



**Məktəbəhazırlıq və ibtidai təhsil  
pilləsində oxuyan uşaqlarda  
xüsusi öyrənmə pozuntularının:**

disleksiya, disqrafiya və  
diskalkuliyanın aşkarlanması,  
diaqnostikası və müdaxilə  
strategiyaları üzrə müəllimlər,  
məktəb psixoloqları və digər uşaq  
inkışafı üzrə mütəxəssislər üçün

# **METODİKİ VƏSAİT**

**Bakı 2022**



## Ön söz.

Müəllimlər üçün disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya kimi xüsusi öyrənmə pozuntularının izahına həsr olunmuş bu vəsaitin yaradılması ideyası “Ağ yelkən metodologiya və tədris mərkəzi”nə məxsusdur.

“Ağ yelkən” metodologiya və tədris mərkəzinin komandası erkən yaş dövrü təhsili və inkişafı sahəsində beynəlxalq tədqiqatlarla sübut olunmuş metodologiyaları tətbiq edir. Bizim metodiki yanaşmamız və yaratdığımız proqramlar iki mühüm prinsipə əsaslanır: uşaqyönümlülük və inkişafyönümlülük.

*Erkən yaş və məktəbhazırlıq dövrü uşaqların inkişafı və böyüməsi üçün ən həssas dövrdür.*

Mərkəzimizin mütəxəssisləri inanır ki, erkən yaş və məktəbhazırlıq dövrü uşaqların inkişafı və böyüməsi üçün ən həssas dövrdür. Bu səbəbdən biz bütün fəaliyyətlərimizi uşaqların böyüməsinə və inkişafına nə qədər təsir edəcəyini düşünərək planlaşdırırıq və uşaqlar üçün təcrübələrin maksimum səmərəli olması üçün çalışırıq.

Hazırkı vəsaiti məktəbhazırlıq və ibtidai təhsil pilləsində oxuyan uşaqların ən çox üzləşdiyi və bəzən ömür boyunca onlarla yaşamaq məcburiyyətində olduqları, insan ömründə oxu və yazı kimi vacib fəaliyyətlərə təsir edən və müxtəlif səbəblərdən qaynaqlanan çətinlik və pozuntuların təsvirinə həsr etmişik.

Disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya anlayışları loqoped, korreksiyaedici təlim üzrə mütəxəssislərə və uşaq psixoloqlara tanış olan terminlərdir. Əminik ki, bəzi valideynlər də bu terminlərlə tanışdırlar. Müəllimlər isə bu anlayışları peşəkar hazırlıq zamanı öyrənmədikləri səbəbindən, disleksiya, disqrafiya və diskalkuliyanın yaratdığı çətinlikləri fərqləndirə bilmirlər, onlar uşaqların üzləşdiyi problemləri görsələr də, adətən həmin çətinlikləri müxtəlif fərdi və mühitlə bağlı faktorlarla əlaqələndirirlər.

*Müəllimlər isə bu anlayışları peşəkar hazırlıq zamanı öyrənmədikləri səbəbindən, disleksiya, disqrafiya və diskalkuliyanın yaratdığı çətinlikləri fərqləndirə bilmirlər*

İbtidai təhsil pilləsində oxuyan şagirdlərin üzləşdiyi öyrənmə pozuntuları (və çətinlikləri) barədə müəllimlər üçün vəsaitin yaradılması fikri bir 4-cü sinif şagirdin başına gələn barədə eşitdiyimizdən sonra ağılımıza gəldi. Qızcığaz 4-cü sinfi bitirirdi, ailədə hər kəs çox xoşbəxt idi və günlərin bir günündə qızın xalası qonaq gəlib, ona kitab hədiyyə etmişdi. Bacısı qızı ilə birlikdə kitab oxumaq istəyən xala gördü ki, qızımız üzəndən oxumaqda çətinlik çəkir. Yeni mətni ilk dəfə gördüyünə görə uşaq həyəcanlandı, o, sözlərin ilk hecasını oxuduqdan sonra, sonuncu hecanı özündən deyir və nəticədə tamamilə yeni bir söz alınır. Ondan daha diqqətli olmasını istəniləndə, qızcığaz çox çalışdı: tez-tez pauza verməklə, dərin nəfəs almağa, xalanın dodaqlarından sözlərin oxunuşunu anlamaqla oxumağa davam etdi. Çətinliklə bir cümləni oxuyub bitirəndən sonra isə, oxuduğundan nəyi

anladığını izah edə bilmədi. Bu hadisədən sonra ailə anladı ki, 4-cü sinfi bitirən qızın üzdən oxumaqla ciddi çətinlikləri var və onların öhdəsindən gəlmək üçün yollar axtarmağa başladılar.

İndi əlinizdə tutduğunuz bu vəsait belə çətinliklərlə üzləşən şagirdlərin müəllimləri üçündür. Müəllimlər bizim vəsaitimizin köməyi ilə bu cür çətinlikləri görsə, həssas yanaşsa, peşəkarcasına təhlil etsə, onların korreksiyası və aradan qaldırılması üçün yollarını tətbiq etsə, 4-cü sinfi bitirəcək şagirdlər belə zəif oxu bacarıqları ilə üz-üzə qalmayacaqlar. Müəllimlərdən çox şey asılıdır! Uşağın üzləşdiyi çətinliyi görmək və onu anlamaq göstərilən köməyin ilk və ən vacib mərhələsidir!

*Müəllimlərdən çox şey asılıdır! Uşağın üzləşdiyi çətinliyi görmək və onu anlamaq göstərilən köməyin ilk və ən vacib mərhələsidir!*

Qeyd edək ki, hazırkı vəsaitdə disleksiya və disqrafiya növlərinin nümunələrini təhlil etmək üçün təqdim edilən uşaqların yazı nümunələri və rəsmləri Gəncə şəhərində fəaliyyət göstərən ümumtəhsil məktəblərin birində işləyən müəllimlər və şagirdlərin iştirakı ilə toplanılmışdı. Bu vəsaitin real eksperimental bazası vardır, çünki disleksiya və disqrafiya kimi fenomenlərin öyrənilməsi üçün sadəcə nəzəri məlumatları bilmək kifayət deyil. Disleksiya və disqrafiya – real bir uşağın real həyat şəraitidir və bu şəraitə təslim olmadan bütün çətinliklərin öhdəsindən gəlməsi üçün ona kömək etmək bizim borcumuzdur.

Uşaqların üzləşdiyi disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya halları haqqında məlumat müəllimlər və mütəxəssislər ilə yanaşı valideynlər üçün də əlçatan olmalıdır. Buna görə bu il ərzində “Ağ yelkən metodologiya və tədris mərkəzi”nin müəllifləri valideynlər üçün maarifləndirici vəsaitin hazırlamağını planlaşdırır.

## **Müəlliflər haqqında.**

*Nərminə Davud qızı Rzayeva*

Nərminə Davud qızı Rzayeva Gəncə şəhərində yaşayır. O, nitq terapiyası üzrə mütəxəssisdir. 2010-cu ildən Gəncə şəhərində UAFA təşkilatının icma əsaslı reabilitasiya mərkəzində loqoped və uşaq inkişaf mütəxəssisi kimi fəaliyyət göstərir.

Nərminə Rzayeva ali pedaqoji təhsilini indiki Bakı Slavyan Universitetinin Rus dili və ədəbiyyatı fakültəsində almışdır. Sonrakı dövrdə isə Rusiyanın Moskva şəhərində müəllimlərin təkmilləşdirməsi və ixtisasartırma institutunda loqopediya üzrə təhsil almışdı.

Nərminə Rzayevanın loqopediya və müxtəlif nitq pozuntuları üzrə geniş təcrübəsi vardır. O, düşünür ki, uşaqların inkişafı üçün onlar kiçik yaşlarından müxtəlif formatda öyrənmə fəaliyyətlərinə cəlb olunmalıdır. Uşaqların məktəb illərində təhsil aldıkları müddətdə ciddi çətinliklərlə üzləşməməsi üçün onlarla qabaqlayıcı işlər aparılmalıdır.

*Elyana Danilyaviçüte*

Elyana Danilyaviçüte Ukraynanın Kiyev şəhərində yaşayır. Elyana xanım praktik loqoped, pedaqoji elmlər namizədi, Ukraynanın xüsusi pedaqoqika və psixologiya üzrə Milli Akademiyasının loqopediya şöbəsinin rəhbəridir, Boris Qrinçenko adına Kiyev Universitetinin İnsan institutunun Xüsusi psixologiya, korreksiya və inklüziv təhsil kafedrasının dosentidir. O, Ukraynada loqoped və nitq terapevtlərinin hazırlaması ilə məşğul olan ən görkəmli ekspertlərdən biridir. Elyana Danilyaviçüte "Ağ yelkən metodologiya və tədris mərkəzi" ilə əməkdaşlıq aparır, mütəxəssislərimiz üçün disleksiya üzrə təlimlər keçir və məsləhətlər verir. O, hazırkı vəsaitin yaradılmasında məsləhətçi və həmmüəllifi kimi iştirak etmişdir.

