən, uşağın daktillemmanı görməsi, ona bu və ya digər səsin tələffüzü anında öz nitq orqanlarının hərəkətini hiss etməsinə kömək edir.

Surdopedagogikada kar uşaqların təlimi prosesində jest - mimiki nitqdən istifadə, bir o qədər də məqbul sayılmasa da, onun əyani işarə vasitəsi kimi rolunu da inkar etmir.

Övvəllər sözün leksik - semantik və qrammatik mənalарının ötürül məsi üçün jest nitqinin məhdud imkanlı primitiv kommunikasiya sistemi olması haqqında geniş yayılmış baxışları müasir dövrdə Q.Zaytseva, V.Stroku və digərləri tərəfindən rədd edilərək, jest nitqinin müxtəlif mürəkkəb səviyyəli kommunikatив tələbatları ödəyə bilən bacarıq, şifahi nitqin yüksək dərəcədə formalaşmış bir növü kimi dəyərləndirirlər.

Son illərdə tədqiqatçıların jest nitqinin linqvistik araşdırmaları bir daha göstərdi ki, jest nitqi sözlərin və sözlərarası mənalарının ifadəsi üçün geniş imkanlara malikdir.

XX əsrin 70 -ci illərində “total kommunikasiya nəzəriyyəsi ” (TKN) geniş yayılmağa başlamışdı. Bu nəzəriyyənin yaradıcıları kar uşaqların təlimində çox erkən yaşlardan başlayaraq, şifahi nitqin təlimində görmə, görmə - eşitmə ilə qavranılan yazılı, daktil, jest nitqi və onun bütün variantlarından (təbii, kalka və milli jest nitqi) istifadənin vacibliyini qeyd edirdilər. Onlara görə jest nitqinə yiyələnmiş kar uşaqlar şifahi nitqi öncə sözlü nitqi mənim səyən və jest nitqini bilməyən eşitmə pozulması olanlardan heç də pis mənimləmirlər. Bir qayda olaraq, erkən və məktəbəqədər yaşlarda jest nitqi kar uşaqların əqli və nitq inkişafını sürətlən dirir. Bununla yanaşı jestlə ünsiyyət quran kar ailələrdə kar uşaq lar erkən spontan dil inkişafı üçün imkan qazanırlar. Bu isə kar uşaq şəxsiyyətinin intensiv inkişafında müstəsna rol oynayır.

Surdopedaqogikanın prinsip və tədqiqat metodları.

Didaktikanın kateqoriyası kimi surdopedaqogikanın prinsip ləri onun normativ funksiyalarını özündə əks etdirir. Bu prinsiplər hər şeydən öncə müəllim və şagirdin tədris -idraki prosesində birgə fəaliyyətinin normativ qaydalar əsasında təşkili və təhsil, təlim -təربiyənin məqsədləri ilə müəyyən olunur.

Surdo-didaktika ümumpedaqoji və spesifik prinsiplərin ierarxiya sına, bir-biri ilə əlaqələrinə istinad edir. Surdopedaqogikanın ümumpedaqoji prinsipləri mövcud zaman və cəmiyyətdə fəaliyyət

yət göstərən müxtəlif tədris müəssisələrində təşkil olunan tədris prosesinin qanunauyğun luq və tələblərini müəyyən edir.

Müasir surdopedaqogikanın əsas **ümumpedaqoji prinsiplərinə** aşağıdakılar daxildir:

- 1) elmlik və əlyetərlik prinsipi
- 2) ardıcılıq və sistemlilik prinsipi
- 3) əyanilik prinsipi
- 4) biliklərin möhkəmləndirilməsi prinsipi.

Ümumpedaqoji prinsiplər tətbiq praktikasına özünəməxsus şəkildə daxil olmaqla eşitmə pozulması olan uşaqların təlim prosesini tənzimləyir .

Elmlik prinsipi təhsilin məzmununu əks etdirərək müasir elmi biliklər sistemini şagirdlərə mənimsədilməsini tələb edir və eyni zamanda öz mahiyyətinə görə elmin metodlarına yaxın olan, əsasları tədqiq olunan tədris metodlarından istifadə edilir .

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə pedaqogika və psixologiyanın yeni qabaqcıl metodlarından istifadə etməklə tədris prosesində elmlik prinsipi həyata keçirilir. Zədələnməmiş intellektə malik olmalarına baxmayaraq, kar və zəif eşidən uşaqlar normal eşidənlərdən fərqli olaraq iki əsas səbəbə görə elmi bilikləri mənimsəməkdə çətinlik çəkirlər:

Birincisi, onlarda əyani -əməli təfəkkürün mücərrəd təfəkkür üzərində kifayət qədər uzun müddət üstünlük təşkil etməsi;

İkincisi, J.İ. Şifin qeyd etdiyi kimi, elmi anlayışların karlar tərəfindən mənimsənilməsi üçün parçalanmış və ümumiləşdirilmiş sistemin “sözlü təyinatlarının başa düşülməsini və istifadəsini tələb edir, yalnız bunun nəticəsində tədricən onların mülkiyyəti nə çevrilir”.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda əqli inkişafın hər iki aspektinin aşağı səviyyəsi, elmi anlayışlar sisteminin normal eşidənlərlə müqayisədə daha gec, çətin, daha ləng mənimsənilməsi və formalaşmasına səbəb olur.

Əlyetərlik prinsipi dedikdə öyrənilən materialın məzmununun, həcmnin, tədris metod və formalarının şagirdlərin yaş və fərdi imkanlarına, onların biliyinə, təlim şəraitinə uyğunluğu başa düşü

lür. Eyni zamanda, əlyetərlik prinsipi şagirdlərin əqli və fiziki imkanlarına uyğunluğunu, yəni tədris materialının şagird üçün həmin anda son dərəcə maksimum təlim imkanları səviyyəsində təqdim edilməsini nəzərdə tutur. Əlyetərlik prinsipi elmilik prinsipi ilə dialektik vəhdətdə nəzərdən keçirilməsi məqsədəuyğundur.

Xüsusi təhsilin xarakterimüəllimi eşitmə pozulması olan şagirdə tədris fənninin elmi məzmununu bütöv həcmdə təqdim etməyə; şagirdə elmi anlayışları əlyetərlik naminə sadələşdirməməyə, təhri f etməməyə və mənimsənilməsi üçün əqli səy tələb edən materialları istisna etməməyə təşviq edir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə əlyetərlik prinsipindən özünəməxsus is tıfədə aşağıda qeyd edilən metodiki şəraitə riayət etməyi tələb edir:

- idrak proseslərinə istinad etməklə kompleks metodiki priyomlardan istifadə;

- şagirdlərin sensor və intellektual imkanları nəzərə alınmaqla tədris materialının təlim yollarının fərdiləşdirilməsi;

- gündəlik anlayışlara, həyat təcrübəsinə və vizual əyaniliyə istinad;

- tədris materialının tədris mürəkkəbləşdirilməsi, kütləvi məktəblə müqayisədə tapşırıq və çalışmalar həcmi artırılması;

Ardıcılıq və sistemlilik prinsipi tədris plan və proqramların quruluşu, eləcə də konkret dərsin məntiqi cəhətdən qurulması ilə həyata keçirilir.

Xüsusi məktəbdə tədris planında fənlər ətraf aləmin sistemli mən zərəsini eşitmə pozulması olan şagirdlərə vermək üçün seçilir. Tədris proqramlarında müəyyən bilik sahəsinin vahid sistemini təmin edən seçilmiş mövzu və bölmələr bu və ya digər fənnin məzmununu təşkil edir. Proqramların mövzu və bölmələrinin sıralanma ardıcılığı təməl biliklərin, eləcə də şagirdlərin pozulmuş inkişaf qanunauyğunluqları əsasında bilgilərin məntiqi ardıcılıqla kəmiyyət və keyfiyyətinin artması ilə şərtlənir. Ardıcılıq və sistemlilik prinsipi praktiki fəaliyyətdə bir çox qayda və tövsiyyələrlə riayət etməklə həyata keçirilir.

Bu prinsip həm müəllimin tədris materialının sistemli təşkili, həm

də onun özü şagirdlər tərəfindən mənimsənilmə predmetinə, mü
hüm idrak fəaliyyətə çevrilməsini nəzərdə tutur. Şagirdlər müəl
limin rəhbərliyi altında sistemləşdirmək, səmərələşdirmək, alqo
ritmləşdirmək, planlaşdırmaq, fikir və müddəaların məntiqi qayda
larını mənimsəmək, təklif edilən tədris məlumatlar sistemini
tanımaq bacarığına yiyələnirlər.

Surdopedaqogikanın qarşısında duran ən çətin vəzifələrindən biri
təlim edilən biliklərin möhkəmləndirilməsidir.

Biliklərin möhkəmləndirilməsi prinsipi öyrənmə nəticəsində ob
yektiv reallığı əks etdirən, şagirdlərin aktuallaşdırmağı və istifa də
etməyi bacardığı bilgilərin davamlı formalaşmasını nəzərdə tutur.
Bu prinsipin psixoloji əsasını ötürülən informasiyanın eşit məyən
şagird tərəfindən qavranılması və yadda saxlanması pro sesləri
təşkil edir

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda biliklərin möhkəmləndirilməsi
üçün vacib olan idrak proseslərinin zəifliyi, nitq inkişafının lən
giməsi səbəbindən qanunauyğunluq, fakt və anlayışların, rabitəli
nitqin məntiqi qavranılması proseslərindəki çətinliklər ona nail
olmaqda maneələr yaradır.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə biliklərin
möhkəmləndirilməsi prinsipinin həyata keçirilməsinin özünə
məxsusluğu aşağıdakılardan ibarətdir:

- kütləvi məktəblə müqayisədə eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün
məktəbdə tədris materialının dəfələrlə təkrarlanmasına təlim
vaxtının daha çox ayrılması.

- tədris prosesinə idraki proseslərin aktivləşdirilməsi və intensiv
ləşdirilməsi üçün xüsusi üsulların tətbiq edilməsi. Bu üsullara
yadda saxlama proyomlarının formalaşdırılması; məlumatın poli
sensor qavrayışına istinad və biliklərin müxtəlif dəyişkən şəraitdə
tətbiqi; informasiyaların emosional zənginliyi; idraki proseslərin
psixo -fizioloji əsaslarını gücləndirən, eləcə də, sağlamlığı qoru
yan texnologiyalar daxildir.

Öyanılıq prinsipi öyrənilən əşya və hadisələrin və ya onların təs
virlərinin canlı, hissi qavrayış əsasında təlimin təşkilini nəzərdə

tutur. Eşitmə pozulması olan məktəblilərin tədrisində didaktik və sığ kimi əyanilikdən fəal istifadənin əhəmiyyəti çox böyükdür.

Əyanilik insanın dərkətməsi üçün obyektlərin psixi surətlərinin əlçatanlıq və anlama səviyyəsini əks etdirən xüsusiyyətdir.

Əyanilik prinsipi öyrədilənlərin mücərrəd deyil, uşağın duyğu orqanları ilə konkret cisim və hadisələri birbaşa qavramaları vasi təsi ilə həyata keçirtməyi nəzərdə tutur. Bu prinsip “görən insanın” təbiətinə uyğun yeganə prinsip olub, eşitmə pozulması olan uşaqların aparıcı görmə qavrayışının və kifayət qədər inkişaf etmiş əyani - obrazlı təfəkkür növünün aktuallaşdırılmasına yönəlir. Əyanilik ilk növbədə, koqnitiv, hissi idrak prosesləri fəallaşdırır, öyrənmə motivasiyasının yaranmasında mühüm rol oynayır. Eşitmə pozulması olan uşaqlarıda şəxsi hissi təcrübə kasadlığını təbii obyektlər və onların təsvirləri hesabına kompensasiya edilir. Bundan əlavə təlim materiallarının hissi qavranılması, onları emosional cəhətdən də zənginləşdirir və öyrənmə marağını stimullaşdırır.

Xüsusi məktəb tədrisində əyanilik prinsipinin aşağıdakı xüsusiyyətləri fərqləndirilir:

- kar və zəif eşidən məktəblilərdə nitqin formalaşmasında böyük rol oynayır və o, sözün nominativ funksiyasına həmin vaxtda sözlə qavranılan obyekt arasında əyani əlaqə yaratmaqla yiyələnir.

- xüsusi məktəblə əyanilik prinsipi tədris metodlarının tətbiqində müəyyən ardıcılığın gözlənilməsini, yəni eşitmə pozulması olan şagirdlərdə məntiqi təfəkkür və nitq inkişafındakı çatışmazlıqlar tədris materialını sözlü müşayiət edən əyani metodlarının mütləq istifadəsini tələb edir.

- eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə əyanilik prinsipinin həyata keçirilməsinin effektivliyi və keyfiyyəti təlim prosesi nə rəhbərlik edən pedaqoji kadrların peşəkarlığından çox asılıdır.

Surdopedaqogikanın **spesifik prinsiplərinə** aşağıdakılar daxildir:

1. Təlimin korreksiya -kompensasiya yönümlüliyi prinsipi.

Surdopedaqogikanın spesifik prinsipləri arasında bu prinsip digərlərinin təməli hesab edilir. Kompensasiya yönümlük özünü eşitmə pozulması olan uşaqların sağlam qüvvələrinə istinad etməklə

zədələnməmiş analizator və psixi proseslərin təlim prosesinə cəlb edilməsində göstərir. Məsələn, sözlü nitqin qavranılması dodaq dan oxu, səsin qoyulması (səs tələffüzünün formalaşdırılması) polisensor, yəni görmə, eşitmə qalığı, taktil -vibrasiya və hərəkət qavrayışından istifadə edilməklə aparılır. Eşitmə pozulması olan uşaqların internat məktəb şəraitində hərtərəfli sosial əlaqələrə gir mək imkanları məhdud olduğu üçün “Sosial-məişət bələdləş məsi” üzrə təşkil edilən məşğələlər onların sosial davranışlarını kompensasiya edilməsinə xidmət edir.

Surdopedaqogikada təlimin korreksiyaedici yönümlülük prinsipi bütövlükdə öyrənmə prosesinə nüfuz edərək eşitmə funksiyasının pozulma xüsusiyyətlərini və ikincili çatışmazlıqları nəzərə alıb aradan qaldırılması məsələlərini əhatə edir.

Korreksiyaedici prinsip. Surdopedaqogikanın bu prinsipinə aşağıda kılar daxildir :

- xüsusi məktəbin tədris planına uyğun ümumtəhsil fənnlərinin tədrisi ilə yanaşı korreksiya işinin təşkili;
- nitqi eşitmənin inkişafı və nitqin tələffüz tərəfinin formalaşması üzrə fərdi məşğələlərin aparılması;
- ətraf aləmlə tanışlıq, musiqili ritmik məşğələlərin təşkili
- məktəb fənlərinin propedevtik yönümlülüüyü.

Bu prinsip biliklərin mənimsəmə çətinliyinin ali psixi proseslərin, xüsusilə də nitqin özünəməxsus inkişafı əsasında azaldılmasını nə zərdə tutur.

Məktəb fənlərinin propedevtik yönümünün iki: xarici və daxili istiqamətləri fərqləndirilir. Xarici propedevtikaya biologiya, coğ rafiya və digər fənlərin tədrisinə hazırlıq “ Ətraf aləmlə tanışlıq” kursu daxildir. Daxili propedevtikaya isə proqramların bu və ya digər fənnin mənimsənilməsinə hazırlığı nəzərdə tutan bölmələri daxildir:

- eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbin tədris planlarının variantlılığı. Xüsusi məktəbdə tədris planlarının variantlılığı eşitmə pozulması müxtəlif olan şagirdlər üçün opti mal tədris hazırlığının sürət və səviyyəsinin seçilməsinə differen sial yanaşmanı təmin edir. Tədris planlarının variantlılığı kar və

zəif eşidən şagirdlərin eşitmə -nitq və in intellektual imkanları ilə müəyyən edilir.

- təlim prosesinin təşkili formaları. Eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün xüsusi internat məktəblərinin siniflərində şagird sayının ümumtəhsil məktəbləri ilə müqayisədə azlığı (8 şagird və ya maksimum 14 nəfər) nitqin inkişaf proseslərinə fərdi yanaşma üçün şərait yaradır. Bundan əlavə, məktəbdə kütləvi məktəb üçün xarakterik olmayan fərdi və qrup tədris formaları həyata keçirilir, şagirdlər tədris planına görə 9 illik natamam orta təhsil alsalar da onların məktəbdə qalma müddətləri 11 ili əhatə edir.

- dərslərin məqsədyönlülüyü. Xüsusi məktəbdə çalışan bütün müəllimlərin dərslə hazırlığı zamanı öz qarşısına ənənəvi təhsil və tərbiyə vəzifələrindən əlavə, dərslə korreksiyaedici komponentlərini təmin etmək vəzifəsi də daxildir. Belə ki, hər bir fənn müəllimi dərslə eşitmə pozulması olan şagirdlərdə idraki proseslərin, eşitmə qavrayışı və eşitmə qalığının fəallaşdırılması, nitqin inkişafı, tələffüz çatışmazlıqlarının korreksiyaı üzrə məqsədyönlü iş aparmalıdır.

- tədris prosesinin ikinci çatışmazlıqların aradan qaldırılmasına yönəlişliyi. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün məktəblərdə tədris edilən əşya -əməli məşğələ sözlü nitqi ünsiyyət vasitəsi kimi formalaşdırmaqla yanaşı, həm də təfəkkürün məfhum və əqli nəticə formalarını inkişafı üçün gündəlik anlayışları formalaşdırır, incə motor bacarıqları inkişaf etdirir, sensor etalonları dəqiqləşdirir və iradi davranışı formalaşdırır.

Fəaliyyətli yanaşma prinsipi. Bu prinsipin əsasını L.S.Vıqotski və A.N.Leontiyevin psixikanın determin fəaliyyəti haqqında nəzəriyyəsi təşkil edir. Fəaliyyətli yanaşma prinsipi təlim - tərbiyə prosesinin iki strateji istiqamətlərini tənzimləyir:

Birinci strateji istiqamətdə fəaliyyətli yanaşma prinsipi dil təlimində kommunikativ - fəaliyyət sisteminin ən mühüm metodoloji əsası kimi, sözlü nitqin formalaşması üçün fəaliyyəti müəyyən edir. Bu istiqamət, uşaqlarda nitqin yaranmasının psixoloji mahiyyətindən, bütün fəaliyyət növləri ilə: əşya -əməli, kommunikativ,

oyun, idrak, əmək, emosional və sosial fəaliyyətlə nitqin fasiləsiz və bilavasitə bağlılığından irəli gəlir.

Sözlü nitqin fəaliyyətdə inkişafı eyni zamanda nitq davranışının motivasiya -təhrikedici, nitqin planlaşdırılması və əşyavi məzmunu kimi mühüm komponentlərini də formalaşdırır.

Eşitmə pozulması olan şagirdin fəaliyyət prosesində sözlü nitqin formalaşması və inkişafı məktəb mühitində müəllimin təşkil etdiyi fəaliyyət və sözlü ünsiyyət təcrübəsinin toplanması ilə həyata keçirilir.

İkinci strateji istiqamətdə fəaliyyət prinsipi təlim -tərbiyə prosesini, həmçinin kar və zəif eşi dən uşaq şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafını tənzimləyir. Eşitmə pozulması olan uşaq şəxsiyyətinin inkişafı və sosiallaşması onların müxtəlif növ həyat fəaliyyətləri ilə müəyyən edilir.

Tədris prosesində nitq fəaliyyətinin məqsədyönlü təşkili kar və zəif eşidən şagirlərdə nitqi, idraki maraqları, öyrənməyə motivasiya və intellektual emosiyaları formalaşdırır, əməyin müxtəlif formalarının təlimi zamanı (məişət əməyi, özünəxidmət, texnologiya və s.) onlarda şəxsiyyət keyfiyyətləri (müstəqillik, fəallıq, əməkdaşlıq, özünə inam və özünəqıymət, kollektivdə fəaliyyət və s.) inkişaf etdirir və sosial bacarıqları (ünsiyyət keyfiyyətləri, humanizm, patriotizm və s.) formalaşdırır;

2.Elmin əsaslarının ana dilinin mənimsənilməsi ilə vəhdətdə mənimsənilməsi prinsipi.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün təhsilin məzmununu: elmi və sosial biliklərin əsasları, proses və hadisələrin inkişaf qanunauyğunluqları, intellektual, praktiki bacarıq və vərdişlər sistemi təşkil edir. Hal -hazırda eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərdə biliklərin ötürülmə və mənimsənilməsi kommunikativ - fəaliyyət sisteminin loqosentrik xarakterli sözlü forması qəbul edilmişdir. Bu, ana dilinə yiyələnməklə elmin əsaslarının mənimsənilməsi prinsipinin vəhdətinin mahiyyətini təşkil edir. Bu prinsip tədris prosesinin təşkilində aşağıdakı üsullarla həyata keçirilir:

- kütləvi məktəblə müqayisədə xüsusi məktəbdə sözlü nitq və dil

bacarıqlarının formalaşmasını şərtləndirən tədris fənlərinin həminin əhəmiyyətli dərəcədə artırılması;

Tədris planına görə saatların əksəriyyəti nitqin formalaşması ilə bu və ya digər şəkildə bağlı fənlərə (ana dili üzrə fənlər bloku, əşya - əməli, musiqili ritmik məşğələ, eşitmənin inkişafı və tələf füzün formalaşması üzrə fərdi məşğələ və s.) ayrılır.

Təlim -tərbiyə prosesinin gedişində eşitmə qavrayışının inkişafı prinsipi. Bu prinsip surdopedaqogikanın akustik istiqamətindən qaynaqlanır. Onun mahiyyətini kar xüsusilə də, zəif eşidən uşaqlarda eşitmə qalığının çox erkən və intensiv inkişafı, şifahi nitqi qavraması prosesində səs və sözü fərqləndirmə imkanlarının artırılması və nəticədə onların eşidənlər cəmiyyətinə uğurlu inteqrasiyası təşkil edir. Bu prinsip aşağıda qeyd edilən qaydalara riayət etməklə həyata keçirilir:

- eşitmə qavrayışının inkişafı üzrə istifadə edilən çalışmalarda uşağın mövcud eşitmə imkanlarını nəzərə almaq;

- nitqi eşitmənin inkişafına birbaşa effektiv təsir edən kompleks amilləri (uşağın nitqi eşitmə vəziyyəti, ümumi nitqin inkişaf səviyyəsi, zədələnməmiş digər analizatorların kompensator fəaliyyətini nəzərə almaq;

- səs gücləndirici avadanlıq və kompüter proqramlarından istifadə etmək;

- pedaqoji prosesin eşitmə funksiyasının inkişafına yönəlmiş hər bir bölməsinin tamlığını mühafizə etmək.

Bu prinsipin həyata keçirilməsi nəticəsində kar və zəif eşidən uşaqlarda eşitmə diqqəti, eşitmə qavrayışı yaxşılaşdırmaqla yanaşı, eşitmə qalığı və eşitmə cihazlarından istifadə üçün müsbət motivasiyanı inkişaf etdirir.

Təlim kommunikasiya - fəaliyyət sistemində nitqin və işgüzar ünsiyyətin aktivləşdirilməsi prinsipi. Təlim prosesində eşitmə qavrayışının intensiv inkişafı prinsipi köməyi ilə ətrafdakı insanların nitqini görmə- eşitmə əsasında daha dəqiq və tam qavramaq üçün kar uşaqların qalıq eşitmə funksiyasının maksimum dərəcədə inkişafını nəzərdə tutur. Bu prinsipi nəzərə alaraq, eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşması üzrə fərdi dərslərə müəy

yən vaxt ayıran kar uşaqlar üçün ümumtəhsil məktəbinin tədris planı hazırlanmışdır. Eşitmə qavrayışının intensiv inkişafı prinsipi eşitmənin inkişafı üçün didaktik şərait yaratmağa və duyğu baza sını genişləndirməyə yönəldilir ki, bu zaman eşitmə pozulması olan insan təkcə eşitmə, görmə, kinestetik və toxunma-vibrasiya hissələrindən istifadə edərkən daxil olan akustik məlumatı şərh etməyi öyrənmir. Bundan əlavə müsbət motivasiyanı, nitqi eşitmə bacarığını inkişaf və istifadə etmək ehtiyacını ödəməyi öyrənir. Bu prinsipin həyata keçirilməsi nitq materialının həcmnin artması və qavranılan nitq materialının məzmununun mürəkkəbləşməsi ilə özünü göstərir. İlk öncə tanış səsli materialın tanınması mühüm seçilmə şəraitində obyektlərin, şəkil və planşetlərin köməyi ilə əldə edilir, sonra tanınma vizual seçimi vəziyyətindən kənarda həyata keçirilir. Nəhayət, tanınma mərhələsində onlar səs baxımından tanış olmayan və vizual olaraq dəstəklənməyən nitq materialını qəbul edirlər. Bu prinsipin tətbiqi nəticəsində sonda eşitmə pozulması olan şagirdlərdə eşitmə qavrayışının yaxşılaşdırılmasında müsbət tendensiya müşahidə olunur ki, bu da özünü lüğətin toplanmasında, onun müxtəlif şəraitlərdə tanınmasının sabitliyində özünü göstərir.

Sözlü ünsiyyətin intensivləşdirilməsi prinsipi. Bu prinsip müxtəlif fənlərin tədrisinə dair proqram tələblərində öz əksini tapır və nitq materiallarının düzgün seçiminə təbədir.

Eşitmə pozulması olanlarda sözlü ünsiyyətə tələbat onlarda müəyyən söz və lüğət ehtiyatının formalaşdıqca və geniş nitq təcrübəsi üçün əlverişli şərait yarandıqca inkişaf edir. Bu da öz növbəsində, nitqli ünsiyyətin intensivləşdirilməsi, ünsiyyət prosesinə uyğun olan nitq formalarının inkişafını nəzərdə tutur və bilavasitə ünsiyyətə yönəlmiş iş növlərinin öyrədilməsində üstünlük təşkil edir. Nitq ünsiyyətinin intensivləşdirilməsi prinsipinin həyata keçirilməsi eşitmə pozulması olan şagirdlərdə nitq bacarıqları kompleksinin formalaşmasında ifadə olunur. Bunlara öz fikir, istək və arzularını, suallara cavab vermək, sualları formalaşdırmaq, münasibət, vəziyyət, fəaliyyət, tapşırığın yerinə yetirilməsi haqqında məlumat vermək və bütün akademik fənlər üzrə bütün dərslərdə inkişaf

etdirilən müəllimdən, həmyaş və dostlarından soruşmaq bacarığı daxildir.

Bu prinsip müəllimi sinifdə nitqin mənimsənilməsi üslublarından: müxtəlif fəaliyyətlərdən, didaktik oyun, situasiya, eyni zamanda fənlərin təlimi prosesində müxtəlif çalışma və tapşırıqlardan ge niş istifadə etməyə məcbur edir. Bu prinsip müəllimi şagirdlərlə ünsiyyətdə yalnız uşaqların anlaya bildiklərini söyləməyə, onlara məlum olan nitq materialından istifadə etməyə, müxtəlif hallarda onları sözlü ifadələrdən istifadəyə həvəsləndirir.

Sözlü ünsiyyətin intensivləşdirilməsi prinsipi həm də mütəşəkkil pedaqoji-kommunikativ şəraitdə həyata keçirilən müxtəlif sinif dənəkar vaxtda nitqin inkişafı üzrə işlərə tabedir. Sinifdənəkar geniş nitq təcrübəsi şifahi nitqə tələbatı artırır, eşitmə pozulması olan şagirdlərin bir -biri, həmçinin digər insanlarla şifahi ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir, zənginləşdirir və təkmilləşdirir.

Şifahi ünsiyyətin intensivləşdirilməsi prinsipi şagirdlərdən yaran mış ünsiyyət tələbatını sözlü vasitələrlə ödəməyi, nitq ifadələri nin dairəsini genişləndirməyi, yalnız müəyyən bir nitq formulu nu qavramağı deyil, həm də onun əks etdirdiyi vəziyyəti təsvir etmə yi tələb edir.

Nitq ünsiyyətinin intensivləşdirilməsi prinsipini səmərəli həyata keçirməyin yollarından biri məktəbdə vahid nitq rejiminin yaradıl ması, pedaqoji kollektiv tərəfindən şagirdlərin nitqinə qoyulan tələblərin vəhdəti, şagirdlərin mənalı ünsiyyəti üçün şəraitin tə min edilməsidir. Şifahi ünsiyyətin intensivləşdirilməsi prinsipinin uğurla həyata keçirilməsinin nəticəsi kar və zəif şagirdlərdə ətraf dakı insanlarla şifahi ünsiyyətə müsbət münasibətin formalaşma sıdır. Şagirdlər təlim prosesində zənginləşdirilmiş lüğət ehtiyatın dan, fəal istifadə edir, bitkin bir fikrin ifadəsində, dialoqlarda, cümlənin, sualların tərtibində, danışan həmsöhbətlərinə xüsusilə də müəlli mə sərbəst müraciət edə bilirlər. Eyni zamanda, kar və zəif eşidən uşaqların çoxu müstəqil olaraq sözlü ünsiyyət və vasitələrindən istifadə etməklə idraki maraqların nəticəsi olan öyrənmək soruşmaq və anlamaq kimi sevinc yaşayırlar. Sözlü

vasitə lər tədricən təkcə təhsildə deyil, digər fəaliyyət növlərində də böyük rol oynamağa başlayır.

Bəliklə də, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəb hər bir didaktik prinsiplərin nisbi müstəqillik və statusu saxlanılır, eyni zamanda onun ayrılmaz bir sistem kimi təlim - tərbiyə işində bir-biri ilə bağlı və bir-biri ilə fəal qarşılıqlı əlaqədə həyata keçirilir.

Surdopedagogikanın tədqiqat metodları.

Surdopedagogika ümumi pedaqogikanın bütün metodlarından istifadə edir. Bu metodları aşağıdakı prinsiplərə görə qruplaşdırmaq olar:

1. Elmi bilik səviyyəsinə əsasən nəzəri və empirik metodlar fərqləndirilir.

- Nəzəri biliklərin metodlarına: peşəkar təsvir, modelləşdirmə, aksiomatizasiya, ekstrapolyasiya və s. daxildir.
- Empirik metodlar müşahidə, söhbət, eksperiment (təbii, laboratoriya, formativ və ya tədris), psixodiagnostik metodlar (standartlaşdırılmış və proyektiv testlər, sorğu vərəqələri, sosiometriya, müsahibələr) daxildir.

Surdopedagogika əsasən aşağıdakı empirik metodlardan istifadə edir:

Müşahidə metodu.. Bu, praktiki olaraq bütövlükdə pedaqoji hadisələrin, şagirdlərin məqsədyönlü sistemli şəkildə öyrənilməsinin ən geniş yayılmış empirik metodlarından biridir. Bu, seçilmiş bir dərsin tam gedişatının, bir və yaxud bir neçə şagird davranışının davamlı müşahidəsi və öncədən müəyyən edilmiş plan üzrə ola bilər. Müşahidə gizli, açıq, geniş, məhdud epizodik və sistemli aparılır və onun nəticələri xüsusi protokollarda qeyd olunur.

Söhbət metodu. Bu, şifahi (əsasən sözlü) ünsiyyətə əsaslanan məlumat əldə etmək metodudur. O, həm müstəqil, həm də müşahidə ilə birlikdə pedaqogika və psixologiyanın müxtəlif sahələrində geniş istifadə olunur. Məsələn, uşağın sevdiyi oyun fəaliyyətini araşdıran tədqiqatçı əvvəlcə oyunları necə oynamasını müşahidə edir, sonra isə onun sevimli oyunları, oyuncaqları, rolları və

oyundaşları haqqın da əvvəlcə uşağın özü, sonra isə valideyn və tərbiyəçiləri ilə söhbət aparılır.

Eksperiment metodu. Eşitmə pozulması olan uşaqların təhsil, təlim -tərbiyə məsələlərinin öyrənilməsində geniş yayılmış metodlardan biri də eksperimentdir. Kar və zəif eşidən uşaqlarla eksperimentin xüsusi və normal tədris şəraitində təbii, onların laboratoriya və avadanlıqla xüsusi təşkili fərqləndirilir.

Təbii eksperimentin ən təsirli və ümumi formalarından biri formativ eksperimentdir. Bu prosesdə bilik, bacarıq səviyyəsində dəyişikliklər, eşitmə qavrayışının inkişaf səviyyəsi, nitq inkişafının fəallaşdırılması, həm şifahi, həm də yazılı nitqin vəziyyəti, münasibət, emosiya, dəyərlər, şagirdlərin əqli və fiziki inkişaf səviyyəsi, məqsədyönlü korreksiya və inkişafetdirici təsirə məruz qalmaları öyrənilir. Eksperiment qrup və ya fərdi olaraq təşkil edilə bilər.

Surdopedagogikada obyektlə fəaliyyət əsasında: obyektin öyrənilməsi (bütүн nəzəri və empirik metodlarla); əldə edilmiş məlumatların işlənməsi (bu zaman kəmiyyət və keyfiyyət, məna, şərh edici təhlil böyük əhəmiyyət kəsb edir); alınan məlumatların təqdimatı (cədvəl, diaqramlar, qrafiklər, histoqramlar və s. şəklində) metodlar fərqləndirilir:

Surdopedagogikada eyni zamanda tədqiqatın məqsəd və aparılma müddətinə görə- obyekt proses və ya hadisənin mövcud vəziyyəti haqqında məlumatların əldə edilməsi; zamanla dəyişmə dinamikasının öyrənilməsi üzrə araşdırmalar da aparılır. Bunun əsasında iki:obyektin qısamüddətli və uzunmüddətli, çarpaz öyrənmə metodları fərqləndirilir.

- qısamüddətli metod, Bu, müəllimin təlim prosesində tədqiqatçıların (və ya özünün) qısamüddət ərzində apardıqları və əldə edilmiş kifayət qədər böyük həcmdə tədqiqat materiallarından istifadə metodudur.

- uzunmüddətli metod pedaqoji kollektivə pedaqoji hadisənin təkamülü və formalaşmasını izləməyə imkan verir. Müəllimlər bu metodla bir neçə tədris ili ərzində eyni sinif və şagirdlərə yeni proqramın effektivliyini öyrənmək üçün istifadə edə bilər. Bu həmçinin şagirdin bilik, bacarıq və fəaliyyət göstəricilərinin, onun

təlim fəaliyyətinin məhsulları və s. əsasında öyrənilməsi metodudur.

Çarpaz öyrənmə uşağın psixi, əqli və fiziki inkişaf xüsusiyyətlərinin müşahidə, söhbət, anket, müsahibə və test metodlarından istifadə etməklə uzunmüddət öyrənilməsinə, müəllimə onun fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla, uğulu təlimi həyata keçirtməyə imkan verir.

Anketləşdirmə zamanı istifadə olunan suallar qapalı və ya açıq ola bilər. Qapalı suallar standartlaşdırılmış cavabı və ya bir sıra belə cavabları ehtiva edən suallardır. Eşitməyənlər uşaq onların arasından özünə daha çox uyğun gələnə, fikrinə uyğun gələnə seçməlidir. Standart sual lara “Bəli”, “Yox,” “Xeyr”, “Bilmirəm”, “Bilirəm” cavabları misal ola bilər). Açıq suallar, həm məzmun, həm də formaca tədqiqatçının öz məqsədlərinə uyğun verdiyi, tədqiq olunan uşağın sərbəst və könüllü cavablandırıdığı sualları nəzərdə tutur.

Surdopedagogikada təlim fəaliyyəti məhsullarının təhlili metodundan da geniş istifadə olunur. Bu, surdopedaqoqa şagidlərin yazı, rəsm və yaradıcılıq işlərini məqsədyönlü təhlilini aparmaqla onların mənəvi-əxlaqi dəyərlərini və şəxsi münasibətlərini, tədris fənlərinə maraqlarını, tədris materialının dərk edilməsinin və mənimsənilməsinin dərinlik və düzgünlüyünü, öyrənməyə, ən nəhayət, məktəbə münasibətini başa düşməyə kömək edir.

Müasir surdopedagogikada təlimin optimallaşdırılmasını, şəxsiyyətyönlümlülüyünü təmin etmək üçün uşağın inkişaf xüsusiyyətlərini öyrənməyə imkan verən psixodiyagnostik metodlardan da geniş istifadə edilir.

Test, tədris kollektivinin formalaşdırılması və yenidən qruplaşdırılması, qrupdaxili qarşılıqlı fəaliyyəti haqqında informasiya əldə etməyə imkan verir. Eşitmə pozulması olan uşaqların tədris prosesində testdən istifadə müəllimdən xüsusi bacarıq, yüksək peşəkarlıq, əxlaqi- etik davranış pedaqoji taktı tələb edir. Müəllim və ya məktəb psixoloqu mövcud testlərin bütün növlərindən (intellektual, estetik, situativ və s.) tədris prosesində istifadə edə bilərlər. Bununla yanaşı, onlar təlim prosesində istifadə edilən proqram

ların effektivliyini, təlim prosesini və tədris ilinin sonunda fərdin nailiyyətlərinin yekun qiymətləndirilməsi üçün də istifadə edilir. Testlər digər tədqiqat metodlarından məlumatların ilkin toplanması və emalı üçün aydın prosedurluğu, habelə onların sonrakı təfsirinin orijinallığı ilə fərqlənir. Bu cür texnikaların standartlaşdırılması onların həmişə və hər yerdə eyni şəkildə, subyektin aldığı vəziyyətdən və göstərişlərdən başlayaraq, alınan göstəricilərin hesablanması və şərh edilməsi üsullarına qədər eyni şəkildə tətbiq edilməsini ifadə edir. Xüsusi məktəbdə istifadə olunan testlərin aşağıda qeyd edilən qruplarını fərqləndirmək olar:

- təfəkkürün və fərdi idrak proseslərinin inkişaf səviyyəsini qiymətləndirmək üçün nəzərdə tutulmuş intellektual testlər;
- uşağın fərdi şəxsiyyət xüsusiyyətlərini və fəaliyyətini, onun temperament, xarakter, emosiya, qabiliyyət, motivasiyalarını müəyyən edən psixodiagnostika ilə bağlı testlər;
- müxtəlif qruplarda şəxsiyyətlərarası münasibətləri qiymətləndirmək üçün testlər;
- xüsusi qrupu təmsil edən proyektiv testlər. Bu cür testlər proyeksiya mexanizminə əsaslanır.

Proyektiv testlər insanların psixoloji və davranış xüsusiyyətlərini öyrənmək üçün nəzərdə tutulur. Bu cür testlərdə subyektin psixologiyası, onun davranışı, insanlara münasibəti, necə qavraması və qiymətləndirməsi müəyyən olunur. Rorschach testi (mürəkkəbləkləri), tematik appersepsiya testi (TAT), uşaqların appersepsiya testi (CAT), Rosenzweig frustrasiya testi, Yunqun assosiativ testi və s. proyektiv testlərə daxildir. Qeyd edilən testlərdən tədris fəaliyyətinin obyektiv qiymətləndirmə və tədris proqramlarının korreksiyası vasitəsi kimi istifadə edilir. Onların köməyi ilə uşaqların nailiyyətlərini, bilik, bacarıqlarını öyrənmək, differensial və müqayisəli qiymətlər vermək mümkündür.

Beləliklə, surdopedaqogika ardıcılıq, mürəkkəblilik, inkişaf prinsipi, şüur və fəaliyyətin vəhdəti kimi metodoloji prinsiplərə əsaslanaraq hər bir konkret halda bir sıra metodlar tətbiq edir, lakin onlardan yalnız biri əsasdır. Məsələn, yeni yanaşmalar, tədrisin yeni məzmunu sınaqdan keçirilərkən formativ (tədris) eksperiment

əsas metod kimi çıxış edir və dərstdə uşaqların fəaliyyət yətinin müşahidəsi, şagird və müəllimlərlə söhbət, fəaliyyət məh sullarının təhlili əlavə üsullar kimi istifadə edilir..

Surdopedaqogikanın digər elmlərlə əlaqəsi.

Surdopedaqogikanın formalaşması və inkişafı bir sıra elm lərlə bağlıdır. Bu elmlər sırasına tibbi -bioloji elmləri xüsusi qeyd etmək olar. Belə ki, surdopedaqogikanın psixofizioloji elmi - nə zəri əsaslarını tibbi -bioloji elmlər, insanın fiziologiyası, orqaniz min inkişaf qanuna uyğunluqları, ali sinir sisteminin fəaliyyəti haqqında təlim, analizatorların fəaliyyəti, onlar arasında şərti - ref lektor əlaqələr, uşağın psixi inkişafında analizatorların rolu haq qında məlumatlar təşkil edir.

Uşaqda eşitmənin vəziyyəti, eşitmənin itirilmə zamanı, səbəb, xarakter və səviyyəsi haqqında otalarinqologiya, surdolo giya və audilogiyanın verdiyi məlumatlar onlara uyğun təlim - tərbiyə işinin təşkili üçün çox vacibdir.

Eşitmə pozulması olan şəxslərin ətraf mühitə uğurlu adaptasiya imkanlarını genişləndirən surdo - texniki vasitələrin inkişafı, eşit mə cihazlarının, görmə və taktil -vibrasiya nəzarət vasitələrinin təkmilləşməsi, eşitmə və nitq üzərində işin səmərəsini daha da artırır. Bundan əlavə tibbi - bioloji məlumatlar ilkin pozulmanın səbəblərini, dərəcə və müa licə və profilaktika istiqamətində aparılan işləri obyektiv qiymət ləndirməyə və eşitmə itkisinin psixi inkişafın digər aspektlərinə, ilk növbədə nitq və ünsiyyət proseslərinə təsirini təyin etməyə imkan verir. Eşitmə qavrayışının inkişafı, nitqin formalaşması və onun tələffüz tərəfinin təkmilləşdirilməsi üzrə işin məzmununu müəyyən edərkən uşağın eşitmə vəziyyəti haqqında məlumat (digər məlumatlar ilə birlikdə) çox vacibdir.

Son illərdə eşitmənin erkən diaqnostika, bərpa və müalicəsi istiqamətində aparılan uğurlu işlər müasir surdopedaqogikanın

inkişafına da böyük təsir göstərir. Belə ki, tibbi müayinənin nəticələri eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün differensial təhsil sistemini əsaslandırmaq, korreksiya və ümumi inkişaf işinin üsul və metodlarını müəyyən etmək üçün fundamental əhəmiyyət kəsb edir.

Eşitmənin otorinolarinqologiya və audiologiya elmlərinin aparıcı tədqiqatlar sayəsində əldə edilən nailiyyətlər eşitmə pozulmasının çox erkən aşkarlanması və diaqnostikasını mümkün etmişdir ki, bu da uşaqlara optimal erkən dövrdə tibbi, eşitmə aparatı və pedaqoji yardımın imkanlarını xeyli dərəcədə artırmışdır. Surdopedaqogika audiologiya ilə sıx bağlıdır.

Eşitmə pozulması olan şəxslərdə onun itirilmə səviyyəsinin diaqnostikası məhz, tibbi müəssisələrdə aparılan audioloji müayinə nəticəsində müəyyən olunur.

Son onillikdə bəzi eşitmə pozulmalarının dərman müalicəsi imkanları əhəmiyyətli dərəcədə genişlənmiş və eşitmə qavrayışını yaxşılaşdırmaq üçün cərrahi müdaxilənin (koxlear implantasiya) mümkünlüyünü ortaya çıxarçıxartmışdır.

Surdopedaqogikanın bağlı olduğu tibb sahələrinə həmçinin nevropatologiya və psixopatologiya daxildir. Bu elm sahələrinin göstəriciləri uşaqlarda eşitmə pozulmasının erkən differensial diaqnostikasını, ilkin və ikincili çatışmazlıqlarının xarakterini müəyyən etməyə imkan verir.

Surdopedaqogika əsasən kar uşağın tərbiyəsi və təhsili haqqında bir elm kimi təşəkkül tapmış və bu sahənin fundamental nəzəri əsaslarını yaratmışdır.

Surdopedaqogikanın formalaşması və inkişafında psixopedaqoji elmlərin də çox böyük rolu vardır. Bu baxımdan surdopedaqogika ümumi, yaş və xüsusi psixologiya ilə sıx bağlıdır. Eşitmə pozulması olan uşaqların təlim-tərbiyə işinin təşkilində insanın psixi inkişaf qanunauyğunluqları haqqında bilgilər çox vacib məna kəsb edir.

Pedaqoji prosesin düzgün təşkili üçün idrak proseslərinin, xüsusilə də eşitmə duyğu və qavrayışının formalaşması, fəaliyyət, davranış və eşitməyən uşaq şəxsiyyətinin inkişafı haqqında məlu

matlar çox böyük rol oynayır. L.S.Vıqotski, L.A.Venger, D.B.El konin A.V.Zaparojets və dirər tədqiqatçıların normal və eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişafı haqqında araşdırmaları təlim -tərbiyə işinin əsas istiqamətlərini müəyyənləşdirməyə və ümuminkişaf, korreksiyaedirici iş metodlarının işlənilib hazırlanmasına imkan verir.

Surdopedaqogika surdopsixologiya ilə də sıx bağlıdır.

Məktəbəqədər və məktəb yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişafının ümumi və spesifik xüsusiyyətləri haqqında T.A.Vlasova, İ.M.Solovyev, T.V.Rozanova, J.İ.Şif və digərlərinin çoxsaylı tədqiqatları eşitmə pozulması olan uşaqların differensial təhsil probleminin həllinə, təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə kömək edir. Müəllimlər tərəfindən eşitməsi pozulmuş uşaqların özünəməxsus inkişafının dərki onların yaş xüsusiyyətlərinə və nitq inkişafı səviyyəsinə uyğun psixoloq-pedaqoji metodlardan isti fadə, onların inkişafının potensial imkanlarını müəyyən etməyə, məqsədli ümumi inkişaf və korreksiya işinin təşkilinə imkanlar yaradır.

Surdopedaqogika pedaqogika, onun ümumi, yaş və xüsusi sahələri ilə sıx bağlıdır. O, xüsusi pedaqogikanın loqopediya, tiflopedaqogika, oliqofrenopedaqogika, eləcə də ümumi defektologiya üzrə bilgilərdən də səmərəli istifadə edir.

Surdopedaqogika eyni zamanda ümumi dilçilik və psixolinqvistik elmləri ilə bağlıdır.

Eşitmə pozulması olan şəxslərdə nitqin formalaşma xüsusiyyətlərinin araşdırılmasında L.S. Vıqotski, A.R. Luriya, A.A.Leontyev və b.-nin tədqiqatlarının nəticə və psixolinqvistik metodlarından istifadə edilir. Onlar kar və zəif eşidən uşaqların dilə yiyələnmə sisteminin modelləşdirilməsində xüsusi rol oynayır. Eşitmə pozulması olan uşaqların nitq inkişafına psixolinqvistik yanaşma onlarda nitq pozulmalarının mexanizmlərini, onun quruluşunu dəqiqləşdirməyə imkan verir. Təlim prosesində dilin bir sistem kimi quruluşunu və müxtəlif dil əlaqələrini nəzərə alınması eşitmə pozulması olan uşaqların nitqli ünsiyyət vasitələrinin formalaşması və inkişafına şərait yaradır.

Kar uşaqların xüsusi təhsili- surdopedaqogikanın ən çox inkişaf etmiş sahəsi olub, kompleks korreksiya -inkişafetdirici vəzifələrlə birgə məktəb yaşlı kar şagirdlər üçün ümumtəhsil və peşə hazırlığı üzrə metodiki yanaşma və proqramlarının işləməsi və həyata keçirilməsini özündə ehtiva edir.

Zəif eşidənlərin xüsusi təhsili surdopedaqogikanın sonradan karlaşan və zəif eşidən, eləcə də müxəlif qrup kompleks çatışmazlığı və eşitmə pozulmazı olan uşaqların differensiallaşdırılmış məktəb təlimi prinsip və praktiki proqramlarını işləyib həyata keçirən əsas müstəqil sahələrindən biridir.

Surdo - andraqogika (yun.andros - böyük yaş) eşitmə pozulması olan böyük yaşlı şəxslərin təhsili, təlim -təربiyəsinin nəzəri və praktiki problemlərini öyrənir.

Mövzu üzrə sual və tapşırıqlar:

- 1.Surdopedaqogikanın predmeti, obyekt və vəzifələrini
- 2.Surdopedaqogikanın quruluşunu müəyyən edin.
- 3.Surdopedaqogikanın bağlı olduğu elm sahələri hansılardır?

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1.Басова А. Г. История сурдопедагогики: учеб, пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / А. Г. Басова, С. Ф. Егоров [Электронный ресурс]. - Режим дос тупа: [http:// pedlib.ru/ Books/2/0176/2_0176-1..shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0176/2_0176-1.shtml).

2. Назарова Н.М. Сурдопедагог: история, современные проблемы, перспективы про фес сиональной подготовки / Н. М. Назарова. - М.: НППЦ «Коррекция», 1992. - 162 с.

3. Пенин Г.Н. Сурдопедагогика на рубеже тысячелетий: традиции и инновации / Г. Н. Пенин // Дети с проблемами в развитии: научно-практический журнал. - 2004. - № 1. - С. 21-34.

4. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Акаде мия», 2008.

5.Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речиц кой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

II FƏSİL. SƏSLƏRİN XARAKTERISTİKASI VƏ EŞİTMƏ İLƏ ONLARIN QAVRANILMASININ POZULMASI

Səslərin təbiəti

Səs fiziki bir hadisədir. Səs mühitin sərt dalğayabənzər rəqslənməsidir. Geniş mənada o, bərk, maye və ya qaz mühitində mexaniki rəqslənmələrin elastik dalğaları şəklində yayılma hadisəsidir. Dar mənada səs bu rəqslənmələrin canlıların hiss orqanları tərəfindən qəbul edilib qavranılmasıdır.

Səslərin təbiəti qədim zamanlardan insanları düşündürmüşdür. Hələ bizim eradan əvvəl IV əsrdə yaşayıb yaratmış görkəmli yunan filosofu Aristotel öz əsərlərində səsin havanın təsiri ilə yaranması və onun insanın fəaliyyətinə müəyyən təsiri haqqında indi də əhəmiyyətini itirməyən fikirlər qeyd etmişdir.

Hər hansı bir dalğa kimi, səs də amplituda və tezliklə xarakterizə olunur. Amplituda səsin yüksəkliyini xarakterizə edir. Tezlik tonu, səsin ucalığını müəyyən edir. İnsan qulağı bir o qədər də aşağı olmayan, bir saniyədə 16-20 hersdən 15-20 kilohersə qədər tezlik diapazonunda səs rəqsənmələrini eşitməyə qadirdir. Hers səs rəqslənmələrinin tezliyinin ölçü vahididir, 1 hers saniyədə bir rəqsənməyə bərabərdir. Əgər rəqsənmə tezliyi yuxarı həddi (20000 hers) üstələyर्सə, o zaman belə rəqsənmə ultrasəs adlanır. İnsanın eşitmə diapazonundan aşağı səsə infrasəs deyilir: I Gher sə qədər - daha yüksək ultrasəs, I Gherzdən yuxarı isə hipersəs adlanır. İnsan qulağı ultra (tezliyi 20. 000 Hz-dən yuxarı) və infrasəsləri (16 KHz-dən aşağı) qavraya bilmir. Bu səslərə eşidilməz səslər deyilir. Ultra və infrasəsləri bəzi canlılar eşidilir.

Səsin ucalığı kompleks şəkildə effektiv səs təzyiqindən, rəqslən mələrinin tezliyindən və formasından asılıdır. Səsin ucalığı isə təkcə tezlikdən deyil, həm də səs təzyiqinin böyüklüyündən asılıdır. Səsin mənbəyi insanın səs telləri, musiqi alətlərinin simləri və ya ətrafındakı hava hissəciklərini rəqsləndirən hər hansı bir cisim ola bilər. Ətraf mühitin hava sıxlığı eyni zamanda səs mənbəyinin rəqslənmələrinə uyğun olaraq ya artır, ya da azalır. Rəqslənmənin ən sadə, yalnız bir tezlikdə yayıldığı və sinus qanununa ciddi şəkildə tabe olduğu ton - "təmiz" ton (ton tyüinq çəngəlinin səsi) adlanır. Gündəlik həyatda təmiz tonlara demək olar ki, rast gəlinmir. Musiqi alətlərindən yalnız fleytanın səsi müəyyən dərəcədə təmiz tona yaxındır. Adətən insan qulağının eşitdiyi səslər: nitq, musiqi və ya ətraf mühitin səsləri belə sadə tondan qat-qat mürəkkəb, bir neçə və ya hətta çoxlu tonların birləşməsindən ibarət mürəkkəb formalı rəqslənmələrdir.

Səsin tembri, bəzən buna səs çaları da deyilir. Tembrə bir neçə amil təsir edir: səs mənbəyinin materialı, alət, ölçü və forması. Tembr melodiyaya xarakterik xüsusiyyət verir. Müxtəlif musiqi effektlərinə görə səsin tembri dəyişir. Musiqi praktikasında bu xüsusiyyət əsərin ifadəliliyinə təsir göstərir.

Səsin spektri - bu səs dalğalarının harmonik rəqslənmə tezliyinə görə paylanmasıdır. İnsanın qulağı səs dalğalarını təşkil edən tezlikdən asılı olaraq qavrayır. Onlar səs tonunun ucalığını: böyük tezliklər uca tonları, kiçik tezliklər isə alçaq tonları müəyyən edir. Musiqili əsərlər aşağıda qeyd edilən tonlara malikdir:

1. Əsas ton- bu konkret səs üçün ümumi tezlik dəstindəki mini mal tezliyə uyğun tondur.

2. Oberton – bu, yerdə qalan bütün tonlara müvafiq tondur. Əsas tonun qısa tezlikli harmonik obertonu mövcuddur. Əsas bir tonu olan musiqili səslər tembrinə görə fərqlənirlər. Əsas ton obertonların tezliyi və amplitudası, eləcə də başlanğıc və sonda səslənmənin amplitudası ilə müəyyənləşir.

Nitqli ünsiyyətdə istifadə olunan səslərin tezlik diapazonu 100 - 12000 hers hədudlarında olur. Kifayət qədər anlaşıqlı nitqə (80 – 90 %) bir qədər dar diapazonda (300-2500 hers) nail olmaq

mümkündür. Məhz belə bir tezlik diapazonunu telefon aparatının adi dəstəyi keçirə bilir. İnsan gündəlik həyatda on və yüz milyon dəfə çox səs siqnalları ilə qarşılaşır. Akustikada, səsin xüsusi gücü bir kvadrat kilometr sahəyə təsir göstərən vattın milyonda biri etalon kimi qəbul edilir. Bu, sakit pıçıltıya uyğun, çox kiçik ölçüdür.

İnsanın gündəlik həyat da müntəzəm rastlaşdığı səs mənbələri nin intensivliyi aşağıdakı kimidir:

Küləkli havada yarpaqların xışıltısı – 10 dB

Qulaq ətrafında adi pıçıltı – 25- 30 dB

Küçənin gündüz küyü - 50 -60 dB

Orta ucalıqlı nitq - 60 -70 dB

Orkestr çalğısı, hündür musiqi - 80 dB

Qatar və ya metronun küyü - 90 dB

Reaktiv təyyarənin (25 metr məsafədən) küyü – 140 dB

Desibelin köməyi ilə təkcə səsin gücünü deyil, həm də kar və zəif eşidən insanlarda eşitmənin azalma səviyyəsi müəyyən olunur.

Məsələn, eşitmənin 40 dB azalması norma ilə müqayisədə 100; 60 dB -1000; 70 dB – 3200 dəfə çox səsin tanıma təzyiqinin artmasını tələb edir.

İnsan səsi emosional səslərdən: çığırtı, qəhqəhə, ağlama və nitq səslərindən- fonemlərdən ibarətdir. Ağlama, çığırtı və ya qışqırıq insanın emosiyalarının təsiri ilə yaranan mənası olmayan səslərdir. Adətən, danışiq nitqi 500 –dən 3500 hersə qədər tezlik diapazonunu əhatə edir. Əgər bu diapazonlar tezliyi pozularsa, o zaman danışiq nitqinin qavranılması qeyri –mümkün olur.

Aşağı absolyut eşitmə hədudu 16 hers, yuxarı eşitmə hədudu isə 20000 hersə bərabərdir. Əgər uşaqlarda 80 desibeldən yuxarı eşitmənin itirilməsi olarsa bu karlıqla nəticələnə bilər. Zəif eşitmədə isə 15 -20 dB –dən 80 dB hədudlarında eşitmənin itirilməsi qeyd edilir.

Nitq səsi sözlü ünsiyyət məqsədi ilə insanın tələffüz aparatı tərəfindən yaranan səslərdir. Tələffüz aparatına: ağciyərlər, qırtlaq, udlaq, ağız və burun boşluğu, dodaqlar, dil və dişlər daxildir.

Nitq səsləri haqqında elm fonetika, səslı nitqin vahidləri fonem adlanır. Tələffüzün fərdi xü susiyyətlərinin müxtəlifliyinə baxmayaraq, fonemlər öz tipik dəyişməyən fərqli əlamətlərini - tonlar spektrinin müəyyən intensivliyi və davamlılığını həmişə saxlayırlar. Hər hansı bir fonem üçün xarakterik olan çox da böyük olmayan intensiv ton qrupları formantlar adlanır. Məsələn Azərbaycan dilinin “A” fonemi iki əsas formantla 900 və 1500 hers, “N” fonemi 300 və 3000 herslə xarakterizə olunur. Bu fonemlərin hər iki formantı demək olar ki, eyni zamanda təzahür edir. ”Ş”f ormanı (8000 hers) və “F” formantı daha yüksək tezlikli (12000 hers) hesab edilir.

Nitqin başa düşülməsində ən vacib rolu ayrı- ayrı səslərin davamlılığı oynayır. Sait və samit lərdən ibarət hecanın orta səslənmə davamlılıq müddəti 0,05 saniyəni təşkil edir. Amma insan beyninin həmin hecanı tanıması üçün daha uzun müddət, təqribən 0,12 saniyə lazım olur.

Nitq səslərinin əsas xüsusiyyətlərindən biri də əsas tonun ucalığıdır. O, insanın səs tellərinin xüsusiyyəti və ağız boşluğunun quruluşu ilə müəyyən edilir. Kişilərdə səs telləri qadınlarla müqayisədə daha qalın və əsas tonun orta yüksəkliyi bir qədər aşağı olur. Uşaqlarda əsas tonun ucalığı 350 -600 hers arası olur. Kişi səslərinin əsas tonunun hüdudları 150 -400 hers, qadın səsinde isə 400 -600 hers arası olur və yaşla bağlı dəyişilə bilər. Bir qayda olaraq, insan yaşlandıqca səs telləri öz elastikliyi itirib kobudlaşır və cinsindən asılı olmayaraq əsas tonun ucalığı 200 -400 hersə qədər enir. Bütövlükdə nitq səsləri küylərə və tonlara ayrılır: nitq prosesində tonlar səs tellərinin titrəməsi, küylər isə ağciyərlərdən çıxan hava axınının dövrı olmayan rəqsənmələri nəticəsində yaranır. Adətən tonlara saitlər, bütün kar samitlər küylərə aid olur. Cingilti samitlər isə küy və tonların birləşməsindən əmələ gəlir. Küylər və tonlar ucalıq, tembr, güc və digər xüsusiyyətlərinə görə fərqlənilir. Nitq səslərinin özünəməxsus spesifikliyi onların üç cəhətdən nəzərdən keçirilməsini şərləndirir:

* akustik. Səs akustik bir hadisədir;

* fizioloji. Səs fizioloji hadisə olub, mərkəzi sinir sisteminin fəaliyyətinin məhsuludur və nitq orqanları tərəfindən əmələ gəlir;
* linqvistik. Səs sosial hadisədir. Ünsiyyət nitq səslərinin köməyi ilə həyata keçirilir; səslər hər bir ayrı-ayrı dillərdə sözlərin məna fərqlərini müəyyən edir. Bu aspekt nəzərə alındıqda, hər bir dilin öz sistemini təşkil edən səslərə fonemlər deyilir. Nitqin ayrı-ayrı səslərdən ibarət olması onun linqvistik baxımından üstünlüyünü təşkil edir:

İnsanın ümumi inkişafında eşitmənin rolu

Uşağın ümumi və nitq inkişafında eşitmənin rolu çox böyükdür. Eşitmə ətraf aləmin dərk edilməsində, əşya və hadisələr haqqında təxəyyül və təsəvvürlərin zənginləşməsində, idrak fəaliyyətinin inkişafında çox böyük əhəmiyyət daşıyır. Eşitmə insan fəaliyyətinin nəzarət və idarə edilməsində, idrak proseslərinin, emosional -iradi sahənin inkişafında müstəsna rol oynayır. İnsanın nitqi məhz, eşitmə sisteminə əsaslanaraq meydana çıxır və inkişaf edir. Lakin bəzən bu və ya digər səbəblərdən eşitmə fəaliyyətinin pozulması insanın əqli və fiziki inkişafına mənfi təsir göstərir. Onun ümumi, xüsusilə də, əqli inkişafında ağır və geri dönməz pozulmalara gətirib çıxarır. İnsanın ətraf aləmi dərk etməsini məhdudlaşdırır, bilikləri mənimsəmə prosesini ləngidir. Onda rabitəli nitqin, lüğət ehtiyatının inkişafına, səs tələffüzü və ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına böyük təsir göstərir. Eşitmənin zəifləməsi və ya olmaması uşaq şəxsiyyətinin inkişafında çox ağır çatışmazlıqlara səbəb olur.

Uşağın nitqi yalnız ikinci signal sisteminin inkişafı zamanı düzgün formalaşa bilir. Səslərin tələffüz bacarığının inkişafı onların eşitmə ilə qavranılması ilə bağlıdır. Məhz eşitmənin köməyi ilə uşaq lüğət ehtiyatını genişləndirmək, şifahi nitqini inkişaf etdirmək imkanı qazanır. Eşitmənin itirilməsi və ya zəifləməsi onun funksiyalarının da pozulmasına səbəb olub, insanın psixi inkişafına mənfi təsir göstərir. Buna görə də eşitmənin bu və ya digər dərəcədə itirilməsi tələffüz çatışmazlıqlarının yaranmasına,

lüğət ehtiyatının kasadlığına, nitqin qrammatik quruluş və proso dik tərəfinin pozulmasına səbəb olur.

Beləliklə də, eşitmənin erkən itirilməsi və ya zəifləməsi bilavasitə nitq inkişafının gedişinə, təsir göstərir və nəticədə nit qin ağır pozulması olan lallıq yaranır. Lakin uşaqlarda eşitmə pozulmalarının korreksiya və kompensasiyası üzrə tibbi -psixolo ji-pedaqoji tədbirləri nə qədər tez həyata keçirilərsə, onun həm ümumi, həm də nitq inkişafında müsbət proqnoz əldə etmək olar. İnsan dünyaya gəldiyi ilk anlardan, həyatının ilk saatlarından onun eşitmə analizatoru artıq fəaliyyətə başlayır. Onun səsə ilk reaksiyası göz bəbəklərinin genişlənməsi, nəfəsin saxlanması, bədəninin müəyyən hərəkətləri ilə özünü biruzə verir. Sonralar uşaq böyüklərin səsini dinləməyə və onlara emosional reaksiya verməyə başlayır. Həyatının birinci ilinin ikinci yarısında müəy yən səs birləşmələrini qavrayır və onları müəyyən əşya və ya fəa liyyətlə əlaqələndirir. Körpə 7-9 ayında ətraf səsləri yamsılamağa, 1 yaşında artıq ilk sözləri tələffüz etməyə başlayır.

Beləliklə də, filogeneza prosesində insanın eşitməsi özünəməxsus xüsusiyyət qazanması: nitq səslərini (fonemləri) differensasiya etmək bacarığına yiyələnməsi ilə digər canlılardan fərqlənir.

2-5 yaşlarından uşaqlarda eşitmənin nəzarəti ilə nitq fəaliyyətinin müxtəlif növlərində istifadə olunan fonemik səs sistemi formala şır. Fonemik qavrayışın inkişafı tədricən, tələffüzün formalaşma sına paralel olaraq baş verir.

4 yaşında uşaq artıq eşitmə ilə nitqi və ana dilinin səslərini fərq ləndirmək bacarığına malik olsa da, bəzən ətrafındakı insanların səs, heca və sözlərini təhrif edərək qavrayırlar. Buna görə də, o, çox zaman danışığı səslərini qarışdırır, danışanı pis anlayır, özü nün düzgün olmayan tələffüzünü seçə bilmir. Bunun nəticəsində uşaqda düzgün olmayan səs tələffüzü vərdişləri yaranıb möhkəm lənir və sonralar böyük çətinliklə aradan qaldırılır. Adətən, uşaq ların nitqi, onların ana dilinə, fonemlər sisteminə yiyələnməsi kiçik yaşlarından böyüklərin nəzarəti və onların nitqinin yamsılanması ilə formalaşır. Eşitməsini itirilmiş uşaqda körpəlik dövründə nor mal eşidən uşaqlarda olduğu kimi babıldama təzahür etsə də, son

ralar onda ilk sözlər yarana bilmir. Çünki böyüklərin nitqi, söz və ifadələri eşitmə qavraması ilə möhkəmlənmədiyi üçün babıl dama tədricən sönür və uşaqlarda böyüklərin nitqini yamsılamaq bacarığı inkişaf etmir. Yalnız xüsusi təşkil edilmiş pedaqoji müdaxilə eşitmə pozulması olan uşağın zədələnməmiş analizatorlarını fəallaşdırır, onun sensor çatışmazlığının kompensasiyasını təmin edər, sözlü nitqi inkişaf etdirər, şəxsiyyətin pozitiv xüsusiyyətlərini aşkar çıxarır, eşitmə funksiyasının mənfi təsirlərini psixoloji tənzimləmə və şəxsiyyətlərarası münasibətlər sahələrinə nüfuz etməsini zəiflədə və ya aradan qaldıra bilər.

Uşaqların ümumi inkişafında eşitmənin müstəsna rolunu qeyd edən R. M. Boskis, dilə müstəqil yiyələnməni əsas meyarlardan biri hesab edirdi. Normal eşitməsi olan uşaqların dilə yiyələnməsi prosesi kortəbii gətirdiyi halda, eşitməsi pozulmuşlarda yalnız xüsusi təlim nəticəsində baş verir. Çünki eşitməsi tamamilə pozulmuş uşaqlar eşitmə qalığından lüğət ehtiyatını toplanmasında, nitqə müstəqil yiyələnmədə istifadə edə bilmirlər. Kar uşaqlar nitqə yalnız xüsusi təlim şəraitində yiyələndirirlər. Zəif eşidən uşaqlarsa, karlarla müqayisədə müstəqil olaraq, ən azı minimum dərəcədə, nitq ehtiyatı toplaya və şifahi nitqə yiyələndirirlər. Lakin hər halda eşitmə pozulması olan uşaqlar ən yaxşı nəticəni təhsil prosesində əldə edirlər.

İnsanın əqli inkişafı nitqlə bağlıdır. Nitq və əqli fəaliyyət insan həyatının ən əsas bələdçisidir. Nitqi olmayan insanın dərk etmə fəaliyyətində müəyyən çatışmazlıqlar özünü göstərir. Deməli, kifayət qədər inkişaf etməmiş nitq və ya onun yoxluğu ətraf aləmi öyrənməyə onu dərk etməyə bir maneədir.

Öyrənmə prosesi nitqin inkişafı və ünsiyyətlə bağlıdır. Məhz, ünsiyyət sayəsində idarə olunan idrak, insanların əvvəlki fəaliyyətlərinin təcrübəsinin mənimsənilməsi, konkret fəaliyyətlərin təkrar istehsalı baş verir. Nitqli ünsiyyətə maneə eşitmənin pozulması və nitqin inkişaf etməməsidir. Sözlü ünsiyyət imkanlarını genişləndirən lüğət ehtiyatının toplanması eşitmə qavrayışının inkişaf mənbəyidir. Sözlü ünsiyyət isə öz növbəsində, lüğət ehtiyatının

zənginləşməsinə kömək edir. Eşitmə pozulması olan insanın sözlü ünsiyyətə yiyələn məsi aşağıdakı şərtlərdən asılıdır:

- eşitmənin vəziyyəti;
- nitqin inkişaf səviyyəsi;
- gözləntilər;
- səs gücləndirici avadanlıqlardan istifadə;
- xüsusi təhsil texnologiyaları;
- müəllimin ustalığı və peşəkarlığı

Eşitmə ilə nitqin qavranılması üçün əsas şərtlərdən biri nitqin inkişaf səviyyəsidir. inkişaf prosesi ünsiyyətdən ibarətdir. Eşitmə pozulması olan insanlarda nitq inkişafının müxtəlif səviyyəsi onun eşitmə ilə qavranılma imkanlarına böyük təsir göstərir.

L.P. Nazarova (1981) eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitq inkişafının dörd səviyyəsini fərqləndirmişdir :

I optimal səviyyə, bu səviyyəyə proqram tələblərinə cavab verən, kifayət qədər lüğətə malik, müraciət edilən nitqi yaxşı başa düşən, müstəqil nitqdə isim, feil, sifət, əvəzlilik, zərflər və köməkçi sözlərdən istifadə edənlər daxildir. Bu səviyyə şagirdlər üçün aqrammatizmlər şəklində səhvlər və sözlərin səs - hərflər tərkibinin təhrifləri xarakterikdir.

II səviyyə, nitq inkişafının aşağı səviyyəsi ilə xarakterizə olunur. Bu uşaqlarda lüğətin həcmi normaya yaxın, lakin səs tələffüzü pozulmaları və söz tərkibində səslərin yerdəyişməsi, aqrammatizmlər, söz sonluqlarının düzgün işlənməməsi, əvəzlilik və zərflilik kimi nitq hissələrindən istifadə edilməməsi kimi ciddi çatışmazlıqlar müşahidə olunur.

III nitq inkişafının məhdud səviyyəsi. Bu səviyyəli uşaqlarda nitq inkişafının, xüsusilə də lüğət ehtiyatının kəskin məhdudluğu özünü göstərir. Uşaqlarda lüğət ehtiyatının çox kasad olması ətrafdakı əşyaların adlandırmasında çətinliklər yaradır. Bu uşaqlar üçün cümlələrin natamam tərtibatı, səs tələffüz pozulmaları və nitqin dərk edilməməsi xarakterikdir.

IV nitqin kəskin inkişafsızlığı səviyyəsi. Bu səviyyə lüğətin kəskin azlığı, hətta ən sadə əşyaların adlandırılmasının məhdud

luğu ,bütöv bir cümlənin bir sözlə əvəzlənməsi, müaciət edilən nitqin tam başa düşülməməsi ilə ifadə olunur.

Beləliklə, eşitmə pozulması olan uşağın ümumi inkişafına aşağıdakı amillər təsir göstərir:

- uşağın eşitmə vəziyyəti,
- nitq inkişaf səviyyəsi,
- uşağın fərdi xüsusiyyətləri
- xüsusi təşkil edilmiş təlim

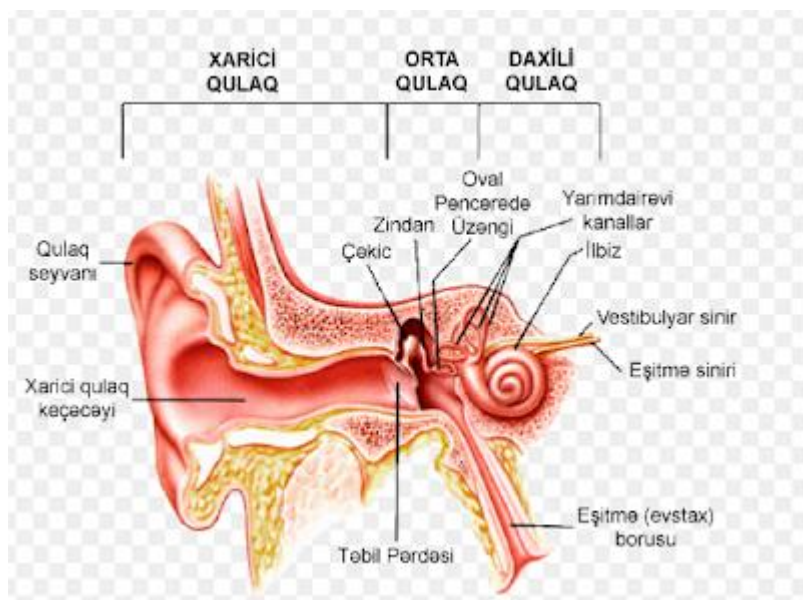
Uşaqlarda nitqin inkişafsızlığı və onu kifayət qədər mənimsəməsi hətta səsgücləndirici avadanlıqların vasitəsilə nitqi eşitmə qavramasını, mənalandırılma və dərk edilməsini, ünsiyyət prosesində ən sadə elementlərinin ötürülməsini və təlim fəaliyyətini də çətinləşdirir.

Eşitmə sisteminin funksiyaları və onların pozulma səbəbləri

Eşitmə analizatoru fizioloji və psixoloji funksiyalar daşıyır. Eşitmə orqanının iki fizioloji funksiyası: səs qıcıqlarının qəbulu; qəbul edilmiş səs qıcıqlarının təhlili və yenidən emalı. Fərqləndirilir. Eşitmə orqanının səs dalğalarının qəbulu və emalı funksiyaları eşitmə analizatoru vasitəsi ilə həyata keçirilir.

Eşitmə analizatorunun mərkəzi, perefirik və ötürücü şöbələri fərqləndirilir. Eşitmə analizatorunun perefirik hissəsi qulaq və daxili qulaqda yerləşən eşitmə reseptorlarından ibarətdir.

İnsan qulağı kəllə boşluğunun gichah sümüyü qatında yerləşir və üç hissədən: xarici, orta, daxili qulaqdan ibarətdir.



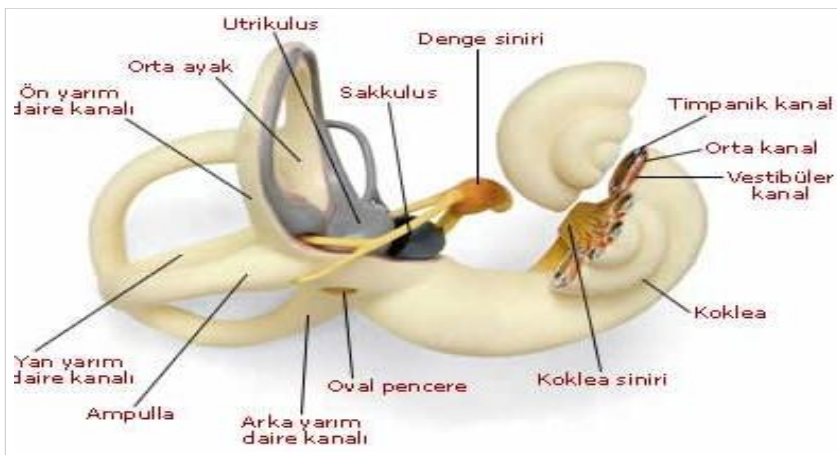
Şəkil 1.

1. Xarici qulaq- qulaq seyvanı və xarici qulaq keçəcəyindən ibarətdir. Qulaq seyvanı elastiki qığırdaqdan əmələ gələrək xaricdən dəri ilə örülür. Qulaq seyvanı havanın səs dalğalarını tutur və onları xarici qulaq keçəcəyinə ötürür. Xarici qulaq keçəcəyi 2,5 sm uzunluğunda olub, dəri ilə örtülür və özü də sümük və qıvrıq daq hissələrinə bölünür. Xarici qulaq keçəcəyində vəzilər qulaq kiri ifraz edərək orqanın qoruyucusu funksiyasını daşıyır. Xarici qulaq təbil pərdəsi vasitəsilə orta qulaqdan ayrılır. Səs dalğaları təbil pərdəsini rəqsi hərəkətə gətirir. Səsin ucalığından asılı olaraq təbil pərdəsinin rəqsi hərəkəti dəyişir. Səsin gücü artıqca rəqs amplitudası böyüyür.

2. Orta qulaq təbil pərdəsinin arxasında gicgah sümüyünün daxili lində yerləşir. O, içərisi hava ilə dolu boşluqdan ibarətdir. Orta qulaq eşitmə borusu -Yevstax borusu ilə burun - udlaqla birləşir. Bu birləşmə nəticəsində xarici qulağın hava təzyiqi orta qulağın hava təzyiqinə bərabər olur. Buna görə də təbil pərdəsinə hər iki tərəfdən düşən təzyiq eyni olur. Xarici hava təzyiqinin dəyişmə si

(məsələn, metroda, təyyarədə) “qulağın batmasına” səbəb olur. Bu hadisə təbil pərdəsinin əyilməsi nəticəsində baş verir. Orta qu laqda bir-biri ilə ardıcıl birləşən üç kiçik sümük: çəkic, zindan və üzəngi yerləşir. Çəkicin dəstəsi təbil pərdəsinə, başı isə zindanın cisminə birləşir. Zindanın uzun ayaqcığı isə üzənginin başı ilə birləşir. Üzənginin əsası oval pəncərədə yerləşərək onun kənarına bağlanır. Oval pəncərədən sonra daxili qulaq başlayır. Səs dalğalarından təbil pərdəsində əmələ gəlmiş rəqslənmə çəkic, zindan və üzəngi üzərindən keçərək oval pəncərədən daxili qulağa ötürülür. Eşitmə sümükləri sistemi səs dalğalarını təbil pərdəsindən oval pəncərəyə ötürdükdə bu dalğaların təzyiqini təxminən 60-70 dəfə artırır.

3.Daxili qulaq. Oval pəncərənin pərdəsi daxili qulağı orta qulaqdan ayırır. Kəllənin daxili əsasında gicgah sümüyünün daxilində yerləşir. O, orta qulaqla oval və dairəvi pəncərələr vasitəsilə əlaqələnilir. Daxili qulaq boşluqlardan və labirintdən ibarətdir. Labirint sümük və zarlı olaraq fərqlənir: Sümük labirintin içərisində pərdəli labirint yerləşir. Sümük labirint dəhlizdən, ilbizdən, üç yarım dairəvi kanaldan və iki girdə və oval torbacıqlardan ibarətdir. İlbizdə eşitmə reseptorları yerləşir ki, onların vasitəsi ilə o, eşitmə funksiyasını yerinə yetirir. İlbizdə əsas membran və örtük membrandan təşkil olunmuş, membran boyu səs dalğalarını qəbul edən Korti orqanı yerləşir. Labirintin digər hissələri isə bədənin müvazinətini saxlanılmasında böyük rol oynayan sümük labirintdə perilymfa mayesi, zarlı labirintdə isə endolimfa mayesi yerləşir. Səs dalğalarının təsirindən reseptorlarda əmələ gələn qıcıqlanmalar eşitmə sinirinin neyron çıxıntıları ilə baş beyin eşitmə nəhiyyəsinə ötürülür və burada səsin xarakteri, gücü və ucalığı tam təhlil edilir. Səs dalğaları sayəsində əmələ gələn üzgəcinin rəqsi hərəkətləri oval pəncərədən daxili qulağın içərisindəki mayeyə ötürülür. Bu maye öz növbəsinə də eyni tezlikdə rəqslən mayəyə başlayır. Maye dalğalanaraq ilbizdəki liflərin üstündə yerləşən kirpikli hüceyrələrin reseptorlarını qıcıqlandırır.



Şəkil 2

Səs pərdəsində 23.500-ə qədər sinir ucları yerləşir. Eşitmə siniri ilbiz və vestibulyar sinirlərdən ibarət olub, təxminən 30.000 sinir lifindən təşkil olunmuşdur. Hər bir sinir lifi müəyyən tezlikdə olan səsə cavab verir.

Ötürücü şöbə eşitmə sinirlərindən ibarətdir. Bu sinirlər perefirik eşitmə aparatını mərkəzi eşitmə aparatı ilə əlaqələndirir.

Tükcük hüceyrələrindən gələn sinir impulsları spiral qanqliyaya qədər ötürülür və eşitmə siniri ilə uzunsov beyinə çatır, sonra ara lıq beyninin nüvəsindən keçərək baş beynin böyük yarımkürələr qabığının gicəhə payında yerləşən eşitmə sahələrinə mərkəzi şöbəyə çatdırılır. Üz siniri eşitmə siniri ilə birlikdə daxili qulaq və orta qulağın selikli qişasından keçərək kəllə əsasına keçir. O, orta qulağın iltihabı və ya kəllənin xəsarəti zamanı zədələnmə bilər, buna görə də bəzi hallarda eşitmə orqanının və müvazinətin pozulması mimiki əzələlərin iflici ilə müşayiət edilir. Eşitmə sinirlərinin, daxili və orta qulağın zədələnmələri eşitmə analizatorunun funksional pozulmasına, eşitmə duyğu və çatışmazlığına gətirib çıxarır.

Mərkəzi şöbə baş beynin böyük yarımkürə qabığının gicəhə payında yerləşən eşitmə sahələrindən ibarətdir. Eşitmə analizatoru mərkəzi şöbəsi baş beyin yarımkürələrinin gicəhə payında yerləşib

idarəedici funksiya daşıyır. O. eşitmə orqanından gələn mexaniki dalğaları səsə rə çevirir.

Səs ötürücülüynün iki yolu fərqləndirilir:

- * hava keçiriciliyi: xarici qulaq keçidindən təbil pərdəsi və eşitmə sümükçükləri vasitəsi ilə səsin ötürülməsi;

- * toxuma keçiriciliyi: kəllə toxumaları vasitəsi ilə səsin ötürülməsi;

Eşitmə orqanının psixoloji funksiyasına fəaliyyətə nəzarət və nitqi inkişaf etdirmək daxil dir.

Araşdırmaların nəticələrindən aydın olur ki, daxili qulaq və eşitmə sinirinin ağır zədələnmələri zamanı karlıq, orta qulağın zədələnmələri zamanı isə zəif və ya ağır eşitmə kimi çatışmazlıq müşahidə olunur.

Eşitmə pozulmalarını yaradan səbəblər. Statistik məlumatlara görə yeni doğulan körpələrin hər 1000 nəfərdən 1,5- də, təqribən 6 % - də eşitmə pozulmaları müşahidə edilir. Eşitmə pozulması ola biləcəyi ehtimal olunan körpələrin yalnız 50% -də bu çatışmazlıq erkən, qalan 50% -də bir qədər gec aşkarlanır.

Eşitmə pozulmalarını yaradan səbəblərin araşdırılması erkən, məktəbəqədər və məktəb yaşında inkişafın spesifik xüsusiyyətlərinin, eşitmə itkisinin psixi inkişafa təsir dərəcəsinin aşkarlanması, eləcə də lazımı pedaqoji tədbirlərin müəyyən edilməsi, korreksiya işinin səmərəliliyinin proqnozlaşdırılması baxımından böyük əhəmiyyətə malikdir.

Surdopedaqogikada eşitmə pozulmalarını yaradan səbəblər barədə müxtəlif fikirlər mövcud olsa da, hal -hazırda tədqiqatçılar (D.İ.Tarasov, M.Y. Kozlov, A.L. Levin və b.-rı) eşitmə patologiyalarına və ya onların inkişafına səbəb olan amilləri şərti olaraq 3 qrupda: anadangəlmə, irsi-genetik və qazanılma fərqlən dirirlər.

Birinci qrupa eşitmə aparatının quruluşunda dəyişmələri və irsi ağır eşitməni yaradan irsi xarakterli səbəb və amillər daxildir. İrsi xarakterli eşitmə pozulmalarının ən çox yayılmışı Uşer sindromu, Pendred sindromu və Vandenburg sindromudur. İrsi amillər uşaq ağır eşitməsinin yaranmasında çox böyük rol oynayır.

Tədqiqatçılar uşaq karlığının 50 - 60 % - nin irsi amillərin təsiri şərtləndiyini və bir çox hallarında sindromal ağır eşitmənin orqanizmin demək olar ki, bütün orqan və sistemlərinin (xarici qulağın anomaliyaları, sinir, böyrək, göz, sümük -əzələ və digər sistemlərin) xəstəlikləri ilə birgə təzahür etdiyini də qeyd edirlər.

Əgər valideynlərdən birində eşitmənin azlaması olarsa, bu zaman uşağın irsi xarakterli ağır eşitmə pozulması ilə doğulma ehtimalı artırmış olur. İrsi eşitmə pozulması həm dominant, həm də resessiv əlamət kimi özünü göstərə bilər. Eşitmənin resessiv pozulması adətən bütün nəsillərdə təzahür etməyə bilər.

İrsi-genetik amillərin təsiri ilə yaranan eşitmə pozulmaları çox zaman gen mutasiyası ilə bağlı meydana çıxır. Son illərdə aparılan tədqiqatlar nəticəsində eşitmə itiliyinə cavabdeh olan 50 gen aşkar olunmuş və hər hansı birindəki mutasiyanın eşitmənin pozulmasını (neyro-sensor ağır eşitməni) şərtləndirməsi müəyyən edilmişdir. Məsələn: GJB2 gen mutasiyası ilbizin tükcük hüceyrələrində kalsilyonlarının həddindən artıq toplanması nəticəsində məhv olma sına səbəb olur. Hamilə qadın və ya uşağın ototoksik dərmanları qəbul etməsi N-AT2 geninin mutasiyasına səbəb ola bilər.

İkinci qrupunu anadangəlmə ağır eşitməni şərtləndirən dölün eşitmə orqanına təsir göstərən endogen və enzogen amillər təşkil edir. Anadangəlmə eşitmə pozulmalarına daha çox rast gəlinir. Yenidoğulmuşlar arasında səs keçəcəyinin daralması və ya bitməsi, eşitmə sümükçüklərinin anadangəlmə deformasiyası, eşitmə siniri nin inkişafdan qalması daha geniş yayılmış patologiyalardandır. Anadangəlmə ağır eşitmə pozulmasını yaradan səbəblər arasında ilk növbədə hamiləliyin birinci yarısında, xüsusilə də ilk üç ayın da ananın infeksiyalı xəstəliklərə: məxmərək, qrip, herpes, qızılca, tüberkulyoz, toksoplazmoz, skarlatina, infeksiyalı parotitə yoluxmaları qeyd edilir. Bu infeksiyalar arasında eşitmə orqanının inkişafı və funksiyası üçün ən təhlükəlisi məxmərək xəstəliyidir. Eşitmənin anadangəlmə pozulması və ya inkişafsızlığına ana ilə dölün rezus- amilə görə qan uyğunsuzluğu və ya yenidoğulmuş

larda hemolitik (qan) xəstəlikləri yaradan qruplara aidliyi səbəb ola bilər

Eşitmənin anadangəlmə pozulması və ya inkişafsızlığı həmçinin hamilə qadının intoksikasiyası, xüsusilə də, bəzi antibiotiklərin ototoksik təsiri nəticəsində dölün bətn daxili inkişaf zamanı müxtəlif kimyəvi maddələrlə zəhərlənmələri ilə bağlı meydana çıxır. Bundan əlavə dölün bətn daxili zəhərlənmələrinə valideynlərin alkoqolizmi və narkomanlığı həmçinin səbəb ola bilər.

Anadangəlmə eşitmə patologiyaları müəyyən peşə xəstəlikləri (məsələn: təyyarəçi və dalgıclarda müşahidə edilən “kesson” xəstəliyi), erkən və ya çox böyük yaşda hamiləliklə bağlı yarana bilər.

Üçüncü qrup səbəblərə uşağın normal inkişaf mərhələlərində eşitmə orqanına təsir göstərən və onda qazanılma ağır eşitməni yaradan amillər daxildir. Qazanılma eşitmə pozulmalarını yaradan səbəblər çox müxtəlifdir. Beynəlxalq Səhiyyə Təşkilatının göstəricilərinə görə qazanılma eşitmə pozulmaları yaşla bağlıdır. Uşağın müxtəlif yaşlarda yoluxduğu uşaq, eləcə də viruslu - infeksiyalı xəstəlikləri: qrip, parotit, menəngit, ensefalit, qızılca, skarlatina ağır eşitmə pozulmalarına gətirib çıxara bilər. Bu xəstəliklər arasında menəngit təkcə eşitmənin itirilməsinə deyil, həm də vestibulyar (müvazinət) aparatının funksiyasının pozulmasına, uşağın gələcək inkişafında müəyyən çatışmazlıqların yaranmasına səbəb olur. Vaxtında və düzgün aparılan müalicə nəticəsində aradan qaldırıla bilən burun boşluğu, burun – udlaq yolunun müxtəlif xəstəlikləri, xüsusilə də adenoid törəmələri, həmçinin otit - orta qulağın iltihabı nəticəsində eşitmə sümükçüklərinin dağılması və təbil pərdəsinin çürüməsi uşaqlarda səs keçiriciliyinin pozulmasına, konduktiv ağır eşitməyə gətirib çıxarır. Orta qulaq iltihabının daxili qulağa keçməsi və eşitmə siniri kökünün zədələnməsi isə uşaq və böyüklərdə davamlı eşitmə pozulmalarının yaranmasına səbəb olur. Bundan əlavə qazanılmış ağır eşitmə pozulmaları yüksək dozalı antibiotiklərin (streptomisin, monomisin, neomisin, kanamisin və s.) qəbulu nəticəsində baş verə bilər. Eşitmə orqanının iltihabı proseslərində və eşitmə funksiyasının

mövcud pozulmaları zamanı bu antibiotiklər xüsusilə təhlükəlidir. Məlumatlara görə ototoksik antibiotiklərin təsiri ilə təqribən uşaqların 50%- də qazanılma eşitmə pozulmaları müşahidə edilir. Buna səbəb uşaqların həmin preparatlara qarşı həddən artıq yüksək fərdi həssaslığı, ümumi zəifliyi və yaxud vaxtından qabaq anadan olmasıdır.

Eşitmə problemləri müxtəlif fiziki xəsarətlərdən, xüsusən də baş zədələrindən, səs və nitqin tanınması üçün cavabdeh olan beyin mərkəzlərinə təsir edən xəsarətlərdən də yarana bilər. Çox zaman doğuş xəsarətləri: ağır doğuş zamanı uşaq basının əzilmələri, kəllə sümüklərinin deformasiyası və ya baş beynin böyük qan damarlarının sıxılması ilə qan dövrünün pozulması eşitmənin pozulması ilə nəticələnə bilər.

Eşitmənin ağır pozulmaları yol - nəqliyyat hadisələri, uşağın yük səklidən yıxılması, baş beyin əzilməsi, silkələnməsi qulağın zərbə alması nəticəsində daxili qulağın zədələnmələri səbəbindən də yarana bilər. Bəzən risk faktoru və ya fonlu amillər karlığın və ya ağır eşitmənin yaranması üçün əlverişli şəraitin yaranmasına səbəb olur. Fonlu amillərə orqanizmdə şlakların tədricən toplanmasına səbəb olan, müxtəlif orqan və sistemlərin, habelə eşitmə orqanına mənfi təsir göstərən metabolizmin irsi mənşəli pozulmaları nəzərdə tutulur. Anadangəlmə fonlu amillərə ananın hamiləlik dövründə yoluxduğu viruslu infeksiyalar, dölə mənfi təsir göstərən antibiotik və hər hansı bir kimyəvi maddələr, yaxud doğuş zamanı asfiksiyası aid edilə bilər. Bəzən bu amillər birbaşa ağır eşitmə qüsuruna gətirib çıxartmasa da, lakin sonralar yeni mənfi amillərin məsələn, uşağın qrip, parotit, qızılca və s. bu kimi xəstəliklərinin təsiri ilə eşitmənin pozulması ilə nəticələnə bilər.

Eşitmənin itirilməsi və ya zəifləməsi çox vaxt avtomobillərin sıx hərəkət etdiyi magistral yolların, hava limanlarının, dəmiryol vağzal və xətləri yaxınlığında yaşayanlarda rast gəlinir. Buna səbəb onlardan gələn çox güclü səslərin: gəmi, qatar, zavod, fitləri, qulaq ərafında həddindən artıq uca istehsalat küy və gurultuların təsiridir.

Kar və zəif eşidən uşaqlarda eşitmənin pozulması ilə yanaşı

aşağıda qeyd olunan digər çatışmazlıqlar da müşahidə edilə bilər:

- sahə və müvazinət aparatının (vestibulyar aparatın) pozulması;
- görmənin müxtəlif pozulmaları;
- psixi inkişafın ilkin pozulmalarına gətirib çıxaran minimal beyin disfunksiyaları;
- oliqofrenliyə səbəb olan baş beynin geniş zədələnmələri;
- baş beynin nitq-əşitmə sisteminin(qabıq və qabıqaltı törəmələr) lokal pozulmaları;
- mərkəzi sinir sisteminin və psixi pozulmalar (şizofreniya, mani yaka - depressiv-psixoz və s.) yaradan bütün orqanizmin xəstəlikləri;
- uşaq serebral iflicini və ya hərəkət sahəsinin tənzimlənməsində dəyişikliklərə səbəb olan beyin sisteminin pozulmaları;
- orqanizmin ümumi zəifliyinə gətirib çıxaran daxili orqanların, ürək, ağ ciyər, böyrək, həzm sistemi və s. ağır xəstəlikləri;
- ağır sosial- pedaqoji səklənkarlıq;

Eşitmə patologiyaları bəzən yaşla bağlı, qan dövranının pisləşməsi nəticəsində eşitmə sinirinin ölməsi – nevriti, və s. təsirlərdən də yaranı bilər. Yaxın qohumlar arasında nığah da eşitmə pozulmalarının yaranmasına səbəb ola bilər. Bəzən eşitmənin pozulma səbəblərini müəyyən etmək çox çətin olur. Bu, eşitmənin pozulmasını şərtləndirən həm bioloji səbəblərin çoxluğu, həm də ekoloji təsirlərlə bağlıdır. Eşitmə qüsurlarını yaradan səbəbləri aşkarlamaq üçün hər bir konkret halda uşaqda eşitmə pozulmalarını şərtləndirən irsi amillər, hamiləlik dövründə, doğuş zamanı və doğuşdan sonra uşağın ilk yaşam ilində təsir göstərən amillər mütləq nəzərə alınmalıdır.

Mövzuya dair tapşırıq və suallar:

1. İnsanın psixi inkişafında rolunu əsələndirin.
2. Qulağın hissə və funksiyalarını şərh edin.
3. Eşitmə pozulmalarını yaradan səbəbləri təsvir edin
4. Uşaqlarda eşitmə pozulmalarının qarşısını necə almaq olar?
5. Doğuş xəsarəti nəticəsində yaranmış karlıq: anadangəlmə və ya qazanılmışdır ?

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / подред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Nitqi eşitmə qavrayışının ontogenezdə inkişafı.

Məlumdur ki, heyvanların əksəriyyəti, xüsusilə də itlər alçaq səsləri insanla müqayisədə daha yaxı eşidir, lakin fonem və nitqi çox pis tanıyıb qavrayır. Təkamül prosesi nəticəsində digər canlılardan fərqli olaraq insan qulağı tədricən təkmilləşərək nitq signallarını qəbul etmək - nitqi qavramaq bacarığını qazanmışdır. Nitqin qavranılmasında, fikirlərin şifahi nitqə çevrilməsində və formalaşmasında ən vacib rol oynayan orqan isə insan beynidir. Nitqin ünsiyyət və ətraf aləmi dərk etmə vasitəsi kimi mənim sənilməsi uşağın sosial və idraki inkişafının ən vacib şərtidir. Eşitmə qavrayışının inkişafı insanda sözlü nitqin yaranması və funksiyası üçün çox vacib şərtidir.

Nitqi eşitmə qavrayışı söz və adi sözbirləşmələrinin, həmçinin nitqin fonemlər, vurğusu və intonasiya kimi fonetik elementlərinə uyğun eşitmə və kinestetik surətlərinin uzunmüddətli hafizədə saxlanması nəzərdə tutur. Şifahi nitqin eşitmə qavrayışı vərdişinin inkişafı çox mürəkkəb proses olub, dilin, tələffüz bacarıqlarının mənimsənilməsi, uşağın idrak fəaliyyətinin inkişafı, həyat təcrübəsinin toplanması ilə sıx bağlıdır.

Körpəlik dövründəki eşitmə reaksiyaları orqanizmin səssə passiv reaksiyalarını deyil, nitq bacarıqlarının realizə edilməsi və eşitmə təcrübəsinin qazanmasının aktiv prosesini əks etdirir. Artıq insan həyatının ilk ayı ərzində eşitmə sisteminin təkmilləşməsi və qulağının eşitmə ilə nitqi qavramağa anadangəlmə uyğunlaş

ması baş verir. Belə ki, həyatının ilk aylarında uşaq ananın səsinə reaksiya verir, onu tanış olmadığı digər səslərdən fərqləndirməyi bacarır.

Yenidoğulmuş körpə yüksək səslərə və ya oyuncağın səsinə, müxtəlif hərəkət reaksiyalarla cavab verir: gözlərini yumur, dodaqlarını büzür, üzünü ağlayacaq ifadə alır, tənəffüsü sürətlənir.

Həyatının ikinci həftəsində körpədə eşitmə konsentrasiyası yaranır - ağlayan uşaq güclü eşitmə qıcığı zamanı susur və səsi dinləyir. Uşağın eşitmə reaksiyaları həyatının hər ayında təkmilləşir. Eşidən yeddi-səkkiz, daha dəqiq desək 10-12-ci həftəlik uşaq başını səs mənbəyinə çevirir və bununla da o, həm oyun caqların səsinə, həm də nitqə reaksiya vermiş olur. Bu, səs qıcıqlarına yeni reaksiya məkanında səsin lokallaşması imkanları ilə bağlıdır. Uşağın məkanında səs mənbəyini tapmaq bacarığını ifadə edən reaksiyası ilk növbədə danışanın səsinə, sonra digər səslərə qarşı baş verir.

İki ayda uşaq səslər arasındakı intervalları qavramağı bacarır. Bu bacarıq dilə yiyələnmənin ən zəruri şərtidir, çünki dil bacarıqları ardıcıl zaman xüsusiyyətlərinə malik nitq vahidlərinin diskret (fasiləli) xarakterindən ibarətdir. Uşaq bu ayda eyni zamanda, sözdə vurğu, həmçinin danışanın səsinin əsas tezliyini, intonasiya və nitq ritmini fərqləndirməyə başlayır.

Üç-altı aylıq uşaq məkanında səs mənbəyini müəyyənləşdirir və ona seçici, differensial reaksiya verir. İlk vaxtlar uşağın onları bütöv şəkildə qavramasına baxmayaraq, müxtəlif intonasiyalara və sözlərə fərqli reaksiya verməyə başlayır. Səsləri fərqləndirmək bacarığı getdikcə daha da inkişaf edib insan səsinə və nitq elementlərini əhatə edir.

Həyatının birinci ili ərzində uşaqda xarici mühitin səsləri ilə stimullaşdırılan əks əlaqə formalaşır. Uşaq bu əlaqədən öz səsinə nəzarət etmək üçün istifadə edir. Məhz, bu əlaqə sayəsində 4-5-aylıq uşaq nitq səslərinin ritm, intonasiya, müddət və tezliyini qavramağa başlayır.

Uşağın altı - doqquz ayı integrativ və sensor-situasiya əlaqələri nin intensiv inkişafı ilə xarakterizə olunur. Bu dövrün ən mühüm

nailiyyəti müraciət edilən nitqin situasiya ilə başa düşül məsi, nitqi yamsılama hazırlığının formalaşması, səs diapazonunun və intonasiya komplekslə rinin genişlənməsidir. Bu bacarıqların formalaşması əsasını eşitmə analizatorunun fəaliyyəti ilə artikulyasiya aparatının proprioseptiv həssaslığı arasındakı əlaqələnmə təşkil edir. Uşaq böyüklərin nitqindəki səsi və intonasiya ardıcılığını dinləməklə heca sırasını ifadə etməyə səy göstərir. Bu zaman qanunauyğun olaraq babıldama təzahür edir və uşaq böyük lərin səslə ünsiyyətinə yeni səs, intonasiyalarla cavab verə bilər.

7- 8 aylıq uşağın sözə reaksiyasının adekvatlığı onun məkanda yerləşməsindən, vəziyyətlə tanışlığından və danışanın intonasiyasından asılıdır. Uşaq ona təsir edən qıcıqlandırıcıların bütün kompleksindən sözü fərqləndirməyi tədricən öyrənir. Həmin zamana qədər söz və söz birləşmələrinin ritmik - melodik quruluşu əsas signal əlaməti rolunu oynayır. Uşaq danışanın intonasiyasından başqa, həm də sözlərin ümumi səsinə və onların ritmik konturu nı tuta bilər. Lakin sözün tərkibinə daxil olan fonemlər daha çox ümumiləşdirilmiş şəkildə qavranılır.

Doqquzuncu ayda uşaq situasiya ilə bağlı ona müraciət edilən nitqi anladığını, sözlü təlimat və suallara cavab olaraq hərəkətləri ilə nümayiş etdirir. Normal babıldama, uşağın ətrafdakıların müraciətlərinə adekvat reaksiyaları, eşitmə funksiyasının zədələnməməsinin və nitqi eşitmə qavrayışının inkişafının əsas göstəricisidir.

Eşitmə qavraması uşaqda babıldamanın, sonralar isə nitqin fonetik tərəfinin inkişafında həlledici rol oynayır, ona ətrafdakıların səslə nitqini qavramağa və onu şəxsi tələffüzü ilə müqayisə etməyə imkan yaradır. Bu funksiyaların uğurla yerinə yetirilməsi nitq - hərəkət analizatorunun analitik - sintetik proseslərinin lazımı səviyyədə inkişafını şərtləndirir. Ətrafında kılarn nitqinin qavranılması prosesində babıldama öz səs tərkibi ilə tədricən onu ana dilinin fonetik tərkibinə yaxınlaşdırır. Bir yaşın sonuna uşaq söz və söz birləşmələrini onların ritmik konturları və intonasiya çalarlarına görə fərqləndirir, iki yaşın sonu, üç yaşın əvvəlində uşaq nitqin bütün səslərini eşitmə ilə fərqləndirmək bacarığına malik

olur. Uşaq öncə qalın, sərt, sonra isə daha incə və yumşaq səsləri eşidir və onların köməyi ilə fonemləri müqayisə edir.