*Yuliya Kərimova*

Yuliya Kərimova "Ağ yelkən metodologiya və tədris mərkəzinin" təsisçisidir. O, Bakıda yaşayır və fəaliyyət göstərir. Yuliya xanım pedaqoji təhsilini Bakı Dövlət Universitetində almış, sonralar isə Amerika Birləşmiş Ştatlarının Ohayo Ştatının Kent Universitetində kurikulum və tədris üzrə magistr dərəcəsinə almışdır. Yuliya xanım azyaşlı uşaqların və məktəblilərin öyrənmə pozuntuları haqqında maarifləndirici vəsaitin yaradılmasının təşəbbüskarıdır. O, inanır ki, uşaqların böyüməsi, öyrənməsi və inkişaf etməsi üçün konstruktiv və dəstəkləyici mühitin yaradılması çox əhəmiyyətlidir və öz fəaliyyətində bu baxışlarını real işlərə çevirməyə çalışır.

Hazırkı vəsaitin yaradılmasının təşəbbüskarı, həmmüəllifi və layihənin rəhbəridir.

## **Layihə məsləhətçisinin giriş sözü**

Təqdim olunan metodiki vəsait mühüm praktik əhəmiyyətə malik olan, aktual, əhəməvi loqopedik təcrübələrindən fərqli olaraq, bu günə qədər araşdırılmamış, məhz öyrənmə prosesində əmələ gələn problemlərin həlli yollarında innovativ yanaşmalarının tətbiqinə diqqət yönəldilmək məqsədilə yaradılıb. Metodiki vəsait uşaqlarda xüsusi öyrənmə pozuntularının aşkar olunmasının yollarının təhlilinə və səmərəli müdaxilə strategiyalarının tədqiqatla əsaslandırılmış tətbiqinə həsr olunub. Metodiki vəsaitin məzmununun vacib xüsusiyyəti nəzəri və praktiki məlumatların balanslaşdırılmış şəkildə təqdimatından ibarətdir. Vəsaitin digər önəmli cəhəti isə məktəbdə çalışan peşəkarlara yönəldilməsidir. Onu da qeyd edim ki, hazırkı vəsait uşaqların inkişafına dəstək göstərən və öyrənmə prosesində fəal iştirak edən valideynlər tərəfindən istifadəsi də məqsədəuyğun hesab edilə bilər.

*Metodiki vəsaitinin məzmununun vacib xüsusiyyəti nəzəri və praktiki məlumatların balanslaşdırılmış şəkildə təqdimatından ibarətdir*

*Əhatə olunan təhsil pillələri - məktəbəqədərən ibtidai siniflərə qədər - vəsaitin inkişafyönümlü xarakterli olduğunu sübut edir*

Əhatə olunan təhsil pillələri - məktəbəqədərən ibtidai siniflərə qədər - vəsaitin inkişafyönümlü xarakterli olduğunu sübut edir. Vəsaitin önəmli cəhətlərindən biri də erkən müdaxilə yanaşmalarının səmərəli praktik nümunələrinin üzərində təhlil etməsidir. Disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya anlayışları loqoped və uşaq psixoloqlara tanış olmasına baxmayaraq, təcrübədə diaqnostika zamanı əldə edilən məlumatlar məhduddur və düzgün inkişafyönümlü diaqnostika məsələsi sual altında qalır. Bu da öz növbəsində adekvat və səmərəli müdaxilə strategiyalarının seçim və tətbiqinə mənfi təsir göstərir. Əlavə çətinlik müəllimlərin bu sahə üzrə peşəkar bilik və bacarıqlarının olmamasından ibarətdir. Valideynlər isə mütəxəssislər və müəllimlər arasında qalaraq, uşaqlarına necə kömək edə biləcəklərinə dair suallara cavab tapa bilmirlər. Hazırki metodiki vəsait həm məktəbdə fəaliyyət göstərən peşəkarlara, həm xüsusi öyrənmə pozuntuları ilə üzləşən uşaqların valideynlərinə bu növ sualların cavablandırması üçün faydalı mənbə kimi çıxış edərək, qeyd olunmuş boşluqların aradan qaldırılmasına xidmət edir.

Birinci hissədə “Disleksiya” anlayışının mahiyyəti. Məktəblilərdə oxu və yazı ilə bağlı çətinliklərin anlamasında müasir yanaşmalar” mövcud metodoloji məsələlərin çoxşahəli təhlillər təqdim edilir.

“Oxunun psixoloji əsasları. Oxu bacarığının formalaşmasının mərhələləri. Oxu bacarıqlarının formalaşmasında üzə çıxan çətinliklər” adlı ikinci hissədə oxu fəaliyyətinin psixoloji təhlilləri təqdim edilir. Loqopedik pozuntularına psixoloji perspektivdən baxılması vəsaitdə tətbiq olunmuş xolistik yanaşmanın əsaslı dəlilidir və vəsaitin innovativliyini əks etdirən cəhətdir.

“Oxu və yazını öyrənən zaman uşaqlar niyə çətinlik çəkir. Disleksiyanın növləri” adlı üçüncü fəsildə müəlliflər uşaqların üzləşdiyi çətinliklərinin səbəblərini araşdırır, disleksiyanın növlərini əhatə edirlər.

“Yazının psixoloji əsasları. Yazı bacarıqlarının formalaşması zamanı üzə çıxan çətinliklər. Disqrafiya və disorfoqrafiya” adlı 4-cü fəsildə yazı bacarıqlarının formalaşması zamanı əmələ gələn pozuntulara təsir edən psixoloji amillər təhlil olunur.

“Disleksiya və disqrafiyası olan uşaqların xarakterik cəhətləri” adlı 5-ci hissədə disleksiya və disqrafiyası olan uşaqların şəxsiyyətinin və sosial - emosional inkişafının cəhətləri təhlil olunur. Bu çox önəmli hissədir, çünki uşaqların sosial-psixoloji əlamətlərinin böyüklər tərəfindən anlaması onlar üçün daha həssas və dəstəkləyici münasibətlərinin qurmasının əsasını təşkil edir.

“Oxu və yazının öyrənməsində üzə çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması yolları” adlı 6-cı hissənin xüsusi dəyəri praktik məsələnin həllinə yönəlmiş məşğələlərinin ehtiva etməsidir.

*Loqopedik pozuntularına psixoloji perspektivdən baxılması vəsaitdə tətbiq olunmuş xolistik yanaşmanın əsaslı dəlilidir və vəsaitin innovativliyini əks etdirən cəhətdir.*

“Riyazi disleksiya və ya diskalkuliya“ adlı 7-ci hissədə hesablama və say bacarıqların mərhələli formalaşması məsələsi təqdim olunur. Bu hissənin vacib məqamları odur ki, oxuyan uşaqda riyaziyyatın öyrənməsində müşahidə olunan pozuntular şifahi nitqi ilə birlikdə bütöv koqnitiv inkişaf əlaqləndirilir. Müəlliflər uşaqlarda hesablama bacarığının mərhələli şəkildə inkişaf etdiyinə diqqət yönəldirlər və uşaqlar ilə korreksiya işlərini aparan peşəkarlara hər mərhələnin xüsusiyyətini və əhəmiyyətini anlayaraq fəaliyyətlər planlaşdırmağı tövsiyə edirlər.

Metodiki vəsaitin dili məntiqli və aydındır. İstifadə olunan texniki terminlərin izahatı aydın təqdim olunur.

Təklif olunan metodiki vəsait müasir, innovativ modul kursu kimi ali və orta pedaqoji təhsil müəssisələrində tədrisi üçün məqsədmüvafiq hesab edilə bilər. Bu, şübhəsiz ki, həm korreksiya edici təlim, həm məkətbəqədər təhsil, ibtidai sinif müəllimliyi ixtisasları üzrə tədris proqramlarına daxil edilə bilən faydalı resurslar rolunda çıxış edə bilər. Ümumilikdə vəsait ali və orta pedaqoji təhsil müəssisələrində mövcud tədris fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi və ya yenilərin yaradılması üçün faydalı mənbə kimi istifadə edilə bilər.

Təklif olunan vəsait ölkə təhsilində inklüzivliyinin təlim - tədris prosesində reallaşdırılmasında kömək edən dəyərli resursdur.

**Elmina Kazımzadə.**



*Bakı Dövlət Universitetinin*

*Tətbiqi Psixologiya və Gender kafedrasının dosenti,*

*Psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru.*

*“Ağ Yelkən Metodologiya və Tədris Mərkəzi”nin uşaq inkişafı və psixologiyası üzrə məsləhətçisi.*

## **Minnətdarlıq**

Disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya üzrə müəllimlər, məktəb psixoloqları və digər uşaq inkişaf mütəxəssisləri üçün bu vəsaitin yaradılması Azərbaycan Respublikasının Kiçik və Orta Biznesin İnkişafı Agentliyinin (KOBİA) "Təhsil, elm, tədqiqat və dəstək" layihələrinin maliyyələşdirməsi üzrə birinci qrant müsabiqəsi çərçivəsində reallaşdırılmışdı.

Maliyyə dəstəyini göstərdiyinə görə və ölkəmizdə bu cür vəsaitin ilk yaradılmasında Ağ Yelkən mərkəzinin təşəbbüsünü dəstəklədiyinə görə KOBİA-yaya dərin minnətdarlığımızı bildiririk.

Hazırkı vəsaitdə disleksiya və disqrafiya hallarının nümunələrinin toplaması üçün şərait yaratdığına görə Gəncə şəhərində fəaliyyət göstərən Nigar Rəfibəyli adına 43 nömrəli tam orta məktəbin rəhbərliyinə və ibtidai təhsil pilləsində çalışan müəllimlərə dərin minnətdarlığımızı bildiririk.