Beləliklə də, həyatın birinci ilinin sonunda uşaq söz və ifadələri ritmik konturuna və intonasiya çalarına görə fərqləndirir, ikinci ilin sonu, üçüncü ilin əvvəlində isə o, bütün nitq səslərini eşitmə ilə fərqləndirmək bacarığına yiyələnir. Uşağın səsi eşitmə ilə fərqləndirməsi digər tərəfdən onun tələffüz bacarıqlarına yiyələn məsini asanlaşdırır. Nitq səslərini eşitmə qavrayışının inkişafına paralel olaraq onun tələffüz tərəfinin inkişafı və eşitmə funksiyasının vəziyyətindən asılı olaraq tələffüzün diferensiallaşdırılması baş verir. Bununla belə, eşitmə diferensiasiyasının inkişafı tələf füz bacarıqlarının təkmilləşdirilməsindən əvvəl meydana çıxır. Bu zaman nitq səslərinin eşitmə qavrayışı ilə differensiasiyasının inkişafı nitqin səs tələffüzünün inkişafı ilə sıx qarşılıqlı fəaliyyət də baş verir. Belə qarşılıqlı fəaliyyət ikili xarakter daşıyır. Bir tərəf də tələffüz edilən səslərin differensiasiyası eşitmə funksiyasının vəziyyətinə də asılı olur, digər tərəfdən isə uşağın səsi tələffüz etmək bacarığı onu eşitmə ilə fərqləndirməsini asanlaşdırır.

Lakin eşitmə ilə differensiasiyanın inkişafı, səs tələffüzü bacarıqlarının dəqiqləşdirilməsi eşitmə və eşitmə - hərəkət analizatorlarının funksional qarşılıqlı fəaliyyəti ilə bağlıdır.

Eşitmə qavrayışı nitqin, sonra isə nitqin fonetik tərəfinin inkişafında həlledici rol oynayır, uşağa başqalarının səslə nitqini qavramağa və öz səs tələffüzünü onunla müqayisə etməyə imkan verir. Bu funksiyaların uğurla həyata keçirilməsi nitq-eşitmə analizatoru sahəsində analitik və sintetik proseslərin müvafiq səviyyəsini tələb edir. Başqalarının nitqinin, səs tərkibinin qavranılması prosesində pozuculuq gətirdikcə ana dilinin fonetik quruluşuna da sərəit etməyə başlayır.

Uşaqda fonematik eşitmənin formalaşmasının əsasını səslərin kobud eşitmə differensiasiyasından tədricən daha çox incə differensiasiyaya keçid təşkil edir. Bu zaman fonematik müqayisənin mənimsənilməsi müəyyən dərəcədə nitq - hərəkət differensiasiyasının müdaxiləsindən asılıdır. Fonemlərin, eləcə də, nitqin digər fonetik elementlərin mənimsənilməsi eşitmə və nitq - hərəkət

kət analizatorlarının birgə fəaliyyəti hesabına baş verir. Bu zaman eşitmə analizatoru aparıcı rol oynayır. Ətrafdakıların nitqinin akustik surətləri uşağın eşitmə yaddaşına həkk olunur və onların təzahür etməsində mühüm rol oynayır. Uşaq lazımı artikulyasiya hərəkətlərini axtarmaqla öz səsli nitq məhsulunu yaddaşında həkk olunmuş ətrafdakı insanların nitq surətləri ilə müqayisə edir və bununla da, şəxsi tələffüzünü təkmilləşdirərək onu böyüklərin tələffüzünə tam uyğunlaşdırır. Differensiallaşdırılmış fonemlərin eşitmə qavrayışı düzgün tələffüzün formalaşdırılması üçün ən zəruri şərtlərdən biridir. Nitq səslərinin mənimsənilməsində nitq - hərəkət sahəsinin, xüsusilə də onun analitik -sintetik fəaliyyətinin inkişafı, habelə müxtəlif fonemlərin artikulyasiyasını mənimsənilməsi ilə bağlı motor çətinliklərin xarakteri mühüm əhəmiyyət kəsb edir

Uşağın həyatının ilk illəri beynin ətraf mühit stimullarının nitq səsləri kimi qavranılmasına və istifadəsinə yüksək həssaslıq göstərdiyi böhran dövrü kimi də xarakterizə edilir. Çünki baş beynin inkişafı nitqin imitasiyası, nitq fəallığı, akustik əks əlaqə, söz və ifadələrin başa düşülməsi və mənalandırılması üçün eşitmə funksiyasının yüksək səviyyədə inkişafını tələb edir. Əgər bu mərhələdə uşaq səsləri qavraya bilmirsə, o zaman anadangəlmə dil bacarıqları tam olaraq realizə oluna bilmir.

Normalda uşaqlarda fonematik qavrayışın formalaşması 3 yaşın əvvəlində tamamlanır. Lakin uşaq tərəfindən ana dilinin bütün səslərinin düzgün tələffüzü hələ bir neçə il davam edir.

Məktəbəqədər yaş mərhələsində uşaqlar səs tələffüzünü təkmilləşdirir və 5-6 yaşda artıq söz və ifadələrin fonetik və ritmik quruluşuna, nitqin ritmik - melodik tərtibatına, həmçinin ana dilinin orfoepik norma və qaydalarına yiyələnir. Bu mərhələdə müxtəlif fəaliyyət növləri, həmçinin təlim prosesi ilə bağlı olaraq uşaqlar da eşitmə funksiyasının digər tərəfləri: musiqini, təbiət və texniki səsləri eşitmə ilə qavramaq və differensiasiya etmək bacarığı da inkişaf edir. Uşağın nitqin fonetik sisteminə tam yiyələnməsinin fizioloji əsasını baş beyin qabığına eşitmə və nitq-hərəkət analizatorlarının mürəkkəb ikinci signal sisteminin şərti əlaqələri, baş

beyin qabığında söz və ifadələrin dayanıqlı eşitmə və hərəkət sürətlərinin yaranması təşkil edir. Nitqi eşitmənin inkişafı sözlərin məna, nitqin qrammatik qanunauyğunluqlarına, söz yara dıcılığının norma və formalarına yiyələnməsi sonrakı illərdə də davam edir. Məktəb yaşı dövründə uşaqlar nitqin bütün intonasi ya incəliklərini eşitmə ilə qavramaq, müxtəlif kommunikativ məqsədləri ifadə edən fikir və hissləri anlamaq bacarığın yiyə lənirlər.

Mövzuya dair tapşırıq və suallar:

1. Eşitmə qavrayışının əsas xüsusiyyətlərini sadalayın
2. Erkən və məktəbəqədər yaş dövründə eşitmə qavrayışının inkişafını şərh edin.
3. Nitq və fonematik eşitmə hansı mərhələdə daha sürətlə forma laşır?

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Ağayeva T.H. Eşitmə pozğunluqlarının psixokorreksiyası Bakı 2015
- Hüseynova N.T., Aslanova S.R. Xüsusi psixologiya I, II cild Bakı 2017
2. Л. В. Нейман. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. — М., 1977.
3. Специальная педагогика: учебное пособие в 3-х томах / под ред. Н. М. Назаровой. - Т. 3: Педагогические системы специального образования / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 400 с.
4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведе ний / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.-С. 12-83.
5. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Eşitmə pozulmalarının təsnifatı

Eşitmə pozulmaları olan uşaqların psixo-pedaqoji xarakteristikasını tərtib etmək, eşitmə anlayışlarını fərgləndirmək və eşitmə pozulması olan uşaqların düzgün differensasiyasını aparmaq üçün mütləq onların təsnifatına nəzər salmaq lazımdır. Aparılmış düzgün pedaqoji -psixoloji təsnifat onların təlim-tərbiyə nəzəriyyə və praktikasındakı, qüsurların düzgün diaqnostikasında, habelə uşaqların təlim -tərbiyə alacaqları tədris müəssisəsinin tipini müəyyənləşdirilməsində böyük rol oynayır.

Eşitmə pozulmalarının tədqiqi ilə bağlı ədəbiyyatlarda bu kateqoriyaya aid olan uşaqların bir çox təsnifatları mövcuddur.. Eşitmə pozulmaları bir çox tədqiqatçılar (V.Fleri, N.Laqovski, N.Vasilyev, F.A.Rau, F.F.Rau, R.Boskis, S.A.Zeeman, A.Dyaçkova və b-ri) tərəfindən təsnif edilmişdir.

Tarixən eşitmə pozulmaları ənənəvi olaraq kar və ağır eşidən kimi qruplaşdırılmışdır. Lakin 1955 -ci ildə rusiyalı otolaringoloq B.S.Preobrajenski ətrafdakıların nitqli ünsiyyətdə çətinlikləri yaranan eşitmənin davamlı azalma dərəcəsini müəyyən edən təsnifatını aparmışdır.

1977- ci ildə rus tədqiqatçısı L.V. Neyman ictimaiyyətə bu təsnifatdan fərqli yeni bir təsnifat təqdim etdi. Onun təsnifatı tibbi -pedaqoji olub, eşitmə funksiyasının pozulma səviyyəsi və eşitmənin bu vəziyyətində nitqin formalaşma imkanlarının nəzərə alınmasına istinad edir və eşitmə pozulmaları desibellə ölçülür. Uzun müddət bu təsnifatdan eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbəqədər uşaq müəssisə və məktəblərin uşaqların seçilib göndərilməsində istifadə olunmuşdur.

L.V. Neyman uşaqlarda eşitməni nitq və tonal audiometr metodu ilə tədqiq edərək, eşitmə pozulmasının iki növünü: ağır eşitmə və karlılığı fərgləndirmişdir.

B.S.Preobrajenskinin eşitmənin davamlı azalma dərəcəsini müəyyən edən təsnifat cədvəli

Dərəcə	Nitqi qavranıldığı məsafəsi	
	Danışıq nitqi	Pıçıltılı nitq
yüngül	6-8 m	3 metrdən
orta	4-6 m	1-3 metrdən
əhəmiyyətli	2-4 m	Qulaq seyvanından- 1 m
ağır	0 m və ya qavranılmır Qulaq seyvanı – 2 m	

L.V.Neymana görə ağır eşitmənin əsas səbəbi eşitmənin aşağı olmasıdır, nitqin qavranılması və müstəqil olaraq nitqə yiyələnmənin çətinləşməsi, mümkünsüzlüyüdür. O, ağır eşitmə səviyyəsinin əsas meyarlarına istinad edərək eşitmənin nitqin tezlik diapozonunda (500 - dən 4000 hersə qədər) azalma sahəsini müəyyən etməklə öz təsnifatını aparmışdır.

L.V.Neyman bu diapazonda eşitmənin ortalama itirilməsindən asılı olaraq ağır eşitmənin 3 səviyyəsini aşağıdakı kimi fərqləndirmişdir:

I səviyyədə – eşitmənin azalması 50 dB-dən yüksək olur.

II səviyyə – eşitmənin orta itirilmə səviyyəsi 50 dən- 70 dB-yə qədər olur

III səviyyədə - eşitmənin itirilməsi 70 dB -dən yüksək olur.

Ağır eşitmə səviyyəsinin müəyyən edilməsində nitqi eşitmə ilə qavramaq imkanları da aşkarlanır.

Birinci səviyyə ağır eşitmə zamanı nitqli ünsiyyətin mümkünlüyü qeyd edilir. Uşaq 1- 2 metrə qədər məsafədən adi ucalıqda olan nitqi qavraya bilir.

İkinci səviyyə,uşaq 1 metrə qədər məsafədən nitqi qavradığı üçün nitqli ünsiyyət bir qədər çətinləşir,

Üçüncü səviyyədə nitqli ünsiyyət praktik olaraq mümkünsüzdür. Uşaq hətta qulaq seyvanı yaxınlığında nitqi qavramaqda çətinlik çəkir.

L.V.Neymana görə eşitmənin 15 -20 dB itirilməsi zamanı uşaqlarda nitqə yiyələnmə çətinliyi baş verə bilər. O bu vəziyyəti normal eşitmə ilə ağır eşitmə arasında hədd kimi qiymətləndirmiş və şərti olaraq bu həddi 85 dB arasında müəyyənləşdirmişdir.

L.V.Neyman karlılığı nitqin müstəqil olaraq formalaşmamasına səbəb olan eşitmənin azalması kimi xarakterizə etmişdir. Ona görə ətraf aləmin səslərini fərqləndirmək imkanları əsasən qavrayılan tezliyin diapozonundan asılıdır. L.V.Neyman eşitmə vəziyyəti tündən asılı olaraq tezlik həcmnin qavranılmasına görə kar uşaqların dörd qrupunu fərqləndirmişdir:

I qrup - səsləri ən aşağı tezlikdə, yəni 125 -250 hersdə qavrayan uşaqlar;

II qrup – səsləri 500 hersə qədər qavrayan uşaqlar;

III qrup- 1000 hersə qədər səsləri qavrayan uşaqlar;

IV qrup – 2000 hers və ondan yuxarı səs tezliyi diapozonunda qavrayan uşaqlar.

Bu təsnifatə görə karlıq qrupu və səslərin qavranılma imkanları arasında müəyyən asılılıq vardır. Eşitmə qalığı çox az olan (karlığın I və II qrupu) uşaqlar yalnız kiçik məsafədən həddindən artıq uca (qatar və ya zavod fiti, təyyarə uğultusu, təbii zərbələri və s.) səsləri qavraya bilirlər. Yaxşı eşitmə qalığı olan karlar (III və IV) qrupu yaxın məsafədə tezlik xüsusiyyətlərinə görə müxtəlif olan daha çox səsləri (müxtəlif səslili musiqi alətləri və oyun caqları, məişətdə işlədilən bəzi texniki avadanlıqların səsinə (toz soran, telefon, qapı zəngi, heyvanların yüksək səsləri və s.) qavraya və fərqləndirə bilirlər. Üçüncü və dördüncü qrup kar uşaqlar nitq səslərini - bəzidə və ya tanıdıqları bir neçə tam sözləri fərqləndirməyi bacarırlar.

Kar uşaqların əksəriyyətində ətraf aləmin səslərini qavraya və səslər dünyasında səmərələşmək üçün əsas ola bilən, eləcə də şifahi nitqin formalaşması prosesində mühüm rol oynayan çox və ya az eşitmə qalıqları vardır

Eşitmə qalığının inkişafı üzrə təşkil edilən xüsusi korreksiya işi nəticəsində onu fəallaşdırmaq və inkişaf etdirmək mümkündür.

Eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün məktəbəqədər uşaq müəssisələri və məktəblər sisteminin yaradılması, həmin müəssisələrə onların seçilməsi və komplektləşdirilməsi meyarlarının müəyyən edilməsi, həmçinin müxtəlif eşitmə vəziyyəti olan uşaqlara təlim yollarının araşdırılmasında R.M.Boskisin (1963) pedaqoji təsniatı böyük rol oynayır. O, L.S.Vıqotskinin eşitmə pozulması olan uşağın psixikasının inkişafında ilkin, birincili və ikincili çatışmazlıqlar haqqında nəzəriyyəsinə istinad edərək eşitmə pozulması olan uşaqların pedaqoji tipologiyasının əsasını təşkil edən və onların özünəməxsus inkişafını xarakterizə edən aşağıdakı əsas meyarları müəyyən etmişdir:

1. Uşaqda eşitmə analizatorunun pozulması mütləq böyüklərin oxşar çatışmazlıqlarından fərqli araşdırılmalıdır. Böyüklərdə eşitmə analizatorunun fəaliyyət pozulması eşitmənin köməyi ilə söz lüünsiyyət problemlərinə səbəb olur. Eşitmənin erkən yaşda pozulması uşağın psixi inkişafının gedişatına təsir edib, bir sıra ağır ikincili inkişaf, xüsusilə də nitqin formalaşma çatışmazlıqlarına gətirib çıxarır.

2. Eşitmə pozulması olan uşaq inkişafını düzgün başa düşmək üçün mütləq mövcud eşitmə vəziyyətində nitqə müstəqil yiyələnmə imkanları (xüsusi təlim olmadan) nəzərə alınmalıdır. Eşitmə analizatorunun özünəməxsusluğu nitqin formalaşmasında onun həlledici rolu müəyyən edir. Eşitmə qavrayışının tamamilə mümkünkünsüzlüyü nitqin mənimsənilməsində maneələr yaradır və uşaqda nitqli ünsiyyətin pozulmasına səbəb olur. Şifahi nitqin yoxluğu və ya onun əhəmiyyətli dərəcədə inkişaf etməməsi onun yazılı formasına yiyələnməni, oxunanları dərk etməni, öz fikrini yazılı şəkildə çatdırmağı çətinləşdirir: Nitqin inkişafsızlığı digər tərəfdən insan həyatının müxtəlif sahələri üzrə biliklərin mənimsənilməsində maneələr törədir.

3. Eşitmə və nitq bir-biri ilə sıx bağlıdır. Eşitmənin pozulması bir tərəfdən nitqin təbii inkişafına mane olur; digər tərəfdən də eşitmədən normal istifadə nitqin inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq həyata keçirilir. Uşağın nitqi nə qədər yaxşı olarsa, bir o qədər də eşitmədən istifadə etmək imkanları çox olur.

4. Eşitmə pozulması olan uşaqlar qrupu təkcə eşitmə pozulması nın dərəcəsinə görə deyil, həm də nitqin inkişaf səviyyəsinə görə son dərəcə müxtəlifdir. Uşaqlarda nitq inkişafının müxtəlifliyi aşağıdakı amillərin birləşməsindən qaynaqlanır:

- 1) eşitmə pozulmasının dərəcəsi;
- 2) eşitmə pozulmasının baş vermə zamanı;
- 3) uşağın eşitmə pozulmasından sonra düşdüyü pedaqoji şərait;
- 4) uşağın fərdi xüsusiyyətləri.

Bu amillərin hər biri uşaq nitqinin qiymətləndirilməsində prinsipial əhəmiyyət kəsb edir. Eşitmə pozulması ilə nitqin vəziyyəti arasında birbaşa qarşılıqlı əlaqənin olduğu qeyd edilir: eşitmənin pozulması nə qədər böyük olarsa, uşağın nitqi də bir o qədər ciddi çatışmazlıqlara məruz qalar. Ağır eşitmə pozulmaları zamanı, xüsusi təlim olmadan nitq ümumiyyətlə formalaşa bilmir.

R.M. Boskis bu prinsipial meyarlara istinad edərək eşitmə pozulmalarını iki əsas kateqoriyada: kar və zəif eşidənlər kimi fərqləndirmişdir. O, karlığı nitqin spontan inkişafı və nitqə müstəqil yəylənmənin mümkünsüz edən eşitmənin azalma səviyyəsi kimi qeyd etmişdir. R.M. Boskis nitq inkişafının vəziyyətindən asılı olaraq karlığı da iki kateqoriyaya ayırmışdır:

I kateqoriyaya eşitmə vəziyyəti nitqin spontan formalaşması üçün imkansız olan (onlarla xüsusi təlim aparılmayan) uşaqlar: nitqi olmayan, anadangəlmə kar və ya nitqin formalaşmasından öncə, iki yaşa qədər eşitməsini itirmiş erkən kar olmuş uşaqlar aiddir.

II kateqoriyaya - nitq inkişafı müxtəlif səviyyədə olan, eşitməsini nitqin formalaşdığı dövrdə itirmiş, sonradan karlaşmış uşaqlar daxildir.

P.M.Boskis eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqin inkişaf səviyyəsinə görə eşitmə pozulması olan uşaqların aşağıdakı əsas qruplarını fərqləndirmişdir:

- 1.Nitqsiz karlar (köhnə təsnifata görə lal-karlar)
 - 2.Nitqini hifz etmiş kar uşaqlar (sonradan karlaşan)
 - 3.Nitqi bu və ya digər dərəcədə inkişaf etmiş zəif eşidən uşaqlar (ağır eşidənlər)
- Nitqsiz və ya lal-kar uşaqlar nitqi təbii qavramağ imkanlarından

məhrum, həmçinin müstəgil nitqə yiyələnmə bilməyənlər daxildir. Bu uşaqlarda irsi və ya erkən uşaqlıq dövründə qazanılma nitqə yiyələnmədən qabaq eşitmənin davamlı ağır pozulmaları müşahidə olunur. Əgər onlar xüsusi vasitə və üsullarla nitq təlimi almasalar, uşaqlarda nitqin inkişafı tam geri qala bilər. Onlar məişət də, 1960- cı illərə qədər hətta elmi ədəbiyyatlarda lal-kar kimi adlandırılırdılar.

Tədqiqatlar göstərir ki, kar uşaqların əksəriyyətində eşitmə qalığı olur. Onlar yalnız çox uca: 70-80 dB, 2000 hersdən yuxarı diapazonu olmayan səsləri qavrayırlar. Adətən, kar uşaqlar 500 hersə qədər olan alçaq səsləri daha yaxşı qavrayır və 2000 hersdən yuxarı səsləri isə tamamilə eşitmirlər. Əgər kar uşaqlar ucalığı 70-85 dB olan səsləri eşidə bilirsə, o zaman onları üçüncü dərəcəli ağır eşitdən uşaqlar kateqoriyasına aid etmək olar. Əgər kar uşaqlar yalnız çox uca, 85-100 dB gücü olan səsləri duyurlarsa, onda onları dördüncü dərəcə ağır eşitdən uşaqlar hesab etmək olar.

Nitqini müəyyən qədər həfz edib saxlamış kar uşaqlar dedikdə, bu ra eşitməsini 4-5 yaşlarında praktikii olaraq nitqin formalaşma sı dövründə eşitməsini itirmiş uşaqlar başa düşülür. Onlarda müxtəlif: total karlıq və ya zəif eşitməyə yaxın eşitmə itirilməsi müşahidə olunur. Uşaqlar bir çox səsləri eşitmədiklərinə və ya onları təhrif olunmuş şəkildə qavradıqlarına, danışılanları başa düşmədiklərinə görə onlarda çox ağır psixi reaksiyalar müşahidə olunur. Belə vəziyyət çox zaman onları ətrafdakılarla ünsiyyətdən tam imtinaya, hətta psixi pozulmalara gətirib çıxara bilər.

Sonradan karlaşan uşaqların ən böyük problemi nitqin qavranılması və başa düşülməsindədir. Buna görə də onlarla təşkil edilən pedaqoji - psixoloji iş zamanı əsas vəzifə mövcud nitq vərdişlərinin dağılmasının qarşısını almaq, onu daha da möhkəmləndirmək və ətrafdakıların nitqini daha yaxşı oxu vərdişlərini yaratmaqdır. Zəif eşitmə adı altında nitqin qavranılması və müstəqil yiyələnməsində çətinlikləri olan, məhdud olsa da, eşitmənin köməyi ilə lüğət ehtiyatına və dilin qrammatik quruluşuna yiyələnmə imkanları mövcud olan uşaqlar başa düşülür.

Zəif eşidən uşaqlarda nitqin inkişaf imkanları və səviyyəsi çox

müxtəlif olur. Eşitmənin itirilməsi uşaqlarda nitqə yiyələnməni ləngidir və ya eşitmə ilə nitqi təhrif olunmuş şəkildə qavramasına səbəb olur. Bu, zəif eşidən uşaqların fərdi psixofiziki xüsusiyyətlərindən və onların təlim-tərbiyə aldığı sosial-pedaqoji şəraitdən çox asılıdır.

Nitqi bu və ya digər dərəcədə inkişaf etmiş zəif eşidən uşaqlar-eşitmə analizatoru funksiyasının qismən pozulması nəticəsində eşitmə çatışmazlıqları olanlardır. Əgər uşaq ucalığı 20-50 dB və bir qədər də çox səsləri eşidirsə (I dərəcəli ağır eşitmə) və o yalnız ucalığı 50-70 dB və yuxarı səsləri eşidirsə (II dərəcəli ağır eşitmə) o zaman zəif eşidən hesab olunur. Belə uşaqlarda eşitmə qalığının səviyyəsindən asılı olaraq nitqin inkişafı prosesi gedir.

Müşahidələr göstərir ki, I dərəcə ağır zəif eşidən uşaq qeyri-münbit sosial-pedaqoji şəraitdə sadəcə cümlə və ya ayrı-ayrı sözlərdən istifadə etməyi bacarırlar, lakin, onların nitqində müxtəlif sayda tələffüz çatışmazlıqlarının, çoxlu qrammatik cəhətdən cümlənin qurulmasının çatışmazlıqları, təhriflərin olması özünü göstərir.

II dərəcə ağır zəif eşidən uşaqların məktəbə gedənə qədər çox da kobud olmayan nitq çatışmazlıqları (bəzi səslərin, ayrı-ayrı sözlərin təhrif edilmiş tələffüzü və s.) müşahidə edilsə də onlar inkişaf etmiş nitqə malik olurlar. Onların əksəriyyəti ünsiyyət prosesində eşitmə qalığı səviyyəsinin daha çox olması ilə bağlı şifahi nitqə müstəqil yiyələnmə bilirlər. Bu uşaqların psixi inkişafı da normal inkişafa yaxın olur. Digərləri isə birincilərə nisbətən eşitmənin bir qədər aşağı səviyyədə olması səbəbindən nitqə bu və ya digər dərəcədə yiyələnilirlər. Onların psixi inkişafı kar uşaqlar üçün xarakterik olan bütün xüsusiyyətləri özündə əks etdirir. Hər iki halda bu uşaqlar müəyyən nitq çatışmazlıqlarına malik olduqları üçün xüsusi təlim və korreksiya işinin aparılmasına böyük ehtiyacları vardır.

P.M. Boskisə görə eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqin inkişafı eşitmənin pozulma zamanından da çox asılıdır və eşitmənin pozulma zamanına görə uşaqları aşağıdakı qruplara ayırmaq olar:

1.Eşitmə pozulmaları ilə doğulan uşaqlar (qeyri -münbit şəraitlə

bağlı bətdaxili inkişafın düzgün getməməsi nəticəsində anadan gəlmə eşitmənin pozulması);

2. Nitqin inkişafına qədər eşitmənin itirilməsi olan (1 yaşa qədər) uşaqlar ;

3. Nitq inkişafının ilkin mərhələlərində eşitməsini itirmiş (1 yaşdan 2 yaşa qədər) uşaqlar ;

4. Nitqin formalaşmasından sonra eşitməsini itirmiş (3 yaşdan 5 yaşa qədər) uşaqlar;

Qeyd edilən bu qrupun özünəməxsus psixi inkişaf xüsusiyyətləri olur.

R.M. Boskis pediaqoji tipologiyanın bu fundamental müddəaları na, nitqin müxtəlif qavrayış üsullarına və onun formalaşmasının müxtəlif yollarına istinad edərək, eşitmə pozulması olan uşaqların differensiallaşdırılmış təlim- tərbiyə şərtlərini müəyyən etmiş və onların xüsusi təhsil müəssisələrində təlim -tərbiyə almaları üçün iki əsas qrupu: kar və zəif eşidən uşaqları müəyyən etmişdir.

Hal -hazırda ölkədəki eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün olan xüsusi təhsil müəssisələri məhz bu təsnifata müvafiq olaraq fəaliyyət göstərir:

1) kar uşaqlar üçün xüsusi internat məktəb;

2) zəif və sonradan karlaşmış uşaqlar üçün iki şöbəsi olan xüsusi internat məktəb.

Beləliklə də, R.M. Boskinin psixoloji-pediaqoji təsnifatı kar və zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbə qədər uşaq müəssisələrinə bu qrupların düzgün işə cəlb edilməsi onların müxtəlif növ xüsusi məktəblərdə təlimə hazırlanması üçün də mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Surdopedaqogikada eşitmə pozulmaları öz ağırlıq dərəcəsinə görə isə aşağıdakı səviyələrə fərqləndirilir:

1.Çox yüngül dərəcədə eşitmə pozulmaları.

2.Yüngül dərəcədə eşitmə pozulmaları

3.Orta dərəcədə eşitmə pozulmaları.

4.Ağır dərəcədə eşitmə pozulmaları.

Çox yüngül dərəcədə eşitmə pozulmaları. Eşitmə pozulmalarının çox yüngül dərəcəsi 15-30 dB həddlərində olur. Belə pozulmaları

olan uşaqlar üçün diqqətsizlik, nitqin bir qədər ləngiməsi, yün gül tələffüz çatışmazlıqları çox xarakterikdir. Onlar ünlü, uca danışiq səslərini dəqiq eşidə bilməyən halda, ünsüz, kar səslərin eşidil məsində çətinlik çəkə bilərlər. Bu səviyyədə eşitmə pozulmaları bir o qədər də hiss edilmir.

Yüngül dərəcədə eşitmə pozulmaları. Yüngül dərəcədə eşitmə pozulmaları 30-50 dB olur. Bu səviyyədəki uşaqlar nitq prosesin də bütün səslərin eşidilməsində çətinlik çəkir, səsgücləndirici vasi tələrdən istifadəyə böyük ehtiyac duyurlar. Onlarda diqqətsizlik, nitq ləngiməsi, danışma və öyrənmə problemləri müşahidə olu nur. Yüngül dərəcəli eşitmə pozulmaları olan uşaqlar mücərrəd, çoxmənalı, qısa, vurğusuz sözləri qavramaqda, qrammatik qayda ları mənimsəməkdə çətinlik çəkir, danışiq səslərini dəqiq və düz gün eşitmədikləri üçün onları təhrif edir, qarışdırır, qrammatik - leksik şəkilçilərdən istifadədə, sözlər arasında qramatik əlaqələri qur maqda, cümlədə söz sırasını gözləməkdə səhvlərə yol verirlər.

Orta səviyyə eşitmə pozulmaları. Bu səviyyə 50-70 db-li əhatə edir. Orta səviyyə eşitmə pozulmaları olan uşaqlarda nitq müstəqi, özü-özlüyündə inkişaf edə bilmir. Uşaqlarda danışma və öyrənmə problemləri müşahidə olunur. Orta dərəcədə eşitmə pozulma ları olan uşaqlar ətrafdakı yüksək səsləri, yaxın məsafədə çox uca dan olan danışığı eşidə bilirlər. Bu uşaqların xüsusi təlim-tərbiyə yə və eşitmə protezlərinə ehtiyacları olur.

Ağır dərəcəli eşitmə pozulmaları. Bu səviyyə eşitmə pozulmaları 70 dB-dən yuxarı olması ilə xarakterizə edilir. Ağır dərəcədə eşit mə pozulması olan uşaqlarda nitqin bütün komponentlərinin inki şafdan qalması (nitqin tələffüz, leksik - qrammatik, prosodik tərə finin çatışmazlıqları) müşahidə olunur. Xüsusi təlim-tərbiyə, kor reksiya kompensasiya işi aparılmazsa, nitqin sərbəst özlüyündə inkişafı qeyri-mümkündür.

Son zamanlar qərb alimləri Marion Dovns, Qoodmanın eşitmənin itirilmə dərəcəsi, nitqin inkişaf səviyyəsi və səs hava yolu eşitmə hüdudlarına görə olan təsnifatından geniş istifadə edilməkdədir. Onların fikrinə görə uşaqlar üçün normal eşitmə aralığı 0-15 dB olmalı, 15 dB-li keçən hər bir dB isə eşitmə pozulması kimi qəbul

edilməlidir.

Hal-hazırda tibb müəssisələrində uşaqların eşitmə vəziyyətini qiymətləndirilməsində Beynəlxalq Səhiyyə Təşkilatının 1997-ci ildə qəbul etdiyi Xəstəliklərin Beynəlxalq Təsnifatından istifadə olunur. Bu təsnifata uyğun olaraq eşitmə pozulmaları ortalama 500, 1000 və 2000 Hz tezlik diapazonunda müəyyən edilir.

1-ci dərəcə ağır eşitmə - eşitmə itkisi 40 dB-dən çox deyil;

2-ci dərəcə - 40-dan 55 dB-ə qədər;

3-cü dərəcə - 55-dən 70 dB-ə qədər;

4-cü dərəcə - 70-dən 90 dB-ə qədər. 90 dB-dən çox eşitmə itkisi karlıq kimi müəyyən edilir.

Kliniki cəhətdən eşitmə pozulmaları aşağıdakı kimi fərqləndirilir

- konduktiv eşitmə pozulmaları - orta və ya xarici qulaqın xəstəlikləri (iltihab, perforasiya, kükürd tıxacları) ilə bağlı yaranan eşitmə pozulmaları;

- sensonevral eşitmə pozulmaları: daxili qulaq, eşitmə siniri, ilbiz və eşitmə yollarının xəstəlikləri zamanı eşitmə pozulmaları ;

- mərkəzi eşitmə pozulmaları: qulağın səs siqnallarının tanınması və işlənməsi üçün məsul olan hissələrinin zədələnməsi ilə bağlı eşitmə pozulmaları;

- qarışıq eşitmə pozulmaları: konduktiv - sensonevral eşitmə pozulmaları

Bundan əlavə, eşitmənin pozulmaları dərəcəsinə görə karlıq və ağır eşitmə, həmçinin birtərəfli və ikitərəfli eşitmə pozulmaları kimi də fərqləndirilir.

Son illər eşitmə pozulmalarının koxlear implantasiya ilə protezləşdirilməsinin geniş tətbiqi yeni təsnifatların yaranmasına səbəb olmuşdur. Belə təsnifatlardan biri rusiyalı tədqiqatçılar tərəfindən Uşaqların Reabilitasiyası üzrə Nottingem Proqramı (1998) materiallarının ümumiləşdirilməsi əsasında işləyib hazırladıqları təsnifatıdır. Bu təsnifata görə koxlear implantasiyalı kar insanların: linqvial öncəsi, prelinqvial və postlinqvial qrupu müəyyən edilmişdir.

Onların differensiallaşdırılmasının əsasını eşitmə pozulmasının baş vermə zamanının, nitq vəziyyətinin, koxlear implantasiya

zamanı eşitmə - nitq davranışı xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması kimi meyarlar təşkil edir. Qeyd edilən bu xüsusiyyətlər haqqında ki bilgilər sonrakı eşitmə - nitq reabilitasiyası üçün taktika seçiminə təsir göstərir.

I.Linqvial öncəsi yəni, nitqə yiyələnməzdən öncə implant olunmuş edilmiş uşaqlar anadangəlmə karlılığı olan və ya bir yaşına qədər eşitməsini itirmiş uşaqlardır. Bu qrupa daxil olan uşaqlar arasında koxlear implantasiyanın aparılma zamanına, (erkən, mək təbə qədər və ya məktəb yaşında), onlarda erkən ünsiyyət vərdişlərinin formalaşma xüsusiyyətlərinə, eşitmə cihazlarından istifadə də və erkən pedaqoji yardımımın göstərilməsi ilə bağlı müəyyən fərqlər vardır. Bununla əlaqədar bəzi uşaqlarda nitq davranışının erkən inkişaf mərhələlərində, gözə-gözə təmasını saxlamaqla ünsiyyət simvolu kimi səslənməyə (vokalizasiyaya) istinad etmə, nitq situasiyalarında səs reaksiyalarının ardıcılığını gözləmə halları müşahidə edilir. Lakin bu cür hallar yalnız eşitmə pozulması diaqnozlaşdırıldıqdan dərhal sonra eşitməsi protezləşdirilmiş və erkən surdopedaqoji yardım almış uşaqlarda aşkar edilir. Digər, ünsiyyətin inkişafı üçün aparıcı imkanlara malik olmayan uşaqlarda kommunikativliklə bağlı olmayan hərəkət -səs reaksiyalarının tez-tez təzahürü qeyd olunur. Bundan əlavə, uşaqlarda təbii jestlər meydana çıxması, sonralar onlara şərti təyinatların birləşməsi onların əqli fəaliyyətin inkişaf xarakterini dəyişdirir və ən nəhayət, bu uşaqların əksəriyyəti uzunmüddətli eşitmə qavra yışı və nitqin tələffüz tərəfinin bərpasının fərqli bərpa dövrünə ehtiyac duyurlar.

Prelingvial implantlı uşaqlara, yəni 1,5 yaşdan 5 yaşa qədər eşitmə təcrübəsi olan və nitqin inkişafı dövründə eşitməsini itirmişlər daxildir. Koxlear implantasiya zamanı onların əksəriyyəti artıq şifahi nitqə yiyələnmiş olur və ünsiyyət vasitəsi kimi ondan istifadə edirlər. Bununla belə, onların şifahi mülahizələrinin xarakteri fərqli olur. Bəzi uşaqlarda geniş sintaktik konstruksiyalara, digərlərində isə yalnız bir və ya iki sözdən ibarət cümlələrə rast gəlinir. Uşaqların bir hissəsi erkən yaşlarından surdopedaqoqla səmərəli məşğul olmuş və eşitmə aparatlarından istifadə etmişlər.

Belə uşaqların eşitmə-nitq reabilitasiyasının müddəti eşitmə pozulmasının baş verdiyi yaşdan və karlığın başlanması ilə implanta siya arasındakı vaxt intervalından asılıdır. O nə qədər qısa olarsa, eşitmə - nitq davranışını bərpa etmək üçün bir o qədər az vaxt və səy tələb olunur.

II.Postlingual pasiyentlər normal nitqə yiyələnmiş, lakin eşitmə sını itirmiş və koxlear implantasiya olunmuşlardır. Bu şəxslərdə baş beyin eşitmə - nitq mərkəzləri və səsli informasiyaları emal etmək üçün beyin prosesləri formalaşmış və öz nitqləri saxlanmış olur. Onların koxlear implant olunduqdan sonra nitqləri və ətrafdakı insanların şifahi nitqini başa düşmələri tez bir zamanda bərpa edilir.

Müasir təsnifatlardan biri də Verbotonal sistem üzrə Beynəlxalq Simpoziumun materialları əsasında (Xorvatiya, 1991) ictimaiyyətə təqdim olunmuş bölgüdür Digər təsnifatlardan fərqli olaraq burada eşitmə pozulması olan uşaqların eşitmə, nitq və ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf imkanları verbotonal metoda istinad edilərək təsnif edilir. Bundan əlavə, təsnifat eşitmə pozulması ilə nitqin başa düşülməsi arasındakı əlaqəni təyin edən meyarlara, habelə müxtəlif dərəcəli eşitmə pozulması ilə nitqin inkişafı üçün eşitmə cihazlarının istifadəsinin əhəmiyyətini müəyyən edən məlumatlara əsaslanır.

Bu təsnifatda “yüngül” eşitmə pozulması olan uşaqlara eşitmə itkisi 25-40 dB, 6 ilə 4 m məsafədən nitqi aydın eşidib başa düşənlər daxil edirlər. Uşaqlar müraciət edilən nitqi tam və qeyri - dəqiq eşidir, eşitməsi 40 dB sərhəddində pozulmuş uşaqlar verbal çatışmazlıqlardan əziyyət çəkirlər. Onlar anlayış və onların mənalılarına yiyələnməkdə çətinlik çəkir və kasad lüğətə malik olurlar.

“Yumşaq”- eşitmə pozulması 41-55 dB, zamanı nitqin başa düşülməsi 4 metrə 1 m məsafəyə qədər, nitqin anlaşılıqlığında: səs tələffüzü (ayrı -ayrı səslərin olmaması, səslərin təhrifi və ya əvəz edilməsi), səs tembrinin dəyişməsi, nitqin sintaktik strukturunun qismən təhrif edilməsi kimi pozuntular aşkar edilir.

Bütün bunlar uşağı eşitmə cihazından istifadə etməyə məcbur edir.

“Nəzərə çarpan” 56 -70 dB, eşitmə pozulması zamanı: nitqin qavranılması 1m ilə 0,5 m məsafədə səsənin gücündən asılı olma yaraq anlaşılma problemləri artır, səslərin karlaşması, affrikatların olmaması, sözlərin səs və hecaların yerdəyişməsi daha qabarıq özünü göstərir. Uşaqların həm ünsiyyət, həm də öyrənmə üçün eşitmə cihazlarından istifadəsi tələb edilir.

Eşitmə pozulması “ağır”-71 - 90 dB zamanı nitqin qavranılması qulaq seyvanı yaxınlığında 0,5 m məsafədə, nitq materialının başa düşülməsi yalnız xüsusi təlim və məqsədəyönlü çalışmalar şəraitində mümkündür. Bu vəziyyətdə uşaqların eşitmə cihazlarından istifadəsi çox vacibdir. Eşitmə pozulmasının 91 dB “ifrat” təzahürü, onun anadan gəlmə və prelingvistik karlıqla bağlı nitqin tam qavranılmamasıdır. Ünsiyyət prosesində eşitmə cihazları dödəq oxu zamanı nisbi kömək edir.

Mövzu üzrə sual və tapşırıqlar:

1. Uşaqlarda eşitmə pozulmasını yaradan əsas səbəblər hansılardır?
2. R.M. Boskisin pədaqoji təsnifatının əsas nəzəri müddəaları hansılardır?
3. Neymanın təsnifatı hansı amillərə əsaslanır?

III FƏSİL. EŞİTMƏ POZULMASI OLAN UŞAQLARIN PSIXO - PEDAQOJI İNKİŞAF XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Erkən və məktəbəqədər yaşda eşitmə pozulmasının psixi inkişafa təsiri

Erkən və məktəbəqədər yaşda eşitmənin pozulması uşağın sonrakı inkişafına çox güclü təsir göstərir. Eşitməsinin pozulmuş uşaq inkişafının mürəkkəb strukturunda eşitmə analizatorunun ilkin çatışmazlığı ilə yanaşı, onun nitq və digər psixi proseslərinin özünə məxsus formalaşması müşahidə edilir. Erkən və məktəbəqədər yaşda eşitmə pozulması olan uşaqların əqli inkişafının müxtəlif

aspektləri R. M. Boskis, Q .L.Vıqodskaya, A.A. Katayeva, B.D. Korsunskaya, E.I. Leongard, L.P. Noskova, T.I. Obuxova, T.Z. Rozanova, T.V. Şif və başqaları tərəfindən tədqiqat obyektinə çevrilmişdir.

1.Körpəlik və erkən yaş mərhələsinin psixi inkişaf xüsusiyyətləri. Körpəlik dövründə ətraf aləm haqqında ilkin təsəvvürlər və qavrayışın ən sadə formaları formalaşmağa başlayır. Qavrayışı və təfəkkür körpənin hərəkətləri mənimsənilməsi və əşyalarla manipulyasiyası ilə sıx bağlı inkişaf edir. Körpədə əşyavi qavrayışın formalaşması üçün ən sadə hərəkətlərin: əşyaları tutmaq, saxlamaq, onlarla hərəkət etmək və s. mənimsəmək böyük əhəmiyyət kəsb edir: Bu fəaliyyət nəticəsində körpədə qavrayışın dəqiqliyi və mənalılığı böyük olmasa da, o, əşyaları ardıcıl tədqiq etməyi öyrənir, onların yalnız ayrı -ayrı əlamət və fərdi xüsusiyyətlərini dərk etməyə başlayır. Lakin bəzi uşaqlarda əşyaların tutulmasında və saxlanmasında çətinliklər müşahidə edilir.

Eşitmə pozulması olan körpələrdə qavrayışın inkişafı eşidən uşaqlarda bu prosesin formalaşması qanunauyğunluqları ilə demək olar ki, eynilik təşkil edir. Lakin tədqiqatçıların (A.A. Katayeva, J.İ. Şif və d.-ri) araşdırmalarına görə eşitmənin anadan gəlmə və ya erkən yaşda itirilməsi qavrayışın inkişafında özünə məxsusluğa səbəb olur. Onların fikrinə görə eşitmənin olmaması qavrayışın tam formalaşmasına mənfi təsir göstərir. Anadangəlmə karlılığı olan körpələrdə görmə qavrayışının inkişafında özünəməxsusluq artıq həyatının ilk aylarında özünü göstərir, çünki onlarda eşitmə və görmə qıcıqları arasında əlaqə formalaşmır. Eşitməsi olan uşaqlarla müqayisədə, onlarda lokomotor (dayaq-hərəkət) və müvazinət funksiyalarının inkişafı ləngidiyi üçün analizatorlar arası əlaqələri formalaşmır, bu isə uşaq üçün əlyetər məkanın daralmasına səbəb olur.

Qavrayışın formalaşmaması, eyni zamanda uşağın məkanda görmə-eşitmə bələdləşməsinin inkişafına, səslənən, gözlə görülməyə əşyaların görmə ilə axtarışına, binaural eşitmənin əsasını təş

kil edən məkanda səslərin lokallaşdırılmasına da mənfi təsir göstərir. Səslənən əşyalar eşitməyən körpənin diqqətini çox nadir hallarda cəlb edə bilər.

Həyatının ilk ilinin son aylarında kar uşaq psixi inkişafına görə eşitmənin olmaması səbəbindən eşidən həmyaşlarından çox fərqlənir. Bu, özünü onlarda eşidən uşaqlara nisbətən daha az aktiv olmaları müşahidəçilik bacarığının daha ləng inkişaf etməsi, tanıma bilən əşyaların sayının və onların xassələrinin az olması və görmə ilə fərqləndirilən obyektlərin qavranılmasının eşitmə ilə möhləmləndirilməməsi ilə ifadə edilir.

Məlumdur ki, erkən yaş dövründə qavrayış əşyalarla hərəkətlərin mənimsənilməsi və əşya fəaliyyətinin formalaşması ilə bağlı intensiv inkişaf edir. Praktiki nəticə əldə etmək üçün əşyaların müqayisəsi, hissələrinin seçilməsi və ya birləşdirilməsi zamanı onların xassələrinin nəzərə alınmasını nəzərdə tutan korrelyativ hərəkətləri mənimsənilməsi çox vacibdir. Bu zaman xarici fəaliyyət (sınaq, tətbiq etmə, müqayisə, cəhd) tədricən, daxili plana keçir.

Erkən yaşda kar və zəif eşidən uşaqların sensor inkişafı çox böyük dəyişikliklərə məruz qalır. Bu, ilk növbədə, mənimsənilən məkanın genişlənməsində və əşya aləmini dərk etməsinə təsir edən yerimək bacarığına yiyələnmə ilə bağlıdır. Uşaqlarda onları əhatə edən əşyalara maraq, onları dərk etməyə can atmaq, gün dəlik həyatda daha çox istifadə olunan əşyaların funksional təyinatı haqqında anlayışlar təşəkkül edir. Onların əşyalarla fəaliyyət yəti əsasən həm spesifik, həm də qeyri-spesifik xarakter daşıyır.

Əşyalarla hərəkətlər zamanı onun haqqında biliklərə yiyələnməsi manipulyasiya xarakteri daşıyır və əhəmiyyətli dəyişikliklərə daha çox məruz qalır. Erkən yaşda eşitmə pozulması olan uşaqlarda əşyalarla təqlidi hərəkətlər aktiv şəkildə inkişaf edir və bu qavrayışın inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə kömək edir: onlar əşyaların rəng, forma, ölçü kimi xüsusiyyətlərinə diqqət yetirməyə başlayır, əşyalarlar arasında mövcud məkan münasibətlərini qavrayır.

Körpələr əşya fəaliyyətinin gedişində ayrı-ayrı əşyalarla manipulyasiyanı, xüsusilə də müqayisə - adaptasiya (qutuları açıb - bağlamaq, əşyaları bir-birinin üstünə qoymaq, halqaları piramida oxuna taxmaq və s.) fəaliyyəti mənimsəyirlər.

Əşya fəaliyyəti anlayışı altında onlardan istifadənin tarixən yaranmış və ayrı-ayrı əşyalara aid edilmiş ictimai fəaliyyət üsulları başa düşülür. Başqa sözlə, əşya fəaliyyəti körpələrə xas olan manipulyasiyalardan fərqli olaraq, onların təyinatı üzrə istifadəsini nəzərdə tutur. Uşaq ayrı-ayrı əşyalarla fəaliyyəti mənimsəməklə onların məqsədini, onlarla hərəkət üsullarını və bu hərəkətləri yerinə yetirmə texnikasını öyrənir.

Eşitmə pozulması olan uşağın əşya fəaliyyəti prosesində idrak fəaliyyəti inkişaf edir, xüsusilə də təfəkkürün əsas komponentləri formalaşır. Bu zaman uşaqlarda digər əşya və materiallara təsir göstərməyə xidmət edən qaşiq, daraq, karandaş kimi əşya - instrumentallığın mənimsənilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Onlardan istifadə vasitəsiz, dolayısı, yəni əvvəlcə böyükklərin köməyi, sonra isə uşağın yeni şəraitdə, digər vəzifələri müstəqil yerinə yetirmək fəaliyyətini tələb edir. Instrumental hərəkətlərin mənimsənilməsi, problemlərin xarici sınaqlarla həll edildiyi zaman əvvəlcə əyani - effektiv, sonra isə tapşırıq daxili şəkildə, təsvirlər ilə işləmək yolu ilə həll edildikdə əyani - obrazlı təfəkkürün inkişafı ilə əlaqələndirilir.

Həyatın ikinci və qismən üçüncü ilində eşitmə pozulması olan uşaq ətrafdakı məişət əşyalarının əksəriyyətindən istifadə etməyi bacır. O, əvvəlcə əşyalardan təyinatı üzrə dəqiq istifadə etməyi öyrənir, sonra isə onların əsas funksiyaları ilə tanış olması, uşaqların əşyalarla daha müstəqil və sərbəst işləməsinə imkan verir. Uşaq əşyalar olmadan və ya digər əşyalara ona xas olmayan rol verərək fəaliyyət göstərə bilər. Fəaliyyətin əşyadan belə bir ayrılması şüurun işarə funksiyasını xarakterizə edir və oyunun yaranmasını müəyyən edir.

Həyatın ikinci ilində uşaqda ətrafdakı əşyalara fəal maraq formalaşır, həm qeyri-spesifik, həm də xüsusi əşyalarla aktiv manipulyasiya istəyi inkişaf etdirir. Bəzi bacarıqların böyükklərin əşya və

cisimlərlə fəaliyyətinin təqlidi əsasında mənimsənilməsi zəif eşi
dən uşaqda qavrayışın inkişafına kömək edir. Əşyaların xüsusi
yətlərinə əməli bələdləşmə əsasən həyatın üçüncü ilində inkişaf
edir: uşaqlar əşyaların ölçüsünə, rənginə, formasına və onlar ara
sındakı məkan münasibətlərinə diqqət yetirməyə başlayırlar. Əşya
və oyuncaqlarla əməli fəaliyyət zamanı müvafiq əşya fəaliyyəti nin
inkişafı baş verir.

Beləliklə, normal eşi dən körpələrin həyatın ikinci ilində
formalaşan əşyaların keyfiyyət və xassələrinə praktiki bələdləşmə
eşitmə pozulması olan uşaqların əksəriyyətində həyatının üçüncü
ilində formalaşır. Lakin erkən yaşlı kar uşaqlarda həyatının üçüncü
ilində əsl, həqiqi əşya fəaliyyəti təzəcə formalaşmağa başlayır.
Əksər hallarda kar və zəif eşi dən uşaqlarda əşya və ya oyuncaqlarla
adekvat fəaliyyətin olmasına baxmayaraq, onların natamam,
inkişaf etməmiş təkrar hərəkətli olması müşahidə edir.

O, böyüklərin fəaliyyətini təqlid edir, onu natamam, fraqmentli
qavrayıb, mənə, əhəmiyyət və istiqamətini kifayət qədər dərk et
mədən öz təcrübəsinə köçürür. Uşaqların əksəriyyəti üçün situasi
yanı müstəqil təhlili, əşyaların müəyyən bir fəaliyyət üçün vacib
olan xüsusiyyətlərinin seçilməsi hələ mümkün deyil. Eşitmə pozul
ması olan uşaqların həyatının üçüncü ilində əşya fəaliyyətinin
lənqliyi, onların böyüklərin nitqini başa düşməməsi, həmçinin,
fəaliyyətini ətrafındakı insanlar tərəfindən “qiymətlən dirmə
axtarışı”nın gec formalaşması ilə bağlıdır.

Beləliklə, sensor inkişafın geriləməsinin əsas səbəblərindən biri
nitqli ünsiyyətin və qeyri-verbal kommunikativ vasitələrin (jest,
mimika və s.) olmaması və ya kəskin şəkildə inkişaf etməməsidir.
Kar və zəif eşi dənlərlə müqayisədə eşi dən uşaqlar həyatının ikin ci
və ya üçüncü ilində qavrayışın inkişaf xüsusiyyətləri daha qaba rıq
şəkildə ifadə olunur, çünki bu dövr də eşi dən uşaqlar nitqə
yiyələnməsi onların sensor inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə kö
mək edir. Üç yaşına qədər kar və zəif eşi dən uşaqlarda sensor
inkişaf səviyyəsinin müxtəlifliyi onun inkişafında böyüklərin işti
rakı və onunla ünsiyyət üsullarından, eləcə də nitqin inkişaf vəzi
yyətindən asılıdır.

Məlumdur ki, əşya fəaliyyətin inkişafı və onun əsasında qavrayış və təfəkkürün formalaşması nitq vasitəsi ilə həyata keçirilir. Belə ki, əşya fəaliyyəti zamanı uşaq əvvəlcə əşyaları praktiki qavrayır, sonra isə sözlə ümumiləşdirir. Nitq uşağa tanış olan əşya və onların xüsusiyyətlərini ümumiləşdirmə vasitəsinə çevrilir, onlar dan istifadə və onlarla hərəkət etmə üsullarını tənzimləyir, əşyasız hərəkətlərin icrasını stimullaşdırır, yəni nitq obyektiv fəaliyyəti daha yüksək səviyyəyə qaldırır.

Şəxsiyyətin formalaşması üçün ilkin şərtlərdən biri, uşağın artıq erkən yaşlarda özünü bir şəxsiyyət, müəyyən bir adın daşıyıcısı kimi fərqləndirməyə başlamasıdır. Bundan əlavə uşaq şəxsiyyəti onun özünüdərk və hansı cinsə mənsub olmasını anlamaqla formalaşır. Bu mərhələ də erkən yaşlı uşaqda müstəqilliyə çan atma, öz yaxınlarına isti münasibət, başqaları tərəfindən qəbul edilmək hissi, ətrafdakıların rəğbətini qazanmaq istəyi kimi sosial tələblər yaranır.

Erkən yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların böyüklərə münasibəti eşidən həmyaşları ilə demək olar ki, eynilik təşkil edir. Onlar da eşidən həmyaşları kimi böyüklərlə fəal təmas qurmağa və onu da vətəndəşləşməyə çalışır, onlarla daha çox oyun prosesində ünsiyyət və müştərək fəaliyyətə maraq göstərilir. Bir qayda olaraq, erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların əksəriyyəti böyüklərin onların fəaliyyətlərinə reaksiyalarını, ən kiçik iradlarını nəzərə alsalar da, onu düzəltməyə çalışmırlar.

Uşaqlarda nitqli ünsiyyətin olmaması da digər insanları anlamaqda çətinliklərə səbəb olur. Eşitmə pozulması olan erkən yaşda olan uşaqlar, böyüklərin reaksiyasına qarşı yüksək bir həssaslıq, ondan asılılığı ilə xarakterizə olunur. Belə ki, uşaq böyüklərin razılığı olmadan fəaliyyətə başlamır və ya dayandırmır, çox vaxt böyüklərin fəaliyyətini təqlid etməyə səy göstərilir. Fəaliyyətin mənasını dərk etməməsi səbəbindən o daha çox mexaniki xarakter daşıyır. Belə təqlid sosial təcrübənin praktiki şəraitdə mənim sənilməsinə kömək etsə də, üç yaşın böhran mərhələsində formalaşan müstəqillik və təşəbbüskarlığı inkişaf etdirmir. Uşaqların böyüklərin reaksiyalarından belə asılılığı təlim prosesində də

müşahidə edilir. Qeyd olunan bu asılılıq kar və ya zəif eşidən uşaqla pedaqoji ünsiyyətin formalaşmasında böyük əhəmiyyət kəsb edir. Eşitmə pozulması olan kiçik yaşlı uşaqlarda fəaliyyət və müstəqilliyin inkişafı üçün ona uğur qazandıra və öz nailiyyət lərini hiss edə biləcək maraqlı oyun və digər fəaliyyətlərə cəlb etmək çox vacibdir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqin inkişaf səviyyəsi.

Eşitmənin pozulması uşağın psixi inkişafında ikincili çatışmazlıqların, o cümlədən çox ləng və özünəməxsus şəkildə gedən nitq inkişafının yaranmasına səbəb olur. Eşitmənin pozulması və nitqin inkişaf sızılığı uşağın bütövlükdə dərk etmə proseslərinin inkişafında, onların iradi davranışında, emosiya, hiss, xarakter və şəxsiyyətin digər tərəflərinin formalaşmasında çatışmazlıqların yaranmasına səbəb olur.

Eşitmənin itirilmə zamanı uşağın nitq inkişafı üçün əsas müəyyən edici amil hesab edilir. Belə ki, eşitmə itkisi nə qədər erkən dövrə baş verərsə, nitqin formalaşma və inkişafına onun təsiri bir o qədər də böyük ola bilər. Əgər eşitmənin pozulması nitqin erkən formalaşması dövründə (təqribən 0-2 yaşa qədər) baş verərsə o zaman nitqin olmaması, onun tam inkişafdan qalması ilə nəticələnir. Əgər eşitmənin pozulması 2-3 yaşdan 4-5 yaşa qədərki dövrə baş verərsə və xüsusi tibbi - pedaqoji tədbirlər görülməzsə, o zaman uşağın nitq inkişafında kobud pozulmalar ola bilər.

Uşaqlarda eşitmə çatışmazlıqları məktəbəqədər yaşa təsadüf edərsə, onlarda nitq qismən qorunub saxlanıla bilər, lakin xüsusi pedaqoji kömək olmazsa, o tədricən silinib gedər.

Eşitmə itkisindən sonra uşağın hansı pedaqoji şəraitdə olması onun psixi və nitq inkişafı üçün çox böyük əhəmiyyət daşıyır.

Eşitmə pozulmasının vaxtında aşkar edilməsi və xüsusi tibbi - pedaqoji tədbirlərin görülməsi, onun nəticələrini çox tez aradan qaldırmağa, nitq, şəxsiyyət, ünsiyyət, xüsusilə də, idrak fəaliyyətinin inkişafında ciddi geriləmələrin qarşısını almağa imkan verə bilər.

Eşitmə pozulması olan uşağın uğurlu nitq inkişafını şərtlən dirən şərtlərə qulağın erkən yaşda protezləşdirilməsi (fərdi eşit mə aparatları), ailədə nitq mühitinin yaradılması, ümuminkişafet dirici təlim, eşitmə qavrayışının və nitqinin inkişafı üzrə xüsusi məşğələlərin təşkili daxildir.

Bundan əlavə, eşitmə pozulması olan uşaqların fərdi xüsusiyyət lərinin öyrənilməsi onların nitqin inkişafı üçün xüsusi əhəmiyyət daşıyır.

Eşitmə pozulması olan uşaqların eşitmə səviyyəsi onun müxtə lifliyi: pıçıltılı nitqin qavranılmasından, nitqin kəskin qavranılma məhdudluğu ilə xarakterizə olunur. Nitqin inkişaf vəziyyətinə görə eşitmə pozulması olan uşaqların iki kateqoriyası fərqləndi rilir:

Birinci kateqoriya, məktəbə daxil olan zaman nitqi kəskin şəkildə inkişaf etməmiş (nitqin leksik, qrammatik və fonetik strukturu nun kobud şəkildə pozulması olan) uşaqlar;

İkinci kateqoriyaya frazalı nitqin qrammatik quruluş və fonetik tərtibatında cüzi çatışmazlıq ları olan uşaqlar daxildir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqin formalaşma şərtləri eşidən uşaqlarla müqayisədə fərqlidir. Artıq həyatın ilk aylarında səsən və səslənən nitqin qavranılmaması sonralar nitqə yiyələnme ehtimallarını yaradır. Ağır eşitmə pozulmasının körpənin səs və artikulyasiya reaksiyalarına təsiri dərhal görünmür, onlarda çoxlu sayda səs-artikulyar reaksiyaları müşahidə edilir. Həyatın ilk 2-3 ayında kar və eşidən uşaq arasında demək olar ki, heç bir fərq hiss edilmir. (E. F. Pau; F. F. Pau) Kar uşağın çıxırtı, qığıldama və babıldaması eşidən uşaqdan bir o qədər də fərqlənmir. Bu zaman onun keçirdiyi vibrasiya və kinestetik hissləri uşaqda müsbət emosiyalar oyadır və səs-artikulyasiya reaksiyalarını stimullaşdı rır. Uşaqlarda babıl dama təzahür edir, lakin başqalarının nitqini eşitmə ilə qavramanın və öz tələffüzünə nəzarətin mümkünsüzlü yü onun tədricən sönməsinə gətirib çıxarır. Bununla da, şifahi nitqə yiyələnmenin genetik olaraq müəyyən edilmiş ilkin şərtlərin inkişafı həyatının ilk ilində kar uşaqlarda ləngiyir. Eşitmənin olmaması səbəbindən uşaq həyatının birinci ilinin sonu - ikinci ilin əvvəlində eşidən uşaqlarda müşahidə olunan az sayda sözləri belə

mənimsəyə bilmir və onlarda şifahi nitq formalaşmır. Lakin xüsusi təlim olmadan belə, onlarda müxtəlif səs və artikulyasiya reaksiyalar müşahidə edilir. Bunlar uşağın emosiyaları ilə bağlı və ya böyüklərin diqqətini cəlb etmək üçün istifadə etdiyi müxtəlif qeyri-müəyyən (inilti, çığırtı və s.) səslər ola bilər. Kiçik yaşlı kar uşaqlarda cingiltili səslər, təbii gülüş və ağlama müşahidə olunur. Bəzən erkən və kiçik məktəbəqədər yaşlı uşaqların oyun prosesində ayrı - ayrı səslər nitq vokalizasiyasını xatırladır. Bəzi uşaqlar babıldamaqla öz ehtiyac və istəklərini ifadə etməyə, ünsiyyət qurmağa, bəzi hallarda isə əşya və ya fəaliyyətlərini müəyyən etməyə çalışırlar. Bu səs birləşmələri ana dilinin sözlərinə bir qədər bənzəsə də, yalnız məhdud şəkildə, yaxın insanları tərəfindən başa düşürlər. Bir qayda olaraq, bu səs birləşmələri nitqsiz (təbii jestlər, baxışlar, əşyalara işarələr və s.) ünsiyyət vasitələri ilə birlikdə istifadə olunurlar. Uşaqlar danışanın üzünə və dodaqlarına diqqətlə baxır, böyüklərin artikulyasiya və nitq hərəkətlərini təqlid etməyə çalışırlar. Lakin xüsusi nitq təlimi olmadan, səs reaksiyalarının sayı yaşla bağlı azalır, daha da monotonlaşır, bəzən də tamamilə yox olub silinir.

Erkən və məktəbəqədər yaşlı kar uşaqların ətrafdakı böyüklərlə (əksər hallarda valideynlərlə) ünsiyyəti əşya fəaliyyəti, təbii jestlər, mimika və digər nitqsiz vasitələrin köməyi və vokalizasiya, babıldama ilə birlikdə həyata keçirilir.

Uşaqlar bəzən böyüklərin bəzi müraciətlərinə onların üz ifadəsini, baxış və əşya fəaliyyətinə bələdləşməklə adekvat cavab verirlər. Eşitmə pozulması olan qrupa, ən azı minimum dərəcədə müstəqil nitq inkişafının mümkün olduğu eşitməsi zəif olan uşaqlar daxildir.

Zəif eşidən uşaqların nitq inkişafı onların eşitmə vəziyyəti ilə bağlı böyük müxtəlifliyi ilə xarakterizə olunur. Körpəlik dövründə nitq üçün ilkin şərtlərin formalaşması təxminən kar uşaqlarda olduğu kimi davam edir. Ancaq erkən yaşda yüngül və orta dərəcədə eşitmə itkisi olan uşaqlarda bir çox səs reaksiyaları müşahidə olunur. Adətən həyatının ikinci ilində, onlarda eşidən uşaqlardan daha kasad, lakin karlardan fərqli babıldama inkişaf edir. Bəzi

uşaqlarda iki və ya üç yaşa oyuncaqların və ətrafdakı əşyaların adlarını bildirən çox az sayda səstəq lidi və babıldama sözləri meydana çıxır. Bu sözlər kəsik - kəsik, çoxlu qrammatik və fonetik təhriflərlə tələffüz olunur, yalnız eşitmə vəziyyəti daha yaxşı olan az sayda zəif eşidən uşaqların qısa ifadələr təzahür edir. Bəzi erkən yaşlı ağır eşitmə pozulması olan uşaqlar nitqin vəziyyətinə görə karlara bənzəsələr də, müayinə zamanı onları karlardan fəqləndirən daha çox səs reaksiyaları, babıldama və təhrif edilmiş sözlər, böyüklərin nitqini nəzərə cərpacaq dərəcədə yaxşı yamsılamaq bacarığı aşkar edilir.

Zəif eşidən uşaqlarda nitq inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərən ikincili çatışmazlıqların (əqli, gerilik, psixi inkişaf ləngliyi, görmə pozğunluğu və s.) aradan qaldırılması və profilaktik işlərin aparılması da çox vacibdir.

Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişaf xüsusiyyətləri.

Məktəbəqədər yaşda psixi inkişafda dərketmənin müxtəlif tərəflərinin: qavrayış, diqqət, hafizə, təfəkkür, təxəyyül və iradi psixi proseslərin formalaşması ilə şərtlənmiş çox böyük dəyişiklikləri baş verir. Eşidən məktəbəqədər yaşlı uşaqda nitqin intensiv inkişafı, fəaliyyətin müx təlif növlərinin: oyun, təsviri, quraşdırıcı və sadə əmək bacarıqlarının formalaşması psixi inkişafa böyük təsir göstərir. Uşaqlarda ətraf aləmə, cisim və hadisələrə, onlar arasındakı müxtəlif əlaqələrə maraq formalaşır. Bu dövrdə məktəbəqədər yaşlı uşaqda dərketmənin əsasını ik növbədə hissi dərketmə - qavrayış prosesləri, təfəkkürün əyani formaları təşkil edir və hissi dərketmə prosesləri uşaqlarda, o cümlədən eşitmə pozulması olanlarda da intensiv inkişaf edir.

Dərketmə maraqlarının inkişafı, əşya və oyun fəaliyyətlərinin formalaşması kar və zəif eşidən uşaqların sensor inkişafına güclü təsir göstərir. Lakin təlim görməyən kar və zəif eşidən uşaqlarda nitq və ünsiyyət vasitələrinin pozulmaları, əşya və oyun fəaliyyətinin gerililiyi sensor inkişafda özünəməxsusluğa və ləngiməyə səbəb

olur. Əksər tədqiqatçıların fikrinə, görə (A.A. Katayeva, J.İ. Şif, T. İ. Obuxova, N.V. Yaşkova) təlim almayan kar uşaqlar da üç yaşdan beş yaşa qədər əşya və obyektlərin xüsusiyyət və münasibətlərini qavrama səviyyəsi eşitməsi olan uşaqların məktəbə qədər mərhələyə daxil olduğu zamana uyğun gəlir. Dörd və ya beş yaşlı uşaqlar əşyanın ölçü, rəng və forma kimi xüsusiyyətlərini, yalnız böyükklərin fəaliyyətlərini təqlid etməklə deyil, həm də nümunəyə görə fərqləndirə bilirlər.

Tapşırıqın yerinə yetirilmə müvəffəqiyyəti böyük ölçüdə uyğunlaşdırılacaq elementlərin sayından asılı olur. Uşağın sensor inkişafından asılı olaraq qavrayış üsulları da təkmilləşdirilir, daha sadə üsulların yerini görmə ilə təfərrüatlı müqayisə tutur ki, bu da perseptiv bələdləşmənin formalaşmasından xəbər verir. Beş yaşından etibarən uşaqda sensor standartların və onların sistemlərinin daha çox mənimsənilməsi, əşyavi qavrayışın inkişafı və tam əşya surətinin yaranması baş verir. Uşağın sensor inkişafında mühüm rolunu əşya və oyun fəaliyyətinə yiyələnmə, əşya surətinin meydana çıxması, əmək fəaliyyəti elementlərinin mənimsənilməsi oynayır. Əşya xüsusiyyətlərinin və münasibətlərinin mənimsənilməsi ilə yanaşı, uşağın ətraf aləmdə bələdləşməsinə əhəmiyyətli dərəcədə zənginləşdirən məkan və zaman təsəvvürləri formalaşır. Bununla belə, eşidən həmyaşıdları ilə müqayisədə eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar, təsəvvür surətlərinin, xüsusilə də, söz və möhkəmləndirilməyən, qeyri-dəqiq və qeyri-müəyyən təsəvvür standartlarının formalaşmasında daha çox çətinlik çəkirlər. Kar və zəif eşidən uşaqlarda bütöv əşya obrazının formalaşması tədricən (kəsmə şəkillərin yığılması, loto nişanlarının qatlanmasında) baş verir. Normal eşidən uşaqlarla müqayisədə kar uşaqlarda əşya surətinin tamlığının pozulması eyni zamanda təsəvvür surətlərinin daha gec formalaşmasına səbəb olur. Sensor inkişaf çatışmazlıqları digər fəaliyyət növlərində də əşyaların xüsusiyyət və münasibətlərinin fərqləndirilməsində çətinliklər şəklində ortaya çıxır.

Əşya və oyun fəaliyyətinin formalaşmasındakı ləngimə, müxtəlif köməkçi əşya və vasitələrdən istifadədə kifayət qədər təcrübənin, nitq və şifahi ünsiyyətin olmaması və ya inkişaf etmə

məsi eşitmə pozulması olan uşaqlarda əyani-obrazlı təfəkkürün inkişafında əks olunur. Əyani -əməli təfəkkürün inkişafı kar və zəif eşidən uşaqlarda müəyyən kəmiyyət və keyfiyyətinə görə normal inkişaf edən uşaqlardan fərqlənir. Əyani -əməli təfəkkür problemlili situasiyalarda praktiki məsələlərinhəlli ilə sıx bağlı olub, onların həlli üçün mütləq müstəqil çıxış yolu tapmağı, köməkçi vasitə və alətlərdən istifadəni tələb edir.

Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqlar üç və ya dörd yaşlarında tapşırıqların yerinə yetirilməsində daha sadə üsul lardan (güc tədbiq etmək, təkrarlanan sınaqlar və s.) istifadə edirlər. Belə üsullardan eşidən uşaqlar da istifadə edirlər. Onların bu üsullardan istifadəsinin təhlili göstərir ki, uşaqların fəaliyyəti düşünülmüş xarakter daşıyır, nəticəsiz sınaqlar kənarlaşdırılır və uğurlu nəticələr üçün təkrar səy göstərilir. Eşitmə pozulması olan dörd yaşdan yuxarı uşaqlar tapşırıqları yerinə yetirərkən görmə nümunələrindən istifadə etməyə başlayırlar, lakin mürəkkəb tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı onlar da daha çox sınaq lara müraciət edir, yəni uşaqların görmə pəseptiv fəaliyyəti xarici bələdləşmə fəaliyyəti elementlərinin birləşməsi ilə müşahidə olu nur. Yalnız beş yaşdan yuxarı bəzi uşaqlar tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı görmə ilə müqayisə səviyyəsində fəaliyyət gös tərirlər. Uşaqlarda əyani -obrazlı təfəkkür əməliyyatlarına keçid görmə bələdləşməsinin formalaşması prosesində görmə təsəvvürlərinə istinad etməklə baş verir. Təlim görməmiş məktə bəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların əksəriyyəti üçün görmə bələdləşməsinin formalaşmaması əyani - obrazlı məsələ lərin həllində çətinliklər yaradır. Eyni zamanda, bu uşaqlar öz eşidən həmyaşıdlarından nə qədər çox geri qalırlarsa, bir o qədər də sözlü adlandırma və nitqli ünsiyyətə çox gec yiyələnirlər.

Kar uşaqlarda təfəkkürün inkişaf istiqaməti eşidən uşaqlarda ol duğu kimi:praktiki təhlil-tərkib və müqayisədə inkişaf edir. Lakin bütövlükdə yüksək səviyyədə ümumiləşdirmə və təhlil tələb edən daha mürəkkəb proseslər daha ləng gedir: Eyni zaman da, uşaqla rın praktik fəaliyyətlərdə iştirakı, ətraf aləmdə bələdləşmə, müx təlif əşya və obyektlərin təyinat və məqsədini anlaması, ona gün

dəlik həyatda qarşılaşdığı bəzi hadisələri dərk etmək, əyani ümumiləşdirmə, əməli təhlil aparmaq bacarığının inkişafına kömək edir. Beş yaşdan yuxarı eşitmə pozulması olan uşaqlara ən sadə əşya təsnifatını aparmaq, əşyaları forma, rəng, ölçüyə görə qruplaşdırmaq, sıralamaq kimi tapşırıqları yerinə yetirmək bacarıqları olur. Bütün bunlar böyüklərlə birgə fəaliyyət, müxtəlif hərəkətləri yerinə yetirmək üsullarını nümayiş etdirmək, müvafiq sözlərin mənasını dəqiqləşdirmək nəticəsində baş verir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların eşitmə və nitq vəziyyətləri təfəkkürün əyani formalarının fərqli inkişafına səbəb olur. Erkən yaşlarda zəif eşidən uşaqların təfəkkürünün inkişafı karlarda bu prosesin formalaşmasından bir o qədər də fərqlənir. Lakin dörd yaşdan sonra zəif eşidən uşaqlarda nitqin inkişafı idrak proseslərinin formalaşmasında köklü fərqlərin olmasına səbəb olur. Beş yaşdan yuxarı zəif eşidən uşaqlar kar həmyaşıdları ilə müqayisədə mürəkkəb bələdləşmə üsullarından istifadə etməklə intellektual məsələləri daha yüksək səviyyədə həll etməyi bacarırlar. Onlar daha mürəkkəb ümumiləşdirmə, məkanda bələdləşmə və təsəvvürlər tələb edən tapşırıqların öhdəsindən daha yaxşı gəlirlər.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda əyani-əməli və sözlü-obrazlı təfəkkürün inkişafı istiqamətində təşkil edilən əqli tərbiyə üzrə sistemli iş, nitqin müxtəlif aspekt və funksiyalarının inkişafı ilə sıx bağlı olub, onların eşidən həmyaşıdları arasında idrak fəaliyyətinəki fərqləri aradan qaldırmaq üçün ən vacib şərtlərdən biri hesab edilir.

Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların fəaliyyətinin inkişaf xüsusiyyətləri. Qeyd etmək lazımdır ki, eşitmə pozulması olan uşaqlarda oyun fəaliyyətinin xüsusiyyətləri bir çox tədqiqatçılar tərəfindən ətraflı öyrənilmişdir.

Məktəbəqədər yaşda oyun aparıcı fəaliyyət olub, çox erkən yaşda formalaşmağa başlayır. Eşitmə pozulması olan uşaqlarda oyunun formalaşma xüsusiyyətləri qavrayış və təfəkkürün inkişafının ləngiməsi, ətraf aləmin qavranılmasını kasadlaşdıran təxəyyül səviyyəsinin kifayət qədər olmaması ilə bağlıdır. Bundan əlavə, sözlü ünsiyyətin məhdudluğu süjetli -rollu oyunların formalaşmasına

əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar eşidən həmyaşları kimi oynamağı çox sevirlər. Onlar da ətrafdakı həyatı müşahidə etməyə və orada iştirak etməklə əldə etdikləri təəssüratları oyunlarda əks etdirməyə çalışırlar. Bununla belə, kar uşağın təəssürat dairəsi gördükləri ilə məhdudlaşdığı və ətraf aləm haqqında təsəvvürlərin böyüklər və həm yaşlıları ilə ünsiyyətdə qavranılmaqla tamamlanmadığı üçün onda məişət oyunları üstünlük təşkil edir.

Xüsusi təlim olmadıqda bu oyunlar uzun müddət əşya - proses sual xarakter daşıyıb süjetli -rollu oyunlara çevrilə bilmirlər. Kar uşaqların oyunları həddindən artıq təfərrüat və detallarla xarakteri zə olunur. Uşaqlar bir qayda olaraq, süjeti inkişaf etdirmək əvəzi nə detallı əşya fəaliyyətinin icrasına keçirlər. Mühüm olanı müstəqil şəkildə təcrid edərək, insanların münasibətlərini çatdırma bilməyən uşaqlar çox vaxt oyun üçün əsas olanları deyil, onun elementlərini, eyni oyun fəaliyyətini xüsusilə də, böyüklərin əvvəllər nüma yığ etdirdiyi hərəkətləri təkrar etməyə çalışırlar. Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaq böyüklərin jest və fəaliyyətinin detallarını çox dəqiqliklə yamsılayıb mənimsəyib, həmyaşlıları və ya böyüklərlə birgə fəaliyyətdə, oyun prosesində yamsıladıklarını çox yaxşı nümayiş etdirə bilirlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, xüsusi təlim olmadan uşağın müxtəlif komponentli süjetli -rollu oyun fəaliyyəti formalaşa bilmir.

Böyük yaşlı məktəbəqədər yaşlı uşaqların əksəriyyətində proses sual fəaliyyət və ya süjet elementlərini özündə əks etdirən oyunlar demək olar ki, müşahidə edilmir. Onlar süjetli - rollu oyunlardan istifadə etsələr də, lakin bu, normal eşidən həmyaşlılarının oyun səviyyəsinə çatma bilmir.

Məktəbəqədər yaşlı kar uşaqlarda nitqin inkişafı. Məktəbəqədər yaşlı kar uşaqlarda təlim olmadan nitq formalaşmır. Onlarda müxtəlif səsli reaksiyalar, mənasız babıldama, səs birləşmələrinin tələffüzü müşahidə olunur. Lakin təlim olmadan bu səs reaksiyaların sayı yaşla bağlı tədricən azalır, bəzən də beş-altı yaşa tamamilə yox olur. Təlim almamış məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların əksəriyyəti nitq və ünsiyyət çətinliyini dərk

etməyə başlayır, böyükklər və eşidən uşaqlarla ünsiyyət qurmaq dan çox çəkinirlər. Onlar böyükklərlə (əksər hallarda valideynlər lə) ünsiyyəti əşya fəaliyyəti, təbii jest, mimika və digər qeyri- verbal vasitələrin köməyi ilə həyata keçirirlər. Erkən yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların nitqindəki fərqlər dörd yaşdan sonra daha qabarıq nəzərə çarpır. Zəif eşidən uşaqlar karlardan onunla fərqlə nır ki, onlarda nitqin inkişafı xüsusi təlim olmadan belə: nitqin səs tələffüzü, lüğət tərkibi, qrammatik tərəfləri inkişaf edir.

Bununla belə, eşidən həmyaşları ilə müqayisədə onların nitqi çoxlu sayda qrammatik və fonetik təhriflərlə xarakterizə olunur. Böyük məktəbəqədər yaşlı frazi nitqdən istifadə edən zəif eşidən uşaqlarda oyun səviyyəsi daha yüksək olur.

Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaq şəxsiyyətinin inkişafı. Normalda məktəbəqədər yaşlı uşaq hamı tərəfindən qəbul edilmiş sosial- mədəni davranış qaydalarını, ictimai əxlaq normalarını ilkin olaraq ailədə, eləcə də cəmiyyətdə öyrənir. Onda özünəqiymət və özünənəzarət meydana çıxır, emosional-iradi sahə inkişaf edir, fəaliyyət motivləri formalaşır. Uşaq şəxsiyyəti nin formalaşması üçün ən vacib şərtlər həmyaşıdları və böyükklər lə ünsiyyət, uşaq fəaliyyətinin müxtəlif növlərinə daxil olmaqdır.

Kar uşaq şəxsiyyətinin inkişaf xüsusiyyətləri bir sıra səbəblərlə: emosional-iradi sahənin inkişafı üçün vacib olan eşitmə duyğularının kasadlığı və ya olmaması; ətrafındakılarla sözlü ünsiyyət çətinlikləri və sosial təcrübəyə nitq vasitəsilə yiyələnmə imkan sızlığı; sosial təcrübənin mənimsənilməsi və şəxsiyyət keyfiyyətətlərin formalaşması prosesində müxtəlif fəaliyyət növlərinin (oyun, sadə əmək və s.) inkişaf etməməsi ilə bağlıdır. Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması emosional-iradi sahənin formalaşması ilə bağlıdır.

Eşitmə pozulması olan uşaqların emosional inkişafı əsasən nor mal eşidən uşaqların emosiya və hisslərinin inkişaf qanunauyğunluqlarına tabe olsa da, özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Səs qıcıqlandırıcılarının çatışmazlıqları uşağı “nisbi sensor təcrid” və ziyyətinə salır, onun nəinki əqli inkişafını gecikdirir, həm də daxili aləmini emosional olaraq yoxsullaşdırır. Kar məktəbəqədər yaş

lı uşaqların eşidən yaşıdları ilə eyni emosional təzahürlərə malik olsalar da, ifadə olunan emosional vəziyyətlərinin ümumi sayına görə onlardan daha aşağı səviyyə nümayiş etdirirlər.

Normada əxlaq normalarının mənimsənilməsi, onların mahiyyət və mənasının başa düşülməsi, uşağın böyükrlə ünsiyyət prosesinin müxtəlif vəziyyətlərində, böyükrlər tərəfindən onun hərəkətlərinin rəğbətləndirilməsi və ya tənqid edilməsi zamanı baş verir. Ətrafdakı insanlar və böyükrlə nitqli ünsiyyətin olmaması səbəbindən məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların əksəriyyətində əxlaqi norma və onların mənalandırılması bir qədər gec, yalnız təlim prosesində formalaşır. Bu baxımdan cəmiyyət dəki insanlar arasındakı münasibətləri, davranış normalarını dərk etməsində uşaqların oyun fəaliyyəti mühüm rol oynayır. Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar oyun prosesində şəxsiyyətlər arasındakı münasibət və davranışları, gördükləri həyati situasiyaları imitasya etməyə, canlandırmağa çalışır, bununla da müsbət şəxsiyyət keyfiyyətlərini mənimsəyirlər. Təlim keçməmiş uşaqların oyun fəaliyyətinin özünəməxsusluğu, oyunda şəxsiyyətlərlə münasibətlərin başa düşülməsi və mənimsənilməsinin çətinliyi oyun fəaliyyətini əxlaqi tərbiyə vasitəsi hesab etməyə imkan vermir. Valideynlər uşağa hərəkətlərin mahiyyətini, davranış normalarını izah etməkdə çətinlik çəkirlər. Valideynlər kar və ya zəif eşidən uşağın bütün istəklərini yerinə yetirdikdə, onu erköyünləşdirdikdə, davranışına tələblər qoymadıqda, hərəkətlərinin mənfi nəticələrinə diqqət yetirmədikdə onlarda egoizm, tərslik, inadçılıq, şıtaqlıq kimi mənfi şəxsiyyət keyfiyyətləri formalaşır. Sonralar bu mənfi keyfiyyətlər daha da möhkəmlənir və uşaq bütün tələblərini valideynlərindən ciddi şəkildə yerinə yetirməsi nəalır. Bu baxımdan uşaqların cəmiyyətdəki insanlar arasındakı münasibətləri, cəmiyyətdəki davranış normalarını dərk etməsində təlim prosesi mühüm rol oynayır. Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqların fərdi inkişafına yönəlmiş təlim prosesində onun nitq inkişafı və sözlü ünsiyyətinin formalaşması daha intensiv şəkildə baş verir. Məhz təlim nəticəsində eşitmə pozulması olan uşaq böyükrlərin və normal həmyaşıdlarının fəaliyyətini,

müşahidə etməklə onların mənasını və səbəblərini anlamağa çalışır, gündəlik həyatda və müxtəlif fəaliyyətlərdə müxtəlif sosial hadisələrlə tanış olur, özlərinin və başqalarının hərəkətləri ni başa düşməyi və təhlil etməyi öyrənirlər. Təlim prosesində ana dilini öyrənməyə, nitq fəaliyyətinə maraq formalaşır.

Məktəb yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların psixi inkişaf xüsusiyyətləri.

Məktəb yaşlı kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəb lərdə tədris işinin təşkili və təlim - tərbiyə prosesi, qarşıya qoyulan məqsəd, metod və üsullarlarına görə kütləvi məktəblə demək olar ki, eynilik təşkil edir. Onların hər ikisində uşağın psixi inkişafı üçün oxşar şərait mövcuddur və bunlar onların inkişaf prosesinə təsir göstərməyə bilməz. Lakin eşidən və kar uşağın psixi inkişafında ümumi cəhətlərin olmasına baxmayaraq, xüsusi cəhətlərin olmasını da inkar etmək olmaz. Bu spesifikasiyalar kar uşağın əsəb sistemi və psixi inkişafının özünəməxsus təşkili, xüsusilə də, aparıcı analizatorlardan biri olan eşitmənin yoxluğu səbəbindən ətraf aləmlə, sosial mühitlə əlaqənin olmaması ilə əlaqədardır.

Məlumdur ki, söz insana ətraf aləmi forma və məzmununda əks etdirməyə imkan verir, bunun nəticəsində o, əşya və hadisələrin mahiyyətini, onlar arasında obyektiv əlaqə və münasibətlərin qanunauyğunluqları dərk etməyə kömək edir.

Rus fizioloqu İ.P.Pavlova görə eşitmə pozulması olan, xüsusilə də kar uşaqlarda sözün ümumiləşdirici və mücərrədləşdirici funksiyası heç bir qıcıqlandırıcının yerinə yetirə bilməyəcəyi anlayışlar sistemində maddi aləmin əks etdirilməsini təmin edən “ çox əhatəli siqnallar siqnalı” - sözlü nitq çox ləng inkişaf edir. Onlarda bu əks etdirmə forması yalnız xüsusi təlim nəticəsində formalaşır və inkişaf edir. Buna görə də, xüsusi təlimə ehtiyacı olmadan, təbii yolla yaşlılarla birgəyaşayış prosesində praktiki nitqə yiyələnmiş eşidən həmyaşlarından fərqli olaraq, ağır eşitmə pozulması olanlar, yalnız xüsusi təlim prosesində sözlü nitqə yiyələnə bilirlər.

Təcrübə göstərir ki, sözlü nitqin təlimi prosesində kar uşağda inikasin ən mürəkkəb və kamil forması olan baş beyinin böyük yarımkürələrində ikinci siqnal sistemi inkişaf edir. Bu da öz növbəsində obyektiv gerçəkliyin dərk edilməsinin formalaşma sını təmin edir. Bu baxımdan kar uşaqlarında ikincili çatışmazlığın (lallığın) və onunla bağlı psixi inkişafın ləngiməsinin aradan qaldırılması üçün erkən vaxtda sözlü nitqin təlimi çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Başqa sözlə, kar uşaqlara sözlü nitqin təlimi nə qədər tez başlanarsa, onlar həm ümumi həm də psixi inkişafda öz həmyaşlarından çox az geri qalacaqlar.

Məlumdur ki, duyğu və qavrayışlar insan şüurunun əsas hissi əsa sını təşkil edir və məhz, duyğu və qavrayış ətraf aləm haqqında biliklərin toplanması üçün ən başlıca mənbədir. Duyğuların müxtəlif növ və formaları arasında ən əsas yeri eşitmə və görmə duyğuları təşkil edir. İnsan səs, rəng və forma aləmində yaşayır. Bu aləm haqqında informasiya mənbələri televizor, kino, radio, musiqi və teatr ən çox eşitmə duyğularına əsaslanır. Əlbəttə, burada görmənin rolunu da danmaq olmaz. Lakin bu və ya digər səbəblərdən eşitmənin itirilməsi bu informasiya mənbələrindən normal qavramağa imkanlarını məhdudlaşdıraraq onun intellektual inkişafını ləngidir. Bu çatışmamazlıq pedaqoji praktikada müxtəlif xüsusi təlim -təbiiyə metod və üsullarından, texniki vasitələr dən istifadə etməklə müəyyən qədər kompensasiya olunur. Eşitmə duyğusu və qavraması eyni zamanda nitqə yiyə lənməkdə də rolu çox böyükdür. Məhz, bu duyğuların əsasında uşaq nitqin həm fəal, həm də passiv formalarına yiyələnir, ətraf dağıkların nitqini eşidib onu təqlid edir və beləliklə də, ilk sözləri deməyi öyrənir. Nitqin köməyi ilə o, ətraf mühitdən lazımı informasiyanı qəbul edir, yaşlıların ötürdükələri bilik və təcrübəni mənimsəyir.

İnsan psixikasının daşıyıcısı baş beyin yarımkürələridir. İnsan psixikasının yaranması, formalaşması və inkişafı ətraf aləmi əks etdirən baş beyin fəaliyyəti prosesində meydana çıxır. Ali sinir fəaliyyəti psixikanın fizioloji əsasını təşkil edir. Ona görə də insan da özünü göstərən müxtəlif psixi xüsusiyyətlərin araşdırılması

üçün mərkəzi sinir sisteminin quruluşu, fəaliyyəti haqqında bilgilər olmalıdır, yəni eşitmə aparatının anatomik - fizioloji quruluşu və eşitmənin pozulma səbəblərini bilmədən, eşitmə pozulmaları olan uşaqların psixi inkişafının qanunauyğunluqlarını və spesifik xüsusiyyətlərini araşdırmaq mümkün deyil.

Kar uşaqlara sözlü nitq təlimi zamanı nəzərə almaq lazımdır ki, ikinci siqnal sistemi birinci siqnal sistemi ilə birgə və ona istinad edərək, onun işini dəyişib daha da təkmilləşdirərək fəaliyyət göstərir. Duyğu və qavrayışlar proseslərinə şifahi nitqin də daxil olması, qıcıqlandırıcıların daha zərif differensiasiyasını təmin edir və onların şüurlu inikası üçün şərait yaradır. Beləliklə, kar insanın beynində ikinci siqnal sisteminin formalaşması, onun birinci siqnal sisteminin funksiyasını dəyişdirir və onu daha da təkmilləşdirir.

Qeyd etmək lazımdır ki, kar uşaqlarla eşidənlər arasındakı psixi inkişaf və digər spesifik xüsusiyyətlər üzrə fərqlərin zəiflədilməsində birincilərin kompensator imkanlarının rolu çox böyükdür. Eşitmə qüsurlu uşaqların kompensator imkanlarının mənbəyi onlarda mövcud olan digər analizatorlardır. Bu, zədələnməmiş, qorunub saxlanmış analizatorlar sisteminin inkişafı prosesində fəallaşaraq eşitmə analizatorunun funksiyalarını əvəz edirlər. Xüsusi pedaqogikada (defektologiyada) bu proses kompensasiya adlanır. Kompensasiya prosesi eşitmə pozulması olan uşaqlarda, xüsusilə də kar uşaqlarda öz-özlüyündə meydana çıxmır, məktəbdə təlim - tərbiyə ilə bağlı yaranır. Belə ki, kar uşaqlarda hissi dərk etmə əvvəlcə eşidənlərdən fərqli olaraq çox ləng inkişaf edir. Sonralar isə xüsusi pedaqoji iş və sözlü nitqə yiyələnmənin təsiri altında intensiv olaraq inkişaf etməyə başlayır. Kar uşaqlarda analizatorların kompensator funksiyası məhz ikinci siqnal sisteminin inkişafından asılı olur. Baş beyində ikinci siqnal sisteminin tədricən formalaşması nəticəsində onun ali formaları yaranması ilə bağlı kar uşağın əqli fəaliyyəti keyfiyyətcə dəyişilir.

Aparılmış müşahidələr göstərir ki, kar uşaqların təliminin ilk iki ilində görmə ilə qavrama prosesi bir o qədər də sürətli olmur, hətta normal eşidən uşaqlarla müqayisədə müəyyən qədər ləng gedir.

Yalnız təlimin üçüncü ilində kar uşaqlarda görmə analizatorunun kompensator fəaliyyəti inkişaf edərək eşidənlərdəki kimi olur.

Beləliklə, təlim prosesinin təsiri altında kar uşaqlarda görmə, dəri analizatorlarının funksiyası, xüsusilə də lamisə və vibrasiya həssaslığı daha da fəallaşır kompensator fəaliyyət xarakteri qazanır və 3-4 ildən sonra kar uşaqlara eşidən həmyaşlarına çatmağa, hətta önləri ötməyə imkan verir.

Hal-hazırda kar uşaqların təlimində qalıq eşitmə duyğularının fəallaşdırılması və inkişafına imkan verən müxtəlif texniki vasitələrdən istifadə olunur. Bu vasitələr vizual, akustik və taktil-vibrasiya hissiyatından istifadəyə köklənir. Texniki vasitələrə eşitmə aparatları, səs güc ləndirici mikrafon ustanovkalı, səs qıcıqlarını optik signallara dəyişdirən vibroskop, taktil-vibrasiya analizatorlar tərəfindən qəbul edilən səs rəqlənmələrini mexaniki rəqsənməyə transformasiya edən vibratorlar aiddir.

Zəif eşidən uşaqların nitq inkişafının əsas xüsusiyyətləri. Zəif eşidən uşaqlarda eşitmənin qismən pozulması nitq inkişafının xarakterində özünü əks etdirir. Erkən yaşda, qismən də olsa, eşitmə analizatorunun fəaliyyət pozulması uşaq nitqinin düzgün inkişaf etməməsinə səbəb olur. Eşitmənin çox kiçik, erkən yaşda müəyyən qədər itirilməsi qulaq seyvanının danışıq ucalığında olan nitqi qavramaması ümumilikdə nitq inkişafını ləngidir.

Məktəb yaşının başlanğıcında (7 yaşa qədər) belə bir uşaq çox zaman kasad lüğət ehtiyatına malik olur. Uşağın 0,5 - 1 metr məsafədən yaxşı tanıdığı sözləri eşitməsi onun lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə və böyük çatışmazlıqlara baxmayaraq, cümlənin qurulmasına, frazalılıq inkişaf etdirməyə imkan verir. Lakin uşaqda lüğət ehtiyatının məhdud olması ona tanış olan sözlərin əksəriyyətinin mənalılarının anlaşılınması və düzgün istifadə edilməməsi ilə müşayiət olunur. Eyni semantik qrupa daxil olan sözlər çox vaxt bir-biri ilə əvəz olunur.

Eşitmə qavramasının müəyyən qədər qorunub saxlanması zəif eşidən uşağa ya nitq tam mənimsəməyə, ya da müəyyən tələffüz və qrammatik çatışmazlıqları olan nitqə yiyələnməyə imkan verir.

Zəif eşidən uşağın lüğət ehtiyatının məhdud olması ona məlum olan sözlərin əksəriyyətinin mənalарının yanlış anlaşılması və düzgün istifadə edilməməsi ilə müşahidə olunur. Onlarda eyni semantik qrupa daxil olan sözlər çox vaxt bir-biri ilə əvəz edilir. Onlar məktəb əvəzinə oxumaq, zərf əvəzinə poçt, kran əvəzinə su və s. kimi sözlər işlədə bilirlər. Məsələn, çörək kəsən qadın təsvir olunduğu şəkli zəif eşidən uşaq “kəsmək” sözünün əvəzinə: “Ana, çörək bıçaq” kimi deyə bilər.

Zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusilə əşya, obyekt və hərəkətlərin adlandırılmasında çətinlikləri və ya adlarının əvəzlənməsi çox xarakterikdir. Onların nitqindəki bu cür söz əvəzlənmələri xüsusi təlim keçmiş kar uşaqlarda baş verənlərə bənzəyir.

Erkən yaş dövründə eşitmənin qismən pozulmaları uşaqların nitq inkişafı, eləcə də, müstəqil şəkildə tələffüz vərdişlərinə yiyələn məsinə görə kar uşaqların nitqindən kəskin fərqlənir. Onlar tələffüz artikulyasiyasının ümumi pozulmaları və lazımı qədər ifadə olunmayan səs modulyasiyaları ilə xarakterizə olunurlar.

Zəif eşidən uşaqlar səs tələffüzü zü, söz tərkibinin təhlil və tərkib bacarıqlarına yiyələnsələr də, onlarda səslərin təhrif edilmiş tələffüzü söz tərkibində səslərin differensiasiyası, hecaların təhrifi və yer dəyişmələri, sözlərin qrammatik cəhətdən əlaqələnmələrinin pozulmaları müşahidə olunur. Çox zaman onların tələffüzündə sözün yalnız konturları qorunur, söz bütövlükdə tanınmaz dərəcədə təhrif olunur.

Zəif eşidən uşaqlarda aşağıda qeyd edilən xarakterik səs tələffüz pozulmalarına rast gəlinir:

- a) cingiltili samitlərin kar samitlərlə əvəzlənməsi;
- b) fitli - fısıltı səslərin tələffüz pozulmaları;
- c) fitli - fışılıtlı samitlərin partlayan, damaq samitləri, dil -diş səsləri ilə qarışdırılması və s.

Zəif eşidən uşaqların nitq inkişaf xüsusiyyətlərindən biri, onlara məlum olmayan sözlərin tələffüzünü asanlıqla öyrənsələr də həmin sözləri təhrif etməsi, yəni uşaqlar bəzi sözlərdə səsləri düzgün tələffüz edir, bəzilərində isə səs baxımından oxşar səslərlə əvəz edirlər. Bu, zəif eşidən uşaqlarda tələffüz çatışmamazlıqları

nın artikulyasiya aparatının hərəkəti çətinlikləri ilə bağlı olmadığını göstərir. Uşaqlarda belə tələffüz çatışmazlıqlarının baş vermə səbəbləri onların eşitmə ilə zəif qavramasında sözlərdə səs tərkibini kifayət qədər mənimsəməməsidir.

Müşahidələr göstərir ki, uşaqlarda müəyyən tələffüz çatışmazlıqları, əsasən nitq inkişafının ən başlanğıc mərhələsində zəif eşitmə çatışmazlığı, çox az eşitmə qavramasının (15-20 dB) nəticəsinə yaranır. Bu hal sözün başlanğıc və ya sonluq hissələrini eşitmədikləri ilə bağlı uşaqların onları ya buraxması, ya da təhrif olunmuş şəkildə tələffüz etməsinə səbəb olur. Onların daha inkişaf etmiş nitqində hal, kəmiyyət, mənsubiyyət, zaman və digər qrammatik formaların çox xarakterik çatışmazlıqları özünü göstərir. Bu da öz növbəsində nitqin morfoloji quruluşunda, cümlə tərtibatında çatışmazlıqlara gətirib çıxarır və nitqin qrammatik quruluşuna yiyələnmədən müəyyən çətinliklər yaradır. Belə ki, uşaqlar cümlə qurmağa cəhd edərkən onun üzvlərindən birini və ya ikisini buraxırlar.

Zəif eşitməsi olan uşaqlar üçün yazılı nitq çatışmazlıqları da çox xarakterikdir. Ümumiyyətlə, onlar üçün sözlərin yazılmasındakı çatışmazlıqlar tələffüzdə olduğundan daha çox müşahidə edilir: tələffüzdə olduğu kimi səs -hərflərin təhrif edilməsi, onları əvəz etmələri ilə özünü göstərir. Onlar sözün səs tərkibini kifayət qədər mənimsəmədikləri üçün yazıda da müvafiq səhvləri buraxırlar. Beləliklə də, zəif eşidən uşaqlarda lüğət ehtiyatının məhdudluğu və nitqin qrammatik quruluşuna yetərinə mənimsəməməsi təbii olaraq, onların eşitdikləri şifahi nitqi və oxuduğu mətni təhrif edilməmiş şəkildə qavramağa səbəb olur.

Mövzu ilə bağlı sual və tapşırıqlar:

1. Erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların əqli inkişafının özəlliyi nədir?
2. Kar və eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqların idrak fəaliyyətinin inkişafı necə gedir?
3. Məktəbəqədər yaşda eşitmə pozulması olan uşaqların əşya və oyun fəaliyyətinin necə formalaşdığını şərh edin.

4. Təlim almamış kar və zəif eşidən uşaqlarda nitq necə inkişaf edir?
5. Kar məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloji inkişafının özəlliyi nin səbəbləri hansılardır?

İsifadə olunan ədəbiyyat:

- 1.Власова Т. А.О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. — М, 1954.
- 2.Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб, заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004
3. Пенин Г.Н. Сурдопедагогика на рубеже тысячелетий: традиции и инновации / Г. Н. Пенин // Дети с проблемами в развитии: научно-практический журнал. - 2004. - № 1. - С. 21-34.
4. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Акаде мия», 2008.

Uşaqlarda eşitmənin psixoloji - tibbi - pedaqoji müayinəsi

Eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişafının xüsusiyyətlərinin öyrənilməsində psixoloji-tibbi-pedaqoji müayinə mühim əhəmiyyət kəsb edir. Müayinə zamanı uşağın hərtərəfli öyrənilməsi: onun eşitmə, müvazinət və sahə aparatının (vestibulyar aparatın) vəziyyəti, ümumi motorikasının inkişafı, nitqin inkişaf xüsusiyyətləri komplekslik prinsipi ciddi gözlənilir. Bu zaman yalnız eşitmə səviyyəsini ölçən audioloji cihazın köməyi ilə eşitmə qalığı, eşitmənin itirilmə dərəcə və diapazonu haqqında verədiyi informasiya ilə kifayətlənmək olmaz. Müayinə zamanı uşağın məişətdə və ətrafdakı insanlarla ünsiyyət qurması, eşitmə qalığından necə istifadə etməsi də aydınlaşdırılmalıdır.

Eşitmə pozulması olan uşağın sistemli hərtərəfli öyrənilməsi prinsipi təkcə psixi inkişafın ayrı-ayrı pozulmalarının deyil, həmçinin onlar arasında əlaqənin aşkarlanmasına imkan verir. Sistemli təhlil L.S.Vıqotskinin defektin quruluşu haqqında təlimi

əsasında aparılır. Eşitməsi pozulmuş uşağın tam öyrənilməsi onun fəaliyyəti prosesində: əşya, oyun, təlim, əmək və ünsiyyət prosesində müşahidəsini nəzərdə tutur. Bu uşağın idrak fəaliyyətinin, motivasiya, maraqlarının, xüsusiyyətlərin, şəxsiyyətyönlümlülüyünü aydınlaşdırmağa imkan verir. Uşaqda eşitmənin pozulmasının mahiyyətini və onun psixi inkişafının gedişinə təsiri ni başa düşmək üçün təkcə uşağın hal -hazırkı bilik və bacarıqlarının öyrənilməsi deyil, həm də potensial imkanlarının, yaxın inkişaf zonasının dinamik təhlili böyük əhəmiyyət kəsb edir. Müəyinə prosesində fəaliyyətin yalnız yekun nəticələri deyil, həm də onun fəaliyyəti, yerinə yetirmə üsulları, onların rasionallığı, məntiqiliyi, ardıcılığı, məqsədlərə çatmaq inadkalılığı, məsələlərin seçilmiş həll üsullarına münasibəti, tənqidiliyinin nəzərə alınması çox vacibdir.

Həyatın birinci yaşam ilində uşaqda eşitmə vəziyyətinin müəyinəsi müxtəlif səslərə şərtsiz istiqamətləndirici reaksiyalara əsaslanan pedaqoji metod və üsullarla aparılır. Uşağın müxtəlif tezlikli musiqi alət və oyuncaqların (şax-şax, fit, təbil və s.) səsi nə, nitq, pıçiltı (1 m-dən çox məsafədən alçaq səslə danışığa) və ya küyə reaksiyaları onun eşitmə vəziyyətini müəyyən etməyə kömək edir. Bu reaksiya hərəkətlərinin zəifliyi və ya əksinə, aktivləşməsi, başın səbə doğru çevrilməsi və ya gözlə axtarılması, ağlama, əmmənin dayandırılması və s. şəklində özünü göstərir.

1,5 yaşdan yuxarı uşaqlarda müxtəlif səslərə və sözlü stimullara şərti motor reaksiyaları onların bu stimulları müəyyən bir məsafədən eşitməsindən (eşitmə ilə səsli signalın başlanmasını gözləmək və signalın əvvəlində dəqiq hərəkət etməkdən) asılıdır.

Eşitmənin müəyinəsi prosesində səs qıcıqlandırıcıları kimi müxtəlif tezlikli heca birləşmələrindən, pıçiltı ilə tələffüz olunan sözlərdən, musiqi alətləri və ya səsli, oyuncaqlardan istifadə olunur. Bundan əlavə, uşağın eşitmə ilə qavramaq bacarığı müxtəlif tezliyə malik tanış sözlərdən (müxtəlif tezlikli sözlərdən ibarət xüsusi cədvəldən) istifadə etməklə və ya ona təqdim olunan nitq stimullarını dəqiq təkrarladığı məsafə ilə, eyni zamanda səs stimullarını təkrar təqdim edilməsindən sonra məhdud seçim

şəraitində uşağın tanış sözləri eşitmə ilə fərqləndirmək bacarığı müəyinə edilir.

Müəyinə zamanı uşağın birinci yaşam ilində hərəkət sahəsinin inkişafına: onun başını dik tutma, düzdayanma bacarıqlarına da xüsusi diqqət yetirilir. Bu məlumatlar pozulmanın mümkün səbəblərini, eşitmənin itirilmə zamanı və dərəcəsini müəyyən etməyə imkan verir. Bəzən uşaqda eşitmənin erkən pozulmalarını kompensasiya edən dikdurmanın yüngül inkişaf ləngliyi müşayiət edə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, ağlayan körpənin oyuncaq şəxşə və ya uşaq arabasının yırgalanmasına reaksiya verməməsi (uşaq onu qucağa götürülənə qədər ağlamağını kəsmir) onun səsləri eşidib- eşitməməsi, eləcə də eşitmə pozulmasını müşayiət edən vestibulyar aparatın zədələnməsi haqqında dəqiq fikir yürütməyə imkan vermir.

Mütəxəssislər kiçik yaşlı uşaqlarda eşitmənin müəyinəsi zamanı onların oyuncaqların, musiqi alətlərinin çıxardığı səslərə reaksiyasını üç müxtəlif səsli alətdən (qarmon, fişqırıq və zəng) istifadə edirlər. Onlar uşağın müxtəlif fəaliyyətlərdə (əmmə, oyun və s.) olduğu zaman bu vasitələri növbə ilə uşağın arxasında səsləndirir və uşağın həmin səslərə reaksiyası nəzərə alınaraq , onun eşitdib -eşitməməsi müəyyən edilir.(Əgər uşaq səsləri eşidib başını o istiqamətə çevirirsə, onun səsləri eşidiyi, dönməzsə səsləri eşitmədiyini məlum olur)

Müəyinə prosesində ən vacib məsələ uşağın nitqi qavrama vəziyyətinin yoxlanılmasıdır. Nitqi qavramanın müəyinəsi zamanı pıçıltılı və adi ucalıqda danışq nitqinin eşitmə vəziyyəti yoxlanılır.

R.M.Boskise görə bu prosedura aşağıdakı ardıcılıqla aparılmalıdır: Əvvəlcə 5-6 metr məsafədən pıçıltılı nitqin eşidilmə vəziyyəti yoxlanılır. Bunun üçün uşağın arxası mütəxəssisə tərəf qoyulur və pıçıltılı ilə uşağa tanış sözlər (əvvəlcə fişiltılı səslərdən ibarət sözlər, sonra isə digərləri) deyilir. Əgər uşaq 6 metr məsafədən pıçıltılı ilə deyilənləri təkrar edə bilmirsə, o zaman məsafə 1 metr azaldılır və prosedura təkrar edilir. Beləliklə, məsafə tədricən azaldıqca uşağın sözləri eşitmə ilə qavrama vəziyyəti müəyyənləşdirilir.

Əgər uşaq pıçıltı ilə sözləri fərqləndirməyi bacarmırsa deməli o, pıçıltılı nitqi eşitmir.

Sonra həmin qayda ilə adi ucalıqda danışiq nitqi yoxlanılır. Müəyinə zamanı uşağa yaxşı tanış olan müxtəlif semantik qruplardan olan sözlər götürülür və “ Sənin adın nədir? “ , “Neçə yaşın var?“, “ Ananın adı nədir? ” kimi bir neçə sadə suallar verilir. Əgər uşaq adi ucalıqda nitqi qavraya bilmirsə o, kar uşaq kateqoriya sına şamil edilir. Lakin bu halda mütləq uşağın eşitmə qalığının vəziyyəti araşdırılır. Bu zaman uşağın bir qədər uca nitqi eşitmə ilə qavramaq imkanı yoxlanılır, yəni onun sözləri eşitmə məsafəsi müəyyən edilməsindən sonra, sait və samit səsləri necə eşitməsi yoxlanılır.

Beləliklə də, nitq səslərinin qavranılmasının müayinəsi uşağın sözləri qavramaq bacarığını, həm ana dilinə yiyələnmə imkanlarını, həm də nitq səslərinin tələffüz çatışmazlıqlarını aşkara çıxarır. Bundan əlavə, nitqin inkişaf xüsusiyyətlərinə görə də uşaqda eşitmənin pozulma səviyyəsini müəyyən etmək olar. Anadangəlmə və ya qazanılma karlıq zamanı nitqə qədərki mərhələdə uşaqda qığıldamanın monoton, xırıltılı, eynicürlüyü bəzəldə mananın olmaması və ya onun spontanlığı eşitmənin erkən pozulma sını göstərir. Erkən eşitmə pozulması olan uşaq böyüdükcə onda nitq inkişafının aşağıda qeyd edilən spesifik xüsusiyyətləri aşkarlanabilir:

- * tələffüz çatışmazlıqları;
- * lüğət ehtiyatının kasadlığı;
- * sözün səs tərkibinin kifayət qədər mənimsənilməməsi, (bu özünü nəinki sözlərin dəqiq tələffüzü, həm də sözlərin səhv yazılışında göstərir.)

- * sözlərin yanlış başa düşülməsi və düzgün istifadə edilməməsi;

- * nitqin qrammatik quruluş çatışmazlıqlığı (cümlə tərtibatının düzgün olmaması, cümlə daxili sözlərin ardıcılığının pozulması, uzlaşmaması və s.);

- * şifahi nitqi və oxunmuş mətni anlama çətinliyi.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda eşitmənin vəziyyəti və nitqin inkişaf səviyyəsinin müayinəsi eşitmə pozulmasının korreksiya, kompensasiya istiqamətlərini, o cümlədən xüsusi səsgücləndirici cihazlardan istifadəni müəyyən etməyə kömək edir. Bütün bunlar la yanaşı, müayinə həm də uşaqların idrak fəaliyyəti və şəxsiyyəti nin hərtərəfli inkişafına, təlim -tərbiyə işinin düzgün təşkil edilmə sinə imkan verir.

Eşitmə pozulması zamanı uşaq şəxsiyyətinin inkişafı üzrə işin aşağıdakı istiqamətlərini qeyd etmək olar:

1. Eşitmə pozulması olan uşaqlarda şəxsiyyət keyfiyyətləri, emosional xüsusiyyət və davranış normaları haqqında təsəvvürlər formalaşdırmaq;

2. Onlarda ətrafdakı insanların fəaliyyət və davranışını dərk etmək bacarığı formalaşdırmaq və bu keyfiyyətlərin inkişafı üçün onlara qiymətləndirmə etalonlarını mənimsətmək;

3. Eşitmə pozulması olan uşaqlarda bir tərəfdən özünün davranışını tənzimləmək, digər tərəfdən isə digər insanlarla şəxsiyyətlər arası münasibətlərin əsası olan adekvat özünəqiymət bacarığını formalaşdırmaq.

Bütün bu sadalananları yerinə yetirmək üçün məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda özünü və digərlərinin şəxsiyyət keyfiyyətlərini, davranışını müqayisə və qiymətləndirmək bacarığını formalaşdıran xüsusi təşkil edilmiş korreksiya -inkişafetdirici işlərdən istifadə edil məlildir.

Uşaqlara həm təlim fəaliyyəti, həm də müxtəlif həyat situasiyalarında çətin məsələləri həll etmək üçün tam müstəqillik və sərbəstlik verilməlidir. Bunun üçün kar və zəif eşidən kiçik məktəbli və yeniyetmələrə bədii ədəbiyyat, film, tamaşa personajlarının nümunəsində yaşam situasiyaları, emosional yaşantı və münasibətlər təhlil edililərək onlarda insani keyfiyyətlər, şəxsiyyətlərarası münasibətlər haqqında təsəvvürlər formalaşdırılır. Bununla da, hər bir yaş mərhələsində eşitmə pozulması olan uşaqların psixi inkişafının hərtərəfli kompensasiyası üçün idrak, nitq və şəxsiyyətə ahəngdar inkişafını təmin edəcək xüsusi psixokorreksiya təsirlərinə yönəlmiş təlim və tərbiyə işi birləşdirilir.

Uşaqlara vaxtında pedaqoji yardımın təşkilində ailə və məktəbə qədər uşaqmüəssisələrində eşitmə pozulmalarının erkən aşkarlanması və diaqnostikası əsas şərtidir. Hazırda eşitmə pozulması olan uşaqlara erkən (həyatın ilk həftələrindən) yardımın təşkilı problemi çox diqqət yetirilir.

Ölkəmizdə bu iş Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, Azərbaycan Respublikasının: “Əhəlinin sağlamlığının qorunması haqqında Qanunu”, “Uşaq hüquqları haqqında” Qanunu və “Uşaqların icbari dispanserizasiyası haqqında Qanunu” və digər normativ- hüquqi aktlara və hökumətin tərəfdar çıxdığı beynəlxalq müqavilələrinə istinad etməklə həyata keçirilir.

Sadələnən bu qanunların əsas məqsədi uşaq sağlamlığının qorunması və möhkəmləndirilməsinə yönəlmiş tədbirlərin həyata keçirilməsi, uşaqlar arasında xəstələnmə, sağlamlıq imkanları məhdudluğunun, ölüm səviyyəsinin azaldılması və uşaqların xəstəliklərdən qorunmasıdır.

Azərbaycan Respublikasının 5 mart 2013-cü il tarixli “Uşaqların icbari dispanserizasiyası haqqında qanunu” uşaqların sağlamlığının qorunması, normal fiziki inkişafının təmin edilməsi və xəstəliyin ilkin mərhələdə aşkar edilməsi məqsədilə kompleks profilaktika, diaqnostika və müalicə-sağlamlaşdırıcı tədbirlərdən ibarət olan aktiv dinamik müşahidə sistemi, uşaqlar arasında xəstələnmə riski və patologiyası olanların erkən aşkar edilməsi məqsədilə aparılan xüsusi diaqnostik (skrining) müayinə - müalicə və sağlamlaşdırıcı tədbirləri özündə əks etdirir. Bundan əlavə Azərbaycan hökumətinin “Uşaq dövrünə xas olan əlilliyin erkən profilaktikası və müalicəsi üzrə 2018–2020 -ci illər üçün milli fəaliyyət planı” haqqında sərəncamı (10 may 2018-ci il № 64) yenidoğlmuşlarda eşitmənin neonatal dövrdən başlayaraq yeni doğulmuş uşaqlarda ümumi inkişaf, o cümlədən eşitmə pozulmalarının erkən aşkarlanması və onların reabilitasiyası üçün vahid sistemin doğum evlərində, körpə, erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün uşaq poliklinikalarında təşkil edilməsinə şərait yaratmışdır. Körpə uşaqlarla eşitmənin müayinəsi doğum evlərin

də, məktəbəqədər və məktəb yaşlı uşaqlarla isə uşaq poliklinika
larında təşkil edilməsi qərara alınmışdır.

Eşitmə pozulmasına və ya zəif olmasına şübhələr yarandıqda
uşaqlar şəhər və bölgələrdə yerləşən audioloji kabinetlərə və ya
mərkəzlərə yönəldilirlər. Burada həkim -audioloqlar uşağın eşitmə
funksiyasının vəziyyətini otomatik baxış, audioloji müayinə
nəticələrindən, eşitməni nitqsiz səs və nitqdən istifadə edərək onun
eşitmə vəziyyətinin differensial diaqnostikasını aparır, zəruri
hallarda mütəxəssislər eşitmə aparatının müalicəsini və ya fərdi
eşitmə cihazlarından istifadə etməklə protezləşdirmə təyin edirlər.
Surdoloji kabinetlərdə uşaq və onun valideynləri digər mütəxəssis-
lər: uşaq psixiatri, psixoloq, surdopedaqqlar məşğul olurlar. Onlar
valideynləri uşaqla xüsusi məşğələlərin metodikası ilə tanış edir,
ailə şəraitində məşğələlərin təşkili ilə bağlı məsləhətlər verir.
Uşağın inkişafı və eşitmə vəziyyəti, diaqnostika və korreksiya
işlərinin aparılması haqqında ən dolğun məlumatlar hərtərəfli
psixoloji -tibbi- pedaqoji müayinə aparılmaqla əldə edilir. Uşağın
belə müayinəsi psixoloji- tibbi -pedaqoji komissiya (bundan son-
ra PTPK) üzvləri tərəfindən həyata keçirilir.

Eşitmə pozulması olan uşaqların PTPK- tərəfindən müayinə
vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

- uşaqda eşitmə pozulmasının xarakter və yaranma səbəblərinin
dəqiqləşdirmək;
- uşağın psixi inkişafının fərdi inkişaf xüsusiyyətlərinin öyrənmək
- uşağın təlim -tərbiyəsi üçün şəraitin (ailədə, xüsusi məktəbəqə-
dər təhsil müəssisəsində, kütləvi məktəbəqədər təhsil müəssisəsi
nə integrasiya şəraitində və s.) müəyyən etmək;
- pedaqoji proqnozunu əsaslandırmaq;
- eşitməni pozulmuş uşağın təlim - tərbiyəsinə nəzarət etmək;
- valideynlər üçün tövsiyələr hazırlamaq.

PTPK məktəbəqədər xüsusi təhsil müəssisələrində qrupların kom-
plektləşdirilməsi problemlərini həll edir, erkən və məktəbəqədər
yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların inkişafına nəzarət edir;
xüsusilə mürəkkəb (kompleks) inkişaf pozulmaları olan uşaqların
təlim - tərbiyə ehtiyaclarını müzakirə edir; uşaqların məktəbə

hazırlıq səviyyəsini yoxlayır və onların hansı təhsil müəssisəsinə göndəriləcəyini müəyyən edir.

Əşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloq-pedaqoji xüsusiyyətləri bir sıra tədqiqatçılar (A.A.Venger, Q.L.Vıqods kaya, E.İ. Leonqard, T.V. Rozanova, Q. P. Bertin və b.-ri) tərəfin dən araşdırılmış, bu xüsusiyyətlərin öyrənilmə prinsip və metod ları müəyyən edilmişdir.

Əşitmə pozulmalı erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixoloq-pedaqoji xüsusiyyətlərinin əsas tədqiqat prinsipləri aşağıdakılardır:

1. Erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqların kompleks yanaşma prinsipi. Kompleks yanaşma inkişaf pozulmalarının diaqnostikasında müxtəlif: tibbi - fizioloji, psixoloq-pedaqoji və sosioloji istiqamətləri nəzərdə tutur. İnkişaf pozulmalarının kompleks yanaşma prinsipinə uyğun müayinəsi müxtəlif mütəxəssislərin: həkim / surdioloq və psixiatr; psixoloq, surdopedaqoq, loqopedlərin iştirakını nəzərdə tutur. Zəruri hallarda isə onlardan başqa digər mütəxəssislər də (otolaringoloq, oftalmoloq, nevropatoloq və d.-ri) kompleks müayinəyə cəlb edilə bilər

Yalnız psixoloji- tibbi-pedaqoji müayinədən əldə edilən məlumatlar eşitmə pozulması olan uşağın sağlamlığı haqqında düzgün nəticə çıxartmağa, pedaqoji yardım yollarını müəyyən etməyə, məktəbəqədər təhsil müəssisəsinə seçməyə və orada qalma şəraitini müəyyən etməyə imkan verir. Lakin bəzən uşağın öyrənilməsi prosesində sadaladığımız mütəxəssislərdən bəzilərinin olması diaqnostikanın düzgün aparılmasına mənfi təsir göstərir. Məsələn, uşağın müayinəsində oftalmoloqun iştirak etməməsi mürəkkəb (kompleks) inkişaf pozulması olan: kor -kar, əqli geri likli - kar və s. uşaqların kor və ya zəif eşidən məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün qruplara daxil edilməməsi ilə nəticələnə bilər. Uşaqda emosional-iradi sahə pozulması mütəxəssislər tərəfindən vaxtında aşkar edilmədikdə, onun təlim -tərbiyəsində əhəmiyyətli dərəcədə çətinliklər özünü göstərir. Belə hallar məktəbəqədər və məktəb yaşlı uşaqlar üçün müəssisələrdə qrupların komplektləşdirilməsində yanlışlıqlara səbəb ola, həmçinin korreksiya - inki

şafətdirici işin təşkili üçün zəruri şəraitin yaradılmasına mənfi təsir göstərə bilər. Bu da onların sözlü - şifahi və yazılı nitqə yiyələnməsində və nitqi başa düşməsinə də çətinliklərə səbəb olar.

2. Psixo - pedaqoji müayinənin hərtərəfliyi prinsipi. Eşitmə pozulması olan uşağın hərtərəfli psixoloji-pedaqoji müayinəsi, onun idrak, şəxsiyyət, öyrənmə bacarıqlarının müəyyən edilməsi, məktəbəqədər müəssisədə qalma imkanları və pedaqoji proqnozu üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Eşitmə pozulması olan uşağın pedaqoji müayinəsi zamanı uşağın yaşayış şəraitinin təhlilində, valideynlərinin təlim prosesində və korreksiya işində iştirak imkanlarına, yəni sosioloji aspektə böyük əhəmiyyət verilir.

Psixoloji - pedaqoji müayinə uşaq psixikanın bütün aspektlərini: idrak, nitq, emosional - iradi sahə. fəaliyyət və şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin öyrənilməsini əhatə edir.

Kar və zəif eşidən uşağın psixo-pedaqoji cəhətdən hərtərəfli öyrənilməsi eşitmənin pozulma səbəblərini, vaxtını, dərəcə və intellektual inkişaf səviyyəsini öyrənməyə, eşitmə pozulmasının nitqin inkişafı ilə əlaqəsini aydınlaşdırmağa, yaşayış fəaliyyətinin (əşya, oyun təlim, əmək) xarakterini müəyyən etməyə, uşağın şəxsiyyət xüsusiyyətlərini üzə çıxarmağa imkan verir.

Psixoloji-pedaqoji müayinənin hərtərəfli xarakteri digər: intellekt, görmə, hərəkət və s. inkişaf anomaliyalarının xarakterini müəyyən etməyə kömək edir. Belə müayinə nəticələrinin vahid sistemli təhlili təkcə fərdi inkişaf pozulmalarını müəyyən etməyə deyil, həm də ilkin və ikincili çatışmazlıqlar sistemini aşkar edir və onlar arasında iyerarxik əlaqələr qurmağa imkan verir. Eşitmə pozulması olan uşağın psixo -pedaqoji müayinəsi təkcə uşaq üçün məktəbəqədər müəssisələrin və məktəbin seçimi və ya onun növünün müəyyən edilməsi, pedaqoji proqnozu verilməsi, eşitmə və ya idrak proseslərinin təcrid olunmuş şəkildə öyrənilməsi deyil, eyni zamanda toplanmış bütün məlumatlar əsasında təhlil nəticələrinin ümumiləşdirilməsidir.

3. Psixoloji-pedaqoji müayinədə uşağın yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması prinsipi. Bu prinsipə görə psixoloji-pedaqoji müayinə həm forma, həm də məzmunca uşağın yaşına uyğun təşkil

kil edilməlidir. Prinsip eyni zamanda uşağın müayinəsi üçün münbit şəraitin yaradılmasını, yəni uşaq masasında rahat oturmasını, yaşından asılı olaraq didaktik materialın seçilməsi, yaşayışın təlim metodlarından istifadəni də nəzərdə tutur.

Kiçik yaşlı (0-3) uşaqların müayinəsi zamanı onların əşya fəaliyyəti, emosional -ünsiyyət vəziyyətləri araşdırılır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların müayinəsi prosesində oyunlardan, rəsm çəkmək, oynamaq, şəkil seçmək, əşyaları adlandırmaq bacarıqlarından istifadəsi və müayinə nəticələrinin qiymətləndirilməsində uşağın yaşı aparıcı rol oynayır. Uşağın yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması prinsipi elmlilik prinsipi ilə sıx bağlı olduğu üçün, hər bir yaş mərhələsi üçün seçiləcək diaqnostik tapşırıqların məzmunu elmi xarakter daşmalıdır. Eyni zamanda tapşırıqlarda pozulmaların ağırlığı, uşağın eşitmə vəziyyətini deyil, onun yaşı nəzərə alınır. Müxtəlif yaşlı uşaqlar üçün düzgün seçilməmiş tapşırıqlar pozulmaların quruluşunu, məsələn, kar uşaqda psixi inkişaf ləngliyini, onun ilkin və ikincili təbiətini aşkarlamağa imkan vermir, nəticədə uşağa səhv fərdi təlim -tərbiyə proqramı tərtib edilir.

4. Uşağa fərdi yanaşma prinsipi. Bu prinsip uşağın yaşının, fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını, müayinə zamanı mehriban mühitin yaradılmasını nəzərdə tutur. Bu prinsipin gözlənilməsi çox kiçik, mürəkkəb quruluşlu inkişaf pozulmaları olan məktəbə qədər yaşlı uşaqlarla işləyərkən xüsusilə vacibdir. Fərdi yanaşma prinsipi uşaq inkişafının gedişi ilə tam ilkin tanışlığı: erkən motor və nitq inkişafının xüsusiyyətləri, keçirdiyi xəstəliklər, ailədə uşağın tərbiyə xüsusiyyətləri, onunla ünsiyyətin xarakterinin öyrənilməsini nəzərdə tutur. Çox zaman müayinə zamanı, xüsusilə də, onun başlanğıcında uşaqlarda özünütəcrid, tapşırıqları yerinə yetirməkdən imtina və getmək istəyi ilə nəticələnən narahatlıq, həyəcan, qorxu hissi keçirirlər. Belə hallarda tapşırıqlarının verilmə sistemini yenidən qurmaq, əvvəlcə uşaq üçün əlverişli və maraqlı oyun tapşırıqlara üstünlük vermək, sonra isə daha mürəkkəb, məsələn, eşitmə vəziyyətinin müayinəsini aparmaq lazımdır. Bəzən uşaq tapşırıqları yerinə yetirmək dən imtina etdikdə, ona

kömək etmək, müstəqil hərəkət etmək cəhdlərini dəstəkləmək və uşağın valideynlərini tapşırıqların verilməsinə cəlb etmək məslə hətdir.

5.Uşağın dinamikada öyrənilməsi prinsipi. Bu prinsip eşitmə pozulması olan uşağın inkişaf xüsusiyyətlərinin uzunmüddətli öyrənilməsini, inkişafın təbiətinin müşahidəsini, onun xüsusiyyətlərinin təhlilini əhatə edir. Belə ki, erkən və məktəbəqədər yaşda eşitmə pozulması olan uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətləri bir müəyinə prosesində uşaq inkişafının müxtəlif aspektlərini müəyən etməyə və təlimlə bağlı əsaslı fikir və nəticələr formalaşdırmağa imkan vermir. Məsələn, kiçik yaşlı uşaqların davranış reaksiyaları bir müəyinə ilə onların eşitmə və intellekt vəziyyətini müəyyən edə bilmir. Bəzi hallar da, xüsusilə, "karlıqla həmsərhəd" adlanan eşitmə vəziyyəti olan uşaqların ilkin müəyinesi zamanı onlarda karlıq müəyyən etmək çox çətinləşir. lakin dinamik öyrənmə prosesinde səs çalışmalarını onların səsəlmələrə reaksiyalarını birləşdirib eşitmə vəziyyətini aydınlaşdırmaq mümkün dır.Uşağın dinamikada müəyinesi mövcud çatışmazlıqların müəkkəb quruluşunu, məsələn, əqli geriliklə eşitmə pozulması, emosional-iradi sahə çatışmazlığı ilə karlıq və ya zəif eşitməni aşkarlamağa imkan verir.

Uşaqların dinamik öyrənilməsi il boyu, uşaq inkişafının uşaq bağçasında müşahidələri, valideyn və müəllimlərlə inkişaf xüsusiyyətlərinin müzakirəsi, PTPK-da təkrar məsləhətləşmələr zamanı aparılır.

6. Müəyinenin nəticələrinin keyfiyyətə təhlili və uşağın potensialının aydınlaşdırılması prinsipi. Müəyinenin gedişində tapşırıqların səmərəliliyini aydınlaşdırmaqla yanaşı, həm də uşağın icra keyfiyyətini xarakterizə edən göstəricilər:tapşırığa, öyrənməyə maraq, müstəqillik, təklif olunan köməkdən istifadə də nəzərə alınmalıdır. Müəyinə nəticələrini qiymətləndirərkən uşağın psixi inkişaf səviyyəsinin ən mühüm göstəricisi olan tapşırıq yerinə yetirmə üsulları, tapşırıqların uşağın yaşına və imkanlarına uyğunluğu nəzərə almaq lazımdır. Məhz, psixoloji - pedaqoji müəyinə prosesində böyüklərin köməyi ilə uşağın imkanlarının ən yüksək

səviyyəsi aşkarlanır. Bu, təlim və tərbiyə prosesində nəzərə alınması vacib olan "yaxın inkişaf zonası" nı, uşağın potensialını xarakterizə edir.

Psixo-pedaqoji müayinənin məzmunu.

Psixoloji -Tibbi-Pedaqoji Komissiyanın iclaslarında eşitmə pozulması olan erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqların hərtərəfli müayinəsi aparılır. Komissiya öncə lazımı sənədləri:uşağın inkişaf tarix çəsindən çıxarışı, ilkin diaqnoz və mütə xəssislərin rəylərini, ilkin audioqrammaları və s. nəzərdən keçirir. Komissiyananın hamiləliyinə gedişini, xəstəliklərini, hamiləlik, doğuş zamanı məruz qaldığı xəsarətləri, onların müalicə üsullarını, habelə uşağın ilk yaşam ilində keçirdiyi xəstəliklər və onların müalicəsi haqqında məlumatları xüsusi diqqətlə araşdırır. Komissiya uşağın fiziki və əqli inkişafı, nitqin formalaşma xüsusiyyətləri, eşitmə pozulmasının ehtimal olunan səbəblərini və baş vermə zamanı barədə məlumatları araşdırır. Komissiya həmçinin uşağın ailədə tərbiyəsi üçün mövcud şəraitin təhlilinə: uşaqla ünsiyyət vasitələri, eşitmə cihazlarından istifadə, ümumi inkişaf və korreksiya işinin təşkili nə də böyük diqqət verir:

Uşağın hərtərəfli müayinəsi mehriban və sakit bir mühitdə, müxtəlif psixoloji və pedaqoji metodlardan: valideynlər və uşaqla söhbət, sənədlərin (audioqram, tibb mütəxəssislərinin rəyləri və s.) təhlili, uşaq fəaliyyətinin (oyun, təlim, rəsm, yapma və s.) müşahidəsi, həmçinin psixoloji müayinənin spesifik metod və üsullarından istifadə etməklə həyata keçirilir. Müayinə üçün lazım olan didaktik materiallar: əqli inkişafı, oyun fəaliyyətini öyrənmək üçün müxtəlif səsli, didaktik oyuncaqlar, süjetli şəkil və şəkil dəstləri. uşaqlar üçün kitablar və s.seçilir.

Uşaqlarda eşitmə vəziyyətinin müayinəsi üçün əsas şərtlərdən biri, onun sakit , ətrafdakı səs - küydən təcrid olunmuş bir otaqda keçirilməsidir.

Psixoloji-Tibbi-Pedaqoji Komissiya erkən və məktəbəqədər yaşlı uşağın psixo- pedaqoji müayinəsi zamanı aşağıdakı məsələlərin öyrənilməsinə xüsusi diqqət yetirir:

- uşaq fəaliyyətinin müşahidəsi;

- əqli inkişafın müayinəsi;
- eşitmə vəziyyətinin yoxlanılması;
- nitqin inkişaf vəziyyətinin öyrənilməsi;
- davranışın müşahidə etməklə uşağın şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi.

Əvvəldə qeyd edildiyi kimi müayinə müxtəlif mütəxəssislər tərəfindən aparılır;

Surdoloq uşağın eşitmə vəziyyətini müayinə edib diaqnozu dəqiqləşdirir. Psixonevroloq (psixiatr) tibbi sənədlərə və əqli inkişaf səviyyəsinə dair müşahidələrinə əsasən uşağın intellektual inkişafının onun yaşına uyğun olub - olmadığını müəyyən edir. Bəzi hallarda, o, uşaqda eşitmənin digər inkişaf pozulmaları: psixi inkişaf ləngiməsi, serebral iflic, əqli gerilik və s. ilə mürəkkəbləşməsini aşkar edir. Psixoloq əqli inkişaf səviyyəsini müəyyənləşdirir, uşağın davranışını müşahidə edir, şəxsiyyət və emosional - iradi sahə xüsusiyyətlərini xarakterizə edir. Surdopedaqoq uşağın nitq və ünsiyyət bacarıqlarını öyrənməyə diqqət yetirir. Hər hansı bir spesifik nitq çatışmazlığı (dizartriya, alaliya və s.) aşkar edildiyi hallarda, eşitmə pozulması olan uşaqda ağır nitq çatışmazlığının səbəb və xarakterini aydınlaşdırmaq üçün müayinə prosesinə loqoped də qoşulur. Uşağın pedaqoji cəhətdən müayinəsi, onun öyrənmə bacarıqlarının müəyyən edilməsi, məktəbəqədər müəssisə və internat məktəblərdə qalma imkanlarının müəyyən edilməsində və inkişafın pedaqoji proqnozunun verilməsində böyük rol oynayır. Beləliklə də, eşitmə pozulması olan uşağın müayinəsi prosesində qeyd edilən mütəxəssislərin rəyi və nəticələri onun həyat şəraitinin yaxşılaşdırılmasına, təhsil müəssisələrinin düzgün seçilməsinə, korreksiya - inkişafetdirici işin effektiv təşkilinə, eləcə də valideynlərin təlim prosesində və korreksiya işində iştirakına, sosiallaşma aspektlərinə böyük təsir göstərir.

Mövzu ilə bağlı sual və tapşırıqlar:

1. Eşitmə pozulması olan uşaqların psixopedaqoji öyrənilməsinin əhəmiyyəti nədədir?
2. PTPK hansı prinsiplərə istinad edir?

3. Eşitmə pozulması olan uşaqların psixoloji -tibbi -pedaqoji müayinəsində iştirak edən mütəxəssisləri sadalayın.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.

2. Пенин Г.Н. Сурдопедагогика на рубеже тысячелетий: традиции и инновации / Г. Н. Пенин // Дети с проблемами в развитии: научно-практический журнал. - 2004. - № 1. - С. 21-34.

3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005

Erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda eşitmənin diaqnostika metodları .

Eşitmə pozulmasının erkən dövrdə aşkarlanması (uşağın həyatının ilk günlərindən başlayaraq) dünya ölkələri, o cümlədən Azərbaycanın səhiyyə işçiləri üçün ən vacib məsələlərdən biri hesab olunur. Hal -hazırda onun həyata keçirilməsi üçün yerli mütəxəssislər yeni doğulmuşların və həyatının birinci yaşam ili uşaqlarının audioloji müayinə sistemini işləyib hazırlayaraq geniş tətbiq edirlər.

Uşaqlarda eşitmə pozulmasının diaqnostikası 0-3 yaşa qədər və 3 yaşından sonra aparılır və eşitmə funksiyasının pozulması nə qədər tez aşkar edilərsə, onu aradan qaldırmaqdan ötrü aparılan bütün tədbirlər bir o qədər uğurlu olar. Audioloji skrinin qə əsasən risk faktorı olan uşaqlar cəlb edirlər. Risk qrupuna valideynləri (valideynlərindən biri və ya hər ikisi) eşitmə funksiyası pozulması olan uşaqlar, hamiləlik zamanı ototoksik dərmanlardan istifadə, ananın yoluxucu xəstəlikləri, doğuş travması, vaxtından əvvəl doğuş, həmçinin uşaqlarda hipoksiya, fetal asfiksiya, kəllə -beyin xəsarətləri, kəllədaxili təzyiq, uşağın yoluxucu xəstəlikləri

(parotit, skarlatina, qızılca, məxmərək və s.), menin git, ensefalit, kəskin və xroniki otit keçirmiş uşaqlar daxildir.

Audioloji skrininqdə istifadə olunan metodlar geniş diaqnostik, tera pevtik və ekspert məsələlərinin həllində fəal şəkildə istifadə olunur və müxtəlif yaşlarda eşitmə itkisi ehtimal edilən xəstələrin müayinəsi zamanı optimal nəticələr əldə etməyə im kan verir.

Uşaqda eşitmə vəziyyətinin öyrənilməsi və diaqnostikası doğulduqdan sonra həyatının üçüncü və ya dördüncü günündə doğum evində və ya iki ay ərzində yaşadığı ünvan üzrə uşaq poliklinikasında aparılmalıdır.

İlk iki gün ərzində amniotik mayenin qalıqları və ibtidai yağlama hələ də qulaq kanalında qala bilər, buna görə də müayinə nəticələri düzgün olmaya bilər.

0 yaşdan 3 yaşa qədər uşaqlarda eşitmə qabiliyyətini öyrənmək üçün səsə refleks reaksiya metodundan da istifadə olunur. Səsin həcm və tonunu dəyişdirən mütəxəssislər uşağın bütün reaksiyalarını diqqətlə müşahidə edib təxmini audioqram qururlar, lakin bu, uşağın eşitmə funksiyasının vəziyyətini dəqiq əks etdirmir. Buna görə də, hər bir uşağa həyatın ilk yaşam ilində davranış skrininqinin aparılması tövsiyə edilir. Bu, şərtsiz refleks reaksiyalarının induksiyasına əsaslanan, çox sadə, heç bir texniki vasitə tələb etməyən və müddəti 5 dəqiqə çəkən bir metoddur. Ən çox istifadə olunan metod. "noxud sınağı" metodudur. "Noxud sınağı" metodundan istifadə zamanı uşağın görmə sahəsindən kənarda olan bankaya doldurulmuş noxudlar səs mənbəyi (70-80 dB) rolunu oynayır. Eşidən uşağın səsə reaksiyası gözlərini qırpması, əsməsi, donub qalması, əmməni dayandırması, nə baş verdiyini görmək üçün ətrafa baxması və səs mənbəyini axtarmasıdır.

Bəzən körpə səsə ağlamaqla da reaksiya verə bilər. Bu müayinə valideyn və ya uşaq poliklinikasının pediatri tərəfindən aparıla bilər. Uşaqlarda davranışın skrininqi 1,5-2 yaşa qədər aparılır. Hazırda ölkənin demək olar ki, bütün uşaq poliklinikalarında loqopedik (surdoloji) kabinetlər fəaliyyət göstərir və 3 yaşdan sonra uşaqlarda eşitmə testi oyun audiometriyası aparılır.

Böyüklərin müayinəsində olduğu kimi eyni avadanlıq istifadə olunsa da, müayinə metodları fərqlidir. Belə ki, öncə uşaq tədri cən eşitmə müayinəsinə hazırlanır, sonra oyunlardan istifadə et məklə eşitmə vəziyyəti öyrənilir. Eşitmə haqqında obyektiv məlu mat əldə etmək və diaqnozu dəqiqləşdirmək üçün müxtəlif oyun lardan istifadə etmək olar. Məsələn, uşaq hər dəfə eşitdiyi səs tonunu qəbul etdikdə qarşısındakı qutuya 28 kub qoyur və ya həmin səsi təbil, fit, dodaq qarmonu və s. kimi oyuncaqlardan isti fadə etməklə icra edir.

Eşitmə pozulmasının ilkin diaqnostika metodlarından biri audio loji müayinədir. Audioloji müayinənin bir neçə növü var: tonal (təmiz) audiometriya, nitq audiometriyası, erkən uşaq audiometri yası, elektrokortikal audiometriya və d.-ləri.

Audioloji müayinədən istifadə etməklə eşitmə orqanlarının zədə lənmə yeri, dərəcəsi müəyyən edilir və pasiyentə düzgün diaqnoz qoyulur.

Təmiz (saf) ton audiometriyası böyüklərdə və uşaqlarda eşitmə funksiyasının vəziyyətinin müayinəsində istifadə olunur. Tonal audiometriya ən sadə siqnalları, tezliyi və gücü ilə fərqlənən tonları müəyyən edən diaqnostika metodudur. Bu metodun tədbi qi zamanı audioloq pasiyentlərdə səsləri eşitmə ilə necə qavra masını diqqətlə izləyir və audioqramda onun hansı səsi eşidib eşit məməsi barədə məlumatları: əsas tonları hers, tezlik və intensiv liyi desibellə qeyd edir. Bu metod uşaqlara 8 -10 yaşlarında, onun artıq bu prosedura məsuliyyətlə yanaşa bildiyi yaşda tədbiq olunur.

Məktəbəqədər və məktəb yaşlı uşaqlarda eşitmə pozulmasının diaqnostikasında nitq audiometriyasından da istifadə edilir. Nitq audiometriyası metodu kütləvi uşaq bağça və məktəb müəlliminə xüsusi texniki vasitələri olmayan valideynlərə, eşitmə pozulması əlamətləri olduq da uşaqda ilkin eşitmə müayinəsi keçirtməyə imkan verir. O, uşağın nitqi eşitmə sahəsini və nitqi anlama səviy yəsini təyin etməyə imkan verir. Xüsusi seçilmiş yüksək və aşağı tezlikli, dəyişkən həcmli, sözlərin siyahısı audioloqlara eşitmə ilə şifahi nitqin qavranılması və başa düşülməsinin real sərhədlərini müəyyən etməyə və müvafiq olaraq daha dəqiq seçməyə və tən

zimpləməyə imkan verir. Sadalanan bu metodlar surdo pedaqogika da subyektiv və obyektiv olaraq fərqləndirilir. Subyektiv netodların səmərəliliyi pasiyentin vəziyyətindən və onun birgə işə hazırlığından asılıdır.

Eşitmənin müayinəsinin subyektiv üsulları uşağın şərti refleks reaksiyalarının, yəni onun təbii, nitqsiz və nitq səslərinə şüurlu reaksiyalarının qeydə alınmasına əsaslanır. Diaqnostika zamanı 2-3 yaşlı uşağın pıçıltılı nitqi eşitmə vəziyyətinin öyrənilməsinədən istifadə olunur. Aşağı tezlikli səslər üçün 5-10 metr, yüksək tezlikli səslər üçün isə 15-20 metr məsafədə pıçıltılı nitqi qəbul edərkən eşitmə normal sayılır. Əgər müayinə otağı kiçik olarsa, mütəxəssisin arxası uşağa tərəf dayanması məsafəni bir qədər artırmış olur.

Uşağa iki qrup: aşağı tezlikli və yuxarıtezlikli sözlər verilir, sonra danışq nitqinə keçib həmin sözləri onun qulağına növbə ilə deyilir. Müayinə əvvəlcə yaxın (0,5 m, 1 m, 2 m) başlanır, sonra isə daha böyük məsafədə aparılır.

Uşağın eşitmə ilə qavrama həddi: sözlərin 50%-nin fərqləndiyi ən böyük məsafə hesab olunur. Eşitmə ilə qavrama həddi müəyyən edildikdən sonra eşitmə pozulmasının dərəcəsi diaqnozlaşdırılır. Subyektiv diaqnostika funksionallığından asılı olaraq poliklinik və klinik audiometrlər vasitəsilə həyata keçirilir. Klinik audio metrlərə AD226 (İnteracoustics) və Xeta (Otometrics) daxildir. Onların köməyi ilə pasiyentin təmiz ton şəklində verilən müxtəlif səviyyəli siqnalların 125-dən 8000 hersə qədər tezlik diapazonunda hava və sümük keçiriciliyi vasitəsilə eşitmə vəziyyəti öyrənilir. Eşitmə hədudlarını müəyyən etmək üçün istifadə edilən testlər eşitmə itkisinin funksional xüsusiyyətlərini təyin etməyə imkan verir. Xeta audiometriyanın digərlərindən üstünlüyü onun 50 pasiyentlə skrining testlərini aparmağa və müayinə nəticələrini uzunmüddət yadda saxlamağa imkan verməsidir.

Poliklinik audiometrlərə AD229 (İnterakustika) və İtera (Otometrics) ton və nitq audiometrləri daxildir. AD229-un xarakteristikası nitq audiometriyasının əlavə edilməsi ilə AD226 ilə oxşarlıq təşkil edir. İtera audiometrində 12500 hersə qədər geniş

ləndirilmiş tezlik diapazonu (16000 Hz-ə qədər yüksək tezlik diapazonu) və sərbəst səs sahəsində nitq audiometriyasını aparmaq üçün xaricə çıxan ikinci mikrofon olur.

Klinik audiometrlərə AC40 (İnteracustics) və Astera (Otometrics) aiddir. Onlar geniş (20.000 Hz-ə qədər) tezlik diapazonu, sınaq və maskalayıcı siqnalların müxtəlifliyi, eşitmə hüdu dunu müəyyən etmək üçün audiometrik test, həmçinin sərbəst səs sahəsində ton və nitq audiometriyasını aparmaq imkanı ilə xarakterizə olunur. Bundan əlavə, Astera audometriyası ətraf mühitin real şəraitinə yaxın olan küy siqnallarının verilməsi zamanı eşitmə qabiliyyətini müəyinə etməyə imkan verir.

Obyektiv diaqnostika metodları pasiyentin davranış və sağlamlıq vəziyyətindən asılı deyildir. Onlar həm çox kiçik yaşlı uşaqların, həm də böyüklərin müayinəsini aparmağa imkan verməklə yanaşı, həm də müxtəlif kateqoriyalı vətəndaşların peşə fəaliyyəti ilə bağlı bir sıra ekspert məsələlərinin həllinə, audioloqla əməkdaşlıq edə bilməyən xəstələrdə eşitmə pozulmasının dərəcəsini qiymətləndirməyə kömək edir.

Obyektiv diaqnostikanın ən geniş istifadə olunan metodları: impedansometriya və stapedral əzələ refleksinin qiymətləndirilməsidir. İmpedansometriya orta qulaq və xarici qulaq keçəcəyi nəvəziyyətini (ekzostozları, otit mediyası, otoskleroz, inkişaf anomaliyaları, eşitmə borusunun disfunksiyasını) qiymətləndirməyə imkan verir. Mütəxəssis bu metoddan istifadə edərək stapedral refleksin nəticələrinə görə pasiyentdə ilbizin vəziyyətini qiymətləndirir, həmçinin audiometrik müayinənin məlumatlarını ya təsdiqləyir, ya da rədd edir. Bu, xüsusilə stapedral refleks diskomfort səviyyədə olan uşaqlara münasibətdə vacibdir. Eşitmə borusunun funksional vəziyyətinin qiymətləndirilməsi tubotitlərin müalicə taktikasını planlaşdırmağa imkan verir və adenotomiya üçün göstərişlərin müəyyən edilməsində həlledici rol oynayır.

Empedans audiometriya və stapedral əzələ refleksinin öyrənilməsini həyata keçirən stasionar cihazlar arasında AT235h (İnteracustics) və Zodiac 901 (Otometrics) fərqləndirilir.

AT235h- cihazının digərlərindən fərqli cəhəti timpanometriyanın zondlayıcı signalının 4 tezlikdə: 226, 678, 800, 1000 hersdə olma sıdır. 226 hers və 1000 hers tezliklərində aydın timpanoqramma əldə etmək həmişə mümkün olmur. Eşitmə borusu funksiyasının qiymətləndirilməsi həm normal, həm də perforasiya edilmiş təbil pərdəsi ilə aparılır.

Hal-hazırda, orta qulağın müayinəsində yeni nəsil portativ klinik cihazlardan istifadə edilir. Bu cihazlarla timpanometriya, refleksometriya funksiyalarını yerinə yetirmək, həm də eşitmə borusunun normal və perforasiyalı təbil pərdəsini müayinə etmək olur. Onlara Titan (Interacoustics) və Otoflex 100 (Otometrics) portativ klinik impedans audiometrləri aiddir. Titan audiometri dörd zondlama signal tezliyinə: 226, 678, 800, 1000 hersə, həmçinin akustik refleksometriya zamanı həddindən artıq stimül səviyyələrinin qarşısını almaq funksiyasına malikdir.

Otoflex 100 zondlayıcı signal iki tezliyə (226 və 1000 hers), 50 pasiyentin müayinə məlumatlarını uzunmüddət yadda saxlamağa və Bluetooth texnologiyasından istifadə etməklə məlumatları (eyni vaxtda testləmə ilə) onlayn rejimdə kompüterə ötürmə xüsusiyyətinə malikdir.

AA222 (Interacoustics) modeli həm subyektiv, həm də obyektiv diaqnostika imkanlarına malik olduğu üçün daha populyardır. AA222 cihazı 8000 hersə qədər tezlik diapazonunda hava, sümük keçiriciliyi və sərbəst səs mühitində tonal audiometriya, nitq audiometriyası, eləcə də standart 226 Hz zondlama signal tezliyi ilə impedans audiometriyanı həyata keçirə bilir. Uşaqlarda eşitmə pozulmalarını diaqnostikası üçün bu metodun seçimi uşağın yaşından, yetkinliyindən, konsentrasiya qabiliyyətindən, əməkdaşlıq etmək istəyindən, həmçinin müayinə zamanı sağlamlıq və ziyyətindən asılıdır. Uşaqlarda ən kiçik eşitmə itkisi olduğu halda belə diaqnostika işini aparmaq çox vacibdir, çünki xəstəliyin vaxtında aşkarlanması tam eşitmə itkisinə səbəb ola biləcək ağır ləşmələrin qarşısını alır.

Beləliklə də, eşitmə pozulması olan uşağın psixi inkişaf xüsusiyyətlərinin diaqnostikası prosesində həm ənənəvi metod və meto

dikalardan istifadə olunur. Erkən uşaqlıq və məktəbəqədər yaş dövründə, uşaqların nitq olmadığı və ya onu kifayət qədər mənim səmədiyi, böyüklərin və uşağın şifahi nitqdən istifadə etmədiyi zaman tapşırıqların qeyri - verbal formasından istifadə edilir. Tapşırıqların şərti materialın xarakterindən asılı olaraq jestlərin vasitəsi ilə ipucu verilir və ya sadələşdirilmiş analogi tapşırıqların köməyi ilə aydınlaşdırılır. Diaqnostika prosesində ən başlıca məsələ - eşitmənin pozulma dərəcəsinin və onun baş vermə zamanının müəyyən edilməsidir. Bunun üçün uşağın çox erkən psixi inkişaf mərhələlərinin tarixi və davranış xüsusiyyətləri araşdırılır

Mövzuya dair sual və tapşırıqlar

1. Eşitmə pozulması olan uşaqlar necə müəyyən edilir?
2. Uşaqlarda eşitmə pozulmalarının müayinə və diaqnostikası necə aparılır?
3. Psixoloji- tibbi-pedaqoji komissiyaların işinin məqsədləri nədən ibarətdir?
4. Obyektiv diaqnostika metodları hansılardır.?
5. Subyektiv diaqnostika metodların əsas iş prinsip və məzmununu şərh edin.

İstifadə olunan ədəbiyyat:

1. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни : метод. пособие / М-во образования РФ, Ин-т коррекц. Педагогика РАО и др.; сост. Г. А. Таварткиладзе, Н. Д. Шматко. - М. : Полиграфсервис, 2001.
2. Королева И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста / Королева И. В. - СПб. : КАРО, 2005.
3. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005

Eşitmə pozulması olan uşaqlara göstərilən surdopedaqoji yardım sistemi

Eşitmə pozulması olan uşaqlara surdopedaqoji yardım sistemi XX əsrin 50 -70 -ci illərində yaradılmışdır. Bu sistem kar uşağın tərbiyəsində antropoloji - psixoloji yanaşmaya əsaslanan aşağıdakı kompleks metodoloji müddəaları ehtiva edir:

1.Eşitmə funksiyalarının pozulmaları və onların nəticələrinin korreksiyası uşaq beyninin böyük elastikliyi və təfəkkürün özünəməxsus inkişafına istinad edilməklə istifadə edilməlidir. Psixoloqların və neyrofizioloqların böyük əksəriyyəti (F.Fogel , M. Aynsvort, R.Bolbi, D. Vinnikott, N.M. Şelovanov, N.M. Ak sarina və b.-rı) öz tədqiqatlarında uşaqların ilk üç yaşam ilində müxtəlif ətraf mühit təsirlərinə hissiyatının xüsusilə yüksək olmasını qeyd etmişlər. Bununla da onlar eşitmə pozulmasının korreksiyasına ənənəvi olaraq, məktəbəqədər uşaq müəssisələrində və ya məktəbdə deyil, daha erkən, ilk yaşam aylarından başlanması nı zəruri olduğunu qeyd etmişlər.

2.Eşitmə pozulması olan uşaqlarda şifahi nitqin inkişafı nəinki sensetiv nitq mərhələsindən sonra, həm də sensetiv mərhələdə, yəni eşidən uşağın anoloji vəziyyətdə nitqin daha təbii mənimlənməsi şəraitində daha yüksək nəticə verir..

3. Uşaqlara nitq surətlərinin eşitmə qavrayışı üçün optimal hazırlıq və bacarıq mərhələsindən istifadə etmək və şifahi nitqin təliminə həyatının 4-6 ayından, maksimum 8-12 aya qədər başlamaq lazımdır.(E.İ. Leonqard, E.Şmatko, T.V.Pelinskaya, L.İ.Rulenkova və d.-ri) Məhz, bu dövrdə eşitmə bacarıqlarının inkişafında xarici stimulların, yəni nitq siqnalları mühüm həlledici rol oynayır.

4.Eşitmə qalığının inkişafı və ondan intensiv istifadəsi zamanı daim təkmilləşən səsgücləndirici avadanlıqlar, həmçinin göstəriş hallarında koxlear implantasiyanın tətbiqi yalnız nitqi eşitmə-görmə ilə deyil, həm də optimal şəraitdə eşitmə qavramasının əsasını formalaşdırmağa imkan verir.

5. Uşaqlarda eşitməni yaxşılaşdırın əməliyyat və ya müalicə strategiyaları olsa belə, erkən kor reksiya labüddür, çünki göstərilən tibbi yardım adətən 3-5 yaşdan əvvəl başlayıb bir ildən çox davam edə bilər. Bunun nəticəsində, erkən yaşda uşaqlarda eşitmə deprivasiyası problemləri həll olunmamış qalır.

6. Eşitmə pozulması olan uşaqların erkən korreksiyası ailə tərbiyəsi şəraitində valideynlər tərəfindən surdopedaqoq və digər mütəxəssislərin dəstəyi ilə aparılmalıdır. Yalnız bu şəraitdə, kar uşaqlarda şifahi nitq bacarıqlarının formalaşması emosional və sosial tərbiyə ilə fasiləsiz və paralel şəkildə həyata keçirilir, ailə daxilində davamlı eşitmə - nitq rejimi təmin edilir.

Beləliklə də, bu sistemin metodoloji əsasını: eşitmə pozulması olan uşağa erkən yardımı həyatının ilk günlərindən üç ilə qədər olan dövrü, eşitmə pozulması və onun nəticələrinin erkən aşkarlanması və erkən korreksiyası, eşitmə pozulmasının ilkin aşkarlanması zamanı ilə ünvanlı pedaqoji yardımın başlanması arasındakı fərqi maksimum azaldılması, xüsusi təlim həddlərini kar uşağın həyatının ilk aylarına endirilməsi, valideynlərin müntəzəm xüsusi rolunda korreksiya prosesinə mütləq qoşulması təşkil edir. Bu sistemin tətbiqi: erkən müdaxilə eşitmə pozulması şəraitində uşağın inkişafı üçün xarakterik olan ikincili çatışmazlıqların inkişafına yüksək səviyyədə mane olur, nəticədə surdopedaqogika mahiyyətə profilaktik pedaqogikaya çevrilərək, mövcud kənarlaşmalar daha effektiv şəkildə aradan qaldırmağa, daha yüksək idraki bacarıqlara, emosional və sosial inkişafa nail olmağa imkan verir. Bundan əlavə, kar uşağın həyatının ilkin mərhələlərində reabilitasiya xüsusi məktəbəqədər və məktəb təhsili üçün vəsaiti azaltmağa imkan verir, çünki reabilitasiya olunmuş kar uşaqların əksəriyyəti kütləvi məktəbəqədər təhsil müəssisələrində və məktəblərdə təlim -tərbiyə ala bilər. Eşitmə pozulması olan uşağın sonrakı təlim -tərbiyəsi xüsusi məktəbəqədər təhsil müəssisəsində (və ya kütləvi uşaq bağçasının xüsusi qrupunda), uşaq bağçasının inteqrasiya olunmuş qrupunda, eşidən uşaqlar qrupunda (ailədə sistemli məşğələləri davam etdirməklə) aparıla bilər.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində struktur bölmələrdən biri. qrupdur. Təhsil müəssisəsində qrupların komplektləşdirilməsi psixoloji -tibbi- pedaqoji komissiya tərəfindən həyata keçirilir. Ailə şəraitində tərbiyə olunan uşaqlara korreksiya yardım işi:

- 1) yaşayış yeri üzrə səhiyyə sisteminin surdoloji kabinetlərində;
- 2) yaşayış yeri üzrə böyük xəstəxanaların LOR şöbələrində;
- 3) xüsusi məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin qısamüddətli qalma qruplarında, tibbi və pedaqoji mərkəzlərdə, ali pedaqoji məktəblərin pedaqoji fakültələrində göstərilir.

Surdoloji kabinet, stasionar və qısa müddətə qalma qruplarının əsas kontingentinə aşağıdakılar daxildir:

- a) körpə və erkən yaşlı uşaqlar (2-3 yaşa qədər);
- b) ümumi təhsil məktəbəqədər təhsil müəssisələrində tərbiyə olunan, eşitmə itkisi az olan uşaqlar;
- c) eşitmənin itirilməsinə qədər, normal olaraq eşidib danışan və nitqini saxlayan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar;
- d) eşitmə pozulması olan mürəkkəb inkişaf qüsurlu uşaqlar- bu uşaqlar eşitmə vəziyyətinin ağırlığına görə xüsusi uşaq bağçasına (qrupuna) gedə bilmirlər, lakin korreksiyaedici yardıma ciddi ehtiyac duyurlar;
- e) sağlamlıq vəziyyətinə görə uşaq bağçasına getməsinə əks göstərişi olan uşaqlar;
- f) yüksək psixofiziki və nitq inkişaf vəziyyəti nəzərə alınaraq ümumi məktəbəqədər təhsil müəssisələri (integrasiya edilmiş təlim) tövsiyə olunan uşaqlar;
- g) valideynləri evdə təlim almasını istəyən məktəbəqədər yaşlı uşaqlar.

Yaşayış yeri üzrə surdoloji kabinet, xəstəxanaların LOR şöbələrində və qısamüddətli qruplarda aşağıda qeyd edilən işlər təşkil olunur:

- 1) uşaqlarla korreksiya məşğələləri;
- 2) valideynlərə psixoterapevtik yardım;
- 3) valideynlərin uşaqla əməkdaşlığı, ailə mühitində təlim-tərbiyə üsul və metodlarının təlimi kimi tədbirlərin həyata keçirilməsi.

Adları qeyd edilən bütün bu müəssisələrdə korreksiya işinin əsas məzmununu eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqin, eşitmə qalığının inkişafı, eləcə də tələffüz bacarıqlarının formalaşdırılması təşkil edir. Bundan əlavə savad təliminə, oxu fəaliyyətinin formalaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Beləliklə, audiologiya kabinet, xəstəxana və qısa müddətli qruplarda korreksiya- pedaqoji işlər ilk növbədə eşitmə pozulması olan uşağın xüsusi təhsil ehtiyaclarının ödənilməsinə yönəldilir. Bu baxımdan, müəllim - surdopedaqoqun ailə şəraitində məktəbə qədər yaşlı uşaqlarla korreksiya işinin bütün sahələrində valideynlərlə daim əməkdaşlığı son dərəcə vacib hesab olunur.

Surdoloji kabinetdə və qısamüddətli qruplarda məşğələlər mütləq valideynlərin iştirakı ilə keçirilir. Məşğələlərin keçirilmə tezliyi ailənin müəssisəyə nə qədər yaxın yaşamasından və müəssisənin növündən asılıdır. Belə ki, metodiki təlimata uyğun olaraq, xüsusi müəssisələrdə (qruplarda) təhsil almayan uşaqla surdoloji kabinetdə məşğələlər həftədə 1 saat olmaqla keçirilir. Əgər ailə surdoji kabinetdən uzaqda yaşayırsa, o zaman valideynlər uşağı 1 - 2 il ərzində həftədə 1 - 2 dəfə olmaqla məşğələlərə gətirib gündəlik dərslərdə iştirak etdirə bilərlər.

Bir qayda olaraq, xəstəxanaların LOR şöbələrində bütün müayinə və müalicə ərzində gündəlik məşğələlər təşkil olunur, qısamüddətdə qalma qrupunda uşaq həftədə 2-3 dəfə və yaxud daha tez-tez, məsələn, gündəlik və ya daha az - iki həftədə 1 dəfə olmaqla məşğələlərdə iştirak edir. Qısa müddətli qrupun defektoloq müəlimi, audioloji kabinet və ya xəstəxananın defektoloq müəlliminə fərqli olaraq, evdə uşaqlarla ildə 2-3 dəfə, həmçinin eşitmə pozulması olan uşaqların tərbiyə olunduğu ümumi təhsil müəssisələrində korreksiya işi aparır. Bu zaman müəllim onların evdə və kütləvi məktəbəqədər uşaq müəssisəsində tərbiyə və təhsilini rəşional şəkildə təşkil etməyə kömək edir. Bütövlükdə, qısa müddətli qrupların korreksiyaedici yardımın təşkilində surdoloji kabinet və hətta xəstəxanalardan fərqli olaraq imkanları böyükdür. Surdoloji kabinet, xəstəxana və qısamüddətli qalma qruplarında təlimin təşkilində aşağıdakı müsbət cəhətlər vardır:

1) körpələrə və kiçik yaşlı uşaqlara korrek siyaedici yardım gös-
tərmək imkanı verir;
2) valideynlərə uşağa evdə tərbiyə vetmək imkanı yaradır;
3) fərdi təlim və tərbiyəyə maksimum imkan verilir;
4) uşağın normal nitq mühitində qalmasına şərait yaradır.
Surdiooloji kabinet və qısamüddətli qruplarda məşğələlərdə iştirak
etməyən uşaqlarda mənfi amilləri yarada biləcək şərtlərə bunlar
aidir:

- uşaqların mütəxəssislə gündəlik məşğələlərin olmaması;
- uşağın ümumi və fiziki inkişafı üzrə məqsədyönlü sistemli məş-
ğələlərin təşkil edilməməsi;
- uşaq kollektivinin olmaması (fərdi məşğələlərin keçirilir);
- eyni yaşda və eyni eşitmə vəziyyətinə malik qrup deyil, vali
deynlərin öz övladını inkişaf etməyə istiqamətləndirilməsi .

Beləliklə də, surdiooloji kabinetdə və qısamüddətli qruplarda məş-
ğələlərdə iştirak edən uşaqların psixomotor və eşitmə - nitq inki-
şafı səviyyəsi məhz valideynlərdən çox asılıdır.

Xüsusi təhsilin ictimai-dövlət sistemini formalaşdırmaq vəzifəsi
bu gün on plana çıxır, çünki tək bir dövlət, fərd və cəmiyyətə
güvənmədən, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların tədrisinin
butun problemlərini həll etmək iqtidarında deyil.

2000-ci ildən etibarən ölkədə yeni bir müəssisə növü
korreksiya- inkişafedici təhsili və reabilitasiya mərkəzləri yaran
mağa başlamışdır. Bu müəssisələrin əsas vəzifəsi sağlam lıq
imkanları məhdud o cümlədən eşitmə pozulması olan uşaqlara
sosial-pedaqoji, psixoloji, tibbi reabilitasiya xidməti göstərməklə
onları cəmiyyətə inteqrasiyasını həyata keçirtməkdir.

Mərkəzin əsas məqsədlərinə aşağıdakılar daxildir:

- məktəbəqədər və ümumi əsas təhsil səviyyələrində ağır və
(və ya) coxsaylı fiziki və psixi pozulmaları olan insanların
təhsili, onların sosial uyğunlaşması və cəmiyyətə inteqrasiyası
üçün xüsusi şəraitin yaradılması;

- Psixofizik inkişafa xüsusi ehtiyacı olan şəxslərin sosial
reabilitasiyası, cəmiyyətdə iştirak etmələri üçün bərabər
imkanların yaradılması, həyati bacarıqlara malik şəxsiyyətin

formalaşması, fəal sosial qarşılıqlı əlaqəyə daxil edilməsini təmin etmək;

- Psixofizik inkişafa ehtiyacı olan uşaqlara yaşayış yerində vaxtında lazımı səviyyədə korreksiya, pedaqoji, sosial və psixoloji yardım göstərmək;

- psixofizik inkişafa xüsusi ehtiyacı olan şəxslərə qarşı müsbət ictimai rəyin formalaşdırılması.

Mərkəzin fəaliyyət istiqamətləri: diaqnostik iş; pedaqoji iş; korreksiya işləri və sosial reabilitasiya; məsləhət işləri; metodik iş; sosial-psixoloji və məlumat-analitik işi əhatə edir.

Hazırda ölkədə çox sayda həm dövlət, həm də qeyri- dövlət qurumları kimi fəaliyyət göstərən və müxtəlif inkişaf pozulmaları olan uşaqlara kömək etmək üçün yaradılan tibbi - psixoloji - pedaqoji, psixoloji-pedaqoji və sosial müəssisələr, həmçinin diaqnostika, konsultasiya, psixo-tibbi-pedaqoji reabilitasiya və müxtəlif korreksiya istiqamətli mərkəzlər vardır. Bu mərkəzlərə eşitmə pozulması olan uşaqlar da müraciət edirlər, lakin, bir qayda olaraq, onlar dan xüsusi yardım ala bilmirlər. İstisna hal kimi paytaxtda, son illərdə ölkənin müxtəlif regionlarında açılan eşitmə və nitq reabilitasiya mərkəzləri və valideynlər tərəfindən yaradılan ictimai təşkilatlar yanında korreksiya qruplarının işini də qeyd etmək olar. Bu təşkilatlarda eşitmənin tibbi -psixoloji- pedaqoji müayinə və diaqnostikası aparılır, tibbi yardım göstərilir, uşaqlar fərdi eşitmə cihazları ilə təmin edilirlər. Bir qayda olaraq, bu müəssisələrin strukturunda məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün qruplar fəaliyyət göstərir. Bundan əlavə eşitmə və nitq reabilitasiya mərkəzlərində kar və zəif eşidən uşaqlarla bədən tərbiyəsi - sağlamlıq işləri də təşkil olunur.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005
- 4.2. Васина Л.Г. Перспективы направления инновационной комплексной профильной общеобразовательной подготовки учащихся с нарушениями слуха / Л.Г. Васина, К.И. Туджанова // Школьный логопед. – 2008. – №5–6. – С. 116–120.

IV FƏSİL. EŞİTMƏ POZULMASI OLAN UŞAQLARA TƏŞKİL EDİLƏN TƏHSİL SİSTEMİ

Eşitmə pozulması olan uşaqların xüsusi təhsili

Xüsusi təhsil - mürəkkəb özünəməxsus differensiasiyalı bir sistem olub, eşitmə pozulması olan uşaqlara fərdi yanaşma prinsipi, onların psixofiziki inkişafının kompleks xüsusiyyət və xüsusi təhsil ehtiyacları nəzərə alınaraq formalaşmışdır. Bu təhsil sistemi əsasən qapalı xüsusi müəssisələr olmaqla eşitmə pozulması olan uşağı cəmiyyətdən təcrid edirdi.

XX əsrin 90 – cı illərindən başlayaraq bu sistem qapalılığı, variantsızlığı, ehtiyacı olanları tam əhatə edə bilməməsi, təlim - tərbiyə prosesində valideynlərin rolunun qiymətləndirilməməsi kimi məsələlərə görə ciddi tənqidlərə məruz qaldı və dövlət bu kateqoriyalı uşaqların inkişafı və onların hüquqlarına münasibəti ni dəyişdi.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil sisteminin quruluşu demək olar ki, ümumi təhsilin strukturu ilə eynidir: İbtidai məktəb (1-4 siniflər), təməl (əsas) məktəb (5-11 -ci siniflər)

Bu sistem dövlət səviyyəsində icbari təhsil tələblərinə cavab verən əsas bilik həcminin formalaşmasını, korreksiyaedici yardım və dəstəyin verilməsini təmin edir. Bu vəzifə lərin icrası, tədrisin məzmunu olduqda tədris planının və xüsusi məktəb proqramlarının və ya orta məktəb proqramlarının əsas və korreksiya komponentlərinin icrası ilə həyata keçirilir.

Müasir şəraitdə ölkənin xüsusi təhsili iki istiqamətdə inkişaf edir: Birinci istiqamət xüsusi müəssisələrin mövcud şəbəkəsinin fərqləndirilməsi və təkmilləşdirilməsi, habelə xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlara kömək üçün yeni reabilitasiya xidmətlərinin yaradılmasıdır.

İkinci istiqamət bu uşaqların cəmiyyətə inteqrasiyası və inteqrasiya olunmuş təhsil modellərinin inkişafı ilə bağlıdır. Belə ki, xüsusi

yardım sisteminin dəyişdirilməsi üçün təkcə uşaqda mövcud inkişaf çatışmazlıqlarına deyil, eyni zamanda onun potensial imkanlarına əsaslanır.

Bütün bunlar xüsusi məktəbin tədris plan və proqramlarının, o cümlədən kütləvi orta məktəb proqramlarının əsas və korreksiya komponentlərinin icrası ilə əldə edilir.

Kar və zəif eşidən uşaqların xüsusi təhsil müəssisəsində təhsil almaları ilə yanaşı, digər müxtəlif: umumitəhsil, inteqrasiya olunmuş təhsil və inklüziv təhsil müəssisələrin də almaları mümkündür. Bunlardan əlavə psixofizik inkişafında ağır pozulmalar və xüsusi ehtiyacı olan şəxslərin təhsil alması üçün digər seçimlər də mövcuddur: evdə fərdi təhsil; stasionar tibbi (sosial) bir müəssisə şəraitində təlim (tez-tez və uzun müddətli xəstə uşaqlar üçün), distant təhsil.

Müasir şəraitdə xüsusi təhsilin inkişafı iki yolla gedir. Birinci yol xüsusi müəssisələrin mövcud şəbəkəsinin fərqləndirilməsi və təkmilləşdirilməsi, habelə xüsusi ehtiyacı olan uşaqlara kömək üçün yeni reabilitasiya xidmətlərinin yaradılmasıdır. İkinci yol bu uşaqların cəmiyyətə inteqrasiyası və inteqrasiya olunmuş təhsil modellərinin inkişafı ilə bağlıdır. Xüsusi yardım sisteminin dəyişdirilməsi üçün bir nöqsan deyil, uşağın cəmiyyətin ayrılmaz bir hissəsi kimi potensial imkanlarına istiqamətlənmə fikri dayanır. Xüsusi təhsildə struktur dəyişiklikləri: təhsil müddətinin bir il artırılması, yaşayış yerində xüsusi xidmətin təşkili; inteqrasiyalı təhsilin genişləndirilməsi; eşitmə pozulması olan əlillər üçün əmək bazarında rəqabətli olmayan müvafiq şəraitin yaradılması və peşə təhsili üçün imkanların genişləndirilməsi; innovativ korreksiya və reabilitasiya müəssisələrinin yaradılması; şagirdlərin ailələrə qaytarılması üçün internat məktəblərinin sayının azaldılması və uşaq həyatının ilk aylarından başlayaraq korreksiya- psixoloji- pedaqoji yardım xidmətinin yaradılması və s. kimi nəzərdən keçirilir.

Korreksiya təhsilinin qurulmasında və təkamulunda əsas rol sosial ehtiyaclar oynayır, bunun əsasında təhsil münasibətləri dövlət tərəfindən tənzimlənir. Tənzimləmə vasitələri maliyyələşdirmə, təhsil müəssisələrinin maddi bazasının təmin

edilməsi, standartların tətbiqi, müəllimlərin hazırlanması, monitoring və s. Pedaqoji təşəbbusun qarşısını almaq və innovativ axtarışlara mane olmamaq ucun xarici tənzimləmə demokratik prinsiplərə əsaslanmalı və standartlaşdırma ilə balans arasında tarazlıq olmalıdır. de-standartlaşdırma, vahidlik və muxtəliflik, uyğunlaşma və fərdiləşdirmə. Eyni zamanda, korreksiya təhsilinin səmərəliliyi təkcə xarici amillərdən deyil, həm də onun inkişaf xüsusiyyətləri olan bir insanın ehtiyac və maraqlarına, ideallarına və dəyərlərinə uyğunluğundan asılıdır.

Korreksiya təhsilinin qurulmasında və təkamulunda əsas rol sosial ehtiyaclar oynayır, onun əsasında təhsil munasibətləri dövlət tərəfindən tənzimlənir. Tənzimləmə vasitələrinə maliyyə ləşdirmə, təhsil müəssisələrinin maddi bazasının təmin edilməsi, standartların tətbiqi, müəllimlərin hazırlanması, monitoring və s. daxildir.

L.S.Viqotskinin psixikanın tarixi - mədəni inkişafı nəzəriyyəsinə görə korreksiya işinin məqsədi atipik uşağın normal uşaq kimi hərtərəfli inkişafı və onun gedişində inkişaf çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması və zəiflədilməsidir. Onun fikrinə görə kar və ya kor-kar uşağı tərbiyə etmək korluğu və karlığı tərbiyə etmək deməkdir. L.S.Viqotskiyə görə psixoloji baxımdan belə uşaqları xüsusi qruplar kimi cəmiyyətdən ayırmadan, onların digər uşaqlarla ünsiyyət təcrübəsini genişləndirmək lazımdır.

Korreksiyaedici təhsil qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri uşağın yaxın inkişaf zonasından aktual inkişafına tədricən və ardıcıl keçirilməsidir. Yaxın inkişaf zonasının sistemli, gündəlik keyfiyyətli təkmilləşməsi və səviyyəsinin yüksəlməsi çox vacib məsələdir. İnkişaf pozulmaları olan uşağın korreksiya və kompensasiya spontan mümkün olmadığı üçün mütləq müəyyən şəraitin: pedaqoji mühitin, həmçinin müxtəlif sosial qurumlarla məhsuldar əməkdaşlığın yaradılması çox vacibdir. Bu baxımdan, kar və zəif eşidən uşaqlarda inkişaf pozulmalarının korreksiya və kompensasiya prosesləri yaxın inkişaf zonasının daima genişləndirilməsi, həmçinin müəllim, tərbiyəçi, valideyn və sosial işçilərinin köməyi ilə həyata keçirilir.

Müasir korreksiyaedici təhsil prosesinin məzmununu aşağıda qeyd edilən müddəalar təşkil edir:

1) korreksiyaedici təhsil- bu psixο-fiziki inkişaf çatışmazlıqları nın aradan qaldırılmasının yol və vasitələri haqqında biliklərin və alınmış biliklərin istifadə üsullarının mənimsənil məsidir;

2) korreksiyaedici tərbiyə - bu şəxsiyyətin tipoloji xüsusiyyət və keyfiyyətlərinin, sosial mühitə adaptasiyaya imkan verən spesifik fəaliyyətin (idrak, əmək, estetik və s.) tərbiyə sidir;

3) korreksiyaedici təlim - bu əqli və fiziki inkişaf çatışmazlıqları nın aradan qaldırılması, eləcə də psixi və fiziki funksiyaların, mühafizə olunmuş sensor sahənin və neyrodinamik mexanizmlə rin təkmilləşdirilməsi, qüsurların kompensasiyası üzrə təlimdir.

Eşitmə pozulması olan uşaqların xüsusi korreksiyaedici təhsilinin mahiyyətini onların psixο - fiziki inkişafının formalaşdırılması və mövcud psixi, sensor, motor və davranış pozulmalarının yumşal dılması, zəiflədilməsi və aradan qaldırılması ilə yanaşı, həm də praktiki təcrübənin zənginləşdirməsi təşkil edir.

Pedaqoji təşəbbuskarlığın qarşısını almaq və innovativ axtarışla ra mane olmamaq üçün xarici tənzimləmə demokratik prinsiplərə əsaslanmalı və standartlaşdırma ilə de-standardlaşdırma, muxtəlif lik, vahidlik, adaptasiya və fərdiləşdirməarasında tarazlıq olmalı dır. Eyni zamanda, xüsusi təhsilinin səmərəliliyi təkcə xarici amil lərdən deyil, həm də onun fərqli inkişaf xüsusiyyət, maraq, ehti yac, və dəyərlərinə uyğun olmasından asılıdır.

Xüsusi təhsilin ictimai-dövlət sistemini formalaşdırmaq vəzifəsi bu gün də öz aktuallığını saxlayır, çünki eşitmə pozulması olan uşaqların təhsilinin bütün problemlərini dövlətə və cəmiyyətə güvənmədən həll etmək iqtidarında deyil.

Beləliklə də, eşitmə pozulması olan uşaqlarda psixomotor inkişafın müsbət dinamikasını əldə etmək üçün onunla bağlı olan əsas həlledici amilləri həya keçirilməsini : ailədə adekvat tərbiyə şəraitinin və erkən başlanmış kompleks müalicə -reabilitasiya, həmçinin korreksiya psixο -pedaqoji - sosial tədbirlərinin təşkilini tələb edilir. Bu tədbirlər altında ətrafdakı insanlarla adekvat münasibətin formalaşdırılmasına yönəldilmiş uşaqlara sadə əmək və

dişlərinin öyrədilməsi:əmək - terapeutik mühitin yaradılması, onların cəmiyyətin qəbul etdiyi sosial -mədəni münasibətlərə daxil edilmələri üçün imkan daxilində onlarda integrativ mexanizm lərin inkişafı və təkmilləşdirilməsi başa düşülür.

Eşitmə pozulması olan uşaqlara korreksiya işinin təşkili və aparılması nə qədər erkən başlanarsa, qüsurlar və onun fəsadları bir o qədər də uğurla aradan qaldırıla bilər. Xüsusi təhsil müəssisələrində korreksiya -təlim -tərbiyə işi kar və zəif eşidən uşaqların ontogenetik xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla aşağıda qeyd edilən prinsiplər əsasında təşkil olunur:

- 1) diaqnostika və inkişaf korreksiyasının vahidliyi prinsipi;
- 2) təlimin korreksiya -inkişafetdirici yönəlməliyi prinsipi;
- 3) təhsil prosesində diaqnostikaya kompleks yanaşma və uşaqların imkanlarının realizə prinsipi;
- 4) orqanizmin sistem və funksiyalarına tibbi -psixoloji -pedaqoji korreksiyanın çox erkən - çağırılıq dövründə müdaxiləsi prinsipi;
- 5) aparılmış psixopedaqoji tədbirlər sisteminin nəticələrinin yüksəldilməsi məqsədi ilə orqanizmin sağlam və kompensator mexanizmlərinə istinad prinsipi;
- 6) korreksiya təhsili çərçivəsində fərdi və diferensasiyalı yanaşma prinsipi;
- 7) xüsusi məktəbəqədər, məktəb və peşə-texniki korreksiya təhsilinin fasiləsizliyi və əməliyyat prinsipi.

Eşitmə pozulması olan uşaqların korreksiya təlim -tərbiyə işi - təhsilin xüsusi üsullarını bilavasitə tətbiq etməklə onların psixofiziki inkişafındakı pozulmaların zəiflədilməsi və aradan qaldırılmasına, eləcə də uşaqların sosiallaşması yönəldilmiş pedaqoji tədbirlər sistemidir.

Kar və zəif eşidən uşaqlarda ümumtəhsil -əmək bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşdırılması prosesinə sinif və sinifdən kənar işin bütün forma və növləri tabedir.

Azərbaycan Respublikasında eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələr şəbəkəsinə həm məktəbəqədər, həm orta, həm də böyük yaşlı karlar üçün axşam məktəbləri daxil dir.

Bu müəssisələr dövlətin təminatı ilə fəaliyyət göstərir və ümumorta təhsildən sonra onlar imkanları daxilində peşə məktəb lərində təhsillərini davam etdirə bilirlər.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil sistemi differensiasiyalı təlim prinsipinə uyğun, hər bir qrup üçün uşaq bağçaları, məktəblər və xüsusi təlim -tərbiyə işi təşkil olunur. Xüsusi təhsil eşitmə pozulması olan uşaqların yaş və psixoloji -fiziki xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla həyata keçirilir. Bu müəssisələr dövlət ümumtəhsil sisteminə daxildir. Təlim və tərbiyə işləri onun prinsip və qaydalarına müvafiq, lakin həm ümumi, həm də xüsusi si pedaqoji prinsip, metod və üsullarla aparılır.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil sisteminin qurulmasının əsas prinsipləri aşağıdakılardır:

- xüsusi təhsilin dövlət xarakterli olması;
- əlverişli olması;
- ümuminsani dəyərlərin prioritetliyi;
- milli -mənəvi dəyərlərə istinad etməsi;
- təhsil sisteminin şagirdlərin inkişaf xüsusiyyəti və hazırlıq səviyyəsinə adaptasiyası;
- təlim -tərbiyə prosesinin korreksiya kompensator yönəlməliyi ;
- təlim -tərbiyənin şəxsiyyətin inkişafına yönəlməliyi ;

Azərbaycan Respublikasının qəbul etdiyi “Təhsil haqqında ” Qanuna uyğun olaraq eşitmə pozulması olan uşaqların təhsil ehtiyaclarını xüsusi və ümumi tipli təhsil müəssisələri (inteqrasiyalı və inklüziv təhsil) müəssisələri təmin edə bilər.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələrinin məzmunu xüsusi təhsilin standartlarının tələblərinə müvafiq, xüsusi təhsilin müxtəlif təşkilat formalarına uyğun təhsil plan və proqramlardan, fiziki və psixoloji pozulmaların spesifikliyini nəzərə almaqla təlim metod və vasitələrdən istifadə etməklə qurulur.

Son illər bazar iqtisadiyyatı ilə bağlı dövlət təhsil sistemindən başqa, dövlətin birbaşa nəzarəti altında özəl qurumlar da fəaliyyət göstərirlər. Xüsusi məktəblərdən fərqli olaraq özəl müəssisələrdə (reabilitasiya, uşaq inkişaf mərkəzləri və s.) təhsil, təlim -tərbiyə

prosesi deyil, yalnız korreksiya - inkişafetdirici işin təşkili həyata keçirilir. Reabilitasiya, uşaq inkişaf mərkəzlərinin əsas fəaliyyət istiqamətləri: diaqnostik iş; pedaqoji iş; korreksiya işləri və sosial reabilitasiya; məsləhət işləri; metodik iş; sosial-psixoloji və məlumat-analitik işlərin aparılmasına yönəldilir.

Azərbaycanda eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil sistemi həm şaquli, həm də üfüqi istiqamətlərdə inkişaf edir. Xüsusi təhsil sisteminin şaquli strukturunun əsasını 5 səviyəyədən ibarət şəxsiyyətin inkişafının yaş mərhələləri təşkil edir :

- 1.Erkən uşaqlıq mərhələsi (anadan olandan 3 yaşına qədər) ;
- 2.Məktəbəqədər yaş dövrü (3 yaşından 6-7 yaşına qədər);
- 3.İcbari təhsil dövrü (6-7 yaşdan 16 yaşa qədər);
- 4.Orta təhsil və peşə hazırlığı mərhələsi (15 yaşdan 18 yaşa qədər);
- 5.Böyükklərin- yaşlı əlillərin təlimi.

Xüsusi təhsil sisteminin üfüqi quruluşunun əsasını isə eşitmə pozulması olan uşağın psixo-fiziki inkişaf səviyyəsi, onun idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətləri, pozulmanın xarakter və dərəcələri təşkil edir. Eşitmə pozulması olan uşaqların xüsusi təhsil sisteminin üfüqi strukturunun üç pilləsi: məktəbəqədər, məktəb (ümum təhsil) və peşə təhsili fərqləndirilir.

Tibbi -psixoloji -pedaqoji komissiya xüsusi təhsil müəssisələrinə uşaqların seçilməsi, yerləşdirilməsi, komplektləşdirilməsi və yerinin dəyişdirilməsini həyata keçirir.

Azərbaycan Respublikası Səhiyyə Nazirliyinin nəzdində anadan olandan 3 yaşa qədər uşaq müəssisələrində (uşaq evi, uşaq bağçası -körpələr evi)kar və zəif eşidən əlil uşaqlar tərbiyə edirlər. 3 yaş və 3 yaşdan yuxarı - həddibuluğa çatmış uşaqlar xüsusi və ümum tipli məktəbəqədər və məktəb, həmçinin sosial müdafiə müəssisələri nəzdində olan müəssisələrdə təhsil alır və tərbiyə olunurlar.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbəqədər müəssisələrə: ixtisaslaşmış günü uzadılmış körpələr evi -uşaq bağçası, gündüz uşaq bağçaları, ixtisaslaşmış uşaq evləri, kütləvi uşaq

bağçalarında və xüsusi internat məktəblərin nəzdində xüsusi məktəbəqədər qruplar daxildir.

Ümumiyyətlə, Azərbaycan Respublikasında eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil üzrə islahatların üç əsas istiqamətləri fərqləndirilir:

- 1) təşkilatı -quruluş dəyişmələri (kar və zəif eşidənlər üçün yeni tipli xüsusi məktəblərində məktəbəqədər hazırlığı daxil etməklə təhsil müddətinin bir il uzadılması, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi internat -məktəblərin sayının azaldılması, inklüziv, integrasiyalı təhsil şəbəkəsinin genişləndirilməsi, peşə təhsilini almaq üçün optimal şəraitin yaradılması, yeni korreksiya – psixolojiki - pedaqoji xidmət sahələrinin yaradılması və s.) ;
- 2) xüsusi təhsilin məzmununun yeniləşdirilməsi ;
- 3) təhsil texnologiyaları və təlim metodikalarının təkmilləşdirilməsi .

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisəsində təlim- tərbiyə işi ilə yanaşı, təhsil almağın müxtəlif formaları: ümumi tipli təhsil müəssisələrində integrasiya olunmuş təhsil və digər seçimlər mövcuddur ki, bu da psixoloji - fiziki inkişafında ağır pozulmaları və təhsilə xüsusi ehtiyacı olan şəxslərin təhsil almaqları üçün şərait yaradır. Evdə fərdi təhsil; stasionar tibbi (sosial) bir müəssisə şəraitində təlim (tez-tez və uzunmüddətli xəstə uşaqlar üçün), distant təhsil xüsusi təhsilin seçilmiş forması və variantı uşağın idrak qabiliyyətindən və təhsil uğurlarından, fiziki və əqli fəaliyyətindən asılı olaraq dəyişə bilər.

Xüsusi (korreksiya) məktəbdə şagirdlərin psixolojiki -pedaqoji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi, idrak, şəxsiyyət, emosional -iradi sahə və s. bu kimi psixoloji pozulmaların aradan qaldırılması təlim - tərbiyə işinin uğurluluğunu təmin edir.

Məktəbdə müəllim -psixoloqun bu fəaliyyətinin məzmununu aşağıdakılar təşkil edir::

- psixoloji və sosial korreksiya üçün fərdi planın tərtib edilməsi.
- emosional sahənin, idrak proseslərinin inkişafı üzrə məşğələlərin keçirilməsi;
- münasibəyyət vəziyyətlərdə psixoloji yardımın göstərilməsi;

- sinifdə korreksiya işlərinin aparılması, qarşılıqlı yardım və qayğı ideyaları əsasında tolerantlığın təbliği;

- müəllimlərlə əlaqənin həyata keçirilməsi (konsultasiyalar, təlimlər);

- eşitmə pozulması olan uşaqların valideynləri üçün fərdi məsləhət saatları daxildir.

Müəllim-surdopedaqoqun (defektoloq, loqopedin) funksiyalarına aşağıdakılar daxildir:

- eşitmə pozulması olan uşağın nitqinin müayinə və diaqnostikası;

- korreksiya - inkişafetdirici məşğələlərdə rabitəli dialoji və monoloji nitq vərdişlərinin inkişafı üzrə fərdi təhsil proqramlarının hazırlanması, uşaqlarda lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, yazı bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi;

- aydın, başa düşülən nitqin formalaşdırılmasına yönəldilmiş nitqin tələffüz tərəfinin korreksiyası (tənəffüs, səsin gücü, tələffüzü), nitqin intonasiya ifadəliliyi üzərində iş.

Xüsusi məktəbdə eşitmə pozulması olan uşağın sinif müəlliminin funksiyaları da az əhəmiyyət kəsb etmir:

- sinifdə emosional mikroiklimin optimallaşdırılması, şagirdlərə tamhüquqlu əlaqələr qurmağa kömək etmək;

- tolerantlıq prinsipini təcrübədə həyata keçirtmək;

- eşitmə pozulması olan uşaq üçün fərdi təhsil proqramının hazırlanmasında iştirak etmək;

- təcrübə mübadiləsi və məsləhət dəstəyi almaq məqsədilə eşitmə pozulması olan uşaqlarla işləyən mütəxəssislərlə əlaqə yaratmaq;

- eşitmə pozulması olan uşağın valideynləri ilə əməkdaşlıq etmək.

İnklüziv mühitdə təhsil alan eşitmə pozulması olan uşağın valideynləri (və ya yaxın qohum, qanuni nümayəndələri) yalnız uşağın imkanlarını deyil, həm də proqram materialını mənimsəməsinə kömək etmək üçün öz güclü tərəflərini adekvat qiymətləndirirlər.

Eşitmə pozulması olan uşaqların integrasiyalı təhsil sistemi.

Kar və zəif eşidən uşaqların eşidənlər cəmiyyətinə integrasiyası həmişə surdopedaqogikanın əsas vəzifələrindən biri və onların təhsilinə yönəlmiş səylərin istiqamətləndiricisi olmuşdur. Integrasiyalı təlim sistemində iki əsas: ixtisaslaşdırılmış məktəb (sevreqasiya təhsil) və integrasiya olunmuş təhsil (sosial əməkdaşlıq təhsili) istiqamətləri fərqləndirilir.

Sevreqasiya təhsil təcrübəsi XIX əsrin ortalarında 1850-ci ildə Fransanın Paris şəhərində karlar üçün əyalət məktəblərində siniflər açmış A. Blanşe tərəfindən tətbiq edilmişdir.

XX əsr surdopedaqogikası ixtisaslaşdırılmış məktəblərin kar şagirdləri tam sosiallaşdırmaq imkanına malik olmamasını açıq şəkildə göstərmişdir. Ümumdünya Karlar Federasiyası Konqresinin 1988-ci ildə qəbul etdiyi qətnaməsində karların integrasiya olunmuş təhsilə cəlb edilməsini kəskin tənqid etmiş və onun karlar istisna olmaqla, digər xüsusi qayğıya ehtiyacı olan bütün kateqoriyalı uşaqlar üçün uyğun olduğunu göstərmişlər.

Ümumdünya Karlar Federasiyası tərəfindən məsələyə son dərəcə kəskin yanaşması surdopedaqoqların etirazına səbəb olmuş və onlar integrasiyalı təhsil sistemindən birdəfəlik imtina etməyin əleyhinə çıxmışlar.

1995-ci ildə İsraildə keçirilən Karların Təhsili üzrə Konqresində integrasiyalı təhsilin bir sıra pedaqoji şərtlərə riayət etməklə güclü potensiala malik olması, sosial təhsil üçün onun optimal: müvəqqəti, kombinə edilmiş və tam integrasiya formalarının əlverişliliyi hamı tərəfindən məqbul hesab olunmuşdur.

Müvəqqəti integrasiya kütləvi məktəbləri dedikdə kar uşaqların müəyyən səbəblər nəticəsində müvəqqəti olaraq həmin məktəblərdə təlim-tərbiyə alması başa düşülür. Bu məktəblərdə kar uşaqlar üçün xüsusi siniflər təşkil edilir və onlara müəyyən nitq yükü az olan fənlər tədris edilir, məsələn, təsvi və s. Bu siniflərin

kar şagirdləri incəsənət, əmək, bədən tərbiyəsi dərslərin də, məktəbin sinifdəndənkənar tərbiyə saatlarında eşidən həmyaşıdları birgə iştirak edə bilirlər.

Kombinə edilmiş inteqrasiya zamanı 1-3 kar uşaq kütləvi sinifdə tədris prosesinə cəlb edilir, surdopedaqoq / defektoloq onlarla fərdi və ya kiçik qruplarla korreksiyaedici məşğələlər keçirir. Tam inteqrasiya məktəblərində kütləvi sinifdə 1-2 zəif eşidən və ya sonradan karlaşan psixofiziki inkişafı yüksək səviyyədə inkişaf etmiş uşaqların surdopedaqoqun / defektoloqun daimi nəza rəti və korreksiya dəstəyi ilə təlimini əhatə edir.

İnteqrasiyalı təhsil sistemindən müsbət nəticələr əldə etmək üçün ən azı iki şərtin gözlənilməsi:

- birinci, onun məcburi olmaması, yəni, valideyn, surdopedaqoq və şagirdlərə seçim imkanı nın verilməsi;
- ikinci, müəllimlərin eşitmə pozulması olan uşaqları eşidənlər kollektivinə daxil etməsi üçün onlara fəal təşkilatı -texniki və metodiki köməyi təşkil edilməsi çox vacibdir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün inklüziv təhsil sistemi.

İnklüziv təhsilin təşkilı ümumi təhsilin inkişafının müasir tendensiyalarından biridir. İnklüziv təhsil modellərinin işlənilib hazırlanması bütün şagirdlərin, o cümlədən kar və zəif eşidən uşaqların təhsilinin əlçatanlığı na nail olunması probleminin həllinə yönəldilmişdir.

Eşitmə pozulması olan xüsusilə də kar uşaqların inklüziv təhsilinin təşkilı xüsusi pedaqoji şəraitin (metodiki, maddi - texniki, kadr) yaradılmasını nəzərdə tutmalıdır.

Ümumtəhsil məktəblərində kar, o cümlədən koxlear implantı olan uşağın uğurlu təhsil alması və cəmiyyətə uyğunlaşması üçün onun kifayət qədər yüksək səviyyədə psixi inkişafı və müəxəssislərin fasiləsiz köməyi və əhatəsində olanların dəstəyi lazımdır. Yalnız ümumtəhsil məktəblərinin, həmçinin eşitmə pozulması olan şagirdlər üçün uyğunlaşdırılmış təhsil proqramını həyata keçirən müəllimlərin, surdopedaqoq, psixoloji, tibbi-sosial dəstək

mərkəzlərinin mütəxəssisləri və valideynlərin birgə fəaliyyəti uşağın ümumi inkişafında və təlimində müsbət nəticələr verə bilər.

Eşitmə pozulması olan uşaqlara inklüziv təhsilin təşkilatı əsasları aşağıdakılar daxildir:

- əlyətər mühitin təmin edilməsi (çox sayda əyani vəsait, səs güc ləndirici avadanlıqlardan istifadə);
- sinifdə eşitmə pozulması olan şagird sayının (sinifdə 1-2 uşaq dan çox olmaması) məhdudlaşdırılması;
- sinifdə bir partada arxasında eşitmə pozulması olan uşaqla eşi dən sinif yoldaşının oturmasının məqsədəyönlüüyü;
- korreksiya -inkişafetdirici mşğələlərin sistemli keçirilməsi;
- ixtisaslaşdırılmış məktəblərdə eşitmə pozulması olan uşaqla işləyən mütəxəssislərlə ümumtəhsil məktəbinin pedaqoji kollek tivi arasında qarşılıqlı əlaqə və fəaliyyətin yaradılması;

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün effektiv inklüziv təhsilin təş kilinin əsas komponentlərinə aşağıdakılar daxildir:

- xüsusi təhsilə ehtiyacı olan kar uşaqlara adaptasiya üçün əlvə rişli psixoloji mühitin yaradılması
- ağır eşitmə pozulması olan şagirdlərə xüsusi psixoloji -pedaqoji dəstəyin təşkili;
- təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının qarşılıqlı fəaliyyətinin optimallaşdırılması.

Sadalanən bu şərtlər və göstərilən funksiyalar yerinə yetirilərsə, inklüziv məktəb şəraitində eşitmə pozulması olan uşaqların inkişafı və sosiallaşması üçün əlverişli şərait yarana bilər.

Kar və zəif eşidən uşaqlarda eşitmənin pozulması nitqli ünsiyyətin, dil bacarıqlarının inkişafına maneələr yaradır və əvvəldən verdişlərinin mənimsənilməsində çətinliklərin meydana çıx masına şərait yaradır. Buna görə də eşitmə pozulması olan uşaqların eşitmənin itirilməsinə görə kateqoriya, xarakter və səviyyə müxtəlifliyi, həmçinin bütün uşaqlara xas olan nitq inkişafındakı fərqlilik, onların korreksiya və kompensasiyası üçün əlverişli şəraitin yaradılmasını tələb edir. Bu baxımdan, ümumtəhsil məktəbin də eşitmə pozulması olan şagirdlərlə psixoloji - pedaqoji işin əsas

məzmununa müəllim-psixoloq, defektoloq və loqopedin iştirakı da vacibdir.

Son illər kar və koxlear implant olunmuş uşaqların inklüziv şəraitdə təhsil imkanları ilə maraqlanan valideyn və ya onların qanuni nümayəndələrin sayında artım müşahidə olunur. Eyni zamanda, mütəxəssislərin hərtərəfli müayinədən sonra eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitq fəaliyyətinin inkişafsızlığı və idrak fəaliyyəti sahəsində spesifik xüsusiyyətlərin olması səbəbindən onların ümumtəhsil məktəbində təhsilə hazır olmamalar qeyd edilir. Psixoloji- tibbi-pedaqoji komissiyanın mütəxəssisləri eşitmə pozulması olan kar və ya koxlear implantlı uşağa inklüziv təhsil modelinin seçilməsinə qərar verərkən aşağıda qeyd edilən məsələləri mütləq nəzərə alırlar:

- mövcud eşitmə pozulmasının erkən aşkarlanması və korreksiya və inkişaf işinin başlanması;
- valideynlərin (qanuni nümayəndələrin) eşidən uşaqlar arasında uşağı öyrətmək istəyi;
- valideynlərin təlim prosesində uşağa kömək etməyə hazır olmaları;
- tədqiq otaqlarının texniki avadanlıqla (yüksək keyfiyyətli səs gücəndirici avadanlıqlarla) təmin edilməsi;
- uşağın inkişafının monitorinqi sisteminin yaradılması və inklüziv təhsil kontekstində təhsil proqramının inkişafının effektivliyi.

Inklüziv təhsil yalnız eşitmə funksiyaları pozulması zamanı yaş normasına uyğun idrak fəaliyyətinin inkişaf göstəricilərinə malik, şifahi nitq bacarıqları təkcə ünsiyyət üçün deyil, həm də fikri əməliyyatların həllində istifadə oluna bilən uşaqlara tövsiyə edilə bilər. Buna görə də, eşitmə pozulması olan uşaqlara inklüziv təhsilin təşkilinin əsas vəzifələri aşağıdakılardan ibarətdir:

- valideynlərlə (qanuni nümayəndələr) və uşağın ən yaxın mühiti ilə məsləhət və maarifləndirmə iş formalarının təkmilləşdirilməsi;
- inklüziv kontekstdə şagirdlərə psixoloji, tibbi və pedaqoji dəstək sisteminin inkişafı.

Eşitmə pozulması olan uşağa inklüziv təhsil şəraitində psixoloji- tibbi- pedaqoji dəstəyin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

*uşağa inkişaf,təhsil və sosiallaşmanın aktual problemlərinin həl lində köməyin göstərmək;

*şagirdin fərdi inkişaf planının hazırlanmasına, həyata keçi rilməsi və həyata keçirilməsinin səmərəliliyinin qiymətləndiril məsində kömək etmək;

* şagird, valideyn və pedaqoji kollektivin psixoloji- pedaqoji səriştəliliyini (psixoloji məd niyyətini) formalaşdırmaq.

Qeyd edilən bu vəzifələr psixoloji- tibbi -pedaqoji dəstəyin əsas istiqamətlərini müəyyən etməyə də imkan verir:

- inkluzivlik şəraitində eşitmə pozulması olan şagirdlərin psixo loji-pedaqoji diaqnostikası;

- uşaqqla işləyən müəllimlərə, eşitmə pozulması olan uşağın və onunla eyni sinifdə oxuyan normal inkişaf edən həmyaşdların valideynlərinə məsləhətlərin verilməsi;

- uşaqqla korreksiya- inkişafetdirici işin təşkili (loqoped -müəllim, müəllim-defektoloq, müəllim-psixoloq ilə məşğələlər). Bu məşğə lələr həm məktəb, həm də resurs funksiyalarını yerinə yetirən və eşitmə pozulması olan uşağa psixoloji- tibbi- pedaqoji dəstək proqramında iştirak edən müəssisənin bazasında təşkil edilə bilər. Təhsil müəssisələri mütəxəssisləri təhsil, tədris proqramları, layi hə, dərs vəsaitləri, təhsil mühiti və peşə fəaliyyətinin eksper tizasını aparara bilər. Bundan əlavə şagirdlərə psixoloji -tibbi- pedaqoji dəstəyin informasiya-təşkilat mərkəzi rolunu inklüziv məktəbin psixoloji - pedaqoji konsiliumu oynayır.

Ümumtəhsil məktəbin psixoloji -tibbi-pedaqoji konsiliumu mək təb direktorunun əmri ilə müəllim heyətinə, kar və zəif eşidən uşaqların təlim - tərbiyəsi üçün adekvat şəraitin seçilməsini ,on ların valideynlərinə daim ixtisaslı xidməti təmin edən bir təşkilat kimi yaradılır. Məktəb konsiliumunun tərkibinə məktəb direkto runun tərbiyə işləri üzrə müavini (şuranın sədri), sinif müəllimi, xüsusi (korrek siya) siniflərini (qrupların) müəllimləri, müəllim - psixoloq , müəllim-defektoloq və ya loqoped, pediatri (nevro patoloq və ya psixiatr), tıbb bacısı daxildir.

Məktəb psixoloji-pedaqoji konsiliumun işində iştirak etmək üçün

məktəbin sifarişi ilə kənardan, həmin təhsil müəssisəsində işləməyən mütəxəssislər də cəlb edilə bilərlər. Bundan əlavə, məktəb konsiliumunda inklüziv şəraitdə kar və zəif eşidən şagirdlərə psixopedaqoji yardım prosesinə nəzarət edən psixoloji, tibbi və sosial dəstək mərkəzlərinin mütəxəssisləri də iştirak edə bilərlər.

Inklüziv təhsildə eşitmə pozulması olan uşağa psixoloji - tibbi - pedaqoji dəstəyin təşkilində uyğunlaşdırılmış təhsil proqramlarını həyata keçirən məktəb müəllimlərinin cəlb edilməsi məqsədə uyğun hesab edilir. Çünki bu işi onların səlahiyyətlərinə uyğun dur və onu aşağıda qeyd edilən istiqamətlərdə təşkil etmək mümkünür:

- ümumtəhsil məktəblərinin müəllimlərinə eşitmə pozulması olan uşaqların tədrisi məsələləri üzrə məsləhətlər vermək;
- öyrədici treninq, seminar, dəyirmi masalar təşkil etmək;
- inklüziv təhsil modellərini həyata keçirən ümumtəhsil məktəblərinin müəllimləri tərəfindən eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün uyğunlaşdırılmış təhsil proqramını həyata keçirən məktəblərin dərslərində iştirakı təşkil etmək.

Qeyd etmək lazımdır ki, valideynlər övladları üçün inklüziv təhsil variantını nəzərdən keçirərkən, mütləq inklüziv təhsilin müəyyən modelinin xüsusiyyətləri, normal inkişaf edən həmyaşıdları mühtində uşağı öyrətmək perspektivləri, mümkün çətinliklər və onların həlli yolları haqqında tam məlumatla malik olmalıdırlar.

Eşitmə pozulması olan uşağın inklüziv təhsilində valideynlərin iştirakının optimal şərtlərinə aşağıdakı ilə aiddir:

- ümumtəhsil məktəblərinin müəllim və mütəxəssisləri ilə qarşılıqlı əlaqə və fəaliyyəti yaratmaq;
- valideynlərə ailə tərbiyəsinin təşkili və uşağın inkişafı üzrə məsləhət- maarifləndirici dəstək göstərmək;
- həkim, audioloq, nevroloq tərəfindən tövsiyə olunan müalicə - profilaktika terapiyasını aparmaq;
- eşitmə cihazlarının və koxlear implantların istismara yararlılığını muntəzəm yoxlamaq və tənzimləmək;
- sinfin həyatında iştirak (tətillərin, ekskursiyaların, səyahətlərin təşkilində kömək) etmək.

Beləliklə də, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün “Müasir təhsil ” konsepsiyası xüsusi uşaqlar üçün integrasiyalı və ya inklüziv təhsil modelinin mahiyyətinə yeni baxışı əks etdirir, kütləvi məktəb və surdopedaqoq /defektoloqları integrasiyaya mexaniki əlaqə deyil, aktiv fəaliyyət kimi səfərbər edir.

Eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün xüsusi təhsilin forma və sistemləri

Kar və zəif eşidən uşaqlar, onların valideynləri və ya onların qanuni nümayəndələri təhsil almaq üsullarını özləri müstəqil seçə bilərlər. Bu üsullara təhsil müəssisələrində əyani, axşam, əyani - qiyabi təhsil formaları, eləcə də evdə təhsil, ekstern, ailə təhsili və müxtəlif formaların birləşmələri daxildir.

Əyanitəhsil forması - Bu təhsil forması qeyri- standart cədvələ (günün birinci yarısında dərs və ikinci yarısında korreksiya məşğələləri) malik olub, əlavə olaraq istirahət və tətil günlərini də əhatə edə bilər.

Əyani - qiyabi təhsil forması - əyani təhsilin (dərs və məşğələlərin) saatlıq tədris yükünün müasir təhsil resursları şəbəkəsindən istifadə etməklə qiyabi təhsil forması arasında bölüşdürül məsidir.

Axşam təhsil forması - bu, əsasən müəyyən səbəblərdən təhsil almada fasilə etmişəmək fəaliyyəti ilə məşğul olan yeniyetmə və ya gənclər üçün axşam yaradılmış təhsil imkanındır.

Qiyabi - distant təhsil; evdə təhsil (tam tədris planı) -bu təhsil formaları tibbi komissiyanın valideynlərin ərizəsini təsdiq edən qərarı tələb olunur.

Evdə (ailədə) təhsil- bu, müxtəlif ağırlaşdırıcı səbəblərlə bağlı məktəbdə təhsil almaq imkanları məhdud eşitmə pozulması olan (kar və əqli geriliyin ağır forması, eşitmə pozulması və ağır serebral iflicli və d-r) uşaqlar üçün əlverişlidir. Şagirdlərin evdə keyfiyyətli təhsil alması üçün təhsil proqramlarının şəbəkə formasından istifadə və müxtəlif təhsil formaları (evə gələn müəllim, distant təhsil, dərslərin bir hissəsinin məktəbdə aparıl

ması) nəzərə alınır.

Evdə təhsilin tədris yükü Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin müvafiq qurumları tərəfindən fərdi olaraq: I sinifdə maksimal dərs yükü 21 saat, XI sinifdə isə 37 saat olmaqla müəy yən edilir.

Əvvəldə sadalanan təhsil formaları arasında eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün daha əlverişli olan əyani təhsil formasıdır. Əyani təhsil forması kar və zəif eşidən uşaqların təhsil ehtiyaclarının və fərdi imkanlarının muhtəlifliyini nəzərə aldığına görə ona daha çox üstünlük verilir. Uşaqlar aşağıda qeyd edilən müəssisələrdə təhsil ala bilərlər:

- 1) təhsil fəaliyyəti ilə məşğul olan ayrı-ayrı müəssisələrdə (məsələn, xüsusi (korreksiya) təhsil müəssisələrində;
 - 2) ümumi təhsil müəssisələri nəzdində xüsusi korreksiya sinif, qrup və ya resurs siniflərdə;
 - 3) inklüzivlik şəraitində (digər kateqoriyalı şagirdlərlə birgə).
- Eşitmə pozulması olan uşağın xüsusi ümumtəhsil (korreksiya) məktəbində, ümumi təhsil məktəbinin korreksiya sinfində, evdə və ya inklüziv məktəbdə təhsil alacağına valideynlər (və ya onların qanuni nümayəndələri) və psixoloji -tibbi -pedaqoji komissiya üzvləri qərar verir və seçir.

Eşitmə pozulması olan uşağın uyğunlaşdırılmış proqram üzrə təlim keçmək üçün korreksiya məktəbinə və ya korreksiya sinfinə yalnız valideynin istəyi ilə deyil, həmçinin PMPK-nın tövsiyəsi olduqda qəbul edilə bilər. Təhsil müəssisəsinə qəbuldan yalnız orada boş yer olduqda imtina edilə bilər.

Hazırda ölkəmizdə eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün üç əsas təlim sistemi mövcuddur ki, bu sistemin kadr hazırlığı (surdo pedaqoq, surdotərcüməçi və s.) Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (ADPU) həyata keçirir.

Qeyd edilən təlim sistemlərinin biri şifahi təlimdir. Bu, keçmiş SSRİ məkanında çox geniş yayılmış və mahiyyəti əsasən kar uşağa şifahi nitqi dodaqdan oxunun, danışmaq və başa düşmənin öyrədilməsindən ibarət bir sistemdir. Köməkçi üsul kimi bura da daktil nitqindən istifadə olunur və yazılı nitqin təliminə böyük

əhəmiyyət verilir. Bu sistemin əsas məqsədi eşidənlər cəmiyyətin də kar şəxsin müstəqil yaşaması, məksi mum sosiallaşması üçün şifahi nitqi anlamaq və danışmaq bacarığının formalaşdırılmasıdır.

İkinci təlim sisteminə jest dili aiddir. Xüsusi məktəbdə bu təlim sistemindən təmiz şəkildə demək olar ki, istifadə edilmir. Çünki təlim prosesin də yalnız jest nitqindən istifadə, kar uşaqda şifahi nitqin inkişaf etdirilməməsi onun idrak fəaliyyətinin, əqli inkişafının ləngiməsinə səbəb olur.

Kar uşaqlar üçün üçüncü ən optimal təlim sistemi bilinqvist (iki dillilik) sistem hesab edilir. Bu, ən məhsuldar və məqbul sistem olub, özündə şifahi və jest üsullarını birləşdirir. Bu sistemlə eşitmə pozulması olan uşaqların informasiya mənbəyi şifahi nitqlə bərabər jest dilidir. Məsələn, dərş prosesində nitq materialı kar uşağa şifahi şəkildə təqdim olunur, sonra müəllim şagirdin təqdim olunan materialı nə dərəcədə başa düşdüyünü yoxlamaq üçün ondan həmin məlumatı jestlərlə ifadə etməsini xahiş edir.

Belə təhsil sistemi daha çox Avropa ölkələrində yayılmışdır. Məktəblərdə eşitməyən uşaqlarla təlim -tərbiyə isində daha çox peşə fəaliyyəti üçün jestləri müstəqil öyrənən adi müəllimlər işləyir. Bu isə kar uşaqların kar valideynləri ilə bu müəllimlər arasında anlaşmazlıqların yaranmasına, onların bu müəllimlərdən nara zı olmalarına səbəb olur.

Erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün təhsil müəssisələri

Erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün aşağıda qeyd edilən müxtəlif təhsil müəssisələri fəaliyyət göstərir:

1. Kar və ya zəif eşidən uşaqlar üçün ixtisaslaşdırılmış kompensasiya tipli körpələr evi - uşaq bağçası, kompensasiya tipli məktəbəqədər təhsil müəssisələri, kar və zəif eşidən uşaqların sayından asılı olaraq təhsil orqanları tərəfindən təşkil edilir. Bu müəssisələrə uşaqların seçilib göndərilməsi və komplektləşdiril

məsi Psixoloji-Tibbi-Pedaqoji Komissiyanın qərarına uyğun həyata keçirilir.

Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər yaşlı ağır eşitmə və nitq məhdudiyyəti olan uşaqlar üçün ixtisaslaşmış günboyu uşaq bağçası - körpələr evi fəaliyyət göstərir. Burada qruplar uşaqların nitq hazırlığı, eşitmənin vəziyyəti və yaşı nəzərə alınmaqla təşkil edilir və təlim-tərbiyə prosesində şifahi nitqin formalaşdırılması, tələffüz və inkişaf çatışmazlıqlarının korreksiya və kompensasiyası həyata keçirilir.

2. Kombinə olunmuş uşaq bağçaları. Bu tip uşaq bağçalarında eşidən uşaq qrupları ilə yanaşı, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün kompensasiya qrupları da təşkil olunur. Bu qruplara 1,5-2 yaşlı kar və zəif eşidən uşaqlar qəbul edilirlər. Təlim və tərbiyə prosesi uşaq bağçasına qəbul müddətindən asılı olaraq (2 və ya 3 yaşdan) 5 və ya 4 il üçün nəzərdə tutulur. Bu, kompensasiya tipli məktəbəqədər təhsil müəssisələri gecə-gündüz iş rejimində fəaliyyət göstərir. Ayrı-ayrı kompensasiya tipli uşaq müəssisələri il boyu fəaliyyət göstərir, lakin bununla belə, valideynlər uşaqlarını hər gün evə apara bilirlər.

Kompensasiyalı və ya kombinə tipli uşaq bağçalarında həm də kompleks qüsurları olan (iki və ya daha çox pozuntunun birləşməsi) uşaqlar üçün qruplar da açıla bilər. Pedaqoji kollektiv tədris prosesində məktəbəqədər yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların təlim və tərbiyəsi üçün mövcud proqramlardan, eləcə də uşaqların fərdi xüsusiyyətlərinə (yaş, eşitmə, nitq, intellekt və s.) uyğun korreksiya və ümuminkişafetdirici proqram variantlarından istifadə edə bilər.

3. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi ümumtəhsil məktəb və ya internat -məktəblərində kar və zəif eşidən uşaqların eşitmə və nitq vəziyyətindən asılı olaraq, xüsusi məktəbəqədər qruplar təşkil edilə bilər. Kar və zəif eşidən uşaqların eyni qrupda məktəb yaşlı şagirdlərlə birgə təlim -tərbiyə alması tövsiyə edilə bilər. Məktəbəqədər qruplara uşaqlar 2-3 yaşından, onların tərbiyəsi üçün şərait olduqda qəbul edilə bilər. Bəzi hallarda, müxtəlif səbəblərdən (eşitmə pozulmasının gec aşkarlanması, uşağın

mövcud xəstəlikləri və s.) 5-6 yaşdan başlayan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün qruplar da təşkil oluna bilər.

4. Kar və ya zəif eşidən məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün kompensasiya tipli “İbtidai məktəb - Uşaq bağçası ” və ya “Məktəb - Uşaq bağçası” təşkil edilə bilər.

Qeyd edilən bu təhsil müəssisələrinin strukturunda məktəbəqədər yaşlı kar və ya zəif eşidən uşaqlar üçün qruplar və ya siniflər ola bilər. Bu müəssisələrdə iki tədris proqramından: kar və zəif eşidən və ya sonrada karlaşan uşaqlar üçün məktəbəqədər və məktəb proqramlarından istifadə oluna bilər.

Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün sadalanan bütün xüsusi müəssisələrdə tədris -tərbiyə işləri ilə yanaşı, ümumi inkişaf geriliyinin aradan qaldırılması üzrə iş təşkil edilir, həmçinin bədən tərbiyəsi - sağlamlaşdırıcı tədbirlər də həyata keçirilir. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəbəqədər müəssisələrdə tədris - tərbiyə işlərinin gedişində nitqin, eşitmə qalığının inkişafına, nitqin tələffüz tərəfinin formalaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Beləliklə, yuxarıda sadalanan bütün təhsil müəssisələrində 1,5-2 və ya daha sonrakı yaşlardan başlayaraq, eşitmə pozulması olan uşaqların təlim və tərbiyəsi istiqamətində məqsədə yönülmüş işlər aparılır.

Məktəb yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsilin təşkili

Eşitmə pozulması olan uşaqların təlim -tərbiyəsi üçün xüsusi təhsil müəssisələrinin iki tipi: kar uşaqlar üçün xüsusi internat məktəb, zəif eşidən və sonradan karlaşan uşaqlar üçün xüsusi internat məktəblər mövcuddur

Kar uşaqlar üçün xüsusi ümumtəhsil internat -məktəbi tərbiyə, ümumtəhsil və peşə hazırlığı məsələlərini, həmçinin onların inkişaf çatışmazlıqlarının korreksiya və kompensasiyasını həyata keçirən təlim -tərbiyə müəssisəsidir.

Kar uşaqlar kütləvi məktəbin 9 illik sinfi həcmində umum təhsil

hazırlığı ucun 11 il təlim -tərbiyə alırlar .Təhsil ilinin sonunda onlar natamam orta təhsil haqqında sənəd – şəhadətnamə alır, xüsusi axşam məktəblərində isə tam orta təhsil almaq imkanı əldə edirlər. Bu məktəb kar uşaqların inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, umumi təhsil məktəbi ilə umumi olan təlim -tərbiyə məsələlərini həll edir və ümumi təhsil, politexnik və əmək hazırlığını həyata keçirir. Məktəbdə kar uşaqlarda sözlü nitqin, sözlü - məntiqi təfəkkurun formalaşdırılması, həmcinin eşitmə qalığının inkişafı, korreksiya və kompensasiya işinə xüsusi diqqət yetirilir. Kar şagirdlərdə aydın şifahi nitqin formalaşdırılması və inkişafı, fəal nitq təcrübəsinin artırılması üzrərində iş bütün dərslərdə və sinif dənəkar saatlarda da aparılır.

I-VII siniflərdə təhsil xüsusi tədris proqramı və dərsləklərlə, VIII - XI siniflərdə isə kutləvi məktəbin (V - IX üçün təyin olunmuş) proqram və dərsləkləri ilə aparılır. Kar uşaqlar ucun internat məktəbin siniflərində uşaqların sayı 8-12 nəfər olur. Kar uşaqların əmək təlimi 12 yaşdan başlayır və əmək-istehsalat (texnologiya) hazırlığı üzrə dərslərdə siniflərdə şagird sayı 5-7 nəfərdən ibarət olur. Məktəb əsasnaməsinə uyğun olaraq mürəkkəb inkişaf pozulması olan uşaqlar üçün (kar – debillik səviyyəli əqli gerilikli, kar - kor, əqli gerilikli serebral iflicli və s.) siniflər təşkil edilə bilər. Bu siniflərdə şagirdlərin sayı 5 -7 nəfər ola bilər.

Zəif eşidən və sonradan karlaşan uşaqlar üçün xüsusi internat məktəbi təlim - tərbiyə müəssisəsi olaraq, tərbiyə, ümumi təhsil və əmək hazırlığı, uşağın ümumi inkişafına eşitmənin azalmasının təsirlərini və nitqin inkişafsızlığının aradan qaldırılmasına xidmət edir. Zəif eşidən və sonradan karlaşmış uşaqlar üçün internat məktəbə uşaqlar 6-7 yaşlarından qəbul edilir və təlim -tərbiyə işi iki bölmədə: eşitmənin azalması ilə bağlı yüngül nitq inkişafsızlığı olan uşaqlarla (II dərəcə) və eşitmə funksiyasının itirilməsi nəticəsində ağır nitqin inkişafsızlığı olan uşaqlarla (III dərəcə) aparılır. Internat məktəbdə təlim- tərbiyə olunan uşaqların böyük əksəriyyəti əməli nitqə yiyələnmiş, lakin müəyyən nitq çatışmazlıqları (səs tələffuzu, nitqin səs - hərf, qrammatik cəhətdən təşkil və s.) olan uşaqlardır.

Məktəbin I bölməsində təhsil kütləvi məktəbin proqram və dərslərləri ilə; II bölmədə isə I-VI siniflərdə xüsusi, yuxarı siniflərdə isə kütləvi məktəbin proqram və dərslərləri ilə aparılır. Hər iki bölmədə təhsil müddəti 11 il, lakin 9 illik ümumtəhsil məktəbi həcmində olur, məzunlara natamam orta təhsil haqqında şəhadət namə sənədi verilir. Məktəbdə siniflər şagird sayı 12 nəfərdən təşkil olunur. Zəif eşidən və sonradan karlaşan uşaqlar üçün internat məktəbdə lazım gəldikdə eşitməsini itirmiş mürəkkəb inkişaf pozulması olan uşaqlar (zəif eşidən və ya sonradan karlaşan - əqli gerilikli, zəif eşidən dayaq -hərəkət aparatı pozulmuş uşaqlar və s.) üçün də sinif təşkil oluna bilər.

Beləliklə də, zəif eşidən və sonradan karlaşan uşaqlar üçün xüsusi ümumtəhsil internat məktəbi təlim -tərbiyə müəssisəsi olaraq, tərbiyə, ümumtəhsil və əmək hazırlığı, uşağın ümumi inkişafına eşitmənin azalmasının təsirini və nitqin inkişafsızlığının aradan qaldırılmasına xidmət edir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün hər iki məktəbdə təşkil edilən təhsilin məzmunu iki hissədən ibarət korreksiya işini həyata keçirir.: birinci hissəyə ümumtəhsil sahələr (fənlər) üzrə tədris işi; ikinci hissəyə - korreksiya -inkişafetdirici fənlər daxildir. Bundan əlavə hər iki müəssisədə təlim - tərbiyə işləri ümum təhsil məsələlərini həyata keçirtməsinə və əmək hazırlığına yönəlir. Bu məsələlərin xüsusi təhsil şəraitində aparılması eşitmənin azalması nəticəsində yaranmış çatışmazlıqların: nitqin inkişafdan qalmasının, psixi inkişafda özünü göstərən çatışmazlıqların aradan qaldırılmasını təmin edir və sözlü nitqi ünsiyyət vasitəsi və təfəkkür aləti kimi formalaşdırır, inkişaf etdirir. İnternat məktəblərdə müəllim və tərbiyəçilərin istifadə etdikləri metod və vasitələr uşaqları fəal nitq fəaliyyətinə eşitmə qavramasının və dediyi oxu verənlərinin inkişafına stimullaşdırmalıdır.

Sadəliklə hər iki müəssisədə kar və zəif eşidən uşaqlar üçün müalicə -bərpa, profilaktika, sanitariya-gigiyenik və konsultasiya işlərini ixtisaslı həkimlər (pediatriya, psixonevroloq, otolaringoloq və surdoloq) və tibb bacıları həyata keçirir. Bu işlərin hamısı uşaqlarda sağlamlığının mühafizəsi və möhkəmləndirilməsi, eşitmə qalığı

nın saxlanması və fəallaşdırılmasına yönəldilir. Məktəbdə hər bir uşağın eşitmə qalığı funksiyasının inkişaf dinamikasının müşahidəsi aparılır, valideynlərə eşitmənin protezləşdirilməsi və səs gücünü artırıcı cihazlardan istifadə barədə müvafiq tövsiyələr verilir.

Bu məktəblər korreksiya işində varisliyi: kar və zəif eşidən uşaqların psixoloji - fiziki inkişaf xüsusiyyətlərini, hər bir mərhələ üçün aparıcı fəaliyyət növlərini, ümumi inkişaf və korreksiya işinin təşkili formalarını, uşaqların təlim, oyun, əmək fəaliyyətini, sinif dənəkar, məktəbdən xaric təşkilatı formalarını nəzərə almaqla eşitmə pozulması olan uşaqların davamlı korreksiya təhsili və təlimi üçün yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadə etməyə səy göstərir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbin tədris planı, proqram və dərsləkləri

Eşitmə pozulması olan şagirdlər üçün məktəbdə tədris planı hər bir fənn üzrə öyrənilən mək üçün təqdim olunan materialın tərkibini, strukturunu, ardıcılığını onun tədris ilini, mövzu və bölmələr üzrə bölgüsünü müəyyən edən normativ sənəddir.

Ümumi təhsil məktəbin baza tədris planı - bu, əsas dövlət normativ sənədi olub, təhsilin bu səviyyəsi üzrə dövlət standartının tərkib hissəsidir. Baza tədris planı tam orta məktəb üçün Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilir. O, nümunəvi və işçi tədris planının hazırlanması və məktəbin maliyyələşdirilməsi üçün əsas sənəd hesab olunur.

Tədris planı fənlərin siyahısını, iş vaxtının miqdarını, akademik fənlərin hazırlanmasının ardıcılığını və fərdi mərhələlərini müəyyən edən normativ sənəddir. O, tədris prosesinin məzmununu, fənlər üzrə tədris proqramı, dərslək, köməkçi avadanlıq və vasitələrlə müəyyən olunur. Tədris planı tədris ilini, rüb və tətillərinin müddətini, öyrənilən fənlərin tam siyahısını, təlim illəri, sinif üzrə fənlərin bölüşdürülməsi və onlara ayrılan saatların miqdarını özündə əks etdirir. Ümumi orta təhsil praktikasında

onun bir necə növündən: baza, nümunəvi və məktəb tədris planıdan istifadə olunur.

Nümunəvi tədris planı tövsiyə xarakteri daşıyır, dövlət baza təhsil planı əsasında hazırlanır və nazirliyin müvafiq qurumları tərəfindən təsdiq edilir. Ümumtəhsil orta məktəblərin tədris planı baza tədris planının normativ standartları gözlənilməklə tərtib edilir.

Əşitmə pozulması olan uşaqlar üçün korreksiya məktəblərinin tədris planı nümunəvi tədris planı əsasında Azərbaycan Respublikasının Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən tərtib və təsdiq edilib yerlərə göndərilir.

Əşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbin tədris planı məktəbin sertifikatı hesab edilir və məktəbdə tədris planının iki növündən istifadə edilir:

1. Məktəbin dövlət baza təhsili əsasında uzun müddətə hazırlanmış və konkret məktəbin xüsusiyyətlərini əks etdirən fərdi və ya nümunəvi tədris planı;

2. Mövcud şərait nəzərə alınmaqla hazırlanmış və hər il məktəbin pedaqoji şurası tərəfindən təsdiq edilən işçi tədris planı. Məktəb tədris planının strukturu, əsasən, onda əsas (invariant) və dəyişən (variant) hissələrin əks olunması ilə şərtlənir.

Tədris planının invariant hissəsi (təməl) şagirdlərdə əsas mədəniyyəti formalaşdırmaq məqsədi ilə onların ümummədəni və milli əhəmiyyətli dəyərlərə yiyələnmələrini təmin edir. Tədris planının variativ hissəsi şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, maraq və meyllərini nəzərə almaqla dəyişən, təlim prosesini fərdiləşdirilməsinə imkan verən hissəsidir.

Tədris proqramı - hər bir fənnin tədris üzrə təqdim olunan materialın tərkibini, strukturunu, ardıcılığını, onun tədris ili, mövzu və bölmələr üzrə bölgüsünü müəyyən edən normativ sənəddir. Tədris proqramları standart, işçi, müəllif proqramları ola bilər.

Nümunəvi (tipik) tədris proqramları Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilir və tövsiyə xarakteri daşıyır. Proqram bilik və bacarıqlarının mənimsənilməsinin tamlığı fənn üzrə təlim prosesinin effektivliyinin ən mühüm meyarıdır. Bu proqramlar hər

bir fənn üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin məzmununu, əsas dün-
yagörüşü ideyalarının öyrənilməsinin məntiqini açıqlayan, möv-
zuların, sualların ardıcılığını və onların öyrənilməsinə ayrılan
ümumi vaxtı göstərən normativ sənəddir. Onlar seçmə, korreksiya
-inkışafetdirici və fakültativ fənləri əhatə etmir.

İşçi proqramlar nümunəvi proqramlar əsasında müəllimlərin
özləri tərəfindən hazırlanır və məktəbin pedaqoji şurası tərəfindən
təsdiq edilir; onlar milli - regional komponenti (əgər o, fən nin
məzmununa xüsusi bölmə kimi daxil edilibsə), həmçinin
şagirdlərin təhsil potensialını və məktəbin yerli xüsusiyyətlərini
əks etdirir. Adətən, işçi proqramlar seçmə fənn və fakültativ
məşğələlər üçün yaradılır və həm də məktəbin müəllimlər şurası
tərəfindən təsdiq edilir.

Müəllif tədris proqramları tamamilə müstəqil şəkildə və nümu-
nəvi (tipik) proqramların əsasında yaradılsa da, öz orijinal fənnin
tədrisində özünəməxsus məntiq, texnoloji yanaşma, öz baxış
bucağına görə onlardan fərqlənir. Bu proqramlar nümunəvi (tipik)
proqramın uyğunlaşdırılmış surəti deyil, müəllimin metodu dik
yaratıcılığının məhsulu hesab edilir və müəlliflik hüququ
statusuna malik olur. Müəllif proqramları şəhərin (və ya rayonu)
metodik şuralarında müzakirə edilir və müdafiə olunur, onlara
təhsil müəssisəsində istifadə etmək hüququ verən uyğunluq ser-
tifikatı verilir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərin tədris proqramla-
rı tədris edilən fənlərin ümumi elmi və mədəni dəyər yönümünü,
nəzəriyyə, hadisə və faktlara verilən qiymətləri müəyyən edir.
Proqramda tədris ilinin üzrə və məktəbin hər bir sinfi daxilində tədris
materialının strukturunun təşkili qeyd edilir. Proqramın tamlığı
nın meyarı şagirdlər tərəfindən bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsə-
nilməsinin, prosesinin uğur və səmərəliliyidir.

Məktəbdə istifadə olunan işçi proqramlar seçmə və korreksiyaedici
fənlər üçün hazırlanır və məktəbin pedaqoji şurası tərəfindən
təsdiq edilir. Şəhərin metodik şuralarında müzakirə edilir və mü-
dafiə olunur, onlara təhsil müəssisəsində istifadə etmək hüququ
verən uyğunluq sertifikatı verilir.

Tədris proqramının strukturuna fənnin əsas vəzifələri, onun təhsil və inkişaf imkanları, fənnin qurulmasının əsasını təşkil edən aparıcı elmi fikirləri müəyyən edən izah, tədrisin aktual məzmunu: tematik plan, mövzuların məzmunu, onların öyrənilməsi nin vəzifələri, əsas anlayışlar, bacarıqlar, mümkün dərs növləri. əsasən bilik, bacarıq və bacarıqların qiymətləndirilməsi ilə bağlı bəzi təlimatlar daxildir.

Bir qayda olaraq, tədris proqramları konsentrik və xətti (xətti - mərhələ) prinsipinə əsasən tərtib edilir. Tədris materialının təşkilinin konsentrik prinsipi ilə proqramın eyni bölmələri tədris muxtəlif səviyyələrində öyrənilir, materialın yerləşdirilməsi nin dərinliyi və həcmi ilə fərqlənir. Məsələn, əşya - əməli məşğələ fənni üzrə tədris proqramına daimi bölmələr: modelləşdirmə, yapma, kəğız, parça və muxtəlif materiallarla iş daxildir.

Xüsusi məktəbin bir sıra proqramlarında, xüsusilə də ibtədi sinif proqramlarda konsentrik prinsipin xüsusi variantı çox zaman propedevtik prinsip gözlənilir. Bu prinsipin mahiyyətini proqram mövzularının öncə müəllim tərəfindən planlaşdırılması və əsas söz - anlayışlarının öyrənilməsi səviyyəsində fənnin propedevtik bölmələri təşkil edir. Xətti prinsipin özəlliyi onun tədbiqi zamanı tədris edilən material (mövzu, bölmə) bir dəfə və kifayət qədər dərinləndirən öyrənilir, müəyyən vaxtdan sonra həmin mövzu ya yenidən qaydırılır. Hər bir sonrakı mövzu əvvəlkinin məntiqi davam olur. Materialın bu cür tədrisi “Riyaziyyat”, “Ədəbiyyat” fənlərində aparılır.

Məktəbdə xətti prinsipin xətti - mərhələli variantından, çətin bir mövzunu iki mərhələdə öyrənilməsində istifadə edilə bilər. Məsələn, “İsim” mövzusu karlar üçün məktəbin VIII sinif qrammatika üzrə proqramından bir hissə, IX sinifdə isə onun qalan hissələri öyrənilir. Eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün məktəblərin proqramları əlavə- lüğət üzrə iş komponentinə də malik olur.

Dərslik - pedaqoji məqsədlər üçün nəzərdə tutulmuş kitabdır. Dərslik tədris ədəbiyyatının əsas növü, müasir elm və mədəniyyət nailiyyətləri səviyyəsində müəyyən bir sahədə biliklərin əsaslarını

sistemli şəkildə əks etdirən bir kitabdır. Dərsləkdə fənnin məzmunu məktəbin tədris proqramının standartlarına uyğun dəqiq acıqlandığı üçün o vahid təhsil məkanının əsas amillərindən biri hesab olunur. Dərslək, bir tərəfdən, yüksək elmi-metodiki səviyyədə həyata keçirilən tədris informasiya mənbəyi, digər tərəfdən müstəqil iş rejimində əsas öyrənmə vasitələrindən biridir.

Dərslək mürəkkəb struktura, iki tərəfli xarakter daşıyan müəyyən maddi formaya malikdir: o, tədris olunan fənnin informasiya məzmunu və eyni zamanda onun mənimsənilməsi prosesinin xüsusiyyətləri ilə sərt şəkildə bağlıdır. Dərsləklərin belə ikitərəfli mövqeyi onu tərtibatçıları (müəllif, rəssam və redaktor) qarşısında yüksək tələblər qoyur və onlardan dərslək nəzəriyyəsinə və onun tərtibi qanunlarına riayət etməyi tələb edir.

Eşitmə pozulmaları olan şagirdlər üçün məktəbin dərsləkləri kütəlvə məktəb dərsləklərindən özünəməxsusluğu ilə fərqlənir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəb dərsləkləri ümumpeədoqji və xüsusi tələblərə cavab verməlidir. Onun ümumi peədoqji tələblərinə aşağıdakılar daxildir:

- elmi məntiqiyyə, tədris proqramı və fənnin tədrisi məntiqi və hə təşkil etməsi;
 - materialın yüksək elmi-metodiki səviyyəsi və eyni zamanda şagirdlər üçün əlçatanlığı;
 - dərsləkdə uşaqların yaş, maraq, qavrayış, həfizə və təfəkkur xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;
 - tədris proqramında materialın, onun bölmə və paraqraflarının ümumi həcmnin ayrılmış tədris vaxtına uyğunluğu və dərş saatı na mütənasibliyi;
 - mətnlərin həddindən artıq dəqiq və aydın olması;
 - materialın obrazlı, maraqlı və problemlili təqdimatı;
 - dərşliyin ensiklopedik olması;
 - şagirdləri özünütəhsil və yaradıcılığa təhrik etməsi;
 - muasir estetik tələblərə cavab verməsi;
 - giciyyəna və cap normalarına uyğunluğu ;
- Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbin dərsləkləri

sadalanan keyfiyyətlərə malik olsalar da, onların təlim - idraki fəaliyyətlərinin xüsusiyyətləri, dil sərəştəsinin özünəməxsusluğu ümumi cəhətləri ilə yanaşı, aşağıdakı spesifikasiyi ilə də fərqlənir:

- dərslük tərtibatının kar və zəif eşidən uşaqların təhsil ehtiyacları na uyğunlaşdırılması;
 - uşaqlarda nitq inkişafının özünəməxsusluğunun nəzərə alınması;
 - uşağı fəallığa və fəaliyyətinin aktivləşdirilməsinə təhrik etməsi;
- Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəb dərslüklərinin tərtibatı aşağıda qeyd edilən tələblərə cavab verməlidir:
- propedevtik və ya əlavə bölmələrin olması;
 - sensorimotor və intellektual inkişafın korreksiyası vasitələrinin mövcudluğu;
 - tapşırıqların kommunikativ yönümlü olması;
 - fənn əsaslı və praktiki fəaliyyət bacarıqlarının inkişafı üçün çalışma və tapşırıqların olması;
 - xüsusi nitq tərtibatı: sadə (lakin sadələşdirmə deyil) və materialın xüsusilə ciddi məntiqi təqdimatı; mətnin artıq toplanmış lügətə yönəldilməsi, sözlərin proqrama uyğun olaraq şagirdlərə verilən mənada işlədilməsi, sinonimlərdən sui-istifadəyə yol veriləməsi; yeni söz və terminlərin ətraflı izahı və onların tədricən tətbiqi;
 - mürəkkəb tədris materialın təqdimi üçün izahedici yük daşıyan qeyri-verbal illüstrativ materialların olması;
 - materialın əsasən induktiv təqdimatı: şagirdlərin həyat təcrübəsinə yaxın, xüsusən də empirikdən - müərrəd konseptual ümumi ləşdirməyə.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəb dərslüklərinin quruluşu tədris informasiya və metodiki aparatın vəhdətliyi ilə seçilir, yəni onun tədris informasiya - metodiki vəhdəti dedikdə dərslüyün aşağıda qeyd edilən struktur komponentləri nəzərdə tutulur:

I.Mətn (tədris və informasiya) komponentinə- əsas mətn, əlavə və izahlı mətn daxildir.

II. Mətdənkənar (metodik) komponentinə - nəzəri- idraki, materialın izahı, nəqli, əsaslandırma; əsas termin, anlayış və

faktlar, hal, proses, hadisə, ideya, qanun, nəzəriyyə və nəticələr aiddir.

III. Instrumental-praktiki komponent: təcrübə və ekspere menlərin təsviri, mövzu üzrə tapşırıq və çalışmaların mətnləri, icmallar, əlavələr, qeydlər, materialın sistemləşdirilməsi və ya onların inteqrasiyası.

Fənlər üzrə dərsliklərdə fəsil, bölmə, qeyd, izah, lüğət, həmçinin materialın mənimsənilməsinə təmin edən mövzu üzrə suallar, əyani vasitələr: xəritə, cədvəl, sxem, diaqramların izah və göstərişləri öz əksini tapır.

Xüsusi məktəbin I -VI sinflərində xüsusi dərsliklərdən, VII -XI sinflərdə isə ümumtəhsil məktəb dərsliklərindən istifadə olunur.

Dərs vəsaiti - pedaqoji məqsədlər üçün nəzərdə tutulmuş kitabdır. Dərslikdən fərqli olaraq o, müəllifin konkret akademik fənnin problemlərinə yanaşmasını nəzərə alır. Dərs vəsaiti oxu materialı, çalışma və tapşırıqlar toplusu, atlaslar, sinifdənkənar oxu üçün mətn və s. -dən ibarət olub, məktəblilərin dünyagörüşünü genişləndirməyə imkan verən əlavələr kimi xidmət edir.

Mövzu üzrə sual və tapşırıqlar:

1. Kar və zəif eşidən şagirdlər üçün “təhsil məzmunu” anlayışına nə daxildir?
2. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdəki korreksiya fənlərini sadalayın və onların əsas didaktik məqsədini formalaşdırın.
3. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə dərsliyə olan tələbləri genişləndirin. Karlar üçün məktəbdə hansı sinflər xüsusi dərsliklərdən istifadə edir?
4. “Tip (standart) proqram”, “işçi proqram”, “müəllif proqramı” anlayışlarını izah edin və onların korreksiya yönümlü olması baxımından əhəmiyyətini təhlil edin.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı

1. Боскис Р.М. Принципы диагностики аномального развития ребенка при частичном дефекте слуха / Р.М. Боскис // Воспи

тание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №2. – С. 64–72.

2. Васина Л.Г. Перспективы направления инновационной комплексной профильной общеобразовательной подготовки учащихся с нарушениями слуха / Л.Г. Васина, К.И. Туджанава // Школьный логопед. – 2008. – №5–6. – С. 116–120.

3. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха. – М., 2010

4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004

5. Пенин Г.Н. Сурдопедагогика на рубеже тысячелетий: традиции и инновации / Г. Н. Пенин // Дети с проблемами в развитии: научно-практический журнал. 2004. - № 1.- с 21-34

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə təlim prosesinin məzmunu

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi təhsilin məzmununu birinci növbədə aşağıda qeyd edilən ümumdidaktik prinsiplər əsasında formalaşdırır:

- təhsilin məzmununu müasir elmin, istehsalın səviyyəsi və inkişaf etməkdə olan demokratik cəmiyyətin əsas tələblərinə müvafiqliyi prinsipi;

- bütün tədris planlarında insan fəaliyyətinin bütün növlərini və onların qarşılıqlı əlaqəsini özündə təmsil olunmasını nəzərdə tutan təhsilin məzmun və prosesual tərəfinin vəhdəti prinsipi;

- təhsilin məzmunu onun müxtəlif səviyyələrində şagirdin şəxsi inkişafı və formalaşma sını nəzərdə tutan tərkib hissələrinin qarşılıqlı tarazlıq, mütənasiblik və harmoniyasının struktur vəhdəti prinsipi;

- atipik uşaq inkişafının unikallığını, onun xüsusi təhsil imkanlarını və ehtiyaclarını nəzərə almaq prinsipi. Bu prinsip baxımından, xüsusi təhsil və onun məzmunu xüsusi psixoloji və pedaqoji cəhətdən eşitmə pozulması olan uşaq şəxsiyyətinin inkişaf vasitə

si kimi qəbul edilir və ümumi təhsil fənləri ilə yanaşı, aşağıdakı xüsusi komponent və mexanizmləri qeyd olunur:

- müstəqil olaraq sözlü nitqin formalaşdırılması;
- ikincili psixi pozulmaların qarşısının alınması, onların korreksiya və kompensasiyası;
- "sosial çıxıq"- sosial təcrübə və sosial ümumiləşdirmə məhdudluğunun kompensasiyası, yəni eşitməyən uşaqların müstəqil həyata hazırlanması və cəmiyyətə inteqrasiyası üçün kifayət qədər vasitələrin olması.

Eşitmə pozulması olan uşağın psixi inkişaf çatışmazlıqlarının korreksiyası, dil və sosial reabilitasiyası üçün ümumi təhsilin məzmununda struktur dəyişiklikləri aparıla bilər.

Eşitmə pozulması olan uşaqların təlim-tərbiyə sistemi nitq inkişafı üzərində qurulur və bu sistem nə qədər tez başlanarsa, bir o qədər uşağın ümumi inkişafına kömək edər.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün bütün müasir təhsil müəssisələri akustik avadanlıqla təchiz olunur. Eşitmə pozulması olan, xüsusilə də kar uşaqların ixtisaslaşdırılmış müəssisələrdə (və ya siniflərdə) təhsili iki əsas pedaqoji sistemə uyğun olaraq aparılır:

1. Bilinqvistik yanaşma sistemi. İki bərabərhüquqlu dildən - ana dilinin şifahi, yazılı və jest dilindən istifadə;

2. Kommunikativ sistem - kar uşaqlara sözlü nitqin öyrədilməsi nəticəsində sonrakı təhsilin bütün mərhələlərində və sosial qarşılıqlı fəaliyyətdə kommunikativ vərdiş və bacarıqlardan istifadə.

Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi xüsusi məktəbdə tədris olunan fənlər çoxfunksionaldır: onların aparıcı rolu xüsusi təşkil olunmuş kommunikativ situasiyalarda sözlü nitqə tələbatın birgə əşya-əməli fəaliyyət əsasında formalaşdırılması, eləcə də, heç də az əhəmiyyətli daşımayan hissi sahənin - ali psixi funksiyaların, hərəkət bacarıqların və kommunikativ keyfiyyətlərin inkişafıdır.

Xüsusi (korreksiya) məktəbin ümumi təhsil fənlərinin tərkibi kütləvi məktəbin tədris planına uyğun olsa da, onun tərkibində müəyyən dəyişikliklər mövcuddur. Belə ki, kar uşaqlar üçün məktəbdə xarici dil fənni tədris edilmir, lakin rus dili fakultativ fənn kimi tədris planına daxil edilə bilər.

Xüsusi məktəbdə tədris olunan korreksiya -inkışafetdirici fənlərə: eşitmə qavramasının inkışafı və nitqin tələffüz tərəfinin forma laşması(fərdi, frontal və qrup dərsləri); musiqili - ritmik məşğə lələr daxildir.

Kar və zəif eşidən uşaqların təlimində ana dili fənni aparıcı və sistemformalaşdırıcı prosesdir, onun təliminin əhəmiyyəti nə və eyni zamanda çətinliyinə görə ona ayrılan dərslərin nisbəti - ümumi tədris yükünün 37%- ni təşkil edir. Bu fənnin məqsədi üç əsas mərhələdə həyata keçirilən sözlü nitqin həm bir mövzu, həm də tədris və ünsiyyət vasitəsi kimi mərhələli forma laşdırılmasındadır:

- ibtidai siniflərdə nitq fəaliyyətinin müxtəlif növlərinin (monolo ji, dialoji nitq), lüğətin inkışafı, oxu və yazı vərdişləri) praktiki əsasları qoyulur, eləcə də nitqin aktual inkışafı əsasında ilkin qrammatik ümumiləşdirmələr formalaşdırılır.
- orta siniflərdə əvvəlki tapşırıqlar prapedeutik qrammatika kursu ilə tamamlanır, nitqin bütün formalarının inkışafı davam etdirilir, sadələşdirilmiş mətnlərin bədii oxusu tətbiq edilir.
- yuxarı siniflərdə kütləvi məktəb dərslərinə uyğun olaraq sistemli qrammatika kursu tədris olunur, nitqin inkışafı davam etdirilir, ədəbiyyat dərslərində bədii mətnlərin şərhli oxusu aparılır, şagirdlər ədəbiyyatın nəzəriyyəsi və tarixi ilə tanış olurlar.

Kar uşaqlar üçün ibtidai siniflərdə əşya-əməli təlim şifahi nitq tədrisinin ən vacib komponentlərindən biridir. Əşya-əməli məşğələnin əsas məzmun xətlərini nitq fəaliyyəti, ətraf aləm haqqın da anlayışlar, intellektual bacarıqlar, əmək vərdiş və bacarıqları təşkil edir.

Riyaziyyat fənləri: hesab (I-VI siniflər), cəbr və həndəsəni (VII- XI siniflər) mənimsəyən şagirdlər üçün akademik fəndir. Riyaziyyatın tədrisi şagirdlərdə şifahi və yazılı riyazi nitq vərdişlərinin inkışafı üçün zəruri olan riyazi bilik və bacarıqlar sisteminin elmin əsaslarını öyrənmək və praktiki məsələləri həll etmək bacarığı, məntiqi təfəkkür, məkan, təxəyyülün inkışafına yönəlir.

Tarix - bu fənnin məzmunu tarixi biliklərin əsasını təşkil edir

Tarixin öyrənilməsi şagirdlərdə cəmiyyətin inkişaf tarixi və xüsusiyyətlərini dərk etmələri üçün zəmin yaradır və digər akademik fənlərin təlimində əənənəvilik prinsipinin tətbiqinə kömək edir. Tarix fənninin əsas təlim məqsədi aydın ifadə olunmuş milli - mədəni şüura və vətəndaş mövqeyinə malik ictimai fəal şəxsiyyətin formalaşdırılmasıdır.

Təbiət elmləri - coğrafiya, ekologiya, biologiya, fizika və kimya üzrə əsas məlumatları özündə cəmləşdirən inteqrasiya olunmuş fənlərdir. Bu fənlərin tədrisi zamanı şagirdlər canlı və cansız təbiət və onlar arasındakı əlaqə, yaşadığı ölkənin və bütöv lükdə dünyanın təbiəti, insan və onun ətraf mühitlə münasibətləri, habelə insan orqanizminin quruluşu, funksiyaları və sağlamlığının qorunması haqqında bilgiləri mənimsəyir.

Coğrafiya akademik fənni olub, məzmununu fiziki, sosial və iqtisadi coğrafiyanın əsasları təşkil edir. Bu fənn dünyanın müasir coğrafi mənzərəsi haqqında anlayışları formalaşdırır, coğrafi mühitdə baxışlar sistemi və davranış normaları, ən mühüm coğrafi kəşflər haqqında biliklər dünyanın müasir siyasi xəritəsi haqqında təsəvvür yaradır. Fənn eşirmə pozulması olan şagirdləri dünya xalqları ilə tanış edir, dini, irqi tolerantlığı, onların dünya birliyi nə inteqrasiyasına hazırlığını formalaşdırır. Coğrafiya fənninin ən mühüm vəzifəsi doğma vətənin coğrafiyası, təbiəti, əhali və iqtisadiyyatı haqqında bilgiləri formalaşdırmaq, həmçinin vətəndaşlıq və vətənpərvərlik hisslərini gücləndirməkdir. Ölkə iqtisadiyyatı və onun strukturu ilə tanışlıq eyni zamanda şagirdlərin peşəyönü münə də kömək edir. Tarixi inkişafı nəzərə almaqla məqsədi şagirdlərə təbiətlə cəmiyyət arasında qarşılıqlı əlaqənin qanunauyğunluqları haqqında anlayış vermək olan “Ekologiya” fənninin əsasını ekoloji təfəkkürü formalaşdırmaq, təbii mühitə qayğıyla yanaşmanı tərbiyə etmək təşkil edir.

Biologiya vəhşi təbiət, bioloji obyektlərin mürəkkəbliyin bütün səviyyələrini özündə əks etdirən hüceyrə, orqanizm, populasiya, biosintez, biosferin quruluşu və həyatı haqqında biliklər verən akademik fəndir. Məktəb kursu: botanika, zoologiya, anatomiya, fiziologiya və insan gigiyenası bölmələrindən ibarətdir.

Biologiyanın öyrənilməsi dünyanın vahid təbii-elmi mənzərəsinin formalaşmasına, canlı və cansız təbiətin vəhdətini və cəmiyyətlə təbiətin qarşılıqlı əlaqəsi problemlərini dərk etməyə, həyatın müxtəlif təzahür formalarına məsuliyyətli münasibətə kömək edir.

Fizika ümumi materiyanın iki növ: maddə və sahə xüsusiyyətlərini öyrənən əsas təbiət elmləri fənlərindən biridir. Fiziki anlayışlar, qanunlar və üsullar digər təbiət elmlərində geniş istifadə olunur və texnologiyanın təməlini təşkil edir. Materiyanın hərəkət qanunlarının öyrənilməsi şagirdlərdə materialist dünyagörüşünü formalaşdırır, onların politexniki hazırlığına kömək edir. Kimya -tədris fənlərindən biri olaraq onun məzmununa maddələr haqqında elmin əsasları, onların tərkibi, quruluşu, xassələri, çevrilmə prosesləri, kimya qanunlarından insanların praktiki fəaliyyətinə istifadəsi daxildir. Kimya təbiətin mənzərəsini maddi vəhdətdə anlamağa, daim dəyişmə və inkişafda dərk etməyə kömək etdiyi üçün dialektik təfəkkürü formalaşdırır;

Təsviri incəsənət və fiziki tərbiyə fənləri fiziki və estetik tərbiyənin məqsəd və vəzifələrini həyata keçirir, təhsil sahəsinin digər fənləri ilə bağlı propedevtik funksiyaları yerinə yetirir və eşitmə pozulması olan şagirdlərdə sağlamlığın möhkəmləndirilməsi və qorunması, hərəkət sahəsinin inkişafı, eləcə də zövq, gözəllik və gözəlliyə qiymət vermək vərdislərinin ilkin əsaslarını qoyur.

Son illərə qədər rəsm adlanan təsviri incəsənət fənni şagirdlərin politexnik hazırlığında mühüm rol oynayır. Təsviri incəsənət fənni üzrə keçirilən dərslər reallığa estetik münasibət, gözəllik hissi formalaşdırır. O, eşitmə pozulması olan uşaqların daxili aləmini ifadə etmək üçün ən əlçatan vasitə olmaqla, yanaşı, həm də sakitləşdirici, rahatlaşdırıcı və psixoterapevtik funksionu yerinə yetirir. Şagirdləri yaradıcı fəaliyyətə cəlb edir, onların fərdiliyini göstərməyə və təsdiq etməyə kömək edir. Uşaqlarda fizioloji və psixoloji səbəblərə görə optimal dövr 8-14 yaş olduğu üçün təsviri incəsənət fənni I-VII siniflərdə tədris olunur.

Fiziki tərbiyə şagirdlərin hərtərəfli fiziki inkişafına, sağlam lığının möhkəmləndirilməsinə, özünə və bədənlərinə şüurlu münasibətə kömək edir.

sibətin formalaşmasına, fiziki (güc, sürət, çeviklik, dözümlülük, elastiklik) və mənəvi (cəsarət, nizam-intizam, məsuliyyət, uğurlu luq və s.) şəxsiyyət keyfiyyətlərini inkişaf etdirir. Eşitmə pozulması olan uşaqlarda motor sahə, vestibulyar aparat çatışmazlıqları, eşitmə nəzarətinin olmaması və nitqli tənzimlənməməsi səbəbindən hərəkətin keçiriciliyi, koordinasiya pozulmaları fiziki tərbiyə dərslərində korekksiya və inkişaf etdirilir.

Texnologiya - əmək təlimi, kompüter texnologiyası eşitmə pozulması olan şagirdlər əmək vərdislərinin, əmək əməliyyatlarının, özünəxidmət və məişət bacarıqlarının mənimsənilməsinə xidmət edir.

Əmək təlimi mühəndisliyin, texnologiyanın əsasları, istehsalın təşkil elementləri və iqtisadiyyatı ilə tanış olmağa yönəlmiş tədris fənnidir. O, əmək üzrə bilik və bacarıqlar sistemini mənimsətməyə, texniki yaradıcılığı inkişaf etdirməyə, əmək mədəniyyətini və əməyə dəyərli münasibəti formalaşdırmağa xidmət edir. Əmək təlimi üç mərhələdə həyata keçirilir:

- birinci propedevtik mərhələ I - IV siniflərdə əşya - əməli məşğələ hesab edilir.

- ikinci mərhələ V- VII siniflərdə: oğlanlar üçün texniki və qızlar üçün xidmət əməyinin təlimi,

- üçüncü mərhələdə, VIII-XI siniflərdə istehsalat əməyi və peşəyə nümunə, seçilmiş peşə üzrə əmək təlimi aparılır.

Əmək təliminin sadalanan növlərinin tədrisi məktəbin müəyyən imkanları və yerli müəssisələrdə təcrübənin təşkil imkanları ilə müəyyən edilir. Əmək təlimi eşitmə pozulması olan şagirdlərin sosiallaşmasında, onların peşəyönümündə və müstəqil həyata hazırlanmasında ən mühüm həlqəni təşkil edir.

Son zamanlar tədris planına əmək təliminin yeni komponenti sosial -məişət əməyi də daxil edilmişdir. Əmək təliminin bu bölməsi sosial, iqtisadi, hüquqi propedevtika, müstəqil həyata psixoloji hazırlıq, ünsiyyət bacarıqlarının və ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşdırılması haqqında bilik və bacarıqları əhatə edir.

Kompüter texnologiyaları” bölməsində kar və zəif eşidən şagirdlərə kompüter bacarıqları səriştəli istifadəçi səviyyəsində

öyrədilir. Kompüter texnologiyaları sosialyönümlü olub, demək olar ki, xüsusi məktəblərin hamısında tədris olunan korreksiya fənnidir. Kompüterləşmə təhsil prosesinin əhəmiyyətli dərəcədə yaxşılaşmasına kömək etməklə bərabər, həm də eşitmə pozulma sı olan uşaqlara differensial yanaşmağa imkan verir. Kompüterin köməyi ilə uşağın fərdi ünsiyyət forması yaradıla bilər ki, bu da öyrənilən materialın ən əhəmiyyətli tərəflərinə və təhsil fəaliyyəti nin formalaşmış elementlərinə diqqət yetirməyə imkan verir. Kompüter sayəsində kar və zəif eşidən uşaqlar ənənəvi öyrənmə üsulları ilə əldə olunması mümkün olmayan məlumatları ala və ondan istifadə edə bilərlər. Tədris prosesində kompüter təlimin dən iki istiqamətdə: öyrənmə obyektinə və tədris vasitəsinə kimi istifadə olunur. Məktəbdə tədris prosesinin kompüterləşdirilməsi təkcə onlardan təlim tapşırıqlarından istifadə ilə yekunlaşmayıb, həm də tədrisin idarə edilmə funksiyalarının yerinə yetirilməsi ilə bağlıdır. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün kompüter proqramlarını hazırlanması zamanı onların həm yaş, həm də psixi inkişaf xüsusiyyətləri mütləq nəzərə alınmalıdır. Belə ki, kompüter ekranındakı fiqurların hərəkəti, məqsədə necə çatması hər bir şagirdin hərəkətindən, onun nitq inkişafından asılıdır. Kompüter proqramları uşaqların idrak fəaliyyətinin və şifahi nitqin inkişafına müsbət təsir göstərir.

Beləliklə də, xüsusi təhsil müəssisələrində texniki tədris vasitələrindən, o cümlədən kompüter texnologiyalarından istifadə yalnız eşitməni kompensasiyasında deyil, həm də kar və zəif eşidənlərdə uşaqlarda inkişaf pozulmalarının korreksiyasında çox mühüm rol oynayır və bir sıra digər vacib vəzifələrin həllinə imkan verir.

Xüsusi məktəbdə korreksiya -inkişafetdirici fənlərdən biri eşitmə qavrayışının inkişafı və nitqin tələffüz tərəfinin formalaşması fənnidir. Bu fənnin tədrisi fərdi, frontal və qrup məşğələləri təşkil etməklə təşkil olunub, kar və zəif eşidənlərdə uşaqlarda eşitmə qavraması, eşitmə yaddaşı, tələffüz və sözlü nitq vərdişlərinin formalaşdırılması, onlardan istifadə bacarıqlarının inkişafında böyük rol oynayır.

Eşitmə qavramasının inkişafı və nitqin tələffüz tərəfinin forma

laşması üzrə məşğələlər eşitmə pozulması olan şagirdlərin hərtə rəfli inkişafına, cəmiyyətə inteqrasiyasına yönəlmiş tədris- korrek siya iş sistemində ən vacib xüsusi (korreksiyaedici) fənlərdən biri olub, eşitmə qavrayışı, nitq və motorikanın, şəxsiyyətin hərtə rəfli inkişafı üçün böyük əhəmiyyət daşıyır. Eşitmənin inkişafı və nitqin tələffüz tərəfinin formalaşması üzərində iş həm fərdi, həm də qrupla aparılır.

Musiqili - ritmika məşğələsində eşitmə pozulması olan şagirdlərin. musiqi qavrayışının sensor əsaslarının inkişafına xüsusi diqqət yetirilir. Sınıfdə musiqi materialı əsasən elektro akustik avadanlıqların, eşitmə - görmə və taktil-vibrasiyanın köməyi ilə qavranılır. Əsasən frontal dərslər şəklində aparılan musiqili - ritmik məşğələdə eşitmə və nitqin inkişafı, eşitmə qalığı funksiyasının fəallaşdırılması və nitqin tələffüz tərəfinin formalaşdırılması çalışmaları sistemində həyata keçirilir və çox vacib reabilitasiya vəzifəsini yerinə yetirir.

Musiqili - ritmik məşğələlər zamanı uşaqların səsli dünya haqqında təsəvvürləri zənginləşir, müxtəlif akustik informasiyaların: sözlü nitq, nitqsiz səs və musiqini qavraması inkişaf edir.

Məktəblilər məşğələ prosesində musiqi və nitqi fərdi eşitmə cihazlarının köməyi ilə qavramağı öyrənirlər. Onlar musiqi və nitqi dinləməyi, eşitdiklərini təhlil və müqayisə etmək bacarığına yiyələnirlər. Bu məşğələlərin ən əsas vəzifəsi şagirdlərin səs tələffüzünü təkmilləşdirmək, nitq tənəffüsü, nitqin səs və ritmik-intonasiya quruluşunu inkişaf etdirməkdir. Bu, eşitmə pozulması olan, xüsusilə də, kar uşaq nitqinin daha təbii səslənməsinə nail olmağa, uşaqlarda nitqinin düzgün səslənməsinə. eşidən insanların nitqinə yaxınlaşdırmağa, fonetik ritmlərdən istifadə etməklə tələffüz bacarıqlarının möhkəmləndirilməsinə də kömək edir. Bütün bunlarla yanaşı, kar və zəif eşidən uşaqlar üçün internat məktəbdə müalicə -profilaktika, bərpa, sanitar -gigiyenik və konsultasiya işləri də həyata keçirilir. Bu iş ixtisaslı həkim (pediatri, psixonevroloq və otolaringoloq) və tibb bacıları heyəti tərəfindən təşkil olunur və uşaqlarda eşitmə qalığının saxlanmasına və fəallaşdırılmasına yönəldilir. Məktəbdə hər bir uşağın eşitmə qalığı funksiyası

yasının inkişaf dinamikasının müşahidəsi aparılır və eşitmənin protezləşdirilməsi və səsgücləndirici cihazlardan istifadə barədə müvafiq tövsiyələr verilir.

Sadələndirən hər iki məktəbdə fakültativ dərslər qrup və alt qrup olmaqla şagirdlərin istəyi və seçiminə görə təşkil edilir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbin tədris vasitələrinə aşağıdakılar daxildir:

- müəllimin sözü, dərsliklər, dərs vəsaitləri, kitablar;
- tədris və laboratoriya avadanlıqları, əyani vəsaitlər, didaktik materiallar;
- multimedia avadanlıqları, maqnitofonlar, televizorlar və s. kimi texniki təlim vasitələri;
- səs gücləndirici avadanlıq, işıq və vibrasiya səs signalizasiya cihazları, işıq və vibrasiyalı səs signalizasiya cihazları və s.
- “Görünən nitq”, “Pəncərənidən kənar dünya” və başqaları kimi proqramlaşdırılmış tədris vəsaitlərini özündə birləşdirən proqramlaşdırılmış təlimin xüsusi vasitələri;
- əmək təliminin xüsusi vasitələri. dərslər təşkil olunur.

Beləliklə, hər iki müəssisədə təlim -tərbiyə işləri ümumtəhsil məsələlərini həyata keçirməsinə və əmək hazırlığına yönəldilir. Bu məsələlərin xüsusi təhsil şəraitində aparılması eşitmənin azalması nəticəsində yaranmış çatışmazlıqların: nitqin inkişafdan qalmasının, psixi inkişafda özünü göstərən çatışmazlıqların aradan qaldırılmasını təmin edir və sözlü nitqi- ünsiyyət vasitəsi və təfəkkür aləti kimi formalaşdırır, inkişaf etdirir.

İnternat məktəblərdə müəllim və tərbiyəçilərin istifadə etdikləri bütün metod və vasitələr uşaqlarda eşitmə qavramasının fəal nitq fəaliyyətinin və dodaqdan oxu vərdişlərinin inkişafına yönəldilir.

Mövzu üzrə sual və tapşırıqlar:

1. Kar və zəif eşidən şagirdlər üçün xüsusi məktəbdə təlim prosesinin məzmununa nə daxildir?
2. Məktəbdə tədris edilən korreksiya fənlərini sadalayın və onları rın əsas didaktik məqsədini izah edin.
3. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə sinifdən kənar

məşğələlərin əhəmiyyətini əsaslandırın.

Xüsusi təhsil müəssisələrində surdopedaqonun şəxsiyyəti, onun vəzifə və fəaliyyət xüsusiyyətləri

Xüsusi məktəblərdə tədris -tərbiyə prosesinin təşkilində və korreksiya fəaliyyətində surdopedaqon - müəllimin rolu böyükdür. Belə ki, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələrində çalışan surdopedaqon və müəllimlər öz vəzifə və funksiyaları ilə kütləvi məktəbin müəllimlərindən fərqlənir. Onların pedaqoji -peşə fəaliyyətinin çoxcəhətliliyi və çox funksionallığı özünü bir tərəfdən şagirdlərin təlim - tərbiyəsini dövlət təhsil siyasətinə və dövlətin verdiyi müvafiq tələblərə uyğun fəaliyyət göstərən bir dövlət qulluqçusu olmasında, ikinci tərəfdən eşitməsi pozulmuş uşağı şəxsiyyət kimi formalaşdırmaq və hərtərəfli inkişaf etdirmək məsələlərini həyata keçirən sosial işçi, digər tərəfdən isə psixi inkişaf, sensor, davranış və s. Çatışmazlıqları olan uşaqlarla iş aparan sosial pedaqon, surdopedaqon - defektoloq rolunda göstərir.

Xüsusi təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən surdopedaqon - müəllim xüsusi hazırlıq keçmiş pedaqoji bilik və bacarıqlara yiyələnmiş bir mütəxəssisdir.

Surdopedaqonun peşə borcu- məqsədi eşitmə pozulması olan uşaqların yüksək səviyyədə reabilitasiyası və normal eşidən insanların mühitinə inteqrasiyası ilə nəticələnə bilən hərtərəfli korreksiya və pedaqoji yardım göstərməsi kimi başa düşülməlidir.

Eşitmə pozulması olan uşaqların təlim və tərbiyəsindəki uğurlar əsasən surdopedaqonun pedaqoji səriştə, peşəkarlığından və şəxsi keyfiyyətlərindən asılıdır. Peşəkar biliklərlə yanaşı, o, valideyn və təhsil müəssisələrinin digər işçiləri ilə münasibət tərziini müəyyən edən və onun səlahiyyətlərini formalaşdıran şəxsi keyfiyyətlərə malik olmalıdır.

Surdopedaqoq öz fəaliyyətində eşitmə pozuması olan uşağın fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılmış bir çox metodlardan istifadə edir. Onun istifadə etdiyi əsas metodlar aşağıdakılardan ibarət dir:

Audiolingvial metod - səslərin, sözlərin və ifadələrin təkrarı vasitəsilə eşitmə qavrayışını inkişaf etdirmək;

Jest metodikası - eşitməsini tam itirmiş uşaqların təlimində jestlərdən istifadə etmək;

Görmə -dəstək üsulları - sözlə və ifadələrin başa düşülməsini gücləndirməyə imkan verən vizual materiallarla, o cümlədən şəkil və mətnlərlə işləmək;

Nitq motorikasını inkişaf metodları- artikulyasiya və tələffüzü bacarıqlarını yaxşılaşdırmaq və inkişaf etdirmək üçün xüsusi çalışmalar

Bu metodlar uşağın yaş və xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılıb surdopedaqoqa daha uğurlu nəticələr əldə etməyə kömək edən effektiv dərslər planı tərtib etməyə imkan verir.

Surdopedaqoqun kabinetində eşitmə pozulması olan uşaqlarla məşğələlərin keçirilməsi üçün xüsusi təchiz olunmuş yerdir. Adi sinif otaqlarından fərqli olaraq, bu kabinetdə uşaqları konsentrasiya və öyrənmə prosesinə təşviq edən unikal mühit yaradılır. Düzgün təchiz olunmuş kabinet xarici səs-küyün təsirini azaltmağa kömək edir və uşağa rahat və inamlı hiss etməsinə imkan verir.

1. Korreksiya işi. Surdopedaqoqun kabinetində: eşitmənin inkişafı, nitqin qavranılması, hərəkətlərin koordinasiyası kimi xüsusi vəziyyətlərin həyata keçirtməyə imkan verir: Nəzarətedici mühit sayəsində surdopedaqoq uşağın diqqətini səslərə və intonasionalara yönəldərək eşitmə qavrayışını inkişaf etdirir.

2. Sosial adaptasiya. Burada uşaq müəllimlə və digər uşaqlarla ünsiyyət qurmağı öyrənir. Kabinet uşaq üçün maneələrə dərhal ədə biləcək, ünsiyyət vərdişlərini və özünəinamı inkişaf etdirəcək təhlükəsiz bir məkan yaradır.

3. Psixoloji rahatlıq. Adətən, eşitmə pozulması olan uşaqlar səs-küylü və izdihamlı yerlərdə özlərini narahat hiss edə bilərlər. Surdopedaqoqun kabinetində diqqəti yayındıran amillərdən kənar

olduğu üçün narahatlığı azaltmağa və informasiyanı daha yaxşı qavramağa kömək edir.

Yaxşı təchiz olunmuş kabinet surdopedaqoqa məşğələləri hər bir uşağın fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırmağa, onların effektiv öyrənilməsi və inkişafı üçün rahat şərait yaratmağa imkan verir.

Kabinetin əsas avadanlıq elementləri:

1. Eşitmə üzrə trenajorlar. Bu cihazlar uşaqların eşitmə qavrayışını inkişaf etdirməyə kömək edir. Onlar müxtəlif tezlik və intensivlikdə səslər yaradır, uşağa onları fərqləndirməyi imkan verir. Eşitmə simulyatorları ilə dərslər ətrafdakı səsləri qavramaq və müsahibinin nitqini daha yaxşı başa düşmək bacarığını inkişaf etdirir.

2. Səs gücləndirici sistemlər. İnduksiya halqaları, fərdi gücləndiricilər və mikrofonlar xarici küyün təsirini minimuma endirərək müəllimin nitqinin daha yaxşı eşidilməsini təmin edir. Bu sistemlər uşaqlara sözləri daha aydın qavramağa imkan verir ki, bu da böyük otaqlarda və ya qrup dərsləri zamanı xüsusilə vacibdir.

3. Vizual vəsaitlər. Şəkillər, kartlar, plakatlar və diaqramlar uşaqlara materialı vizual olaraq qavramağa və öyrənməyə kömək edir. Vizual dəstək təlim prosesini asanlaşdırır və dərsləri maraqlı və rəngarəng edir.

4. İxtisaslaşdırılmış oyuncaqlar və sensor materiallar. Diqqət və konsentrasiyanın, incə motorikanın inkişafı üçün lazım olan müxtəlif oyun materialları: pazıllar, kubiklər, bulmacalar, taktil oyuncaqlar. Bu oyunlar kommunikativ və idraki bacarıqları inkişaf etdirməyə kömək edir

5. Tədris vəsaitləri və proqramları. Onlara eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün nəzərdə tutulmuş, xüsusilə də onlara nitq və dil öyrənməyə kömək edən proqram və dərsliklər daxildir. Onların arasında uşaqların fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılmış çalışma və tapşırıqlar var.

6. Erqonomik mebel və səs izolyasiyası. Düzgün seçilmiş masalar, stullar və rəflər öyrənmə üçün rahat yer yaratmağa imkan verir. Divarlarda və tavanda səs izolyasiya edən panellər diqqəti yayındıran səsləri minimuma endirməyə kömək edir ki, bu da eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusilə vacibdir.

Bu sadalananların seçilməsi və təşkili uşağın nəinki öyrənməsi, eyni zamanda onun hərtərəfli inkişaf etməsi, tədricən ətrafındakı aləmin müxtəlif aspektlərinə uyğunlaşmasına kömək edir.

Beləliklə də, surdopedaqoji kabinetin düzgün təchiz edilməsi uşağa nəinki lazımi dəstəyi təmin edir, həm də öyrənmə və inkişaf üçün əlverişli mühit yaradır.

Surdopedaqoq -müəllimin funksiyalarına xüsusi diqqət və fəaliyyət tələb edən şagirdlərlə aparılan korreksiya -pedaqoji prosesi təşkil etmək və onu konkret məzmunla zənginləşdirmək daxildir. O, şagird və valideynlər arasında əməkdaşlıq və qarşılıqlı fəaliyyət təmin edən ən mühüm şəxsdir. Korreksiyaedici təlim -tərbiyə prosesində surdopedaqoq uşaqların inkişaf və davranış pozulmalarının korreksiya və profilaktika məsələlərinin həyata keçirilməsində fəal iştirakçı olmaqla bərabər, həm də onların yerinə yetirilməsi üçün əxlaqi, intellektual fiziki və psixoloji hazırlığa malik şəxs olmalıdır. Surdopedaqoq eşitmə pozulması olan və mürəkəb psixofiziki inkişaf çatışmazlıqlı uşaq kollektivinə rəhbərlik edir. O, tədris -tərbiyə prosesinin planlaşdırarkən kompensasiyanın psixoloji və pedaqoji amillərini nəzərə alıb, korreksiya məsələlərinin həlli zamanı onlardan düzgün istifadə edir, həmçinin korreksiya fəaliyyəti üçün onların xüsusiyyətlərinə müvafiq metod və üsulları seçməyi və istifadə etməyi bacarır.

Korreksiya siniflərinə hamını, o cümlədən eşitmə qüsuru olan ən çətin uşaqları daxil etmək, onların hər biri üçün fərdi inkişaf və korreksiya proqramı hazırlamaq, uşağın inkişaf dinamikasını qiymətləndirərkən onu digər uşaqlarla deyil, əsasən özü ilə müqayisə etmək, əvvəlki inkişaf səviyyəsi üzrə uşaq üçün xeyir-xəliq və psixoloji təhlükəsizlik mühiti yaratmaq surdopedaqoqun peşə borcudur.

Surdopedaqoq -müəllim kar və ya zəif eşidən uşağı əvəzsiz qəbul etməyə, onun vəziyyətini başa düşməyə, habelə hər bir uşaqda qorunub saxlanılmış psixomotor funksiyaları, onun şəxsiyyətinin və inkişafı üzrə pedaqoji işə etibar edilə bilən nikbin, müsbət cəhətlərini tapmağa çalışmalıdır. Diagnostika və proqnozlaşdırma üzrə mütəxəssislərin verdiyi məlumat onun peşə sirrinin

predmeti olmalıdır. Bu, tibb və pedaqoji kadrlar üçün peşə etikasının ən vacib şərtidir. Surdopedaqoq hər bir uşağın müsbət xüsusiyyətlərini, fərdi qabiliyyət və maraqlarını inkişaf etdirmək üçün onun bilik bacarıq və vərdişlərini zənginləşdirməli, ona öz dəyərini, unikallığını dərk etməyə kömək etməli, özünə hörmət hissini inkişaf etdirməli, onun çətinlikləri real dərk etməsini nəzərə alaraq valideynlərlə birlikdə hər bir uşaq üçün dinamik fərdi inkişaf - korreksiya proqramları hazırlamalıdır.

Surdopedaqoqun şəxsi və peşə keyfiyyətləri vahid təşkil etməlidir. Surdopedaqoq şəxsiyyətinin mühüm keyfiyyətləri: öz peşəsinə hörmət və idraki pedaqoji maraqların olması, özünə və başqalarına qarşı tələbkarlıq, ədalətlik, dözümlülük və özünü tənqid, pedaqoji yaradıcı təxəyyül və müşahidəçilik, səmimiyyət, söz və hərəkətlərində məsuliyyət, möhkəmlik və ardıcılıq daxildir. Surdopedaqoqun şəxsiyyətində kar və zəif eşidən uşaqlara qarşı humanizm, sevgi, onlara kömək etmək istəyi, valideynlərə mərhəmət hissi, onlara nəinki peşəkar kömək göstərmək istəyi və bacarığı, həm də dəstək olmaq, insanlıq və xeyirxahlıq göstərmək kimi keyfiyyətlər olmalıdır. Surdopedaqoq peşə biliklərinə yiyələnməyi, həm də ümumi humanitar təhsilin yüksək səviyyəsini nəzərdə tutan yüksək peşəkar hazırlığa malik olmalıdır. O, eyni zamanda müəyyən müddət ərzində işlədiyi sinif və ya qrupda korreksiya - tərbiyə işinin səviyyəsi üçün tam cavabdehlik, məsuliyyət daşmalıdır.

Bir qayda olaraq, surdopedaqoqun əsas fəaliyyətini ilkin tədris proqramlarının üç bölməsi üzrə: nitqin, eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılmasının; sadə riyazi təsəvvür və anlayışların formalaşdırılması üzrə frontal və fərdi məşğələlərin aparılmasını əhatə edir. O, korreksiya- inkişafetdirici işləri uşaqların sərbəst fəaliyyət və rejim anlarında da həyata keçirtməlidir: Surdopedaqoq peşə fəaliyyətini həyata keçirtmək üçün mütləq aşağıdakıları bilməlidir:

- eşitmə pozulmalarının anatomik - fizioloji əsaslarını, onların profilaktika üsullarını;
- audioloji reabilitasiya və eşitmə orqanının protezləşdirilməsi üz

rə işin əsaslarını;

- uşaq və xüsusi psixologiyanı (surdopsixologiyanı);
- məktəbəqədər və məktəb xüsusi pedaqogikasını (surdopedaqogikanı);
- eşitmə pozulması olan uşaqların psixo-pedaqoji xüsusiyyətlərinin öyrənilmə metodlarını;
- eşitməsini müxtəlif dərəcədə itirmiş, eləcə də kompleks qüsurları olan uşaqlarla ümumi inkişaf və korreksiya işinin metodikalarını;
- eşitmə pozulmalı uşaq valideynləri üçün konsultasiya- məsləhət üsullarını;
- yerli və xarici surdopedaqogikanın müasir nailiyyətlərini.

Surdopedaqoq kar və ya zəif eşidən uşağın psixoloji və pedaqoji cəhətdən öyrənilməsini, eşitmə və nitq vəziyyətinin müayinəsini təşkil etməyi, idrak fəaliyyətinin inkişaf səviyyəsini, emosional -iradi sahə, davranış və şəxsiyyət xüsusiyyətlərini aşkar etməyi bacarmalıdır. Bundan əlavə o, korreksiya - inkişaf etdirici iş metod və üsullarını bilməlidir.

Surdopedaqoq üçün eşitmə qavrayışının formalaşdırılması, tələffüz və nitqin inkişafı üzrə xüsusi metodlara bələdlilik, onlardan erkən, məktəbəqədər və məktəb yaşlı uşaqlarla işdə istifadə etmək bacarığı böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bununla yanaşı, kollektiv istifadə üçün ümumi və fərdi eşitmə aparatlarından, səs gücləndirici avadanlıqlardan, eləcə də uşaqlarda tələffüzü formalaşdırmağa, ümumi və nitq inkişafını zənginləşdirməyə yönəlmiş texniki tədris vasitələrindən, o cümlədən kompüter proqramlarından istifadə etməyi bacarmalıdır. Bu bacarıqların olması xüsusi vəzifələrin uğurla həyata keçirilməsi üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Surdopedaqoq müasir məktəbəqədər və məktəb pedaqogikası, surdopedaqogika və surdopsixologiya üzrə ədəbiyyatlarla maraqlanmalı və öz fəaliyyətində onlardan istifadə etməlidir. Surdopedaqoqun tibb elmləri (LOR, audiologiya, surdologiya və s.), eləcə də bu sahə üzrə texniki nailiyyətlər (audio texnika) haqqında biliklərinin olması, ona həkim və texniki işçilərlə əlaqə sax

lamağa, val deynlərlə savadlı işləməyə, onları müasir müalicə üsulları və eşitmə aparatı ilə tanış etməyə, eşitmə pozulması olan uşaqları təhsilə düzgün istiqamətləndirməyə imkan verir.

Surdopedaqoqun peşəkar hazırlığının ən zəruri komponenti erkən və məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların təlim və tərbiyəsi üzrə müxtəlif proqramlar haqqında biliklərinin olmasıdır. Surdopedaqoq məktəbəqədər təhsilin müasir konsepsiyalarından xəbərdar olmalı, uşaqların kütləvi uşaq bağçalarında tərbiyəsi üçün əsas proqramları bilməli, lazım gəldikdə, eşitmə pozulmalı uşaqlarla iş zamanı inkişafetdirici texnologiyalardan istifadə etməyi bacarmalıdır. Surdopedaqoq məktəb sistemini, eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərdə təhsilin məzmununu və təşkili formalarını bilməli, hər biri kateqoriya üçün ibtidai məktəbin təhsil proqramlarından xəbərdar olmalıdır. Surdopedaqoqun öz fəaliyyəti üçün sistemli şəkildə müxtəlif yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların təlim- tərbiyəsi ilə bağlı tədris - meto diki ədəbiyyatla, evdə və ya xüsusi təhsil müəssisələrində istifa də oluna biləcək uşaq ədəbiyyatının yenilikləri ilə tanış olması vacibdir. Eyni zamanda o, dövlətin eşitmə pozulması olan şəxslərin sosial təminatı və dəstəyinə yönəlmiş qanunvericilik sənədlərini, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosial vəziyyətini yaxşı bilməli, onların mahiyyətini düzgün açmağı bacarmalı, həmçinin kar və zəif eşidən uşaqlara dəstək və sosial müdafiəni təmin edən ən mühüm beynəlxalq təşkilatları tanımalıdır. Bundan əlavə, surdopedaqoqun fəaliyyəti pedaqoji deontologiya (müəyyən inkişaf pozulmaları olan şəxslərin qohum və həmyaşıdları ilə qarşılıqlı fəaliyyətdə pedaqoji etika və estetika, pedaqoji borc və əxlaq prinsiplərinin ciddi şəkildə gözlənilməsinə) əsaslanmalıdır.

Surdopedaqoqun peşə keyfiyyətlərinə: əməksevərlik, intizamlılıq, məsuliyyətlik, humanistlik, qarşıya məqsəd qoymaq və ona nail olmaq, mütəşəkillik, əzmkarlıq, təmkinlilik, takt, nəzakət və mehribanlıq, öz əməyinin keyfiyyətini yüksəltmək daxildir. Surdopedaqoqun ən vacib korreksiya bacarıqlarına aşağıdakılar daxildir:

- ümumi inkişafdakı hər hansı bir çatışmazlığı görmək və ona ilkin pedaqoji diaqnoz qoymaq;
- eşitmə çatışmazlığının pedaqoji diaqnostikasını aparmaq, onun uşağın psixi inkişafına göstərdiyi təsiri proqnozlaşdırmaq;
- bu kateqoriyadan olan uşaqların korreksiya təlim -tərbiyəsinin ümumi və xüsusi vəzifələrini müəyyənləşdirmək .

Beləliklə də, surdopedaqoq elmi -pedaqoji ədəbiyyatdan effektiv istifadə edərək uşaqlarla aparılacaq korreksiya- kompensasiya işinin müxtəlif formalarını planlaşdıran və həyata keçirən, təlim -tərbiyə prosesində aparıcı rol oynayan, həmişə fəal, yara dıcı bir şəxsdir.

Surdopedaqoq dərs və ya məşğələlərdə fərdi və kollektiv səsgücləndirici aparatlarla işləməyi bacarmalı , eyni zamanda aşağıda qeyd edilən qaydalara riayət etməlidir:

- dərs və ya məşğələyə başlamazdan öncə istifadə ediləcək cihazların iş keyfiyyətini yoxlamalı və ya məktəb texnikinə müraciət etməli mövcud texniki çatışmazlıqları aradan qaldırmalıdır;
- qidalanma mənbəyini saldıqdan sonra səsgücləndirici aparatı şəbəkəyə qoşmalı, onun qoru yucusunu dəyişdirən zamanı cihazı mütləq elektrik şəbəkəsindən ayırmalı;
- məşğələdən 2-3 dəqiqə öncə səsgücləndirici aparatı şəbəkəyə qoşmalı, müəllimin mikrafonunun işini yoxlamalı, şagirdlərin telefonlarında səs ucalığının tənzimləməli mikrafonlarını yoxlamalı məşğələnin sonunda aparatların qidalanma mənbələrini söndürməli, və onu elektrik şəbəkəsindən ayırmalı;
- danışanın nəfəs verməsi zamanı hava axınının mikrofona düşüb nitqin qavranılmasını çətinləşdirən əlavə küyn yaramaması üçün mikrofonu uşağın ağzı önündə qoymalıdır ;
- surdopedaqoq nitqin qavranılmasının mikrofona onun arasında ki məsafəsindən asılı olduğunu bilməlidir;
- səsgücləndirici aparatla iş zamanı surdopedaqoq çox ucadan, qışqırıqlı danışmamalı, sakit, rəvan və intonasiya cəhətdən aramlı, emosional çalarlarla rənglənmiş səsle danışmalıdır;
- səsgücləndirici aparatdan istifadə zamanı şagirdlərə mane ola biləcək qışqırıq, taqquiltı, gurultu səsləri istisna edilməlidir;

- surdopedaqoq şagirdlərdə hər hansı bir ağrılı və ya xoşagəlməz hisslər oyadan qulağın xroniki xəstəliklərinin kəskinləşməsi zamanı səsgücləndirici aparatdan istifadə etməməlidir;
- fərdi, qrup və ya kollektiv məşğələlərdə səsgücləndirici aparatla iş zamanı surdopedaqoq gigiyena qaydalarına ciddi riayət etməlidir;

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə istifadə edilən təlim metodları.

Surdopedaqogikada ümumi pedaqoji və xüsusi təlim metodlarından istifadə olunur. Ümumi pedaqoji metodlara kütləvi təhsil müəssisələrində normal inkişaf edən uşaqların tədrisində işlənilib hazırlanmış və istifadə olunan metodlar daxildir. Bu metodlar normal inkişaf edən uşaqların tədris prosesində tətbiq olunsada, xüsusi pedaqogikada da istifadə edilir.

Spesifik metodlara kar və zəif eşidən uşaqların tədrisində işlənilib hazırlanaraq istifadə olunan, pozulma nəticələrinin aradan qaldırılmasına, uşaqların kompensasiya imkanlarından istifadəyə, onların inkişafının məqsədyönlü şəkildə korreksiyasına yönəldilmiş metodlar daxildir. Müasir ümumi didaktikada eşitmə pozulması olan uşaqların tədrisində istifadə edilən ümumpedaqoji təlim metodları üç qrupa ayrılır:

- 1) sözlü metodlara: nəql etmə, şərh, müsahibə, söhbət, təlimat, müəhazirə və s. daxildir;
- 2) əyani metodlara: müxtəlif əyani vəsaitlərin, əmək əməliyyatları və üsullarının nümayişi daxildir;
- 3) praktiki metodlara: çalışmaları, şagirdlərin müstəqil işləri, laborator işləri, müşahidə, qrafik və yazılı işlər aiddir.

Kar və zəif eşidən uşaqların tədris prosesinin təşkili, dərslərin layihələndirilməsi mərhələsində ümum didaktik təlim metodlarının seçilmə meyarları aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Öyrənmənin prinsipləri.
2. Ümumilikdə və xüsusilə həmin mərhələdə təlimin məqsəd və vəzifələri.

3. Tədris ediləcək fənnin məzmun və metodları.

4. Məktəblilərin öyrənmə imkanları: yaşı, hazırlıq səviyyəsi, psixi və fiziki inkişafı, .

5. Müəllimin öz fərdiliyi.

Beləliklə də, surdopedaqogikanın ümumi didaktik meyarları xüsusi pedaqogikanın metodlarının seçimini tənzimləyir, eyni zaman da bu meyarların korreksiya -pedaqoji prosesdə ardıcılığının gözənilməşini təmin edir.

Xüsusi təlim metodlarının seçilməsində əsas prioritetlərdən biri kimi eşitmə pozulması olan uşaqlarda pozulmanın struktur və kompensasiya imkanları ilə bağlı onların xüsusi təhsil ehtiyaclarını, sensor sahənin spesifikliyini, intellektual və nitq inkişaf səviyyəsinə nəzərə almağı tələb edir.

Sözlü metodlar. Şagirdlərə biliklərin ötürülməsi müəllimin nəqli, şərh, müsahibə və dərsləklə iş vasitəsi ilə həyata keçirilir. **Nəqlətmə** - əsasən faktiki materialın təsviri və ya hekayə formasında ardıcıl təqdimatıdır. İzahdan fərqli olaraq, nəqlətmə obrazlı, emosional və dəyər yönümlü daha bariz komponentlərini daşıyır.

Müəllimin şərh – tədqiq olunan obyektin mühüm xassələrinin, onun daxili strukturunun və digər obyektlərlə əlaqələrinin şərh edilməsi metodudur. Müəllimin şərh əsasən müsahibə kimi təqdim edilir. Bu metodun köməyi ilə şagirdlər müəllimin suallarına cavab verir.

Müsahibə metodu giriş, söhbət -məlumat və yekunlaşdırıcı hissələrdən ibarətdir. Müsahibə metodundan dərslərin müxtəlif mərhələlərində müxtəlif məqsədlərlə istifadə olunur.

Müsahibə çox zaman əşyaların nümayişi, şagirdlərin müstəqil işlərini müşayiət edir. Müəllim müsahibənin aparılmasına ciddi hazırlaşmalı, öncədən material seçilib müəyyənləşdirilməli dərslərin mövzu və məqsədləri mütləq müəyyənləşdirilməli, daha sonra müsahibənin növü, sualları düşünüldükdən sonra tapılmalıdır. Müsahibə metodu təlim prosesində təhsil və korreksiya -tərbiyə vəzifələrini uğurla həll etməyə kömək edir.

Müsahibə üçün tərtib edilən sualların aşağıda qeyd edilən tələb lərə cavab verməlidir:

- suallar dəqiq və düzgün tərtib edilməlidir, -sualların məzmunu anlaşıqlı olmalıdır, verilənsuallar arasında məntiqi əlaqə olmalı və şagirdlərin əqli imkanlarına müvafiq olmalıdır. Müəllim şagirdlərin cavablarına xüsusi diqqət yetirməlidir.

Söhbət - yeni biliklərin mənimsənilməsi və ya onların təkrarı və möhkəmləndirilməsi prosesində şagirdlərin əqli fəaliyyətini artırmaq üçün istifadə olunan sual-cavab metodudur.

Təlimat - müəllim tərəfindən tapşırığın izahı və təqdimatıdır. Söhbət elementlərindən iş üsulları, prosedur və əmək alətlərinin nümayişi, texnoloji prosesləri, habelə əmək məhsullarının (hazır məhsullar, hissələr) nümayişi zamanı da istifadə edilir.

Dərsliklə işləmək- yazılı şəkildə təqdim olunan tədris məlumatlarının müstəqil, dolay (müəlimin iştirakı olmadan) mənimsənilməsi və ya təkrar edilərək möhkəmləndirilməsi metodudur.

Kitab üzərində iş - digər sözlü metodlardan fərqli olaraq kitab üzərində işdən bir qədər az istifadə olunur. Lakin ibtidai siniflər də üzündən oxu zamanı, yuxarı siniflərdə ondan bilik mənbəyi kimi istifadə bu metodun əhəmiyyətini heç də azaltmır.

Şagirdlər müəllim tərəfin dən oxunan materialın düzgün, ifadəli, sürətli oxu nümunəsini eşitmə - görmə ilə bu bacarığa yiyələnir lər. Kitab üzərində iş zamanı üzündən oxu kar şagirdlərdə sərbəst oxumaq və oxuduğunun mənasını başa düşmək, əsas fikri digərlərdən fərqləndirmək və qeydlər aparmaq kimi bacarıqlarını formalaşdırır. Dərs prosesində müəllim şagirdlərə həcmcə kiçik mətni müstəqil olaraq oxumağı, sonra isə müəlimin suallarına cavab verməyi təklif edə bilər.

Kar şagirdlərin özündən oxusu seçici xarakter daşıyır. Çünki onların əksəriyyəti bu fəaliyyəti daktiletmə ilə müşayiət etdikləri üçün müəyyən çətinliklər törədir. Hazırda eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün yerli məktəblərdə şagirdlərin təlim və ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılmasında daha çox sözlü metodlardan istifadə olunur. Bu metodlara köməkçi rolunu tədris materiallarının daktil və jest nitqi ilə ötürülməsi oynayır.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə şifahi metodlardan istifadəyə ciddi şəkildə müəyyən edilmiş aşağıdakı tələblər qoyulur:

- dərstdəki söz mütləq digər məlumat mənbələri - görmə və praktik hərəkətlərlə birləşdirilməlidir. Aşağı siniflərdə eşitmə pozulması olan uşaqlarda analizatorlar əsasında birbaşa qavranıla bilən reallıq haqqında fikir və konsepsiyaların əsasını praktiki və əyani metodlar təşkil edir. Yuxarı siniflərdə isə sözlü nitqin və eşitmə qavrayışının inkişafı əsasında sözlü məlumatların ötürmə vasitələrinin payı artır və onlar aparıcı olur.

- şifahi metodların öz daxilində əlçatanlıq prinsipi ilə müəyyən edilən ardıcılıq gözlənilməlidir:

- ibtidai (I -IV) siniflərdə şifahi üsullardan müəllimin nəqli, şərh, sorğu və müsahibə metodları prioritet mövqələrdə olub, birinci növbədə və daha az tez-tez istifadə olunmalı;

- VI -XI siniflərdə adı çəkilən metodlara dərsləklə iş və kitab üzərində iş əlavə olunmalıdır.

Təqdimat və mühazirə metodları dərslərin təlimində ən az istifadə edilən metodlardan biridir.

Əyani metodlar. Əyani metod (nümayiş, ekskursiya, müstəqil müşahidə) xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Ondən istifadə etməklə tədris materialı gerçəkliyi birbaşa hissi qavrayışla mənimsənilməsi prosesi baş verir. Müəllim müşahidə üçün obyektləri müəyyən edərkən: şagirdlərə onların ardıcıl təqdimatını, hər bir obyektin öyrənilməsinin təşkilini öncədən düşünməlidir.

Nümayiş (demonstrasiya) əşya və hadisələri dinamikada, yəni dəyişmə və inkişaf halında nümayiş etdirməkdir. Nümayiş metodu şagirdlərin obyektləri proses, hal, növ və xüsusiyyətləri ilə əyani - hissi tanışlığıdır. Bu metod çox unikal olub, öyrənilən hal və hadisələrin dinamikasını və daxili xüsusiyyətlərini açmağa xidmət edir və şagirdlərin əşya, proses və hadisələri müstəqil öyrəndikləri zaman daha səmərəli olur.

Əyani obyektlərin nümayişi zamanı adətən onların xarici görünüşü (həcmi, ölçüsü, rəngi, tərkib hissəsi, onların qarşılıqlı əlaqəsi) təsvir edilir. Natural obyektlərdən başqa obrazlı, rəmzi əyanilik,

sxematik təsvirlər və əyaniliyin qrafik vasitələri fərqləndirilir. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün məktəblərin ibtidai siniflərində natural, təbii əyaların və illüstrasiyalı təsviri vasitələrin: rəsm, şəkil və qrafik təsvirlərin nümayişinə daha çox üstünlük verilir. Yuxarı siniflədə rəmzi və sxematik əyanilikdən fəal istifadə olu-
nur.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərdə şagirdlərin müstəqil müşahidəsindən də fəal istifadə edilir. Tədris prosesində şagirdlərə müxtəlif əyani vasitələri (natural obyektləri: mulyaj, maket; əyani təsviri vasitələri: xəritə, şəkil və s.) təqdim etmək çox vacibdir. Rəmzi (simvolik) əyani vasitələr (sxem, cədvəl və qrafiklər) bir sıra fənlərin tədrisində əyaniliyin bu növü kar və zəif eşidən şagirdlərin müstəqil perseptiv müşahi də təcrübəsini inkişaf etdirməyə kömək edir.

Müşahidə - qavrayışın məqsədayönlü prosesi olub, müx təlif şəraitdə (sinifdə, məktəbyanı sahədə, canlı güşədə, ekskurs iyada və s.) müəyyən plana uyğun həyata keçirilməsidir. Şagird lər əşyanı və ya hadisəni təbii şəraitdə görülən, praktiki fəaliyyətə təhrik edir, onu düşünməyə, fikir yürütməyə, təsvir etməyə və müzakirə aparmağa sövq edir.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün məktəblərdə tədris prosesində əyani vasitələrin seçilməsi və istifadəsinə aşağıdakı tələblər verilir:

- nümayiş edilən obyekt şagirdlərin hər tərəfdən görməsi üçün müəyyən ölçü, rəng və müvafiq formaya malik olmalıdır;
 - müəllim dərstdə istifadə ediləcək əyani vasitənin növünü və yeri ni düzgün seçməli və dərsin hansı mərhələsində nümayiş oluna cağını dəqiq müəyyən etməlidir;
 - əyani vasitə ardıcıl nümayiş etdirilməlidir;
 - nümayiş zamanı şagirdlərə əşyanın ayrı -ayrı xassələrini müəyyən etməyə kömək edən sözlü təsvirdən istifadə etmək vacibdir;
- Ekskursiya**- bu xüsusi məktəbdə geniş istifadə edilən əyani metodlardan biridir. Ekskursiyanın əhəmiyyəti kar və zəif eşidən uşaqların əşya və hadisələri təbii şəraitdə müşahidə və öyrənmə bilməsindədir. Müəllim uşaqları ekskursiyaya öncədən hazırlaş

dırılmalıdır. O, ekskursiya qabağı uşaqlara ekskursiyanın məqsədi, onların qarşılaşacaq və ya müşahidə ediləcək hadisə və ya obyekt haqqında təsəvvür və bilgilərini yoxlamalı, ekskursiyada hansı hadisə və ya əşyanı öyrənəcəkləri barədə məlumatlandırılmalıdır.

Xüsusi məktəblərdə istifadə olunan əyani metodlara texniki təlim vasitələri metodları: kino-film, diafilm və video-yazıların nümayişi, kompüter displeyi ilə informasiyanın əks olunması da daxildir. Texniki təlim metodlarından hadisə və predmetin müşahidə etmək mümkünsüzlüyü (məsələn, tarixi hadisələri: inqilablar, müharibə, bayramlar; təbii fəlakətləri: vulkan püskürməsi, sel, qasırğa və zəlzələlər; təbiətin canlanması: çiçəklərin açılması, meyvələrin yetişməsi və s.) zamanı istifadə etmək olar

Praktiki metodlar. Praktiki metodlara şifahi və yazılı çalışmaları, laborator işlər, emalatxana və məktəbyanı sahədə işlər və proqramlaşdırılmış təlim elementləri daxildir.

Praktiki metodlar şagirdlərə öyrənilmiş materialə daha dərinləndirici tərk etməyə, mənalandırmağa, həmçinin bacarıqları və vərdisləri formalaşdırmağa kömək edir. Şagirdlərin bilik mənbəyi onların öz fəaliyyətləridir. Bu qrupa aid olan metodlardan əsasən böyük mövzunun və ya onun hissələrinin öyrənilməsindən sonra ümumi miləşdirici - təkrarı və nəzarət - qiymətləndirici dərslərdə istifadə edilir.

Təlim prosesində şagirdlərin mənimsədikləri biliklərin bacarıq və vərdisləşdirilməsində çalışmaları, praktiki və laborator işlər, idraki (didaktik) oyunlar, tədqiqatçılıq metodları xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Çalışmaları (şifahi və yazılı) bilik səviyyəsinin yüksəldilməsi, onların uğurla yadda saxlanması məqsədi ilə təşkil edilmiş təkrar fəaliyyət təlimi metodudur. Bu metodun üstünlüyü onun bacarıq və vərdislərin uğurla formalaşdırılmasını təmin etməsindədir.

Surdopedagogikada ümumi, xüsusi, yaradıcı və şərh edici çalışmaları fərqləndirilir. Xüsusi məktəbin tədris prosesində qeyd edilən çalışmalardan oxu, yazı və hesab təlimində istifadə olunsa da çalışmaları xüsusi növündən - çoxsaylı təkrarlardan daha çox

istifadə olunur. Məktəbdə törəmə çalışmalardan demək olar ki, az istifadə olunur. Bu çalışmalar onların variantlı yerinə yetirilməsi nə kömək edir və əvvəl formalaşdırılmış vərdişlərin möhkəmləndirilməsinə yönəldilir.

Şərhli çalışmalar tədris prosesini formalaşdırmağa, tədris tapşırığının şüurlu yerinə yetirilməsinə xidmət edir. Şərhli çalışmalardan ana dili, riyaziyyatdan tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı daha çox istifadə olunur. Şərhli çalışmalar müəllimin rəhbərliyi və nəzarəti altında yerinə yetirilir. Çalışmalar şifahi və yazılı olur. Şifahi çalışmalar eşitmə pozulmaları olan uşaqların idrak fəaliyyətini sürətləndirir, nitqin məntiqi təfəkkürün inkişafına təkan verir. Şifahi çalışmaların müxtəlif məqsədləri ola bilər. Məsələn, ana dili dərslərində-qrammatik və orfoqrafik; riyaziyyat fənninin tədrisində məsələ və misallar, şifahi hesablamalar; tarix dərslərində xəritə, şəkil; fiziki tərbiyədə - ümuminkişafetdirici və korreksiyaedici hərəkət çalışmalarından istifadə olunur.

Təlim prosesində şagirdlərin yaş və inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq asan və ya çətin çalışmalardan istifadə edilir. Şagirdlərin müstəqillik və fəallıq səviyyəsindən asılı olaraq çalışmalara üç tipində daha çox istifadə olunur: nümunə üzrə, variantlı və yaradıcı çalışmalar.

Nümunə üzrə verilən çalışmalar şagirdlərin mənimsənilmiş bilikləri nümunəyə uyğun tətbiq etmək bacarığını inkişaf etdirmək məqsədi daşıyır. Variantlı çalışmalar mənimsənilmiş bilik və bacarıqları bir neçə variantda, müxtəlif şəraitdə tətbiq etməyə xidmət edir. Yaradıcı çalışmalar isə biliklərin müxtəlif hallarda yaradıcı şəkildə tətbiqinə əsaslanır. Tədris prosesinin səmərəliliyi üçün istifadə edilən çalışmaların seçilməsi və istifadəsinə aşağıdakı tələblər verilir:

- çalışmalar şagirdlər üçün əlverişli və əlverişli olmalıdır;
- çalışmalar məzmun və həcmə böyük olmamalıdır;
- çalışmalar verilərkən şagirdlərin idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətləri, onlarda bacarıq və vərdişlərin formalaşma səviyyəsi nəzərə alınmalıdır;

- çalışmalarda tədricən çətinlik səviyyəsini artırmaqla müəyyən ardıcılıq gözlənilməlidir.

Laborator -praktiki işlər merodu. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəblərdə laborator -praktiki işlər bir metod ki mi şagirdlərin qazandıqları yeni bilik və bacarıqların sınaqdan keçirilərək, möhkəmləndirilməsinə xidmət edir. Laborator - praktiki işlər əsasən biologiya, fizika və kimya fənlərinin tədrisi prosesində sınaq və təcrübələrin aparılması ilə təşil olunur. Şagirdlər yaradıcı xarakterli tapşırıqları konkret təcrübə şəraitində keçirtməklə praktiki vərdişlərini möhkəmləndirir, ölçür, hesablayır, alınan nəticələri artıq mövcud olanlarla müqayisə edirlər. Praktiki işlər praktik məsələlərin həlli zamanı biliklərin alınmasına, nəzəriyyə və təcrübə arasında əlaqənin yaranmasına yönəldilir.

Dərs prosesində praktik işin aparılma ardıcılığı aşağıdakı kimi olur:

- 1) müəlimin şərh;
- 2) tapşırığın göstərilməsi və onun icrasını haqqında təlimatın verilməsi;
- 3) tapşırığın yerinə yetirilməsinin ilk sınağı;
- 4) tapşırığın yerinə yetirilməsi;
- 5) müəlim tərəfindən nəzarət;
- 6) şagirdlərin tapşırığı yerinə yetirilməsi haqqında hesabatı

Müstəqil işlər. Bu, şagird fəaliyyətinin xüsusi növü olub, onları tapşırılacaq işin yerinə yetirilməsinə hazırlayır. Müstəqil işlərin nümunəyə görə, variantlı və yaradıcı iş tipləri fərqləndirilir.

Tapşırıqların konkret formalarından istifadə iki əsas amil: 1) şagirdlərin müstəqil işə hazır olmaları; 2) müstəqil işin konkret məzmunu üzrə şagirdlərin bilik səviyyəsi ilə şərtlənir.

Qeyd etmək lazımdır ki, kar və zəif eşidən uşaqların tədrisində onların tipoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla müxtəlif təlim metodların birləşmələrindən istifadə edilir. Metod birləşmələrindən istifadə əsas tədris fənlərinin təlimi zamanı olur.

Məktəblərdə təlim elementlərinin proqramlaşdırılması və problemli təlimdən də istifadə edilir. Proqramlaşdırılmış təlimin əsas məqsədi tədris prosesinin idarə olunmasını yaxşılaşdırmaqdır. Tədris

prosesində problemlı təlim şagirdlərin yaradıcı təfəkkürü və idraki fəallığını inkişaf etdirir, biliklərin müstəqil yolla əldə edil məsinə şərait yaradır.

Xüsusi məktəbdə istifadə edilən spesifik təlim metodları.

Kar və zəif eşidən uşaqların təlimi prosesində mövcud eşitmə funksiya pozulmalarının, eləcə də onların təsiri nəticəsində yaranmış çatışmazlıqların orqanizmin kompensasiya imkanlarından istifadə etməklə bərpasına, aradan qaldırılmasına və inkişafına məqsədyönlü şəkildə yönəldilmiş metodlardır.

Kar və zəif eşidən uşaqların təlimində istifadə edilən spesifik metodlar XIV -XV əsrlərdə Avropa ölkələrində tətbiq olunmağa başlanmış. və sonralar tədricən müxtəlif təlim sistemləri yaradılmışdır. Karların fransız təlim sistemi “mimiki metod” kimi surdope daqogikanın tarixinə daxil olmuşdur. Bu sistemin müəllifləri Ş. De lepe və R.Sikardır. Bu sistemin əsasını o dövrün Fransadakı fəlsəfi fikrin istiqamətləri: D.Didronun təlimin təbiətə yönümlülüyü ideyaları, Kondilyanın hisslərin mənası haqqında fəlsəfi fikirləri təşkil edirdi. Sistemdə jestlərin öyrədilməsi üçün metodikalar işlənilib hazırlanmış, mimiki jestlərin lüğətləri tərtib edilmişdir.

Həmin əsrlərdə Fransa təlim sistemi ilə yanaşı Almaniyada F.Verner, S.Heynike və başqaları tərəfindən “təmiz şifahi metod” yaradıldı. Kantın ideyalarına əsaslanan o dövrün alman pedaqogikası formal təhsilin uşağın inkişafında maddi təhsildən daha vacib olduğunu sübut etməyə çalışırdı. Bu iki sistemin nümayəndələri S. Qeynike və Ş.De lepe arasında kəskin mübarizə gedirdi. Sonralar bu sistemlərin əsasında “qarışıq (kombinə) metod” yaradıldı və bu sistem iki variantda:

I.Avropada İ.Mey ,F.Stork, M.Venus tərəfindən “Vyana metodu”; II.Amerikada “Total kommunikasiya metodu”ndan istifadə edildi. Hər iki variant şifahi nitqin bütün məlum formalarının istifadəsi ilə xarakterizə olunur.

Bilingvistik təlim metodu. Karların bilingvistik təlim metodu XX əsrin 80 -ci illərin də Qərbi Avropa ölkələri və Amerikada formalaşmağa başlamışdır. Bilingvistik təlim sisteminin metodoloji əsasını sivil cəmiyyətin mentalitetində özünü əks etdirən sosial -iqtisadi və fəlsəfi ideyalar, eləcə də eşitməyənlər mikrosumuna və jest dilinə yeni yanaşlar təşkil edir. Müasir elmi yanaşma təhsil prosesində pedaqoji təsir sisteminə əsas vasitə kimi şifahi nitqlə yanaşı milli jest dilinin daxili edilməsini ehtiva edir. Bilingvistik təlim sisteminin tərəfdarları pedaqoji prosesdə hər iki dildən istifadəyə müxtəlif aspektlərdən yanaşmışlar. Onlardan bəziləri təlim prosesinin başlanğıc mərhələsində jest dilindən, sonrakı mərhələlərdə şifahi nitqdən istifadəni, digərləri isə təlim prosesinə jest və şifahi nitqi eynivaxtda daxil etməyi lazımı hesab edirlər.

Verbotanal təlim metodu Bu təlim metodu surdopedaqogikanın akustik istiqamətinə aid olub, öz metodoloji əsasını məşhur həkim- otalorinqoloqlar V.Urbançıç və F.Betsoldin eşitmə qəığının xüsusi çalışmaları haqqında ideyalar - eşitmə üzrə məşqlər -gimnastikaları vasitəsi ilə onun inkişafının mümkünlü yü təşkil edir. Bu sistemin daha geniş araşdırılması həkim və linqvist Petar Quberinin (Xorvatiya, Zaqreb şəhəri, 1954) adı ilə bağlıdır.