## Mündəricat

▷ Hissə 1: “Disleksiya” anlayışının mahiyyəti. Məktəblilərdə oxu və yazı ilə bağlı çətinliklərin anlamasında müasir yanaşmalar.	10
▷ Hissə 2: Oxunun psixoloji əsasları. Oxu bacarıqlarının formalaşmasının mərhələləri. Oxu bacarıqlarının formalaşmasında üzə çıxan çətinliklər.	14
▷ Hissə 3: Oxu və yazının mənimsəməsində yaranan çətinliklərin səbəbləri. Disleksiyanın növləri.	19
▷ Hissə 4: Yazının psixoloji əsasları. Yazı bacarıqlarının formalaşması zamanı üzə çıxan çətinliklər. Disqrafiya və dizorfoqrafiya.	24
▷ Hissə 5: Disleksiya və disqrafiyası olan uşaqların xarakterik cəhətləri.	37
▷ Hissə 6: Oxu və yazının öyrənməsində üzə çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması yolları.	40
▷ Hissə 7: Riyazi disleksiya və ya diskalkuliya.	49
▷ İstifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı:	55

## Hissə 1: “Disleksiya” anlayışının mahiyyəti. Məktəblilərdə oxu və yazı ilə bağlı çətinliklərin anlamasında müasir yanaşmalar.

Hər bir müəllimin pədaqoji təcrübəsində şübhəsiz ki, oxu və yazı bacarıqlarının mənimsəməsində çətinlik çəkən şagirdlər olur. Bəs bu uşaqların oxu və yazının öyrənməsində üzləşdiyi hansı çətinliklər onları vahid bir qrupa birləşdirməyə əsas verir?

- Uşaqlar hərfləri hecalara və sözlərə birləşdirəmmirlər, oxuduqlarını anlamırlar. Bəzən sözün sonunu özündən əlavə edirlər və elə təəssürat yaranır ki, onlar bəzi hərfləri görmürlər.
- Yazı zamanı hərfləri və hecaları buraxırlar və ya əvəz edirlər, bəzən təkrar edirlər, sözləri bir-birindən ayırmırlar (aralarında məsafə qoymurlar, birləşdirirlər), qrammatik qaydalara əməl etmərlər, sətir üzrə yazma bilmirlər və s.
- Diqqətləri yayınıqdır, tələskəndirlər, səhv oxuduğunu və yazdığını anlayırlar, amma düzəltməyə çalışdıqlarına baxmayaraq, səhvləri təkrarlayırlar.
- Bu qrup uşaqların böyük motorikasında (hərəkətlərdə) bir qədər yöndəmsizlik müşahidə oluna bilər. Hərəkət etdiyi zaman sanki məkana “sığışmayan”, dağınıq bir yerləşmə malikdirlər.

*Bu cür çətinliklərlə üzləşən uşaqlar və böyüklərin problemlərini bir sözlə təsvir etmək olar: disleksiya.*

Bu cür çətinliklərlə üzləşən uşaqlar və böyüklərin problemlərini bir sözlə təsvir etmək olar: disleksiya.

Disleksiklər oxuduğu mətni görünməli obraz kimi görür, yəni söz əvəzinə şəkil görürlər. Onlar vizual assosiasiya yaratmayan sözləri sadəcə görmürlər və onları cümlədə ötürürlər. Digər uşaqların asanlıqla oxuya biləcək bir cümlənin sonunda disleksiklər gərginlikdən yorulur, oxuduğu cümləni təkrar etmək onun üçün demək olar ki, mümkün olmayan bir şeydir. Bundan əlavə disleksiklər hərflərin və rəqəmlərin yazılışını da səhv salırlar.

Bəs “disleksiya” anlayışı necə əmələ gəlib və necə inkişaf edib?

Uşaqlarda oxu və yazı pozuntularının öyrənilməsi 19 əsrin ikinci yarısında başlanmışdı. Qərbi Avropa ölkələrində dövlət məktəb təhsilinin tətbiqi uşaqların kütləvi şəkildə təhsilə cəlb olunması ilə nəticələnib və məhz bu müddətdə böyük kütlədən bir qədər fərqlənən, xüsusi bir kateqoriya məktəbliləri müəyyən etmək mümkün oldu. Mütəxəssislər müəyyən etmişdir ki, həmin məktəblilər *normal inkişaf etmələrinə baxmayaraq*, oxu və yazı bacarıqlarını hamı ilə eyni zamanda öyrənmə bilmirdilər. Həmin dövrün mütəxəssisləri oxu və yazını hamı ilə eyni zamanda öyrənmə bilmədiklərini uşaqların *aqli geriləmə* ilə əlaqələndirməyə meyilli idilər, düşünürdülər ki, uşaqlar oxuduqlarını və yazdıqlarını başa

*Mütəxəssislər müəyyən etmişdir ki, həmin məktəblilər normal inkişaf etmələrinə baxmayaraq, oxu və yazı bacarıqlarını hamı ilə eyni zamanda öyrənmə bilmirdilər*

düşmədiklərinə görə, normal şəkildə oxuyub yazmağı öyrənə bilmirlər. Bu fikirlər çox geniş yayılmışdı (F.Baxman, Q.Volf, B.Enqlər).

*1877-ci ildə alman terapevti Adolf Kussmaul oxu və yazının öyrənməsində əmələ gələn pozuntuları şifahi nitqin patologiyası olduğu fikrini irəli sürmüşdü*

1877-ci ildə alman terapevti Adolf Kussmaul oxu və yazının öyrənməsində əmələ gələn pozuntuları şifahi nitqin patologiyası olduğu fikrini irəli sürmüşdü. Daha sonra isə İngiltərə həkimləri (B. Morqan, Kerr, Tomas) bir sıra oxu və yazının öyrənməsində çətinliklər çəkən uşaqların vəziyyətini təhlil edərək, həmin çətinliklərin xarakterik cəhədlərini ayırd etməyə başlamışdılar. 1896-cı ildə Morqan nəticəyə gəlmişdi ki, oxu və yazı bacarıqlarının öyrənməsində çətinliklər *intellekt pozuntuları (əqli geriləmə) olmayan uşaqlarda da müşahidə edilir və bunlara fərdi patologiya kimi baxılmalıdır*. Bundan sonra disleksiya və disqrafiyanın araşdırmaları Morqanın bu baxışları üzərində qurulmuşdu.

*1896-cı ildə Morqan nəticəyə gəlmişdi ki, oxu və yazı bacarıqlarının öyrənməsində çətinliklər intellekt pozuntuları (əqli geriləmə) olmayan uşaqlarda da müşahidə edilir və bunlara fərdi patologiya kimi baxılmalıdır*

1907-ci ildə Şotland mütəxəssisi Ginşelvud iki xüsusi termin təklif etmişdi: “aqrifiya” və “aleksiya”<sup>1</sup>. Hər iki termin yazı və oxu bacarıqlarının zəif və ya ümumiyyətlə inkişaf olmaması halını təsvir etmək üçün istifadə edilməyə başlamışdı. Həmin qrupa aid uşaqlarda mümkün olan ağırlıq və yüngüllük dərəcələri nəzərə alınmamışdı.

Eyni zamanda “aleksiya” və “aqrifiya” anlayışlarının differensiasiyası başlamışdı: aleksiya və disleksiya oxunun öyrənməsində, aqrifiya və disqrafiya isə yazının öyrənməsində müxtəlif vəziyyətlərin və çətinliklərin növlərini təsvir edilməsi üçün istifadə edilirdi. Əsas məqam isə odur ki, uşaqların oxu və yazının öyrənməsində üzə çıxan müxtəlif növ çətinlikləri pedaqoq-defektoloq və psixoloqlar tərəfindən məhz şifahi nitqin formalaşmasında əmələ gələn pozuntuların nəticələri kimi fərqləndirilməyə başlandı (F.Ray, M.Xvatsev, R.Boskis, R.Levin və digərləri).

*Müasir ədəbiyyatda disleksiya artıq fərdi pozuntu kimi qəbul olunur*

20-ci əsrin 30-cu illərindən oxu bacarığının mənimsəməsində çətinliklər daha çox diqqət cəlb etməyə başladı. Müasir ədəbiyyatda disleksiya artıq fərdi pozuntu kimi qəbul olunur. Qərbi ölkələrində “disleksiya” terminini həm oxu, həm yazı, həm də riyazi bacarıqları ilə bağlı çətinlikləri təsvir edir.

*Oxu öyrənməsinin pozuntusu “disleksiya”, yazı bacarıqlarının mənimsəməsində pozuntu “disqrafiya”, hesablama və say bacarıqlarının mənimsəməsində pozuntular isə “diskalkuliya” deyilir.*

Hazırkı metodiki vəsaitdə hər bir bacarığın öyrənməsində çətinlik və pozuntunu ayrılıqda bir termin kimi təsvir etmişik: oxu öyrənməsinin pozuntusu “disleksiya”, yazı bacarıqlarının mənimsəməsində pozuntu “disqrafiya”, hesablama və say bacarıqlarının mənimsəməsində pozuntular isə “diskalkuliya” deyilir.