Müasir surdopedaqogikada P.Quberinin bu metodu “Verbotal SUVAQ sistemi” (Quberinin universal verbotonal audiosis temi) adı altında geniş istifadə olunur. Bu akustik metodun əsas məqsədi karlığın tibbi-bioloji konsepsiyası - eşitməyənlərin eşi dənələr cəmiyyətinə inteqrasiyası təşkil edir. Bu məqsədin həyata keçirilməsi üç əsas vəzifənin həlli ilə nail olunur:

- ilk yaşam aylarında erkən diaqnostikanın aparmaq. Bu zaman xüsusi elektroakustik filtirlərin köməyi ilə müxtəlif tezlikli səslərə uşağın eşitmə qalığının hissiyatı, “eşitmə sahəsi” müəyyən olunur. Diaqnostika əsasən Verboton və River elektroakustik cihazlarının köməyi ilə aparılır və uşağın pozulmuş eşitmə funksiyaları: diskomfort həddləri, nitqsiz səs fonunda danışmaq səslərini differensasiya etmək, ayırmaq, nitqi normal tempdə

qavramaq, tonal və nitqi eşitmə ilə fərqləndirmək bacarığı və s. müəyinə edilir.

- eşitmənin səsgücləndirici cihazlarla, xüsusilə də koxlear implan tasiya ilə erkən yaşlarında protezləşdirilmək.

- ilk aylardan eşitmə qavrayışı və nitqin tələffüz tərəfini inkişaf etdirmək. Bu vəzifə əsasən 3 yaşına qədər ailə tərbiyəsi çərçivə sində yerinə yetirilir. 3 yaşından sonra zəif eşidən uşaq ailədə, kar və sonradan karlaşan uşaq isə uşaq bağçası və ya reabilitasiya mərkəzlərində tərbiyə alırlar.

Psixofizioloji tədqiqatlar göstərir ki. eşitmə pozulması olan uşaq lara aşağı tezliklərin qəbulu üçün vibrasiya kanalı daha əlverişli vasitədir. Verbotanal təlim metodu ilə eşitmə funksiyasının bər pası və tələffüzün təlimi nitq qavrayışının orqanizm və eşitmə yollarının qarşılıqlı fəaliyyətinə əsaslanır. Bu metodikada karların aşağı tezliklərə xüsusi həssaslığı nəzərə alınaraq, aşağı tezliklərin vibro- taktil keçiriciliyindən fonetik ritmika, musiqili stimullaşdır ma, piktoqrafik ritmikada istifadə edilir.

Kar uşağın səslər aləmi ilə tanışlığı xüsusi vibrasiyalı stol və löv hələr vasitəsilə onun bədənində, yuxarə və aşağı ətraflarına (əl və ayaqlarına) intensiv vibrasiyanın ötürülməsi ilə başlanır. Bu vibratorlarla kar uşağa müəyyən səs siqnallarının ötürülməsi nəticə sində o, dünyanın akustik mənzərəsi ilə tanış olur. Onlarda səslərə qarşı diqqət və həssaslığı formalaşdırmaq üçün xüsusi fiziki çalış ma və məşqlərdən istifadə edib motorika, bədən hissiyyatı və məkanda bələdləşmə bacarığı inkişaf etdirilir.

Fonetik ritmika bədənə müxtəlif hərəkətlərini nitq hərəkətləri və eşitmə qavrayışı ilə birləşdirilməsinə, qarşılıqlı fəaliyyətinə yönəldilmiş məqsədəyönlü məşğələlərdir. Bu məşğələlər zamanı hər bir formalaşdırılan nitqin akustik elementinə müvafiq hərəkətlər seçilir və həyata keçirilir.

Müasir surdopedagogikada fonetik ritmika eşitmə kabinetlərində fərddi, musiqili -ritmik məşğələlərdə eşitmə qavrayışının inkişafı, səs tələffüzünün formalaşdırılması üzrə aparılan metodiki üsul kimi dəyərləndirilir. Musiqili ritmik məşğələlər nitq tənəffüsü və səs tələffüzü, səsənin güc və hündürlüyünə görə təbii modulyasiya sının,

nitqdə sözlərin qovuşuqluğunun, nitqin intonasiya - ritmik quruluşunun inkişafına kömək edir.

Musiqili stimullaşdırma: musiqini dinləmək və qavramaq prosesində, ritmik rəqslərin ifası, saitlərin oxunması zamanı uşaq da eşitmə qavramasını, eşitmə diqqəti və yaddaşını, ritm hissini inkişaf etdirir. Musiqi ritmikada istifadə edilən üsullara qafiyəli şeirlərin, misraların, yanılmacların söylənməsi və müxtəlif ritmlərin bədən hərəkətləri ilə sinxronlaşdırılması daxildir.

Piktoqrafik ritmika. Piktoqrafik ritmika zamanı müəllim uşağın nitqin ritmik quruluşunu daha aydın təsəvvür etməsi üçün eşitmə və bədən hərəkətlərini qrafik formada təsvir edir. Bu, müstəqil surdopedaqoji sistem olmayıb, kar uşağın reabilitasiyası üzrə verbotonal iş kompleksində pedaqoji üsul kimi uşağın akus tik imkanlarının bərpasına xidmət edir.

Auditoriya -verbal metod. Bu metodun yaradıcılarından biri Armin Love olmuşdur.

Rusiyada onun davamçısı Sankt-Peterburq Qulaq, Boğaz, Burun və Nitq Elmi-Tədqiqat İnstitutunun baş mütəxəssisi psixologiya elmləri doktoru İ.V.Koroleva bu metodu yüksək qiymətləndirərək onun verdiyi nəticələrin heyratəmiz olduğunu göstərmişdir.

Auditoriya - verbal metod ailə tərbiyəsi kontekstində eşitmə funksiyasının və nitqin inkişafı üçün mono-sensor bazaya əsaslanan innovativ istiqamətdir. Auditoriya- verbal metodun əsasını aşağıdakı məsələlər təşkil edir:

- uşağın 4-6 ayında eşitmə funksiyasının pozulmasının erkən diaqnostikası və erkən eşitmənin protezləşdirilməsi, yəni. nitq surətlərinin eşitmə ilə qavranılmasına hazırlıq və bacarıqlarının optimal inkişaf dövründə aparılmasıdır. Yalnız sensitiv eşitmə dövründə təlim görən uşaqda səsin təbii tembrinin formalaşma ehtimalı yüksək olur.
- erkən abilitasiyanın mahiyyətini görmə, daktilləmə və jestlərə istinad etmədən eşitmə və nitqin inkişafı təşkil edir. Bu metoda görə uşağın fərdi eşitmə cihazı ən son modifikasiyalı olmalı və uşaq ondan bütün günü istifadə etməli (taxmalı), yalnız gecələr

çıxarıb səhər paltarını geyindiyi zaman onu yanidən taxmalıdır. Uşaqlarda eşitmə və nitqin inkişafında əsas aparıcı qüvvə audio loq, surdopedaqoq, psixoloqdan çox güclü dəstək alan valideynlərdir. Bu mütəxəssislər valideynlə birgə əməkdaşlıqda uşaqla işləyirlər. Surdopedaqoq uşağın yaşından asılı olaraq (əgər uşaq körpə və ya kiçik məktəbəqədər yaşdadırsa evə gəlir) həftədə 1-2 dəfə onunla məşğul olur. Eşitmə və ya reabilitasiya mərkəzlərin də surdopedaqoq, psixoloq, musiqi müəllimi, loqoped və bədən tərbiyəsi (MİM)_müəllimi uşaqla korreksiya -inkişafetdirici iş təşkil edir.

Yazılı (qrafik) metod. XIX əsrin sonlarında karların tədrisində iki aparıcı sistemin: mimik və təmiz şifahi metodların birmənalı olmayan nəticələrinin tənqidi qiymətlən dirməyə başladılar. Surdopedaqoqların əksəriyyəti kar uşaqların məktəbdə şifahi nitqi lazımi səviyyə də mənimsəmədiklərini, hətta ibtidai sinif dərsləklərini oxuya bilmədiklərini qeyd edib, onların özünü doğrultmadığını iddia edirlər. Bu fikirlər kar uşaqların nitqə yiyələnməsinin yeni metodlarının axtarışına səbəb oldu və surdo pedaqoqlara “yazılı metod” kimi tanınan yeni metod təklif edildi

Rusiyada “qrafik metod” ideyalarının tərəfdarı İ. A.Vasil yev (1862-1940) olmuşdur. O, əcnəbi həmkarlarından fərqli olaraq, yazılı nitqin öyrədilməsi üçün daha fəal təlim prosesinin qurulmasını: eşitmə pozulması olan (xüsusilə də kar) uşaqların sözlərin qrafik təsvirini, ana dilinin qrammatikasını və şüurlu oxumağı öyrənməsini, yəni sözləri səsli, lakin yazı surətlərini optimal şəkildə qavrayaraq oxunmasını təklif edirdi.

Hal -hazırda eşitmə pozulması olan uşaqlarda eşitmə funksiyasını korreksiyası, sözlü nitqin inkişafı üçün çox sayda özəl metod və metodikalar işlənib hazırlanmışdır.

Onlara: tədricən artan seçim şəraitində sözləri fərqləndirmək bacarığının formalaşdırılması metodunu, şifahi nitqin kommunikasiya - fəaliyyət sistemində erkən formalaşdırılması, eləcə də təfəkkür və sensor sahəsinin inkişafı üçün əşya - əməli təlim metodunu, fonetik ritmika, analitik-sintetik metod və qısaldılmış fonemlərin kompleks metodlarını, həmçinin kar uşaqlarda sözlü

motivasiyanın formalaşdırılması üçün kommunikativ vəziyyətlərin yaradılması metodunu misal göstərmək olar.

Beləliklə də, kar və zəif eşitmə pozulması olan şagirdlərin təlimi prosesində istifadə olunan təlim metodlarını şərti olaraq üç: ümumi didaktik, xüsusi və spesifik qrupa ayırmaq olar.

1. Ümumi didaktik metodlara bütün növ təhsil müəssisələrində, o cümlədən kütləvi məktəblərdə tədris prosesində, bütün fənlərin öyrənilməsində, istənilən kateqoriyadan olan şagirdlərin tədrisində istifadə olunan metodlar daxildir.

2. Xüsusi metodlar qrupu xüsusi məktəbin tədris planında nəzərdə tutulmuş müəyyən akademik fənnin öyrənilməsində istifadə edilən metodlarla təmsil olunur. Tədris materialının məzmununun və onun eşitmə pozulması olan şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinin xarakterik xüsusiyyətləri təlimin xüsusi metodlarından, metodik texnikalarından və təşkilati formalarından istifadəni zəruri edir.

3. Spesifik metodlara surdopedaqoji iş prosesində surdopedaqo qun istifadə etdiyi: kar şagirdlərdə eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzü üzrə, şifahi nitqi ünsiyyət vasitəsi kimi formalaşdırma, daktilologiya və dodaq oxu kimi tədris metodları nəzərdə tutulur.

Xüsusi məktəbdə təlim metodlarının seçilməsi.

Xüsusi məktəbdə müəllim və tərbiyəçi, eləcə də valideynlər üçün korreksiya təhsilinin əsaslarını kar və zəif eşidən uşaqların təlimi və tərbiyəsinin yeni texnologiya və onlardan tədris - pedaqoji prosesdə uğurla istifadə haqqında bilik və bacarıqların olması çox vacibdir. Tədris metodlarının seçilməsi, onların kombinasiyası və tətbiqi zamanı aşağıdakı xüsusiyyətlər nəzərə alınır:

* Uşaqlar tərəfindən təhsil məlumatlarının tam qavranılması imkanları məhdud olduğuna görə, mühafizə olunmuş analizatorların istifadəsinə əsaslanaraq, təhsil məlumatlarının onlar üçün əlçatan formada tam ötürülməsi, tam qavranılması, təkrar istehsalı və emalı zamanı bu metodlara üstünlük verilir. Bununla bağlı,

qavrayış metodlarından tədqiq olunan cisim və hadisələr haqqın da təsəvvür və anlayışların hissi əsaslarını mənimsəməyə kömək edən vizual və praktiki üsullardan daha çox istifadə olunur.

* İlkın mərhələdə xüsusilə nitqin inkişaf etməməsi şifahi təlim metodlarının aparıcı yer tutmasına imkan vermir.

* Görmə (vizual) təfəkkürünün üstünlük təşkil etməsi, şifahi və məntiqi təfəkkürün formalaşması ilə bağlı çətinliklər məntiqi və qnostik metodlardan istifadə imkanlarını məhdudlaşdırır və buna görə də təlimin ilkin mərhələsində induktiv metoda, eləcə də izah edici metodlara: illüstrativ, reproduktiv və qismən axtarış üsulları na üstünlük verilir.

* Tədris metodlarının kombinasiyasını seçərkən və ya üzərində düşünərkən həm distant korreksiya, həm də tərbiyəvi tapşırıqlar, həm də konkret təhsil vəziyyətlərində yarana bilən çəti liklər nəzərə alınır. Məsələn, şifahi üsullar - nağıl, izahat, söhbət - kar uşaqların təlimi zamanı onların şifahi məlumatı qavramaq bacarı ğını və nitqin inkişafının xüsusiyyətlərini nəzərə almağa yönəl dilir. Eyni zamanda, tədris metodlarının kombinasiyasını seçərkən onun təqdimatının forma və şərtlərinin aydınlaşdırılmasında müəl lim nitqinə aşağıda qeyd edilən xüsusi tələblər böyük əhəmiyyət kəsb edir:

- müəlimin üzünün yaxşı görünməsi;
- müəllim nitqinin aydınlığı, ifadəliliyi, səlisliyi, orfoepik tələffüz normalarına riayət edilməsi, süni artikulyasiyanın istisna edil məsi;
- tempin tədricən artırılması və normal danışiq nitqinin tempinə yaxınlaşdırılması;
- nitq materialı təqdimatının forma və şərtlərinin aydınlaşdırıl masında əlavə köməkçi vasitələrə, yəni yazılı qeydlərə, daktilolo giyaya istinad etmək.

Tədris materialına əsaslanan nəqlətmə metodu istifadə olunan dil vahidlərinin və nitq formalarının mənasını uşaq tərəfindən başa düşülməsi baxımından, onun məzmununun dolğunluğu və aydınlığı vacib rol oynayır. Başlangıç mərhələdə nəqlətilən nitq materialının məzmun və vaxt baxımından qısa olması məqsədə uyğundur. Bunun üçün müəllim nağılda əks edilən hadisələri

diqqətlə nəzərdən keçirməli, onun məzmunu, eşitmə qavrayışının fəallaşdırılması baxımından, nitq materialı şagirdlər tərəfindən də qiymətləndirməlidir. Əgər nəql edilən nitq materialının məzmununun qavranılmasında çətinlik yaranarsa, o zaman onun ayrı - ayrı hissələri daktil və jestlərlərdən, lövhədə izahedici yazılar dan istifadə edilməsi məqbuldur. Bu, müxtəlif eşitmə pozulması olan sinif şagirdlərinin mətnin qavranılmasına hazırlığına: onların intellektual orijinallığına, nitqin inkişafının xüsusiyyətlərinə, onun görmə - eşitmə qavrayışının formalaşmasına imkan verir. Nəqlənilən nitq materiallarının başa düşülməsinə illüstrativ materiallar, canlı və maraqlı nümunələr, habelə şagirdlərin öz müşahidələri və s. kömək edir.

Mövzu ilə bağlı sual və tapşırıqlar :

1. “Eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzü öyrətmək üçün hissiyat bazası” anlayışının məniyyətini təsvir edin.
2. Eşitmə qavrayışının inkişafının və tələffüzün öyrənilməsinin sensor əsasını verbo tonal və eşitmə-verbal üsullarla müqayisə edin.
3. Kar uşaqda təbii səs tembrinin formalaşması üçün ən optimal dövr hansıdır?

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə təlim prosesinin təşkilatı formaları.

Təlim prosesinin əsas komponentləindən biri onun təşkili formalarıdır. Didaktikada forma (təşkil sistemi, daxili quruluş, qurğu) təlim fəaliyyətinin qurulması kimi başa düşülür. Təlim formaları tədris prosesinin ilk növbədə əsas məqsədini - uşaqların hərtərəfli və intellektual inkişafına yardım etmək vəzifələrin həyata keçirilməsini təmin edir.

Beləliklə də, təlimin formaları tədris prosesinin ən mütəşəkkil və kamil vahididir. Təlim formalarının müxtəlifliyini aşağıdakılar müəyyən edir:

- şagirdlərin sayı;
- məşğələnin keçirilmə yeri və zamanı ;
- uşaqların fəaliyyət üsulları
- müəllim tərəfindən bu fəaliyyətə rəhbərlik üsulları ilə müəyyən edilir.

Yerinə görə təlim prosesinin təşkili: xarici və daxili təşkilat formaları kimi fərqləndirilir. Xarici formalara: fərdi, qrup məşğələləri, sinif -dərslər forması daxildir. Qeyd edilən bu formalar öz daxilində şagirdlərin fərdi, qrup və frontal fəaliyyət formalarını əhatə edir.

Məşğələnin keçirilmə yeri və zamanına görə təlim: klassik dərslər (45 dəq.), cüt dərslər (90 dəq.), həmçinin zəngsiz məşğələlər fərqləndirilir.

Xüsusi məktəbdə təlimin təşkili və şagird sayı və uşaq fəaliyyətinin xarakterindən asılı olaraq aşağıdakı qeyd edilən təşkilat formalarından istifadə olunur:

* fərdi - şagirdin təlim tapşırıqlarını müstəqil, öz təlim imkanları səviyyəsində yerinə yetirməsi;

* frontal (kollektiv) - sinifin bütün şagirdləri tərəfindən eyni vaxtda tapşırıqların yerinə yetirilməsi;

* qrup (differensial) - şagirdlərin vahid problemi həll edən qrupda birləşməsi.

* inteqrasiyalı təlim forması

Təlimin bütün formaları üçün ən mühüm amil müəllimlə şagirdin qarşılıqlı fəaliyyətidir.

Sadəcə qeyd edilən bu təlim formaları arasında ən qədimi -fərdi təlimdir. Bu forma bütün dövrlərdə məktəbəqədər yaşlı

uşaqların ailə tərbiyəsində istifadə olunmuşdur. Fərdi təlim forması M.Montessori sistemində xüsusi yer tutur. Ondan keçən əsrin 20 - 30-cu illərində keçmiş SSRİ məkanının təhsil sistemin də geniş istifadə edilməyə başlanmış, indi də bu təlim formasıdan həm xüsusi, həm də ümumtəhsil sistemində istifadə edilmək dədir.

Məktəbəqədər uşaq müəssisə və məktəblərdə fərdi təlim forması müəllim və ya böyüklərin birbaşa köməyi ilə uşağın bilikləri qazanmaq və tapşırıqları yerinə yetirmək imkanı yaradır. Tədqiqatçılar fərdi təlim formasının həm müsbət, həm də mənfi cəhətlərini də qeyd edirlər. Fərdi təlim formasının müsbət cəhətlərinə aşağıdakılar aiddir:

- fərdi təlim forma uşağa şəxsi təcrübənin toplanmasına imkan yaradır, müstəqillik və fəallığının inkişafını təmin edir, onun müəllimlə birbaşa ünsiyyəti isə müsbət emosional yaşantılara səbəb olur.

Xüsusi təhsil müəssisələrində tətbiq olunan fərdi təlim forması öz strukturu və zamanına kollektiv məşğələlərdən fərqlənir. Fərdi təlim forması hər bir konkret uşağa görə təşkil edilir və müəllim uşaqla tərəfdaş kimi çıxış edib, məşğələ prosesində onun mövcud inkişaf çatışmazlıqlarını aradan qaldırır, qavramadığı tədris materialını mənimsədir. Buna görə də, bu forma kollektivdən fərqli olaraq daha məhsuldardır. Bu, müəllimin bir uşağı öyrədərkən onun “yaxın inkişaf zonasını” müəyyən etməsi, sonra onu “aktual inkişafa” daxil etməsi ilə bağlıdır. (L.S.Vıqotski) Məhz fərdi təlim zamanı uşağın müəllimlə əməkdaşlığı məqsədə çatmağa imkan verir. Digər tərəfdən kollektiv formadan fərqli olaraq fərdi məşğələlərdə müəllim uşaq qarşısında çox böyük məsuliyyət daşıyır. Bundan əlavə müəllimin uşağa daha çox bilik, bacarıq vermək və daha çox nəticə əldə etmək motivasiyası öyrədici materialı seçmək, diqqətini yalnız bir uşaqda cəmləmək, uşaq fəaliyyətinin məqsədlərinin müəyyənləşdirmək, iş sürəti və keyfiyyətinə nəzarət, müstəqil işlərin müəllimlə razılaşdırmaq onun müsbət cəhətlərindəndir.

Fərdi təlim formasının mənfi cəhətlərinə onun iqtisadi cəhətdən əlverişsiz olması; müəllimin peşəkarlığının səviyyəsindən və

uşaqların fərdi inkişaf xüsusiyyətlərindən asılı olaraq uşaqda emosional fon üçün vacib olan həmyaşıdları ilə rəqabət, əmək daşlıq və müqayisə imkanlarının məhdudluğu; onun uşaq üçün yeknəsak və yorucu olması, bəzi hallarda psixoloji baxımdan uşağı gərginləşdirməsi daxildir. Bütün bunlar, müəyyən obyektiv şərait (əsasən iqtisadi) qrup və ya kollektiv təlim formasını fərdi forma ilə müqayisədə ön plana çıxarır.

Hazırda eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərdə fərdi təlim formaları tədris fəaliyyətinin təşkili həm xarici, həm də daxili formalarda fəaliyyət göstərir. Belə ki, kar uşaqlar üçün məktəbdə “nitqi eşitmənin inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması” üzrə fərdi korreksiya məşğələlər:

a) I sinifdən XI siniflərə qədər hər kar şagirdlə həftədə - 3 saat;
zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbdə I sinifdən VI siniflərə qədər - 3 saat;

b) kar uşaqlar üçün məktəbdə VII sinifdən IX siniflərə qədər - 2 saat;

zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbdə XI-XII siniflərdə isə həftədə - 1 saat olmaqla təşkil olunur.

Fərdi məşğələ zamanı uşaq müxtəlif fənlər üzrə yazılı, əməli - praktik, riyazi - qrafik və digər fəaliyyət növlərini müstəqil və ya müəllimin nəzarəti və köməyi ilə yerinə yetirir.

Təhsilin kollektiv- qrup forması təbii olaraq daha əlverişli hesab olunaraq 50-ci illərin əvvəllərindən bu günə qədər xüsusi uşaq bağçalarında, həm də məktəblərdə bütün uşaq qrupları ilə dərslər şəklində aparıcı yer tutur.

Kollektiv təhsil formasında ənənəvi olaraq, uşaqların təhsili vahid proqramlar və vahid tədris vəsaitləri əsasında həyata keçirilir. Kollektiv təhsil prosesində müəllim bütün qrupla eyni vaxtda işləyir, qarşılıqlı yardım və qarşılıqlı öyrənmə baş verir, Qrupla iş zamanı müəllim öyrədəcəyi materialı müstəqil olaraq müəyyən edir. Kollektiv təhsil formasının əhəmiyyətli çatışmazlığı hamını bərabərləşdirməyə, orta səviyyəyə çatdırmağa çalışaraq ən bacarıqlı, istedadlı uşaqların inkişafını ləngitməsi, eşitmə pozulması olan

uşaqların fərdi xüsusiyyət, bacarıq və fəaliyyətlərinə müəllimin kifayət qədər diqqət yetirməməsidir.

Qrup təlim forması tədris prosesinin təşkilinin həm xarici, həm də daxili formalarını əhatə edir. Bu müəllimin bir neçə şagird birləşməsi ilə işini nəzərdə tutur. Təlimin bu formasının əsas didaktik məqsədi tədris prosesinə differensial yanaşma üçün optimal şəraiti yaratmaqdır.

Kütləvi məktəblə müqayisədə eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün korreksiya məktəblərində müxtəlif qrup iş formalarından istifadə edilir. Qrup iş formalarının ən vacib korreksiya -inkışaf etdirici funksiyalarına aşağıdakılar daxildir:

- eşitmə qavrayışının inkışafı üzrə qrup məşğələləri eşitmə kabine tində təşkili (xarici təşkilatı forma);

- qruplarda şagird sayı 2-3 (orta sinif), 3-4 (yuxarı siniflər) nəfər olmaqla komplektləşdirilməsi;

- qruplar eyni yaş və eşitmə pozulması səviyyəsinə malik olması;

- eşitmə qalığının vəziyyəti və mövcud tələffüz səviyyəsinin şagirdlərin qruplara seçilməsi üçün əsas meyar olması;

- kütləvi məktəblərin təlim sisteminə inteqrasiya olunmuş eşitmə pozulması olan uşaqların təhsil sistemində qrup məşğələləri;

- kütləvi sinifdə ümumtəhsil dərslərindən sonra məktəbə gələn surdopedaqoq xüsusi ayrılmış sinifdə eşitməyən şagirdlərə korreksiya işinin aparılması;

- qrup iş forması kütləvi dərstdə 2-3 nəfərlə (daxili forma) təşkili;

- qrupda bir-biri ilə qarşılıqlı fəaliyyət və əməkdaşlığı əsasında şagirdlərin bir tapşırığı yerinə yetirməsi onu kollektiv formasına keçməsi;

- qrup iş formasının ümumi didaktik funksiyası: qarşılıqlı fəaliyyət və əməkdaşlıq, kommunikativ keyfiyyətlərin inkışafı, həmçinin idrak fəaliyyətinin (şagirdlərin işini düzgün təşkil etməklə) aktivləşdirilməsi. Bunlara əlavə olaraq eşitmə pozulmaları olan uşaqlar üçün məktəbdə bir o qədər də vacib olmayan funksiyalar da vardır ki, onlara aşağıdakılar daxildir:

- ünsiyyət və qarşılıqlı fəaliyyət prosesində nitq motivasiyasının formalaşdırılması və nitq fəaliyyətinin inkışafı. Bu funksiyanın

həyata keçirilməsinin klassik nümunəsi əşya-əmali təcrübə məşğələləridir.

Əşya - əmali təcrübə məşğələlərinin təşkili üçün əsas şərt uşaqların cüt-cüt və ya komandalar şəklində birgə əşya - praktiki fəaliyyətlərinin təşkilidir. Ümum təhsil fənlərinin təlimi zamanı müəllim bu funksiyaları birgə idrak fəaliyyətinə şərait yaratmaqla həyata keçirə bilər:

- sosial sərəstənin sosial - məişət üzrə bələdləşmə məşğələlərində sosial -kollektiv fəaliyyət şəraitində formalaşdırılması. (məsələn, dosta qonaq getmək - qrupda qonaqların davranışının modelləşdirilməsi “ və s.)

Təlimin kollektiv və ya qrup forması şagirdlərin dərslər və qrup məşğələlərində vahid tapşırıq üzərində işinin müəllim tərəfindən idarə olunmasını nəzərdə tutan təlim -idrak fəaliyyətinin daxili təşkili üsuludur. Adətən, bunlara yeni məlumat və materialların şagirdlərə illüstrasiyalı, frontal nümayişi, müəllim tərəfindən onları eşitmə - görmə olaraq izahı, filmlərə baxış, frontal söhbət, frontal çalışmalar və s. aiddir.

Müasir dövrdə eşitmə pozulması olan uşaqların təliminin təşkili formalarının yenilənməsinə böyük ehtiyac, fərdi və kollektiv təlimin rəasional birləşməsindən istifadəni labüd edir. Diferensial təlim forması inkişafədirici təlim probleminin mühüm məsələlərinin həlli baxımından daha da aktuallaşmışdır.

Məktəb didaktikasında inkişafədirici təlimin müəyyən prinsipləri: çətinliyin yüksək səviyyəsində təlim; sürətli öyrənmə tempində irəliləmək; nəzəriyyənin aparıcı rolunun təmin edilməsi və s. gözlənilir. Kütləvi məktəbin pədaqoji təcrübədə differensial təlim formasına çox nadir hallarda rast gəlinir. Təlim problemlərinin eksperimental öyrənilməsinə əsasən, kütləvi məktəblərdə differensiallaşdırılmış təlim həmişə eyni imkan və qabiliyyət səviyyəsi olan uşaqların alt qrupları ilə təşkil edilir.

Eşitmə pozulması olan uşaqların inkişaf səviyyələrində tipik və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması ilə xarakterizə olunan təlim prosesi ümumiyyətlə differensial adlanır. Pədaqoji təcrübədə belə təlim “fərdi - qrup” və ya “kollektiv - qrup” kimi də tanınır.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə təlimin differensiallaşdırılması: öyrənmək bacarığının olması və ya olmamasına, uşaqların maraqlarına, müstəqillik səviyyəsi və inkişaf sürətinə, tədris edilən materialın həcm və mürəkkəbliyinə görə təşkil olunur. Bununla yanaşı, bu iş optimal diaqnostika əsasında- uşaqların təlim səviyyələri müəyyən edilir və onların inkişaf səviyyəsinə uyğun gələn spesifik proqramlar hazırlanır ki, bu da müəllimlərə daha yüksək təlim nəticələrinə nail olmağa şərait yaradır.

Differensiallaşdırılmış təlimdə xüsusi qrupların təşkili öyrənilən materialın həcmi və mürəkkəbliyini tənzimləməyə, həftədə (ayda) dərslərin sayını tənzimləməyə imkan verir. İdrak fəaliyyəti (diqqət, hafizə, təfəkkür, təxəyyül) və təlim bacarıqlarının inkişafı aşağı səviyyədə olan uşaqların xüsusi qruplar üçün təlimlər həftədə 2-3 dəfə olmaqla təşkil olunur, lakin məşğələlərin müddəti bir qədər qısa, proqramda nəzərdə tutulan idraki tapşırıqların sayı az olur.

Xüsusi məktəbəqədər təhsil müəssisələrində qrup və məktəbin ibtidai siniflərinin müasir təcrübəsi təlimin təşkili üzrə iki yanaşma fərqləndirilir. Birinci yanaşmaya görə, bəzi tədqiqatçılar riyaziyyat fənni üzrə kollektiv məşğələlərdən tamamilə imtina etməyi, onları oyunlar, fərdi söhbətlər və digər iş formaları ilə əvəz etməyi təklif edirlər. Digər yanaşmada uşaqların maraq və ehtiyaclarına əsaslanan, didaktik problemlərin həllində ümumiyyətə köməklik müşahidə olunur. Bu yanaşma ilə proqram tələbləri əsasən uşaqların müstəqil fəaliyyəti olan kiçik alt qruplarda həyata keçirilir.

Tədris prosesinin təşkilinə belə yanaşma yalnız səriştəli, yaradıcı müəllim üçün müsbət nəticə verə bilər. Digər müəllimlər uşaqların təlim fəaliyyətinin aparıcı formalarından biri kimi kollektiv formaya üstünlük verir, eyni zamanda, əsas kollektivə təlimdə əlavə fərdi və differensiasiyalı təlimdən də istifadə olunur. Onlar müxtəlif gündəlik tədris vəziyyətlərində, müxtəlif rejim anlarının təşkili prosesində (uşaqların səhər qəbulu, geyinmə, soyunma, yuyunma, həmçinin növbətçilik fəaliyyətində, oyun prosesində və

s.) həyata keçirilə bilər. Hər bir kollektiv məşğələdə ayrı -ayrı uşaqlarla fərdi iş aparıla bilər. Bu, tələblərin müvəqqəti azalması, ehtiyacı olan uşaqlara müəllimin / tərbiyəçinin birbaşa aktiv yaradımı və ya əksinə, bacarıq və maraqları nəzərə alınaraq onlara mürəkkəb, problemlə tapşırıqların verilməsi kimi də ola bilər. Son zamanlar inkişafetdirici təlim məsələləri inteqrasiyalı, proqram tapşırıqları və müxtəlif növ uşaq fəaliyyətlərinin inteqrasiyası ilə sıx əlaqədə baxılır.

Eşitmə pozulması olan məktəbəqədər yaşlı uşaq, xüsusilə ibtidai və orta sinif şagirdləri üçün oyun, konstruktiv, hərəkəti, təsviri fəaliyyətlərdə ana dili, riyaziyyat və s. üzrə bilik və bacarıqlara yiyələnmək daha təbii olur. Buna görə də ayda bir və ya iki dəfə: oxu və rəsm; riyaziyyat və bədən tərbiyəsi; riyaziyyat və texnologiya, həyat bilgisi və əşya - əməli məşğələ, riyaziyyat və nitq inkişafı və s. kimi inteqrasiya olunmuş məşğələlərin keçirilməsi tövsiyə olunur.

Beləliklə də, tədris planına görə eşitmə pozulması olan şagirdlərin təhsilinin təşkili formaları əsas sinif növləri - frontal, qrup, alt qrup, fərdi şəkildə təşkil edilir. Hər bir sinfin şagirdləri ilə icbari frontal məşğələlərə ümumi təhsil fənləri və korreksiya fənləri blokunun akademik fənləri, o cümlədən musiqi və ritmik məşğələlər, sinifdə xüsusi frontal dərslər, fənn-praktiki tədris dərsləri daxildir. Qrup və alt qrup əmək dərsləri də icbaridir.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə təlimin sinif - dərslər sistemi

Təlimin sinif-dərs sistemi həm kütləvi, həm də xüsusi məktəblərdə başlıca (əsas) forma hesab olunur. Onun əsas komponentini dərs təşkil edir. Dərs tədris prosesinin məqsəd, zaman və təşkili baxımından məhdudlaşan təşkilati vahididir, onun funksiyası təlimin tam, bəzən qismən məqsədlərinə nail olmaqdan ibarətdir. Dərs təlimin digər formalarından ciddi təşkilatı strukturu, vaxt və şagird tərkibinə görə fərqlənir. O, yaş və hazırlıq səviyyəsinə görə homogen (eyni) şagird tərkibi, tədris - fənn sistemi, quruluşunun nisbi tamlığı (keçilmişlərin yoxlanması, yenilərin möhkəmləndirilməsi, nəzarət və s.) kimi kompleks xüsusiyyətlərə malikdir.

Xüsusi təhsil müəssisəsində hər bir dərs üç məqsədə : öyrənmə, tərbiyə və inkişaf etdirməyə xidmət edir. Dərs həm ümumi, həm də xüsusi didaktikada mühüm yer tutaraq aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- * Təxminən eyni yaş və hazırlıq səviyyəsinə malik şagirdlərin sabit tərkibi;

- * Hər bir sinfin özünün illik planına əsasən işləməsi (təlimin planlaşdırılması);

- * Tədris prosesinin bir -biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan, bir -birindən sonra gələn hissələr kimi həyata keçirilməsi;

- * Hər bir dərsin ancaq bir fənnə həsr olunması;

- * Dərslərin cədvəl üzrə növbələşməsi;

- * Dərsin müəllimin rəhbərliyi və nəzarəti altında keçməsi;

- * Dərsdə şagirdlərin idrak fəaliyyətinin müxtəlif növ və formalarındakı tətbiq olunması (fəaliyyətin variantlı təşkili).

Dərsə verilən tələblər sosial sifarişlə, şagirdlərin şəxsi tələbatları, təlimin məqsəd və vəzifələri, təlim -tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqları və prinsipləri ilə müəyyən edilir. Dərs aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- 1) elmin ən qabaqcıl nailiyyətlərindən, qabaqcıl təcrübədən istifadə etməklə təhsil, təlim- tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqları əsasında dərsi təşkil;

- 2) dərstdə bütün didaktik prinsip və qaydaları optimal həyata keçirilməsi;

- 3) şagirdlərin maraqlar, meyl və tələbatlarını nəzərə almaqla onların məhsuldar idrakı fəaliyyəti üçün lazımı şəraitin təmin edilməsi;
- 4) fənlərarası əlaqənin təmin edilməsi;
- 5) öncə öyrənilmiş bilik və bacarıqlarla əlaqənin yaradılması, şagirdlərin nail olduqları inkişaf səviyyəsinə istinadın olunması;
- 6) şəxsiyyətin bütün sahələrinin inkişafını motivasiyası və fəallaşdırılması;
- 7) təlim -tərbiyə fəaliyyətinin bütün mərhələlərinin ardıcılığını və emosionallığının təmin edilməsi;
- 8) şagirdlərin şəxsi təcrübəsi ilə həyat və istehsalat fəaliyyəti arasında əlaqənin yaradılması ;
- 9) pedaqoji vasitələrdən səmərəli istifadə edilməsi;
- 10) praktiki cəhətdən zəruri olan bilik, bacarıq, vərdiş, təfəkkür və fəaliyyət üsullarının formalaşdırılması;
- 11) hər bir dərslə diqqətlə diaqnozlaşdırılması, proqnozlaşdırılması, ləhiyələndirilməsi və planlaşdırılması.

Dərs eyni zamanda aşağıdakı gigiyenik tələblərə cavab verməlidir:

- Sinif işıqlandırma standartlarına uyğunluq;
- sinif otağında müəyyən temperatur rejiminin saxlanması;
- uşaqların yorğunluğunu aradan qaldıran müxtəlif fəaliyyət növlərinin növbələşməsi;
- əvvəlcədən havalandırılan otaqda bədən tərbiyəsi məşğələlərinin keçirilməsi;
- dərslər arasında fasilələrə məcburi riayət edilməsi.

Xüsusi məktəbdə eşitmə pozulması olanlarla təşkil edilən dərslər aşağıdakı xüsusiyyətləri ilə xarakterizə olunur:

1. Eşidən jest dilini bilən müəllimlə dərslər;
2. Eşitməyən müəllimlə dərslər;
3. Eşidən müəllim və surdotərcüməçi ilə dərslər.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi korreksiyaedici təhsil müəssisələrində dərslərin tipləri və strukturu digər xüsusi məktəblərdən fərqlənir. Korreksiyaedici təhsil müəssisələrində təlimin həm dərs, həm də dərslərdən kənar təşkilat formalarından istifadə edilir. Fərdi, qrup -kollektiv və sinif- dərs formalarının hər birində şagirdlərin mövcud qüsurlar və xüsusiyyətləri mütləq nəzərə alınır.

Eşitmə pozuması olan uşaqlar üçün məktəblərdə dərslər aşağıdakı tiplərindən istifadə olunur

1) qarışıq və kombinə olunmuş dərslər. Onların keçirilməsi zamanı təlim işinin müxtəlif məqsəd və növləri kombinə edilir.

2) yeni tədris materialının öyrənilməsi dərsləri, əsasən yeni biliklərin mənimsənilməsi üzərində işə həsr edilir.

3) keçilmiş materialın təkrarı və möhkəmləndirilməsinin təşkilinə yönəldilmiş bilikləri möhkəmləndirmə dərsləri;

4) öyrənilən materialın ümumiləşdirilməsi, sistemləşdirilməsi dərsləri. Bu dərslər tipin dən əsasən öyrənilmiş mövzunun, hissənin və dərslərin sonunda istifadə edilir;

5) qazanılmış bilikləri yoxlamaq və qiymətləndirmək məqsədi ilə aparılan dərslər;

6) seminar -dərslər. Dərslərin bu tipindən tədris proqramının müəyyən hissəsinin öyrənilməsinə dən sonra bilikləri daha da dərinləşdirmək məqsədi ilə istifadə etmək olar;

Bundan əlavə, xüsusi məktəbdə tədris edilən fənn dərsləri arasında da müəyyən fənlərin tədrisində istifadə olunan özəl dərslər tipləri fərqləndirilir. Məsələn oxu fənni üzrə dərslərin aşağıdakı növləri fərqləndirilir:

- öyrənilən mövzuya giriş dərsləri;
- mətnin ilkin öyrənilməsi üzrə dərslər;
- oxunmuş materialın təhlili dərsləri;
- ümumiləşdirici dərslər.

Nitq inkişafı üzrə dərslər:

- əşyanın təsviri;
- deformasiya olunmuş mətn üzrərində iş;
- açıq və ya qapalı şəkil üzrə dərslər;
- verilmiş mövzunun başlanğıc və ya sonu əsasında hekayə tərtib etmək;
- şəkil və ya şəkil seriyası əsasında hekayə tərtib etmək.

Qeyd edilən hər bir dərsləri aydın struktur təşkil və özünəməxsus elementləri olmalıdır.

Xüsusi məktəbdə dərslərin struktur elementlərinə aşağıdakılar daxildir:

Dərsin təşkilati məqamı. Ev tapşırıqlarının yoxlanması və ya təməl biliklərin aktuallaşdırılması (Əsas mərhələ üzrə işə hazır lıq).Yeni bilik və fəaliyyət üsullarının mənimsənilməsi. Yeni biliklərin möhkəmləndirilməsi. Biliklərin mənimsənilməsi və özünü qiymətləndirməyə nəzarət. Dərsi yekunlaşdırmaq və ev tapşırığı haqqında məlumat. Refleksiya.

Məktəbin ibtidai siniflərində dərsin icbari spesifik komponentlərinə aşağıdakılar daxildir:

- uşaqlarda səsi, nəfəsi inkişaf etdirmək üzrə nitq çalışmaları
- şagirdlərin artikulyasiya aparatını nitq fəaliyyətinə hazırlamaq üçün çalışmalar ;
- dərsin müxtəlif mərhələlərində nitq materialını eşitmə ilə qavranılması üzrə çalışmalar
- uşaqların yorğunluğunu aradan qaldırmaq, iş qabiliyyətini bərpa etmək üçün bədən tərbiyəsi dəqiqələrinin təşkili.

Kar və zəif eşidən uşaqlarda öyrənməyə marağı stimullaşdırmaq üçün aşağıda qeyd olunan qeyri- standart dərslərdən də istifadə olunur :

- * İşgüzar oyun dərsləri;
- * Yarış dərsləri (şən və hazırcavablar, viktorina və baxışlar,);
- * Yaradıcılıq dərsləri (tamaşa,konsert, səhərcik və s.);
- * Səyahət dərsləri (yürüş,ekskursiya);
- * İntegrasiyalı dərslər;

Sadalanən bütün bu dərslər didaktikanın inkişafetdirici və tərbiyə edici vəzifələrini həyata keçirtməyə xidmət edir.

Bu məktəblərdə hər bir dərs korreksiya -inkişafetdirici vəzifələri həyata keçirir. Təlim tapşırıqları şagirdlər təliminin tələblərinə uyğun bilik, praktiki bacarıq və vərdislərə yiyələnməsinə yönəldilir. Onun korreksiya -inkişafetdirici tələblərinə aşağıdakılar daxildir: Təlim prosesində şagirdlərin :

- təfəkkür, nitq, hafizə,qavrayış və diqqətin korreksiyası məqsədi ilə şagirdlərə kompleks təsir göstərmək;
- təlim -idrak fəaliyyətində müsbət motivlərin formalaşdırılması və inkişaf etdirmək;

- şagirdlərin “aktual inkişaf zona”sının öyrənilməsi və “yaxın inkişaf zonası”nı layihələndirmək;
- şagirdlərin zədələnməmiş funksiyalarını nəzərə almaq və onlara istinad etmək ;
- mühafizə -pedaqoji yanaşma və tədbirlərdən istifadə;
- şagirdlərə fərdi və differensial yanaşmanı həyata keçirtmək.

•şagirdlərin intellektual, emosional, sosial inkişafında “sıçra yışları” proqnozlaşdırmaq və baş verə biləcək dəyişiklikləri nəzə rə alıb tədris məşğələlərini operativ surətdə yenidən qurmaq.

Təlim vəzifələri məktəblilər arasında əsas şəxsiyyət mədə niyyətinin formalaşdırılmasını, idrak maraqlarının, qabiliyyətləri nin, idrak fəaliyyətinin və müstəqilliyinin inkişafını təmin edir. Korreksiya - inkişafetdirici tapşırıqlar eşitmə pozulmasının nəticə lərinin aradan qaldırılmasına, habelə nitq inkişafına kömək edən bir sıra bacarıqların: tələffüz, eşitmə qavrayışı, nitqin leksik - qrammatik əsasları, dəyişkən sintaktik strukturlarının, ən nəhayət, kommuni kativ vərdiş və bacarıqların formalaşdırılmasına xidmət edir. Bunlarla yanaşı, tapşırıqlar idrak proseslərinin korreksiyası, əqli fəaliyyətin aktivləşdirilməsi üzrə işləri də özündə birləş dirir. Korreksiya və inkişafetdirici tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı surdopedaqoq eşitmə qavrayışının inkişafı üçün dərstdə təqdim olunan nitq materialını seçmək, şagirdlərin nitqini zəngin ləşdirmək üçün istifadə olunan leksik vahidlərin həcmi ni, geniş ləndirmək və lüğət, həm də sözlü ünsiyyətini təşkil etmək və nitq təcrübəsini genişləndirmək aktivləşdirmək yollarını müəyyən etmək ehtiyacı ilə əlaqələndirir.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Акаде мия», 2008.
2. Сурдopedagogика: учебник для студ. высш. пед. учеб, заведе ний / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведе ний / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Eşitmə pozulması olan uşaqların təlimində istifadə edilən surdo- texniki avadanlıq və təlim vasitələri

Xüsusi təhsil müəssisələrinin təlim prosesində surdotexniki avadanlıqlardan istifadəyə böyük əhəmiyyət verilir. Belə ki, tədris prosesində onların istifadə olunması kar və zəif eşidən uşaqların təlim fəaliyyətində daha çox uğur qazanmalarına təkan verir.

Surdo- texniki avadanlıqlar - bu eşitmə çatışmazlığını əvəz etməyə imkan verən, həmçinin insanların ətraf mühitə fəal uyğunlaşmasına kömək edən xüsusi və uyğunlaşdırılmış vasitələr toplusudur. Bu vasitələrə bir neçə qrup qurğu və aparatlar aiddir.

Zəif eşidən və kar uşaqların təlimində istifadə olunan surdotexniki vasitələr arasında ən çox istifadə ediləni səsgücləndirici eşitmə cihazlarıdır. Səsgücləndirici aparatlar (SGA) - səsə gücləndirilməsinə kömək edən cihazlardır. Bu aparatlardan eyni zamanda qulağın protezləşdirilməsində də istifadə edilir. Ağır eşitmə pozulması və ya eşitməsini itirmiş olan şəxslərdə eşitmənin bərpası surdopedaqogikanın ən aktual problemlərindən biridir. Bu problemin həlli üçün zaman-zaman müxtəlif vasitə və qurğular hazırlanaraq qulağın protezləşdirilməsinə cəhd edilmişdir.

XX əsrin 70 -ci illərində eşitmənin bərpası, qulağın protezləşdirilməsi məqsədi ilə daha mükəmməl səsgücləndirici elektron cihazlar işlənib hazırlanmışdır. Eşitmə aparatının protezləşdirilməsi uşaqların eşitmə -nitq reabilitasiyasında xüsusi rol oynayır. Kar, zəif eşidən və sonradan karlaşan uşaqlarla pedaqoji işin səmərəliliyi məhz, eşitmə orqanının vaxtında protezləşdirilməsindən çox asılıdır. Eşitmə funksiyasının bərpası məqsədini daşıyan səsgücləndirici aparatlarla protezləşdirmə məşhur rus tədqiqatçısı

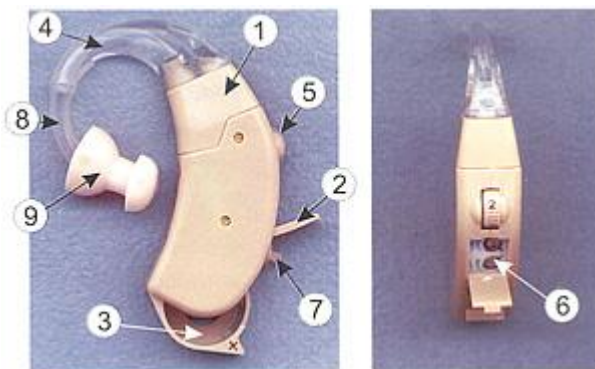
L.S.Viqotskinin davamçları tərəfindən hazırlanmış aşağıdakı pe daqoji meyarlarına əsaslanır:

1. Eşitmə funksiyasının zədələnmə dərəcəsi;
2. Nitqin inkişaf səviyyəsi;
3. Eşitmə pozulmasının baş vermə zamanı.

Davamlı eşitmə pozulması zamanı qulağın səsgücləndirici cihaz lala protezləşdirilməsi sözlü ünsiyyətin formalaşma və inkişafın da əhəmiyyətli rol oynayır. Bu cihazlardan eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbəqədər müəssisə və məktəblərdə geniş istifadə olunur. Bu cihazlar eşitmə pozulmasının tibbi göstəricilərinə, davamlı və ağır səviyyələrinə uyğun olaraq növ və təyinatına, həmçinin fərdi və kollektiv istifadəsinə görə bir - birilərindən fərqlənirlər. Səsgücləndirici aparatlar elektroakustik qurğu olub, səs mənbəyindən gələn siqnalları eşitmə pozulması olan şəxslərin qavraması üçün gücləndirir.

Fərdi səsgücləndirici aparatlar. Fərdi eşitmə aparatların dan səs gücləndirici cihazlar kimi şəxsi istifadə üçün istifadə olunur. Fərdi istifadə üçün stasionar səs gücləndirici aparatlara: “Solo”, “Qlobus”, “Mini - SUVAG”, “Verboton G-20” cihazları daxildir. Çox zaman onları eşitmə protezləri adlandırırsalar da, əslində yalnız səsi gücləndirməyə xidmət edirlər.

Fərdi eşitmə aparatının hissələrinə mikrofon, gücləndirici, telefon və enerji mənbəyi daxildir. Elektrikli eşitmə aparatlarının səsi gücləndirməsi quru batareyalardan və ya miniatür diskli ak kumul yatorlardan əldə edilən elektrik enerjisi ilə əldə edilir. Onun fəaliyyət sxemi belədir: səs vibrasiyaları mikrofonu daxil olur, bura da mexaniki enerji elektrik cərəyanı enerjisinə çevrilir.



Şəkil 3.Fərdi qulaqardı eşitmə aparatı və onun hissələri

1. Korpus 2.Qapaq 3.Qidalandırı batareyanın saxlanc çıxuru 4.Səs ötürücüsü 5.Ucalıq tənzimləyicisi 6.Parametrlərin tənzim ləyicləri (eşitmənin daxili hissəsində yerləşən trimmer az işlək tənzimləyicilər) 7. Yandırıb -söndürmə düyməsi 8. Səs keçirici boru. 9.Standart qulaq cıq, Gücləndirilmiş elektrik enerjisi elektririk lampə və ya yarımke çirici qurğular vasitəsilə telefona daxil olur, burada o yenidən səs rəqlənmələrinə çevrilib qulağa daxil olur.

Fərdi eşitmə aparatları hava və sümük keçirici telefonlar olaraq da fərqləndirilir. Hava keçiriciliyi telefonunda membranın rəqlənməsi xarici eşitmə kanalındakı havanı vibrasiya etdirir, sümük keçiriciliyi telefonunda isə onun korpusunun rəqlənməsi kəllə sümükləri vasitəsilə daxili qulağa ötürülür. Səsi gücləndirmə dərəcəsi səs ucalığının tənzimləyicisi və ya avtomatik ola bilər. Aparatlar da həmçinin tembrin tənzimləyicisi də olur və, onun köməyi ilə yüksək və ya aşağı tezliklərini gücləndirmək mümkündür.

Bununla da eşitmə aparatlarından istifadə edən şəxs üçün daha çox eşitmə itkisi olan tezlik sahələrini gücləndirmək olar.. Eşitmə aparatının seçimi eşitmə pozulmasının xarakter və dərəcəsi nəzərə alınmaqla fərdi aparılır. Sümükkeçici telefonu əsasən orta qulağın xəstəliklərində, hava keçiriciliyinin pozulma sında, lakin sümük keçiriciliyi yaxşı saxlanıldıqda istifadə olunur. Sümük keçiriciliyindən ancaq cərrahi yolla eşitmənin ağır problemləri

olduğu halda istifadə edilir. Havakeçirici aparatlar isə mütəxəssis surdoloqlar tərəfindən seçilir və tənzimlənilir.

Konstruktiv məqsədlərinə görə eşitmə aparatları fərdi və kollektiv olur. Fərdi eşitmə aparatlarına:

- Cib tipli eşitmə aparatları
- Qulaq arxası eşitmə aparatları
- Eynək tipli eşitmə aparatları
- Qulaq içi eşitmə aparatları
- Kanal içi eşitmə aparatları daxildir.

Göstəricilərə əsasən-rəqəmsal və analoq eşitmə aparatları fərqlənilir. Rəqəmsal və analoq eşitmə aparatlarına aşağıdakı aparatlar daxildir:

1.RIC (Reciever In Channel - eşitmə kanalında qəbul edici) RIC eşitmə cihazları 2 tip: qulaq arxası (VTE) və kanaldaxili (CİC) aparatların effektiv birləşməsidir. Bu tip cihazlarda qəbul edici eşitmə kanalının daxilində, elektron hissə isə qulaq seyvanının arxasına taxılan korpusda yerləşir.

2.Qulaqarxası eşitmə cihazları (VTE). Bu, çox mürəkkəb texnologiyalı elektron qəbuledici cihaz olub, qulaq seyvanının arxasına taxılan korpusda yerləşir. Eşitmə aparatının səs qəbulu qulağa taxılan əlavəni birləşdirən plastik borucuq vasitəsilə həyata keçir. Bu eşitmə aparatları mobil telefon, pleyer, adi telefon və televizor kimi qurğulara qoşula bilərlər.

3.Qulaqdaxili (İTE) və şaquli (CİC) eşitmə cihazı.

Qulaqarxası eşitmə aparatlarından fərqli olaraq, qulaqdaxili və dərin kanallı eşitmə aparatları qulağın daxilində yerləşdirilir, eyni zamanda bu tip aparatlar bir korpusdan ibarət olurlar. Bu korpusun içərisinə eşitmə aparatının elektron hissələri yerləşdirilir. Korpus hər bir istifadəçi üçün fərdi olaraq qulaq kanalının xüsusiyyətlərinə görə düzəldilir. İTE eşitmə cihazı demək olar ki, qulaqda görünmür və onun səs ucalığını tənzimləmə imkanı vardır. Bu tip aparatlar qulaq kanalının dərinliyində yerləşdiyi üçün aşağıda qeyd edilən təbii akustik üstünlüklərə sahib olur:

- külək səsi ilə bağlı yaranan problemlər azalır,
- adi telefondan istifadə asanlaşır,

- eşidilən səsini istiqamətini təyin etmək mümkün olur.

Kanaldaxili eşitmə aparatı tam avtomatlaşdırılmışdır. Hər hansı bir əl funksiyaları üçün əla vələrlə ehtiyac olmur. Bu tip aparatlar qulaq kanalı dar və ağır eşitmə pozulması olan şəxslər üçün yararlı deyildir. Yüksək texnologiyalı otikon tipli rəqəmsal eşitmə aparatları baş beyinqlə qarşılıqlı əlaqə qurmaqla eşidilən səslər haqqında təbii informasiyaya qadır və səs siqnallarının qəbul olunma tezliyini artırır, nitqin aydın və təmiz eşidilməsinə imkan yaradır.

Kollektiv istifadə üçün səs gücləndirici aparatlar. Kollektiv istifadə üçün səs gücləndirici aparatlara “Sonet”, “Qlobus”, “Verbo ton Q -10 M” və digərləri aiddir. Kollektiv istifadə üçün nəzərdə tutulan elektroakustik avadanlıqlara misal olaraq əyləncə müəssisələrində, iclas salonlarında, stadionlarda və s. istifadə olunan səs gücləndirici qurğuları da göstərmək olar. Bu qurğular mikrofon, gücləndirici və dinamik və ya telefon qulaqcıqlarından ibarətdir.

Nitqin və ya musiqinin səs enerjisi mikrofonda alternativ elektrik gərginliklərinə çevrilir, gücləndirildikdən sonra dinamik və ya telefon qulaqcıqlarına ötürülür və burada yenidən səs vibrasiyasına çevrilir. Bəzən başqa metoddan da istifadə olunur: nitq və ya musiqi maqnitofon vasitəsi ilə əvvəlcədən lentə yazılır və sonra səs gücləndirici vasitəsilə yenidən, öncə gücləndirici dikdən sonra ötürülür.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəblərdə eyni prinsiplə, mikrofon sinifləri təchiz edilir. Mikrofon sinfi avadanlıqları aşağıdakı hissələrdən ibarətdir:

- 1) müəllimin mikrofonu;
- 2) şagirdlərin mikrofonları;
- 3) gücləndirici;
- 4) telefon qulaqcıqları;
- 5) fərdi səs səviyyəsinə nəzarət.

Müəllimin mikrofonu onun masasına, şagirdlərin mikrofonları isə partaların üzərinə qoyulur. Şagird mikrofonları; onlara öz nitqini idarə etməyə, eləcə də yoldaşlarının nitqini qavramasına xidmət

edir. Fərdi səs səviyyəsinə nəzarət müəllim masasının üzərində yerləşir və şagirdlərin özlərini eşitmə vəziyyətinə və qəbul edilən səs materialının təbiətinə uyğun olaraq gücləndirmə dərəcəsini tənzimləməyə imkan verir.

Eşitmə pozulmalı uşaqlar üçün xüsusi uşaq bağçası və məktəblərdə səs gücləndirici avadanlıqlardan istifadənin çox böyük əhəmiyyəti var. Əgər nəzərə alsaq ki, I dərəcə eşitmə pozulması zamanı qulaqdan cəmi 0,5 m məsafədə nitq qavranılması kəskin pisləşir, uşaq tələffüz edilən samit səslərin yalnız çox az hissəsini qavrayırlar, o zaman kollektiv səs gücləndirici avadanlıqları - mikrofonlu sinif şəraitində şifahi nitqin anlaşılması uşaqlar üçün çox əlverişli olur. Mikrofon avadanlığı təkcə müəllimin işini asanlaşdırmır, onu səsini həddən artıq yükləmək ehtiyacından azad edir, həm də eşitmə qavrayışından istifadə edərək dərslər, eləcə də bütün şagird qrupu ilə eyni vaxtda eşitmə qavrayışını inkişaf etdirmək üçün təlimlər keçirməyə imkan verir.

Son illər ağır eşitmə pozulması zamanı ən yaxşı effektiv reabilitasiya üsulu kimi koxlear implantasiya əməliyyatından geniş istifadə olunur. Eşitmə sisteminin elektrik stimullaşdırılması sahəsində çoxlu tədqiqatlar aparılsa da, XX əsrin sonlarında bu sahədə çox böyük uğurlar əldə edilmiş, təkkanallı sistemlər nitq məlumatlarının kodlaşdırılması mürəkkəb strategiyaları olan çoxkanallı sistemlərlə əvəz olunmuş və insanlarda uzun müddətli elektrik stimullaşdırmasını nəzərdə tutan implant cihazlar işlənilib hazırlanmışdır. Bu illər ərzində dünyada təqribən 450 000 - dən çox karlıqdan əziyyət çəkən şəxslər, məhz koxlear implant protezləşdirilməsindən sonra eşitmə bacarığını bərpa etməyə müvəffəq olmuşdur.

“Koxlear implant” anlayışı altında eşitmə sinirinin afferent liflərinin birbaşa elektrik stimullaşdırılması yolu ilə eşitmə hissini bərpa etmək üçün daxili qulaqda elektrod sistemlərinin implanta siyasa başa düşülür.

Koxlear implantasiya ((bundan sonra Kİ) cərrahi müdaxilə olub, eşitmə pozulması olan insanın daxili qulağına (ilbizə) elektrod lar

sistemi daxil edilməklə eşitmə sinirini elektrikle stimullaşdırır, nəticədə nitqsiz (fiziki) və nitq səslərinin qəbulu nu təmin edir.

Bütün koxlear implantlar eşitmə hissiyatını yaratmaq məqsədi ilə eşitmə sinirinin zədələnməmiş liflərinin birbaşa stimullaşdırılması yolu ilə səsləri elektrik impulslarına çevirən elektron tibbi- bioloji cihazlardır. Koxlear implant daxili qulağa yerləşdirilmiş elektrodlar sistemi vasitəsilə eşitmə sinirinin elektrik stimulyasiyasını təmin edir. Bu əməliyyat çox aşağı göstəricilərə və bir sıra əks göstərişlərə malikdir. Əgər hər hansısa mənfi nəticələr təxmin edilərsə, uşaq əməliyyat olunmur. Bu göstəricilər aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Eşitmənin ağırlıq dərəcəsinə görə IV dərəcəyə uyğun hissi sinir eşitmənin itirilməsi;

2. Eşitmə aparatlarının istifadə effektivliyi (optimal seçilmiş eşitmə aparatında nitqin aydınlığı 20%-dən aşağı, eşitmə çatışmazlığı 50 dB-dən yüksək olduqda);

3. Yaxşı şifahi nitq qabiliyyəti olan uşaqlar;

4. Valideynlərin psixoloji hazırlığı.

Əməliyyatın keçirilməsi üçün optimal müddətlər:

1. Anadangəlmə karlıq zamanı 1.5-3 yaşa qədər (5 yaşdan gec olmayaraq);

2. Sonradan yaranan karlıq zamanı eşitmənin itirildiyi müddətdən 7 il keçdikdə

Bu əməliyyat üçün (koxlear implantasiya) əks göstərişlər:

1. Qulaq ilbizinin tam obliterapiyası;

2. Retrokoxlear zədələnmə;

3. Eşitmənin elektrofizioloji testləşdirilməsinin mənfi nəticələri;

4. Ağır somatik patologiya;

5. Koxlear implantın istifadəsini və əməliyyat sonrakı eşitmə nitq reabilitasiyasını çətinləşdirən-ağır nevroloji pozulmalar və psixi xəstəliklər;

6. Valideynlər, qohumlar və yerli mütəxəssislərin, həmçinin əməliyyat sonrakı dövrdə uzunmüddətli eşitmə nitq reabilitasiya sı üçün motivasiyanın olmaması.

Koxlear implantın fəaliyyət mexanizmi. Ağır eşitmə pozulması olan şəxslərdə koxlear implant metodunun fəaliyyətinin əsası nı daxili qulaqda yerləşən ilbizin normal funksional xüsusiyyət ləri təşkil edir. Başqa sözlə, üzəngidən keçən səs dalğaları daxili qulaqdakı ilbizin əvvəlcə maye mühitini, sonra isə əsas membranı rəqsləndirirək oradakı reseptor hüceyrələrinin qıcıqlanmasına və yerdəyişməsinə səbəb olur. Bu impulslar Rozental kanalının hüduqları çərçivəsində spiral qanqlion hüceyrələləri aktivləşdirib eşitmə siniri liflərinin vasitəsilə birbaşa baş beynin əsasına və beyin qabığının eşitmə mərkəzlərinə ötürülür.

Koxlear implant patoloji proseslər tük hüceyrələr səviyyəsinə də lokallaşdırılıb neyro - funksional perefirik eşitməni: nitq siqnalları, ətrafdakı səslər və musiqi haqqında informasiyaları qavramaq imkanlarını daha çox fizioloji yolla təmin edir. Bu isə implant edilmiş xəstələrin eşitmənin zədələnməmiş ötürücü yolları vasitəsilə səsləri tam qavranılması deməkdir. Daxili qulaqda ilbizin zədələnmə nəticəsi olan total karlıq zamanı eşitməsinin liflərinin ilbizdən yan keçərək birbaşa stimullaşdırılması koxlear implant metodunun əsas mahiyyətini təşkil edir və tükcük hüceyrələrinin arxasında yerləşən neyronları aktivləşdirir.

Kar uşaqlara koxlear implantasiya üçün göstərişləri müəyyən edən əsas meyar daxili qulaqda yerləşən (ilbizdə) tükcük hüceyrələrinin daha çox zədələnmələridir. yəni normal fəaliyyət göstərən orta qulaqdan ötürülən informasiya tükcük hüceyrələrinin patologiyası səbəbindən baş beyində elektrik siqnallarına çevrilə bilmir. Koxlear implantasiyaya əks göstəriş əsasən, eşitmə məlumatlarının ötürülməsinə mane olan baş beynin əsası və ya baş beyin qabığının eşitmə səviyyəsi ilə müəyyən edilir.

Müasir dövrdə eşitmə siniri liflərinin zədələnməsi zamanı beyin əsası implantlarından uğurla istifadə olunur. Baş beyin qabığı səviyyəsində patologiyalar zamanı mövcud müasir texnologiyalar eşitmənin itirilmiş funksiyanı kompensasiya edə bilmir.

Koxlear implant sistemi iki komponentdən: əməliyyat zama

nı cərrah tərəfindən quraşdırılan daxili (koxlear implantın özü) və əməliyyatdan 3-4 həftə sonra surdoloq - audioloq tərəfindən birləşdirilən xarici nitq prosessorundan ibarətdir.

İmplantın xarici komponentləri eşitmə məlumatını toplayır, təhlil edir, kodlaşdırır və implantın daxili komponentlərinə ötürür, onlar eşitmə məlumatını qəbul edib kodlaşdırır və eşitmə sistemlərinə ötürür.

Koxlear implant sistemi aşağıdakı ardıcılıqla fəaliyyət göstərir:

a) qulaq arxasına və ya bədənə taxılan səs prosessoru ətrafdakı səsləri qəbul edərək rəqəmsal koda çevirir. Səs prosessoru bütün sistemi qidalandıran batareya ilə işləyir; səs prosessoru rəqəmsal kodlaşdırılmış səsi ötürücü sarğı vasitəsilə əməliyyat zamanı cərrah tərəfindən dəriyə quraşdırılmış radiotezlik əlaqə kanalı ilə rəqəmsal koxlear implant qəbuledici - stimulyatora ötürür;

b) koxlear implantın stimulyator qəbuledicisi səsi rəqəmsal formadan elektrik impulslarına çevirir və onları ilbizdə (daxili qulaqda) yerləşdirilmiş elektrodlara göndərir; implantın elektrodları spiral qanqliyonun hüceyrələrini, sonra isə eşitmə sinirini stimullaşdırır, daha sonra beyinə impulslar göndərir, burada onlar səslər kimi qəbul edilir və təhlil olunur.

Koxlear implantasiya bir qayda olaraq, aşağıda qeyd edilənləri təmin edir:

1. Eşitmə hədudlarına münasibətdə eşitmə qavrayışının hədudlarını 25-30 dB-ə qədər bərpasını, yəni praktiki olaraq nitqi normal qavranılma imkanlarını təmin edir. Koxlear implantasiyadan sonra xəstədə eşitmə qavrayışının hədudları birinci səviyyəyə ağır eşitməyə uyğun gəlir. Bu imkanların reallaşdırılması üçün koxlear implantın nitq prosessorunun ixtisaslı mütəxəssislər tərəfindən adekvat tənzimlənməsi, həmçinin uşaqların yeni "eşitmə" qavrayışına alışmasını təlim etmək üçün surdopedaqoqlar tərəfindən hazırlanmış xüsusi fərdi proqramlar üzrə məşğələlərin təşkil olunması tələb olunur. Koxlear implant gündəlik ətraf mühit səslərinin: qapı, telefon zəngi və ya qapının döyülməsi, musiqi, mühərrik, gəmi, zavod fiti və s. kimi səslərin müəyyən edilməsində əhəmiyyətli irəliləyişi təmin edir. Koxlear implant əməliyyatı.

L.S.Viqotskinin karlıq “sosial çıxıqdır, o, danışmadığı və ətrafda kılarnı nitqini başa düşmədiyi üçün cəmiyyətdən təcrid edilir” - fikrini demək olar ki, aradan qaldırır. Beləki, bu əməliyyat uşağın səslər dünyasına psixoloji “sıçrayış”ına səbəb olur.

Bunun nəticəsində tam karlıqdan əziyyət çəkən insanların ətraf aləmin səslərini eşitməsində, fərqləndirilməsində böyük rol oynayır.

Koxlear implantasiyaya göstəriş karlığın növ, irsi- genetik və ya naməlum səbəblərindən, ta eşitmə analizatorunun fiziki xəsarət və ya infeksiyasına görə dəyişilir. İmplantasiyanın səmərəliliyi bir çox amillərlə, xüsusilə də karlığın baş verdiyi zaman, yaş, onun müddəti, öyrənmə bacarığı və intellektual inkişafı müəyyən edilir. Bu amillər həm ayrı - ayrılıqda, həm də bir-biri ilə qarşılıqlı fəaliyyətdə ola bilər. İmplantasiyanın ən yüksək effektivliyinə nitqin inkişafından sonra uşaq və böyüklərdə yaranmış karlıq (post lingval karlıq) zamanı nail olmaq olar. Koxlear implantasiyanın səmərəliliyinə təsir edən digər amillərə uzun müddət davam edən prelingval karlığı olan böyüklər və uşaqlar daxildir.

Koxlear implant əməliyyatına göstərişi olan şəxslər arasında xüsusən yeri prelingval karlığı olan uşaqlar tuturlar. Bu kateqoriya daxil olan xəstələrdə koxlear implantın səmərəliliyi yalnız o zaman əldə edilə bilər ki, onlarla uzunmüddətli eşitmə qavrayışı və nitqin inkişafı üzrə intensiv xüsusi iş aparılsın. Prelingval karlığı olan uşaqlar üçün koxlear implantasiyanın nəticələri birbaşa cərrahiyyə əməliyyatından, onun yaşından asılıdır. Əməliyyat zamanı uşağın yaşı nə qədər kiçik olarsa, nəticələr də bir o qədər təsirli olar. Prelingval karlıqda uşaqlarda koxlear implantasiya üçün optimal yaş həddi 1 yaş hesab olunur.

Eşitmə pozulması olan uşaqların müasir tədris prosesinin özəlliyi onun görmə əsaslı məlumatların ötürülməsini asanlaşdıran müxtəlif texniki vasitələrdən istifadəsidir. Bunlara video- texniki avadanlıqlar, şəkil və ya səs siqnallarını kodlaşdıran lazer disklər daxildir. Bundan əlavə, eşitmə pozulması olan uşaqların təlimi üçün kompüter və hazırlanmış proqramları da çox rəqib vasitələrdir. Kompüter proqramları surdopedaqog müəllimə kar və zəif eşidən

uşaqlarda diqqət, hafizə, təfəkkür, nitq və bir sıra digər psixi proseslərinin inkişafı üzərində məqsədyönlü şəkildə işləməyə imkan verir. Bundan əlavə, artikulyasiya bacarıqlarının inkişafı, dodaqdan oxu, kar və zəif eşidən uşaqlarda eşitmə qavrayışı vərdişlərinin formalaşdırılması, eləcə də jest və sözlü nitqin təlimində atriq yeni proqramlardan istifadə olunur. Tədris prosesində istifa də edilən bu yeni proqramların digər mühüm cəhəti onların sosial yönümlü olub, eşitmə pozulması olan şəxslərin cəmiyyətə uyğunlaşmasını asanlaşdırmasıdır.

Beləliklə də, koxlear implantasiya müasir elmi - metodiki məsələ rə əsaslanan ağır eşitmə pozulması olan uşaqların reabilitasiyasında yeni metodoloji yanaşma olaraq sürətlə yayılan ən mütərəqqi metodikadır.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. М. 2004.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Eşitmə pozulmaları olan uşaqların ana dilinə yiyələnmə mərhələləri

Surdopedaqogika qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri eşitmə pozulması olan uşaqlarda şifahi nitqi, kommunikativ vərdiş və bacarıqların inkişaf etdirilməsidir. Bu vəzifə uşaqlarda eşitmə pozulmasının baş vermə zamanı, dərəcə və ağırlığından asılı olaraq həyata keçirilir.

Məktəbəqədər yaşlı zəif eşidən uşaqlarda şifahi nitqin inkişafı eşitmə qalığı əsasında kortəbii şəkildə formalaşır, lakin onda lüğət ehtiyatının son dərəcə kasadlığı, leksik bazanın kifayət

qədər olmaması, həm nitqin inkişafına, həm də təlim - idraki fəaliyyətinin uğurluluğuna mənfi təsir göstərir. Buna görə də zəif eşidən uşağın nitq inkişafı birinci növbədə lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi ilə başlanılır

Xüsusi məktəb şəraitində lüğət işi dil tədrisi sistemində ən mühüm istiqamət olub, I sinifdən başlayaraq XI sinfə qədər davam edir. Kar uşaqlar üçün məktəbdə oxu, nitq inkişafı və ədəbiyyat dərslərində lüğət işi aparılır, bundan əlavə, digər fənlərin tədrisi, dərsləndikən sinif məşğələləri lüğətin genişləndirilməsi üçün mühüm mənbəyi hesab edilir. Zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbdə isə lüğətə yiyələnmə əsasən üç mərhələdə həyata keçirilir: sözün mənalandırılması, mənasının dəqiqləşdirilməsi və ondan müstəqil, fəal nitq təcrübəsindən keçirtməklə sözün qrammatikləşdirilməsi.

Məktəb şəraitində sözün semantikaşdırılması, yəni sözün məna tərəfinin açıqlanması iki: əyani -məməli və sözlü - məməli üsullarla həyata keçirilir:

1.Əyani-məməli üsullar yeni sözün situasiyadan istifadə və əyanilik (səhnələşdirmə, modelləşdirmə, dramlaşdırma, əşya, şəkil, illüstrasiya və s-nin əyaniliyi) əsasında tətbiqini nəzərdə tutur:

2.Nitqin inkişaf səviyyəsinin artmasından asılı olaraq, semantikaşmanın sözlü üsulları (sözlü izah, sinonimlik, kontekstli təqdimat, növ anlayışlarını mənimsəmə) prioritet təşkil edir.

Lüğət üzərində işin növbəti mərhələsi mənasını dəqiqləşdirərək sözün müstəqil istifadəsidir. Öz psixoloji mahiyyətinə görə bu, həm semantikaşmanın davamı (anlamanın dərinləşməsi və dəqiqləşməsi), həm də sözdən müstəqil istifadənin başlanğıcıdır. Xüsusi tapşırıqlar vasitəsi ilə söz başqaları ilə müqayisə edilir, onun digər sözlərlə uyğunluğu aydınlaşdırılır və söz cümlədə, söhbətlərdə, rəhbərli mətnlərdə işlənir.

Növbəti mərhələ: sözün qrammatikaşma mərhələsidir. Bu mərhələdə müəyyən qrammatik mövzunun öyrənilməsi gedişində sözün semantik yükü ilə bağlı onun qrammatik və morfoloji - sintaktik xüsusiyyətlərinə diqqət yetirilir.

Zəif eşidən uşaqlara dil tədrisinin əsas bölmələrindən biri ana dilinin qrammatik quru luşuna ardıcıl praktik yiyələnməsinə və onun əsasında qrammatikanı kütləvi məktəb proqramına uyğun sistemli şəkildə öyrənməyə yönəldilmiş “Qrammatika və hüsn xətt” bölməsidir.

Zəif eşidən məktəblidə nitqin qrammatik quruluşunun formalaşması dörd mərhələdə həyata keçirilir:

- a) I-III siniflərdə - nitqin əsas qrammatik qanunauyğunluqlarının praktiki mənimsənilməsi;
- b) VI- V siniflərdə - dilin ayrı-ayrı qrammatik qanunauyğunluqlarının sistemləşdirilməsi əsasında qrammatik ümumiləşdirmə lərin praktiki mənimsənilməsi;
- c) VI sinifdə - qrammatikanın ibtidai kursunun öyrənilməsi;
- d) VII-XI siniflərdə - kütləvi məktəb proqramlarına uyğun olaraq qrammatikanın öyrənilməsi;

I.Nitqin əsas qrammatik qanunauyğunluqlarının praktiki mənimsənilməsi mərhələsi. Bu mərhələ I-III sinifləri əhatə edir:

I sinifdə heç bir qrammatik terminlərdən istifadə etmədən zəif eşidən şagirdlər nitq nümunələri əsasında qrammatik formalarla tanış edilir. Onları kim? nə? neçə ? hansı? nə edir? sualları əsasında sözləri söz birləşmələrində fərqləndirməyi öyrədirlər.

İkinci sinifdə gündəlik həyatda istifadə olunan sadə praktiki qrammatik ümumiləşdirmələr (hal, tək, cəm; indiki, keçmiş, gələcək zaman və d.-r kateqoriyalar) təlim olunur.

Üçüncü sinifdə artıq nitq hissələrinin öyrənilməsi əsasında dilin əsas qrammatik qanunauyğunluqlarının praktik mənimsənilməsinə başlanılır.

II. Dilin ayrı-ayrı qrammatik qanunauyğunluqlarının sistemləşdirilməsi əsasında qrammatik ümumiləşdirmələrin praktiki mənimsənilməsi (VI- V siniflər) mərhələsi. Bu mərhələdə şagirdlər qrammatik anlayışları bir qədər genişləndirilmiş formalarda öyrənirlər. Şagirdlər söz və ifadələrdən praktik olaraq müstəqil istifadə edir, verilmiş nitq materialını bir -birindən fərqləndirir, onları tərkibinə görə ayırır və mürəkkəb ifadələri sadə olanlarla əvəz edir.

III. Dilin praktiki öyrənilməsindən onun qrammatikasının nəzəri öyrənilməsi dövrünə keçid mərhələsi (VI sinif). Proqram əsasən, VI sinfin qrammatika kursu kütləvi məktəbin IV sinfinin qrammatika kursuna uyğundur. Bu mərhələdə şagirdlərə ibtidai qrammatika kursu təlim edilir.

İbtidai (sadə) qrammatika kursunun öyrənilməsinin komponentlərinə: nitq hissələrinin semantikasi, onun morfoloji xüsusiyyətləri (formalaşması), sintaktik xüsusiyyətləri (sözün cümlədə yeri və rolu) daxildir. Məşğələlər üçün materialın seçilməsi artıq formal prinsipə tabe olaraq reallaşdırılır. (Məsələn, müxtəlif nitq hissələrinin hallanması, felin zamana, şəxsə görə dəyişməsi və s.) Bu mərhələdə zəif eşidən şagirdlərdən qrammatik termin, tərif və qaydaların öyrənilməsi zamanı mexaniki əzbərləmək tələb edil mir, onları qavrayaraq mənimsənilməsinə nəzarət edilir.

IV. Kütləvi məktəb proqramlarına uyğun olaraq qrammatikanın öyrənilməsi mərhələsi. VII sinifdən başlayaraq kütləvi məktəb proqramları üzrə qrammatikanın analitik müntəzəm öyrənilməsi aparılır.

Zəif eşidən uşaqlardan fərqli olaraq kar uşaqların ana dilinə yiyələnməsi daha mürəkkəb proses olub, bir neçə mərhələdə həyata keçirilir. Bu, istifadə edilən nitq formaları ilə bağlı aşağıdakı ardıcillıq gözlənilməklə aparılır:

1.Daktil nitqinin təlimi və istifadə mərhələsi. Kar uşaq məktəbə daxil olduğu ilk gündən, yəni tədrisin birinci ilində daktil nitqindən istifadə edilməklə nitq ünsiyyətinin formalaşdırılmasına başlanılır. İlk dərslərdə müəllim kar uşaqları sinif intizamına öyrəşdirir. Bu mərhələdə daktil nitqinin öyrənilməsi prosesi uşaqların təşkil edilmiş fəaliyyətləri ilə əlaqədə aparılır.

Daktil nitqi sözlərin barmaq hərəkətlərinin müxtəlif konfigurasiyası ilə ifadə olunur. Müəllim uşaqlara müraciət edilən nitqi başa düşmələri, onlara fəaliyyət bacarıqları(sinfə girmək, çıxmaq, ayağa qalxmaq, oturmaq və s.) aşılamaq üçün daktil nitqindən istifadə edir. Müəllim dərs zamanı müəy yən söz və ifadələri daktilləmək (“dur”, “otur”, “bura gəl” və s.) və müxtəlif vasitələrdən istifadə etməklə uşaqların qavrayışını fəallaşdırır.

Uşağın deyilənləri anlaması üçün sözlər daktillə müşayiət edilir və verilən tapşırıqları çox vaxt özü, sözlə paralel olaraq oturur, qalxır və ya həmin hərəkətləri müəllimin sözlü tapşırığı ilə şagird yerinə yetirir.

Daktil nitqinin formalaşması prosesi kar şagirdlərin həm sinif, həm də sinifdənkənar fəaliyyətləri ilə sıx əlaqədə həyata keçirilir. Bu zaman müəllim və şagird qarşısında aşağıdakı metodiki tələblər qoyulur:

a) şagirdlərin fəaliyyətinin inkişafının planlaşdırılması zamanı (məsələn: əmək təlimi, rəsm, riyaziyyat və s.) sözlü nitqdən deyil fəaliyyət əsas götürür, yəni müəllim fəaliyyəti nitq inkişafının imkan və vəzifələrinə deyil, nitq inkişafını fəaliyyət əsasında həyata keçirilir.

b) müəllim sözlə ilk dəfə tanış olan uşaqdan həmin sözü tez və müstəqil deməyi tələb etmir və onun dərk olunması ilə kifayətlənir, yəni kar şagirdlərin həmin sözlərin mənasını həmin anda tam dərk etməsinə tələb etmir, sözün mənasını şərh etməklə, müəyyən vəziyyət və kontekstlə bağlı işlətməklə tədricən başa düşülməsinə nail olur.

c) ünsiyyət tələbatını müəyyən vasitələrlə: təsdiq, narazılıq, qadağan, təəccüb və s. Emosiyaları bildirən mimikaya yer verməklə təmin edir. Bu zaman sözləri əvəz edən jestlərdən istifadə etmək olmaz.

d) bu və ya digər sözün mənasını jestlə izah etməməli və şagirdlərin də buna əməl etmələrinə nəzarət etmək. Kifayət qədər əyani vasitələrinin olmaması şəraitində təlim edilən sözlərin mənası müxtəlif vəziyyətlərdə, ünsiyyət prosesində və ünsiyyət bacarıqlarının təlimi zamanı onlardan istifadə etməklə açıqlanmalıdır.

e) kar uşağın başa düşmədiyi sözlər ünsiyyət zamanı müəyyən şərait və nitq rejimi (tədris rüblərini müəyyən edən proqram əsas rejim hesab edilir) nəzərə alınmaqla, onun nitq inkişafı səviyyəsinə uyğun olaraq işlədilir.

f) dərslərdə verilmiş söz və ifadələri mütləq sinifdənkənar məşğələ və məktəbdənxaric tədbirlərdə istifadə etmək. Bu tədbirlər həmin söz və ifadələrin möhkəmləndirilməni nəzərə almaqla təşkil

edilir. Sözlərin mənasının mənimsədilməsi zamanı bir çox üsul lardan istifadə edilir və bu üsullar bütövlükdə canlı nitqin formalaşmasında yardımçı rol oynayır.

I sinifdə söz tərkibinin mənimsənilməsi üçün ən məhsuldar üsul iki növ kəsmə daktil əlifbasından istifadədir:

a) sinif lövhəsinin yanında yerləşdirilən böyük kollektiv istifadə üçün olan kəsmə daktil əlifbası;

b) hər şagird üçün kiçik- fərdi kəsmə daktil əlifbası.

Kəsmə əlifba ilə sözlərin tərtib edilməsi mütləq daktillə müşayiət olunmalıdır. Bundandan əlavə I sinifdə söz tərkibinin öyrədilməsi həm də oyun metodundan istifadə edilməklə sözün və onun tərkibinin öyrədilməsi aşağıdakı şəkildə həyata keçirilə bilər.

* gizlədilmiş əşyanın adının, şagirdlər tərəfindən daktil ilə deyilməsi;

* göstərilmiş əşyanın adının şagirdlərin növbə ilə hərf-hərf daktil edilməsi;

* daktillə deyilmiş sözlərin yada salınması;

Beləliklə də, tədrisin birinci ilində kar uşaqlar ünsiyyət vasitəsi kimi daktil nitqindən istifadə etməyi öyrənirlər.

Kar uşağın daxil olduğu şagird kollektivi daktil nitqindən başqa nitqin digər qeyri -verbal vasitələrindən də istifadə edir. Bu jest -mimiki nitqdır. Məktəb kollektivi uşaqların jest-mimiki nitqə yiyələnməsi və inkişafı üçün çox əlverişli şərait yaradır. Jest-mimiki nitq təlim prosesində sözlü nitqlə mürəkkəb qarşılıqlı əlaqə vardır. Öyrədilmiş yeni söz və ifadələr şagirdlər tərəfindən jestli işarələrə çevrilir və o, nitq sistemində daxil edilir.

Tədrisin ilkin mərhələsində kar uşaqlar jest- mimiki işarələrlə yalnız əşya, keyfiyyət və fəaliyyəti təsvir edirlər. Sözlü nitq sisteminin inkişafı ilə bağlı tədrisin digər mərhələlərində jest-mimiki işarələr onlarla münasibətdə daha differensisiyalı və daha çox inkişaf etmiş sözlərlə əvəzlənir. Bu dəyişmələrin baş verməsində əsas rolu sözlü nitq oynayır. Jest-mimiki nitq sözlü nitqin təlim edilməsi ilə özünün inkişafı üçün yeni imkanlar qazanır.

Ümumiyyətlə, müasir dövrdə məktəb şəraitində kar uşaqların təlimi iki nitq sistemi: şifahi (sözlü) nitq və jest nitqi vasitəsi ilə həyata keçirilir.

Jest - mimiki dil sisteminin bütövlükdə sıxışdırılıb təlimdən çıxarılması müəyyən konkret şərait tələb edir. Bu, istisna hal kimi yalnız kar uşağın erkən və məktəbəqədər yaş dövründə sözlü nitq tərbiyəsi və təlimi ilə mümkün ola bilər. Məktəb təlimində hər iki nitq sisteminin istifadə olunması iki istiqamətdə həll edilir. Bunlardan biri “jest -mimiki”, digəri isə “ şifahi (sözlü) metod”dur.

1.“Jest -mimiki metod”a görə, hər bir anlayış tək-cə sözlü ifadə olunmalı deyil, həm də əl -gövdənin işarələri və mimika ilə də göstərilə bilər.

2.“Şifahi metod” da mücərrəd anlayışlar mimiki işarələrlə ifadə oluna bilmir, eşitmə qavrayışı görmə qavrayışı ilə əvəz edilmir və kar uşaq yalnız sözlü nitqdən istifadə edir.

Hər iki nitq sisteminin təlim prosesində oynadığı rolu müxtəlif şərtlərin gözlənilməsindən asılı olaraq müəyyənləşdirmək olar.

I.Şifahi nitqin təlimi və istifadəsi mərhələsi. Şifahi (sözlü) nitqin inkişafı – kar uşaqlar üçün xüsusi məktəbdə dil üzərində işin ayrılmaz tərkib hissəsidir. Kar uşağın ana dilinə tam yiyələnməsi üçün ən başlıca şərt onun dilə yiyələnmək istəyi və tələbatının olmasıdır.

Kar uşağın şifahi nitqdən istifadə mərhələsi əsasən, I sinfin II yarım ilindən başlanır və sonrakı illərdə daha da genişlənir.

Şifahi nitqin inkişafı üçün vacib şərtlərdən biri şagirdlərdə lüğət ehtiyatının toplanmasıdır. Kar uşaqlar üçün məktəbdə lüğət üzərində iş nitq inkişafı təliminin ən məsuliyyətli sahəsidir. Eşitmənin total itirilməsi kar uşaqlarda nitqin tam inkişafsızlığına, lallığa, lüğət ehtiyatının yoxluğuna səbəb olur. Kar uşaqlarda lüğət ehtiyatını zənginləşdirmədən nitqi inkişaf etdirmək demək olar ki, mümkün deyil. Hər bir söz və ifadənin mənası uşaq tərəfindən qavranıldıqdan sonra şifahi nitqdən istifadə haqqında danışmaq olar. Buna görə də ibtidai siniflərdə lüğət ehtiyatının mini mum toplanması,

onları hafizədə möhkəmləndirilməsi və praktiki olaraq istifadə edilməsi üzərində xüsusi iş təşkil olunur.

Kar uşaqlarda lüğətin toplanması sözlərin məna tərəfinin qavranılması, müqayisə və tutuşdurması yolu ilə həyata keçirilir. Hər hansı bir sözün əşya əlamətinin mənası yalnız onun digər əşyalarla müqayisəsi nəticəsində başa düşülür. Məsələn, müəllim “köhnə” sözünü “təzə” sözü ilə tutuşdurulub müqayisə etdikdən sonra uşaq bu anlayışları daha tez başa düşür.

Sözlərin mənasının tam dərk edilməsi nitq təcrübəsində həyata keçirilir. Məsələn, birinci sinif şagirdlərinə “oynamaq” sözü öyrətilərkən, müəllim bu sözü ifadə etdiyi mənanı şagirdlərə şəkil, oyun və hərəkəti göstərməklə izah edir.

İbtidai siniflərdə sözlərin möhkəmləndirilməsi üçün müxtəlif metodlardan istifadə edilə bilər. Məsələn, sözlərin dərslərdən kənar mənşəyə, ədəbiyyatda oyunlar zamanı sistemli olaraq təkrar edilməsi, öyrədilmiş sözlərin istifadə edilməsi və s. Bundan əlavə məktəbdə kar uşaqların minimum lüğətin toplanması dərslərin prosesində onlara nitq materialının təlimi, söz və ifadələrin təqdim edilməsi ilə yanaşı, həm də onlara müstəqil söz öyrənmək işinin təşkili ilə də həyata keçirilir. Danışan böyük və ya həmyaşıdlarına əşya, şəkil və s. göstərərək onların adlarını öyrənməyə təşviq edilir. Bundan əlavə məktəbin yuxarı sinif şagirdləri kiçik məktəblilərə öyrəndikləri müəyyən sözləri diktə etməklə dəstəklənirlər.

Beləliklə, I sinifdən başlayaraq kar şagirdlərin lüğət ehtiyatını müstəqil zənginləşdirilməsi və sözlərin sürətlə toplanması eyni zamanda sözlərin daha möhkəm yadda saxlanmasını və onlar arasında məntiqi əlaqənin yaranmasını təmin edilir. Şifahi nitqin təcrübəsi sinifdə deyil, eyni zamanda sinifdən kənar, məktəbdən xaric vaxtlarda və məişətdə istifadə edilməsi kar uşağı fəallaşdırır, hədsiz və şeylər arasında məntiqi əlaqələri müəyyənləşdirərək öz fikrini ifadə etməyə təşviq edir.

Nitq ünsiyyətin ən geniş yayılmış növü dialoji (sual-cavab) nitqdır. Dialoji nitq insanların müəyyən şərait və ya obyektə bağlı bir-birini anlaması, müəyyən mövzu ətrafında müzakirə aparıl

ması və ya informasiyanın ötürülməsi, həmçinin onların emosional vəziyyətlərinin qiymətləndirməsi prosesidir.

Təcrübə göstərir ki, kar uşaqlar mənimsədikləri məhdud sözlərdən istifadə etməklə ünsiyyət qurmaqda çətinlik çəkirlər.

Müəllim ünsiyyət bacarıq və vərdişlərini formalaşdırmaq üçün sual - cavabdan (dialoqdan) istifadə edə bilər. Uşaqlarda sual - cavab bacarığı yaratmaq üçün ən əlverişli vasitə sinifdə nitq mühitini yaradılmasıdır. Müəllim tərəfindən yaradılmış nitq mühiti onu ünsiyyətin ən qədim növündən dialoqdan istifadə etməyə təhrik edir və kar uşaqlarda müsabibin anlamaq, sual vermək, təsdiq və ya inkar etmək, öz fikrini sözlü ifadə etmək bacarığını formalaşdırır. Müəllim dialoqdan istifadə etməklə eyni zamanda ibtidai sinif şagirdlərinin lüğət ehtiyatının vəziyyətini, öyrədilmiş sözləri necə mənimsədiyini, həmin sözlər vasitəsi ilə dialoqa girmə, söh bəti davam etdirmə və s. bacarıqlarını yoxlayır və rəğbətləndirir və şagirdləri ətrafdakılarla ünsiyyətə girməyə, onlara sualla müraciət etməyə təşviq edir.

Kar uşaqların şifahi ünsiyyətə girməsi, həm də onların dodaqdan oxu vərdişlərinə yiyələnmə imkanlarından da çox asılıdır. Əgər uşaq aydın danışsasa, lakin müraciət edilən nitqi dərk edə bilmir mirsə, o zaman onun şifahi nitq ünsiyyəti mümkünsüz olacaqdır. Buna görə də müəllim şagirdi şifahi ünsiyyətə sövq edən tədbirlər sistemini (məsələn, müəyyən tapşırıqla müəlliminə, yoldaşına, məktəb direktoruna müraciət etmək) işləyib hazırlamalı, sinifdə öyrənilmiş nitq materiallarından istifadə etməklə ünsiyyətə girməyi tələb etməlidir. Ydda saxlamaq lazımdır ki, şifahi nitq üzərində aparılan işi tələffüz “ texnikası”ndan ayırmaq məqsədəuyğun deyildir.

Normal eşidən insanın nitqi müxtəlif cümlə konstruksiyalarından ibarət olur. Bu baxımdan müəllim kar uşağa ayrı-ayrı səs və sözləri tələffüz etməyi öyrətməklə yanaşı, həm də rabitəli sadə və mürəkkəb cümlələr qurmağı, ünsiyyət prosesində onlardan istifadə etmək bacarığı da aşılamalıdır.

İbtidai siniflərdə şifahi nitq məişətdə gündəlik istifadə edilən nitq materialı əsasında inkişaf etdirilir. Bu cür nitqin əsas

xüsusiyyəti artıq məişətdə möhkəmlənmiş, şablon, donuq ifadələrin üstünlük təşkil etməsidir.

I və II sinif üzrə proqramlarında şagirdlərin müstəqil nitq bacarıqlarının inkişafı üçün lazımı şablon cümlə tipləri və ünsiyyətdə istifadə edilə bilən hazır ifadələr siyahısı (proqramda toplanmış nitq materialı yalnız I və II siniflər üçün müəyyən edilir) verilir. Kar uşaqlarda lüğət ehtiyatının zənginləşməsi, sonralar nitq materiallarının toplanması onların özündən, müəllimin səriştəsindən və konkret şəraitdən asılıdır.

Birinci dərs ilinin və ya ikinci dərs ilinin sonunda və ya ikinci dərs ilinin əvvəlində kar uşağa hər bir fənn üçün fərdi lüğətlərin tərtib edilməsi çox əhəmiyyətlidir. Şagird öyrəndiyi hər bir söz və ifadəni lüğətə yazmaqla onları hafizəsində möhkəm ləndirir, lazım gəldikcə praktik olaraq həmin söz və ifadələrdən istifadə edir.

Məktəb kar uşaqlar üçün elə şərait yaratmalıdır ki, şagird həqiqətən də özünü sərbəst həyat şəraitində hiss edib sözlü nitqlə ünsiyyətə meyl etsin. Bu baxımdan, məktəbin bütün işçi heyəti (müəllim, psixoloq, tibbi personal, təmizlik işçiləri və d.-ri.) kar şagirdin sözlü nitqlü nitqin inkişafına, onların sözlü ünsiyyətə girməsi nə çalışmalıdır.

Jest- mimiki nitqdən istifadə yalnız istisna hallarda işlənməsi və onun sözlü ifadəyə uyğun olması çox vacibdir. Bəzən dərs prosesində kar şagirdin sözləri bilməməsi onun jest- mimiki nitqdən istifadəsinə səbəb olur. Bu halların baş verməməsi üçün müəllim və ya tərbiyəçi şagirdin lüğət ehtiyatını zənginləşdirməyə, ondan dərstdə, asudə vaxtlarda işlədilməsinə xüsusi diqqət yetirməlidir. Başqa sözlə desək, ibtidai sinif şagirdlərinin yeni söz və ifadələri təkcə sinifdə deyil, həm də digər şəraitlərdə sinif dən xaric saatlarda və evdə istifadə etdirməsinə şərait yaradılmalıdır. Bəzən kar uşağın məktəbdənkənarda da yeni sözləri mənim səməsi hallarına rast gəlmək olar. Belə hallar haqqında da tərbiyəçi dərhal müəllimə xəbər verməli, müəllim isə uşağın yiyələndiyi həmin sözləri möhkəmləndirməli və praktik istifadəsinə şərait yaratmalıdır.

Kar şagirdlərin şifahi nitqini inkişaf etdirmək, sözlü ünsiyyətə həvəs və maraq oyatmaq üçün nitq inkişafı dərslərində səhnələşdirmə metodundan geniş istifadə edilir. Bu məqsədlə müəyyən situasiyaların modelləşdirilməsi, səhnələşdirilməsi şifahi nitqdən istifadə üçün çox böyük əhəmiyyət daşıyır. Elə ki, şagird yeni söz və ifadənin mənasını dərk etdi, onu tanıdı, onları aid olduğu həyat şəraitinə uyğunlaşdırıb möhkəmləndirmək lazımdır. Sınıfda müəllim mütləq yalnız sözlü nitqdən istifadə etməlidir. Müəllimin nümunəsi şagirddə sözlü nitq ünsiyyətinə meyl oyanmaq üçün ən yaxşı stimuldur. Adi danışq nitqindəki sözlər lüğətə avtomatlaşdırılmalı və möhkəmləndirilməlidir. Kar uşaqlarda sözlü nitqlə ünsiyyətə girmək bacarığının məhdudluğunu nəzərə alaraq, müəllim və tərbiyəçilər şagirdlərlə ünsiyyət üçün hər bir zaman kəsiyindən istifadəni vərdişə çevirməlidirlər.

Onlarda danışmaq tələbatını yaratmaq, güzəran nitqinə tez yiyələnmələri üçün məktəbdəki müəyyən məkanlarda: yeməkhana, kitabxana və ya yataqxanada həmin məkana uyğun müəyyən mövzularda (məsələn, yeməkhanada yemək yeyərkən istifadə edilməli gigiyenik qaydalar, atalar sözləri, yeməklərin çeşidi və s.) yazıları olan plakatların, foto -montajların olması uşaqlara dialoqlardan istifadə bacarığını aşılamaqla yanaşı, həm də lüğətin zənginləşməsinə təkan verir. Bu üsuldən istifadə lüğəti zənginləşdirir, qavranılmış və mənimsənilmiş ifadələrdən istifadə bacarığını avtomatlaşdırır. Bundan əlavə, tematik dialoqların yazılıb məktəbin dəhliz və siniflərinin divar, lövhə və ya digər yerlərə vurulması da çox faydalıdır.

Göstərilənlərdən əlavə, dərslər və ya asudə vaxtlarda təşkil edilən diadaktik oyunlar, məsələn müəyyən mövzuya dair suallar toplusu, rollarla oxu, müəyyən vəziyyəti təsvir edib şagirdlərə bu vəziyyətə uyğun dialoqları qurmaq bacarığı və s. kar uşaqlarda şifahi nitq vərdişlərini daha da inkişaf etdirir, onlarda sözlü ünsiyyətə tələbatı yaradır.

Beləliklə, bütün qeyd edilən üsul və vasitələr ana dilinə yiyələnən prosesində böyük rol oynayıb, şagirdlərin nitq təcrübəsinin toplanmasına xidmət edir.

III. Yazılı nitqin təlimi mərhələsi. İbtidai sinif şagirdləri ilə yazılı nitq inkişafı üzərində işin təşkili iki: 1) cümlə quruluşu sxeminə yiyələnmə; 2) rəhbərli ifadə vərdişlərinə yiyələnmə. mərhələdən ibarətdir.

Məktəb proqramında hər bir sinif üçün şagirdlərin yiyələn məli olduqları cümlə tipləri göstərilir. Bu ana dilinin sintaktik sistemi nin öyrənmək üçün çox gərəklidir.

Məktəbdə kar şagirdlərin əksəriyyəti sadə geniş cümlələrin qurulmasında yol verdikləri ümumi və davamlı səhvlərə aşağıdakılar daxildir:

1. Mübtəda ilə xəbərin düzgün uzlaşmaması (“Mağaza Vaqif gedirəm. Mən gəlmək məktəb istəyir”).

2. Xəbərin mübtəda ilə deyil vasitəli tamamlıqla uzlaşması (“Toxuyur corab nəne ”).

3. Tərzi-hərəkət zərfliyinin xəbəri əvəz etməsi. (“ Şahin dəftəri qələm” cümləsində xəbər- “yazır” buraxılır).

4. Mübtəda ilə xəbərin uzlaşmaması : (“Məktəbə Şəhla (qız)gəlmək olmaz sabah ”)

Aşağı siniflərdə cümlə üzərində iş: bu həm də nitq inkişafı üzərində dilin qrammatik formalarından tədrisən daha geniş istifadə etməklə iş aparmaq deməkdir. Bu, I və II siniflərdə nitq inkişafı üzrə işin ən əsas vəzifələrindən biri olub, şagirdlərə sadə geniş cümlələrdən istifadə etməklə nə etdiyini, nələri gördüyünü, hansı hissləri keçirdiyini danışmağı öyrətməyi nəzərdə tutur.

I və II siniflər üzrə tədris proqramlarında bütün cümlə tipləri verilmişdir. Bu siniflərdə sadə geniş cümlələrin quruluş sxemi şagirdlərə öyrədilir. İbtidai siniflərdə cümlə üzərində işlə yanaşı, rəhbərli nitqin inkişafı üzrə də koreksiya -inkişafetdirici iş təşkil olunur. Bu işin ümumi məqsədi - kar uşaqda rəhbərli nitq bacarığının inkişafı və ondan müstəqil istifadə vərdişinin yaradılmasıdır.

Məktəbdə rəhbərli nitq təlimi iki istiqamətdə həyata keçirilir:

I. Kar uşaqda şifahi və yazılı nitqin təlimi. Bu işi aşağıdakı ardıcılıq və dil qaydaları gözənilməklə təşkil edilir

a) şəkil, səhnələşdirmədə baş verən hadisələr barədə ayrı-ayrı cümlələrin tərtib edilməsi;

b) bir mövzuya aid iki cümlənin tərtib edilməsi (şəklə görə sənə: “Oğlanlar oynayır. Vəli topu tutur. Gəmi üzür”).

c) şəkil seriyasından hər bir şəkli üçün cümlə tərtib etmək. Bu işin nəticəsində 4 -5 cümlədən ibarət kiçik rəbitəli hekayə alınır.

d) hər bir şəkil seriyası üzrə hekayənin tərtibi; Müəllimin köməyi ilə kollektiv şəkildə tərtib edilmiş hekayələr onun tərəfindən lövhəyə yazılır və şagirdlərə oxutdurulur. Ertəsi gün həmin hekayələr suallara əsasən şifahi və yazılı təkrar edilir və sonrakı həftədə onlar şagirdlər tərəfindən müstəqil yenidən təkrar edilir.

e) gündəliyin aparılması; Gündəlik kollektiv şəkildə tərtib edilir, müəllim tərəfindən sinif lövhəsinə yazılır, oxunur, sonra isə dəftərlərə köçürülür.

f) müəllimin verdiyi suallara görə şəkil üzrə hekayənin qurulması;

g) oxunmuş məqalə və ya hekayənin məzmununu müəllimin sualları əsasında nəql etmək.

Göstərilən bu işlər ibtidai sinif şagirdlərində rəbitəli nitq bacarıqlarını tərbiyə etmək üçün çox faydalıdır. Bu zaman müəllimin sinif kollektivinə kömək etməsi çox vacibdir. Müəllim hekayənin qurulmasında şagirdlərə kömək edir (suallar tərtib edir, istiqamət ləndirir, lüğəti verir) və sonra onu lövhəyə yazır. Kar və ya zəif eşidən şagirdlər lövhəyə yazılmış mətni köçürdükdən sonra, müəllim lövhədəki mətndən bəzi sözləri silir (müəllim mübtədə, xəbər və ya ikinci dərəcəli cümlə üzvlərini silə bilər) və ora uyğun gələn digər sözləri əlavə etməyi uşaqlara təklif edir. Sonrakı gün lərdə şagirdlər həmin mətni sualların köməyi və yaxud yaddaşa görə yenidən təkrar edir. Müəllim məhz, bu vasitə ilə şagirdlərin lüğət ehtiyatını zənginləşdirir, onlarda sərbəst və düzgün cümlə qurmaq verdiyi yaradır, hadisələri zamanla əlaqələndirib ardıcıl ifadə etməyi, əsas məsələlərə diqqət yetirməyi öyrədir. Bu işlər dən sonra müəllim əsas diqqəti rəbitəli nitqin texnikasına yönələrək ikinci istiqaməti həyata keçirtməyə başlayır.

I dərəcə saatı müddətində şəkil üzrə hekayənin qurulması, onun lövhəyə yazılması və şagirdlərlə birgə oxunmasının mümkünlüyü müəllim tərəfindən dəqiq planlaşdırılmalıdır.

Qeyd etmək lazımdır ki, kar uşağa ana dilinin təlimi prosesində jest-mimiki nitqin ona təsiri çox böyükdür. Bu təsir özünü səhvlərin xarakterində, şifahi və yazılı nitqdə istifadə edilən cümlələrin quruluşunda göstərir. Uşağa cümlə quruluşu təlimini daha düzgün təşkil etmək üçün müəllim mütləq jest-mimiki nitqin xüsusiyyətlərinin bilməlidir.

II. Şagird yaradıcılığının inkişafı. Bunun üçün müəllim aşağıda qeyd edilən bir neçə üsuldan istifadə edir:

1. Öz fikrini rəhbərli şəkildə ifadə etmək – bu əsasən kar şagirdin düşünərək öz fikrini ifadə etmək bacarığının inkişafını nəzərdə tutur. Kar uşağın təfəkkürü onun məktəbə gəldiyi ilk günlərdən inkişaf etdirilməlidir. Bunun üçün müəllim məktəb yaxınlığındakı obyektlərin hansı ilə ilk növbədə şagirdləri tanış edəcəyi, mövsümlə əlaqədar hansı dəyişmələri müşahidə ediləcəyi barədə öncə plan tərtib edir. Müəllim və ya tərbiyəçi məktəbdə, evdə, həm də gəzinti zamanı şagirdlərdə danışmağa meyli oyatmalıdır.

İlk günlər bu jest nitqindən istifadə ilə də ifadə edilə bilər. Müəllim şagirdləri öz ailələri, gördükləri şeylər haqqında danışmağa sövq edir. Məktəbdə təlimin ilk günlərdə müəllimin apardığı bu iş şagirdlərdə rəhbərli nitqin inkişafı üçün hazırlıq mərhələsi hesab edilə bilər.

2. Müəllimin şəkillər üzrə hekayənin və ya nağılların nəqli. İlk günlər bu iş çox az sözlərdən (nağılda iştirak edən adamların adı) istifadə etməklə və ya “pantomimik” nağıl kimi, sonralar isə yalnız sözlərdən istifadə edilməklə nağıllar danışılır.

Müəllimin istifadə etdiyi nağıl dilinin ən üstün cəhəti - dəfələrlə istifadə edilən ifadələrin aşağı sinif şagirdləri üçün anlaşılqı olması və onların asanlıqla dodaqdan oxuna bilməsidir.

3. Şagirdlərin real hadisələr haqqında və yaxud öz həyatın danışıq edən hekayələr qurması. Bundan əsasən, savad təliminə yiyələndikdən sonra istifadə edilə bilər. Hekayə müəllimin köməyi ilə şagird tərəfindən tərtib və illüstrasiya edilir, sonra sinifdə oxunur. Əgər tərtib edilmiş hekayədə sözlər şagirdlərə aydın və tanış olursa və ayrı-ayrı cümlələrin ardıcılığı gözlənilirsə, o zaman birinci sinifdə bu cür hekayələr çox asan mənimsənilir. Sinif və ayrı-ayrı

şagirdlərin həyatından bəhs edən real hekayələrin əsas xüsusiyyətini onun şagirdlər tərəfindən hekayənin əsas məğzini və hadisələri arasındakı əlaqəni tez anlama bilmələridir.

4.Şagirdlərin yadda qalan daha parlaq, və güclü hadisələr haqqında (məsələn, tətil günlərinin necə keçirilməsi, ekskursiya və ya muzeyə gediş) danışa bilməsi. Bu zaman şagird bacarıqları kimi (jest, sözlü və ya qarışıq nitqdən istifadə etməklə) hadisələr haqqında bütün sinifə danışır, müəllim isə bunu kitabça şəklində illüstrasiyalarla tərtib edir və sinfin kitabxanasına daxil edir. Belə bir iş kar uşağı gördüklərini, bildiklərini və təəssüratlarını başa düşməyə, danışmağa, yazmağa, alışıdır. Bu isə öz növbəsində uşağı sözlü nitqə və nümunələr üzrə rəhbərli nitq vərdişlərinə yiyələnməyə sövq edir.

5. İnsanların həyatını və təbiəti müşahidə gündəliyinin tərtib edilməsi. Bu, yuxarıda göstərilən işlərə əlavə kimi istifadə edilməsi məqsəduyğundur.

Kar uşaqların şifahi və yazılı nitqini inkişaf etdirmək üçün müəllim xüsusi çalışmalardan istifadə edə bilər. Onlara əşyanın və ya hadisənin təsviri, nəql edilməsi, suallara cavab və yazılı nəql etmə kimi çalışmalar aiddir. Uşaqların nitqini inkişaf etdirmək üçün geniş istifadə olunan xüsusi çalışmalara və aparılma metodlarına verilən tələblər aşağıdakılardır:

a) çalışmaları uşaqlar üçün maraqlı və həyatla bağlı nitq materiallarına əsasən tərtib edilməlidir.

b) çalışmaları ciddi ardıcılığı gözləməklə keçirilməlidir. Belə ki, hər bir qazanılan yeni vərdiş əvvəllər mənimsənilmiş bilik, bacarıq və vərdiş sisteminə daxil olmalıdır.

c) çalışmaları müxtəlif cür olmalıdır. Bu şagirdlərə müxtəlif situasiyalarda nitq materiallarından istifadə imkanını verir, nitq materiallarına maraq oyadır.

d) ayrı-ayrı dərslərdə istifadə edilən müxtəlif növ çalışmaları I dərəcə saat ərzində yerinə yetirilə bilər.

e) çalışmaları əyani situasiya ilə bağlı aparılmalıdır. Belə çalışmaları kar uşaqların gündəlik həyatında olmuş və ya olacaq hadisələr zaman, məkan və fəaliyyəti göstərməklə yerinə yetirilir. Məsələn

lən, “Yeməkdən sonra oxudum”, ” Dünən atam gəldi”, ” Sə hər səkkizdə yuxudan durdum” və s.

f) çalışmalar şagirdlərin konkret nitqinin inkişafına təkan verməlidir. Məktəb proqramının tələblərinə uyğun olaraq atıq III sinifdən şagirdlərin oxunmuş mətnə müstəqil əlavələr etməsi, buraxılmiş sözləri yerinə qoyması kimi çalışmalardan istifadə olunur.

g) çalışmaların verilməsindən qabaq müəllim və ya tərbiyəçinin şərhı və yaxud nümunələri olmalıdır. Şagirdlər bu nümunə və şərhlərdən istifadə edib, tamamilə müstəqil işləmək bacarığına yiyələnirlər.

Kar uşaqların şifahi və yazılı nitqi onlara eyni məzmunu müxtəlif sözlərlə ifadə etməyi təlim etməklə inkişaf etdirmək olar. Belə ki, əgər I sinifə eyni məzmunu müxtəlif ifadə formalarından istifadə etməklə danışmaq müəllimin köməyi ilə həyata keçirilsə, artıq II və III siniflər də bu iş istiqamətləndirici suallar vasitəsi ilə aparılır.

İbtidai sinif şagirdləri ilə şəkil seriası üzrə iş apararkən müəllim ən əvvəl hər bir şəkildə təsvir edilmiş əşya və şəxsləri adlandırmağı kar şagirdlərə təklif etməli, sonra isə onlara şəkillərdə təsvir edilən fəaliyyət, hərəkətin məzmunu, onun səbəb və məqsədini ardıcılıqla müəyyən etməyi tapşırmalıdır. Belə məntiqi təhlildən sonra müəllim şagirdlərə şəkillərdəki təsvir edilən hadisələrin ardıcılıq və sistemliyini gözləməklə düzgün hekayə tərtib etmək üçün köməkçi suallardan istifadə edə bilər. Beləliklə də, şagirdlər lə qabaqcadan aparılan məntiqi təhlil onların rabitəli nitqə yiyələn məsinə təkan verir. Şəkil və ya şəkil seriyası üzrə hekayənin tərtibi I -IV sinif şagirdləri ilə müntəzəm və sistemli, yuxarı (V- VIII) siniflər də isə epizodik olaraq, aparılır.

Rabitəli nitqin inkişafına hazırlığa təkcə mövzunun təhlili, yeni söz və cümlə konstruksiyalarının öyrədilməsi deyil, həm də hekayələri öz danışiq nitqlərinə münasibətdə müxtəlif cür formalaşdırmağa kömək edən xüsusi çalışmalar üzərində iş də aiddir. Bu çalışmaların yerinə yetirilməsi, məsələn, şəkil və ya şəkil seriyası üzrə hekayənin müəllimin rəhbərliyi altında tərtib etməyə hazırlıq dövründə, orada təsvir edilən əşyaların, hərəkət və vəziyyət yətlərinin adları seçilib müəyyənləşdirilir, müxtəlif cümlə növlərindən

istifadə etməklə şəkildə təsvir edilmiş hadisəni nəql etmək öyrədilir.

Məktəbin ibtidai siniflərində müstəqil rəhbərli nitq inkişafı üzrə hazırlıq işi sonrakı mərhələlərdə də davam etdirilir və uyğun olan çalışmaları sistemi vasitəsi ilə həyata keçirilir. Məsələn, müəllim min verdiyi nümunə və ya lövhədə yazılmış suallardan istifadə etməklə mətnin tərtibi.

Kar uşaqların əksəriyyətində müsahibə ilə sözlü ünsiyyət aparmaq bacarıq və verdiyi formalaşmadığı üçün müəllim söhbət metodundan geniş istifadə edir. O, uşaqlarda dialoji nitqi inkişaf etdirmək məqsədi ilə sual -cavab aparır, verilən cavabları uşaqlarla birgə təhlil edir və onları sualları başqa cür cavablandırmaq üzərində düşünməyə məcbur edir. Eyni zamanda o, şagirdlərini yoldaşlarının verdiyi cavabları izləməyi, onların səhvlərini tutmağı da öyrədir. Müəllim kar uşaqların verdiyi sual və cavabların məntiq və qrammatik cəhətdən düzgün formalaşdırılmasına, söhbət zamanı yeni leksik materialdan necə istifadəsinə ciddi nəzarət edir və lazım gəldikdə onları istiqamətləndirir və islah edir.

Danışqı nitqinin inkişafına həsr edilmiş dərslərdə söhbətlər oxunmuş mətn və ya gördüyü hadisə və yaxud şəklə təsvirinə əsaslanaraq keçirilə bilər. Söhbətin şəkil, oxunmuş mətn üzrə aparılması şagirdlərdə soruşmaq və cavab vermək bacarığının formalaşdırılmasına xidmət edir. Uşaqlarda sözlü ünsiyyəti verdişlərinin inkişaf etdirilməsində şagirdlərin fəaliyyətləri, müşahidə və maraqları ilə bağlı söhbətlərin aparılmasının daha böyük əhəmiyyət daşıyır. Bu cür söhbətlər şagirdlərin yaradıcılıq fəallığını inkişaf etdirir, onların ünsiyyətə tələbatını artırır və müsahibinin danışdıqlarına daha tez reaksiya vermək verdişlərini formalaşdırır. Belə ki, şagirdlər verilən suallara əsaslanaraq, cavab üçün onlara 2-3 söz artıraraq müsahibinə qaytarırlar. Bu zaman müəllim şagird cavablarının qısa və aydın olmasına nəzarət edir. Şagirdlərlə aparılan belə sistemli iş şagirdlərin danışqı nitqinə yiyələnməsinə kömək edir.

Beləliklə də, dərş prosesində müəllimin rəhbərliyi altında aparılan söhbətlər kar uşaqın nitqini yeni söz, ifadə və frezeoloji birləşmələrlə zənginləşdirir və ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasında böyük rol oynayır. Məhz mənimsənilmiş yeni leksik materiallar şagirdlərin nitq təcrübəsində möhkəmlənir və bundan əlavə onlarda müstəqil dialoq qurmaq, söhbəti dialoq şəklində tərtib etmək bacarığını inkişaf etdirir. Kar şagirdlər çox böyük həvəslə söhbətlərdə iştirak edir və dialoqları yazılı şəkildə ifadə etməyi öyrənirlər. Bu, onlara mənimsədikləri nitq materiallarından ünsiyyət prosesində fəal iştirak etməyə, sual və cavablarının müx təlif variantlarını tərtib etməyə imkan verir.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М.: Изд. центр «Академия», 2005.

Xüsusi məktəbdə istifadə edilən özəl ünsiyyət vasitələri: daktilologiya və jest dili

Cəmiyyətdə səsli nitqlə yanaşı, jest dili və daktilologiya mövcuddur. Bu mədəni köməkçi sistemlərin mənimsənilməsi və istifadə prosesləri özünəməxsusluğu ilə seçilir. Ağır eşitmə pozulması olan, xüsusilə də kar insanların əksəriyyəti bir-birləri ilə kommunikativliyin xüsusi vizual vasitələrindən: daktil və jest dilindən istifadə edirlər.

Daktil nitqi. "Daktil nitqi" və "daktilologiya" terminləri (yunanca "dactylos" - "barmaq və logos - sözlərinin birləşməsi") barmaq hərflərinin təyinat sistemini ifadə edən sinonimlərdir.

Daktil əlifbaları hələ çox qədim zamanlardan məlumdur. Belə ki, VIII əsrdə anqlo-sakson salnaməçisi rahib Bedenin əsərlərinin birində Roma sikkələrində rəqəm nominallarının barmaq təsvirləri ilə verilməsi qeyd edilmişdir.

Barmaq hərflərinə hətta X əsrin "Latın İncili"ndə rast gəlinməsi haqqında məlumatlar da müasir dövrə gəlib çatmışdır.

XVI əsrdə barmaq əlifbası ilk dəfə ispaniyalı rahib Pedro Ponce de Leon (1508-1584) tərəfindən karların təlimində istifadə olunmuşdur.

Barmaq əlifbası termini XVII əsrdə - Juan Pablo Bonnet, XVIII əsrdə Yakob Rodrigues Pereyra (1705-1765) tərəfindən daktilolo giya kimi adlandırılmışdır.

Orta əsr Avropasında barmaq əlifbalarının müxtəlif versiyaları olan kitablar dəfələrlə nəşr olunmuşdur.

Çar Rusiyasında ilk dəfə daktil əlifbası 1821-ci ildə İmperator Xeyriyyə Cəmiyyətinin jurnalında kar rəssam Nikolay İvaşen tsovin təsvir etdiyi "Kar və lalların əl əlifbası" məqaləsində dərc edilmişdir.

Müasir rus daktil əlifbası əvvəlki versiyalardan kəskin fərqlənir. Keçmiş SSRİ məkanında bir, İngiltərə, Avstraliya, Cənubi Afrika və digər ölkələrdə iki əlli daktil əlifbasından istifadə edilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, surdopedaqogikada daktilologiyaya ya naşmalar birmənalı olmamışdır. Bir çoxları onun karların təlimində çox vacib köməkçi vasitə, digərləri isə sözlü nitqin inkişafına maneə olduğunu qeyd etmişlər. Daktil nitqinin istifadəsinə qarşı çıxanlar karların ondan istifadəsinin sözlü nitqlə ünsiyyətə keçməsinə mane olması ilə izah edirdilər. Onların fikrinə görə daktilologiyadan bir dəfə istifadə, sonralar karların ondan imtina etməsinə çətinləşdirir. Məsələn, alman surdopedaqoqu C. Lindnerə görə kar insanda sözlü nitqin hələ ünsiyyət vasitəsi kimi inkişaf etməkdə olduğu zaman, onlar üçün artıq "hər zaman əl altında" olan və asanlıqla istifadə etməyə öyrəşdikləri bir vasitənin - daktilologiyanın olduğunu qeyd etmişdir. Rusiyalı tədqiqatçı E.I. Leonqard onun bu fikrinə şərik çıxaraq daktilologiyanın mənfəətirlərini: barmaq hərəkətlərinin rəvan tələffüz etməni çətinləş

dirməsini, onun sözlü nitqin təbii sürətini azaltması ilə əlaqələndirmişdir.

Daktilologiya hər bir xalqın əlifbası əsasında yaradılması prinsipi ilə uyğun, yəni daktil əlifbalarındakı daktillemmalar (“hərflər”) həmin ölkənin insanları tərəfindən qəbul edilmiş əlifbası əsasında milli hərflərin konturlarına uyğun yaradılır.

Azərbaycan 90 -cı illərdə kiril əlifbasından latın əlifbasına keçməsi ilə bu prinsip demək olar ki, pozulmuş, Azərbaycan daktilologiyası sındaktilologiyasında kiril əlifbası saxlanmışdır. Hal-hazırda çox az sayda daktilemma latın hərflərinin konturuna oxşarlıqları var. (Şəkil 4)

Beləliklə də, daktilologiya görünüş xüsusiyyətləri karların vizual ünsiyyət vasitəsinə olan ehtiyacları ilə deyil, eşitmə pozulmasının tələbləri ilə əlaqələndirilir. Daktil nitqi savad təliminin mənim sənilməsini yüngülləşdirən bir köməkçi vasitədir. Tədrisin ilk illərində kar uşaqlar sözləri oxuyarkən onu daktildən istifadə edirlər sə, sonralar çap hərflərinin oxunmasına keçid əlifba hərflərinin daktilə münasibətdə mənimsənilməsi nəticəsində əldə edilir. Bu keçid tədris ilinin ilk mərhələsində aşağıdakı kimi keçirilir:

Daktil nitqi psixofizioloji baxımdan, artikulyar hərəkətləri ilə sıx bağlı olan barmaq kinesteziyalar sistemidir. Tədqiqatçılar daktil etmə zamanı dil, dodaq və barmaq əzələlərinin enerji potensialını qeyd edən elektrik avadanlıqlarının vasitəsi ilə “artikulyasiya aparatı əzələləri ilə əl əzələləri arasında sıx bağlantının olmasını” müəyyən etmişlər. Onlar nitqin tələffüz tərəfinin formalaşmasında artikulyar kinesteziyalara köməkçi barmaq kinesteziyalarının qoşulmasının əhəmiyyətini və barmaq konfiqurasiyalarının sözü dəstəkləyici, aydınlaşdırıcı rolunu və onun çox uzun müddət, demək olar ki, ömürlük yadda saxlandığını qeyd etmişlər.

Çapı	Daktil	Çapı	Daktil	Çapı	Daktil
A a		X x		P p	
B b		I ı		R r	
C c		İ i		S s	
Ç ç		J j		Ş ş	
D d		K k		T t	
E e		Q q		U u	
Ə ə		L l		Ü ü	
F f		M m		V v	
G g		N n		Y y	
Ğ ğ		O o		Z z	
H h		Ö ö			

Şəkil 4. Azərbaycan dilinin daktil əlifbası

Kar uşaqlara daktil əlifbasının təlimi I sinifdən başlayır. Bu, onlara Azərbaycan dilinin əlifbası ilə eyni zamanda daktil elementləri öyrədilir.

Onlar daktil hərflərini mənimsədikdən sonra ondan istifadə mexanizmi öyrədilir. Bütün bunlardan sonra uşaqlara daktil əlifbası ilə müşayiət edilən hərfi əlifba təqdim edilir.

Hərflərlə işləyən kar uşaq daktilləmələri və onlara uyğun hərfləri görür və daktilləmələrlə hərflər arasındakı münasibəti fərqlən

dirməyi öyrənirlər. Yalnız bundan sonra I sinfin kar şagirdləri daktillə müşayət edilməyən çap şirftlərini oxumağa keçirlər. Bu oxunan söz və ifadələrin yadda saxlanması və dərk olunmasını xeyli yüngülləşdirir.

Surdopedaqoqlar tərəfindən daktil texnikasının aşağıda qeyd olunan əsas valeoloji (sağlamlığın mühafizəsi) qaydalarını müəyyən etmişlər:

- əl sinə səviyyəsində aydın görünməlidir.
- daktilətmə rəvan olmalı, hərf-daktillemmalar kəskin şəkildə edilməməlidir.
- daktillemmaların konfigurasiyası düzgün və aydın olmalıdır
- daktilətmə həmsöhbətin gözlərindən çox uzaqda deyil, yəni. təxminən 2 - 2,5 m məsafədə olmalıdır.
- əlin özündə üfüqi və şaquli əlavə hərəkətləri olmamalıdır
- yeriyərkən və həmsöhbətinə sarı dönərkən daktil etmək arzu olunmazdır.

Daktil nitqi kar -kor uşağın ətrafdakılarla çox vacib şifahi ünsiyyət vasitəsidir.

XX əsrin 40-cı illərində kar -korlara informasiyanın birbaşa daktil-təmas üsulu ilə ötürülməsi üçün texniki vasitələrin inkişafı teletaktorun yaradıcısı İ.A.Sokolyanskinin adı ilə bağlıdır.

Daktil işarələrinin görə kar uşağın qavraması ilə kar- korların taktil qavraması arasında müəyyən fərqli cəhətlər vardır. Birinci halda, daktilemmalar bir anda və bütöv şəkildə qavranılır. İkinci halda, daktilemmanın hər bir elementi qavranılmalı və başa düşülərək mənimsənilməlidir. Həm eşitmə, həm də görmə pozulması olan uşaq daktillə yanaşı, eyni zamanda ünsiyyət vasitəsinə çevrilən kinetik (hissi) qavrayışa əsasında digər yazılı nitq növlərini də, məsələn: “əl içi yazısı” kimi adlanan düz (yastı) yazını - demoqrafiyanı mənimsəyir.

Dermoqrafiya (ovuc içi yazı) təlim görmüş kar-korlarla ətrafdakı normal insanlar arasında ən çox yayılmış ünsiyyət vasitəsidir. Dermoqrafik yazının iki üsulu fərqləndirilir:

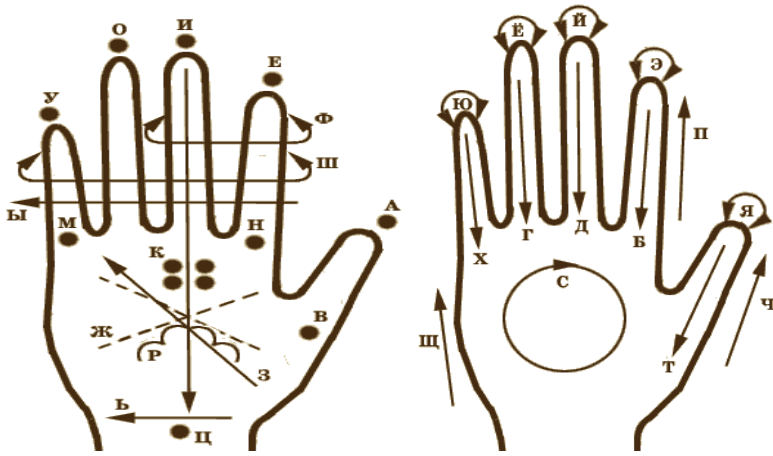
1. Dermoqrafik - hərfi yazı. Kar -korla danışan adamın barmağı və ya ucu küt (rəngsiz) qələm və ya əşya ilə məlumat alanın ovucunda çap hərflərlə yazı;

2. İnformasiyanı qavrayan kor- kor şəxsin hər hansı bir düz və hətta yastı səth üzərində barmaq izi ilə yazısı. Bir qayda olaraq, yazı sürəti və hərflərin ölçüsü -böyüklüyü kar - kor insanın həmsöhbəti ilə uzlaşdırılır və hərflər elementləri müəyyən bir istiqamətdə yazılır.

Müasir dövrdə kar-korların ünsiyyəti və təlimi zamanı Lui Braylin relyef - nöqtəli şrift sistemindən çox geniş istifadə olunur. Relyefli-nöqtəli əlifba və relyefli (qabarıqlı) yazı üçün xüsusi cihazlar kar-kor insanlara oxu və yazı vərdişlərini "görənlər kimi " mənimsəməsinə şərait yaradır.

Kar- kor uşağın nitq inkişafında **Lorma əlifbası** xüsusi rol oynayır. Bu əlifba yüz il bundan əvvəl Almaniyada 15 yaşında eşitmə sınıfını, sonra isə görməsini itirmiş "Jeronim LORM" təxəllüslü filosof Henrix Landesman (1821-1902) tərəfindən icad edilmişdir. İlk dəfə Lorm əlifbasından Almaniyanın Hannover şəhərin dəki kor -karlar üçün reabilitasiya mərkəzində istifadə edilmişdir. Sonralar bu əlifbadan demək olar ki, bütün ölkələrdə kor- karların təlimində geniş istifadə olunmağa başlanmışdır. Lorm əlifbası rus dilinə Y.D.Krilyatov tərəfindən uyğunlaşdırılmışdır.

Lorma (lormena) kodlaşdırılmış hərflər sistemi olub, taktil hissəyə əsaslanır. Özünə məxsus kinetik quruluşuna görə Lorma kodu çox asanlıqla mənimsənilir. Bu hərflər özlərini danışan şəxsin öz barmaqlarını "dinləyən" kar -korun barmaqlarına və əlinin içinə (ovucuna) toxunma: nöqtə, ştrix, çimdik, sıxma, döyəcləmə ilə ifadə edirlər. Bu əlifba xüsusilə görmə və eşitmə qabiliyyətini itirən yaşlı insanlar üçün də çox faydalıdır. Çünki yaşlı insanların barmaqları o qədər də çevik olmadığına görə daktilologiyaya yiyə



Şəkil 5.Rus Lorma əlifbası

lən məkdə çətinlik çəkirlər. Onlar üçün LORM əlifbasını yadda saxlamaq və istifadə etmək daha asandır. Lakin bu əlifba təkcə kor-korlar üçün deyil, həm də normal eşidib -görmələr, bundan əlavə eşitmə yən korlarla ünsiyyət qurmaq istəyən görmə qabiliyyətli kar insan lar üçün də faydalıdır.

LORM əlifbası Azərbaycan dilinə müəllif tərəfindən aşağıdakı kimi uyğunlaşdırılmışdır:

A - baş barmağın ucuna nöqtəvari toxunma

B - şəhadət barmağın ucundan əsasına doğru düz xətt çəkmək

C - əlin sağ iç tərəfindən şəhadət barmağının ucuna doğru düz xətt çəkmək

Ç - əlin sol iç tərəfindən baş barmağın ucuna doğru əsasına düz xətt çəkmək

D -orta barmağın ucundan əsasına doğru düz xətt çəkmək

E- şəhadət barmaq ucuna nöqtəvari toxunma

U - çəçələ barmaq ucuna nöqtə şəklində toxunma

O - adsız barmaq ucuna nöqtəvari toxunma

Ö - iki barmaqla adsız barmaq ucunu çimdikləmək

İ - opta barmağın ucuna nöqtəvari toxunma

V - baş barmağın ovuc əsasına nöqtəvari toxunma

N - şəhadət barmağın ovuc əsasına nöqtəvari toxunma
M - çeçələ barmağın ovuc əsasına nöqtəvari toxunma
K - baş barmaqdan başqa ovuc mərkəzinə toplanmış bütün barmaq uclarına eyni vaxtda toxunmaq
R - dinləyənin ovucunu barmaq ucları ilə döyücləmək
J - ovuc içində X şəklində iki çəpəki kəsişən xətt vurmaq
L - orta barmaqdan ovuc işinə uzun düz xətt çəkmək
Z - baş barmağın əsəsindən ovuc işinə çəpəki düz xətt çəkmək
I - barmaqların ortasından çeçələ barmağa doğru çəpəki düz xətt çəkmək
F - iki barmaqla dinləyənin yarlardan orta və şəhadət barmaqlarını eynivaxtda yün gülcə sıxmaq
Ş - iki barmaqla dinləyənin şəhadət və çeçələ barmaqlarını çöl tərəfdən kənarlarını eynivaxtda yüngülcə sıxmaq
X - çeçələ barmağın ucundan əsasına doğru düz xətt çəkmək
Q - adsız barmağın ucundan əsasına doğru düz xətt çəkmək
T - baş barmağın ucundan əsasına doğru düz xətt çəkmək
P - şəhadət barmaq əsəsindən ucuna düz xətt çəkmək
Ç - baş barmağın əsəsindən ucuna düz xətt çəkmək
S - ovuc içində dairə çəkmək
H - çöl tərəfdən ovuc kənarı ilə çeçələ barmağa doğru düz xətt aparmaq
Y - iki barmaqla baş barmağın ucunu çimdikləmək
Ğ - iki barmaqla adsız barmaq ucunu çimdikləmək
G - iki barmaqla şəhadət barmaq ucunu çimdikləmək
Ü - iki barmaqla çeçələ barmaq ucunu çimdikləmək
Kar - kor uşaqlarda oxunun hissi zonalarının analitik imkan və funksiyalarının aşağıdakı xüsusiyyətləri qeyd edilir:

1. Barmaq yastıqcıqlar zonası ən böyük hissi həssaslığa və hərəkətliyə malikdir. Barmaq yastıqcıqları dinləyənin daha çox məlumat verir. Bu zonalar demək olar ki, nitqin dimamik axını prosesində danışan əlin vəziyyətindəki bütün dəyişikliklərə həmin anda reaksiya verməyə imkan verir. Görkəmli rus tiflo-surdo pedaqoqu A.I. Meşeryakovanın əsərlərində bu fenomen öz əksini tapmışdır. Ona görə bacarıqla daktil edən şəxsə əksər hallarda,

həmsöhbətinin danışan əlinin yastıqçıqlarına eyni vaxtda üç və ya dörd nöqtəsinə toxunması təqdim edilən daktilemmanı tanımağa kifayət edir.

Kor -karların oxu prosesində barmaq yastıqçıqlarının aparıcı funksiyası - daktil edən, əsas dinamik yükü daşıyan əlin şəhadət barmağının mövqeyinə və bütün hərəkətlərinə nəzarət etməkdir. Bundan əlavə, yastıqçıqlar epizodik toxunma ilə danışan əlin baş barmağın fəaliyyətə nəzarət edir. Əgər bu baş vermirsə, deməli, əlin oxunma üçün vəziyyəti düzgün deyildir.

2. “Oraq” (əl içi) zonası çox həssas, mütəhərrik olub, danışan əlin şəhadət, orta adsız və çeçələ barmağın yan buğumlarının bütün vəziyyətlərinə asanlıqla nəzarət edə bilir. Bunu nəzərə alaraq, daktil edən şəxs, danışanın sadalanan barmaqlarının yan buğumlarının “orağın” daxili xəttinin hududlarından kənara sürüşmədiyini izləməlidir. Bununla o, danışan əllərin to xunuşu arasındakı əlaqənin qorunması və saxlanmasını həyata keçirmiş olur.

Bu zaman bu əlaqə üçün həm danışan, həm də dinləyən eyni dərəcədə məsuliyyət daşıyır.

3. “Qövslər” zonası, xüsusilə də adsız barmaq “qövsü” nisbətən azhərəkətli, lakin çox həssas olub, daktil edən əlin baş barmaqdan savayı, digər barmaqlarının orta buğumlarının hərəkətinə asanlıqla nəzarət edir.

4. Şəxsi ovuc sahəsinin özü dəyişkən plastikliyə malikdir

. Dinləyən şəxsin ovuc sahəsinin hissi həssaslığı başqa bir ünsiyyət növü - əli işində yazı üçün kifayət etsə də, daktil - təmas nitqində oxu üçün o qədər də əlverişli deyildir. Bu zona praktiki olaraq digər, əsasən mexaniki məqsədlərə - əsasən, daktil edən əl üçün dayaq kimi xidmət edir. Əl içi (ovuc) adətən, köməkçi tanıma funksiyası daşıyaraq, həmsöhbətinin danışan əlinin mövqeyini və mütəhərrikliyinin dərəcəsini təhlil edir.

Kor - kor insanlarla ünsiyyət zamanı aşağıda qeyd edilən bir neçə şərtlərə riayət etmək məsləhət görülür:

- danışanın üz və əlləri yaxşı işıqlandırılmalıdır.

- danışan şəxs elə durmalıdır ki, onun üz və əlləri aydın görünsün

- kor -karlarla ünsiyyət zamanı geyim əşyaları ilə əllər təzad ya ratmalı (ağ- qara kontrastı), əllərlə geyim rəngi fərqli olmalıdır;
- kor -kar insanlarla ünsiyyət zamanı danışan şəxs parlaq bəzək əşyaları taxmamalıdır.

- təqdim edilən jestlər sürətli olmamalı, jestlərin sahəsi bir qədər məhdudlaşdırılmalıdır. Bu görmə sahəsi dar olanların danışan şəxsin jestlərini daha yaxşı qavramasına kömək edir.

Beləliklə, daktil nitqi təbiətəyönümlü, görmə və kinestetik hissiyyat əsaslı olduğu üçün kar və kar - kor insanların ünsiyyəti qurmaları üçün əlverişlidir. Daktil nitqi kar insanlar tərəfindən çox asan və tez mənimsədildiyi üçün təlim prosesində sözün səs -hərflərinin tərkibinə yiyələnmədə köməkçi rol oynayır. Belə ki, daktil sözün sürətini hafizədə nəqş edir, onun morfoloji quruluşunu anlamağa, imkan verir.

Daktilologiya, əsas məqsəd - şifahi nitqin formalaşmasına nail olmaq üçün çox vacib və təsirli didaktik vasitədir.

Jest dili. Jestlər bir ünsiyyət vasitəsi kimi insanlara çoxdan məlumdur. Onan məişətdə ünsiyyət, təlim prosesində isə sözlü anlayış və məfhumların başa düşülməsində geniş istifadə olunur. Jest dili - bu, gerçəkliyi: əşya, proses, hadisə, xüsusiyyət, vəziyyət, hiss və emosiyaları bir başa təyin edən kinetik: əl -barmaq işarələr sistemidir.

Jest dili sistemindən XVI-XVIII əsrlərdə karların ilk fərdi təlimində istifadə edilmiş və XIX əsrin ortalarına qədər onu təlim metodu kimi qiymətləndirmirlər. O dövrün bir çox tədqiqatçıları, hətta ilahiyyatçıları jesti həqiqi dil kimi deyil, ən yaxşı halda, bəsit bir dil kimi dəyərləndirmişlər. Məsələn, Avropanın erkən orta əsrdin xadimləri həm karlığın özünü, həm də jest dilini allahın lənəti, üz ifadələri ilə əl-qol hərəkətlərindən istifadəni ədəbsizlik hesab edirdilər. Onlar dini nöqteyi-nəzərdən yalnız sözlü nitqi və allahın sözünü dərk etməyə imkanı olan karların dini ayinləri yerinə yetirmələrini qəbul edirdilər.

XVIII-XIX əsrlərdə mimiki -jest dili təlim metodunun banisi Ş. Delepe (1780) hesab olunur. Bu metod struktur və qrammatik cəhətdən kamil olmamasına baxmayaraq, karların təlimində on

dan fəal istifadə edirdilər.

XIX əsrin sonlarında alman surdopedaqoqları İ.Qeydzik və M.Şnayder jest dilinin mühüm funksiyanı - nominativ funksiyanı yerinə yetirməyə qadir olduğunu qeyd edib təmiz şifahi metoda qarşı çıxdılar.

XX əsrin əvvəllərində surdopedaqogikada “ jest sözlü nitq üçün ölümdür ”və jest dili kar uşağın psixo - sosial inkişafına son dərəcə mənfi təsir göstərir- ideyası yayılmağa başladı. Bir çox surdopedaqoqların - jestlərin kar insanların sözlü nitqə yiyələn məsinə, onun inkişafı prosesinə maneə törətməsi, sözlü ünsiyyət ehtiyacını boğması, onların psixi və şəxsiyyət kimi inkişafını ləngitməsi haqqında fikirləri məktəblərdə jest dilindən istifadəyə qadağaların qoyulması ilə nəticələndi.

Onlardan fərqli olaraq, L.S. Vıqotski jest dilinin mahiyyətini, onun linqvistik əhəmiyyətini yüksək qiymətləndirmiş və “müəllimlərin bütün xoş niyyətlərinə baxmayaraq, mimika ilə şi fahi nitqin mübarizəsi, bir qayda olaraq, həmişə üz ifadələrinin qələbəsi ilə başa çatır -deyə vurğulamışdır.

XX əsrin 70-80-ci illərində metodoloji cəhətdən formalaşmış jest dili karlığın sosial-mədəni konsepsiyasından güclü müsbət dəstək aldı və Ümumdünya Karlar Federasiyasının fəal fəaliyyəti sayəsində bu konsepsiya Avropa və ABŞ-da rəsmi şəkildə təsdiq olundu. Avropada ABŞ-ın ikidilli ideologiyasına oxşar ümumi kommunikasiya sistemi aktiv şəkildə tətbiq edildi. Bu konsepsiya karların psixo - sosial inkişafında jestlərin müsbət tənzimləyici rolu nun tanınmasına əsaslanıb onun müstəqil tamhüquqlu dil sistemi olduğunu qəbul etdi. Bun dan əlavə jest dilindən təlim və tərbiyə prosesində istifadəsinin sosial hüququnu və didaktik zərurəti qeyd edildi. Bunun əsasında Şimali Avropa ölkələrində, sonra isə digər ölkələrdə jest dili sözlü nitqin ekvivalenti hesab olunaraq karların təbii dili kimi didaktik status qazandı və xüsusi məktəblərdə yeni “ikidillilik” sistemi fəal şəkildə tətbiq olunmağa başlandı. 1990-cı illərdə Azərbaycan da bu tendensiya qoşuldu və kar uşaqlar üçün məktəbdə jest dili həm şagirdlər arasında kommunikativ, həm də təlim prosesində

köməkçi vasitə kimi fəal istifadə olunmağa başladı. Lakin hazırda tədqiqatçılar arasında jest dilinin linqvistik tərəfi, eləcə də onun kar uşağın psixo -sosial inkişafında rolu hələ də qızğın müzakirə mövzusunə çevrilmişdir. Jest dili ilə bağlı müzakirənin əsas məzmununu ilk növbədə onun linqvistik statusunun qiymətləndirilməsi təşkil edir. Bir çox tədqiqatçılar jest nitqini müstəqil dil sistemi kimi qəbul etmir və jest işarələrinin yalnız karlar arasında müstəqil universal ünsiyyət vasitəsi olduğunu qeyd edirlər. Digər tədqiqatçıların təsəvvürlərinə görə, karların jest dili universal (müəyyən bir dövlət və ya bir xalq daxilində), müstəqil ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə olunan təbii qeyri-verbal dil sistemidir. Bu sistem linqvistik baxımından sözlü dillərə xas olan bir sıra xüsusiyyətlərə malikdir.

Beləliklə, müasir dövrdə jest dili universal (müəyyən bir dövlətin, müəyyən bir xalqın həddləri daxilində), müstəqil ünsiyyət vasitəsi olaraq təbii qeyri-verbal dil sistemi kimi tanınmışdır. Hər bir ölkənin milli jest dili bir-birindən əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir, diyi üçün hətta beynəlxalq tədbirlərdə karların ünsiyyəti üçün süni (iki variantda) beynəlxalq jest dili də yaradılmışdır.

Son dövrlərdə jest dilinin linqvistik strukturunun təhlili onun linqvistik statusu ilə bağlı empirik mübahisələrə son qoymuş və göstərmişdir ki, jest dili istənilən sözlü dil kimi mənalara ifadə etmək üçün tənzimləyici vasitələrin çoxsəviyyəli strukturuna malikdir.

Beləliklə, jest dili özünəməxsus lüğət tərkibinə malik, nominativ imkanlar baxımından məhdud, lakin karların məişət və mədəni ünsiyyətini kifayət qədər təmin edən spesifik sistemdir.

Müasir dövrün surdopedagogikasında danışq jest dili hər bir ölkənin adı ilə birgə, məsələn, Azərbaycan jest dili ,Gürcü jest dili , Rus jest dili", Amerika jest dili və s. termini ilə adlandırılır.

Jest dili təkcə karların deyil, həm də köməkçi ünsiyyət vasitəsi kimi paralingvistik olub, eşidənlərin şifahi dilində aşağıdakı funksiyaları yerinə yetirir:

- danışanın intonasiya, emosiyalarını vurğulamaq üçün jestlər ;
- sözlər əvəzinə reallığı ifadə edən informasiya və məişət jestləri

(forma, ölçü, obyektin yeri, hərəkət istiqaməti, təsdiq- inkar, razılıq -narazılıq və s.);

- idman hakimlərinin, orkestr dirijorlarının, hərəkət nəzarətçilərinin, əməliyyat fəaliyyətləri zamanı hərbi qulluqçuların (məsələn, matrosların başqa gəmilərə bayraqla ötürülən informasiya) və digər peşə sahiblərinin (pantomima sənətinin ifadə vasitəsi, dramatik əhval-ruhiyyə, hiss və halları ifadə edən jestlər və s.) istifadə etdikləri jestlər;

Hazırda hər bir milli jest dilinin iki növü: danışiq və kalka fərqlənir:

Danışiq (güzəran) jest dili. Danışiq jest dili karlar arasında qeyri-verbal ünsiyyət sistemidir. Danışiq jestində bütün reallıqların öz işarəsi olmur; bəzi hallarda reallıq dolayı yolla, bir neçə jestin birləşməsi şəklində ifadə edilir, məsələn, “kitabxana” sözü “oxumaq” və “ev” jestlərinin birləşməsi ilə göstərilir.

Danışiq jestlərinin konseptual ümumiləşdirmələrinin sayı çox məhduddur. Məsələn, “mebel”, “geyim”, “tərəvəz”, “meyvələr”, “qab-qacaq” və s. bu kimi anlayışların xüsusi jestləri yoxdur. Belə hallarda ümumiləşdirici anlayış təsviri olaraq, məsələn, “mebel” anlayışı: “çarpayı”, “masa”, “stul” və s. -nin sadalanması və ya “müxtəlif” jesti ilə göstərilə bilər. Bundan əlavə jest dilində mücərrəd anlayışları ifadə edən jestlər də demək olar ki, yoxdur, məsələn, xüsusi isimlər, insan adları, “ideya”, “romantika”, “könlü”, “xəyal” və s. bu kimi sözlər daktillə göstərilir. Jest dilində xüsusi isimlər: insan, ölkə və şəhər adları müxtəlif cür

göstərilir: müəyyən ölkə və ya şəhər adları daktillənir, az tanınan və rəsmi şəxslərin adları daktil və jest- ləqəblə birgə göstərilir. Bir çox jestlər sinkretik - polisemantikdir: məsələn, “oxumaq” jesti eyni zamanda bir-biri ilə sıx bağlı semantik məna daşıyan anlayışları: kitab, oxucu, oxumağı da göstərə bilər.

Kalka jest nitqi. Kalka işgüzar ünsiyyət şəraitində, surdotərcü məci tərəfindən sözlü ismarıq, fikir, məruzə və s -də. istifadə edir. Kalka jest nitqi sözlü dilin leksik, qrammatik , sintaktik quruluşunu uyğun surətini əks etdirən müstəqil bir dil sistemi olmadığı

üçün ona “dil” kimi baxılması məqsədəuyğun deyil. Kalka jest nitqində jestlər sözlərin ekvivalenti kimi çıxış edir, cümlədəki sözlərin sırası şifahi dilin sintaktik sırasını dəqiqliklə təkrarlanır, əgər sözü tərcümə edən şəxs onə uyğun jesti olmadıqda və bu zaman həmin söz daktillənir. Kar insanlar bir-biri ilə ünsiyyətdə kalkadan istifadə etmir, bəzi hallarda xüsusi adlar, köməkçi nitq hissələri və s. daktillənir.

Mövzuya dair sual və tapşırıqlar:

1. Müasir elmi təsəvvürlərə görə işarət dilinin linqvistik statusu necədir?
2. Jest nitqinin hansı xüsusiyyətləri var?
3. Daktil nitqində qrammatik mənalərin ifadə üsulları hansılardır?
4. Daktilologiyənin linqvistik vəziyyətini təsvir edin.
5. Daktil nitqinin şifahi nitqin inkişafına təsirini izah edin.

İstifadə edilən ədəbiyyat siyahısı

1. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е. Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

Koxlear implantasiyadan sonra eşitmə pozulması olan uşaqların nitq inkişafı

Son illər surpodeaqoji texnologiyaların sürətlə inkişafı eşitmə pozulması, o cümlədən kar uşaqlara nitqi eşitmək və ona yiyələnmək üçün yeni metodlar qrupunun yaranmasına zəmin yaradır. Bu baxımdan, müasir koxlear implantasiya (Kİ) və digər çox effektiv eşitmə cihazları ağır eşitmə pozulması olan uşağa ətraf aləmdəki səsləri, hətta ən alçaq nitqi eşitmək, eşitmə vasitəsilə onu mənim səmək imkanı verir. Koxlear implantlardan istifadə

etməklə ətraf aləmdəki səsləri, eləcə də nitqi eşitmək və ona yiyələnmək üçün aşağıda qeyd edilən yeni metodlar qrupuna daxildir:

1. Eşitmə metodu (Koroleva İ.V., Rusiya)

2. Audio-verbal metod (Estabrooks V., Kanada)].

Eşitmə metodu Rusiyanın Sankt-Peterburq Qulaq, Boğaz, Burun Elmi-Tədqiqat İnstitutunun bazasında Kİ olan uşaqların reabilitasiyası üzrə uzun illər aparılan tədqiqat və praktiki iş zamanı hazırlanmış metoddur. Bu, eşitmə metodunun əsas məqsədi ilk növbədə koxlear implantı olan uşaqlarda nitqi birbaşa eşitmə vasitəsilə öyrətmək və inkişaf etdirməkdir. Koxlear implantı olan uşaqlara “Eşitmə metodu” ilə nitq öyrətməyin əsas müddəalarına aşağıdakılar daxildir:

1. Koxlear implantasiyadan sonra erkən yaşda eşitməsini itirmiş uşaqların eşitmə -nitq reabilitasiyasını 4 mərhələdə təşkili konsepsiyası.

2. Kİ - dən istifadənin ilkin dövründə korreksiya işinin prioritet istiqaməti kimi eşitmə qavrayışının inkişaf vəziyyəti

3. Uşaqda eşitmə qavrayışı, başqalarının nitqini və öz nitqini anlamağın inkişafında spontan öyrənmə və məqsədyönlü təlim nisbəti ilə bağlı vəziyyəti.

4. Uşaqda spontan eşitmə qavrayışının, başqalarının və öz nitqinin anlamamanın inkişafında valideyn və ailənin aparıcı rolu.

Koxlear implantasiyadan sonra erkən yaşda eşitməsini itirmiş uşaqların eşitmə - nitq reabilitasiya konsepsiyası aşağıda qeyd edilən 4 mərhələdə təşkil olunur:

- I mərhələ. Kİ ilə eşitmə və eşitmə qavrayışının inkişafının ilkin mərhələsi

- II mərhələ. Kİ ilə eşitmə və eşitmə qavrayışının inkişafının əsas mərhələsi.

- III mərhələ. Nitq qavrayışının və öz nitqinin inkişafında dil mərhələsi.

- IV mərhələ . Ardıcıl nitqin inkişafı və mürəkkəb mətnlərin başa düşülməsi dövrü.

I mərhələ -Kİ ilə eşitmə və eşitmə qavrayışının inkişafının ilkin

mərhələsinin müddəti 3 -12 həftəni əhatə edir. Bu mərhələnin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

1.Uşağa ən azı 4 m (adətən > 6 m) məsafədə bütün nitq səslərini qavramağa imkan verən Kİ prosessorunun parametrlərinin əldə edilməsi.

2. Uşaqda ətrafdakı səslərə, insan səsinə, dinləmə və təhlilə, səs lərlə hərəkətlərə maraq oyatmaq.

3.Uşağın öz səsinə maraq oyatmaq, onun səsi ilə oynamaq, onu səsindən ünsiyyət üçün istifadə etməyə həvəsləndirmək.

Birinci vəzifənin həllində aparıcı rolu Kİ prosessorunu tənzimləyən audioloq və məşğələlər zamanı uşağın müxtəlif səviyyəli və tezlikli səslərə reaksiyalarını qiymətləndirən, prosesləri inkişaf etdirən, ona eşitmə qavrayışını mənimsədən, valideynləri maarifləndirən və öyrədən surdopedaqoq oynayır. İkinci və üçüncü vəzifələrin yerinə yetirilməsi valideynlər tərəfindən təmin edilir, onlar gün ərzində uşağın diqqətini müxtəlif səslərə cəlb edir, eşitməyə marağını oyadır, onu öz səsindən istifadə etməyə təşviq edir. Burada surdopedaqoqun rolu uşağın ilkin dinləmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək və fərdi məşğələlər zamanı səsdən ünsiyyət üçün istifadə etmək, valideynlərə uşaqla təbii nitq ünsiyətini öyrətməkdən ibarətdir. Bu da öz növbəsində uşağın eşitmə və nitqinin inkişafına birbaşa kömək edir.

Qeyd edilən hər 3 vəzifənin həlli eşitmə və eşitmə - nitq təhlili proseslərinin kortəbii inkişafı üçün zəmin yaradır. Bu mərhələ normal eşitməsi olan uşaqların 4-6 aya qədər inkişaf dövrü nə uyğun gəlir.

II mərhələ: Kİ ilə eşitmə, eşitmə - nitq qavrayışının inkişafının əsas mərhələsinin təşkil müddəti 6-18 aydır. Bu mərhələnin məzmununu və əsas vəzifələrini başa düşməyə normal eşitməsi olan uşaq və böyüklərin xarici dilə yiyələnməsi zamanı nitqin mənimsənilməsi prosesinin (o cümlədən başqalarının və öz şifahi nitqini başa düşməsi) təhlili kömək edir. Bura ilk növbədə sözlərin eşitmə təhlili və onların səslənməsinin yadda saxlanması, sözün mənasını anlama, onun səs lənməsinin təkrarlanması, həmin bu təkrarlanmaların eşitmə təhlili və yadda saxlanması daxildir.

Bütün bunlar ətrafdakıların nitqindəki sözü tanıma, anlama və uşaq tərəfindən istifadəsini təmin edir. Buna uyğun olaraq II mərhələnin aşağıda qeyd edilən əsas vəzifələri vardır:

1. Kİ prosessoru üçün optimal və stabil parametrlərin əldə edilməsi. Bu, yalnız uşaqda Kİ ilə eşitmə təcrübəsinin, öz duyğularının düzgün qiymətləndirmək bacarığının formalaşması, eyni zamanda valideynlərdə uşağın səslərə reaksiyalarını müşahidə etmək təcrübəsinin toplanması sayəsində mümkündür.

2. Uşaqda səsləri və nitqi səs siqnalları kimi təhlil etməsi bütün idrak proseslərinin inkişafına təkan verir:

- * aşkar etmək, fərqləndirmək, müəyyən etmək,

- * eşitmə diqqəti. Bura iradi və qeyri-iradi diqqət, diqqətin seçiciliyinin inkişafı daxildir.

- * fonemik məlumatlılıq. Bu, sözləri yalnız eşitmə ilə tanımaq və yadda saxlamağın inkişafı üçün əsasdır.

- * eşitmə səsinə nəzarət, eşitmə-artikulyasiya koordinasiyası.

Uşaq sadə bir sözün mənasını bilməyə ehtiyac olmadan eşitmə ilə təkrar etməyi bacarmalıdır. Bu onu deməyə əsas verir ki, bu mərhələdə eşitmə qavrayışının inkişafı ilə paralel olaraq səsin inkişafı, artikulyasiya aparatının hərəkətliliyinin artırılması, səsli tələffüzün inkişafı üçün intensiv iş aparılmalıdır.

- * eşitmə və eşitmə yaddaşı. Bu mərhələdə Kİ olan bütün uşaqlarda eşitmə - nitq hafizəsində problemlər olur, çünki beyin qabığının eşitmə mərkəzləri böhran dövründə -2 ilə qədər inkişaf etməmiş olur.

3. Uşağın şifahi ünsiyyət üçün motivasiyasının və onun ilkin bacarıqlarının inkişafı. Bu problemin həlli Kİ olan uşaqda nitq anlayışının və öz şifahi nitqinin kortəbii inkişafı üçün zəmin yaradır. Bu mərhələ normal eşidən uşaqların 2 yaşa qədər inkişaf dövrünə uyğundur.

III mərhələ: “Nitq qavrayışının və öz nitqinin inkişafında lingvistik mərhələ” adlanır. Bu mərhələnin müddəti 5 ildən çox çəkir. Bu mərhələnin məqsədi: uşağın əsas ünsiyyət vasitəsi kimi dil sisteminin əsas komponentlərini və şifahi nitqi mənimsəməsidir. III mərhələnin məzmununu və əsas vəzifələrini uşağın sözlü ünsiyyət qurması üçün zəruri olan komponentlərinə yiyələnmə

təşkil edir. Mərhələ normal eşitmə qabiliyyəti olan 5-7 yaşlı uşaqların inkişaf dövrünə uyğundur. Bu mərhələdə aparılan reabilitasiyanın əsas vəzifələri ana dil sisteminin (leksika və qrammatika) inkişafı və onun sayəsində nitqin ünsiyyət və idrak vasitəsi kimi inkişafı etdirilməsinə aşağıdakılar daxildir:

1. Eşitmə-nitq hafizəsinin inkişafı,
2. Passiv (impressiv) lüğətin toplanması,
3. Qrammatik sistemin inkişafı,
4. Lüğətin toplanması, qrammatik sistemin və ətraf aləm haqqında ümumi təsəvvürlərin eşitmə, eşitmə-görmə ilə yaradılması əsasında sözlü nitqin inkişafı
5. Aktiv (ekspressiv) lüğətin toplanması
6. Dialoji nitqin inkişafı,
7. Rəhbərli nitqin inkişafı,
8. Eşitmə nəzarəti əsasında səsə nəzarət, səs tələffüzü, nitqin prosodik xüsusiyyətlərinin təkmilləşdirilməsi,
9. Oxu bacarıqlarının və oxunu anlamağın inkişafı.

Beləliklə də, III mərhələdə Kİ -li uşaqda eşitmə qavrayışı və tələffüz bacarıqları inkişaf etdirilir.

IV mərhələ “Nitqin inkişafı və mürəkkəb mətnlərin başa düşülməsidir.” Bu mərhələ 7 yaşdan yuxarı normal eşitməsi olan uşaqlarda nitqin inkişafı dövrünə uyğun gəlir. Mərhələ ana dilinin çox yüksək səviyyədə mənimsənilməsinə xarakterizə edir. Onun əsas göstəriciləri: uşaq tərəfindən oxunmuş mürəkkəb mətni dərk etmək, oxuduqlarını təkrar danışa bilmək, müxtəlif hal və hadisələr haqqında ardıcıl məlumat vermək, müxtəlif yaşlı insanlarla sözlü ünsiyyət qurmaq bacarıqlarının olmasıdır. Bu səviyyəyə yalnız Kİ olan uşaqların bir hissəsi: 2 yaşa qədər implant edilmiş, ikincili pozulmaları olmayan uşaqlar, bir yaşa qədər eşitmə aparatı olan uşaqlar, erkən yaşlardan eşitmə aparatlarından istifadə edən və nitqi inkişafı olan uşaqlar çata bilər. IV mərhələnin aşağıdakı vəzifələri vardır:

1. Ətraf aləm haqqında ümumi təsəvvürlərin genişləndirilməsi;
2. Lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi;
3. Qrammatik sistemin gələcəkdə daha da inkişaf etdirilməsi.

“Eşitmə metodu” nun ikinci mövqeyi Kİ-dən istifadənin ilkin dövründə (I və II mərhələlər) korreksiya işinin prioritet istiqaməti kimi eşitmə qavrayışının inkişafı ilə bağlı müddəadır. Bu, L.S.Vıqotskinin irəli sürdüyü iki anlayışın:- Kİ -li uşaqlarda eşitmə, nitq, kommunikativ vərdiş və bacarıqların formalaşma və inkişaf mexanizmlərini praktiki cəhətdən başa düşməyə imkan verir:

Birinci, uşağın həmin zamana vərdiş və bacarıqların inkişaf vəziyyəti müəyyən edən “inkişafın aktual səviyyəsi” anlayışdır. Bu, uşağın artıq müstəqil şəkildə yerinə yetirə biləcəyi vəzifələrlə xarakterizə olunur.

İkincisi, uşağın yaxın gələcəkdə yerinə yetirə biləcəyi vəzifələri yəni. ondan hansı irəliləyişin gözlənilə biləcəyini müəyyən ləş dirən “yaxın inkişaf zonası” anlayışdır. Bu, uşağın müstəqil , tək başına öhdəsindən gələ bilməyə cəyi, lakin böyükklərin köməyi ilə yerinə yetirə biləcəyi vəzifələrlə xarakterizə olunur.

Kİ prosessorunu işə saldıqdan sonra uşaqlarla korreksiya edici iş bir çox sahələri: eşitmə qavrayışı, tələffüz, dil sistemini, təfəkkür, hafizə, diqqət, hərəkəti bacarıqlarının inkişafı və s. əhatə edir. Bu sahələrin hər birinin “aktual inkişaf səviyyəsi” və “yaxın inkişaf zonası” olur. Uşaqda müxtəlif praktiki bacarıqların inkişafında mümkün qədər tez irəliləyişi əldə etmək üçün korreksiya işini düzgün təşkil etmək çox vacibdir. Buna görə də “eşitmə metodu”na bir nəzəri anlayış- korreksiya işinin prioritet istiqaməti əlavə edilir. Bu istiqamət, digər funksiyaların inkişafını ləngidən proqresin olmamasıdır. Bu istiqamətdə proqres digər istiqamətlərdə -formalaşmış funksiyaların köməyi ilə digər funksiyaların inkişafını təmin edəcəkdir. Kİ-dən istifadənin başlanğıc dövründə (I və II mərhələlər) korreksiya işinin prioritet istiqamətini nitqsiz və nitqli akustik siqnalların eşitmə ilə təhlili, eşitmə qavrayışının bütövlükdə inkişafı üzrə iş təşkil edir. Bu zaman korreksiya – inkişafetdirici işin əsas məqsədi tək cəmi eşitmə deyil, həm də onun nitqi anlamasıdır. Kİ uşağın ətrafdakı insanların və özünün şifahi nitqini anlaması üçün eşitmə bir təməl və vasitə rolunu oynayır. Eşitməyən uşağa Kİ -nin köməyi ilə eşidərək nitqi anlamığı, da

nışmaq və düşünməyi öyrətmək digər metodlardan daha səmərəli dir.

Kİ-li uşaqlarda eşitmə qavrayışının inkişafının əhəmiyyətini başa düşmək xüsusilə vacibdir, çünki ənənəvi yanaşmalar kar uşaqlar da nitq inkişafında çox az eşitməyə əsaslanır. Bəzən surdopedaqoqlar Kİ -li uşaqların nitq təlimində ənənəvi yanaşmalardan istifadə edir və onlarda nitqi eşitmə ilə deyil, daktil, jest, dodaq oxu və taktil -vibrasiya duyğuları ilə inkişafına arxalanırlar.

Surdopedaqoqlar Kİ -li uşaqla korreksiya işləri apararkən, eşitmə və nitqin əsas psixoloji funksiyalarını, onların formalaşmasının bioloji qanunauyğunluqlarını mütləq nəzərə almalıdırlar.

Kİ -li uşağın yiyələnməli olduğu eşitmə və nitqin əsas psixoloji funksiyalarına aşağıdakılar daxildir:

1. Ətraf aləmdəki səslərin qavranılması və mühitdə bələ ləşmə. Eşitmənin bu ilkin funksiyası filogenetik (təkamül) və ontogenetik (uşağın fərdi inkişafı prosesində) cəhətdən çox erkən, insanın yaşaması üçün bioloji əhəmiyyət kəsb edir. Onun həyata keçirilməsi hər hansı səslə informasiyanın, o cümlədən nitqin təhlili üçün zəruri olan əsas eşitmə təhlili proseslərinin formalaşmasını tələb edir. Bu proseslər eşitmə təhlilinin spesifik nitq proseslərindən daha sürətlə formalaşır və sonuncunun inkişafına kömək edir.

2. Ətrafdakı insanların nitqinin qavramaq, eşitmə vasitəsilə onların və öz şəxsi şifahi nitqini anlamamağa yiyələnmək. Bu, sosial baxımdan ən vacib funksiyadır.

Nitqin əsas psixoloji funksiyalarına aşağıdakılar daxildir:

1. Nitqin kommunikativ funksiyası. Bu, ətrafdakı insanlarla ünsiyyət qurmaq funksiyasıdır. Kommunikativliyin əsas funksiyalarına - təmas qurma, konativ (mənimsəmə), volyuntativ (təsir edici), milli kimlik, adət-ənənə, mədəniyyətin saxlanması və ötürülməsi aiddir.

2. Koqnitiv (idrak) -dərkətmə və təfəkkür vasitəsi. İctimai-tarixi təcrübə və biliklərə yiyələnmə, qiymətləndirmə, saxlanma və ötürülmə funksiyalarını ehtiva edir.

3. Emosional - hissi. Bu, filogenetik və ontogenetik cəhət

dən ən qədim, buna görə də bioloji cəhətdən, xüsusilə də erkən yaşda uşağın inkişafı üçün ən vacibdir,

4. Metalingvistik (metadil) funksiya – nitqi dil kimi, dilin özü baxımından tədqiq etmək və təsvir etmək vasitəsidir. Bu nitqin ən gənc funksiyası olub, dinləyicinin anlamadığı və tanış olmadığı sözün məna, struktur və məzmununu izah etməklə qavra nılmasını təmin edir.

Sadələnlərə uyğun olaraq, Kİ-li uşaqla korreksiya işinə surdope daqoq bir tərəfdən eşitmə və nitqin bioloji cəhətdən ən vacib və erkən funksiyalarının: ətrafdakı səslərin qavranılması və ətraf mühətdə bələdləşmənin, hiss və emosiyaların ifadə vasitəsi kimi nitqöncəsi vokalizasiya və nitqin inkişafı ilə başlamalıdır. Digər tərəfdən isə uşaqlarda eşitmə və nitqin qalan bütün funksiyaların inkişafı üzərində də işləməlidir.

Kİ -li uşaqlarda əsas istiqamətlərdən biri dil sisteminin və şifahi nitqin inkişaf etdirilməsidir. Kİ- dən istifadənin ilkin mərhələsində nitqi eşitmə reabilitasiyasının növbəti mərhələlərində aparılan korreksiya işinin prioritet istiqamətinin dəyişəcəyini nəzərə almaq lazımdır. Bundan əlavə, kompleks pozulmaları olan bəzi Kİ olan uşaqlarda müəyyən mərhələlərdə iki sahə prioritet hesab edilə bilər. Məsələn, ilkin dövrdə autistik xüsusiyyətləri olan uşaqlarda təkcə eşitmə qavrayışı deyil, həm də preverbal ünsiyyət vasitələrinin inkişafı prioritet məsələdir.

Müşahidələr göstərir ki, belə uşaqlarla koxlear implant ilə ünsiyyət bacarıqlarının və eşitmə qavrayışının inkişafı üzrə korreksiya işləri eyni zamanda nitq anlayışının, ünsiyyət bacarıqlarının inkişafında və ümumiyyətlə uşağın davranışının korreksiya yasında daha effektiv nəticə əldə etməyə kömək edir.

Nitq pozulmaları (dizartriya, artikulyar dispraksiya) olan uşaqlarda başlanğıc mərhələdə həm eşitmə qavrayışının, həm də səsə nəzarət və ağız boşluğu üzvlərinin proprioseptiv duyğularının inkişafı, artikulyar motorikanın aktivləşdirilməsi və s.üzrə işin təşkili prioritet məsələdir. Bu, eyni zamanda fərdi reabilitasiya proqramının tərtibi üçün əməliyyatdan əvvəlki mərhələdə uşaqlarda əlavə pozulmaların diaqnostikasının aparılmasını zəruri

edir.

“Korreksiya işinin prioritet istiqaməti” yalnız Kİ-li uşaqlarla deyil, həm də digər inkişaf pozulmaları olan uşaqlarla işləyərkən böyük praktiki əhəmiyyət kəsb edir.

“Eşitmə metodu”nun üçüncü mövqeyi - koxlear implant olan uşaqda eşitmə qavrayışının, digər insanların və öz nitqinin başa düşülməsinin spontan və məqsədəyönlü inkişafının müqayisəli öyrədilməsi ənənəvi üsullara uyğun olaraq aparılır. Bu məqsədə yönülmə öyrənmə uşaq həyatının müəyyən mərhələlərində, xüsusi şəraitdə (uşaq bağçası, sinif, qrup və ya məktəbdə) təşkil olunur. Məqsədəyönlü və spontan öyrənmə öz xüsusiyyətlərinə görə əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir və aşağıdakı xüsusiyyətlərə malikdir:

- plana uyğunluq;
- strukturluq (nəzəriyyə, plana uyğun təlimatlar);
- təcrübə (plana uyğun məşğələlər);
- konkret tapşırıq və hərəkətlərin yerinə yetirilmənin tələb edilməsi;
- mənimsədilmiş bacarıqlar dərhal istifadə olunmaması (inteqrasiya edilməməsi);
- gündəlik həyatda çox vaxt mənimsənilmiş vərdislərə ehtiyacın olmaması;
- öyrənmə prosesinin cəlbədar olmaması.

Dilə spontan yiyələnmə, gündəlik fəaliyyətlər zamanı istənilən vaxt öncədən planlaşdırılmadan baş verən öyrənmədir. Spontan öyrənmə, insan həyatının çox vaxtında bir sıra bilik və bacarıqların əksəriyyətini öyrənmək üçün daha vacibdir. Uşaqlarda dilin spontan öyrənməsi qidalanma, gəzinti, oyun və s. fəaliyyətləri zamanı baş verir. Dili spontan öyrənmə müxtəlif üsullarla: yaxın və ya uzaq insanları müşahidə etmək, ünsiyyət yaxud sosial qarşılıqlı əlaqə qurmaq, onların nitqini yamsılamaq, problemləri həll etmək, müxtəlif vəziyyətlərə uyğunlaşmaqla həyata keçirilir.

Dilin formal öyrənməsi ilə müqayisədə bu, daha təbii və effektiv təlim üsuluudur. Onun ən fərqli və vacib xüsusiyyətlərindən biri uşaq dilə istənilən zaman: əlləri yuduqda, geyinib -soyunduqda, şəkil çəkdikdə, habelə böyüklərlə ünsiyyətdə yiyələnmə bilməsidir.

Nitqə yiyələnmə daha çox spontan xüsusiyyətlərə malik bir prosesdir..Dilə spontan yiyələnmənin əsas xüsusiyyətlərinə aşağıdakılar daxildir:

* planlaşdırılmadan, konstruktlaşdırılmadan öz -özünə baş verir,

* gündəlik fəaliyyət zamanı öyrənilə bilir,

* dil vərdişlərinə yiyələnmə fəaliyyəti gizli gedir,

* mənimsənilmiş dil vərdişləri dərhal istifadə edilə bilir,

* mənimsənilmiş dil vərdişləri gündəlik həyatda gərəkli - motivasiyalı olur.

* dilə yiyələnmə maraqlı olur.

Koxlear implantlı uşağın eşitmə və nitq inkişafı iki üsulla və iki əsas vəziyyətlərdə inkişaf edir:

1.Spontan, təbii və integral öyrənmə zamanı. Bu, gün ərzində 16 saat olmaqla, yalnız nitq mühitində, gündəlik məişət işləri zamanı, eləcə də uşaq bağçasında gün rejimi anlarında baş verə bilər.

2. Surdopedaqoq və ya valideynlə məşğələ zamanı məqsədayənli öyrənmə. Bu çox məhdud vaxt ərzində baş verir. Bunu nəzərə alaraq, öyrənmənin istiqaməti düzgün aşağıda qeyd edilən kimi müəyyən edilməlidir:

- Kİ -li uşaqda spontan pis inkişaf edən dil vərdişlərinin strukturlaşdırılması. Məsələn, fonematik eşitmənin inkişafı, uşaqda artikulyasiya aparatının mütəhərrikliyinin artırılması, məktəbə qədər yaşda implant olunmuş uşaqda qrammatik sistemin inkişaf etdirilməsi və s.

- uşaqda spontan nitqin inkişafı üçün vacib olan həmin mərhələdə vərdişlərin formalaşdırılması .Məsələn, ilkin mərhələdə müxtəlif səslərə maraq oyatmaq, böyükklərlə ünsiyyətdə səsdən istifadə etmək, danışanlara eşitmə diqqətini inkişaf etdirmək, sözlü nitqlə ünsiyyət qurmağa cəhd və ya ünsiyyət zamanı böyüklərdən kömək istəmək bacarığını formalaşdırmaq və s. üçün məşğələlər.

Beləliklə də, qeyd edilən ana dilinə spontan yiyələnmə xüsusiyyətləri göstərir ki, ondan müəllim və valideynlər gündəlik həyat situasiyalarında istifadə edib, Kİ -li məktəbəqədər yaşlı uşaqlara

dil bacarıq və vərdişlərini mənimsədə bilər. Bunun üçün onlara əverişli, maraqlı və əyləncəli nitq mühiti yaradılmalıdır.

Ən yaxşı üsullardan biri də ünsiyyət vərdişlərinə oyun prose sində yiyələnməkdir. Bundan əlavə Kİ -li uşaqların nitqə spontan yiyələnməsi üçün ən effektiv üsullardan biri də, ona nəyi istədiyini göstərmək imkanı yaratmaq, istədiyinin arxasınca gedib nitqin köməyi ilə qarşılıqlı fəaliyyətdə ünsiyyət tələbatı üçün şərait təşkil etməkdir. .

Dodaqdan oxu və kar uşaqlarda dodaqdan oxu vərdişinin formalaşdırılması

Kar uşaqların ətraf mühitlə sözlü ünsiyyətə girməsi üçün söz və ifadələri müsahibinin dodağından oxu bacarığının olması çox vacibdir. Kar uşaqlarda dodaqdan oxu vərdişinin yaradılma sində təlim prosesi çox böyük rol oynayır. Belə ki, bu vərdişin formalaşması şifahi-daktil nitqinin təlimi ilə əlaqədar və onunla paralel aparılır. Uşaqda sürətli və dəqiq dodaqdan oxu vərdişinin yaranması şagirdlərə yaxşı tanış olan danışiq (güzəran) nitqi materialı əsasında iş aparılır. Bura əsasən, təhrikəedici və sual cümlələri (şagirdlərin müxtəlif fəaliyyətləri və güzəran nitqinin inkişafı proqramı üzrə) aiddir. Bu cür ifadələr hər cür məşqə saatında müəyyən mövzu ilə bağlı (məsələn, “Sınıf”, “Ailə”, “Yeməxana” və s.) birləşdirilib işlənilməlidir. Lakin hər bir ifadə məntiqi əlaqədə olub, biri-digərini tamamlamalıdır.

Dodaqdan oxu mexanizmi çox mürəkkəbdir. Dodaqdan oxu maya artikulyasiya aparatı hərəkətinin gözlə qavranılması aiddir. Lakin dilin hərəkəti gözlə aydın görünmür, yumşaq damağın, səs tellərinin hərəkəti isə tamamilə görünmür. Bunun nəticəsində nitq də bəzi səslərin, vurğuların, informasiyanın, söz və frazaların mənimsənilməsində bir sıra çətinliklər meydana çıxır.

Dodaqdan oxu mexanizminə həmçinin artikulyasiya aparatı hərəkətlərinin görünən və gizli təkrar edilməsi də aiddir. Əgər dodaqdan oxuyan şəxs şifahi nitqə malikdirsə, sözlərin sxemini yaradan artikulyasiya aparatı hərəkətlərinin təkrarı çox vaxt kifa

yət edir ki, həmin şəxs uyğun tanış sözləri (öz-özünə və ucadan) bütövlükdə təkrar etsin.

Dodaqdan oxunun mexanizmində əsas rolu danışanın mimi kası, jesti, həmçinin onun ötürdüyü informasiyanın qəbul zamanı sözlərin tanınması (axtarışı və tapılması), onun qrammatik forması və situasiyası oynayır.

Dodaqdan yaxşı oxumanın əsas şərtləri: kar insanda nitqin inkişaf səviyyəsi, lüğət ehtiyatı, dilin qrammatik quruluşunu bilməsi və danışiq vərdişlərinin olmasıdır. Dodaqdan oxu vərdişinin müvəffəqiyyətli formalaşması üçün kar uşaqlarla iş aparmaq, onların ətraf aləm haqqında biliklərini mütləq genişləndirmək lazımdır. Kar uşaqlar üçün məktəbdə sözlü nitq inkişafının təlimində dodaqdan oxu vərdişinin formalaşdırılması çox vacibdir. Bu, iki yolla: danışiq ilə ünsiyyət prosesində; bilavasitə xüsusi məşğələlərin köməyi ilə formalaşdırılır.

Kar uşaqlara dilin öyrədilməsi ətraf mühitlə sözlü münasibət qurmağa xidmət edir. Sonralar danışiq nitqi inkişaf edərək təlim - tərbiyədə əsas rol oynayır. Dərslərdə və sinifdənkənar vaxtlarda şəxsiyyətlərarası münasibətlərin qurulmasında həm nitqin sözlü, həm də sözlü- daktil formasından istifadə edilir.

Kar uşaqlarda dodaqdan oxu vərdişinin formalaşmasında vacib məsələlərdən biri onlarda sözlü ünsiyyət vərdişinin formalaşdırılmasıdır. Uşaqlar məktəbə ayaq basdığı ilk günlərdən müəllimin üzünə, onun artikulyasiya üzvlərinin hərəkətinə, əlinə diqqət yetirməyi və izləməyi öyrənir, eyni zamanda onunla birgə həm barmaq işarələrini, həm də danışiq üzvlərinin hərəkətlərini təkrar edirlər. İlk vaxtlar onlar üçün müəllimin danışiq üzvlərinin hərəkətinə qavramaq və təkrar etmək çətin olur. Lakin sonralar sözlü nitqin inkişafı, şifahi - daktil ünsiyyət praktikasının genişlənməsi nəticəsində kar uşaqlar tanış nitq materialını bir dəfəyə dodaqdan oxuya qavramaq vərdişi qazanır.

Dodaqdan oxu ilə sözlü ünsiyyət təcrübəsini inkişaf etdirmək üçün mütləq müəyyən pedaqoji tələblərə riayət etmək lazımdır. Hər şeydən əvvəl, şagirdlərə nitq üzvlərinin hərəkətlərini görmək üçün kifayət qədər əlverişli şərait yaradılmalı, yəni həmsöhb

bətinin dodağından oxuması üçün 0,1,5 – 2 m məsafədə olmalıdır. Danışanın dodaqlarını yandan oxumanın çətin olduğunu nəzərə alsaq, onun üçün həmsöhbəti ilə üzbəüz dayanması daha əlverişli şərait hesab edilə bilər və bu zaman dodaqdan oxu asan olar.

Bundan əlavə dodaqdan oxu zamanı da nişanın üzünün yaxşı işıqlandırılması da böyük rol oynayır. Danışan şəxsin arxası işığa və ya aynaya oturmasına yol vermək olmaz.

Nitqin şifahi daktil formasından istifadə edərkən əl barmaqlarının çənə nahiyəsindən bir qədər aşağıda olması məsləhətdir. Əks təqdirdə kar uşaq eyni vaxtda danışanın həm barmaqlarını, həm də artikulyasiya üzvlərinin hərəkətini izləməkdə çətinlik çəkir.

Dodaqdan oxunu çətinləşdirən səbəblərdən biri də uşaqda görmənin pozulması ola bilər. Belə hallarda valideyn göz həkiminə-oftalmoloqa müraciət etməli və şagird eynəklə təmin olunmalıdır.

Dodaqdan oxu vərdişinin formalaşdırılması üçün surdope daqoqun nitqinə də müəyyən tələblər verilir. Bu tələblər artikulyasiya üzvlərinin hərəkət sürəti və intensivliyi, nitqin rəvanlıq və tempi, nitq materialının xarakteri və öyrənmə dərəcəsindən asılı olur. Əgər uşaq kiçik yaşlıdırsa nitqin sürəti bir qədər yavaş və təbii artikulyasiya ilə olmalıdır. Bununla yanaşı, çox işlədilən, tanış olan söz və ifadələrdən. (məsələn: “Salam”, “Bura Bakıdır”, “Sənin adın nədir?”, “Növbətçi kimdir?” və s.) istifadə edil

məlidir. Dodaqdan oxu vərdişinin yaradılması zamanı müəllim süni artikulyasiyadan və çox uca səsdən istifadə etməməli, orfoqrafik daktiletməni orfoepik deyilişlə müşayiət etməlidir. Məsələn: “kitab” sözü həm daktil, həm də artikulyasiya ilə deyilməlidir. Nitq -daktil formasında təkcə sözlər deyil, eyni zamanda söz və ifadələrdəki vurğular düzgün vurilməli, həm də orfoepik normalara riayət edilməlidir. Surdopedaqoq rəhbərliyi, ifadəli, canlı və uzun təbii mimikası ilə danışmalıdır. Frazaları deyər kən sözlər arasında uzun fasilələr etməməlidir. Çünki bu zaman uşaq söz və ya ifadənin ümumi mənasını başa düşməkdə çətinlik çəkə bilər. Məsələn: “Qələmi Vüsaldan al” – ifadəsini bir axarda -qovuşuq deyilməlidir. Əgər uşaq ifadəni dodaqdan oxuya bilməzsə, o zaman həmin ifadədəki söz sonrakı sözlə birləşmədə təkrar deyilir. Əgər

nitqin yavaşdırılması təlim prosesinə heç bir ziyan vurmursa, o zaman başa düşülməyən sözləri ancaq 2-3 dəfədən çox olmayaraq təkrar etmək olar. Bu da heç bir nəticə verməzsə daktil etmə və ya yazıya keçmək lazımdır.

Dodaqdan oxu vərdişinin uğurlu formalaşması üçün həm dərstdə, həm də dərstdənkənar vaxtlarda uşaqların nitqin daktil formasından istifadə etməmələrinə nəzarət etmək lazımdır. Çünki bəzən uşaqlar təqdim edilən nitq materialını təkcə dodaqdan oxumaqla çox asan və bircə dəfədən qavraya bildikləri halda, lazım gəldi - gəlmədi nitqin sözlü -daktil formasından istifadə edirlər. Buna görə də, kar uşaqlara dodaqdan oxu bacarığı daktil edilmədən elə formalaşmalıdır ki, onlar həm bir – biri, həm müəllimləri (təربيyyəçi), həm də cəmiyyətdə onları əhatə edən insanlarla ünsiyyət qura bilsinlər.

Kar uşaqların təlim və ünsiyyət üçün nitqin şifahi – daktil formasından istifadə edilsə də, nitqin inkişafında dodaqdan oxu vərdişlərinin formalaşdırılması da xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Beləliklə də, dodaqdan oxu vərdişi dərstdə və dərstdənkənar vaxtlarda xüsusi işlərin hesabına sonralar daha da inkişaf edir və şagirdlərdə həmsöhbətinin nitqini vizual qavramaq tezliyi və dəqiqliyinin, söhbətdəki sözləri kombinə etmək və uyğunlaşdırmaq bacarığının artmasına səbəb olur.

Uşaqlarda dodaqdan oxunun sürət və dəqiqliyini formalaşdırmaq üçün gündəlik praktikada rast gəlinən nitq materiallarından hər məşğələ zamanı müəyyən mövzularla (məsələn: “Məktəb,” “Ailə”, “İlin fəsilləri” və s.) bağlı istifadə olunur. Müəllim bu mövzular daxilində öncədən söz və söz birləşmələri müxtəlif cümlələrdə bir neçə tempdə işlətməklə, kar şagirdləri müx təlif vəziyyət və suallara uyğun (hətta söhbətə, şəraitə aid olmayan suallar olduqda belə) söz və ifadələri qavraya bilmələri üçün hazırlayır. Bu zaman o, şagird üçün aydın olmayan artikul yasiyanı da dodaqdan oxumağı öyrətməlidir.

Kar şagirdlərdə müsahibinin dodağından sürətlə oxu vərdişinin inkişafı üçün müəllimin məşğələlərin gedişində söz və ifadələri müxtəlif tempdə işlətməsi çox vacibdir. Bundan əlavə şagirdləri

düzgün artikulyasiya ilə yanaşı, qüsurlu artikulyasiyaya ilə tanış etmək lazımdır. Müəllim uşaqların həyatda qarşılaşacaqları müxtəlif şəraitləri nəzərə alaraq danışq nitqini dodaqdan oxumağı təkcə, üzdən deyil, həm də yandan oxumağı öyrətməsi çox əhəmiyyətli yətlidir.

I sinifdə kar şagirdlərə dodaqdan oxu vərdislərinin ilkin formalaşdırılması üçün aşağıda qeyd edilən oyun və tapşırıqlardan istifadə etmək olar:

1.Loto oyunu. Bu oyuna söz və ya ifadələrin (söz birləşməsi) lotosu aiddir. Uşaqlara üzərinə 6 və ya 8 ədəd şəkili, bütöv situasiyalar verilmiş kartlar verilir. Müəllim (və ya onun ro lunu ifa edən şagird) əlində həmin şəkillərə uyğun söz və ya söz birləşməsi olan kartoçkalar tutur. Kartoçkalari qarışdırır, birini çıxardır və üzərindəki sözü (və ya ifadəni) oxuyur, sonra soruşur, (məsələn: “Kimdə inək şəkli var?”, “Kimdə balıq tutan uşaq şəkli var?”) həmin sualları dodaqdan oxuyan şagird “İnək şəkli məndədir” və ya “Balıq tutan uşaq şəkli məndə var” -deyə cavab verir. Düzgün cavab verəndə həmin şəklın üstünü kartonla örtür və oyun davam edirlər. Kim birinci bütün şəkilləri örtür və şəhv etmirsə, o qalib hesab olunur.

2.“Tap bu nədir?” oyunu. Müəllim (sonralar şagirdlər özləri də ola bilər) tapılmalı əşyanın əlamətlərini təsvir edir və bu təsvirə uyğun olaraq uşaqlar həmin əşyanı tapmalıdırlar. Məsələn, müəllim deyir: “Bu nədir?- yumru, yayda yaşıl və turş, payızda-qırmızı və şirin?”

3.“Telefon” oyunu. Bu oyun şagirdlər arasında dodaqdan oxu bacarığına yiyələnəni müəyyən etmək üçün istifadə olunur. Müəllim ağzını ekran və ya ovucları ilə örtür və cərgədə birinci olan şagirdə bir söz və ya fraza deyir. Şagird də bu qayda ilə söz və ya frazanı o biri şagirdə ötürür. Nəhayət, sıradakı sonuncu şagird öz “qonşusundan” aldığı söz və ya frazanı bütün sinifə deyir. Əgər müəllim deyən söz düzgün ötürülərsə, onda I şagird cərgənin axırına keçir, II şagird birinci olur. Əgər səhvə yol verilərsə onda “günahkar” axrını ilə yerini dyişir və özü növbəti söz və ya frazanı fikirləşməli olur.

4.” Kvartet oyunu.” Bu oyunda uşaqlar bir - birilərinin dodağından oxumağı öyrənirlər. Oyun zamanı müəllim ümumi anlayışlı bu və ya digər qrup əşyalara aid sözlər toplayır (mebel, ayaq qabı, qab-qacaq, tərəvəz, ev heyvanları və s.). Hər qrupa aid 4 kartoçka hazırlanır; bu kartoçkaların hər birində bu qrupa aid bir əşya təsviri olur və altında adı yazılır. Məsələn, kartoçkada stol şəkli və altından xətt çəkilmiş stol sözü, digərində isə stul şəkli və altından xətt çəkilmiş stul sözü olur. Kartoçkaların sayı sinifdəki uşaqların sayından az olmamalıdır. 11 – 12 “kvartet” qarışdırılır və hər şagirdə 4 kartoçka paylanır. Burada hər oyunçunun məq sədi hər hansı “kvartet” kartların özündə toplamaqdır. Oyunu başlamaq hüququ qazanan şagird kartoçkaları oyun kartı kimi əlində tutur və özündə məsələn, mebellərdən “kvartet” yığmağa çalışaraq oyunçulardan: “Səndə divan şəkli olan kart var?”-deyə soruşur. Əgər soruşulan uşaqda divan kartoçkası varsa, o, əlində ki divan kartını yoldaşına verir və lazım olmayan kartı ondan alır. Kartı alan təkrar soruşmaq hüququ qazanır, o vaxta qədər ki, soruşduğu yoldaşında həmin kart olmasın. Bu zaman soruşmaq hüququ yoldaşına verilir. Bütün 4 kartı toplayan şagird “kvartet! - deyir. Bununla oyun həm qurtara bilər, həm də yenidən başlaya bilər. Oyun bütün “kvartetlər” toplanana qədər davam edə bilər. Oyun zamanı müəllim onların danışarkən artikulyasiyanı tezləşdir məməsinə və sözləri təkrar etməməsinə çalışmalıdır.

Kar şagirdlərdə dodaqdan sürətli oxu vərdişlərinin formalaşması üçün müəllim aşağıda qeyd edilən tapşırıqlardan istifadə edə bilər:

1.Danışiq nitqi materialının dodaqdan oxunması. Buraya müxtəlif tapşırıqlar aid edilir. Frazaların düzgün başa düşülməsi real hərəkətlərin yerinə yetirilməsi ilə yoxlanılır. Bu zaman şa gird verilən tapşırığı və ya gündəlik hadisələrə uyğun sualların dodaqdan oxumalıdır. Məsələn şagird “qapını aç! ” tapşırığını dodaqdan oxuyan kimi tez qapını açmalı - tapşırığa əməl etməlidir və ya “Bu gün növbətçi kimdir?”, “Əhməd hani?”, “Sən nə edirsən?” və s.suallarına cavab verməlidir. Uşaqların bu sualları başa düşdüyünü onların verdiyi cavabdan aydın etmək olar.

2. Verilmiş ayrı -ayrı sözlərdən söz birləşməsi, mətin və kiçik hekayələrin düzəldilməsi. Müəllim sözləri deyir, uşaqlar sözləri dodaqdan oxuyub ondan cümlələr qururlar. Hekayənin məzmunu hər frazadakı birinci sözün sonrakı sözə uyğun olması gözləyib frazaları hissələrə bölüb ifadə edə bilər, məsələn: “Lalə gəzir. Laləyə soyuqdur. Çöl soyuqdur. Çöldə külək əsir” və ya “Bir gün Əhməd Məmmədin yanına gəlir və deyir: -Məmməd, şəhərə gəzməyə gedək! Məmməd cavab verir: “Yox, mən gedə bil mərəm!” Əhməd soruşur: “Niyə?” “Mən dərslərimi hazırlayaacağam” və s. Dərs qurtarandan sonra müəllim şagirdlərdən soruşur: “Əhməd nə dedi? ”, “Arzu ona nə cavab verdi?” və s. Bununla da, müəllim hekayəni şagirdlərin nə dərəcədə başa düşdüyünü yoxlayır.

3. Sualı dodaqdan və ya şəkil seriyalarına görə oxumaq. Bu zaman şəkillər və onlara uyğun suallar dərstdə keçilən materiallardan seçilir.

4. Dodaqdan imla. Qaydaya uyğun olaraq təlimin bu mərhələsində imla üçün əsasən tanış material götürülür. Bu zaman həm nitq inkişafında istifadə olunan materiallardan, həm də əvvəllər oxunan hekayələrdən istifadə olunur (sözbəsöz məzmun və ya bir neçə dəyişikliklər və qısaldılmalarla).

5. Müəyyən mövzulara uyğun dialoq. Buraya müəllim və şagird arasında olan dialoq aiddir. Bu dialoqların mövzusunun danışq nitqinin inkişafı üçün olan mövzulardan götürmək yaxşı olar. Dialoqu müəllim başlayır və suallar verir, dialoq zamanı şagirdlərin də sual vermələri çox vacibdir. Belə dialoqlar tanış və yaxın mövzular (ailə, məktəb, əşyalar, təbiət hadisələri və s.) haqqında ola bilər. Dialoqdan şagirdlər arasında da istifadə etmək lazımdır. Çünki, bu dialoq şagirdlərin danışığının yaxşılaşmasına səbəb olur.

6. Verilmiş mətnin qavranılması üzərində iş. Bu iş, əvvəllər kitabdan oxunan hekayələrin dodaqdan oxunması ilə əks olunur. (hekayə oxunan vaxt uşaqlar sual verməlidir) Əgər müəllim şagirdlərin mətndəki sözləri, mətnə ifadə olunmuş fikri başa düşmədiyini görərsə, bu zaman ona hekayəni frazalarla oxuması məs

löhət görülür. Sonrakı mərhələdə - suallara cavab verməklə və ya hekayəni yenidən danışmaqla qavrama yoxlanılır.

7. Nitq səslərinin dodaqdan oxu zamanı qarışdırılmasının aradan qaldırılması üzərində iş. Bu zaman müəllim öz təcrübəsinə əsaslanaraq, şagirdləri samit səslərin qarışdırılması cədvəli, onlara rın bir – birinə oxşarlığına görə qruplaşması ilə tanış edir və qanu nauyğunluqlarını izah edir:

- a) **p, b, m;**
- b) **f, b;**
- c) **ş, j, ç;**
- d) **s, z;**
- e) **t, d, n;**
- q) **r, l;**
- ə) **k, q, x və s.**

Sonra aparılan iş oxşar sözlərin seçilməsi və onların frazalarda dodaqdan oxunmasından ibarət olur. Məsələn, müəllim şagirdlərə müəyyən sözlərə uyğun olan sözləri tapmağı təklif edir. Bundan sonra uşaqlar oxşar sözləri deyirlər. Müəllim bu sözləri lövhədə yazır və bu sözləri cümlələrdə və ya frazalarda işlədir. Bu zaman uşaqlar frazaların kontekstinə əsaslanaraq sözləri dodaqdan düz gün oxumalıdırlar.

8. Şəklə və ya şəkil seriyalarına verilən sualların dodaqdan oxunması. Bu zaman müəllim II və III sinifdə tətbiq etdiyi tapşırıqlardan istifadə də bilər. Müəllim uşaqlara şəklə diqqətlə baxmağı tapşırıdıqdan sonra, şəkli götürəcəyi və şəklə aid müəyyən suallar verəcəyi barədə onları xəbərdar edir. Alınan cavablardan sonra şəkil yenidən qoyulur və cavabların düzgünlüyü yoxlanılır. Beləliklə, dodaqdan oxu vərdişlərinin yaradılması bir neçə fəaliyyət növlərindən istifadə edilməklə, əsasən ibtidai siniflərdən (II - III sinif) başlanmalıdır. Ancaq bu siniflərdə istifadə olunan nitq materialı bir qədər mürəkkəb olmamalı və şagirdlərin əqli inkişafına uyğun tətbiq edilməlidir.

IV sinifdə uşaqlar nitq inkişafı üzrə daha artıq bilik, bacarıq və vərdişlər qazandıqlarına görə bu sinifdə yuxarıda göstərilən işlər getdikcə daha mürəkkəb materiallar üzərində aparıla bilər. Bu,

sinifdə tematiki dialoqlar, söhbətlər, seçilmiş materialın dodaqdan tez oxunması məşğələləri formasında şifahi nitq üzərində işləmək imkanları genişləndirir. Eyni zamanda yuxarıda qeyd edilən tapşırıqlardan da istifadə oluna bilər. Dodaqdan oxu üzərində ardıcıl və genişləndirilmiş iş getdikcə monoloji nitqin də inkişafına kömək edir.

Dodaqdan oxu vərdişinin inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş xüsusi sinif məşğələlərindən başqa, xüsusi sinifdənkənar məşğələlər də əhəmiyyətli yer tutur. Bu məşğələlər həm dodaqdan oxu dərnəklərində, həm də müəllimin tapşırığı ilə tərbiyəçi tərəfindən ayrı –ayrı tədbir lərdə aparıla bilər.

Dodaqdan oxu üzrə sinifdənkənar məşğələlər orta və yuxarı siniflərdə də aparılır. Sinifdənkənar məşğələlər (dərnəklər) 10 -12 şagirddən ibarət qruplarla dərstdən sonra sinifdə aparılan işin davamı kimi təşkil edilə bilər. Məşğələlərdə oxunulan kitabların, baxılan kinofilmlərin, televerlişlərin, teatrda pyeslərin müzakirəsini keçirmək də dodaqdan oxuma vərdişinin formalaşmasına xeyli kömək etmiş olur.

Beləliklə də, müəllimin müəyyən mövzu və situasiyaya ilə bağlı nitqini kar uşaqların dodaqdan tez oxumaları üçün müxtəlif tərzlə deyilmiş ifadəli tutmağı və öz-özünə təkrarlamağı çox vacibdir.

Mövzu üzrə sual və tapşırıqlar:

1. Kar və zəif eşidən şagirdlərin ünsiyyəti üçün köməkçi vasitələr nələr daxildir?
2. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə daktil nitqi kor reksiya fənlərini ilə əlaqəsini göstərin.
3. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün məktəbdə daktil nitqinin təliminə verilən tələbləri sadalayın
4. Karlar üçün məktəbdə jest nitqindən hansı hallarda istifadə edilir?
5. “Kalka” və “danışiq jesti” anlayışlarını izah edin və onun kor reksiya yonumlu olması baxımından təhlil edin.
6. Dodaqdan oxu vərdişinin formalaşdırılması və onun əhəmiyyətini izah edin

V FƏSİL. EŞİTMƏ POZULMASI OLAN UŞAQLARDA NİTQ İNKİŞAFİÜZRƏ İŞİN TƏŞKİLİ

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda nitqi eşitmə qavrayışı və tələffüz pozulmaları

Nitq çox mürəkkəb bir prosesdir. Nitqdə qarşılıqlı fəaliyyət göstərən iki: daxili və xarici me xanizmlər fərqləndirilir.

Xarici nitq uşağın öz şəxsi nitqidir. O, daxili nitq əsasında inkişaf edir. Uşaq kənardan eşitdiyi səsləri və nitqi təkrar etməyə çalışır. Onun nitq eşitməsi nəticəni qiymətləndirir, əgər təq lid uğursuz olarsa, uşaq yeni, daha dəqiq tələffüz yollarını axtarmağa davam edir. Beləliklə, o, tədricən danışmağı öyrənir.

Daxili nitq – bu, nitqin dərk edilməsidir. O, nitqi eşitmə sayəsində formalaşır.

Uşaqda nitq eşitmə bacarığı həyatının ilk ayından, anasının səsinə eşitməsi və ağlamağı dayandırdığı vaxtdan formalaşmağa başlayır. Sonralar uşaq başını danışana tərəf çevirir, gözləri ilə onu izləyir. Babıldamanın meydana gəlməsi ilə uşaq böyüklərin görünən artikulyasiyasını təkrarlayır, yamsılamağa çalışır. Bu zaman hecaların dəfələri təkrarı eşidilən nitq səslərinin artikulya siyə vərdişlərini möhkəmləndirir. Sonralar nitq eşitmə bacarığı səs tələffüzünün inkişafı üçün zəmin yaradır və yalnız başqasının nitqini qəbul və qiymətləndirilməsini deyil, həm də öz nitqinə nəzarəti həyata keçirir. O, eşitdiyi səsləri onların etalonları ilə müqayisə edir və əlaqələndirir. Bunun sayəsində uşaq nitq axını nında sait və samitləri seçməyə, samitləri kar və cingiltili, sərt və yumşaqlığına və s. görə fərqləndirməyə başlayır. Fonematik eşit mə sayəsində uşaq:

* sözlərdəki səsləri eşitməyi;

* söz tərkibindəki müxtəlif ardıcılıqda olan eyni fonemləri fərqləndirməyi;

* səslənməsinə görə yaxın, lakin mənasına görə fərqli sözləri seçməyi bacarır.

Uşaqlarda nitqi eşitmə aşağıda qeyd edilən bacarıqların əsasını təşkil edir:

*Səslənməsinə görə oxşar fonemlərin fərqləndirmək (fonematik təhlil və tərkib)

*Eyni səs komplekslərinin, söz və ifadələri ucalıq, güc, səs tembri nə görə səslənməsini fərqləndirmək;

*Nitqin leksik -qrammatik quruluşunun inkişafı və mənimsənilməsi ;

* Səsin normaya uyğun tələffüzü;

* Fonasiyanı idarə etmək (nitqin tempi, ucalığı, səsin yüksəkliyi və intonasiyası);

* Yazı və oxunun normativ mənimsənilməsi;

Uşaqlarda fonematik proseslərin inkişafı aşağıda qeyd edilən vəziyyətlərin yerinə yetirilməsini tələb edir:

- başqasının və öz nitqində səsi fərqləndirmək bacarığının təlimi. Səsin fərqli rolu, onun əsas keyfiyyət xüsusiyyətləri haqqında anlayışların mənimsənilməsi.

- fonemik qavrayış, təhlil və tərkib əsasında fonematik təsvirlərin formalaşması.

- səslərin tələffüzünə nəzarət və özünə nəzarət bacarıqlarının inkişafı.

Beləliklə, nitq və fonematik qavrayış (eşitmə) bir-biri ilə sıx bağlıdır. Uşaq nitqinin inkişafında nitqi eşitmənin əhəmiyyəti çox böyükdür. İstər xarici, istərsə də daxili nitq məhz, fonematik eşitmə proseslərinin təsiri altında inkişaf edə bilir və fonematik proseslərin əsasını fonematik eşitmə (nitqi eşitmə) təşkil edir.

Fonematik eşitmə anadangəlmə bacarıq olub, fonemik qavrayışın: təhlil və tərkibin formalaşması üçün baza rolunu oynayır. Fonematik eşitmə sayə sində uşaq sözləri tanımağa, onların mənasını anlamağa və bir-birindən fərqləndirməyə başlayır.

Fonematik proseslərin əsas anlayışlarına aşağıdakılar daxildir:

- fonematik eşitmə - nitqin, fonemlərin eşitmə ilə qavranılması bacarığıdır. Fonematik eşitmə dilin səs tərəfini mənimsəmək üçün çox vacibdir və onun əsasında fonematik qavrayış formalaşır.

- fonematik qavrayış səslərin mövqeyindən asılı olmayaraq müəy

yən fonemlərin eşidilməsi prosesidir.

- fonematik təhlil - ayrı-ayrı fonemlərin təcrid edilməsinin idraki prosesidir.

- fonematik tərkib - sözün səs hissələrinin vahid birləşməsinin əqli prosesidir.

- fonemik təsvirlər - insanın əvvəllər və bu anda qəbul etdiyi fonemlərin, onun hissələrinə təsir göstərmədiyi səs təsvirləridir. Fonematik proseslərin pozulmasının əsas əlamətlərinə aşağıdakılar daxildir:

- səsin tələffüzünün pozulması (səslərin dəyişdirilməsi və qarışdırılması).

- səsin təhlilində özünü göstərən səhvlər, sözün səs quruluşunun pozulması (sait və samitlərin, hecaların buraxılması; səslərin dəxil edilməsi; səslərin, hecaların dəyişdirilməsi).

- akustik-artikulyasiya oxşarlığına görə səslərin yerdəyişməsi və qarışdırılması, yazı proseində isə səsləri eşitmə ilə qavranılmasının pozulması ilə bağlı onların qarışdırılması.

Fonematik proseslərin pozulmaları həm birincili, həm də ikincili olaraq təzahür edə bilər. Fonemik qavrayışın birincili pozulması zamanı səs təhlilinin mənimsənilmə və səs təhlili bacarıqlarının formalaşma səviyyəsi ikincili səviyyə ilə müqayisədə çox aşağıdır. Fonematik qavrayışın nitqin inkişafına ən böyük və çox yayılmış təsiri səs tələffüzünün pozulması və ya səslərin təhrif olunmuş tələffüzüdür. Səsin olmaması və ya artikulyasiyaya yaxın olanlarla əvəzlənməsi kimi bu pozulma forması müvafiq fonemlərin qarışdırılmasına şərait yaradır və savad təlimində çətinliklər yaradır. Yaxın səslərin qarışdırılması zamanı uşaqda artikulyasiya formalaşmış, lakin fonem yaradıcılığı prosesi hələ tamamlanmamış olur. Bu cür hallarda bir neçə fonetik qrupdan olan yaxın səsləri fərqləndirmək çətinləşir və yazıda müvafiq hərflər qarışdırılır.

Fonemik qavrayışın ikincili inkişafsızlığı nitq orqanlarının anatomik hərəkəti çatışmazlıqları zamanı baş verən nitq kinesteziyalarında müşahidə olunur. Belə hallarda tələffüzün inkişafının ən mühüm mexanizmlərindən biri olan normal eşitmə və tələffüzün

qarşılıqlı əlaqəsi pozulur. Uşaqlarda fonemik inkişafın bir neçə vəziyyət müşahidə edilə bilər:

- yalnız tələffüzündə pozulmalar olan səslərin təhlil və fərqləndirilməsinin çatışmamazlığı. Bu fonematik inkişafsızlığının ən yüngül səviyyəsidir. Bu səviyyədə sözün səs tərkibindəki ayrı - ayrı səs və ya heca çatışmazlığı təhlil edilir.