*Disleksiya uşaqlarda ümumi öyrənmə qabiliyyətinin normal olduğu halda oxu və yazı bacarıqlarının mənimsəməsi prosesində əmələ gələn öyrənmə pozuntulardır.*

Yuxarıda müzakirə olunan məsələləri ümumiləşdirərək demək olar ki, *disleksiya uşaqlarda ümumi öyrənmə qabiliyyətinin normal olduğu halda oxu və yazı bacarıqlarının mənimsəməsi prosesində əmələ gələn öyrənmə pozuntulardır*.

<sup>1</sup> Qədim yunan dilində “a” – inkar şəkilçisidir, “λέξις” – “söz”, “γράφω” isə “yazıram” deməkdir.

## **Disleksiya və dahilik.**

Dünyada disleksiya ilə aparılan araşdırmalarda bu fərdi öyrənmə pozuntusunun fenomenal yaradıcılıq təzahürləri ilə (yəni “dahiliki”) əlaqəli olduğuna xüsusi yer ayrılır. Bu sahənin mütəxəssisləri bilirlər ki, disleksiya və disqrafiya pozuntuları bir sıra böyük şəxsiyyətlərin xüsusiyyətlərindən olub və onlar bununla ömür boyu yaşamağı öyrənmişdilər.

Burada bir neçə misalı təqdim edirik.

### **Uolt Disney (1901-1966).**

Dünyaca məşhur multiplikator, prodüser, biznesmen Uolt Disney məktəb illərində disqrafiya ilə üzləşmiş, ömrünün sonuna qədər öz imzasını yazmaqda çətinlik çəkirmiş. Uolt Disney gənc yaşlarında jurnalist olmaq istəmiş, amma fikirlərini yazıda ifadə etməkdə çətinlik çəkdiyinə görə bu niyyətindən əlini üzümüş, rəssamlıq sahəsində addımlamağa başlamışdı. Rəssam kimi istedadlı olması ona nahəng bir “Disney dünyasını” yaratmağa imkan verdi. Məktəb yaşlarında yazmaqda və oxumaqda çətinliklərlə üzləşmiş insan özünü fərqli bir sahədə doğrultmağa çalışdı və bunu bacardı.

### **Leonardo da Vinçi (1452 - 1519).**

Orta əsrlilərin dahilərindən biri, Leonardo solaxay idi, o, sağdan sola elə bir üslubda yazırdı ki, onun yazısını güzgüyə baxmadan anlamaq mümkün deyildi. Hal-hazırda bu sahənin mütəxəssisləri bilirlər ki, “güzgü effektiv” yazı disqrafiyanın təzahürlərindən biridir.

**Hans Xristian Andersen (1805-1875).** Məktəbdə oxuduğu zamanlarda orfoqrafik qaydaları öyrənib tətbiq etməkdə çətinlik çəkdiyinə görə, yazını da öyrənmə bilməmişdi. O, formal təhsili yalnız ibtidai təhsil pilləsi üzrə almışdı. 14 yaşında dahi hekayəçi Andersen Daniyanın paytaxtı Kopengagena gəldiyində ilk yazılarını oradakı qəzetdə çap etdirdi. O zamanlarda bütün şəhər “savadsız” müəllif barədə danışdı. Jurnalistlərdən biri məqaləsində Andersen haqqında yazmışdı ki, “ana dilinə belə hörmətsizliklə yanaşan insan heç vaxt yazıçı ola bilməyəcək”. Amma bütün dünya Hans Xristian Anderseni yüzlərlə gözəl nağılların və hekayələrin müəllifi kimi tanıyır, onun əsərləri müxtəlif dillərə tərcümə olunmuş və indiyədək uşaqlar onun hekayələrini oxuyub, yadında saxlayırlar.

**İsaak Nyuton, Qalileo Qaliley, Albert Eynşteyn** kimi dahi elm adamları, bugünkü dünyanın dahilərindən biri Stiv Jobs və digərləri - dahi adların sadələşməsinə davam etmək olar və çox uzun bir siyahı əmələ gələr. Amma bu tanınmış faktlar haqqında söz açmamızın məqsədi disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya kimi çətinlikləri olan

*Bu çətinliklər bəzən insanı həyatı boyunca müşayiət edir və onun həyat tərzinə çevrilir*

insanlarda heç bir intellekt pozuntusunun (əqli geriləmənin) olmamasını göstərməkdən ibarətdir. Bu çətinliklər bəzən insanı həyatı boyunca müşayiət edir və onun həyat tərzinə çevrilir.

İnsan bu çətinliklərin öhdəsindən gəlməyi və onlarla yaşamağı öyrənir. Disleksiya və disqrafiyası olan böyükler uşaqlıqda yaşadıklarını belə təsvir edirlər:

- ***“kitaba baxanda səhifədəki sətirlər gözlərimin qabağında sanki üzür”,***
- ***“hərfləri bir-birindən ayıra bilmirdim”,***
- ***“cümlənin əvvəlində gələn sözü yadımda saxlamağa çalışdıqca, son söz yadımda qalmırdı”,***
- ***“ağ vərəq göz qamaşdırırdı”,***
- ***“heç vaxt məktəbdə tələb olunduğu kimi səlīs və sürətli üzdən oxumağı bacarmırdım”,***
- ***“bu bacarıqları sanki hər dəfə yenidən öyrənmək məcburəyyətinəydim”***

*Bu cür vəziyyətlə üzləşən uşağın gələcəyi onu əhatə edən, onunla bir başa işləyən, gündəlikdə onunla məşğul olan məlumatlı və təcrübəli böyüklərdən asılıdır.*

Bəs bütün bu çətinliklərin öhdəsindən gəlmək mümkündürmü? Bu cür vəziyyətlə üzləşən uşağın gələcəyi onu əhatə edən, onunla bir başa işləyən, gündəlikdə onunla məşğul olan məlumatlı və təcrübəli böyüklərdən asılıdır. Uşağın üzleşdiyi öyrənmə pozuntusunu fərqləndirmək, onu anlamaq, yoxlamaq, dəqiqləşdirmək və onunla korreksiyaedici fəaliyyətləri aparmaq onun həyatında böyük bir fərq yarada bilər. Ən əsası da odur ki, bütün bunlara uşağın şəxsiyyətinə hörmətlə və anlayışla yanaşaraq başlanmalıdır.

Növbəti hissələrdə təqdim etdiyimiz üsullar və tapşırıqlar ancaq uşağın vəziyyətini anlayaraq, ona hörmətlə yanaşaraq, və korreksiyaedici işlərin uzun zaman tələb edilə biləcəyini nəzərə alaraq tətbiq olunmalıdır.

## Hissə 2.

### Oxunun psixoloji əsasları.

### Oxu bacarıqlarının formalaşmasının mərhələləri.

### Oxu bacarıqlarının formalaşmasında üzə çıxan çətinliklər.

Uşağın böyüməsi, öyrənməsi və sosial adaptasiyanın uğurlu olması üçün onun bacarıqlarının xüsusiyyətlərini anlamaq və düzgün qiymətləndirmək çox vacibdir.

Oxu bacarığı çox mürəkkəb psixofiziki bir prosesdir. Bu prosesin əsasını optik, kinestetik və akustik əks-etdiricilərin (analizatorların) birgə işləməsi təşkil edir. Əks-etdiricilər (analizatorlar) nədir və necə işləyir? Əks-etdirici, və ya analizator insan orqanizminin kənar və daxili mühitindən gələn stimulların təhlili və sintezi funksiyasını yerinə yetirən sinir aparatıdır. Optik əks etdirici insanın məlumatı görmə vasitəsi ilə mənimsəməyini təmin edir. Kinestetik əks etdirici məlumatı əzələ yaddaşı ilə mənimsəməyi təmin edir. Akustik əks etdirici isə məlumatı eşitmə vasitəsi ilə mənimsəməyi təmin edir.

*Oxu bacarığının təməlini düzgün danışmaq, eşitmək və görmək qoyur*

Oxu bacarığının təməlini düzgün danışmaq, eşitmək və görmək qoyur.

Bu birgə işləyən komponentlərin hansıdasa bir pozuntu və ya dəyişiklik olarsa, oxu bacarığında çətinlik və ya gerilmə yaranmağa başlayır, bəzən isə oxu bacarığı ümumiyyətlə formalaşmır. Oxu bacarığının formalaşmasında çətinliklərlə üzləşən uşaqlarla iş bu komponentlərin hansında problem olmasını müəyyənləşdirməkdən başlamalıdır. Bu bizim belə uşaqlarla fəaliyyət planımızı dəqiqləşdirmək üçün lazımdır.

*Oxu bacarığı dinamik bir prosesdir. Uşaqda oxumağa marağın yaranması üçün onun mütləq dərk edərək oxuması vacibdir*

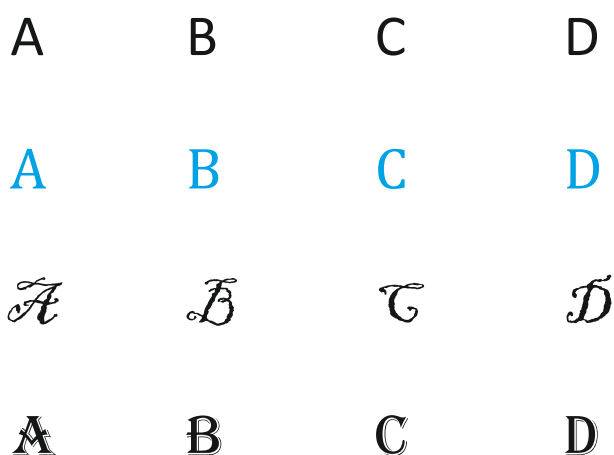
Oxu bacarığı dinamik bir prosesdir. Uşaqda oxumağa marağın yaranması üçün onun mütləq dərk edərək oxuması vacibdir.