- şifahi nitqdə kifayət qədər formalaşmış artikulyasiyaya malik bir neçə fonetik qrupdan çox sayda səslərin fərqləndirilmə çatışmazlığı (bu vəziyyətdə səs təhlili daha kobud şəkildə pozulur);

- ağır fonematik inkişafsızlıq zamanı uşaq sözdəki səsləri eşitmə, səs elementləri arasındakı əlaqəni fərqləndirmir, onları sözün tərkibindən ayırmağı və ardıcılığı müəyyən etməyi bacarmır.

Fonemik qavrayışın aşağı səviyyəsi özünü aşağıdakı kimi göstərir:

- özünün və başqasının nitqindəki fonemləri eşitmə ilə qeyri-dəqiq fərqləndirməsi (əsasən kar - cingilti, sərt - yumşaq, fısıltı li - fitli - affrikat);

- səs təhlili və tərkibinin ən sadə formalarına hazırlıqsızlığı:

- nitqin səs tərkibini təhlil etmək çətinliyi.

Fonemik inkişafsızlığı olan uşaqlarda fonematik qavrayış səviyyəsi ilə defektli səslərin sayı arasında müəyyən asılılıq olur, yəni fonematik eşitmənin səviyyəsi nə qədər aşağı olarsa, bir o qədər çoxlu sayda səs formalaşa bilmir. Bəzən səslərin tələffüzü ilə onun qavranılması arasında uyğunluq həmişə dəqiq olmur.

Nitqlə eşitmənin qarşılıqlı fəaliyyəti özünü nitqin tələffüz tərəfində də göstərir. Belə ki, eşitmə nə qədər yaxşı inkişaf edərsə, tələffüz qüsurları bir o qədər az olur; eşitmənin pozulması samitlərə nisbətən saitlərin tələffüzünə daha az təsir göstərir, çünki onlar (saitlər) eşitmə ilə daha yaxşı qəbul edilir; fonemlərin tələffüzündə eşitmə qavrayışına əlçatan olan qüsurlar daha asan aradan qaldırılır.

Fonemik qavrayış eyni zamanda əqli fəaliyyət olub, fonemləri (səsləri) seçmək, fərqləndirmək və sözün səs tərkibini müəyyən etmək bacarığıdır. Bu bacarıq uşağa məqsədyönlü şəkildə: səs sözdəki yeri (söz əvvəlində, orta və sonunda), səslərin sözdə

ardıcılığını (hansı səs sonra səsin arxasınca gəlməlidir), sözdəki səslərin sayı və s. mənimsədilir. Lakin eşitmənin bu və ya digər dərəcədə pozulması nitqin uğurlu inkişafına mane olur və nitqin inkişaf səviyyəsi eşitmənin effektiv fəaliyyətindən asılıdır: eşitmə nə qədər yaxşı olarsa, nitqin inkişaf səviyyəsi də bir o qədər yük sək olacaqdır.

Nitqi eşitmənin (fonematik) pozulması nəticəsində uşaq artikulyasiyasına görə yaxın və ya oxşar nitq səslərini fərqləndirə bilmir. Tərkibində bu səslər olan sözləri anlamır, qarışdırır, köməkçi nitq hissələrinin (bağlayıcı, ədat və s.) mənası onun üçün aydın olmur, söz sonluqlarını eşitmə və müraciət olunan nitqi başa düşməkdə əziyyət çəkir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda fonematik eşitmənin inkişafı üzrə iş aşağıda qeyd edilən mərhələlərlə aparılır:

I mərhələ - nitqdən kənar səslərin tanınması;

II mərhələ - eyni səslərin, sözlərin, ifadələrin materialı üzrə səsin ucalıq, güc və tembrinin fərqləndirilməsi; Səs tərkibinə görə oxşar olan sözlərin fərqləndirilməsi; söz tərkibindəki fonem və hecaların fərqləndirilməsi;

III mərhələ - sadə səs təhlili və tərkibi bacarıqlarının inkişafı

Mühafizə olunmuş nitqi eşitmə zamanı fonemik təhlil və tərkib bacarığının təlimi xüsusi maniyələr olmadan aparılır, bu da sonralar uşaqlara yazı və oxunun təliminə kömək edir.

Eşitmə pozulması olan uşağın lüğət ehtiyatı nə qədər çox olarsa, eşitdiyi nitqin bir o qədər çox hissəsi başa düşülə bilər. Ana dili nin qrammatik quruluşunun müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsi nitqin inkişaf səviyyəsindən asılıdır. Uşaqlarda fonematik eşitmənin inkişafı vəziyyəti səs təhlinin mənimsənilməsinə təsir göstərir.

Kar və zəif eşidən uşaqların fonematik eşitmə qavrayışın dan nitq səslərinin əmələ gəlməsi, çatışmazlıqların aradan qal dırılması və tələffüz qüsurlarının qarşısının alınması üzrə iş zamanı da istifadə oluna bilər.

Uşaqda nitqin formalaşması dövründə uşağın idrak fəaliyyətinin aşağı olması, iradi diqqətin zəifləməsi də müəyyən rol oynayır Nitq inkişaf etdikcə onu qavramaq bacarığı artır, nitqə həm xüsusi

si çalışmalarla, həm də onsuz yiyələnmə fonematik eşitmənin daha məhsuldar inkişafına kömək edir. Nitqin eşitmə ilə qavranılması bir neçə şərtədən asılıdır:

- eşitmənin vəziyyəti
- nitqin inkişaf səviyyəsi;
- kontekst və situasiya,
- nitq konstruksiyalarının mürəkkəbliyi;
- eşitməyə təqdim olunan materialın həcmi.

Beləliklə, kar və zəif eşidən uşaqlarda nitqin inkişaf səviyyəsi nə qədər yüksək olarsa, nitqin eşitmə ilə qavranılması da bir o qədər uğurlu olur

Nitq mənimsəniləndikcə eşitmə bacarığını inkişaf etdirmək və istifadə etmək imkanı da artır. Eşitmə ilə nitqin müvəffəqiyyətlə qavranılmasına kömək edən şərtlərdən biri nitqin inkişaf səviyyəsidir. Bundan əlavə, nitq inkişafının müxtəlif səviyyələri nitqi eşitməklə qavramaq üçün optimal qabiliyyətə təsir göstərir.

Zəif eşidən uşaqların nitqi qavramaq vərdisləri eşitmə ilə formalaşdığı üçün eşitmə funksiyası və nitqin inkişafı karlarla müqayisədə daha yüksək olur. Onların böyük əksəriyyətinin (əsasən də II-III dərəcə eşitməsini itirmişlər) xüsusi məktəbə daxil olmamışdan öncə söz, söz birləşməsi və cümlələrin tərtibin də təhriflərə yol versələr də nitqi və eşitməsi müəyyən qədər inkişaf etmiş olur və eşidən insanlarla eşitmə -görmə əsasında sərbəst ünsiyyət qura bilirlər. Bu baxımdan, zəif eşidən uşaqlarda nitq inkişafının əsasən 4 səviyyəsi fərqləndirilir:

- optimal səviyyə
- nitqin inkişaf səviyyəsinin azalması;
- məhdud səviyyə,
- kəskin məhduddur.

Zəif eşidən uşaqlarda. eşitmə analizatorunun pozulmaları sözlü nitqə yiyələnmədə böyük çətinliklər yaradır. Lakin uşaqlarda nitqə yiyələnmədən asılı olaraq eşitmə və ondan istifadə bacarıqlarının inkişafıdır. Onlarda nitq səslərinin əmələ gəlməsi, onların çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması və tələffüz qüsurlarının qarşısının alınması üçün fonematik eşitmənin müayinə edilməsi çox

vacibdir. Səs tələffüzünün müayinəsi həm də korreksiya işinin metodlarını müəyyənləşdirməyə kömək edir

Zəif eşidən məktəblilərdə fonematik eşitmənin müayinəsi üç isti qamətdə aparılır:

I. Oxşar fonemlərin eşitmə ilə fərqləndirilməsi.

II. Oxşar fonemlərin tələffüzünün fərqləndirilməsi.

III. Səs təhlilinə hazırlığın müəyyən edilməsi.

Uşaqlarda fonematik eşitmənin müayinəsi ilə eyni zamanda səs tələffüzünün xüsusiyyətləri də araşdırılır. Müayinə zamanı onlarda səs tələffüzünün xüsusiyyətləri aşağıdakılarla kimi xarakterizə olunur:

1. Nitqdə müəyyən səslərin olmaması və səslərin əvəzlənməsi. Artikulyasiyada çətin olan səslər artikulyasiyada sadə səslərlə əvəz olunur, məsələn: [s] [ş] əvəzinə - [f], [p] əvəzinə, [l] - [l'], [k] əvəzinə - kar; fit və fisiltı (frikativ) [t], [t'], [d], [d'] səsləri ilə əvəz olunur. Artikulyasiya əsasında səsin olmaması və ya başqası ilə əvəzlənməsi müvafiq fonemlərin qarışdırılmasına şərait yara dır. Artikulyar və ya akustik cəhətdən yaxın səsləri qarışdırarkən uşaqda artikulyasiya olsa da, fonemin formalaşma prosesi qarışdırılır. Müxtəlif fonetik qruplara aid olan yaxın səsləri fərqləndirməkdə yaranan çətinliklər oxu və yazı prosesində onların qarışdırılmasına səbəb olur.

Uşaqlarda düzgün tələffüz edilməyən səslərin sayı 16-20-yə qədər arta bilər. Çox zaman zəif eşidən uşaqlarda fitli-fişiltılı səslər: [s], [s'], [z], [z'], [ş], [ş'], [j], [j'], [ç], [ç'] [c], [c']; dil - diş samitləri [t], [t'], [d], [d'] [h]; damaq samitləri [q], [ğ], [k], [g]; sonor [l], [l'], [r], [r']; [y] səsi və digər fonemlərin tələffüzü pozulmuş olur və ya cingiltili fonemlər karları ilə əvəzlənir.

2. Səs qruplarının diffuz artikulyasiya ilə əvəzlənməsi. İki və ya bir neçə artikulyasına görə yaxın səslər orta, qeyri-müəyyən səslərlə əvəzlənir [s] və [ş] əvəzinə – yumşaq səs [s'], [j]; [ç] və [t] əvəzinə - yumşaq kimi [c'] tələffüz olunur. Belə əvəzlənmələrin səbəbləri uşaqlar da fonematik eşitmənin kifayət qədər formalaşmaması və ya onun pozulmasıdır.

3. Nitqdə səslərin davamsız istifadəsi. Uşaq təcrid olunmuş

bəzi səsləri təlimata əsasən düzgün tələffüz edir, lakin nitq axı nında həmin səslər iştirak etmir və ya başqaları ilə əvəz olunur. Bəzən uşaq eyni sözü fərqli kontekstdə və ya fərqli şəkildə təkrar ladıqda tələffüz edir. bəzən də, uşaqda bir fonetik qrupun səsləri əvəzlənir, digərləri təhrif olunur.

4. Bir və ya bir neçə səs təhrif olunmuş tələffüzü. Uşaq 2-4 səsi təhrif edir və ya qüsursuz danışır, lakin daha çox müxtəlif qruplardan olan səsləri eşitmə ilə fərqləndirməkdə çətinlik çəkir. Səs tələffüzünün bir qədər düzgün olması fonematik proseslərin inkişafsızlığını maskalaya bilər.

Adətən, təhrif olunmuş səs tələf füzünün əsas səbəblərindən biri də artikulyasiya hərəkətlərinin kifayət qədər formalaşmaması və ya onun pozulmasıdır. Bunlar sözlərin mənasına təsir etməyən fonetik pozuntulardır.

Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi, zəif eşidən uşaqlarda eşitmə anali zatorunun zədələnməsi, onun fəaliyyətinin pozulması ikinci signal sisteminin -nitqin inkişafına da böyük təsir göstərir. Nəticə də nitqin inkişaf ləngiməsi, səslərin tələffüz pozulmaları, nitqin aydın və anlaşıqlı olmaması kimi çatışmazlıqları meydana çıxır. Sadalanan bütün bu pozulmalar isə öz növbəsində idrak fəaliy yəti və şəxsiyyətin inkişafına təsir göstərir, bir çox anlayış və qrammatik kateqoriyaların mənimsənilməsində çətinliklər yaradır. Bəzən xüsusi məktəblərdə korreksiya işinin düzgün aparılmaması uşağın ümumi inkişafına mənfi təsir göstərərək ətrafdakı insanların nitqini anlamamağa, onlarla ünsiyyət qurmaqda çətinliklərə, şəx siyyət və davranışda kənara çıxmalara səbəb olur.

Zəif eşidən uşaqlarda eşitmə qavrayışının və nitq inkişafının vəziyyətini öyrənmək və korreksiya işinin metodlarını müəyyən etmək üçün surdopedaqoq ilk öncə aşağıdakılara diqqət yetirmə lidir:

- eşitməsini qismən itirmiş şagirdin ümumi nitq inkişafının vəziy yəti;
 - eşitmə qalığı ilə nitq arasında qarşılıqlı əlaqəsi
 - nitqin inkişafı üçün eşitmə qalığının imkanları və yararlığı .
- Beləliklə də, aparılacaq korreksiya işində təkcə eşitmənin xüsusi

yətləri deyil, həm də nitqin inkişaf səviyyəsi, eşitmə qalı ğından istifadə imkanlarının aşkarlanması böyük əhəmiyyət daşıyır. Buna görə də, eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə ilk korreksiya məşğələləri zamanı surdopedaqonun şagirdlərin eşitməsi və nitqin inkişafı haqqında aydın təsəvvürləri olmalıdır. Surdopedaqon şagirdin psixoloji xarakteristika sını, onun idrak və şəxsiyyətinin inkişafındakı fərdi xüsusiyyətləri öyrəndikdən sonra korreksiya tədbirlərinin tərkib hissələrindən biri olan eşitmə qavrayışının inkişafı, və tələffüzün formalaşdırılması üzrə işə başlaya bilər.

Zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəbin əsas vəzifəsi onlara sistemli və məqsədyönlü təlim, tərbiyə və korreksiya işinin təşkil edilməsidir. Bunun üçün məktəb aşağıdakılardan ibarət bir sıra spesifik vəzifələri yerinə yetirməlidir:

- eşitmə qavramasının inkişafı üzrə məqsədyönlü və sistemli işin təşkili;

- nitqin tələffüz tərəfinin formalaşdırılması;

- gündəlik həyatda şifahi nitqdən istifadə bacarığının inkişafı.

Onların həllində əsas rolunu eşitmə qavramasından istifadə etməklə fonematik qavrayışın inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə iş oynayır. Bu vəzifələr məktəbdə xüsusi korreksiya işinin təşkil edilməsini şərtləndirir.

Məktəbdə zəif eşidən uşaqlarda eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə iş öz spesifikasiyi ilə fərqlənir. Bu fərq şagirdlərə yeni bilik və bacarıqların ötürülməsində deyil, müəyyən bacarıq və vərdislərin məhz. eşitmə - nitq əsasında yaradılmasında özünü göstərir.

Məktəbdə təhsil uyğunlaşdırılmış ümumtəhsil proqramı və fərdi korreksiya fənlərinin tədrişi ilə həyata keçirilir. Korreksiya fənləri arasında xüsusi yeri fonematik qavrayışın inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə iş tutur. Bu iş zəif eşidən şagirdlərin şifahi nitqinin normaya uyğun inkişafını və aşağıda qeyd edilənlərin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur:

- ünsiyyətdə tanış və vacib nitq materialını (söz, söz birləşməsi, və cümlə) eşitmə aparatlarının köməyi ilə eşidilərək qavramaq

bacarığı ;

- tədris prosesində və ya sinifdən kənar ünsiyyətdə dialoji və monoloji xarakterli mətnləri tipik vəziyyətlərdə eşitmə ilə qavramaq
- verilmiş mətnlərdən eşitmə ilə əsas nitq materialını (ayrı -ayrı söz, söz birləşməsi və cümlələri), digərləri arasında tanımaq bacarığı;
- mətnə uyğun suallara cavab vermək və tapşırığı yerinə yetirmək bacarığı.

Zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbin tələffüzün inkişafı üzrə iş proqramı eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması istiqamətində korreksiya işinə verilən tələblərə tam cavab verir.

Fonematik qavrayışın inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə fərdi iş proqramının strukturunda eşitmə qavrayışının inkişafına və tələffüzün formalaşdırılmasına verilən iş saatları bərabər şəkildə bölüşdürülür. Proqrama görə eşitmə qavrayışının inkişafı üzrə məşğələlərin gedişində eyni zamanda tələffüz vərdişlərinin formalaşdırılması üzrə iş də aparılır.

Məktəbin I sinfinə daxil olan uşaqlarla eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə işə başlamazdan öncə surdopedaqoq mütləq onlarda eşitmə vəziyyətini müəyinəsini təşkil edir. Bunun üçün eşitmənin müayinəsində tənzim lənmiş xüsusi nitq materialından (lüğət siyahısından) istifadə olunur və hər bir dərs ilinin əvvəlində və sonunda bu siyahıdakı sözlər dəyişdirilir. Əldə edilmiş nəticələr protokollaşdırılır və şagirdin fərdi eşitmə aparatından istifadə etməsi və etməməsi protokolda ayrıca qeyd edilir. Əsas məqsəd zəif eşidən şagirdə eşitmə və nitq funksiyasının inkişafının dinamikasını öyrən məkdir.

Kiçik məktəb yaşlı zəif eşidən şagirdlərdə sensor sistemin ləng inkişaf etməsi nitqi eşitmə ilə qavramanın yaradılması üçün uzunmüddət vaxt tələb edir. I sinif şagirdlərinin əksəriyyə tində lüğət ehtiyatının kasadlığı müşahidə edilir. Onlar çox az sayda tanış söz və sadə ifadələrdən istifadə edirlər. Şagirdlərin müstqil praktiki nitq bacarıqları inkişafdan xeyli geri qalır.

I sinif zəif eşidən şagirdlərlə eşitmə qavrayışının inkişafı və tələffüzün formalaşdırılması üzrə korreksiya işinin başlanğıcında hazırlıq işi təşkil olunur. Bu əsasən görmə-eşitmə üzrə çalırma və tapşırıqlardan ibarət olur, bir qədər sonra isə nitq materialını eşitmə ilə qavranılmasına keçilir. Korreksiya işində eşitmə- görmə, nitq- hərəkət analizatorlarının sıx qarşılıqlı fəaliyyəti zamanı illüstrativ materiallardan geniş istifadə edilir. Çox zaman uşaqlarda səs tələffüzü pozulmaları fonemik eşitmənin formalaş məamasının nəticəsi kimi özünü göstərir. Uşaq nəyinki bəzi səsləri eşitmə ilə çətin fərqləndirir, həm də onları düzgün tələffüz edə bilmir. Zəif eşidən şagirdlərdə fonemik qavrayışın pozulması ona gətirib çıxarır ki, uşaq yaxın və ya artikulyasiyasına görə oxşar nitq səslərini eşitmə vasitəsilə differensasiya etməkdə çətinlik çəkir, onun səs tələffüzü pozulur, lüğət ehtiyatı çətin tələffüz edilən səs tərkibi olan sözlərlə zənginləşmir. Bundan əlavə uşaq larda dilin qrammatik quruluşu lazımi dərəcədə formalaşmır, qrammatik forma və əlaqələrin qavranılması onun üçün “ əl çatmaz” olur. Bütün bunların nəticəsində uşaq tədricən nitqin inkişafına görə yaş normasından geri qalmağa başlayır. Bu səbəblər zəif eşidən ibtidai sinif şagirdlərinin oxu və yazı təlimi mərhələsində xüsusi çətinliklər yaradır, disleksiya və disqrafiya kimi nitq çatışmazlıqlarının meydana çıxmasına gətirib çıxarır. Uşaqlar akademik fənlərin mənimsənilməməsinə, özünəinamın kəskin şəkildə azalmasına, narahatlıq, özünənəzarət, özünütəcrid, kimi yeni problemlərin ortaya çıxmasına səbəb olur.

Zəif eşidən uşaqlarda səs haqqında aydın fonematik təsəvvürlərin formalaşması, yalnız səslərin düzgün tələffüzü ilə mümkün. Təbii ki, səsle hərf arasında birmənalı əlaqə düzgün tələffüz edilən və yaxşı eşidilən səsdən asılı olaraq baş verir. Uşaqların səsle hərfləri fərqləndirmək bacarıqsızlığı digər nitq qüsurlarının yaramasına və möhkəmlənməsinə kömək edir, həmçinin yazılı nitqin mənimsənilməsinə mane olur.

Zəif eşidən məktəblilərə savad təlimi üçün zəruri şərtlərə aşağıdakılar daxildir:

- düzgün formalaşmış fonemik qavrayış,

- ana dilinin bütün səslərinin düzgün tələffüzü-
- səs təhlil və tərkibi üzrə ən sadə bacarıqların olması.

Sözdəki hər bir səsi ayrıca olaraq eşitmək, onu sıradakı qonşu səsdən aydın şəkildə ayırmaq, sözün hansı səslərdən ibarət olduğunu bilmək, yəni sözün səs tərkibini təhlil etmək bacarığı düzgün savad təlimi üçün çox vacibdir. Yalnız fonemik proseslərin inkişafı üzrə tədris proqramına uyğun sistemli işin təşkili ilə uşaqlar sözlərin sonluqlarını, şəkilçiləri, sözlər arasında əlaqələri və s. qavraya bilirlər.

Zəif eşidən uşaqlar üçün məktəbdə ətraf aləmin səslərini eşitmə ilə qavmaq üzrə iş əsasən iki istiqamətdə: eşitmə ilə nitqsiz və nitqli səsləri qavranılması ilə aparılır. Eşitmə ilə nitqsiz və nitqli səsləri qavranılması fərqləndirmə, tanıma, tanıtma və nitqi qavramaq mərhələsi ilə həyata keçirilir.

Fərqləndirmə- tanış nitq materialını siqnalların məhdud seçim situasiyalarda eşitmə ilə qavranılmasıdır. Fərqləndirmə mərhələsində şagirdlərdən tanıdığı nitq materialını eşitmə ilə qavramaq, yəni üçün təqdim olunan nitq materialı eşitmə -görmə ilə fərqləndirmək tələb olunur. İlk öncə şagirdlərə məhdud sayda nitq materialı təqdim edilir və eşitmə -görmə ilə məşqlər aparılır.

Tanıma - seçim şərtlərinə əsaslanmadan tanış nitq materialının qavramaqdan ibarətdir. Fərqləndirmədən sonrakı mərhələ tanıma adlanır, bu mərhələyə tez keçilir və onun müddəti qısa olur. Zəif eşidən şagirdlərə tanıma üçün təqdim edilən nitq materialı müxtəlif, hər bir məşğələ və hər bir uşaq üçün fərdi olaraq seçilir. Seçilən söz və ifadələr uşağa tanış ola bilər, çalışmalarda tanış olmayan nitq materiallarından da istifadə etmək olar.

Tanıtma- tanımadığı nitq materialına eşitmə ilə qavramaqdır. Bu mərhələdə uşağa eşitmə ilə tanış olmadığı nitq materialı təqdim olunur və bu materialı qavramaq tələb olunur. Nitqin qavranılması- bu, təqdim olunan nitq materialını düzgün qavramaq səviyyəsidir.

Uşaqlarda nitqsiz siqnalların eşitmə ilə qavranılması nitq səslərini eşitmək bacarığının inkişafından əvvəl özünü göstərir.

Məktəbdə zəif eşidən uşaqlara oxu və yazı bacarıqlarının səmərəli mənimsədilməsinin ən mühüm şərtlərindən biri fonemik proseslərin müəyyən səviyyədə inkişaf etdirilməsi üçün müxtəlif metodlardan düzgün istifadədir.

I sinif şagirdləri ilə eşitmə qavrayışının inkişafı və səs tələffüzünün formalaşdırılması üzrə aparılan sistemli iş zamanı analitik - sintetik metoddan istifadə edilir. Bu metoda əsasən ilk məşğələlərdən uşaqlara yalnız tanış, söz və ifadələri, həmçinin söz tərkibindəki ayrı - ayrı səs və hecaları eşitmə ilə qavramaq və düzgün səs tələffüzü vərdisləri aşılanır, şagirdlərdə səs tələffüzü vərdislərinin formalaşdırılması nitq - hərəkət analizatorlarının və eşitmə fəaliyyətinin fəallaşdırılmasına səbəb olur. Yuxarı siniflərdə isə məzmununa görə tanış olmayan cümlə və mətnlərin eşitmə ilə qavranılması üzrə iş təşkil olunur.

Məktəbin I-IV siniflərində eşitmə qavrayışının inkişafı üzrə təşkil edilən iş zamanı istifadə olunan metodlar aşağıdakı kimi növbələşdirilir:

1. Müəllim tərəfindən mətindəki cümlələri onların ardıcıl sıralanma və yerləşməsi üzrə oxunması (şagird eşitmə - görmə qavrayışına istinad edərək müəllimin ardınca təkrar edir.)

2. Müəllimlə birgə cümlələrin bölünərək oxunması;

3. Bütün mətnin müəllimlə birgə sinxron oxunması;

4. Şagirdlərin yaddaşa görə bütün mətnin təkrarı.

Məktəbin ibtidai siniflərdə ana dilinin təlimi zamanı eşitmə və tələffüzün üzrə oyun - çalışmalardan istifadə edilə bilər. Bu çalışmaların məzmununa müxtəlif nitq materialları daxil edilə bilər.

Eşitmənin inkişafı və tələffüzün formalaşması üzrə oyun - çalışmalar dəqiqələrinə müəllim müxtəlif metodiki metodlardan istifadə etməklə eşitmə və nitq - hərəkət analizatorlarının birgə fəaliyyətinə təkan verir. Bu, zəif eşidən uşaqların lüğət ehtiyatının zənginləşməsi üçün ən əlverişli yoldur. Təlim prosesində şagirdlərdə, xüsusilə də I sinif zəif eşidən şagirdlərdə daim lüğət ehtiyatı artırılır və mürəkkəbləşdirilir. Məsələn, müəllim aşağıda nümunə kimi göstərilən bir neçə çalışma lardan istifadə edə bilər:

1. A səsinin eşidilməsi və tələffüzünün möhkəmləndirilməsi üzrə

çalışma əşya təsvirli şəkillərlə aparılır. Tapşırıq: sözləri dinlə, təkrar et və şəkilini göstər: at, ata, ana, arı, araba

2. U səsinin möhkəmləndirilməsi üzrə çalışma. Tapşırıq: sözləri dinlə, təkrar et, şəkilini göstər və şəkildə gördüyün əşyanın adını əlçalmaqla ritmlə de :quş, stul, uşaq, ulduz, top, tülkü

3. Sözü dinlə, təkrar et, şəklini (üç şəkilə görə) göstər.“Oğlan nə edir ? “ sualına və cavab ver. Sözlər: oxuyur, gedir, yeyir.

Beləliklə də, eşimə qalığının köməyi ilə zəif eşidən I sinif şagirdlərində tələffüz vərdişləri formalaşdırılır. Bu, şagirdlərdə eşitmə funksiyasının fəallaşması və inkişafı nitq mühitinin yaranmasına kömək edir. Əgər müəllim daim,xüsusilə də başlanğıc mərhələdə şagirdləri şifahi nitqdən istifadəyə, danışmağa təşviq edərsə, bununla da eyni zamanda onun üçün nitq mühitinin yaranmasına, şagirdlərdə eşitməyə istinad edərək, həmin mühitdə ünsiyyət qurmaq tələbatını formalaşdırma bilər.

Fərdi məşğələlərdə eşitmə çalışmalarının məzmununda (göstərilən nümunələrdən əlavə) xüsusi yeri getdikcə mürəkkəbləşdirilmiş mətnlər üzrə iş tutur. Uşaqlara təqdim edilən mətnlər müxtəlif səviyyə mürəkkəbliyi ilə xarakterizə edilir.

Bu cür məşğələlərdə müəllimin vəzifəsi uşaqlarda səslərə eşitmə diqqəti təcrübəsini formalaşdırmaq, şagirdə təkcə səsləri (onların mənbəyini və xarakterini) fərqləndirməyi deyil, həm də məkanda bələdləşmə üçün eşitmə qalığından müstəqil istifadə edib, ətraf aləmin səsləli mənzərəsini, akustik hadisələri zəif eşidən uşaq şəxsiyyətinin bir hissəsinə çevirməyi öyrətməkdir.

Səs siqnallarının qavranılmasının inkişafı prosesində şagirdlər aşağıdakıların qavranılmasının inkişafı prosesində şagirdlər aşağıdakıları müəyyən etməyi öyrənməlidirlər:

- səs mənbəyini (musiqi alətləri, quşların və heyvanların səsləri, məişət səsləri və s.)
- səslərin sayını, səslərin xarakterini (uzunluq, ritm, həcm) ;
- səsi tanımaq və tapmağı.

Səslərin fərqləndirilməsi üzrə iş zamanı müxtəlif metodikadan, üsul və vasitələrdən: səs mənbələrinin müqayisəsi, müxtəlif didaktik oyunlardan, səslərin təbiətinin qrafik təsviri, səslərin

xarakterini hərəkətlərlə modelləşdirməsi, əl çalma və s-dən istifadə oluna bilər.

Qeyd edilən bu hər iki mərhələ eşitmə qavramasının formalaşdırılması üçün müxtəlif çalışma və məşqlərdən istifadə etməyə imkan verir.

İbtidai sinif zəif eşidən şagirdlərdə (I-IV sinif) fonematik proseslərin inkişaf üçün oyunlar mühüm rol oynayır. Oyun -məşğələlərdə təşkil edilən xüsusi çalışmalar zamanı uşaqlarda nitqsiz və nitq səslərini tanımaq, tanımaq və fərqləndirmək bacarığı formalaşır. Bu fəaliyyət həm də eşitmə diqqəti və eşitmə yaddaşının inkişafına, tələffüzün formalaşmasına kömək edir. Oyunlara mütləq sait səslərlərlə başlamaq tövsiyyə olunur.

Fonematik eşitmənin inkişafı üçün istifadə edilən nitqsiz səsləri eşitmə ilə tanınması və fərqləndirilməsi oyunlarına aşağıdakı nümunələri gətirmək olar:

“Nə səslənir?” (müxtəlif əşya və musiqi alətlərindən istifadə etməklə).

“Harada səslənir?” (fərdi olaraq). Uşaq çıxan səsin istiqamətini (öndə, arxada, başın üstün də, sağda, solda) müəyyən etməlidir .

“Zəng”. Uşaqlar bir dairədə durur, mərkəzdə bir uşaq gözləri bağlıdır. Uşaqlardan biri zəng çalır, gözübağlı uşaq kimin zəng çaldığını müəyyən etməlidir.

“Mənim kimi əl çal!” Fərdi olaraq həyata keçirilir və müəyyən bir ritmiçalmquşaqlardan tələb edilir.

“Ağacdələn”. Fərdi olaraq həyata keçirilir və uşaqdan qələm, çubuq və barmaqları ilə müəyyən bir ritmi stola vurmağı tələb olunur. (oyunda musiqi alətlərindən: təbil, qaval, metallofon istifadə edilə bilər)

“Pəncərədən eşidilən səslər.” Uşaq pəncərəni açıb ətrafı diqqətlə dinləyir və hansı səsləri eşitdiyini deyir.

Nitq səslərinin eşitmə ilə tanınması və fərqləndirilməsi üzrə oyunlar uşağa ana dilinin fonemlərini düzgün tələffüz etməyə, onları differensiaslaşdırmağa, söz tərkibin də artkulyasiya və yerinə görə oxşar və yaxın olan səsləri fərqləndirməyə kömək edir. Oyunlar zamanı zəif eşidən məktəblilər səslərə, söz və səs birləşmələrinə

diqqət yetirib səsin ucalığı, güc və tembrini fərqləndir məyi öyrənirlər.

Nitq səslərinin eşitmə ilə tanınması və fərqləndirilməsi üzrə aşağıda qeyd edilən oyunlardan istifadə etmək olar:

I. Səsin hündürlüyü, gücü və tembrinə görə eyni sözləri, səs komplekslərini və səsləri ayırd etmək bacarığının inkişafı üçün oyunlar - **“Uzaq yaxın”**. Səsin haradan gəldiyini eşitmə ilə müəyyənləşdirmək.

“Böyük - orta - kiçik.” Müxtəlif intonasiya, səs ucalığından və gücündən istifadə edərək müxtəlif heyvan, oyuncaq və nağıl personajlarının səslərini təqlid etmək.

“Ana və ya bala?” Böyük heyvanların və ya onların balalarının səslərini təqlid etmək.

Qeyd edilənlərdən əlavə **“Danışan kimdir?”**, **“Üç ayı”**, **“Qoğal”**, **“Hiyləgər dovşan və şir”** və digər nağıllar əsasında müxtəlif intonasiya, yüksəklik və səs gücündən istifadə edərək heyvanların və nağıl qəhrəmanlarının səslərini təqlid etməkdən istifadə etmək olar.

II. Səs tərkibinə görə oxşar sözləri ayırd etmək üçün oyunlar:

- **“Şəkili seç”**

- **“Hansı söz artıqdır?”**,

- **“Ən qısa söz”**

- **“Ən uzun söz”**,

3. Fonem və hecaları fərqləndirmək üçün oyunlar:

“Hecaları sıralayın”

- **“Əks -səda”**,

- **“İki kukla -sözdə ayrı - ayrı samit səsləri sərtlik və ya yumşaqlığına görə təyini və fərqləndirilməsi.** Söz , yaxud şəkildəki ilkin səsdən asılı olaraq, fərqləndirilən samit səs kartı mavi və yaşıl önlüklü kuklaların cibinə qoyulur.

“Konfetlər”, sözdəki ilkin səsin təyini və fərqləndirilməsi. Uşaq sözdə hansı ilk səsi eşitmə sindən asılı olaraq, müəyyən rəngli konfeti qaldırır. Əgər birinci səs saitdirsə – qırmızı, birinci səs sərt samitdirsə - mavi, yumşaq samitdirsə - yaşıl rəngli konfeti müəllim göstərir.

“Maşın - təyyarə”, ilkin samitlərin sərtliyə - yumşaqlığına görə təyini və fərqləndirilməsi. Sözdə hansı ilk səsin eşidilməsindən asılı olaraq uşaq “maşın” (əgər ilk səs sərtdirsə) və ya “təyyarə” (ilk səs yumşaqdursa) şəklini qaldırır.

III. Zəif eşidən uşaqda səs təhlili və tərkibi üzrə bacarıqları ink işaf etdirmək üzrə iş aşağıdakı ardıcılıqla təşkil olunur:

1. Sözü fonunda səsin təcrid olunması (tanınması), yəni sözdə səsin mövcudluğunun müəyyən edilməsi;
2. Sözdə ilk və sonuncu səsin, eləcə də onun sözdəki yerini (söz əvvəli, ortası, sonu) müəyyən etmək;
3. Fonematik təhlil və tərkibin mürəkkəb formalarının işlənməsi (sözdə digər səslərə münasibətdə səslərin ardıcılığı, sayı və yeri ni müəyyən etmək);

IV. Sözlərdə hecaların və ya səslərin sayını təyin etmək üçün oyunlar:

- “Sözdəki səsləri əlçalmaqla göstərin”
- “Sözdəki hecaları əlçalmaqla göstərin”
- “Sözdəki səsləri say və de”
- “Kəndirə vurulmuş düyünləri say”
- “Muncuqları say”
- “Təpu sözlə çilə”
- “Səhrli çubuqlar”

Sözdəki səslərin yerini, miqdarını, ardıcılığını təyin etmək, səs təhlili və tərkibi bacarıqlarının inkişafı üçün oyunlar:

- “Balıqları tut”
- “Arını çiçəyin üzərinə qondur”
- “Sakinləri mənzillərə yerləşdir”
- “Səslərin sayını tap”
- “Hansı səs qonaq çağırmaq?”
- “Söz bağçası”
- Sözlərdəki səsləri sxemləşdir və s.

Fonematik proseslərin inkişafı üzərində işləyərkən surdopedaqoq mütləq ardıcılıq prinsipindən istifadə etməlidir. Əldə edilən nəticə oyunun nə dərəcədə cəsarətlə və ya nə qədər maraqlı olma sından asılıdır. Məşğələlərişən əyləncəli formada keçirmək uşaqlarda

təlim fəaliyyətinə marağı artırır, fonemik proseslərin inkişafına müsbət təsir göstərir.

Beləliklə, uşaqlarda fonemik eşitmə, təhlil və tərkibin inkişafı zəif eşidən uşaqların nitqinin inkişafı və savad təliminə hazırlığı ən vacib məsələlərdən biridir və onun vaxtında həlli müsbət onların həm nitq həm də intellektual inkişafına, məktəbdə müvəffəqiyyət qazanmasına kömək edəcəkdir.

Kar uşaqda səs tələffüzü vərdişlərinin formalaşdırılması üsrlə təşkil edilən işin xüsusiyyətləri və metodları

Kar uşağın şifahi nitqinin ətraf mühitlə ünsiyyət üçün aydın olması onun tələffüz imkanların dan çox asılıdır.

İbtidai sinif kar şagirdlərinin düzgün tələffüzü vərdişlərinə yiyələnməsi üçün o, tədricən nitq nəfəsi, səs və tələffüz imkanlarına malik olmalıdır.

Tədris proqramına uyğun olaraq tələffüz vərdişinin təlimi bir neçə mərhələdə aparılır:

Birinci mərhələ 3 tədris ilini əhatə edib tələffüzün ilkin təlimi adlanır. Bu müddət ərzində kar uşaqda əsas tələffüz vərdişləri formalaşır.

İkinci mərhələ isə tələffüz vərdişlərini sonrakı tədris illəri ərzində möhkəmlənib daha geniş nitq materialı əsasında müstəqil işlədirlir.

Bu mərhələ ərzində həm də şagirdlərin orta və yuxarı siniflərdə özünü göstərən qüsurların aradan qaldırılması və qarşısının alınması üzərində məqsədyönlü iş aparılır. Bu iş IV sinifdən başlayaraq, şagirdlər fonetika, orfoepiya haqqında aldıkları bilikləri tələffüz vərdişləri əsasında daha da möhkəmləndirilməsinə, onlardan əməli sürətdə istifadə etmə bacarığının formalaşdırılmasına yönəldilir.

Tələffüzün təlimi kar uşaqlar üçün məktəbdə analitik - sistemətik metod əsasında aparılır. Bu o, deməkdir ki, aparılan başlanğıc və əsas material üçün bütöv söz və ifadələr qrupu istifadə edilir və bu zaman əsas diqqət söz tərkibinin heca və ya ayrı-ayrı səslər

vasitəsi ilə öyrənil məsinə yönəldilir. Tələffüz vərdişlərinin ilkin təlim mərhələsində sözün səs tərkibinin qavra nılması prosesi iki əsas konsentrdə aparılır və I sinfin axırında, ikinci isə II sinfin sonunda bitir.

Birinci mərhələdə tələffüz vərdişlərinə yiyələnmə iki üsulla həyata keçirilir.

Daktil vasitəsi ilə sözlü nitqin inkişafında müəllim şagirdlərə sözləri həm daktilə, həm də tələffüz etməklə təlim edir. Bu zaman şagirdlər təkcə sözləri barmaqların müxtəlif konfigurasiyası vasitəsi ilə ifadə etməyə deyil, həm də kar uşaqlarda ilk tələffüz vərdişlərini qavramağa, şagirdlərin nitq aparatının fəallaşdırılmasına və onlarda nitq hərəkətlərinin təqlid etmək bacarığının inkişafına xidmət edir. Lakin tələffüz vərdişlərinin sistemli qavranılması üçün əsas üsul şifahi nitq inkişafı üzrə dərslərdə öyrədilmiş söz və ifadələrin əsasında aparılan plana uyğun işin təşkilidir. Bu, şagirdlərin tanış olduqları və səslərini düzgün tələffüz etdikləri nitq materialıdakı söz və ifadələrlə yanaşı, həm də digər tanış olmayan nitq materialındakı söz və ifadələri üzərindəki işi də özündə birləşdirir.

Birinci sinifdə I dərslər rübü ərzində kar uşaqlar 17 əsas səsləri: **a, o, u, e, ə, i** saitlərini və **p, t, k, f, s, ş, x, v, m, n, l, r** samitlərini tələffüz etməyi bacarmalıdırlar. Bu səslər təkcə öz yerlərində, həm də hələ mənimsənilməmiş səslərin yerinə tələffüz edilir.

II rübün əvvəlində artıq bəzi səslər düzgün, bəziləri isə müəllim tərəfindən müəyyən edilmiş əvəzlər vasitəsi ilə tələffüz olunurlar və bu tədris ilinin sonuna qədər davam etdirilir.

İkinci əsas istiqamətə görə səs tələffüz vərdişləri plana uyğun şəkildə sözlərdəki səslərin düzgün tələffüz edilməsi üzrə işin aparılması.

Birinci sinifdə cingiltili samit və affrikatlar, ikinci sinifdə isə kar və yumşaq samitlərin tələffüzü üzərində iş aparıldıqdan sonra, yuxarı siniflərə qalxdıqca qazanılmış tələffüz vərdişləri daha da möhkəmləndirilir, nitq materiallarında əməli olaraq təsbit edilir.

Kar uşaqlar üçün məktəbdə tələffüz üzərində iş təimin müx təlif təşkilatı formalarında aparılır. Məktəbin tədris planına görə bütöv məktəb kursu ərzində fərdi və frontlar məşğələlər üçün xü susi saatlar ayrılır.

Təhsil Nazirliyinin təsdiq etdiyi tədris planına görə ibtidai sinifdə fərdi məşğələlərin aparılmasına həftədə 18 saat ayrıl mışdır. Sonrakı siniflərdə bu saatlar fərqli: həftədə 6-2 saat ol maqla tələffüz üzrə xüsusi fərdi məşğələlər keçirilir. Bundan əlavə tələffüz üzrə frontal dər sin keçirilməsi üçün tədris planına görə ana dilinin tədrisinə verilən saatlardan həftədə 1 saat ayrılır.

Tələffüz üzrə fərdi məşğələlər gün ərzində 3-4 şagirdlə hər bir şagirdlə 20 dəqiqə olmaqla təşkil olunur. Tələffüz üzrə fərdi məşğələlər əsasən şagirdlərdə ilkin tələffüz, vurğu, intonasiya vərdişlərini yaratmaq, onlarda danışq səslerini formalaşdırmaq, tələffüz qüsurlarını aradan qaldırmaq, söz və cümlə tərtib etmək, onlardan ünsiyyət prosesində istifadə etmək bacarıqlarını inkişaf etdirmək kimi məqsədlər daşıyır.

Frontal məşğələlər həftədə 1 saat olmaqla bütün siniflə aparılır və birinci dər saatında təşkil olunması məsləhət görölür. Frontal işin əsas forması fonetik məşqlərdən ibarətdir. Yuxarı siniflərdə fone tik məşqlər həftədə bir dəfə ana dilinin tədrisi zamanı 3-4 dəqiqə olmaqla aparılır. Frontal məşğələlərin keyfiyyəti sinif otaqlarında xüsusi eşitmə cihazlarının olması ilə çox bağılıdır.

Tələffüz vərdişlərinin ilkin təlimi (I-IV siniflər) dövründə şagirdlərin tərkibi dəyişkən olub, onların tələffüz vərdişlərinə yiyələnmə səviyyəsi ilə müəyyənləşdirilir. Adətən, bu dövrdə apa rılan fədri iş şagirdin qavrama və tələffüz imkanlarına görə az və ya çox gərəkli olur. İlk fərdi məşğələnin müddəti hər şagirdlə 5 dəqiqədən 20 dəqiqəyə qədərdir. Uzunmüddətli məşğələlər az məhsuldar olub şagirdi yorur və digər şagirdlərdə məşğul olmaq imkanını məhdudlaşdırır. Birinci rüb ərzində əgər uşaq yaxşı nəti cələr əldə edərsə (bu və ya digər səsini qoyulması və korreksiyası), müəllim növbəti rübdə ona ancaq nəzarət edərək digər uşaqla məşğul ola bilər.

Tələffüz üzrə siniflə keçirilən fronal məşğələlər müstəqil fənn kimi dərs cədvəlində öz əksini tapır və bu dərs ana dili təliminin tərkib hissəsi kimi tədris edilir. Əgər fərdi məşğələləri surdope daqoqlar tərəfindən aparırlarsa, frontal tələffüz fənni ana dili müəllimləri tərəfindən tədris edilir. Dərsin əvvəlində 3 dəqiqəlik “fonetik gimnastika” aparıldıqdan sonra səslərin tələffüzünü möhkəmləndirilməsi və differensiası üzərində iş aparılır.

“Fonetik gimnastika” zamanı şagirdlərin nitq nəfəsi, artikulyasiya aparatı aparılacaq iş üçün hazırlanır və bütün siniflə birgə keçirilir. Çalışmalar müvafiq səs, heca, söz və ifadələr materialı əsasında aparılır və müəllimin dirijorluğu ilə xorla tələffüz edilir. Uşaqlarda düzgün səs və tələffüz vərdişlərini möhkəmləndirilməsi işi şifahi nitqin inkişafı ilə bağlı müxtəlif sinifdən kənar tədbirlərdə (dram dərnəyi, deklamasiya dərnəyi) davam etdirilə bilər.

Tələffüz üzrə aparılan xüsusi işin daha yaxşı nəticələr verməsi üçün əsas şərt bütün tədris fənlərində tələffüzə nəzarət, məktəbin bütün pedaqoji heyətinin gözlədiyi ümumi nitq rejimi ilə bağlı olan “fonetik rejim”in olmasıdır.

Beləliklə də, kar uşaqların ana dili dərslərində istifadə etdikləri bütün nitq növləri bir biri ilə sıx əlaqədə təlim edilir və şagirdlər də ünsiyyət tələbatını ödəmək üçün onlardan əməli istifadə bacarığı aşılanır.

Kar uşaqlara düzgün tələffüz vərdişlərinin aşılması onlar da eşitmə qalığının vəziyyəti ilə sıx bağlıdır. Belə ki, eşitmə qalığı çox olan kar uşaqlara səs tələffüzünün formalaşdırılması və möhkəmləndirilməsi çox asan həyata keçirildiyi halda, eşitmə qalığı az olanlarda bu proses bir qədər çətin başa gəlir. Bunun üçün kar uşaqlar mütləq eşitmə qalığının vəziyyətinə görə müayinə edilə bilərlər. Bundan əlavə kar uşaqlarda düzgün səs tələffüzünün formalaşdırılmasında görmə, taktil –vibrasiya duyğularının rolu böyükdür. Görmə vasitəsi ilə kar uşaqlar səslərin artılıqlı tələffüzünü: səs tələffüzü zamanı dodaqların, dilin aldığı vəziyyəti əyani olaraq görüb təqlid edir, taktil - vibrasiya hissiyatı və görmənin köməyi ilə fərqləndirilməsi mümkün olmayan danışq səslərinin aşağıda qeyd olunan elementlərini fərqləndirə bilər:

- a) qırtlağın vibrasiyası zamanı səsin olmasını (**s-z**);
- b) ağız boşluğu dibinin istiqamətini (**a-i**) ;
- c) bütün saitlər üçün xarakterik olan döş qəfəsinin vibrasiyası (**i** səsinin tələffüzündə isə əm gəyin vibrasiyası);
- d) fitli-fişltılı samitlərin tələffüzü zamanı soyuq və ilıq hava axınının əlin arxa səthi ilə duyulması və s.

Kar uşaqlarda tələffüz vərdişlərinin formalaşdırılması bir neçə mərhələdə həyata keçirilir:

1.Nitq nəfəsi üzərində iş.

Bu mərhələnin əsas məzmunu bir nəfəs vermədə sözü, qısa ifadələri və ya sintaqmları tələffüz etməkdən ibarətdir. Belə bir tələf daha çox I sinif şagirdlərinə şamil edilir, bu iş tələffüz vərdişlərinin ilkin formalaşma mərhələsi də adlanır.

Birinci təlim ilində ən kobud çatışmamazlıq sözün səs və heca tələffüzündə özünü göstərir (p-A - p-A). Söz bir bütöv, qovu şüq tələffüz olunmalıdır.Heca sıralarının bir nəfəs vermədə tələf füzü: pa-pa-pa-pa..... Uzun tələffüz : S a - S a- S a .Uzun frazalar tənəffüs fasilələri ilə hissələrə bölünür.

II.Səs üzərində iş.

Səs üç əlamətinə görə xarakterizə edilir:

- 1.Səsin ucalığı
- 2.Səsin gücü
- 3.Səsin tembr

Səs üzərində işin qarşısında duran əsas vəzifə səsin kobud çatışmazlıqlardan uzaq, güc, ucalıq və tembrinə görə normaya uyğun səsdən istifadə bacarığının formalaşdırılmasıdır. Qeyd edilən bu vəzifə tədrisin bütün illərində ciddi yerinə yetirilməlidir.

Səs ucalığının ən kobud çatışmazlığı falset hesab olunur. Falset zamanı səs çox uca, nitq isə anlaşılmaz olur. Bundan əlavə səs kobud pozulmasına səs ucalığının səslərin hamısında deyil, ayrı-ayrı səslərin (**u, i, m, n**) tələffüzündə özünü göstərməsidir. Adətən, eşitmə qalığı olan kar uşaqlar çox ucadan danışmağa cəhşirlər. Lakin uca səs nitqin anlaşıqlı olmasına gətirib çıxarmır və Nəticədə səsin tembr (çalarlığı) pozulmuş olur. Tembr pozulmalarının ən kobud qüsurlarından biri səsin nazal tələffüz (tın-

tınlıq) edilməsidir. Bu zaman səs burunda tələffüz edilir və çoxavazlı səs çaları qazanır.

III. Səs və onun birləşmələri üzərində iş.

Qeyd etmək lazımdır ki, tələffüzün formalaşdırılmasında bu ən ağır və böyük əmək tələb edən mərhələdir. Bu mərhələ qarşısında duran əsas vəzifə kar uşaqlarda ana dilinin danışığ səslerini həm ayrılıqda, həm də digər səslərlə bitişik tələffüz etmək bacarığının formalaşdırılmasıdır. Məhz, səslərin düzgün tələffüzü aydın nitq verdişinin yaradılması üçün çox vacib amil hesab edilir.

IV. Söz üzərində iş.

Bu mərhələ tələffüz üzərində işin ən əsas mərhələlərindən biridir. Bu mərhələnin aşağıdakı tələbləri var:

- 1) sözləri bitişik, fasiləsiz və əlavə səs olmadan tələffüz etmək;
- 2) sözləri vurğu ilə demək.;
- 3) sözün səs tərkibini düzgün, orfoepik normalara uyğun tələffüz etmək.

V. İfadə (frazalar) üzərində iş.

İfadə (frazalar) üzərində iş zamanı uşaqlar qısa ifadələri bitişik, uzun ifadələr isə hissələrə bölüb deməlidir. Analitik – sintetik metoddan istifadə etməklə ifadələrdəki söz və ya söz birləşmələri və onların elementləri üzərində iş təşkil olunur. Məsələn: qırmızı karandaş (qırmızı---- qır -mı - zı qırmı -zı; karandaş—ka -ran -daş – karan-daş və s.)

Bu metoddan təlimin bütün mərhələlərində istifadə etmək olar.

Səs tələffüzünün formalaşdırılması üzrə iş prosesində müxtəlif analizatorlardan istifadə **polisensor metod** adlanır.

Kar uşaqlara tələffüz bacarıqlarının təlimi zamanı əsasən onun hifz olunmuş analizatorlarına (eşitmə, görmə, taktıl) istinad edilir və nitqin səs formaları haqqında məlumat verilir. İş prosesində uşaq fərdi səsgücləndirici cihazla sözün tam, bitişik və vurğu ilə deyilməsini qavrayır.

Məktəbdə tələffüz bacarıqlarının formalaşdırılmasında **konsentrik metodundan** (səslərin korreksiya ardıcılığının gözlənilməsi) dən daha çox istifadə olunur. Əgər uşaq **S** səsini tələffüz etmirsə, o zaman **Z** səsini uşağa qoymaq olmaz.

Konsentr 17 əsas səsəsin mənimsənilməsindən ibarətdir:

a) 5 sait – **a, o, u, e, i** (bəzən **ı** səsidə əlavə edilir)

b) 12 samit : **p, t, k, f, s, ş, x, v, r, l, m, n**

I konsentr: **a, o, e, i, p, t, k, f, s, ş, x, v, r, l, m, n** - 17 səsdən ibarətdir. Beləliklə, tələffüzün formalaşdırılması zamanı analitik-sintetik, konsentrik və polisensor metodlarından istifadə edilə bilər.

Kar uşaqlarda ən kobud tələffüz qüsurlarından biri falsetdir. Onun korreksiyası zamanı uşağın eşitmə qalığı və ya taktıl – vibrasiya hissiyatına istinad edib, ümumi və ya fərdi səsgücləndirici ciha zın vasitəsi ilə səsi normal səviyyəyə çatdırmaq olar.

Uşaq düzgün və falset səsi fərqləndirməyi, onu müəyyənləşdir məyi bacarmalıdır. Bunun üçün ona düzgün və yanlış səsi fərqlən dirmək bacarığı aşılmalıdır. Bu məqsədlə surdopedaqoq uşağa mikrafonla **A** səsinin həm normal, həm də falset tələffüzünü verib ondan düzgün və səhv olanı (qızrmızı rənglə yazılmış düzgün **A** ilə yaşıl rəngli falset **A** səsinə) ayırmağı tapşırımaqla ona düzgün və falset səsi fərqləndirməyi öyrədə bilər.

Qeyd etmək lazımdır ki, düzgün olmayan səsi səsgücləndirici cihaz vasitəsi ilə də aradan qaldırmaq olar.

Kar uşaqlarda müşahidə edilən səs qüsurlarından biri də səsin nazal tələffüzüdür. Nitq qüsurları arasında bu rinolaliya kimi də tanınır.

Kar uşaqlarda rinolaliyanın açıq növünə rast gəlinir. Bu özünü səs tələffüzü zamanı burun pərələrinin titrəməsi ilə göstərir

Qüsuru eşitmədən istifadə etməklə islah etmək mümkün deyildir.

Korreksiya açıq saitlərin böyük hava təzyiqi ilə samitlərlə birgə tələffüz edilməsindən (**P, Ş, R** pa - pa; şa - şa; ra - ra), **M, N, P, V** səslərinin uzun tələffüzündən (**m**____, **n**____ , **p**_____,) istifadə də çox faydalıdır

VI. Nitq nəfəsi, intonasiya, vurğu və səs üzərində iş.

Kar və zəif eşidən uşaqların əksəriyyətinin səsi öz tembr və ucalığına görə normal eşidən uşaqların səsinə kəskin fərqlənir. Bu əsasən onların səsin ucalığını məsafəyə uyğun tənzim edə bilməməsi ilə bağlıdır və nəticədə şagirdlərin bəziləri pıçıltı ilə, bəzilə-ri isə çox ucadan danışirlar. Normal tembr və ucalığa malik

olmaq üçün səs üzərində işi aşağıdakı ardıcılıqla aparılması məsləhət görülür:

- 1) Səsin tembrinin yaxşılaşdırılması.
- 2) Əsas tonun müəyyən edilməsi və onun davamlılığının inkişafı.
- 3) Səsin gücünün inkişafı.
- 4) Səsin diapazonunun inkişafı.

Bu çalışmalar səs tələffüzü qüsurlarının aradan qaldırılması ilə paralel aparılır. Yəni surdope daqoq çalışmalıdır ki, uşaq səsin tembrindən, ucalığından və səslənməsindən düzgün istifadə etsin. Məsafədən asılı olaraq, səsin mü sahibinə çatması məqsədi ilə müəyyən səs çalışmaları aparılır. Məşq xarakteri daşıyan bu çalışmalarda səsin güclənməsi, zəifləməsi, sait səslərin uzun və ya qısa tələffüzü öyrədilir. Aparılan bu çalışmalar rabitəli və mənalı mətnlərdən ibarət olmalı və müəllimin nəzarəti altında keçirilməlidir.

Səs gücünün inkişafı üçün aşağıdakı kimi iş aparmaq olar:

1) qövs işarəsi səsin güclənməsi, oxışarəsi isə səsin zəifləməsini bildirir. Bunu həmçinin **l, r, o, e, i, a, i** səslərin istifadə etməklə də aparmaq olar.

2) 1-dən 10-a qədər saymaqla səsin gücünü pıçıltı- sakit- uca-pıçıltı olmaqla dəyişmək

3) hər bir misrasının səs gücünün dəyişməklə şəri : a) ilk misranı səssiz, artikulyasiya ilə; b) pıçıltı ilə ; v) ucadan oxumaq.

Nəzərə almaq lazımdır ki, zəif eşidən uşaqlarda nitq nəfəsinin qısa olması nitqin zəif inkişaf etməsindən asılılığı ilə izah edilir.

Nitq nəfəsi üzərində korreksiya işi zamanı müəllimin qarşısında duran əsas məqsəd şagirdlərə səsdən sərbəst istifadə edə bilmək, hava axınından nitq zamanı rəvan və axıracan işlətmək bacarığı yaratmaqdır. Nəfəs vermənin güclü, uzun müddətliliyi və rəvanlığı, səs və heca çalışmaları, müəyyən nəfəs rejimində, şifahi nitq və oxu vasitələrindən istifadə etməklə öyrədilir.

Qeyd etmək lazımdır ki, nitq nəfəsinin formalaşdırılması üçün mütləq burunla dərinədən nəfəs almaq və ya diafraqma nəfəsindən istifadə etmək olmaz. Uşaq elə nəfəs almalıdır ki, bu onun fiziki

quruluşu ilə uyğun gəlsin. Əgər nitq nəfəsi (nəfəs vermə) çox qısa və gərgin olarsa, o, bir nəfəsə bir neçə hecanı deyə bilməzsə, o zaman uşaq diafraqmal nəfəsin aşağı qabırğa formasından istifadə etməsinə çalışmaq lazımdır. Bu daha qənaətli və çox yayılmış nəfəsalma üsuludur. Uşaqlarda dərin, sürətli və qənaəti nəfəsvermə vərdişi yaratmaq, söz və cümlələr arasında nəfəs fasilələri etmək bacarığını aşılamaq üçün surdopedaqoq sistemli iş aparır. Surdopedaqoq eşitmə pozulması olan şagirdlərin informasiyanı qəbulu və emalı üzrə kor reksiya işini də təşkil edir. Informasiya üzərində iş dedikdə bura nitqin hissələrə ayrılması, sözün məntiqi vurğusu, nitqin tempi (sürətli və ya ləngliyi), ritmi, səsin gücü nün çoxalıb və ya azalması üzərində aparılan pedaqoji iş nəzərdə tutulur. Bu iş oxu materialı, sual - cavab, rollarla oxu və şifahi danışq nitqindən istifadə etməklə təşkil olunur.

Kar və zəif eşidən uşaqların nitqində vurğu yerinin düzgün müəyyən edilməməsi və monoton səslə danışmaq qüsurunun aradan qaldırılması məqsədi ilə pedaqoq şagirdlərə nitq parçalarının məzmununu, oradakı sözlərin məna əlaqəsini, sözlər arasındakı fasilələnin isə həmişə vurğuya uyğun olmadığını izah etməlidir. O, şagirdlərə nitqi hissələrə ayırmaq, bir nəfəs qrupuna aid olan sözləri bütöv tələffüz etmək, lövhədə yazılmış mətn üzərində fasilə və vurğunu gözləməklə oxu bacarığını aşılayır. Bununla yanaşı, müəllim kitabdan hər hansı bir mətnin səslə oxusu və ya şifahi nəqli zamanı fasilə və vurğunu öz əlinin müəyyən hərəkəti ilə göstərmək üsulundan da istifadə edib uşaqlara nitqi mənalı hissələrə ayırmağı öyrədir.

Kar uşaqlara vurğunu tədrisin ilk günlərindən öyrətmək daha yaxşı nəticələr verir.

Birinci sinifdə surdopedaqoq heca vurğusunu üzərində iş apararkən onların səhvlərini vaxtında tutmalı, lazım gəldikdə əlinin işarəsi ilə vurğunun harada olmasını göstərir. Bu iş lövhədə yazılmış mətn üzərində də aparıla bilər, yəni şərti işarələrlə bütün bir mətni və ya onun hissələrini qeyd edir, sonra bu işarələrdən istifadə etməklə mətni təhlil etməyi şagirdə tapşırır. Bu tapşırığın yerinə yetirilməsi aşağıdakı ardıcılıqla tələb edilir:

1. Heca vurğusunu müəyyənləşdirmək;
2. Qövs işarəsi ilə vurğulu və vurğusuz sözlər arasındakı əlaqəni müəyyənləşdirmək;
3. Sətirüstü qısa üfükü xətlə vurğu işarələrinin yerini göstərmək (birinci sinfin I yarımilində bundan hərtərəfli istifadə ediləli, sonralar isə üfükü xətdən istifadə etmək).
4. Məntiqi vurğunun düşdüyü sözlərin altında xətt çəkmək.
5. Sözlər arasında şaquli qısa xətlərlə fasiləni göstərmək.

İkinci sinifdən etibarən müəllim şagirdlərin müstəqil olaraq vurğunu müəyyənləşdirə bilməsinə kənardan nəzarət edir. Şagird bu zaman söz və ifadələri ucadan oxuyur, vurğulu hecanı müəllimin müdaxiləsi olmadan müstəqil müəyyənləşdirir. Lövhədə yazılmış mətn və cümlələrin oxunmasından əvvəl müəllim özü işarələnmiş söz və söz birləşmələri oxuyur.

VII. Fonetik təhlil və tərkibin inkişafı üzrə işin təşkili. “Fonetik təhlil” termini altında səs təhlilinin həm adı, həm də mürəkkəb formaları başa düşülür. Elementar, adi formada söz tərkibində səs sin ayrılması baş verir. Mürəkkəb formada isə sözün birinci və sonda gələn səsin fərqləndirilməsi və bu səslərin yerinin (əvvəl də, ortada, axırda) müəyyən edilməsi nəzərdə tutulur. Bu, mürəkkəb proses olub, söz tərkibində səslərin ardıcılığı onların kəmiyyət və digər səslərə nisbətə yerinin müəyyənləşdirilməsidir.

Uşaqlarda səs təhlilinin bu forması yalnız xüsusi təlim prosesi keçdikdən sonra formalaşmağa başlayır.

Fonetik təhlil və tərkib prosesinin inkişafı zamanı mütləq səsin təhlilinin bu formalarda antogenezdə ardıcıl formalaşmasının nəzərə alınmamasının gözləmək lazımdır.

Sadə formanın inkişafı prosesində müəllim səsin xarakterindən asılı olaraq onu fərqləndirməyin çətinliyini, həm də səs sırasının tələffüz xüsusiyyətlərini də nəzərə almalıdır. Bunun üçün uşaqdan sözün ilk saitlərini ayırmaq (ata, ördək, üzüm, oraq, iynə), sonra isə novlu, daha sonra partlayan samitləri fərqləndirmək tələb edilir.

Fonematik təhlil və tərkib proseslərinin xarakterini nəzərə alaraq uşağa səsin təhlil zamanı bu formalarda antogenezdə ilk

öncə sait sırası (au, ua) sonra heca sırası (um, na) daha sonra isə iki və daha çox hecalı nitq materialı vermək məsləhət görülür.

Fonetik təhlil və tərkibin mürəkkəb formalarında uşağın əqli imkanları nəzərə alınır və bu aşağıdakı şəkildə yerinə yetirilir:

1. Yardımın vasitəsi ilə hərəkətlərə əsaslanma.
2. Nitq zamanı səs təhlilinin fəaliyyətinin formalaşdırılması.
3. Əqli imkanların fonunda fonematik təhlil fəaliyyətinin formalaşdırılması.
4. Müəyyən sayda sözü olan cümlələr qurmaq.
5. Sözlərin sayını artırmaqla cümləni genişləndirmək.
6. Verilmiş cümlənin qrafik sxemini tərtib etmək və ona uyğun cümlə qurmaq.
7. Cümlədə sözün yerini müəyyənləşdirmək, yəni verilmiş sözün neçənci olmasını demək.
8. Müəyyən sayda sözü olan cümləni mətindən seçmək.
9. Verilmiş cümlədə sözlərin sayına uyğun rəqəmləri göstərmək.

VIII. Heca təhlili və tərkibi prosesinin inkişafı. Kiçik yaşlı məktəblilərə hecanın təhlili və tərkibinin inkişafı üzrə iş apararkən əvvəlcə yaradıcı priyomlardan istifadə etmək, sonra isə bunun uca dan tələffüz edilən nitq, nəhayət, daxili planda eşitmə - tələffüz təsəvvürləri əsasında təşkil olunmuş iş kimi aparmaq lazımdır. Uşaqlarda hecanın təhlili və tərkibi bacarığının inkişafı üçün aparılan surdopedaqoji (loqopedik) məşqələrdə sözlərin hecaları əl çalmaq, döyəcəlmək və onların sayını göstərmək kimi yardımçı vasitələrdən istifadə edilir. Bu zaman sözlərdə sait səsləri ayırmaq bacarığı, heca bölgüsünün aparılması qaydaları mənimsənilir. Sait səsləri ayıra bilmək bacarığı sözlərdə hecaları müəyyənləşdirməyə, yazıda buraxılmış səhvlərini aradan qaldırmağa imkan yaradır. Eşitmə pozulması olanlarda sait səslərə görə sözlərin heca tərkibini müəyyən etmək bacarığını formalaşdırmaq üçün öncə sait və samit səslərin fərqləndirilməsi və nitqdə saitlərin ayrılması üzrə hazırlıq işi aparılmalıdır. Bunun üçün uşaqlara sait və samit səslər, onların fərqli cəhətləri haqqında müəyyən biliklər verilməlidir. Bu məqsədlə müəllim bu və ya digər səsi tələffüz edir, uşaqlar isə əgər

bu səs saitdirsə qırmızı, samitdirsə göy bay rağı qaldırırlar. Sonra heca və sözlərdən sait səsin ayrılması üzrə iş aparılır. Bunun üçün əvvəlcə bir hecalı sözlər dən (gəl, ot, tut, su, şar, saz və s.) istifadə etmək məsləhətdir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda səs tələffüzü pozulmaları və onların korreksiyası

Azərbaycan dilininin samit səsləri əmələgəlmə yerinə və üsuluna görə fərqlənilirlər.

1.Kar partlayan samitlər.

P	Qoşa- dodaq f	p^h	^hp	bp	b	mp	-	
T	th	t^h	^ht	dt	d	nt		
K	x	k^h	^hi	qk	q	nk	K'	k

Kar, partlayan samitlər; **p,t, k** yalnız artikulyasiya edilir, tələffüz zamanı səs istifadə edilmir.

Bu səslər üçün olan qüsurlar çox oxşardır. Onların hamısı üçün ümumi olan aşağıdakı qüsurlar qeyd edilir:

1.1.Kar uşaq çox zaman **p** səsi əvəzinə qoşadodaq **f** samitini tələffüz edir. Dodaqlar arasında birləşmə alınmır. **k** səsi **x** səsi kimi tələffüz olunur, dil damağa tam yapışmadığından ara qalır, nəticədə, səs təhrif olunmuş şəkildə tələffüz edilir.

1.2.Əlavə səs. Əlavə səs həm sonda, həm də sözün əvvəlində ola bilər: aparata, əməkə. Əlavə səslər səsgücləndirici cihazların köməyi ilə çox tez aradan qaldırılır.

1.3.Cingiltiəşmə. cingiltiəşmə qüsuru zamanı kar samitlər cingilti tələffüz olunurlar. **P-v; t-d ; k-q**

1.4. Ağır tələffüz qüsurlarından biri natamam cingiltiəşmə hesab edilir. Kar və cingilti sa mitlərin differensiyası zamanı səsgücləndirici aparatlardan istifadə yaxşı nəticə verir.

1.5.Əlavə burun səsi. Bu qüsür çox nadir halda müşahidə edilir.

Qüsür səsgücləndirici cihaz vasitəsi ilə qaldırılır. Bəzən dilönü k səsi dılarxası **k** kimi tələffüz olunur (kartof, Moskva sözündəki **k** kimi).

K səsinin qüsurları

1.1. Kar partlayan samitlər

1.2 Dərin **k** (Foriqal)

Bəzən kar uşaq **k** səsinə tələffüz edərkən dilini ağız boşluğunun daha çox içərisinə salır və dil lə damağın birləşməsi çox dərində baş verir. Nəticədə tələffüz edilən səs forinqal **k** və yağ səsinə xatırladır. Bu qüsurun aradan qaldırılması çox çətin olur.

1.3.K səsinin öskürəklə əvəz edilməsi. Bu qüsurun korreksiyası öncə **p** səsinə istinad edilməklə, sonralar isə **t** səsinin tələffüzünədən istifadə ilə aradan qaldırılır.

2.Kar frikativ samitlər.

s		z	Dişarasi	●			s¹	ş¹	-
ş	sonantlıq	j		s^o	yanaq	yan	ş¹	uzaq	-
x		y					x¹	x	h

Bu samitlər səsin iştirakı olmadan tələffüz olunur. Onların tələffüz üsulları belədir ki, bu səslərin lazımı qədər uzun demək mümkündür. Demək lazımdır ki, nitqə bu səslərin iştirakı çox vacib olub, onun anlaşılıqlı olmasını şərtləndirir. Onlar daha çox küylə və saitlərlə münasibətdə fəal tələffüz edildiyindən, tez də təhrif olunurlar

S səsi yüksək tezlikli olub, həmişə nəzarətdə saxlanmalıdır.

S səsinin tələffüz qüsurları.

1.1.Bütün bu səslər üçün sonantlıq xarakterlikdir. Bu tələffüzdə ən ağır, kobud qüsurlar hesab edilir. Qüsurların mahiyyəti ondan ibarət dir ki, **s, ş, x**, samitləri əvəzinə **i** və ya **ı** samitlərinə yaxın olan **эмь, ЫО** səsləri tələffüz olunur.

1.2.Səslərinin çox olması. Bu da kobud qüsurlardan biri hesab olu

nur.

1.3.Diş siqnatizmi. **S** səsi **t** səsi ilə əvəz olunur və **s** üçün xarakterik olan fit eşidilmir. Bu kobud qüsurlar deyil, tez aradan qaldırıla bilmir.

1.4.Labilləşmiş və ya dodaq **S** tələffüzü. Bu zaman **s** səsi **ş** səsi ilə əvəz olur.

1.5. Yanaq **S** tələffüz edilir

1.6.**S** və **Ş** səslərinin yan siqnatizmi

1.7.Yumşaq **Ş**.Yumşaq **Ş** səsi iki halda müşahidə edilir:

a) üst yumşaq **Ş** . Bu zaman dil üst dişlərə daha çox yaxınlaşmış olur. b) alt **Ş**. Bu halda dil alt dişlərə çox yaxınlaşmış olur.

Bu qüsurlar daha çox zəifləmədən uşaqlarda rast gəlinir və kobud defekt sayılmır.

3. Burun samitləri (M, m¹, N, n¹) Bu səslərin tələffüzü zamanı hava axını burun boşluğundan gəlib keçir. Buna görə də bu səslər üçün xarakterik əlamət burun pərələrinin titrəməsidir.

m	b p	mb mp	m	-	-
n	d t	nd nt	n	l	alveol n

Bu səslərin qüsurlu tələffüzü:

1.Tam qapalı tın-tınlıq. Funksional qapalı tın-tınlıq o halda özünü göstərir ki, əgər burun boşluğu mexaniki tutulmalara zərkəm və ya adenoidlər zamanı, məruz olsun.

2.Tam olmayan qapalı tın-tınlıq. Bu zaman səs yumşaq damağın qalxması vəziyyətində tələffüz edilir və tam qapalı tın-tınlığa nisbətən daha az müşahidə olunur. (alma –almba – almpa) hər iki qüsurlar kobud çalışmamazlıq hesab edilir.

3.**N** səsinin **l** ilə əvəz edilməsi.(naxış – laxış, Nigar – Ligar)

Bu zaman yumşaq damaq qalxmış olur.**N** səsi **L** səsi ilə əvəz olunur. Korreksiya zamanı uşağa dodaqarası **N** səsinin tələffüzünü alışdırmaq lazımdır.

4.Alveonal **N**. Bu qüsurlar zamanı dil ucu bir qədər geri çəkilərək

alveollara sıxılmış olur. Demək lazımdır ki, **M** və **N** səsləri üçün kəskin pozisiya xasdır. ən yüngülü son pozisiyadır. Buna görə də sözlərin sonunda olan hecalardan istifadə etmək məsləhətdir.

4. R və l səsləri. Bu səslərin **U** və **İ** səslərindən əvvəl gəlməsi əlverişsiz pozisiya hesab edilir. Həm **R**, həm də **L** samitləri səsə tələffüz olunurlar, onların kar qarşılığı yoxdur.

R	r_x	<u>R</u>	Dorzal L	frikativ	yan	Boğaz	L
L	L_x	-	-	frikativ	R	n	D T

R səsinin tələffüz qüsurları:

1.Səssiz, kar “**R**”. Bu qüsür “**L**”samitində də rast gəlinir. Qüsu run korreksiyası səsgücləndirici cihazların köməyi ilə aradan qaldırılır.

2.Narın-titrəyişli **R**.

3.Dorzal **R** (- dilarxası). Bu zaman dil ağız boşluğunda sakit uza nıqlı vəziyyətdə, dilin arxası isə titrəyişli olur. Qüsür zamanı korreksiya üçün öncə frikativ **R** tələffüzünü almaq lazımdır.

4.Frikativ **R**. Bu qüsür **R** səsinin tam qoyulmaması nəticəsi ola bilər.

5.Yan **R**. Bu qüsura daha çox təsadüf olunur. Qüsür düzgün olma yan səs qoyuluşundan sonra baş verir.

L səsinin qüsurları:

1.Frikativ **L**: qüsuru tələffüz dilin ağız boşluğunda yastılanmış şəkildə yerləşməsinin nəticəsidir.

2.Açıq nazallıq. Bu qüsür kar uşaqlar arasında çox geniş yayılmışdır və çox davamlıdır.

3.**L** səsinin **N** səsi ilə əvəzlənməsi. (limon – nimon-, alma – anma).

V. Dodaq – diş V və F səslərinin tələffüzü.

V	Karlaşma F	q\z b	V
F	V	q\z p	-

Qüsurlar: Karlaşma, V səsinin F ilə F səsinin isə burunda tələf füzü olunan V fonemi ilə əvəzlənmələri. Səbəbi: uşağın avazdan düzgün istifadə etməməsidir . Bu qüsurlar səs gücləndirici cihazlardan (cihaz vasitəsi ilə səs çox aydın eşidilir) istifadə etməklə çox tez aradan qaldırılır.

Sait səslərinin tələffüz qüsurları.

U- səsi digər saitlərdən fərqli olaraq tın-tınlığa az məruz qalır. O,U,İ səsləri üçün səsin ucaldılması xarakteridir.

a	a ^e	bənzer I -ya	---	Açıq tın tınlıq	
o	<u>o</u>		ou		o
u	<u>u</u>		w		u
ə	-		ə ⁱ		
i	-				i

Sözün tələffüzü zamanı təzahür edən qüsurlar.

Kar uşaqlar da nitq çatışmazlıqlarının korreksiyasının ən vacib mərhələlərindən biri sözün ifadəsi üzərində aparılan işdir. Bu mərhələdə qarşıya çıxan qüsurlar aşağıdakılardan ibarətdir:

1.Sözün tələffüzündə bitişikliyin pozulması.Kar uşaqlarda müşahidə edilən bu qüsurlar özünü nün sözlərin hissələrə bölünməsi, səslərə və hecalara ayrılması şəklində göstərir.

2.Sözün səs tərkibinin düzgün tələffüz edilməsi.

3.Sözün ritmik konturunun pozulması. Vurğunun olmaması və ya düzgün olmaması. Kar uşaqların sözün tələffüzündə son heca və ya səsin buraxılması.

Xüsusi məktəbdə kar uşaqlarla korreksiya- inkişafetdirici iş zamanı aşağıda qeyd edilən nitq fəaliyyəti növlərindən istifadə edilir :

1.Yamsılama. bu nitq fəaliyyətinin ən sadə və ən asan növüdür. O uşaqda eşitmə, eşitmə-görmə qavramasına və daktil-vibrasiyaya hissiyatına əsaslanaraq istifadə olunur.

2.Oxu. Demək lazımdır ki, kar uşaqlar oxudan daha çox istifadə edirlər. Belə ki, oxu müstəqil nitqə nisbətən daha asandır.

3.Ardıcıl sıralanmış nitq. Bu nitq fəaliyyətində müəllim sözün qrafik təsvirindən onun yaddaşına görə qurulmasına keçir: hesab, həf tənin günləri, ayları, tapmaca və s.

4.Sual - cavab

5.Müstəqil nitq.

Kar uşaqların tələffüz təlimində istifadə olunan iş formalarına aşağıdakılar daxildir:.

1.Heca çalışmaları. Bu çalışmalar adətən oxu ilə bağlıdır və 10 – 12 dəqiqədən çox deyillər. Çalışmaların aparılmasında məqsəd: müəyyən tələffüz vərdişlərinin möhkəmləndirilməsi; bu vərdişlərin pozulmasının qarşısının alınmasıdır.

Heca çalışmalarının növləri:

- 1) ayrı-ayrı hecalar:
- 2) s – a as – a
- 3) as---

S – o as – o os---

S – u as – u us---

2) heca sıraları: Bu hecalar birtipli və ya müxtəlif ola bilər.

a) papapa b) papopupapopu c) pataşapataşa
papapa patasapatasa

papapapapapa

papapapapapapapa

Qeyd etmək lazımdır ki, heç vaxt **m** və **n** səsləri qarşı-qarşıya qoyulmamalıdır, çünki bu səs lər qarışdırmırlar. Çalışma üçün kar və cingiltili səslər götürülməlidir.

B – p

Z – s

Fərdi məşğələlər zamanı heca çalışmaları daha çox yer tuta bilər. Hecaların müqayisəsi və qarşı- qarşıya qoyulması:

Tələffüzün formalaşdırılması üçün bu ən vacib işlərdən biridir. Məhz bu cür iş formasında kar şagird sürətdə artikulyasiyasını dəyişməyi öyrənir.

a) m – p n – t n – lm – b n – d n – l

b) kar və cingiltili samitlərin qarşı- qarşıya qoyulması : z – s ; t – d ; ş – j

Qeyd: **b** və **d** səsləri götürülmür, çünki onlar qarışdırılmırlar.

Heca çalışmalarından fərdi məşğələlərdə daha çox istifadə olunur.

2. Söz üzərində iş. Söz üzərində iş bir sıra nitq fəaliyyəti ilə bağlı təşkil edilir.

1.Sözlərin hissələrə ayrılaraq oxunması.

Karandaş; karan – daş; ka – ran – daş; karandaş ; kitab:
k - i - t - a - b; ki-tab- kitab

2.Sözlərin hissələrə ayrılmadan oxumaq. Bu zaman sözləri söz birləşmələrinə daxil etmək məsləhətdir. Məsələn: sarı - sarı don; sinif - işıqlı sinif; yaşıl - yaşıl alma və s.

Sözləri söz birləşmələrində işlətməklə kar uşaqları cümlə qurmağa hazırlaşdırılmış olurlar.

3.Qarşılaşdırılmış sözlərin oxunması. Bu işi aparmaqda məqsəd artikulyasiyasına görə yaxın olan sözlərin differensiyasıdır. Qoyulan əsas tələb isə hər iki müqayisə edilən səs tələffüz olmasıdır.

Cücə-küçə

stol-stul

Çal-sal

məşə-peşə

Baş-daş

4.Verilmiş sözlərin tamamlanması və ya sözlərdə hecaların bərpası.Bu iki variantda aparılır: şəkil üzrə və şəkilsiz. (Məsələn: gül,oğlan,məşə kitab maşın şəkilləri üzrə)

Gü..., oğ...n,.....şə, ki..b. ma.... n.

5.Şəklin adlandırılması. Burada əsas məqsəd şagirdlərin müstəqil danışmasına tələbat yaratmaqdır. İş zamanı suallardan istifadə etmək olar. Belə ki, müəllim şəkli götürüb onun arxa hissəsini uşaqlara göstərir və onlardan şəkildə nəyin təsvir

olunduğunu soruşur. Bu zaman müəlim çalışır ki, şəklən necə adlandırılmasından asılı olmayaraq uşaq danışsın. (Qapalı şəkil üzərində iş.)

Eşitmə pozulması olan uşaqlarda tələffüz çatışmazlıqlarının korreksiyası aşağıdakı ardıcılığı tələb edir:

1. Formalaşdırılacaq səsin korreksiyasından əvvəl eşitmə diqqətinin və qavramasının inkişafı;

2. Artikulyasiya gimnastikası;

3. Səsin qoyulması;

4. Səsin avtomatlaşdırılması;

5. Tələffüz zamanı səsin differensiyası və söz tərkibində birləşməsi.

Surdopedaqoq / loqoped uşağın eşitmə qalığından istifadə edib, səslərin eşitmə ilə fərqləndirmək bacarığını onlarda inkişaf etdirməlidir. Çünki ən zəif eşitmə belə insanın nitq və psixi inkişafına çox böyük təsir göstərə bilər. Bunun üçün eşitmə qalığından rəşional istifadə edib xüsusi gücləndirici vasitələrlə (eşitmə aparatları, səs gücləndirici cihazlar və s.) onu fəaliyyətini aktivləşdirmək və korreksiya işinə cəlb etmək vacibdir.

Uşaq səsi ayrıca tələffüz edə bildikdən sonra səsin avtomatlaşdırılmasına keçmək olar.

Təqlid edilmiş səsin avtomatlaşdırılması aşağıdakı ardıcılıqla həyata keçiril-məlidir:

1. Səsin hecalarda avtomatlaşdırılması (açıq və qapalı) ;

2. Səsin sözlərdə avtomatlaşdırılması (sözün əvvəlində, ortasında və sonunda);

3. Səsin cümlədə avtomatlaşdırılması;

4. Səsin yanıltmaclarda, şer parçalarında avtomatlaşdırılması;

5. Səsin qısa və uzun hekayələrdə avtomatlaşdırılması;

6. Danışiq nitqində səsin avtomatlaşdırılması.

Səsin avtomatlaşdırılması üçün loqoped tərəfindən seçilmiş lekşik material xüsusi fonetik tələblərə cavab verməlidir. İlk ola raq, materialda möhkəmləndiriləcək səslərin sayı maksimal olmalıdır. Sonra leksik material uşaq üçün mənə cəhətdən anlaşıqlı olmalıdır. Bundan başqa dilin quruluş və hərəkətlərində dodaqları

lazım gələn formaya salmaq bacarığının aşağı olması, artikul yasiyadakı qüsurlar nəticəsində ağızdan çıxan hava axınının düzgün istiqamətləndirilməməsi kimi çatışmamazlıqlar çox zaman təlim prosesində bir sıra çətinliklərin meydana çıxmasına səbəb olur. Bu kimi çatışmamazlıqların korreksiyasını artikulyasiya gimnastikası və masajlar vasitəsi ilə mümkündür.

Səs tələffü zünün korreksiyası zamanı eşitmə qalığından istifadə daha effektiv nəticə verir. Bu zaman uşaqların eşitmə dərəcəsinə dəki fərqi nəzərə alsaq, görülən işin keyfiyyəti daha yüksək ola bilər. Hər bir müəllim bütün səslərin normal tələffüzünü mükəmməl bilməli və korreksiya işi prosesində nəzərə alınmalıdır.

Qoyulmuş səsin tez avtomatlaşdırılması üçün əsas şərt tədricən və sistemli şəkildə nitq çalışmalarına tempin (sürətinin) artırılmasıdır. Səsin avtomatlaşdırılması zamanı sadə leksik materialdan, sadə nitq fəaliyyətindən daha mürəkkəb surdoloqun ardınca əşya, hərəkət, hadisəni adlandırmaq, adi situasiyaları təsvir etmək, yadda qalmış şəri əzbər demək, sonra isə qısa həcmli hekayələri nəql etmək, şəkil seriyaları üzrə hekayələr qurmaq və ən nəhayət, müsəqil, sərbəst danışıq nitqinə keçmək lazımdır. Bu zaman surdopedaqoq düzgün tələffüz edilməyən səsə xüsusi diqqət verməlidir. Əgər uşaq bir - üç səsi düzgün tələffüz etməzsə ona xüsusi sistem tətbiq etmək lazım deyil.

Zəif eşidən uşaqlarda daha çox təsadüf edilən mürəkkəb dislaliya zamanı xüsusi korreksiya sistemindən istifadəyə böyük ehtiyac duyur. Bu sistem ən əvvəl didaktik prinsiplərə cavab verməli, ən yüngüldən daha çətin keçən ardıcılığı gözlənilməlidir.

Təcrübə göstərir ki, eşitmə pozulması olan uşaqlarda fitli səslərin korreksiyası fışılıtlı səslə rə nisbətən, daha asandır. Buna görə də əgər zəif eşidən uşaqda həm bu, həm də digər samitlərin tələffüz qüsuru varsa, o zaman surdopedaqoq korreksiya işini “S” və “Z” səslərindən başlamalı, həmin prinsipdən çıxış edərək əvvəl cə düzgün “I” səsinin alınmasına, sonra isə “R” samitinin düzgün tələffüzünə keçməlidir.

Surdopedaqoq (loqoped) eyni vaxtda iki səsin tələffüzü üzərində iş apara bilər, lakin həmin səslər artikul yasiyaya görə yaxın səslər

olmalıdır. Bundan əlavə, eyni vaxtda “çətin” səslərin üzərində işləmək olmaz. Əks tədqirdə müxtəlif artikulyasiyanı səslərin üzərində işləyərkən bu səslərin arti kul yasiyası üçün gərəkli hərəkətlərin ləngiməsinə səbəb olub, lazımı nəticə verməz. (Məsələn: S səsi ilə I səsi üzərində paralel işin aparılmasını göstərmək olar. S səsinin tələffüzü üçün olan enli dilin ortasında novun olması, I samitində isə biz formasında novlu dil vəziyyəti lazımdır. Kar uşaqda daha çox fitli- fşiltli, sonor (R) və affrikatların (C,Ç) qüsurlu tələffüzü müşahidə olunur. Bu səslərin tələffüzü uşaqda daha çox səy və enerji tələb edən fonemlərdir. Bundan əlavə onlar tənəffüs üzvlərinin böyük gərginliyini tələb etdiyi üçün uşaqda baş gicəllənməsi və ya tez yorulma hallarına səbəb ola bilər. Əgər uşaqda qoşa samitlərin tələffüzü qüsurludursa, onda birinci növbədə kar samitlərin korreksiyası üzərində işləyib, sonra onun artikulyasiyasını bir qədər mürəkkəbləşdirib ona sədalı hava əlavə etməklə,) (Ş - J) cingiltili səsi almaq olar.

Surdopedaqoq / loqoped korreksiya işində mütləq hər bir uşağın fərdi xüsusiyyətlərini də nəzərə almalıdır. Belə ki, eşitmə pozulması olan uşaqlarda sinir sisteminin zəif olması bütövlükdə nitq aparatı üzvlərinin fəaliyyətinə də mənfi təsir göstərir. Öz fikirlərini başqalarına düzgün çatdırmaqda və ətrafdakıların nə danışdığını anlamaqda çətinlik çəkdiklərinə görə onların sinir sistemi daim gərgin vəziyyətdə olur. Bu uşaqların nitq inkişafında mövud olan qüsurların vaxtında aşkar edilib aradan qaldırılması onların əsəb sistemi pozulmalarının da vaxtında qarşısının alınmasına gətirib çıxarır. Əks tədqirdə onlarda ciddi psixoloji dəyişikliklər baş verə bilər.

Şfahi nitqin təlimi zamanı uşaqlarda tələffüz pozulmaları ilə yanaşı, eşitmə qavrayışının, diqqət və hafizənin pozulmaları və digər çatışmazlıqlar da üzə çıxır.

Qeyd etmək lazımdır ki, sait səslərin tələffüzünə nisbətən samitlərin qüsurlu tələffüzünə daha çox rast gəlinir. Tələffüz zamanı təzahür edən nöqsanlara bir daha diqqət yetirilsə, o zaman onların korreksiyası prosesində eşitmə qalığından necə istifadə olunduğunu görmək olar.

I.Kar və zəif eşidən uşaqlara sait səslərin qoyulması.

Bu iş zamanı surdopedaqoq (müəllim) öncə səsin düzgün tələf füzünü vizual göstərməli və artikulyasiyası izah olunmalıdır. Bütün sait səslərin tələffüzü zamanı yumşaq damar qalxmış olur. Sait səslərin tələffüz çatışmamazlıqları əsasən dilin vəziyyəti ilə əlaqədardır. Bunu əyani şəkildə aşağıdakı tələf füz qüsurlarında görmək olar.

Kar və zəif eşidən uşaqların çox az hissəsi **A, O, E, İ** saitlərini **“İ”** səsinə yaxın tələffüz edirlər. Bu əsasən dilin geriye çəkilərək damağa doğru qalxması ilə bağlı mürəkkəb qüsurdur. Bu qüsurun korreksiyası ilk növbədə uşaqların eşitmə qalığına əsaslanır və **“A”** səsinin qoyulması ilə başlanır. Korreksiya prosesində güzgüdən istifadə etməklə şagirdlərə **“A”** səsinin düzgün və səhv tələffüzü göstərilir, uşağa səs öz təbii eşitməsi və ya səsgücləndirici cihaz vasitəsi ilə eşitdirilir. Bu zamanı eşitmə qavraması görmə ilə birlikdə daha çox səmərə verir: şagird nəyinki müəllimin dediklərini eşidir, eyni zamanda onun tələffüz artikulyasiyasını da görür. Bunun əsasında şagird **“a”** səsi üçün xarakterik olan vəziyyəti almağa, yəni dili ağız boşluğunda geniş açmağa cəhd edir, əgər təqlid etmə nəticəsində dilin düzgün vəziyyətini almaq mümkün olmur, o zaman şpateldən istifadə olunur. Düzgün tələffüz olunan **“a”** səsinə sonra **P, B, M** dodaq samitlərinin tələffüzü nü almaq daha asan olur. Bu samitləri **a** saiti ilə hecadə (**ta, pa, ma**) işlədərək uşaqlara mənimsətmək məqsədəuyğundur. Çünki **ta, pa, ma** hecalarının artikulyasiyasın tamamı dil iştirak etmir. Kar şagirdlərə **“A”** saitin düzgün tələffüzü çox tez alınır.

Şagirdlər bu çalışmaları sərbəst və ya şpatelin köməyi ilə icra edə bilirlər. **A** səsinin burunda tələffüzü olarsa o zamanı bar mağı buruna yaxınlaşdırıb vibrasiyanı hiss etdirməklə mənimsətmək olar.

“O” və **Ö** səslərinin qoyulması əsasən şagirdin eşitmə-görmə yad daşına əsaslanır. **“O”** səsinin tələffüzü zamanı dodaqlar azacıq önə doğru uzanıb, dairəvi şəkili alır.

Ö səsinin tələffüzü zamanı dodaqlar az gərginləşib önə doğru bir qədər də uzanır və dil alt dodağın üzərində olur. Əgər təqlid etmə

ilə təmiz “**O**” səsi alınmazsa, o zaman şagirdə **o**” səsi üçün xarakterik olaran dodaqları önə uzadıb “**a**” səsini tələffüz etmək tapşırılır və tələffüzlə eyni vaxtda surdopedaqoq zond və ya şpa tellə dili arxaya doğru itələyir. “**O**” səsinin düzgün tələffüzü alındıqdan sonra uşaq onun ardınca təcrid olunmuş **a- o-a-o, o-a-o-a** saitlərini, **pa-po-po-pu** hecalarını təkrarlaya bilər.

“**U**” və “**Ü**” saitinin tələffüzü zamanı dodaqlar irəli uzanıb boru şeklini alır. Surdopedaqoq uşağa “**o**” səsinin tələffüzü zamanı **a** səsinin artikulyasından fərqli dodaqların irəli uzatmasını və ya “**U**” səsinin “**o**” səsi ilə müqayisədə dodaqların vəziyyətinin necə dəyişdiyini göstərir. Əgər şagird “**u**” sait səsini tələffüz edə bilmir sə, onda şagird surdopedaqoqun tələffüz etdiyi **a – u** səs birləşməsini dinləyir və onu (səsi gücləndirmədən) tələffüz etməlidir. Bu şərt göstərilən məqsədə çatmaqda kömək etməzsə, o zaman digər üsullara müraciət etmək lazım gəlir. Belə ki, surdopedaqoq şagirdin bir əlini döş qəfəsinə, digər əlini isə özünün döş qəfəsinə qoyur, şagird loqopedin ardınca “**A**” səsini uzadaraq tələffüz edir. O, eşitmə və taktil vibrasiya nəzarətindən istifadə edib şagirdin diqqətini “**A** və **U**” səsinin tələffüzü zamanı döş qəfəsinə də əmələ gələn vibrasiyaya yönəldir. **U** səsi heç vaxt səhv tələffüz edilmir. “**E**” səsinin qoyulması müəllimin təqlidi əsasında həyata keçirilir. Şagirdə müəllimin **E** səsini artikulyasiyasına diqqətlə baxması və sonra onu təqlid etməsi təklif olunur. Məsələn, şagird müəllimin **pe – pı** hecalarını, **e – ı** səslərini necə tələffüz etdiyini və dilin vəziyyətini müşahidə edir. Bu zaman dilin vəziyyətini əl barmaqları ilə göstərmək də səmərəli nəticə verir.

“**Ə**” səsinin tələffüzündə dil ucu ön alt dişlərin üstünə toxunma vəziyyətində olur, dilin orta hissəsi ilə bərabər ön hissəsi də **İ** saitində olduğu kimi sərt damağa doğru qalxır. Səsinin alınması üçün şagird surdopedaqoqun **Ə** səsini necə tələffüz etdiyini yamşıləyır.

“**İ**” səsinin tələffüzü zamanı ən çox yayılmış və əsas çatışmazlıqlardan biri bu səslə bərabər ona yaxın səs “**I**” səsinin eşidiləməsidir. Bu zaman əyilmiş dili geriə ağz boşluğunun içinə çəkmək kifayətdir. Nəticədə sait “**İ**” səsi alınır. Təmiz “**I**” səsi almaq

üçün şagird mütləq onları təcrid edilmiş və hecalarda tələf füz etməlidir. Əgər şagird çətinlik çəkərsə, şpatellə dil ucunu müt ləq aşağı dişlərə toxundurmaq lazımdır..

II. Samit səslərin tələffüzü. Eşitmə pozulması olan şagirdlərin əksəriyyəti üçün saitlərin tələf füzü nə qədər asandırsa, samitlərin düzgün tələffüzü bir o qədər çətinləşir. Kar və zəif eşidən uşaqlar kar, cingiltili, cingiltili və sonor samitlərin tələffüzündə, yaxın artikulyasiyalı səslərin (**S-Ş; Z-J; Ç-C; P-F; Ş-S,**) differensiasiyasında kobud nöqsanlara yol verirlər. Onlarda partlayan samitlərin növlü samitlərlə əvəzlənməsi; bu əsasən qüsurlu artikulyasiya bacarığının olması ilə əlaqədardır. Məsələn, kar uşaqlar arasında çox geniş yayılmış qüsurlu olan ön kəsici dişlərin dilə sür tünməsi ilə “**T**” səsinin tələffüzü qüsurdur. Bu qüsurun korreksiyası surdopedaqoqun şərhli və güzgü vasitəsi ilə həyata keçirilir, şagirddən dili dişlər arasına qoyaraq tələffüz etməsi tələb edilir.

Kar uşaqların samit səslərinin tələffüzü üzərində işi “**T**” foneminin tələffüzü ilə başlanır. Mənim sədilmiş vərdis “**S**” və “**K**” səsləri üzərində iş üçün əsas baza hesab olunur.

S, Ş, X səsləri özünə xüsusi diqqət tələb edir. Bu səslərin qüsurlu tələffüzü kar şagirdlərin nit qinin aydınlığına mənfi təsir göstərir. Bu samit səslərinin tələffüzü zamanı çox geniş yayılmış qüsurlar aşağıdakılardır:

1. Yan artikulyasiya: bu qüsurlu zamanı yuxarıda göstərilən səslər yumşaq tələffüz olunur və dil yuxarı dişlərə deyil, yan tərəflərə meyl edir. Qüsurlu səslərin islahı zamanı düzgün artikulyasiyanın formalaşmasına ilk əvvəl başlamaq lazımdır. Hər şeydən əvvəl lazımı artikulyasiyanı mənimsətmək üçün mərhələlər üzrə iş aparmaq lazımdır.

2. Sonantlıq: bu qüsurlu bütün növlü (yaxud sürtünən) samitlərə aid olur. Qüsurlu müəyyən səslərə, bəzən isə bütün səsləri eyni vaxtda əhatə edir. Belə qüsurlu səslər sait səs kimi eşidilir. “**İ**” və ya “**I**” səslərini xatırladır. Sonantlıq səslərin ağır tələffüz qüsurlarından olub, davamlı xarakterə malikdir. Bu qüsurlu böyük samitlər qrupunu əhatə edir: **s, ş, x, z, j, ç, c, q, s, x, z və s.** Buna görə də bütün bu qüsurları eyni vaxtda aradan qaldırmaq imkanı olmur.

Korreksiya zamanı birinci növbədə düzgün artikulyasiyalı “S” səsini almaq lazımdır. Bu məqsədlə şagirdə eşitmə qalığının köməyi ilə kar və cingiltili saitlər səslənməsinə görə fərqləndirmək lazımdır. Tələffüz zamanı səslənmənin müxtəlifliyini hiss etmək üçün müəllimin tələffüz etdiyi söz və hecaları, eləcə də şagird öz danışığını eşitmə nəzarəti altında saxlayır.

3. Bəzən kar şagirdlər tələffüz zamanı “S” səsi əvəzinə “Z”, “Ş” “J”, “X” səsi əvəzinə “G”, “H” səsi tələffüz olunur. Qüsür mürəkkəb sayılır və tez-tez rast gəlinir. Kar və cingiltili samitlər arasındakı fərqi uşaqların böyük əksəriyyəti eşitmə qalığının köməyi ilə yaxşı qavrayırlar.

4. Bəzən isə eşitmə pozulması olan şagirdlərin samit səslərin (S, Ş, X) incə variantlarından istifadəsi, yəni onların bir qədər yumşaq tələffüzü müşahidə olunur. Məsələn, “S” səsinin yumşaq tələffüzü zamanı dilin arxası daha çox əyilmiş, dil gərgin, ucu isə kəsi ci dişlərə çox sıxılmış olur. Əgər qüsür davamlıdırsa və eşitmə əsasında təqlid etmə ilə aradan qaldırılmazsa, onda korreksiya zamanı dodaqlar və dişarası artikulyasiyaya müraciət etmək lazım gəlir. Kar uşaqlarda “Ş” səsinin cingiltili tələffüzünə daha çox rast gəlinir. Bu iki səbəbdən asılı ola bilər: belə ki, dil ön dişlərə (alveollara deyil, dişlərə) çox toxunmalıdır; dil aşağı istiqamətdə yerləşdirilməlidir. Birinci halda qüsür mürəkkəb hesab olunmur, ona görə də artikulyasiya zamanı bir çox nöqsanların qarşısı tez alınır.

Uşaqlar arasında “X” səsinin yumşaq tələffüzü də müşahidə edilir. Bu qüsür asanlıqla aradan qaldırılır. Korreksiya işinə eşitmə qavraması əsasında təqlid etmə ilə başlamaq lazımdır.

“F” və “V” samitləri müasir Azərbaycan dilində qoşa qarşılıq ke yfiyyətli olub, tam fonem halında sonralar formalaşmış səslərdir. “F” və “V” səslərinin tələffüzü zamanı onların dodaq-dil “P”, “B” samitləri ilə əvəzlənməsinə rast gəlinir. Bu zaman aşağı dodaq yuxarı dişlərə daha çox yaxınlaşır. Hava axını yanlardan çıxmır, nəticədə də partlayış əmələ gəlir. “F” səsi dodaq - diş “P” səsi kimi tələffüz olunur. Məsələn, fənər - pənər. “F” səsinin tələffüzü zamanı onun nazal tələffüzünə (burundan tələffüzünə) də rast gə

linir. Buna səbəb artikulyasiya zamanı burun rezonatorunun düzgün olmayan vəziyyəti ilə əlaqədardır. Bu zaman yumşaq damaq aşağıya enir, hava axını burundan çıxır. Əgər alt dodaq yuxarı dişlərə daha çox sıxılır və hava axını burun dan xaric olunursa, onda dodaq - diş **“M”** samiti alınır. Qüsurların aradan qaldırılması eşitmə qalığına əsaslanır, şagird **“V”** - **“F”**, və **“B”**- **“P”** səslərinin arasındakı fərqi yaxşı mənimsəyə bilir.

C və **Ç** affrikat səslər kimi məxrəc qovuşması əsasında formalaşmasına görə müasir Azərbaycan dilindəki digər güclü samitlərdən kəskin fərqlənir. Affrikat səslərin tələffüzü zamanı aşağıdakı qüsurlara rast gəlinir:

- **“C”** səsinin **“Ş”** səsi ilə əvəzlənməsi, **“Ts”** kimi tələffüz olunması;

- **“Ç”** səsinin yumşaq **“T”** kimi tələffüz olunması

Bu qüsurların aradan qaldırılması zamanı eşitməyə əsasən artikulyasiyanın təqlid olunması daha yaxşı effekt verir.

“M”, **“N”** samitləri müasir Azərbaycan ədəbi dilinin çox işlənən sonor səslərdir. **“M”**, **“N”** səslərinin tələffüzündə də aşağıdakı qüsurlara rast gəlinir. Yəni karların nitqində **“m”** səsinin **“mb”**, **“mp”**; **“b”**, **“p”**, **“n”** səslərinin isə **“nd”**, **“nt”**, **“d”**, **“t”**, **“l”** kimi tələffüz edilməsi özünü göstərir. Bu cür tələffüz qüsurlarını bütün samit səslərə aid etmək olar. Bütün tələffüz qüsurlarının aradan qaldırılması şagirdlərin eşitmə qalığına əsasən aparılmalıdır.