İbtidai təhsilin əsas məqsədlərindən biri uşaqlara düzgün, ifadəli və dərk edərək oxumağı öyrətməkdir<sup>2</sup>. Bu çox vacibdir, çünki bu proses uşağın təhsilin sonrakı pillələrində uğurlu öyrənməsi üçün zəmin yaradır və gələcək inkişafında mühüm rol oynayır.

Düzgün oxumaq sözü bütöv qəbul etmək deməkdir, yəni simultan oxumaqdır. Üzdən oxumağı öyrənən uşaq hərfi anlayır, oxuyur, sonra hərfləri hecalara birləşdirir, hecaları birləşdirərək isə söz oxuyur. Bu cür oxumaq suksessiv, yəni ardıcılıqla oxu adlanır. Suksessiv oxu (ardıcılıqla) simultan oxumağın (bütövlükdə) təməlini qoyur. Bəzən uşaq uzun müddət ilkin mərhələdən keçə bilmir və suksessiv oxumaqla davam edir.

<sup>2</sup> Azərbaycan dili fənninin kurikulumunda "düzgün, sürətli, şüurlu və ifadəli oxu üzrə ilkin bacarıqların mənimsənilməsi" məsələsi xüsusilə vurğulanmışdır. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün Azərbaycan dili üzrə kurikulumu. Bakı, 2013.  
[https://www.arti.edu.az/nodupload/editor/files/1\\_%20Azərbaycan%20dili-Kurikulum%202013.pdf](https://www.arti.edu.az/nodupload/editor/files/1_%20Azərbaycan%20dili-Kurikulum%202013.pdf)

Üzdən oxumağı öyrənən uşaq anlamalıdır ki, başqa səslərdən fərqli olaraq (küləyin səsi, suyun şırıltısı, quşların səsləri, heyvanların səsləri və s.) nitq səslərinin qrafik əksi var və ona qrafem deyilir. Bəs qrafem nədir və hərfərdən nə ilə fərqlənir? Hər yazı sisteminin əlifbasında qrafem hərfə uyğun olur və yazının minimal vahidi sayılır. Amma qrafem anlayışı daha genişdir. Qrafem təkcə hərfin özünü deyil həm də onun müxtəlif növdə yazılışını əhatə edir. Böyük və kiçik həflər, müxtəlif şriftlərlə çap edilmiş, əl yazısı – bütün bunlar qrafemlərdir. Qrafem hərfin dəyişməz təsviridir. Durğu və riyazi işarələr də qrafemlərdir.



Uşaq bu qrafemləri tanımağı öyrənməlidir, yadda saxlamalıdır və biri-birindən ayırmalıdır. Sonra o qrafemləri birləşdirərək heca almalıdır, sonra isə söz. Sözü oxuduqdan sonra onu tələffüz etməlidir və onun mənasını anlamalıdır. Sözün mənasını anlamaq üçün uşaq oxuduğunu təsəvvür etməlidir. Bu çox vacibdir!

*Sözün mənasını anlamaq  
üçün uşaq oxuduğunu  
təsəvvür etməlidir*

### **Üzdən oxumağın beş mərhələsi.**

Üzdən oxumağın birinci mərhələsi analiz-sintez mərhələsidir. Analiz sözlərdə həfləri ayırmaqdan və ardıcılığını anlamaqdan ibarətdir. Burada nə nəzərdə tutulur?

Məsələn: **ana** sözündə **a** – 1-ci gəlir, **n** – 2-ci, **a** - 3-cü.

Uşaq həflərin ardıcıl yazılışını dərk edir, anlayır ki, **ana** sözünü oxuyarkən “**a**” hərfi birincidirsə, onu birinci, **n** isə **a** dan sonra durduğu üçün **a**-nı **n**-dan qabaq oxumalıdır, üçüncü isə **a**-dır. Deməli bu **ana** sözüdür.

Analiz sintezlə sıx bağlıdır. Beləki, sintez həfləri birləşdirib, onları birlikdə səsləndirmək deməkdir.

Misalımıza baxaq: **a-n - an**. Burada görünür ki, uşaq oxuduğu hərfləri birləşdirib tələffüz edir, yəni heca oxuyur. Sonra isə hecaları birləşdirib söz oxumalıdır.

İkinci mərhələ semantika mərhələsidir. Bu mərhələdə sözün mənasını anlamaq lazımdır. Məsələn: uşaq oxuyur: **alma** və almanı vizual obraz kimi təsəvvür edir, çünki o, **alma** nə demək olduğunu bilir. Oxuduğu sözü şəkildə və ya canlı göstərir və ya təsvir edir: **alma meyvədir, dadlıdır, yeməlidir** və s. Beləliklə, biz görürük ki, uşaq oxuduğu sözün mənasını anlayır.

Üçüncü mərhələdə artıq sözləri cümlədə, yəni kontekstdə anlamaqdır, çünki cümlədə biz artıq tam bir fikri bildiririk.

Dördüncü mərhələ mətn oxumaqdan ibarətdir. Mətnədə sadəcə sözləri oxuyub, onların mənasını anlamaq yetərli deyil. Burada cümlələr arasında əlaqəni anlamaq, oxuduğunu təhlil etmək, əsas fikri seçmək, ümumi mənanı ifadə etmək lazımdır.

Beşinci mərhələdə uşaq ürəyində oxumağı öyrənir. Səssiz oxuyub, oxuduğunu tamlığı ilə dərk etmək bacarığı əldə edir.

Bütün bu mərhələləri mənimsəyən uşaq *yüksək səviyyəli oxu bacarığını* öyrənmiş olur<sup>3</sup>.

Yüksək səviyyəli oxu bacarıqları dedikdə nə nəzərdə tutulur?

- Düzgün oxumaq: heç nəyi dəyişmədən yazıldığı kimi oxumaq.
- Anlamli oxumaq: müəllifin əsas fikrini dərk etmək, mətnədə yazılan fikrə öz münasibətini bildirmək.
- Templi oxumaq: uşaq sürətli oxu zamanı mətni düzgün və dərk edərək oxumalıdır.
- İfadəli oxumaq: uşaq oxuduğu mətnədə əsas fikrini vurğulamaq üçün ifadə və pauzalardan istifadə edir. Oxuyaraq mətnə uyğun emosional rəng verir.

Mən dostumla // kinoya getdim.

Dostumla kinoya // mən getdim.

Mən kinoya // dostumla getdim.

<sup>3</sup> Lalayeva R.İ, Venediktova L.V. Azyaşlı məktəblilərdə oxunun pozuntuları və onların korreksiya yolları. Sankt-Peterburq, 1997. (Rus dilində).

Oxumağı öyrənmək üçün bütün bu mərhələlərin əməlli şəkildə işlənməsi vacibdir.

Uşaqlarda yüksək səviyyəli oxu bacarıqlarının formalaşması üçün aşağıdakı faktorlar çox vacibdir:

- Məşğələlər mütəmadi olmalıdır.
- Təqdim olunan mətnlər xaotik, yəni rabitəsiz cümlələrdən ibarət olan mətn təqdim olunmamalıdır.

Mətn seçdikdə uşağın yaşı, maraqları və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Əgər uşaq kiçikdirsə, mətndə çoxhecalı, məcazi mənalı sözlər olmamalıdır, daha çox sadə cümlələrdən ibarət mətnlərdən istifadə olunmalıdır. Uşağın bacarıqları inkişaf etdikcə mətnləri mürəkkəbləşdirmək lazımdır. Asandan mürəkkəbə doğru prinsipinə uyğun seçim aparılmalıdır.

**Aleksiya.** Bütün yuxarıda qeyd olunan şərtlərin qorunmasına və mərhələlərlə öyrədilməsinə baxmayaraq bəzi uşaqlarda oxu bacarıqları çətin formalaşır və ya heç formalaşmır. Oxu bacarıqlarının formalaşmamasına “aleksiya” deyilir. “Aleksiya zamanı uşaq oxu prosesini mənimsəyə bilmir, hərfləri qrafema kimi qəbul etmir, hərfləri birləşdirə bilmir. Bizim ölkədə bu növ öyrənmə pozuntuları ilə üzləşən uşaqlar ümumtəhsil məktəblərində təhsil almır. Hazırkı vəsait isə ümumtəhsil məktəblərində təhsil alan şagirdlərin öyrənmə pozuntularına həsr edildiyinə görə, bu növ pozuntulardan geniş söhbət açılmır.

## **Disleksiyanı necə fərqləndirmək olar.**

Artıq qeyd etmişik ki, *disleksiya* uşağın əqli inkişafında heç bir ləngimə olmadığı halda oxu bacarıqlarının mənimsəməsində yaranan çətinlikləri əhatə edən bir anlayışdır. Disleksiyanı olan uşaqlar üzdən oxuyarkən spesifik səhvlər edir. Məsələn, hərflərin qrafik formasını yadda saxlaya bilmir. Hərfləri qarışdırır, yerlərini dəyişdirir, ümumi elementləri olan hərfləri fərqləndirə bilmir. Yavaş-yavaş oxuyur, dəqiq oxuya bilmir, daha çox təxmin edir.