Tələffüzün formalaşmasında eşitmə qalığının rolu əhəmiyyətli dərəcədə böyükdür. Eşitmə qalığının köməyi ilə hər bir şagirdin aydın, səlis nitq vərdişləri onların öz nitqlərinə nəzarəti müəyyən ləşir. Eşitmə pozulması olan şagirdlərin hər biri müəyyən qədər eşitmə səviyyəsinə, eşitmə qalığına malikdirlər. Onlar məktəbə qəbul olunarkən ciddi, tibbi müayinədən keçirlər.

Müayinə vasitəsi ilə uşağın eşitmə dərəcəsi düzgün müəyyənləşdirilir və hər bir şagird üçün xüsusi audnometrik kartoçkalar tərtib edilərək, təlim prosesində baş verən bütün dəyişikliklər həmin kartoçkalarda qeyd olunur. Gündəlik aparılan bu qeydlər əsasında hər bir şagirdin nitqində baş verən dəyişikliklər düzgün müəyyən ləşdirilib tədricən aradan qaldırılır.

Tələffüzün korreksiyası zamanı eşitmə qalığı əsas tutularaq çox vaxt səsgücləndirici aparatlardan istifadə olunur. Bu tələffüz vərdişlərinin formalaşmasında böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Kar şagirdlərin eşitmə qavramasının inkişaf üzərində işin təşkili müxtəlif tipli səsgücləndirici aparatlardan düzgün istifadə etmə üsulları ilə bağlıdır. Göstərmək lazımdır ki, kar uşaqlar üçün xüsusi tədris müəssisələrində təlimin bütün mərhələlərində kollektiv istifadə üçün siniflərdə stasionar aparatlar olmalıdır.

I-III siniflərdə əsasən fərdi məşğələ zamanı stasionar səsgücləndirici qurğulardan istifadə olunur. Təlimin III ilinin II yarısından başlayaraq, uşaqlar stasionar səsgücləndirici aparatlar əvəzinə fərdi eşitmə aparatları taxırlar. Artıq V sinif şagirdləri yalnız fərdi eşitmə aparatları ilə işləyirlər. Səsgücləndirici aparatların əsas funksiyalarından biri də şagirdlərə həm həmsöhbətini, həm də özünü dinləmək imkanı verməsi dir. Hər bir şagirdin eşitmə dərəcəsinə və fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq aparatın gücü müəyyənləşdirilir.

İstifadə olunan ədəbiyyat:

1. Ağayeva T.H. Kar uşaqlarda nitq vərdişlərinin formalaşması Bakı., 2018
2. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха. – М., 2010
3. Специальная педагогика: учебное пособие / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: «Академия», 2008.
4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

VI FƏSİL. EŞİTMƏ POZULMALARI OLAN UŞAQLARIN TƏRBİYƏSİ

Kar və zəif eşidən uşaqların ailə tərbiyəsi

Kar və zəif eşidən kiçik və məktəb yaşlı uşaqlar üçün təlim və tərbiyə işi ailədən başlayır.

Eşitmə pozulmaları olan uşaqların tərbiyəsində ailənin rolunu görkəmli rus tədqiqatçısı L.S. Vıqotski xüsusi qeyd edir di.L.S.Vıqotskiyə görə kar və zəif eşidən uşağın psixi inkişafında, şəxsiyyətinin formalaşmasında ailə mühüm rol oynayır. Belə ki, kar və ya zəif eşidən uşağın ailədəki mövqeyi, ailədə şəxsiyyət lərarası münasibətlərin xarakteri, ailə tərbiyəsindəki çatışmazlıqlar onlarda psixi inkişafının ləngiməsinə, emosional -iradi sahə, davranış pozulmalarına, bütövlükdə şəxsiyyətin inkişafsız lığına şərait yaradır.

Son illər kar və zəif eşidən uşaqların çox erkən yaşlarda təlim -tərbiyə, korreksiya işinin təşkili, onların psixi inkişafında rolu dövlət səviyyəsində dəstəklənir, eşitmə pozulması olan uşaq ailələri dövlət qurumları və onlarda çalışan mütəxəssislər tərəfindən lazımı kömək və dəstək alırlar. Belə ki, ailədə erkən və məktəb bəqədər yaşlı uşaqların tərbiyə və təlimi üçün korreksiya-pedaqoji prosesin təşkilinin yeni formalarından istifadə, müasir pedaqqoji texnologiyaların tēdbiqi eşitmə pozulması olan uşaqların inkişafı üçün geniş imkanlar yaradır

Eşitmə pozulması olan uşağın tərbiyəsi korreksiya - inkişaf etdirici xarakter daşıyib müasir tibbi - psixoloji -pedaqqoji prosesin təşkilinə yönəldilir. Bütün bu yeni yanaşmalar eşitmə pozulması olan uşağın tərbiyəsi üçün qlobal meyillərə, dünya praktikasına uyğun vahid təhsil məkanının yaradılmasına, ümumilikdə təlim - tərbiyə işinin keyfiyyətə yaxınlaşmasına təkan verir.

Eşitmə pozulması olan uşağın tərbiyəsi Uşaq Hüquqları Bəyan naməsində təsbit edilmiş azad cəmiyyətdə insan hüquqlarına, əqli və fiziki bacarıqları inkişaf etdirməyə yönəlmiş təhsil hüququna, xüsuilə də uşaq şəxsiyyətinə, uşağın öz fərdiliyini qorumaq və inkişaf etdirmək hüququna hörmətə əsaslanır.

Kar və zəif eşidən uşaqların ailə tərbiyəsində vəzifələri və məzmunu onların yaş xüsusiyyətlərindən asılıdır. Uşağın böyüməsi və inkişafı ilə pedaqqoji üsullar mürəkkəbləşir, pedaqqoji təsirlərin yeni istiqamətləri meydana çıxır. Mütəxəssislərin fəal kömə

yi ilə uşağın valideynlərinin təcrübəsi və pedaqoji mədəniyyəti artır və nəticədə uşağın tərbiyəsində onlara kömək edir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar fərdi xüsusiyyətlərinə görə fərqlənən mələrinə baxmayaraq, valideynlərin aşağıda qeyd edilən ümumi təlim vəzifələri var:

- sağlamlığın qorunması və möhkəmləndirilməsi; xəstəliklərin və inkişafda ikincili çatışmazlıqların qarşısının alınması; uşağın ünsiyyət və adaptasiya bacarıqlarının inkişafı üzərində işin təşkilatı, onun əqli qabiliyyətlərinin, hafizə, təfəkkür və nitqinin inkişafı; müsbət əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşması və inkişafı; fəallıq gəncliyə tərbiyəsi və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı üçün şəraitin yaradılması.

Ailə eşitmə pozulması olan uşağın ailə tərbiyəsi üçün ən zəruri şərtlərdən biridir. Məhz evdə eşitmə pozulması olan uşaqlarda ətraf aləm haqqında təsəvvür və anlayışların yaradılmasında möhkəmləndirilməsində, lüğətin zənginləşdirilməsində, səs tələffüzü və eşitmə bacarıqlarının təkmilləşdirməsində və şifahi nitqin inkişafında ailə üzvləri çox böyük rol oynayır. Valideynlər mütəxəssislərlə qarşılıqlı əlaqə və fəaliyyətdə uşaqla münasibət qurmağı öyrənir. Onlarla birlikdə təlim - tərbiyə üçün zəruri psixoloji ilkin şərtləri formalaşdırırlar.

Ev şəraitində çox erkən yaşlardan uşaqlarda kommunikativ vərdislərin, eşitmə qalığının inkişafı, həmçinin şifahi nitq bacarıqlarının formalaşdırılması üzrə iş təşkil edir. Valideynlər yüksək ixtisaslı mütəxəssislərlə birgə uşağa kommunikativ əlaqələrin əsasını təşkil edən ətrafdakıları yamsılmaq vərdisinin, ətraf aləmə marağın yaradılması, diqqətin inkişafı həyata keçirilir. Bundan əlavə, ata və ananın müsbət nümunəsi kar və zəif eşidən uşağa sosial - mədəni davranış norma və qaydalarını mənimsəməyə kömək edir. Uşaq valideynini təqlid etməklə tədricən xeyirxahlıq, doğruluq, nizam-intizam, əməksevərlik kimi əxlaqi keyfiyyətlərə yiyələnir. Eşitməyən uşağın sosiallaşmasında da ailə mühüm rol oynayır. Valideynlər uşaqları məişət və ictimai faydalı işlərdə iştiraka hazırlamaqla onlarda sanitariya - gigiyenik vərdiş, sadə əmək və özünə xidmət bacarıqlarını, öyrənməyə müsbət münasibət formalaşdırırlar.

dırırlar. Valideynlərlə müxtəlif növ birgə fəaliyyətlər və ünsiyyət eşitməyən uşağın dünyagörüşünü genişləndirir, onda biliyə maraq, oxumağa ehtiyac yaradır. Bunun üçün valideynlər birgə asudə vaxtdanda istifadə edirlər. Eşitməyən uşağın ailə tərbiyəsi erkən yaşlarda təşkil edilərək korreksiya və uşağın potensial im kanlarına yönəldilməlidir. Belə tərbiyə uşağın sosial təcrid olun masının qarşısını alır, onu ünsiyyət vasitələri ilə təmin edir, cəmiy yətə integrasiyasına kömək edir. Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün düzgün ailə tərbiyəsi çox vacibdir. Valideynlər uşaqla yüksək səslə, ifadəli, mümkün qədər çox, aktiv jestlə danışmalı, erkən yaşlar dan eşitmə cihazlarına, jest və mimika ilə konteksti anlamağa alışdırılmalıdır.

Məktəbəqədər yaşlı kar uşaqların ailə tərbiyə sisteminin nəzəri metodoloji cəhətləri E.I. Leonqard tərəfindən işlənmişdir. Bu sistemlə kar uşağa erkən yaşlarından praktiki kömək etmək təcrübəsi 60-cı illərdən tətbiq edilməyə başlanmış və 1,5 yaşdan 7 yaşa qədər olan uşaqları əhatə etmişdir. Bu metodun əsas məqsə di eşitməyən uşağın eşidən cəmiyyətinə integrasiyası, əsas vəzi fəsi isə kar uşaqda şifahi - nitq bacarıqlarının erkən yaşlarından ailə tərbiyəsi şəraitində formalaşdırmaqdır. E.I.Leonqarda görə bu metodla tam kar, hətta ağır eşitmə pozulması olan uşaqlar da tələf füz baxımından yaş normasına kifayət qədər yaxın olan frazalı nitqin formalaşdırılması mümkündür.

Kar uşağa erkən köməyin əsas istiqamətlərindən biri eşitmə üzrə məşğələlərdə müasir səsgücləndirici avadanlıqlardan istifadə et məklə eşitmə qavrayışının intensiv inkişafıdır. Bu, körpə uşaq qulağına fərdi eşitmə aparatının taxılmasını və uşağın nitq davran ışı üçün rahat texniki vasitə, onun bədən üzvlərinin bir hissəsi olmasını nəzərdə tutur. E.I. Leonqardın bu sisteminin fərqli xüsu siyyəti, uşağın təlim prsesinə qeyri- mütəxəssislərin: ailə daxilin də reabilitasiya mühiti yaradan, öz səyləri hesabına danışiq səsləri ni qoyan və rabitəli şifahi nitqi öyrədən, bununla da təbii nitq mühitinin uşaq məişətinə çevirən valideynlərin qatılmasıdır. Lakin E.I. Leonqardın kar və zəif eşidən uşağa erkən ailə yardımına əsaslanan metodoloji sistemi tədqiqatçılar tərəfindən birmənalı

qarşılanmamış, onun həm müsbət, həm də mənfi cəhətlərinin olması qeyd edilmişdir. Tədqiqatçılara görə sistemin müsbət cəhətlərinə aşağıdakılar aiddir.:

- xarici təsirlərin qavranılmasına daha çox erkən yaşda senzitiv nitq dövründən istifadə etmək;
- təkmilləşdirilmiş səs gücləndirici avadanlıqlarından istifadə etməklə fəal eşitmə qalığı əsasında eşitmə qavrayışının inkişaf etdirmək;
- şifahi - nitq bacarıqlarının yüksək formalaşma nəticələri eşitməyən uşaqların kütləvi məktəbdə təhsil almasına imkan verir;
- valideynlərin korreksiya prosesində iştirakı;
- ailədə uşağın tam hüquqlu tərbiyəsi

Metodun əsasını təşkil edən normallaşma konsepsiyası: eşidən çoxluqla məcburi assimilyasiyasına, eşitmə pozulması olan uşağın surdo mədəniyyətdən təcridinə, onun surdo statusunu qiymətləndirməyən münasibətə, sosial özünü identifikasiyanın təbiilik və harmoniyasının pozulmasına, həmçinin bu metodla təlim keçmiş kar uşağın jest dilini bilmədiyinə görə eşidən çoxluq və ya eşitməyənlər cəmiyyətində öz sosial rolunu sərbəst seçmək hüququn dan məhrum edilməsinə gətirib çıxarması, ən nəhayət, bu metodoloji sistem kar uşağın normallaşdırılmasının tibbi-bioloji konsepsiyasına əsaslanması onun mənfi cəhətləri hesab edilir.

Beləliklə də, E.İ. Leonqard erkən məktəbəqədər yaşda foneetik əsasda təlim sisteminin əsas nəticəsini “eşitmə pozulması olan uşaqların sosial-mədəni reabilitasiyası və onların eşidənlər cəmiyyətinə tam inteqrasiyası” hesab edirdi. Bu sistemdə o, kar uşağı eşidən çoxluğun gələcək mədəniyyət subyekti kimi qiymətləndirirdi.

Mövzu ilə bağlı sual və tapşırıqlar:

1. Eşitmə pozulması olan uşağın təlim- tərbiyəsinin mümkün yollarını adlandırın.
2. Eşitmə pozulması olan uşağın ailə tərbiyəsinin xüsusiyyətləri hansılardır?
3. Bir yaşa qədər eşitmə pozulması aşkar edilərsə, uşağa hansı yaşdan tərbiyə etməyə başlamaq olar?

4. Bir yaşına qədər olan uşağəşitmə cihazından istifadə edə bilərmə?

5. Eşitmə pozulması olan hansı uşaq xüsusi təlim olmadan şifahi nitqə yiyələnmə bilmir?

İstifadə olunan ədəbiyyat

1.Власова Т. А.О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. — М, 1954.

2.Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб, заведений / под ред. Е.Г. Речицкой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların tərbiyəsində oyunlarınrolu.

Oyun – uşaqların əxlaqi və əqli tərbiyəsi üçün olduqca əhəmiyyətli vasitələrdən biridir. Bütün uşaqlarda oyuna böyük tələbatın olması onun xüsusiyyətləri ilə izah edilir. Məhz oyun zamanı onlar ətraf mühit haqqında biliklərini zənginləşdirir, bacarıq və vərdislərə yiyələnir, onları avtomatlaşdırır və nümayiş etdirirlər.

Normal inkişaf edən uşaqlarda olduğu kimi məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaq ların da aparıcı fəaliyyəti oyunlardır. Oyun məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların təxəyyül və təfəkkürünü də fəallaşdırır. Oyun zamanı (xüsusilə sujeti – rol oyunlarda) kar və zəif eşidən uşaq təkcə böyük lərlə deyil, həm də öz yaşidləri ilə mürəkkəb qarşılıqlı münasibətə girirlər. Belə qarşılıqlı münasibət nəticəsində onlarda həm psixi, həm də emosional inkişaf gedir. Oyunlar kar və zəif eşidən uşaqların nitq inkişafında da böyük rol oynayır.Oyunlar uşaqlarda onları əhatə edən mühitə aid sözlər öyrənmək, cümlə qurmaq vərdişi, praktiki sözlü ünsiyyət qurmağa qarşı maraq oyadır.

Kar və zəif eşidən uşaqların üçün həqiqi tərbiyə məktəb şəraitindən başlayır, idrak, nitq və şəxsiyyət kimi inkişafında xüsusi uşaq müəssisələri müstəsna rol oynayır.

Xüsusi məktəbəqədər uşaq müəssisələrində istifadə edilən qaydalı və yaradıcı oyunların müxtəlif növlərindən (mütəhərrik, didak

tik, sujetli, sujetsiz və s.).istifadə olunur. Lakin istifadə edilən bu oyunlar öz metod və üsullarına görə kütləvi uşaq bağçalarında aparılan oyunlardan əsaslı şəkildə fərqlənir. Bu fərq oyun zamanı müəllimin (tərbiyəçinin) təlimatı, oyun qaydalarının izahı və istifadə edilən oyun növünün eşitmə pozulması olan uşaq üçün əlyətərli olmasında özünü göstərir. Məktəbəqədər yaşlı eşitmə pozulması olan uşaqların oyun fəaliyyətində idraki proseslər fəallaşır, onlarda, diqqət, hafizə, təfəkkür və təxəyyülün inkişafı sürətlənir, fəallıq, müstəqillik, məsuliyyət, yoldaşlıq, dostluq kimi müsbət şəxsiyyət keyfiyyətləri formalaşır. Oyun zamanı kar və zəif eşidən uşaqların ünsiyyət bacarıqları formalaşır, yeni, mənasını bilmədiyi sözlərlə tanış olur, onları dərk edib hafizədə möhkəmləndirib lüğət ehtiyatını zənginləşdirir, bununla da uşağın şifahi nitqi inkişaf edir. Nitqin inkişafı öz növbəsində onların ətraf aləm haqqında təsəvvürlərinin genişlənməsinə, dərinləşməsinə səbəb olur.

Tərbiyənin mühüm vasitələrindən biri kimi oyun eşitmə pozulması olan uşaqların da əqli, əxlaqi, etik - estetik, əmək və fiziki tərbiyəsində mühüm rol oynayır.Tərbiyə növlərinin oyun prosesində düzgün istifadə kar və zəif eşidən uşağın hərtərəfli inkişafına və sosial reabilitasiya və adaptasiyasına xidmət edir. Bu baxımdan, xüsusi məktəbəqədər uşaq müəssisələrində oyunun uşağın psixi, fiziki, əqli inkişafında oynadığı rolu düzgün qiymətləndirib, onların məqsədayönlü təşkilini həyata keçirtmək lazımdır. Oyunun düzgün təşkil edilməsi tərbiyəçi- müəllimlərin peşəkarlığı, onların kar və zəif eşidən uşaqların psixi və yaş xüsusiyyətləri haqqında biliklərinin olması, həmçinin, uşaqların oyun fəaliyyətinə rəhbərlik və nəzarəti ilə sıx bağlıdır.

Oyun prosesi həmçinin kar və zəif eşidən uşaqların təlim və əmək fəaliyyətinə hazırlıq və alışdırılmasında da müsbət rol oynayır.

Xüsusi bağçalarda müxtəlif növlü oyunlar uşaqların cümlə qurub danışmasına, sərbəst fikir yürütməsinə, nitq inkişafına, lüğət ehtiyatının artmasına kömək edir. Əvvəlcə uşaqlar bu işə həvəssiz yanaşırlar, lakin sonra onlarda maraq oyanır. Uşaq oyunları öz məzmunu və mürəkkəbliyi baxımından müxtəlif olur. Belə ki,

kiçik və orta məktəbəqədər yaş dövrünə nisbətən, böyük məktəbəqədər yaşda uşaq oyunlarının məzmunu daha da dərinləşir. Uşaqların ən çox istifadə etdikləri quraşdırıcı, didaktik, hərəkətli və stolüstü oyunlardır.

Quraşdırıcı oyunlar. Xüsusi bağçada tərbiyəçilər quraşdırıcı oyunlardan istifadə edərək, uşaqlarda təxəyyülün inkişafına kömək edirlər. Tərbiyəçi uşaqlara konstruktor elementlərindən, dəmir və taxta parçalarından maşın, qaldırıcı kran, təyyarə modelləri, ev cik, bəzəkli qutular düzəltməyi öyrədir. Bununla da kar və zəif eşi dən uşaqların texniki təfəkkürü inkişaf edir, onlarda quraşdırma qabiliyyətini və lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi üçün geniş imkan yaranır.

Bağça şəraitlərində uşağın qarşısında duran mühüm vəzifələrdən biri nitqini inkişaf etdirmək, ünsiyyətdə ondan istifadə etməyi öyrənməkdir. Bunun üçün tərbiyəçi müəllim uşaqla konstruktorla işdən öncə lüğət üzərində iş aparıb ona quraşdıracağı obektin adını, onun təyinatı və istifadə imkanları haqqında geniş məlumat verir və şərhə müvafiq sözləri mənimsədir. Məsələn, konstruktoru “ev”in quraşdırılması zamanı öncə ev, bina, dam, otaq, mənzil, tavan, döşəmə, pəncərə, pilləkan sözləri öyrədilir, sonra isə onun yığılmasına başlanılır. İşin sonunda müəllimin verdiyi suallar əsasında uşaq yeni sözlərdən istifadə edib gördüyü iş haqqında şifahi hesabat verir:

* Evi nədən düzəldirlər?

* Evin hansı hissələri var ?

* Evdə kim yaşayır?

Beləliklə, tərbiyəçi uşaqlarda ev və onun hissələri haqqında təsəvvür yaradır, onların söz ehtiyatını zənginləşdirir və öyrəndiklərin sözlərin düzgün mənimsədildiyini yoxlayır.

Kar və zəif eşidən uşaqlarındüzəltdiyi əl işlərindən digər məşğələlər zamanı istifadə etmək çox gözəl nəticə verir. Tərbiyəçinin məşğələ prosesində uşaqların əl işlərini əyani vəsait kimi nümayiş, onu düzəldən uşaqda sevinc və iftixar hissi yaratmaqla yanaşı, belə bir işi bir daha görməyə ruhlandırır. həm də quraşdırıcı oyunlara maraq oyadır.

Yaradıcı rollu oyunlar. Xüsusi uşaq bağçasında yaradıcı rollu oyunlardan istifadə kar və zəif eşidən uşaqların əqli, estetik tərbiyəsinin inkişafında mühim rol oynayır. Bu oyunlar həmçinin sözlü nitqin inkişafına, ana dilinin lüğət, qrammatik quruluşuna yiyələnməyə, ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına kömək edir. Uşaqlar oyun prosesində sözlü nitqdən istifadə etməklə xari cialəmdəki gözəlliyi hiss edib düzgün qiymətləndirməyi öyrənirlər. Onların əqli və estetik tərbiyəsində süjetli -rollu, modelləşdirmə, teatrlaşdırma (“teatr”, “konsert”, “sirk”və s.) kimi oyunlar xüsusilə əhəmiyyət daşıyır.

Yaradıcı oyunların təşkili zamanı tərbiyəçi uşaqların həyatdan aldıkları təəssürləri ifadə edə bilmələrinə çalışır. Bunun üçün o, yaradıcı oyunlar üçün mövzunun seçilməsində və uşaqların oyuna hazırlanmasına öncə hazırlaşmalı və son dərəcə diqqətli olmalıdır. Oyun zamanı tərbiyəçi uşaqlara tam sərbəstlik verib öz istək və arzularını ifadə etmək üçün onlara söz və cümlələrdən istifadə etmələrinə şərait yaradır.

Uşaq bağçasında istifadə edilən yaradıcı oyunlar arasında süjetli -rollu oyunlar üstünlük təşkil edir. Belə oyunlar zamanı hər bir uşağa rol verilir və onlar müşahidə etdikləri hadisə və hallara uyğun fikir söyləyirlər. Bu cür oyunların düzgün istiqamətdə getməsi, onun yaradıcı xarakter daşması üçün tərbiyəçi- müəllimlər uşaqların işlətdikləri söz, ifadə və cümlələrin düzgün tələffüz edilməsinə də ciddi fikir verirlər. Onlar təlimat, sual və göstərişləri ilə uşaqların oyununa yaradıcılıq xarakteri verib, oyun zamanı işlətdikləri cümlələrə düzəlişlər və əlavələr etmələrinə şərait yaradırlar. Nəticədə eşitmə pozulması olan uşaqlar tərbiyəçinin köməyi ilə oyun prosesində öyrəndikləri sözləri cümlələrdə işlədib, ünsiyyət qurmaq bacarığına yiyələnirlər. Bu, xüsusi uşaq bağçasında kar və zəif eşidən uşaqların şəxsi təəssürləri əsasən də öz fikirlərini sərbəst sözlə ifadə etmək, böyük və həmyaşıdları ünsiyyət qurmaq bacarığı qazanmaqla onlarla nitqin inkişafı üzrə təşkil edilən işin səmərəliliyini artırır.

Didaktik oyunlar. Bu oyunlar kar və zəif eşidən uşaqların əqli, psixi və fiziki inkişafında xüsusi rol oynayır. Didaktik oyunlar

zamanı eşitmə pozulması olan uşaqların ayrı –ayrı cisim və hadi sələr haqqında təsəvvürləri formalaşır, onların xassə, quruluş və əhəmiyyəti barədə bilikləri zənginləşir, görüş dairələri genişlənir və lüğət ehtiyatları zənginləşir.

Didaktik oyunlar kar və zəif eşidən uşaqların nitqinin inkişafında da çox böyük əhəmiyyət daşıyır. Oyunlar zamanı uşaqlar cisim və hadisələri sadəcə adlandıрмаğa deyil, həm də öz fikirlərini sözlü ifadə etmək, onlara münasibət bildirmək, müqayisə etmək, onlara oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirmək bacarıqlarına da yiyələnirlər. Bunun nəticəsində kar və zəif eşidən uşaqlarda çox sadə şəkildə də olsa təfəkkürün təhlil və tərkib, müqayisə və ümumiləşdirmə prosesləri inkişaf etmiş olur.

Kar və zəif eşidən uşaqların uşaqların əqli inkişafında kəsmə əşya şəkilləri, loto və kubiklərdən istifadə etməklə aparılan didaktik oyunlar böyük rola malikdir. Tərbiyə saatlarında qruplarda bu cür oyunların maraqlı təşkil, uşaqlar arasında yarışların keçirilməsi, oyunun düzgün və tez icra etməsinə görə tərbiyəçi tərəfindən rəğbətəndirilmə və s. uşaqlara müsbət təsir bağışlayaraq, həm emosional sahənin həm də şifahi nitqin inkişaf etdirilməsinə şərait yaradır. Didaktik oyunlar zamanı tərbiyəçi - müəllimlərin istifadə etdikləri təlimat və müraciətlər zamanı “gəl (-in) oynayaq”, “stola otur (-un)”, “şəkilləri payla”, “göstər (-in)”, “yığ (-ın)”, “gizlədin”, “tap (-ın)”, “kim birincidir?”, “kim qalib gəldi?”, “tez”, “gec”, “gecikdi” və s. fəllərdən istifadə olunur.

Xüsusi uşaq bağçasında təşkil edilən didaktiv oyunlara aşağıdakı ləri misal göstərmək olar:

1. “Yerində otur”. Bu oyundan uşaqların bağçadakı ilk günlərin də öz adlarını mənimsətmək üçün istifadə edilir. Oyun zamanı üstü nə uşaqların adları yazılmış stulları dairə şəklində düzülür. Tərbiyəçi -müəllimin təlimatın əsasında uşaqlar stulların ətrafında fırlanır və “yerində otur” komandası veriləndə öz adları olan stulları tapıb oturur. Gecikən “cəzalandırılır”.(, bir ayağı üstün də stulların ətrafında fırlanır.)

2. “Topu kim götürdü?” Bu, yoldaşlarının adlarını (sonradan soy adlarını) mənimsətmək üçün keçirilən bir oyundur. Uşaqlar dairə

vi düzülür, yanlarında top qoyulan stul olur və ortada gözləri yay lıqla bağlanmış 1 nəfər dayanır. Tərbiyəçi - müəllimin tapşırığı ilə uşaqlardan biri topu götürür, qalanları əllərini arxaya qoyur. ortada dayanmış uşaq gözlərini açır. Müəllim və ya uşaqlar ondan “topu kim götürdü?”-deyə soruşur. Əgər o, topun kim tərəfin dən götürüldüyünü düzgün tapırsa, o zaman topu götürən uşaq onu əvəz edib ortada durur. Əgər ortadakı uşaq topu kimin götürdü yünü tapa bilmirsə, o tapılana qədər oyun bir neçə dəfə təkrarlanır. 3.“Nə yoxdur?” oyunu. Uşaqlar stolun ətrafında oturur və tərbiyəçi - müəllim stolun üzərinə 5 – 6 şəkil və ya əşya düzüb onların adlarını deyir. O, uşaqlara gözlərini yummağı tapşırır və stoldan şəkil və ya əşyalardan birini götürür və digərlərinin yerini dəyişir. Uşaqlar gözlərini açdıqda götürülən əşyanın adını deyirlər. Birinci və tez tapan uşaq qələbə qazanır.

4.“De, burada nə var?” Müəllim şəkilləri tərs üzünə düzür və əvvəlcədən adlarını deyir. Sonra qarışdırır və soruşur: “Burada nə var? ” uşaqlar növbə ilə deyirlər. Tapan bu şəkli qazanır. Əgər şəkli qazanırsa stola yenisi qoyulur.

Beləliklə də, bu kimi didaktik oyunlar uşaqların idrak fəaliyyəti nin, nitq, hərəkət və emosional sahələrinin inkişafına böyük təsir göstərməklə yanaşı, həm də əşyalarla fəaliyyətlərinin tənzimlənməsinə köməklik edir. Belə oyunları tərbiyəçi - müəllimlərin özləri də qura bilərlər

Mütəhərrik oyunlar. Bu oyunlar uşaq orqanizminin sağlamlığının mühafizəsi, düzgün inkişafı və fiziki çatışmazlıqların aradan qaldırılmasına kömək edir. İstər ümumi, istərsə də xüsusi uşaq bağçalarında mütəhərrik oyunlar uşaqların sinir,sümük -əzələ,maddələr mübadiləsi sisteminin möhkəmləndirilməsində, mühafizə və korreksiyasında mühüm rol oynayır. Belə oyunlar uşaqlar arasında get-gedə daha geniş yer tutaraq kütləvi idman oyunları xarakteri qazanırlar.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün xüsusi uşaq bağçalarında mütəhərrik oyunlar uşaqlarda fiziki göstəriciləri: cəldlik, dözümlülük, elastiklik, çeviklik və fiziki gümrahlığı inkişaf etdirir, həmçinin kar və zəif eşidən uşaqların əqli və şəxsiyyət keyfiyyət

lərinin inkişafına da müsbət təsir göstərir. Mütəhərrik oyun prosesində onlarda idrak fəaliyyəti fəallaşır, diqqət hafizə, təfəkkür və təxəyyül inkişaf edir, uşaqların əqli imkanları genişlənir, fikri əməliyyatların aparılması sürətlənir. Oyunlar eyni zamanda eşitmə pozulması olan uşaqlarda müsbət şəxsiyyət keyfiyyətlərinin də formalaşmasına güclü təkan verir. Onlarda müstəqillik, fəallıq, cəsarət, mətinlik, dostluq, yoldaçlıq, vicdan, qətiyyət, məsuliyyət, börc hissi və bu kimi şəxsiyyət keyfiyyətləri yaranır.

Xüsusi uşaq bağçalarında kar və zəif eşidən uşaqların nitq inkişafında mütəhərrik oyunlar böyük rol oynayır. Oyun prosesində uşaqlar yeni- yeni sözlər öyrənir və onlarda istifadə imkanı qazanırlar. Mütəhərrik oyunlar zamanı uşaqlar oyun qaydalarını, lazım olan əşyaların adlarını, onların təyinat və istifadə üsullarını öyrənirlər. Eyni zamanda bu oyunlar onlara nitq mühiti yaratmaq la oyundaşları ilə sözlü ünsiyyət qurmaq, mənimsədikləri söz və ifadələrdən istifadə etməyə real şərait yaradır. Xüsusi uşaq bağçalarında kar və zəif eşidən uşaqların nitq inkişafı və kommunikativ vərdiş və bacarıqların istifadəsi baxımından, tədris proqramlarının da nitq mühitinin yaradılması mütləq nəzərə alınır.

Məktəbəqədər yaşlı kar və zəif eşidən uşaqların əksəriyyətində lüğət ehtiyatının kasadlığı və sözlərin məna tərəfinin inkişafsızlığı mütəhərrik oyunlar zamanı sıra çətinliklərin meydana çıxma sına səbəb olur. Bu zaman fikri sözlə ifadə etmək üçün müxtəlif köməkçi vasitələrdən, xüsusilə də jestlərdən istifadə etmək lazım gəlir. Oyun prosesində sözlə yanaşı, müvafiq oyun element və ya hərəkətlərinin (jestlərin) əyani göstərilməsinin çox böyük əhəmiyyəti vardır. Uşaq bağçalarında “gizlənqaç”, “qaçdı -tutdu”, “siçan – pişik”, “cəld uşaqlar” və s . kimi mütəhərrik oyunlarından daha çox istifadə edilir. Bağçada sadalanan bu oyunlardan başqa yarış - oyunlardan da geniş istifadə edirlər. Yarış şəklində aparılan bu oyunlardan uşaqlar daha çox həzz alır, onların hər biri kollektiv yarışda birinci olmağa, qələbə qazanmağa çən atırlar. Bundan əlavə yarış prosesində eşitmə pozulması olan uşaqların şifahi nitq bacarıqlarının nümayişi, eləcə də, kommunikativ vərdişlərinin inkişafı və onlardan istifadə üçün praktiki imkanlar yaratmış olur.

Xüsusi uşaq bağçasında uşaq oyunlarının təşkilinə tərbiyəçinin düzgün münasibəti, uşaqların fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması və ona lazımi rəhbərlik edilməsi böyük əhəmiyyət daşıyır. Tərbiyəçi -müəllim uşaq oyunlarının təşkilində və onun oyun prosesində mütləq iştirak etməlidir. Belə ki, tərbiyəçi uşaqlarla birlikdə oynamaqla onu hərtərəfli öyrənməyə imkan tapır. Bu da hər bir uşağa düzgün yanaşmaq, onun tərbiyəsini düzgün təşkil etmək üçün başlıca şərtədir. Oyun zamanı tərbiyəçi uşağın idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini, qavrayış, diqqət, hafizə, təfəkkür və təxəyyülünü eləcə də, iradə, maraq, meyil və bacarıqlarının inkişaf səviyyəsi öyrənir. Bunları öyrənməklə o, kar və zəif eşi dən uşağın inkişafında nə kimi çatışmazlıqların olduğunu müəyyənləşdirir və onları aradan qaldırmaq üçün lazımi tədbirləri həyata keçirir. Digər tərəfdən tərbiyəçinin oyununda iştirakı uşaq larda ona qarşı məhəbbət, hörmət hissini tərbiyə edir. Oyun prosesində yol verilən səhvlər zamanı birinci növbədə uşağa oyun da nəyi düzgün yerinə yetirmədiyini, nə üçün bu və ya digər hərəkətlərin icrasının düzgün olmadığı izah edilməlidir.

Oyun zamanı şən əhval-ruhiyənin olması uşaqların sinir sistemi nə müsbət təsir göstərir, ürək və tənəffüz aparatının fəaliyyətini fəallaşdırır. Bəzən tərbiyəçilər oyun zamanı uşaqların üstünə qışqırır və oyundan kənar edirlər. Bununla onlar uşaqlarda tərbiyə çiyə qarşı aqressivlik, təşviş yaradır, oyuna marağı və istəyi sönür. Lakin bu oyun fəaliyyətinin pozulmasına, onun əhəmiyyət siz bir formaya çevrilməsinə səbəb olur.

Tərbiyəçi-müəllim uşaq oyununun maraqsız keçməsinə yol verməməli, öz sual və məsləhətləri ilə oyunun canlı, fəal keçməsinə şərait yaratmalıdır. Çünki kar uşaqlar oyun zamanı yeni sözlər öyrənib, yoldaşları ilə ünsiyyət saxlamaqda maraqlı olma lıdırlar. Tərbiyəçi nəzərə almalıdır ki, kar uşaqların oyuna qarşı maraqlar eyni deyildir. Onlardan bəziləri oyun qayda və ya təli matlarının izahına maraq göstərmir, axıra qədər dinləmir, bəziləri isə oyunu axıracan davam etdirmək istəmir. Odur ki, tərbiyəçi uşaqların oyuna marağının sona qədər qalmasına çalışmalıdır. Tərbiyəçi oyunu seçməzdən qabaq mütləq oyunun tərbiyə, inkişaf və

korreksiya məqsədlərini, onun gedişini və maraqlı olması nı öncədən düşünməlidir. O, uşaqların cins, yaş və bacarıqlarını nəzərə alıb oyun seçməlidir. Əgər oyunlar düzgün təşkil edilərsə, oyun prosesində uşağın hərtərəfli inkişafı, onun həm psixi, həm də fiziki cəhətdən kamilləşməsi üçün əlverişli şərait yaranır.

Bundan əlavə uşaqlarda cəsarət, qətiyyət, qələbə uğrunda mübarizlik, şəxsi mənafeyini kollektivin mənafeyinə tabe etmək, yol daşlıq, dostluq və kimi iradi əxlaqi keyfiyyətlər tərbiyə edir.

Xüsusi təhsil müəssisələrində kar və zəif eşidən uşaqların tərbiyəsinin təşkili

Tərbiyə məqsədayənlü proses olub, uşaq şəxsiyyətinin cəmiyyətdə mövcud sosial -mədəni və normativ modellərə uyğun formalaşması məqsədi ilə böyükklərin uşaqlarla sistemli qarşılıqlı fəaliyyətidir.

Surdopedaqogikada tərbiyə əsas anlayışının üç əlaməti vardır: 1) məqsədayənlülük, müəyyən sosial -mədəni nümunəyə yönəlişlik; 2) sosial -mədəni dəyərlərə uyğunluq; 3) təşkil edilmiş müəyyən təsir sisteminin olması.

Kar və zəif eşidən uşaqların tərbiyəsinin əsas məqsədi və vəzifələri pedaqogikanın ümumi prinsipləri ilə: fəal ictimai-fərdi həyata hazırlığı, vətəndaş keyfiyyətlərinin formalaşdırılması ilə müəyyənləşir, lakin qüsurun quruluşu və səviyyəsinə uyğun imkan verən həcmdə metod və vasitələrlə reallaşdırılır.

Pozulmanın xarakterindən asılı olaraq onun nəticələrinin aradan qaldırılması ilə bağlı xüsusi vəzifələr irəli sürülür. Eşitmə pozulması olan uşağın tərbiyəsi ailə ilə məktəbin sıx əlaqəsi qarşılıqlı anlaşma, qarşılıqlı yardım şəraitində tələbkərliliklə mərhəmətliliyin ağıllı növbələşməsi ilə həyata keçirilir.

Surdopedaqogikanın ən vacib vəzifələrindən biri kar və zəif eşidən uşaqların təlim -tərbiyəsi və pozulmaların uğurlu korreksiya üçün optimal şəraitin yaradılması, həmçinin onların sosial - əmək adaptasiyası və cəmiyyətə inteqrasiyası üçün psixopedaqoji reabilitasiyanın təşkil edilməsidir.

Hal -hazırda xüsusi təhsil müəssisələrində kar və zəif eşidən uşaqların tərbiyəsində humanist tərbiyə texnologiyalarından geniş istifadə olunur.

Humanist tərbiyə texnologiyası - bu surdopedaqoqun (müəlli min) şagirdlərlə adekvat, məntiqi qanunauyğun ardıcılıqla qurulmuş pedaqoji fəaliyyətin bir zənciridir. Tərbiyə işinin pedaqoji texnologiyasında istifadə olunan metod və üsullar sistemi uşağı öz yaşantılarını hiss etməyə, mənalandırmağa və şəxsi mövqeyini qiymətləndirməyə yönəltməlidir.

Təlim və tərbiyə işinin pedaqoji texnologiyasına verilən əsas tələblərə uşağın müəllim tərəfindən müsbət qavranılması, azad və yaradıcı, məcburiyyət və zorakılıq olmadan tərbiyələndirilməsi, təlim və oyun fəaliyyətində tərbiyə şəraitinin yaradılması daxildir.

Xüsusi məktəbdə şagirdlərin birgə və ayrıca fəaliyyəti arasındakı nisbəti müəyyən etmək çox çətinidir. Bunun bir neçə səbəbi vardır:

- uşağın fəaliyyətə natamam daxil edilməsi, onda inam və fəallığın kifayət qədər olmaması;
- fəaliyyətin faydalılığının başa düşülməməsi, onun nəticəsi;
- nəticənin emosional halla az: sevinc, yaşantı, təşəbbüs müşayiət olunması;
- Uşağın tərbiyəçinin təklif etdiyi köməkdən istifadə bacarığının olmaması və müstəqilliyin aşağı səviyyəsi;
- uşaqda intellektual inkişafın aşağı səviyyəsi, fəaliyyətə hazır olmaması.

Dördüncü qanunauyğunluq uşağın daxili vəziyyətini, fəaliyyət obyektlərinə münasibəti xarakterizə edir. Tərbiyə prosesində müəllim uşağa öz münasibətini bildirməli, fəaliyyəti boyu hörmət və məhəbbətin onu həmişə müşayiət edəcəyini göstərməlidir. Yalnız bu zaman uşaq tərbiyəçinin həmişə onun köməyinə gələcəyini, səhvlərini bağışlayacağını, irad, təhqir və hücumlardan müdafiə edəcəyini, onun ədalətli, mərhəmətli və mehriban, tələbkar və cəldi olduğunu başa düşür.

Kar və zəif eşidən uşaqların xüsusi məktəbdə tərbiyə işinin təşkili aşağıda qeyd edilənlərin həyata keçirilməsini təmin edir:

I. Tərbiyəvi vəzifələr:

- a) mənəvi-iradi keyfiyyətlərin inkişafı;
- b) əqli, əxlaqi, estetik və əmək tərbiyəsi;
- c) ictimai -mədəni -əxlaqi davranış vərdişlərinin formalaşdırılması idraki proseslərin inkişafı.

II. Korreksiya -inkşafetdirici vəzifələr:

- a) tərbiyə prosesində eşitmə pozulmalarının korreksiya və kompensasiyası;
- b) kar və zəif eşidən uşaqların sosial reabilitasiya və adaptasiyası.

III. Sağlamlaşdırıcı vəzifələr:

- a) sağlamlığın mühavizəsi, xəstəliklərlə mübarizə, imunitetin gücləndirilməsi;
 - b) Orqanizmin bütün sistemlərinin düzgün və vaxtında inkişafı üçün onların funksional imkanlarının genişlənməsi, düzgün qamətin və yerinin formalaşmasına kömək;
 - c) fiziki tapşırıqlar və məşğuliyyətlərlə bağlı ilkin biliklərin formalaşması və mədəni- gigiyenik bacarıqların mənimsənilməsi;
- Xüsusi təhsil müəssisələrində tərbiyə işinin təşkilində aşağıdakı istiqamətlər fərqləndirmək olar:
- tərbiyə işinin təşkilində özünü idarəetmənin inkişafı;
 - müxtəlif fəaliyyətlərdə fərdin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı;
 - şagirdlərin özünə hörmətin formalaşması;
 - tematik və situasiyalı dərslərin keçirilməsi;
 - şagirdlərin tərbiyə işinin səmərəliliyinin təhlili və qiymətləndirilməsi;
 - kollektivdə tərbiyə işinin təhlili;
 - təlim prosesi vasitəsilə şagird davranışının korreksiyası, kollektivin hər bir üzvü üçün uğur situasiyasının yaradılması;
 - valideyn iclaslarının keçirilməsi;
 - ailədaxili münasibətlərin şəxsiyyətin formalaşmasına təsirinin öyrənilməsi.

Eşitmə qüsurlu məktəblilərin tərbiyə işinin mühüm hissəsini məktəb əməkdaşlarının formalaşdırılması və möhkəmləndirilməsi təşkil edir. Bura məktəbdə mütəmadi keçirilən tarixi - milli bay

ramlar, məktəb məzunları, əmək və döyüş veteranları ilə görüşlər və d.-r tədbirlər daxildir. Bu zaman şagirdlərin fəal həyat mövqeyinin təhlil, nəzarət və özünənəzarət bacarıqlarının formalaşmasının təmin edilməsi, onlarda sosial birgəyaşayışın demokratik formalarına uyğunlaşması, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı baş verir.

Tərbiyə işi prosesində şagirdlər eşitmə pozulması olan insanların mədəniyyət, əmək, idman, bədii və digər fəaliyyətlərdə əldə etdikləri nailiyyətlər ilə tanış olur, onların eşitmə pozulması olan şəxslərin ictimai və idman təşkilatlarının nümayəndələri ilə ünsiyyəti genişlənir, uşaqlar məktəb məzunlarının nailiyyətləri ilə tanış olmaq imkanı əldə edirlər. Tərbiyə işi prosesində şagirdlərin eşidən həmyaşıdları və böyüklərlə qarşılıqlı əlaqəsi bütün iştirakçılar üçün maraqlı və faydalı olan müxtəlif növ: intellektual, bədii, əmək, idman, turizm və digər sinifdankənar fəaliyyətlərdən istifadə etməklə genişlənir.

Xüsusi məktəbin tərbiyə işi təqvim planlaşdırılmasını tələb edir və aşağıdakı bölmələri nəzərdə tutulur:

1. Şagird qrupunun xüsusiyyətləri;
2. Qrup şagirdlərinin fərdi psixofizioloji xüsusiyyətləri və sağlamlıq vəziyyəti.
3. Cari tədris ili üçün korreksiya və tərbiyəvi tapşırıqlar.

Korreksiyaedici və tərbiyəvi tapşırıqlar eşitmə pozulması olan uşaqların yaş və psixofiziki inkişafının xüsusiyyətlərinə əsasən tərtib edilir. Tədris fəaliyyətini planlaşdırarkən tədbirin məqsədi, vəzifələri və məzmunu müəyyən edilir.

Təlim - tərbiyə prosesinin vəhdət və fasiləsizliyi sinifdankənar məşğələlərdə aşağıdakı vəzifələrin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur:

- təhsil və ya didaktik vəzifələrə uyğun olaraq şagirdləri tədris ilinə və dərnlərin mövzularına uyğun müəyyən həcmdə bilik, bacarıq və vərdislərlə silahlandırmaq;
- tərbiyə vəzifələrinə uyğun olaraq məktəblilərdə şəxsiyyət və kollektiv dəyəryönümlülüüyü, əxlaqi, hüquqi, estetik və etik baxış və inancları formalaşdırılmaq

- eşitmə pozulması olan məktəbliləri öyrənməyə hazırlığı tərbiyə etmək, özünü təhsil imkanlarını inkişaf etdirmək.

İnkişaf etdirici tapşırıqlar şagirdlərin yaradıcılıq fəaliyyətinin və müstəqilliyinin, intellektinin, iradəsinin, emosiyalarının formalaşmasını xarakterizə edir.

Korreksiya işlərinə şagirdlərin fərdi psixofiziki xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması və eşitmə qüsurlu tələbələrin bilik, bacarıq və bacarıqlarının mənimsənilməsi prosesini təşkil edərkən fərdi differensial yanaşmanın həyata keçirilməsi daxildir ki, bu da təhsilin yüksək keyfiyyətli mənimsənilməsini təmin edir.

Ənənəvi olaraq xüsusi təhsil müəssisələrində tərbiyənin əqli, əxlaqi-estetik, əmək - politexnik və fiziki komponentlərindən geniş istifadə edilir.

Əqli tərbiyə eşitmə pozulması olan uşaqları əsas elmlərə dair biliklər sistemi ilə təchiz edir. Elmi biliklərin mənimsənilməsinin gedişi və nəticəsində elmi dünya görüşünün əsasları qoyulur. Eşitmə pozulması olan uşaqların əqli tərbiyəsinin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

- müəyyən həcmdə elmi biliklərin mənimsənilməsi;
- idraki maraqların, idrak fəaliyyətinin formalaşması;
- intellektual fəaliyyət metodlarının formalaşdırılması, qabiliyyət və istedadların inkişafı;
- öz biliklərini daim artırmaq, təhsil və xüsusi hazırlıq səviyyəsini yüksəltmək ehtiyacının inkişafı.

Məktəbdə eşitmə pozulması olan uşaqların əqli tərbiyəsinin məzmununu təkcə bilik, bacarıq və vərdislər məcmusunun mənimsənilməsi deyil, həmçinin şəxsiyyətin inkişafı da təşkil edir. Əqli tərbiyə prosesində bilik və bacarıqların mənimsədilməsi idrak fəaliyyətinin müxtəlif forma, növ və üsulları ilə həyata keçirilir. Eşitmə pozulması olan uşaqların ətraf aləmə emosional dəyərli münasibət, ünsiyyət təcrübəsinin ötürülməsi kimi vacib komponentlər təlim sferasından kənarda qalmamalıdır. Məktəbdə əqli tərbiyə, o cümlədən idrak fəaliyyətinin fəallaşdırılması üzrə iş şagirdlərin yaşla bağlı psixofizioloji xüsusiyyətləri nəzərə alın

maqla, şəxsi və sosialyönümlü, məqsədyönlü, mənalı, çoxşaxəli fəaliyyət olmalıdır.

Eşitmə pozulması olan uşaqların əxlaq tərbiyəsi tərbiyə sisteminin ən vacib hissələrindən biridir. Əxlaq tərbiyəsi cəmiyyətin normalarına uyğun olan əxlaqi anlayışların, mühakimələrin, hiss və inancların, bacarıq və davranış vərdişlərinin formalaşması kimi problemləri həll edir. Eşitmə pozulması olan uşaqların əxlaqi tərbiyəsi həm ümumbəşəri dəyərlərə, cəmiyyətin tarixi inkişafı prosesində insanlar tərəfindən işlənib hazırlanmış davamlı əxlaq normalarına, həm də cəmiyyətin indiki inkişaf mərhələsində yaranmış yeni prinsip və qaydalara, o cümlədən milli dəyərlərə: ədalət, vəzifə, ədəb, məsuliyyət, şərəf, vicdan, ləyaqət, humanizm, əmək sevrəklik, böyüklərə hörmət və s. əsaslanır. Uşaqlarda vətənpərvərlik, beynəlmiləçilik, vətəndaşlıq borcu, xalqına, dövlətə, dövlət rəmzlərinə, qanunlara, Konstitusiyaya hörmət, ölkədə baş verən hadisələrə adekvat münasibət hissinin formalaşdırılması böyük əhəmiyyət kəsb edir. Məktəb şəraitində eşitmə pozulması olan uşaqlarda ictimai fəallıq inkişaf etdirilir, əməyə vicdanlı və müsbət münasibət, nizam-intizam, tələbkərlilik tərbiyə olunur.

Estetik tərbiyə təlim və tərbiyə sisteminin əsas məqsədlərini həyata keçirən digər komponentləri kimi kar və zəif eşidən şagirdlər arasında estetik idealların, zövq, tələb və ehtiyacların inkişafını ümumiləşdirir. Eşitmə pozulması olan uşaqların estetik tərbiyəsinin vəzifələrinə:

- estetik hisslərin, biliklərin və ümumilikdə estetik mədəniyyətin formalaşdırılması.
- keçmişin estetik və mədəni irsinə yiyələnmək.
- gerçəkliyə estetik münasibəti formalaşdırmaq.
- həyat və fəaliyyəti gözəllik qanunlarına uyğun qurmaq ehtiyacının inkişafı daxildir.

Hər bir eşitmə pozulması olan şagirdin estetik fəaliyyətə daxil olması öz əlləri ilə gözəllik yaratmaqda (rəsm, rəqs, xoreoqrafiya üzrə praktik məşğələlər, yaradıcı dərnək və birliklərdə, qruplar və studiyalarda iştirak və s.) fəal iştirakını əhatə edir.

Əmək təliminin məzmununa kar və ya zəif eşidən şagirdlərin əmək fəaliyyətinin ayrı -ayrı tərəflərini (intellektual, hərəkət və nitq prosesləri, işqabiliyyəti və s.) əhatə edir. Şagirdlərin əmək fəaliyyətində və inkişafındakı çatışmazlıqların aradan qaldırılması xüsusi məktəblər üçün spesifik xarakter daşıyır və özündə əmək təliminin məzmunu ilə bilavasitə bağlı bir sıra özəl vəzifələri daxil edir.

Əmək tərbiyəsi - mürəkkəb proses olub, insanın müxtəlif əmək fəaliyyətinə daxil olmasıdır. Əmək tərbiyəsinin əsas vəzifəsi uşağın əməyə mənəvi, psixoloji və praktik hazırlanmasıdır.

Kütləvi ümumtəhsil məktəblərindən fərqli olaraq xüsusi korreksiya məktəblərində əmək tərbiyəsinin spesifik vəzifəsi vardır. Bu kar və zəif eşidən uşaqlarda ilkin qüsurun təsiri ilə bağlı çatışmazlıqların aradan qaldırılmasıdır. Əmək təliminin ən vacib komponenti- uşaqlarda əməyə müsbət münasibətin formalaşdırılmasıdır. O özündə həm dünyagörüşü, həm də mənəvi cəhətləri birləşdirir. Birinci cəhət əməyə həyatın əsası, cəmiyyətin , insanın özünün inkişafının mənbəyi, hər bir insana və özünə qayğı kimi münasibəti əks etdirir. İkinci cəhət isə insanı zəhmətkeş kimi dəyərləndirməyi, öz işinin ustası, yaradıcı, cəmiyyət və insanın faydası üçün işləməyə can atan şəxsiyyət kimi qəbul etməyi özündə əks etdirir.

Əmək tərbiyəsinə mənəvi hazırlığı əməyin mahiyyətini (maddi gəlir vasitəsi, işin sevinci, digər insanlara fayda vermək kimi) dərk etmək, mənəvi keyfiyyətlərin (işə vicdanla yanaşmaq, fəaliyyətdə uğura nail olmağa inad və fəallıq göstərmək, ümumi məqsəd nəminə kollektivdə işləmək, kömək göstərməyə hazır olmaq və s.) formalaşdırmasına can atmaq təşkil edir.

Əmək tərbiyəsinə psixoloji hazırlıq dedikdə insanların faydası üçün tapşırılan hər hansı bir işi keyfiyyət və həvəslə yerinə yetirmək, başlanmış işi var gücü ilə sona çatdırmaq başa düşülür.

Xüsusi təhsil müəssisələrində kar və zəif eşidən şagirdlərin əmək tərbiyəsi yerli şərait və tələbatların nəzərə alınması ilə təşkil olunur. Əmək tərbiyəsi əqli, psixi və fiziki fəaliyyətin fəallaşmasına və inkişafına birbaşa təsir göstərən, korreksiya -bərpa işində

ən gərəkli proseslərdən biridir. Şagirdlərin əmək təlimi , istehsalat -əmək hazırlığı və peşəyönümü təlim -tərbiyə işinin əsas hissəsi olub, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosial-əmək və sosial -məişət yönümlü problemlərinin həllinə kömək edir.

Əmək təlimi kütləvi məktəblər üçün olan proqramlar əsasında, lakin onun kar və zəif eşidən şagirdlərin xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla adaptasiya edilir və bir neçə mərhələdə tədris olunur. Belə ki, kütləvi ümumtəhsil məktəblərindən fərqli olaraq xüsusi təhsil müəssisələrində şagirdlərin əmək təlimi özünəməxsus mövzu, məqsəd, vəzifə, forma, təşkilati-pedaqoji və metodiki xüsusiyyətə malikdir.

Kütləvi ümumtəhsil məktəblərdə olduğu kimi xüsusi məktəblərdə əmək tərbiyə sisteminin aşağıdakı formalarından istifadə olunur:

- təlim prosesində əmək tərbiyəsi;
- sinifdən xaric əmək ;
- şagirdlərin özünəxidmət əməyi;
- ictimai faydalı əmək (iməcliklər, məktəbdə sanitar günü və s.) ;
- şagirdlərin istehsalat əməyi.

Təlim əməyi - tədris fənlərinin təlimi prosesində şagirdlərin fəal fəaliyyətini, tapşırıq və çalışmaların vaxtında, düzgün yerinə yetirməyi nəzərdə tutur. Təlim əməyi inkişaf qüsurlu şagirddən diqqət, əqli fəaliyyət, iradə, və böyük səy tələb edir.

Özünəxidmət əməyi eşitmə pozulması olan xüsusi məktəbin ibtidai sinif şagirdlərinin əmək təlimində xüsusi yer tutur. Şagirdlərin sanitar -gigiyenik vərdişlərə: yatağını yığışdırmaq, özünü səli qəyə salmaq, müstəqil soyunub -geyinmək, yuyunmaq, qidalanmaq kimi bacarıqlara yiyələnməsindən öncə ailədə aparılmalı, sonra isə ibtidai siniflərdən başlayaraq, yuxarı siniflərdə tamamlanır. Yuxarı sinif şagirdləri bu işləri özləri sərbəst, kənardan kömək olmadan icra etmək bacarığı formalaşmış olur.

İctimai faydalı əmək -əməyin bu forması eşitmə pozulması olan uşaqlarda ictimai -faydalı əməyə müsbət münasibətin yaranmasında böyük rol oynayır. Uşaqlar xüsusi məktəblərdə və ya onun yerləşdiyi rayon, yaxud küçədə təşkil olunan iməcliklərdə, abadlıq işlərində, eyni zamanda məktəb həyatının yaşllaşdırılması və

məktəbdə sanitariya gününün təşkilində fəal iştirak edirlər. Belə əmək həmçinin eşitmə pozulması olan şagirdlərdə şəxsiyyət keyfiyyətlərinin (kollektivçilik, qarşılıqlı yardım, qarşılıqlı fəaliyyət , məsuliyyət, yoldaşlıq və s.) formalaşdırılması və inkişafına kömək edir.

Sınıfdən xaric əmək - məktəbdə təşkil edilmiş dərnəklərdə aparılan işi nəzərdə tutur. Xüsusi məktəblərin əksəriyyətində xalçaçılıq , ağac üzərində oyma, metal üzərində döymə və bu kimi dərnəklər fəaliyyət göstərir. Bu dərnəklərdə şagirdlərə praktik əmək vərdisləri aşılanmaqla yanaşı, həm də peşə hazırlığı istiqamətində də işlər aparılır

Kar və zəif eşidən uşaqların uşaqların əmək tərbiyəsi əsən əməyin iki: xüsusi təşkil edilmiş təlim və ictimai - faydalı növü ilə əks olunur.

Təlim əməyi məktəb proqramı həcmində əsas biliklərin öyrədilməsinə yönəldilən bir prosesdir. Bu prosesin nəticəsində şagirdin dəyişməsi, onun əqli və mənəvi inkişafı yeni keyfiyyət səviyyəsinə keçməsi baş verir. Kar və zəif eşidən uşaqların təlim əməyinin təşkili zamanı mütləq aşağıdakı şərtlər gözlənilməlidir:

- biliklərin əldə edilmə prosesinin qüsurların korreksiyası ilə əlaqələndirmək;
- təlim fəaliyyətinin xarakterinin (icra asılılığından müstəqilliyə, yaradıcılığa doğru) dəyişmək vacibliyi ;
- əqli əmək rejimi (fəaliyyət ritminin gözlənilməsi, əməyin istirahətlə növbələşdirilməsi);

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəblərdə siniflər üzrə əmək təlimi aşağıdakı mərhələlərdə təşkil olunur:

- 1) propedevtik (I-III siniflərdə iş);
- 2) peşə - bələdləşmə (IV siniflərin tədris emalatxanalarında iş);
- 3) peşə - əmək (V-XII siniflərdə emalatxanalarda peşə - əmək təlimi);
- 4) istehsalat əməyi (X-XI siniflərdə şagirdlərin daha dərinədən sosial və peşə hazırlığı).

I. Propedevtik mərhələ. Ənənəvi olaraq, məktəblərin I-III siniflərində dərslərin məzmunu mərkəzləşdirilmiş (konsentrik) prinsipə uyğun tərtib edilmiş tədris proqramı ilə müəyyənəşdirilir. Bu

siniflərdə əməyin müxtəlif növlərindən istifadə edilir. Bu mərhələdə kar və zəif əşidən şagirdlərin inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq konkret tapşırıqların dərinləşdirilməsi, mürəkkəbləşdirilməsi və genişləndirilməsi ilə təkrar edilir. Onlar əmək dərslərində parça, taxta, kağız, karton, plastilin, xəmir, digər təbii materiallar dan istifadə edir və konstruktorlarla işləyirlər

II. Peşə - bələdləşmə mərhələsi. Bu mərhələdə IV sinif şagirdləri nin əsasən peşə hazırlığı, onların əqli və fiziki inkişafı, müəyyən bölgənin sosial tələbatları nəzərə alınaraq müəyyənləşdirilir. Peşə təliminin istiqaməti çox müxtəlif, bölgənin lazımı istehsalat tələblərini özündə əks edir. Uşaqlar ən çox tələb olunan xarrat, dülgər, mala keş, tikişçi, cildləyici çəkməçi, heyvandarlıq peşələri ilə tanış olur..

III. Peşə -əmək mərhələsi. V sinifdə müəllimlərin rəhbərliyi altında məktəb emalatxanalarında şagirdlərə müəyyən peşə bacarıqları təlim edilir və bacarıqlara görə peşə seçimi üçün şərait yaradılır.

IV.İstehsalat əməyi. Bu mərhələdə yuxarı (X-XI sinif) sinif şagirdləri daha dərinləndirən peşə bacarıqlarını mənimsəyirlər.

Məktəblərdə əmək hazırlığı daha çox xarrat, dülgər, çilingər, dərz, tikişçi və kənd təsərrüfatı peşələri (kənd rayonlarına yaxın ərazilərdə yerləşən internat məktəblərdə) üzrə aparılır.

Kar və zəif əşidən uşaqlar üçün məktəblərdə peşə -əmək hazırlığının məzmunu aşağıda qeyd edilən prinsiplər nəzərə alınmaqla müəyyənləşir:

- məzunların işə düzəlmə perspektivlərini nəzərə alan təlimin sosial əhəmiyyət məzmunu prinsipi;
- əmək təliminin əlyətər məzmunluluğu;
- əmək təliminin korreksiya məzmunluluğu;
- sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların fərdi və tipoloji xüsusiyyət və imkanlarının differensiasiyal nəzərə alınması prinsipi.

Xüsusi məktəblərdə əmək tərbiyəsi aşağıdakı istiqamətləri fərqləndirilir:

1.Fəaliyyətin məqsəd və şərtlərinin dərk edilməsinə yönəldilmiş intellektual və iradi keyfiyyətlərin inkişafı .

2. Fəaliyyət proqramının (iş planının) müstəqil işlənməsinin təlimi

3. Uşaqlara işin bilavasitə yerinə yetirilməsi üçün vacib olan texnoloji üsulların öyrədilməsi.

Sadələnmə hər bir mərhələ üçün ən vacib şərt həm bütün təlim prosesi boyu, həm də onun ayrı -ayrı iş sahələrində fəaliyyətə və nəticələrə daimi nəzarətdir.

Kar və zəif eşidən uşaqların fiziki tərbiyəsi. Fiziki tərbiyə təhsil sisteminin ayrılmaz tərkib hissəsidir. Xüsusi məktəblərdə fiziki tərbiyəsinin vəzifələrinə aşağıdakılar daxildir:

- kar və zəif eşidən uşaqların fiziki inkişafında və hərəkət bacarıqlarında olan çatışmazlıqların aradan qaldırılması ;
- sağlamlığın möhkəmləndirilməsi, fiziki inkişaf - güc, çeviklik, dözümlülük və s.;

- əqli və fiziki inkişafın yüksəldilməsi;
- əsas hərəkət keyfiyyətlərin inkişafı və təkmilləşdirilməsi;
- müxtəlif əmək və intellektual fəaliyyət növlərinə xas olan yeni hərəkət növlərini mənimsəmək.

Adətən kar və zəif eşidən uşaqların əksəriyyətində aşağıda qeyd edilən fiziki inkişaf çatışmazlıqları müşahidə olunur :

- hərəkətlərin qeyri- dəqiqliyi,koordinasiyasının pozulması;;
- hərəkətlərinin icra tempinin ləngliyi;
- cəldliyin azalması;
- hərəkət ritminin pozulması;
- müvazinət hərəkətlərinin yerinə yetirilməsində çətinlik
- qamətin , müvazi hərəkətlərin pozulması və s.

Fiziki tərbiyə pedaqoji proses kimi həmçinin etik və estetik normalara cavab verə biləcək davranış və normaların yaradılmasına yönəldilir. Xüsusi məktəblərdə fiziki tərbiyə üzrə proqramlarda aşağıda göstərilən məsələlərin həlli öz əksini tapır:

1. Şagirdlərin sağlamlığının möhkəmləndirilməsi və fiziki inkişafı
2. Fiziki inkişaf çatışmazlıqlarının korreksiya və kompensasiyası;
- 3.Şagirdlərin fiziki bacarıq və vərdişlərinin təkmilləşdirilməsi;

4. Statik vəziyyətdə və hərəkət zamanı düzgün qamət vərdişlərinin formalaşdırılması;

5. Şəxsiyyət keyfiyyətlərin inkişafı .

Humanist təhsil texnologiyası adekvat müntəzəm ardıcılıqla qurulmuş surdopedaqoq və ya tərbiyəçinin şagirdlərlə pedaqoji fəaliyyət zənciridir. Tərbiyə işinin pedaqoji texnologiyasında istifadə olunan metod və üsullar sistemi uşağı öz mövqeyini hiss etməyə, yaşamağa, dərk etməyə, qiymətləndirməyə aparmalıdır. Təlim və tərbiyə işinin pedaqoji texnologiyasına qoyulan əsas tələblərə:

- uşağın müəllim tərəfindən müsbət qavranılması,
- məcburiyyət və zorakılıq olmadan: müstəqillik, sərbəstlik və yaradıcı fəallığın tərbiyə edilməsi daxildir.

Eşitmə pozulması olan uşaqlar üçün müasir korreksiya məktəblərində şəxsiyyətyönümlü kollektiv yaradıcılıq fəaliyyətinə üstün lük verilir. Məktəbdə tərbiyə işi üzrə proqramların həyata keçiriləsi üçün müvafiq şərait: oxu zalı olan kitabxana, video salon, idman bölmələri və idman sekiyaları (güləş, voleybol, futbol və s.; öz fəaliyyət, təsviri incəsənət, turizm, dram dərnək və studiyaları) yaradılmalı, geniş çeşiddə məktəbdənkənar tarixi-mədəni yerlərə, muzey, teatrlara ekskursiyalar, idman və istirahət təşkil edilməlidir.

Eşitmə qüsurlu məktəblilərin təhsilinin vacib hissəsi intellektual marafonlar, yaradıcılıq həftələri, Qələbə, Yolka , Novruz, 8 Mart və digər bayramları, məktəb məzunları üçün Son zəngin təşkilı və keçirilməsi məktəb ənənələrinin formalaşdırılması və möhkəmlən dirilməsidir. Şagirdin fəal həyat mövqeyinin formalaşması, təhlil və introspeksiya, nəzarət və özünüidarə etmə bacarığı, şagirdlərin ictimai həyatın təşkilinin demokratik formalarına uyğunlaşması, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı böyük əhəmiyyət kəsb edir. Tərbiyə işi prosesində şagirdlər eşitmə qüsurlu insanların tarixi və mədəniyyəti, onların əmək, idman, bədii yaradıcı və digər fəaliyyətlərdə əldə etdikləri nailiyyətlərlə tanış olur, eşitmə pozulması olanların ictimai və idman təşkilatlarının nümayəndələri ilə ünsiyyəti genişləndirir, uşaqlar məktəb məzunlarının nailiyyətləri ilə tanış olurlar. Tərbiyə işi prosesində şagirdlərin eşidən həmyaşıdları və böyüklərlə qarşılıqlı əlaqəsi bütün iştirak

çılar üçün maraqlı və faydalı olan müxtəlif növ sinifdənkənar fəaliyyətlərdən istifadə edərkən: intellektual, bədii, tərtibat, idman, turizm və diyarşünaslıq və s. bilikləri genişlənilir.

Tərbiyə işinin təşkilində aşağıdakı istiqamətlər fərqləndirilir:

- tərbiyə işinin təşkilində özünüidarə etmənin inkişafı;
- müxtəlif fəaliyyətlərdə fərdin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı;
- şagirdlərin özünə hörmətinin formalaşması;
- tematik və situasiyalı sinif saatlarının keçirilməsi;
- şagirdlərin tərbiyəsinin qiymətləndirilməsi və təhsilin səmərəliliyinin təhlili;
- kollektivdə tərbiyə işinin təhlili;
- təlim prosesi vasitəsilə şagirdlərin davranışının korreksiyası, kollektivin hər bir üzvü üçün uğur situasiyasının yaradılması;
- valideyn iclaslarının keçirilməsi;
- ailədaxili münasibətlərin şəxsiyyətin formalaşmasına təsirinin öyrənilməsi.

Tərbiyə işi planlaşdırmanı tələb edir. Təqvim planı aşağıdakı bölmələrlə təmsil olunur:

1. Şagirdlər qrupunun xüsusiyyətləri;
2. Qrup şagirdlərinin fərdi psixofizioloji xüsusiyyətləri və sağlamlıq vəziyyəti.
3. Cari tədris ili üçün islah və tərbiyəvi tapşırıqlar.

Korreksiya və tərbiyəedici tapşırıqlar eşitmə qüsuru olan uşaqların yaş və psixofiziki inkişafının xüsusiyyətlərindən formalaşır. Tərbiyə fəaliyyətini planlaşdırarkən tədbirin məqsəd və vəzifələri seçilir, məzmunu müəyyən edilir. Tədris prosesinin vəhdətini və fasiləsizliyini təmin etməklə, sinifdənkənar məşğələlərdə aşağıdakı vəzifələr həll olunur:

- tədris və ya didaktik tapşırıqlar şagirdlərin təhsil ilinə, bölmə və dərəcələrin mövzularına onların bilik, bacarıq və vərdislərinə uyğun olmalıdır.
- təlim vəzifələri məktəblilərdə şəxsi və kollektiv dəyər yönümlərinin, əxlaqi, hüquqi, estetik və etik baxış və inancların formalaşdırılmasına, öyrənməyə hazırlığın inkişafına yardım etməlidir;

- sinifdankənar məşğələlərdə şagirdlərin özünütəhsil imkanlarının aşkar edilməsini və inkişaf etdirilməsini nəzərdə tutmalıdır.

Bundan əlavə sinifdankənar məşğələlərdə inkişafetdirici tapşırıqlar şagirdlərin yaradıcılıq fəaliyyətinin, müstəqilliyinin, intellektinin, iradə və duyğularının formalaşmasına təkan verməlidir.

Siniflərin tədris materialı, korreksiyaedici tapşırıqlar şagirdlərin fərdi psixofiziki xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını, onlara bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmə prosesinin təşkilində fərdi differensial yanaşmanı tələb edir. Bu da öz növbəsində onların yüksək keyfiyyətli mənimsəməsini təmin edir.

İstifadə olunmuş ədəbiyyat:

1. Боскис Р.М. Принципы диагностики аномального развития ребенка при частичном дефекте слуха / Р.М. Боскис // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №2. – С. 64–72.

2. Головниц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головниц. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 304 с.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələrinin idarə olunması.

Müasir xüsusi təhsilin təşkili və idarə olunması dövlət siyasətinin prioritet məsələlərinin biri biridir. Xüsusi təhsil sisteminin dövlət siyasəti onun bu sahədə ümumdünya aktlarına qoşulması və qəbul edilmiş Xüsusi təhsil haqqında qanun və sərəncamlarda öz əksini tapmış, xüsusi təhsil sisteminin idarə olunmasının dövlət xarakteri əqli və fiziki çatışmazlığı olan şəxslərin təhsil sahəsində dövlət prinsiplərində təsbit olunmuşdur. Xüsusi təhsil sistemini dövlət idarəetmə orqanı olan Elm və Təhsil Nazirliyi təşkil edir və ona nəzarət və tənzimlənməsini nazirliyin nəzdindəki xüsusi qurumlar həyata keçirir.

Xüsusi məktəbin idarə olunmasının təşkilinin əsas vəzifəsi onun siyasət və fəaliyyətinin müəyyənləşdirilməsidir. Respublikada xüsusi təhsilin siyasəti sağlamlıq imkanları məhəddə uşaqlar üçün əlverişli təhsil təmin edilməsinə, müasir məktəb təhsilinin inkişafı və təkmilləşdirilməsinə yönəldilməlidir. Məktəbin idarə olunması prosesi müəyyən nəticələrin əldə edilməsi üçün əməkdaşların ümumi fəaliyyətinin yerinə yetirilməsi üçün yaradılan şəraitdir. Qeyd edilən vəzifələrin yerinə yetirilməsi üçün kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələrinin idarə olunması aşağıdakı ümumi prinsiplərə istinad edir:

1. Kollegiallıqla vahid rəhbərliyin əlaqələndirilməsi;
2. İdarəetmədə dövlət və ictimai əsasın əlaqələndirilməsi;
3. İdarəetmədə elmilik, nəzəriyyə ilə praktikanın qarşılıqlı əlaqəsi;
4. İdarəetmədə səmərəliliyin, yekun nəticələrə nail olmaq meyli;
5. İdarəetmədə planlılıq;
6. İdarəetmədə sistemlilik və komplekslilik;
7. İdarəetmədə mərkəzləşdirilmə və mərkəzləşdirilməməsinin rəsi əlaqələndirilməsi;
8. İdarəetmədə demokratikləşdirmə və humanistləşdirmə.

Pedaqoji sistem bir sıra komponentlərdən ibarət vahid müstəqil inkişaf edən və idarə olunan bir sistemdir. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəb pedaqoji sistem və idarə edilən obyekti kimi təhsili təşkil edən rəhbər işçi, müəllim və şagirdlər qarşısında qoyulan məqsəd və nəticələrə nail olmaq üçün müəllim və şagird kollektivi üçün münbit şərait yaratmaq, tədris -tərbiyə işinin müxtəlif forma, vasitə, üsul və metodlarının seçilməsi və istifadəsinin idarə edilməsini həyata keçirilməsidir.

Məktəb pedaqoji sisteminin əsas məqsədini sağlamlıq imkanları məhəddə uşaqların şəxsiyyət kimi harmonik inkişafına, özünüdərk və özünüinkişaf şəraitinin yaradılmasına yönəldilmiş müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyəti təşkil edir. Xüsusi məktəbin əsas məqsədi - psixofiziki qüsurlu uşaqlarda mədəniyyətin baza əsaslarıdır: şəxsiyyətin intellektual, mənəvi- əxlaqi, əmək, hüquqi mədəniyyətini formalaşdırmaqdır.

Pedaqoji sistemin sosial -pedaqoji fəaliyyətini onun vəziyyətini və inkişafını şərtlərlərin də yanıqlı vəziyyət müəyyənləşdirir. Məktəb idarəçiliyinin iki əsas:ümumi və xüsusi (spesifik) şərtləri fərqləndirilir: .

Ümumi şərtlərə sosial, iqtisadi, mədəni, milli, coğrafi şərtlər daxildir. Spesifik, xüsusi şərtlərə isə şagirdlərdəki mövcud qüsurlar, şagirdlərin sosial-demoqrafik xüsusiyyətləri, məktəbin yerləşdiyi yer (şəhər, rayon, kənd),məktəbin maddi vəziyyəti, tədris - tərbiyə prosesinin avadanlıqları, ətraf mühitin tərbiyəedici imkanları aiddir.

Xüsusi məktəbin pedaqoji prosesinin səmərəlilik göstəricisi pedaqoji və şagird kollektivində mənəvi -psixoloji atmosferin olması, valideynlərin pedaqoji səviyyəsidir.

Məktəbdə pedaqoji sistemin struktur komponentlərini müəyyənləşdirən əsas pedaqoji kollektiv və onun rəhbərləri, yaxud onun idarə sistemidir. Məktəbin pedaqoji kollektivinin qoyulan məqsədlərə çatması, təkcə onun funksiyasının genişlənməsi ilə deyil, həm də əsaslandırılmış səmərəli differensial və koordinasiyalı fəaliyyəti ilə əldə edilməsidir. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi məktəblərin əsas prioritet fəaliyyəti uşaqlarda ətraf aləm haqqında bilik və bacarıqlar yaratmaq, mövcud qüsurları korrek siya və kompensasiya etmək, sağlamlığını möhkəmləndirmək, onlarda şəxsiyyət keyfiyyətlərini, davranış mədəniyyətini formalaşdırmaq, müstəqil həyat və əməyə hazırlamaqdır Bütün bunların həyata keçirilməsi üçün xüsusi təhsilin müxtəlif mərhələləri müəyyənləşdirilir. Bura da əsas rol diaqnostika, korreksiya və monitorinqin təşkili və aparılması çox böyük rol oynayır.

Pedaqoji diaqnostikanın məqsədi təlim prosesinin baş vermə şəraitini, onun nəticələrini dəqiq aşkarlamaq, qiymətləndirmək və təhlil etməkdir.

Tədris - tərbiyə prosesini səmərəli idarəetmək, mövcud şəraitdə optimal nəticələri əldə etmək diaqnostikasız mümkün deyil. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi,və bu prosesə nəzarət pedaqoji diaqnostikanın tərkib hissələridir. Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisi

sələrində təşkil edilən pedaqoji korreksiya işi onların psixofiziki inkişaf çatışmazlıqlarının aradan qaldırılması və zəiflədilməsinə yönəldilmiş pedaqoji tədbirlər sistemini əhatə edir.

Korreksiya işi zamanı şagirdlərdəki mövcud qüsurlar (intellektual, sensor, emosional -iradi, nitq, davranış və s.) onun təlim-tərbiyə və inkişafı prosesində zəiflədilir, aradan qaldırılır, həm də şəxsiyyət kimi inkişaf etməsinə yönəldilmiş korreksiya -inkişaf etdirici tədbirlər təşkil olunur.

Pedaqoji monitorinqin əsas mərhələlərindən biri şagirdlərin təlim dövrləri üzrə təhsil keyfiyyətinin təhlili, pedaqoji kollektivin işindəki nöqsanları aşkarlamaq məqsədi ilə fənlər üzrə aralıq və yekun qiymətləndirmə-şəhadətnaməni araşdırmalarıdır. Bu, hər şeydən əvvəl müasir təhsil sisteminin inkişafı, onda baş verən dəyişmələr və islahatlarla şərtlənir. Başqa sözlə, müasir məktəbin idarə edilməsi də islahat və yenidən qurmanı tələb edir. İdarə edən və idarə olunanların sosial və pedaqoji qarşılıqlı əlaqəsi və məqsədə yönümlü fəaliyyəti dəyişikliklərin edilməsini vacib edir.

Kar və zəif eşidən uşaqlar üçün təhsil müəssisəsinin strateji vəziyyətlərindən biri onun fundamental əsaslarını, aktuallığını, şəxsiyyət, cəmiyyət və dövlətin perspektiv tələbatlarına müvafiqliyini saxlamaqla müasir təhsil keyfiyyətləri ilə təmin etməkdir. Bu vəzifə:

- təhsil prosesinə müasir, qabaqcıl texnologiyaları tətbiq etmək və məktəbdə idarəetmənin yeni keyfiyyət modelinin yaradılması;
- yüksək peşəkarlığı olan, təhsil keyfiyyətinin idarə edilməsini qəbul edən yaradıcı müəllim kollektivinin təşkili ;
- inzibətçiliyin refleksiv idarə elementli proqram- məqsədli özü idarəetmənin birliyi ilə;
- bütün növ resurslardan: kadr, informasiya, motivasiya, proqram -metodiki, normativ -hüquqi, maddi -texniki və maliyyədən səmərəli istifadəsi ilə reallaşdırılır.

Məktəbin tədris -tərbiyə prosesinin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi şəraitində pedaqoji kollektivin idarə edilməsi üzrə fəaliyyətin effektivlik imkanlarının yüksəldilməsi həyata keçirilir. Məktəb rəhbərliyi pedaqoji prosesin vəziyyəti haqqın

da informasiyanın alınması məqsədi ilə texniki vasitələrdən istifadə edə bilər. Konkret şəraitdə məktəb müdiriyyəti öz məktəblərinin idarə olunmasının yüksəldilməsi üçün digər vasitə və üsullardan da istifadə edə bilər.

Xüsusi məktəbdə idarəçilik sisteminin strukturu idarəçiliyin dörd səviyyəsi ilə özünü göstərir:

Birinci səviyyə - dövlət orqanları tərəfindən təyin edilmiş məktəb direktorudur. Bu səviyyə məktəbin inkişafının strateji istiqamətini müəyyən edir.

İkinci səviyyə - məktəb direktorunun müavinləri, defektoloq, sosial müəllim, uşaq və gənclər təşkilatı rəhbəri, təsərrüfat - inzibati işlər üzrə direktor müavini, həmçinin özünüidarədə iştirak edən təşkilat və qurumlar aiddir.

Üçüncü səviyyəyə valideyn, şagird və uşaq birlikləri, dərstdən kənar fəaliyyət sistemindəki dərnəklərlə münasibətdə idarəçilik funksiyasını yerinə yetirən müəllim və tərbiyəçilər, sinif rəhbərləri daxildir. Bu səviyyəyə ictimai idarə və özünüidarə orqanları, əlavə təhsil müəssisələri ilə qarşılıqlı fəaliyyət göstərən müəllimləri də daxil etmək olar.

Dördüncü səviyyəyə şagirdlər, sinif və ümumməktəb şagird özüünüidarə orqanları daxildir. Bu səviyyənin fərqləndirilməsi qarşılıqlı fəaliyyətin obyekt, həm də eyni zamanda özünün inkişaf subyekt kimi çıxış edən müəllimlərlə şagirdlərin subyekt - subyekt xarakterli münasibətlərini qeyd edir.

Məktəb idarəçilik sistemində şagird kollektivi və onun iki səviyyə idarəçiliyi : şaquli istiqamətdə - ümumməktəb və sinif kollektivi; üfüqi istiqamətdə isə ictimai şagird təşkilatları, idman seksiyaları, yaradıcılıq birlikləri, dərnəklər, briqada, manqa və s. xüsusi yeri tutur.

İdarə edilən sistem şagirdlərin iştirakı fəaliyyətin vahidliyini və müxtəlif növlərini (tədris, tədqiqat, idman, bədii -estetik, ictimai - faydalı) özünü əks etdirir.

Məktəb direktorunun idarəçilik mədəniyyətinin şəxsiyyət - yaradıcı komponenti pedaqoji sistemin idarəçiliyinə yaradıcı fəaliyyət

yət kimi baxımasını nəzərdə tutur. Məktəbin idarə edilməsi aşağıdakıları nəzərdə tutur:

1. Məktəb müdiriyyətinin məktəbin işini obyektiv xarakterizə edən, qəbul edilmiş normalardan kənara çıxmaları vaxtında aşkarlamağa imkan verən göstəriciləri kifayət qədər tez və mərhələli əldə edilməsi imkan və bacarıqları. Bu imkan dərs, dərs dənkənar məşğələlərdə yetirmə cədvəli və s. ilə şagirdlərin biliklərinin, onların tərbiyəlilik səviyyəsinin vaxtaşırı yoxlaması ilə realizə oluna bilər.

2. Məktəb müdiriyyətinin bu göstəricilərdən maksimal istifadə imkanları, onların vaxtında qiymətləndirməsi və iş rejiminin dəyişdirilməsi imkanı haqqında qərarın qəbul edilməsi. Bu məktəb rəhbərinin kifayət qədər yüksək pedaqoji səriştəyə malik olması nı, pedaqoji elmlərin və praktikasının müasir nailiyyətlərinə bələd olmasını, həmçinin cəmiyyətin verdiyi tələbləri bildiyini göstərir.

3. Müəllim kollektivində kifayət qədər peşəkarlığın olması, müəllimlərin eşitmə pozulması olan uşaqların psixoloji inkişaf xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla öz işinin məzmunu və metodlarını dəyişdirmək və işinə tənqidi yanaşmaq bacarığı. Bu pedaqoqların məktəb rəhbərliyinin göstərişlərini necə yerinə yetirməsi ilə məktəb direktorunun iş üslubu arasında obyektiv münasibətlərin qurulmasını əks etdirir.

4. Məktəb kollektivinin özünü təşkil, münəvişələri müstəqil tənziqləmək, rəhbərliyin müdaxiləsi olmadan iş prosesində mənfi halların aradan qaldırılması bacarığı. Bu bacarığa yalnız məktəbin direktor tərəfindən dəqiq idarə etməsi ilə nail olmaq mümkündür. Bunun üçün ən vacib şərtlərdən biri müasir xüsusi məktəbdə təhsilin keyfiyyətini, müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəltməkdir. Müəllimlərin peşəkarlığının artırılmasını məktəbdə fəaliyyət göstərən metodik və məqsədyönlü özünü təhsil, özünü inkişaf təmin edə bilər. Məktəb rəhbərliyi pedaqoji kadrların şəxsiyyət və peşəkarlığının inkişafı və təkmişləməsi, yeni pedaqoji texnologiyalara və informasiyalara yiyələnəməsi üçün şərait yaratmalıdır.

İstifadə olunmuş ədəbiyyatiyyat siyahısı.

I. Azərbaycan dilində

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil sahəsində islahat proqramı (Azərbayc. Respubl. Təhsil nazirliyi), Bakı: Çarşıoğlu, 1999, 150 s.
2. “Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (xüsusi təhsili)” haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu”. Bakı, 2001.
3. Xüsusi təhsil müəssisələrinin nizamnaməsi haqqında 078 nömrəli qərar (10 May, 2002),
4. Açıq cəmiyyət institutu Uşaq inkişafı metodikası Bakı: Qanun nəşriyyat, 2011, 572 s.

5.Ağayeva T.H, Əliyeva S.M., Loqopediyanın nəzəri-praktik məsələləri. Bakı,1999

6.Ağayeva T.H.”Nitqin formalaşması sosial adaptasiyanın bir istiqaməti kimi”, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası, “Fəlsəfə və Həyat” elmi məqalələr məcmusu, I buraxılış, Bakı, 2005, səh 114 – 117

7.Ağayeva T.H.Əşitmə funksiyalarının pozulmaları və onların psixο-korreksiyasıBakı 2014

8.Ağayeva T.H.”Əşitmə qüsurlu uşaqların sosial reabilitasiyasında inklüziv təhsilin rolu” Prof.Ə.Əlizadənin 85 illik yubileyinə hərs olunmuş Respublika elmi-ptaktik konfransının materialları Bakı,2017

9.Ağayeva T.H.Ailə kar uşaqların sosial reabilitasiya və adaptasiyasının ilkin mərhələsi kimi Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu Elmi əsərləri cild 84,№ 2 Bakı. 2017. 10.Ağayeva T.H.Kar uşaqlarda nitq vərdişlərinin formalaşdırılması Bakı 2018

11.Ağayeva T.H.Əşitmə qüsurlu uşaqların erkən aşkarlanması nın sosial reabilitasiyasında rolu.”Təhsil İnstitutu Elmi əsərləri cild 84, səh 179-184, Bakı,2018

12.Ağayeva T.H.Педагогическая реабилитация глухих детей дошкольного возраста в Азербайджанской РеспубликиСборник материалов II международно го научно-практической конференции. 27 февраля 2019 год г.Дербенд, Респуб лика Дагестан

13.Ağayeva T.H.Kar uşaqların sosial reabilitasiya və adaptasiya problemləri Elmi iş humanitar elmlər üzrə aylıq beynəlxalq elmi jurnalı, Bakı. 2019

14.Ağayeva T.H.Əşitmə qüsurlu insanların sosial reabilitasiyasında multikultural dəyərlərin rolu. The great czech educator Jan Amos Komensky:aclassic and modern approach to edication Internasional conferense Baku State University 2019

15.Ağayeva T.H.Kar uşaqların sosial reabilitasiya və adaptasiya problemi. Musiqi elmi, mədə niyyəti və Təhsilinin aktual problemləri 2019 № 1 (6)

16.Ağayeva T.H.Korreksiyaedici pedaqogika Bakı.2020

17. Ağayeva T.H. , Bəşirova S. Eşitmə pozulması olan uşaqlarda təfəkkürün inkişaf xüsusiyyətləri Bakı.2023.

18. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə., Psixologiya. Bakı, 1989

19. S.Qasimov və E.Kərimova “Əqli və fiziki inkişafı ləngiyən uşaqların diaqnosti-kası və korreksiyası”, Bakı., 2004.

20. S.Qasimov, Y.Talıbov “Anomal uşaqların əlahiddə pedaqogikasının əsasları”, Bakı., 2000

21. N.Hüseynova və L. Rüstəмова “Xüsusi pedaqogika” Bakı., 2006.

22. S.Qasimov, Y.Talıbov “Anomal uşaqların əlahiddə pedaqogikasının əsasları”, Bakı., 2000

23. Qasimov S.Ə., Sağlamlığı məhdud olan uşaqlara ana dilinin öyrədilməsi problemləri. Bakı, 2003

24. Qasimov S.Ə., Xüsusi məktəblərdə anomal uşaqların nitq inkişafı. Bakı, 1999

25. Quliyeva S., Bəliyev H., Ana dili təlimi və nitq inkişafı metodikası. Bakı, 1993

II. Rus dilində

1. Богомилский М. Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи : [учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. "Тифлопедагогика" и др.] / Богомилский М. Р., Орлова О. С. - М. : Авторская академия, 2008.

2. Боровлева Р. А. Родителям маленьких оглохших детей (начало коррекционной работы с детьми, потерявшими слух в 2,5-3 года) / Боровлева Р. А. // Дефектология.. - 2003. - №3.. - с.78-82.

3. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направл. 40600 (00600) Педагогика / Г. Н. Пенина [и др.] ; под ред. Г. Н. Пенина, З. А. Пономаревой. - СПб. : КАРО, 2006. - 496 с.

4. Головниц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика. Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха :

учеб. пособие для студ. вузов / Головниц Л. А. - М. : ВЛАДОС, 2001. - 302 с. -

5.Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни : Метод.пособие / М-во образования РФ,Ин-т коррекц.педагогики РАО и др.; Сост. Г.А.Таварткиладзе,Н.Д. Шматко. - М. : Полиграф сервис, 2001. - 158 с.

6. Димскис Л. С. Изучаем жестовый язык : учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. высш. пед. учеб. заведений / Димскис Л. С. - М. : Академия, 2002. - 120 с.

7.Зыкова Т. С. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. 031600 - Сурдопедагогика / Зыкова Т. С., Зыкова М. А. - М. : Академия, 2002. - 176 с.

8.Королева И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста / Королева И. В. - СПб. : КАРО, 2005. - 288 с.

Лёве А. Развитие слуха у незлышащих детей : История. Методы. Возможности / Лёве А. ; [пер. с нем. Л. Н. Родченко, Н. М. Наза ровой]. - М. : Академия, 2003. - 224 с.

9.Николаева Т. В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка третьего года жизни с нарушенным слухом / Николаева Т. В. // Дефектология. - 2004.-№ 4. - с.40-46.

10..Развитие устной речи у глухих школьников : метод. пособие : в 2 ч. : Ч.1-2 / М-во образования РФ, Упр. спец. образования ; авт.-сост. Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина, О. В. Шевцова. - М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. - 136 с. - (Коррекционная школа). - ISBN 5-93196-067-8 : 49-28.

11.Рыбакова Л. В. Из опыта работы по использованию звукоусиливающей аппаратуры в учебно-воспитательном процессе в школе для глухих детей / Рыбакова Л. В., Проценкова Е. Ю. // Коррекционная педагогика : теория и практика. - 2009. - № 3. - С. 55-66.

12. Кузьмина С. А. Использование современных технологий в системе обучения устной речи незлышащих старшекласники / Кузьмина С. А. // Коррекционная педагогика : теория и практика. - 2010. - № 4. - С. 42-46.

13. Немова А. Н. Использование компьютерных инструментов в развивающем обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / Немова А. Н. // Коррекционная педагогика : теория и практика. - 2012. - № 2. - С. 58-61.

14. Новикова Е. В. Коррекция звукопроизношения и тонкой моторики методом зондового массажа : нагляд.-практ. пособие / Новикова Е. В. - М. : ГНОМ и Д, 2001.

15. Новичихина Е. Н. Особенности методики обучения подвижным играм незлышащих детей младшего школьного возраста / Новичихина Е. Н., Хода Л. Д. // Адаптивная физическая культура. - 2006. - №3(27). - С. 9 - 14.

15. Плахова Т. В. Система работы по социальной адаптации слабо слышащих детей / Плахова Т. В., Дмитриева Л. В. // Дефектология. - 2004. - № 2. - с. 40-42.

16. Ткаченко, Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей : подготовительный

этап : пособие для логопеда / Т. А. Ткаченко. - М. : ВЛАДОС, 2008. - 112 с. : ил. - (Коррекционная педагогика). - ISBN 978-5-691-01388-1

17. Димский Л. С. Изучаем жестовый язык : учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. высш. пед. учеб. заведений / Димский Л. С. - М. : Академия, 2002. - 120 с. : ил. - (Высшее образование). - ISBN 5-7695-0855-8 : 43-47; 55-00.

18. Головниц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика. Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха : учеб. пособие для студ. вузов / Головниц Л. А. - М. : ВЛАДОС, 2001. - 302 с. - (Коррекционная педагогика). - ISBN 5-691-00620-7 [Гриф] : 52-27 ; 75-00 ; 90-00.

19. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни : Метод. пособие / М-во

образования РФ, Ин-т коррекц. педагогики РАО и др. ; Сост. Г.А.Таварткиладзе, Н.Д.Шматко. - М. : Полиграф сервис, 2001. - 158 с. - ISBN 5-86388-010-6 : 50-00.

20. Назарова Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха : учеб. пособие для студ. пед. вузов, обуч. по спец. "Сурдопедагогика" / Назарова Л. П. ; под ред. В. И. Селиверстова. - М. : ВЛАДОС, 2001. - 288 с.

21. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. - М., 1990.

22. Нейман Л.В., Богомилский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха
М. 2003.

Terminlər lüğəti (qlossari).

Akustik impedans - səsə qarşı xarici və orta qulağın müqaviməti.

Akustik refleksometriya- uca səslərin təsiri ilə üzəngi əzələsinin yığılması nəticəsində xarici və orta qulaq strukturlarının müqavimətindəki dəyişikliklərin qeydə alınması.

Rəqsənmə amplitudası- rəqsənən cisimin orta (sıfır) və kəskin vəziyyəti arasındakı məsafə

Analizatorlar - orqanizmin xarici və daxili mühitindən gələn stimulların qavranılması və təhlilinin həyata keçirildiyi sinir mexanizmləri.

Eşitmə analizatoru - səsli qıcıqları qavrayan, fərqləndirən və məkanda səsin səmtini müəyyən edən sinir strukturlarının məcmusudur.

Audioqram- eşitmə itiliyinin səsə intensivlik və onun tezliklərindən asılılığının xarakteristikası

Audirləmə - şifahi nitqin eyni vaxtda qavranılması və dərk edilməsi prosesi

Döyüntü - səsə intensivləşməsi və zəifləməsinin mərhələli növbələşməsi.

Diqqət - a) obyektləri ən yaxşı şəkildə nümayiş etdirmək üçün şüurun cəmləşməsi; b) insanın psixi fəaliyyətinin istiqaməti və bu fəaliyyətin seçici xarakteri.

Difraksiya - səs dalğasının maneələri aşib keçmək bacarığı.

Desibel (telefonun ixtiraçısı Belanın şərəfinə-dB)- səs gücü vahidinin onda biri

Duyğular - indiki anda hiss üzlərinə təsir edən cisim və hadisələrin ayrı -ayrı keyfiyyət və xüsusiyyətlərinin bəyində inikası

Eşitmə həddü (eşidilmə həddi) - çətinliklə eşidilən səsə hissiyyatına səbəb ola biləcək minimum səs intensivliyidir. Eşitmə hissi həddi nə qədər aşağı olarsa, qulağın müəyyən bir səsə həssaslığı bir o qədər yüksək olar.

Eşitmə qavrayışı - a) analizatora və ya analizatorlar sisteminə bilavasitə təsir edən obyektin, hadisənin və ya prosesin subyektiv təsviri; b) obyektin subyektiv obrazının formalaşması prosesi.

Eşitmə yorğunluğu- müəyyən müddət ərzində yüksək intensivlikli səslərin təsiri altında eşitmə həssaslığının azalması.

Əks -səda - dalğaların böyük bir bərk səthdən əks olunması və səs mənbəyinə qayıtmasıdır.

Hafizə - reallığın şüurda əks etdirilməsinin bir forması, insanın keçmiş təcrübə izlərinin nəqşlənməsi, yadda saxlanması və yada salınmasıdır.

Hers (Hz) - 1 saniyədə bir tam rəqsələnmənin baş verdiyi rəqs tezliyinə bərabər tezlik vahidi.

İnterferensiya (müdaxilə) - dalğaların birləşmə hadisəsi, yəni eyni rəqlənmə dövrlərinə malik iki və ya daha çox dalğaların nəticəsində sonradan yaranmış dalğanın rəqlənmə amplitudasının

artması.və ya azalması. Ona rezonans, döyünmə və əks-səda hadisələri daxildir.

Kommunikasiya - paralingvistik və dil vasitələrinin köməyi ilə insanlar və insan qrupları arasında əlaqələrin həyata keçirilməsi və saxlanmasıdır.

Küy - harmonik titrəyişlərə xas olan, heç bir düzgün ədədi əlaqə ilə bir-birinə bağlı olmayan təsadüfi (xaotik) titrəmələrin məcmusu.

Mənalandırma - sözlə ifadə olunan anlayışlar arasında semantik əlaqələri qurulması və münasibətlərin aşkara çıxarılması prosesi. Nitqli məlumatların qavranılması aktında başa düşmə prosesinin müsbət nəticəsi anlama, mənfi nəticə isə anlamazlıq.

Mərhələ -, cismin bir zaman kəyində rəqslənməni tamamladığı vaxtdır. .

Məkan qavrayışı - a) cisimlərin məkan münasibətlərinin inikası, insanın ətraf mühitə bələd ləşməsinin zəruri şərti; b) məkanda eşitmə sisteminin səs obyektlərini lokallaşdırmaq və obyektlərin qavranılması üçün əhəmiyyətli olan bütün xassələr kompleksini təhlil etmək bacarığı

Məkani eşitmə itiliyi - səs mənbəyinin minimal yerdəyişməsi ilə duyğuların lokallaşması nın dəyişməsi

Nitq səsi - eşitmə və xüsusi avadanlıqla qeydə alınan çox böyük müxtəlif cür akustik əlamətləri özündə cəmləşdirən.nitq-hərəkət aparatının yaratdığı fiziki kəmiyyət

Nitqin melodikliyi - təsdiq, sual və nida üçün səsin yüksəldilməsi və aşağı salınması.

Nitqin ritmi - müxtəlif güc və uzunluqdakı hecaların bərabər növbəsməsi.

Nitqin tembri - səsin hündürlüyünü, gücünü və səsinin müddətini dəyişdirən duyğuların ifadəsi.

Nitq sürəti - hecaların tələffüz sürətidir. Orta hesabla azərbaycan dilində danışığ sürəti saniyədə 3-5 hecadır.

Özünə nəzarət - funksional məqsədi etalonla kontrol komponent arasında uyğunsuzluq dərəcəsini təyin etmək olan tənzimləmə zəncirinin bir həlqəsi

Reverberasiya - qapalı məkanlarda müxtəlif əşyalardan gələn səsin dəfələrlə əks olunması.

Rezonans - interferensiya hadisəsi zamanı cismin sərbəst rəqsənmə tezliyinin məcburi rəqslənmə tezliyi ilə üst-üstə düşməsi ilə həmin cismin rəqslənmə amplitudunun əhəmiyyətli dərəcədə artması

Sedasiya - tibbi- dərman müalicəsi nəticəsində yuxu vəziyyəti.

Sensasiya - əsas (siqnal) komponentlərinin seçilməsi ilə əlaqəli aktiv refleks prosesdir

Səs - elastik mühitin hissəciklərinin rəqslənmə hərəkətlərinin dalğalar şəklində yayılması ilə eşitmə duyğularının yaranması.

Səsin hündürlüyü - tezliyin psixoloji korrelyasiyası, yəni yüksək tezlikli tonlar yüksək, aşağı tezlikli tonlar isə alçaq səs kimi eşidilir.

Səsin ıcalığı - eşitmə duyğularının intensivliyini göstərən səs gücünün psixoloji korrelyasiya

Səsin gücü - səs dalğasının səth üzərinə böyük təzyiqi

Səsin maskalanması - başqa bir səsin digər səsə münasibətində həssaslıq həddinin artırılması (səs səviyyəsinin azaldılması).

Səs mənbəyinin lokallaşması - səs stimulunun konkret məkanda yerləşməsi zamanı eşitmə sisteminin asimmetrik hissələrində meydana çıxan oyanma nümunələrinin müqayisəsi.

Səsin spektri - əsas tonun və onun obertonlarının birləşməsidir

Səsin transmissiyası - xarici və orta qulaq strukturlarında səs titrəyişlərinin ötürülməsidir.

Tezlik - zaman vahidi (adətən saniyədə) cisim tərəfindən yerinə yetirilən tam rəqslərin sayıdır

Tembr - eyni hündürlüyə, ıcalığa və müddətə malik, bütövlükdə spektral paylanması ilə müəyyən edilən iki mürəkkəb səsi (verbal və ya qeyri-verbal) ayırmağa imkan verən eşitmə duyğusunun atributu.

Timpanometriya - xarici eşitmə keçəcəyində havanın təzyiqinin ölçülməsi zamanı təbil pərdəsinin elastikliyinin dinamik yoxlanması

Ton - ritmik vibrasiyalar, yəni. səs dalğasının eyni fazalarının müəyyən fasilələrlə təkrarlanması.

Tonal hədd audimetriyası - eşitmə duyğusu ilə səs minimal intensivlik həddlərini

desibellə (dB) müəyyən edən tədqiqat metodu

Transformasiya - elektrik gərginliyinin artırılması və ya azalması.

Faza - zaman xüsusiyyəti, yəni bir dalğanın digərinə nisbətən gecikməsidir,

Fonem - a) verilmiş dilin ümumi akustik təsvirlərinin bu dildə semantik ifadələrlə əlaqədən ayrılaraq bilən ən kiçik vahidi; b) bəzi səs xüsusiyyətlərinin yerinə yetirdiyi semantik-fərqlənən birici funksiya.

Fonematik eşitmə - sözün fonematik (səs) tərkibinin qavranılması və tələffüzün müəyyən edilmiş nümunəyə uyğunluğunun qiymətləndirilməsi.

Fonetik eşitmə - signal mənası olmayan nitq səsinin bütün akustik əlamətlərinin qavranılması.

Formantlar - nitq səslərinin mürəkkəb spektrini təşkil edən fərqli gücləndirilmiş tezlik

.