Amma onu da qeyd etmək lazımdır ki, üzdən oxumağını öyrənmə zamanı çətinliklərlə üzləşən bütün uşaqların problemlərini disleksiya ilə aid etmək düzgün deyil. Uşaqlarda disleksiyanı fərqləndirmək üçün diaqnostik iş aparılmalıdır və ilk növbədə onun əqli inkişafı yoxlanmalıdır. Uşaqlarda əqli inkişafını yoxlamaq üçün sadə tapşırıqlar tətbiq oluna bilər. Tapşırıqlar uşağın ətrafı necə dərk etməsi, məkan və zaman anlayışları, əşyaların əlamətlərinə görə qruplaşdırması və fərqləndirməsi kimi bacarıqların yoxlanmasına yönəldilməlidir. Belə ilkin diaqnostikadan sonra uşaqlarda disleksiyanın olması barədə danışmaq olar.

*Disleksiya uşağın əqli inkişafında heç bir ləngimə olmadığı halda oxu bacarıqlarının mənimsəməsində yaranan çətinlikləri əhatə edən bir anlayışdır*

*Uşaqlarda disleksiyanı fərqləndirmək üçün diaqnostik iş aparılmalıdır və ilk növbədə onun əqli inkişafı yoxlanmalıdır*

Əgər uşağın əqli inkişafında hər hansı bir ləngimə varsa, bu halda uşağın ümumi öyrənmə bacarığı da məhdudlaşır. Belə halda oxu və yazı bacarıqlarının mənimsəməsində çətinliklər disleksiya ilə bağlı deyil, burada söhbət uşağın ümumi intellektual qavrama bacarıqlarından gedir.

Elə uşaqlar var ki, ümumi öyrənmə bacarığı normal səviyyədədir, ancaq oxu, yazı və hesabı mənimsəmək bacarıqları zəifdir və ya ümumiyyətlə formalaşmayıb. Uşaqlara bu bacarıqları əldə etməsi üçün xüsusi idrakı (koqnitiv) dəstəkləyici mühit olmalıdır. Bu idrakı (koqnitiv) dəstəkləyici mühit uşağın xüsusi bacarıqlarının əsasını təşkil edir. Əgər uşaqda hansısa seçici formada koqnitiv dəstəkləyici mühitdə pozuntu varsa, onda bu pozuntular uşağın akademik (oxu, yazı, hesablama) bacarığının formalaşmamasına və ya çətinliklərin yaranmasına səbəb olur. Elə bu hallara məktəb proqramının mənimsəməsində çətinliklər yaranır və yuxarıda qeyd etdiyimiz çətinliklərin nəticəsində mənimsəməyə mane olan **xüsusi öyrənmə pozuntuları** əmələ gəlir. Məhz bu xüsusi öyrənmə pozuntularının içində disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya ən tez rast gəlinən (on uşaqdan biri<sup>3</sup>) problemdir. Belə hallar yarandıqda, müəllimlərin və uşaq inkişaf mütəxəssislərinin erkən müdaxilələri uşaqların çətinliklərini aradan qaldırmağa imkan verir.

*Məhz bu xüsusi öyrənmə pozuntularının içində disleksiya, disqrafiya və diskalkuliya ən tez rast gəlinən (on uşaqdan biri) problemdir*

<sup>3</sup> Təəssüf ki, bizim ölkədə hal-hazırda disleksiya olan uşaqların statistikasını mövcud deyil, bu səbəbdən biz dəqiq rəqəmləri göstərə bilmirik. Vəsaitdə isə ümumi mütəxəssislərin qeyd etdiyi statistika istinad edilir.

### Hissə 3:

## Oxu və yazının mənimsəməsində yaranan çətinliklərin səbəbləri. Disleksiyanın növləri.

Uşaqların məktəb proqramını uğurlu mənimsəməsi və akademik bacarıqların formalaşması bir neçə faktorlardan asılıdır:

1. Daxili faktorlar: uşağın psixoloji vəziyyəti və onun yüksək psixoloji funksiyaların formalaşması səviyyəsi (yadda saxlamaq, qavramaq, diqqət cəmləşdirmək, təhlil etmək).
2. Kənar faktorlar: məktəbdə tələb olunan tədris proqramlarının çətinlik səviyyəsi və tədris metodologiyası.

*Uşaqların əldə edəcək nailiyyətlər daxili şərtlərin (psixoloji –fərdi) kənar şərtlərlə (sosial - pedaqoji ) qarşılıqlı əlaqəsindən asılıdır*

Uşaqların əldə edəcək nailiyyətlər daxili şərtlərin (psixoloji –fərdi) kənar şərtlərlə (sosial - pedaqoji ) qarşılıqlı əlaqəsindən asılıdır.

Bəzi uşaqlarda tədris proqramlarını mənimsəmək üçün, onların daxili (psixoloji – fərdi) faktorlardan irəli gələn problemlər çətinliklər yarada bilər.

Məsələn: uşaq oxu və yazı bacarığı əldə edə bilmir və ya hesablamada çətinlik çəkir. Bu çətinliklərin yaranmasının müxtəlif səbəbləri var.

Bu sahəni araşdıran mütəxəssislər (S.S.Mnuxin, M.E.Xvatsev) qənayyətə gəlirlər ki, bu kimi pozuntuları yaradan səbəblərindən biri irsiyyətlə bağlı olan faktorlardır. İrsiyyətlə bağlı faktorlar iki qrupa bölündü: bioloji (endoqen, yəni daxili) və sosial (eqzogen, yəni kənar).

Daxili səbəblər: irsi meyillilik (beyin inkişafına təsir edən bioloji faktorlar), patoloji faktorlar (ana bətnində və ya doğuş zamanı aldığı zədələr).

Kənar səbəblər: iki dilli ailə mühiti, uşağın bacarığına uyğun olmayan yükləmələr, neqativ əhatə, pedaqoji baxımsızlıq, ünsiyyət məhdudluğu.

Disleksiyanın yaranma səbəblərini nəzərə alaraq M.E.Xvatsev disleksiyanın bir neçə növünü qeyd edib:

- Fonematik
- Optik
- Semantik
- Mnestik
- Məkanın vizual qəbulu ilə əlaqədar çətinlik.

R.İ. Lalayeva (2002) fərqli yanaşaraq, növlərdə dəyişiklər edib. R.İ. Lalayeva M.E. Xvatsevin təqdim etdiyi növlərin bütün səhvləri əhatə etmədiyini bildirib.

R.İ. Lalayevanın klassifikasiyasında bu növlər ayırd edilib:

- Fonematik
- Optik
- Semantik
- Aqrammatik
- Mnestik
- Taktil

Gəlin hər növünün xarakterik cəhətinə yaxından baxaq.

**Fonematik disleksiya.** Bu növ disleksiyası aşkar olunan uşaqlar uzun müddət düzgün oxuya bilmirlər. Şifahi nitqin səslərini fonem kimi çox çətin və ya heç qəbul etmirlər. Fonemləri sözdə ayıra bilmirlər. Belə uşaqlar hərfi yadda saxlasalarda, hərfləri birləşdirib heca düzəldə bilmirlər.

Fonematik disleksiyası olan uşaqlar nitq səsi (fonem) və onu əks etdirən hərfləri çətin qavrayırlar. Bəs “fonem” nədir, səsdən necə fərqlənir və əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

Fonem – dilin minimal vahididir. Əgər sözdə bir fonem dəyişirsə, bu zaman başqa söz alınır: **bağ- bax, sol - sal, don - son.** Fonemlərin ardıcılığı pozulsa, yenə başqa söz alınar: **sən -nəs, küt- tük, yal - lay.** Fonemin biri çıxılsa, yenə başqa söz alınar: **xalça -xala, heyvan - eyvan.**

Ətrafda səslər çoxdur, fonem isə ancaq nitq səsinə aiddir. Nitq səsinə insan danışarkən fərqli tələffüz edə bilər, ancaq bu əsas fonemin müxtəlif çalarlarla istifadə edilməsi deməkdir. Kimin [ə] səsinə necə tələffüz etməsinə baxmayaraq, bilinir ki, dildə olan <ə> fonemidir.

Fonematik duyumun formalaşmaması nitq səsləri ilə hərflərin qarşılıqlı əlaqəsinin yaranmasında çətinlik yaradır.

Bu növ çətinliklər uşaqların oxşar, qarşılıqlı nitq səslərini biri-birindən ayırmaqdan ibarətdir: uşaqlar təhlil edərək, hərflərin ardıcılığını müəyyən edə bilmirlər.

Fonematik disleksiya səbəbindən oxumaqda çətinlik çəkən uşaqlar oxuyarkən bu cür səhvlərə yol verirlər:

- **ana** sözünü oxuduqda **ama, naa, maa** oxuyurlar;
- **top** sözünü **pot, tpo, opt** oxuyurlar;
- qarşılıqlı fonemləri qarışdırırlar **b - p, g - k, v - f,**
- deyilişi oxşar fonemləri da qarışdırırlar: **s - ş, q - g, l - y** və s.

## **Optik disleksiya.**

***Disleksiyanın bu növündən çətinlik çəkən uşaqlar hərfin qrafikasını fərqləndirə bilmirlər. Eyni elementləri olan hərfləri qarışdırır, səhv salırlar.***

Optik disleksiya olan uşaqlar fonematik disleksiya olduğu kimi, nitq səsləri ilə hərfləri əlaqələndirə bilmir. Amma fonematik disleksiya fonematik duyum pis olduğu üçün əlaqələndirə bilmirlərsə, optik disleksiya hərflərin yazılışını ayıra bilmirlər. Hərfi ümumi qəbul edə bilmirlər, bəzi elementləri ayıra bilmirlər. Bu səbəbdən optik disleksiya olan uşaqlar qrafik oxşar hərfləri səhv salırlar.

Məsələn: **b - d, q - p, ş - s, g - ğ, i - ı** və s.

## **Semantik disleksiya.**

***Bu növ disleksiya olan uşaqlar mexaniki düzgün oxusalarda, oxuduğunu anlaya bilmir, yəni sözü mənası ilə əlaqələndirə bilmir.***

Məsələn: oxuyur **alma**, amma oxuduğu sözü almanın şəkli ilə tutuşdura bilmir, yəni oxuduğu sözü gördüyü obraz ilə uyğunlaşdırammır.

Bəzən sözü ayrıca oxuyub, anlayır, sözləri cümlədə oxuyanda isə mənaca əlaqələndirə bilmir. Oxuduğunu danışmaq istədikdə əlavələr edir.

Məsələn: oxuduğu olmalı cümlə **“Uşaq dərsə getdi.”** semantik disleksiya olan uşaq isə **“Uşaq pis oxudu”** deyə bilər.

## Aqrammatik disleksiya.

*Aqrammatik disleksiyası olan uşaqlar oxuyarkən qrammatik normaları düzgün istifadə etmirlər. Şəkilçiləri, hecaları buraxaraq oxuyurlar. Cəm, mənsubiyyət şəkilçilərindən istifadə etmirlər. Feillərin zaman formalarını yerində deyə bilmirlər.*

Məsələn: yazılıb "Mən dərs oxudum".

Aqrammatik disleksiyası olan uşaq oxuyur: "Mən dərs oxudu".

Yazılıb: "Yağış yağmışdır." Aqrammatik disleksiyası olan uşaq oxuyur: "Yağış yağdı".

## Mnestik disleksiya.

*Bu növ disleksiyası olan uşaqlarda hərf yaddaşlarında qalmır. Ümumiyyətlə, hərfin təsvirini yadda saxlaya bilmirlər. Ümumi yaddaş problemi olmadığı halda bu uşaqlar məhz hərflərin qrafik görünüşünü dərk edə bilmirlər.*

Belə olduqda uşaqlarda oxu bacarığı çox çətin formalaşır. Əgər müəyyən hərfləri yadda saxlamaq bacarığı əldə edirsə, bu halda da üçdən artıq hərfi ardıcıl düzüb oxuya bilmirlər, buna görə uşaqlar oxuyarkən sözləri əzbərləməyə çalışırlar. Bir səhifədə sözü oxuyurlar, çünki yerini dəqiqləşdirib əzbərləyiblər, amma başqa səhifədə həmin sözə rast gəlsələr, oxuya bilmirlər.

Məsələn: **baş** sözünü oxuya bilsələrdə həmin sözdə **a** hərfi artsa (**başa**), ancaq **baş** oxuyurlar, **a** hərfini birləşdirə bilmirlər.

Bəzən elə olur ki, bir gün sözü hərfləri yada salıb oxuyurlar, sabah həmin sözü oxuya bilmirlər.

**Taktik disleksiya** görmə qabiliyyətini itirmiş uşaqlara aiddir. Bu pozuntunun əsasında Brayl əlifbasında işarələri taktik seçə bilmirlər. Onlar oxu prosesində taktik oxşar hərfəri səhv salırlar.

Məsələn: **d - b, x - z - y, k - l, g - h.**

Bu uşaqlar oxuyaraq barmaqlarını ardıcıl hərflərin üzərindən gəzdirə bilmirlər, tez – tez daha dəqiq oxumaq üçün sözün əvvəlinə qayıdırlar. Bu əlamətlər oxuma bacarığının çətinliyidir.

Hazırkı vəsaitdə taktil disleksiyanın həlli yolları izah olunmayacaq, çünki görmə problemi olan uşaqlarla iş başqa xüsusi bölmə aiddir.

## **Disleksiyanın qarışıq forması.**

Bəzən uşaqlarda disleksiyanın bir neçə növünün əlamətləri birdən müşahidə olunur.

Məsələn: **b - m, b - p, t - d və s.**

Belə səhvlər fonematik disleksiyanın əlamətləridir. Bu hərfləri fonematik duyumları zəif olduğu üçün səhv salırlar.

Həmin uşaqlarda başqa səhvlər də olur, məsələn **q - p, s - ş, h - n.**

Bu səhvlər isə optik disleksiyanın əlamətidir, yəni uşaq **q** hərfin yazılışını **p** hərfin yazılışından seçə bilmir. Bu hərflərin oxşar elementlərini uşaq biri-birindən ayıra bilmədiyini üçün səhv salır.

Bəzən də bir uşaqda fonematik və aqrammatik disleksiyanın əlamətləri izlənilir.

Məsələn: uşaq oxuyarkən, hərfləri səhv salır, eyni zamanda qrammatik normanı düz qura bilmir.

Misal: **İkinci mərtəbəyə qalxdı.**

Uşaq oxuyur: **İki vətəbə qalğdım.**

Belə oxu tərzindən görünür ki, uşaqda fonematik disleksiyanın əlamətləri var, o, **m** ilə **v**, **x** ilə **ğ** səhv salır.

Bundan əlavə sözlərin qrammatik şəkilçilərini oxumur.

Disleksiyanın aradan qaldırması üçün düzgün diaqnostikanın aparılması çox vacibdir. Uşağın buraxdığı səhvləri onun hansı sahədə pozuntusu olduğunu göstərir. Səhvlər isə öyrənmə zamanı görünməyə başlayır. Bu o deməkdir ki, ilk növbədə uşaqların bu cür çətinlikləri məhz müəllimlər görməyi bacarmalı, gördükləri səhvləri təhlil etməyi və vaxtında mütəxəssislərə yönəltməyi bacarmalıdırlar.

*Uşağın buraxdığı səhvləri onun hansı sahədə pozuntusu olduğunu göstərir. Səhvlər isə öyrənmə zamanı görünməyə başlayır. Bu o deməkdir ki, ilk növbədə uşaqların bu cür çətinlikləri məhz müəllimlər görməyi bacarmalı, gördükləri səhvləri təhlil etməyi və vaxtında mütəxəssislərə yönəltməyi bacarmalıdırlar.*

## Hissə 4: Yazının psixoloji əsasları. Yazı bacarıqlarının formalaşması zamanı üzə çıxan çətinliklər. Disqrafiya və dizorfoqrafiya.

*Oxuda çətinlik və pozuntuları olan uşaqlarda, mütləq yazıda da çətinlik və pozuntular üzə çıxır*

*Yazı bacarığının formalaşma səviyyəsi şifahi nitqin inkişaf səviyyəsindən asılıdır*

*Yazı bacarığı da oxu bacarığı kimi mərhələli şəkildə formalaşır*

Oxu və yazı bacarıqlarının formalaşması bir-birilə sıx əlaqədə olan proseslərdir, bu səbəbdən oxuda çətinlik və pozuntuları olan uşaqlarda, mütləq yazıda da çətinlik və pozuntular üzə çıxır. Bunun səbəbi isə odur ki, həm oxunun, həm də yazının mənimsəməsində eyni əks-etdiricilər iştirak edir<sup>5</sup>.

Yazı nitq fəaliyyətinin çox mürəkkəb, mərhələli formasıdır. Yazı bacarığının formalaşma səviyyəsi şifahi nitqin inkişaf səviyyəsindən asılıdır. Yazı bacarığı psixofiziki bir prosesdir, burada bir neçə analizator (yəni sensor məlumatın qəbul edici və əks-etdiricisi) birgə iştirak edir. Yazının düzgün olması üçün uşaq nitqi aydın duymalıdır, nitqi hərəkətə gətirən orqanlar yaxşı işləməlidirlər və optik bacarıqları da qaydasında olmalıdır. Yazı zamanı görmə (optik analizator), eşitmə (akustik analizator) və əl əzələləri (kinestetik analizator) arasında qarşılıqlı asılılıq yaranır.

Yazı bacarığı da oxu bacarığı kimi mərhələli şəkildə formalaşır.

Birinci mərhələdə uşaq hərf anlayışını dərk etməlidir. Hərflərin hansı elementlərdən ibarət olduğunu bilməlidir. Bu elementləri yazarkən çox aydın şəkildə yazmalıdır, çünki bu elementlər hərfin əsasını təşkil edir.

İkinci mərhələdə uşaq həmin elementləri birləşdirərək hərfi tam olaraq yazır.

Üçüncü mərhələdə uşaq hərfin yazılışını tam avtomatlaşdırır.

Dördüncü mərhələdə uşaq artıq yazmağı bacardığı hərfləri birləşdirib, heca yazmalıdır. Bu mərhələdə uşaq hərflərin ardıcılığını dərk etməlidir.

Məsələn: **an, ən, at, ət, ta, ma**

Uşaq bu sözləri yazarkən hərfləri tələffüz etməlidir, onları duymalıdır və dəqiq yazmalıdır.

Beşinci mərhələdə uşaq artıq söz yazmalıdır, sözü yazarkən, heca strukturunun düzgünlüyünü dəqiqləşdirməlidir.

Altıncı mərhələdə uşaq cümlə yazmalıdır, sözlərin arasında məsafə qoymaq zərurətini anlamalıdır, həmçinin, durğu işarələrindən düzgün istifadə etməyi bacarmalıdır .

Yeddinci mərhələdə artıq mətn yazmalıdır.

Bütün bu mərhələləri keçən uşaq yüksək səviyyəli yazı bacarığı əldə edir.

Yazılı nitqinin inkişafı üçün uşaq əvvəl köçürməyi öyrənməlidir, sonra imla yazmağı öyrənməlidir, sonra isə öz fikrini yazılı formada ifadə etmək məqsədilə müxtəlif növ yazılardan istifadə etməyi öyrənməlidir<sup>6</sup>.

*Yazı prosesi öz fikirlərini yazı formasında ifadə etmək və ünsiyyət qurmaq məqsədlərini daşıyır*

Yazı prosesi öz fikirlərini yazı formasında ifadə etmək və ünsiyyət qurmaq məqsədlərini daşıyır. Buraya məlumatı uzun müddət saxlamaq üçün, başqasına məlumatı ötürmək üçün, özünü ifadə etmək üçün, kiməsə qaydaları izah etmək üçün və s. kimi fəaliyyətlər daxil edilə bilər. Fikrini yazıya çevirməkdən öncə, uşaq fikrini beynində quraşdırır, onu necə yazacağını əvvəlcədən düşünür, deyəcəyi cümlələri ardıcıl nizamlayır, sonra isə onları yazmağa başlayır.

Uşağa təqdim olunan yazı parçası onun yaşına, maraqlarına və psixoloji inkişafına uyğun olmalıdır. Amma bəzən bütün qaydalara riayət edildiyinə baxmayaraq, bəzi uşaqlarda düzgün yazı bacarığı formalaşmır və ya çətinliklər əmələ gəlir. Bu kimi hallarda disqrafiya əlamətlərini axtarmaq lazımdır.

*Disqrafiya - yazı prosesinin qismən spesifik pozuntusudur*

Disqrafiya - yazı prosesinin qismən spesifik pozuntusudur.

Aqrafiya – yazı prosesinin tamamilən formalaşmamasıdır.

*Burada birbaşa əlaqə müşahidə edilir: əgər uşaqda oxuma çətinliyi varsa, yazı prosesi də çox çətin formalaşacaq*

Yazı bacarıqlarının mənimsəməsində pozuntuların səbəbləri oxu prosesinin mənimsəməsindəki pozuntuların səbəbləri ilə oxşardır. Burada birbaşa əlaqə müşahidə edilir: əgər uşaqda oxuma çətinliyi varsa, yazı prosesi də çox çətin formalaşacaq. Bu niyə belədir? Çünki, yazılı nitqin əsasını daxili nitq yaradır. Daxili nitqin formalaşması uşağın şifahi nitqindən asılıdır. Daxili nitq - təfəkkür prosesi zamanı yaranan səssiz nitqdır. İnsan özü özü ilə danışdığı bir nitqdır, bu nitq ünsiyyət üçün deyil, təfəkkürü müşayiət edən çox vacib bir amildir. Daxili nitq danışığıla fikrin arasında olan əlaqədir.

*Daxili nitq danışığıla fikrin arasında olan əlaqədir*

Disqrafiyanın növləri ilə bağlı bir neçə klassifikasiya var. Bu klassifikasiyaların yaradılması ümumi disqrafiyaya yanaşmasından asılıdır.

Hal-hazırda 3 yanaşma mövcuddur. Neyropsixoloji yanaşmanın tərəfdarları (T.V. Axutina, N.K. Korsakova və s. ) belə hesab edirlər ki, yazı bacarığının formalaşmasında pozuntu fərdi pozuntu kimi götürmək olmaz, çünki yazı çətinliyi digər psixi funksiyaların dəyişiklikləri ilə bağlıdır.

Kliniki – psixoloji yanaşmanın tərəfdarları (A.N.Kornev, M.E. Xvatsev) isə hesab edirlər ki, yazı bacarıqlarının formalaşmasında pozuntu insan beyinində olan patologiyaların nəticəsidir.

Loqopedik yanaşma tərəfdarları (L.S. Volkova, Vlasova və s.) isə disqrafiyanı ümumi nitq sistemində olan patologiyalar nəticəsində yarandığını təsdiq edirlər. Bu yanaşmanın tərəfdarları disqrafiyanın 5 növünü ayırd ediblər:

<sup>6</sup> Məktəb tələblərinə baxanda burada esse, inşa kimi yazı formaları nəzərdə tutulur.

*Yazı prosesi öz fikirlərini yazı formasında ifadə etmək və ünsiyyət qurmaq məqsədlərini daşıyır*

- Artikulyar-akustik disqrafiya
- Akustik disqrafiya
- Analiz- sintez pozuntusu nəticəsində yaranan disqrafiya
- Aqrammatik disqrafiya
- Optik disqrafiya

Gəlin disqrafiya növlərinə bir-bir baxaq.

### **Artikulyar – akustik disqrafiya.**

***Bu növ yazı pozuntusu uşağın düzgün olmayan danışığından qaynaqlanır. Uşaq necə danışarsa elə yazır, onun şifahi nitqində əmələ gələn pozuntular yazıda əks olunur.***

Bəzən uşağın şifahi nitqində olan pozuntular aradan qaldırıldıqdan sonra, yazıda səhvlər müşahidə edilə bilər. Bu uşaqların tələffüzünü təzə öyrəndiyi səslərin kinestetik təsviri hələ tam avtomatlaşmadığını bildirir. Yəni uşaqların artikulyasiya aparatının əzələləri bu tələffüzü tam mənimsəməyib: uşaqlar düzgün tələffüz etmədikləri səsi düzgün yazmırlar.

Məsələn: uşaq **R** və **L** səslərini tələffüz edə bilmir, **Y** səsi ilə əvəz edir və yazıda da **R** və **L** hərflərin yerinə **Y** yazır: **robot**, **rəndə**, **lalə** sözlərini **yobot**, **yəndə**, **yəyə** yazır.

### **Akustik disqrafiya.**

***Bu növ disqrafiyası olan uşaqların tələffüzündə boşluq olmur. Ancaq yazı zamanı hərfləri səhv salır, kar-cingiltili qarşılıqlı, səslənməsi oxşar olan hərflərin yazılışında səhvlər edirlər.***

Bu nümunələrə baxaq: uşaq **şaftalı** sözü deyir - **saftalı** yazır;

**saman** deyir - **şaman** yazır;

**zəli** deyir - **səli** yazır.

Bu cür səhvlərin səbəbi uşağın fonematik duyumu zəif olması, səslərin fərqi seçə bilməməsidir. O, həmin səsləri eyni və ya fərqli eşidirsə, hansını harada yazacağına qərar verməkdə çətinlik çəkir.

### **Analiz-sintez pozuntusundan yaranan disqrafiya.**

***Bu növ disqrafiyası olan uşaqlar cümlədə sözləri biri-birindən ayırmaqda, sözün və cümlənin quruluşunu hiss etməkdə çətinlik çəkirlər: sözlərdə heca quruluşunu, cümlədə isə söz ardıcılığını fərqləndirməkdə çətinlik çəkirlər. Adətən belə problemi olan uşaqlar hecaları ixtisara salır və ya əlavə edir.***

Məsələn: məktəb sözünü məkətəb yazır, tələbə sözünü isə təbə.

Bu çətinliklər samit birləşməsi olan sözlərin yazılmasında da özünü göstərir. Uşaqlar belə sözləri yazanda ya sait artırır, ya da samitin birini ixtisara salırlar.

Məsələn, baxın: qarışqa sözünü ya qarışaqa yazırlar, ya da qarıqa.

## Aqrammatik disqrafiya.

**Aqrammatik disqrafiyası olan uşaqlar qrammatik normaları yazıda tətbiq etməkdə çətinlik çəkirlər: ismi düz hallandıra, mənsubiyyət bildirən şəkilçilərdən düzgün istifadə edə bilmirlər, yazı zamanı morfoloji və sintaktik normalarını tətbiq edə bilmirlər.**

İfadəli yazı nitqində cümlələri biri-biri ilə uyğunlaşdırma bilmirlər, təsvir etmək istədikləri hadisənin ardıcılığını düzgün müəyyən edib, yazıda əks etdirə bilmirlər, nəticədə isə yazıda cümlələr rabitəsiz alınır.

Bu nümunələrə baxaq:

“*Kitab masanın üstündədir.*” cümləsini “*Kitab masa üstə.*” kimi yazırlar.

“*Mən top atdım.*” cümləsini “*Mən top atdı.*” kimi yazırlar.

## Optik disqrafiya.

**Bu növ disqrafiyası olan uşaqlarda məkan təsəvvürünün, analiz və sintezin vizual qəbulunda pozuntular var.**

Beləki, optik disqrafiyası olan uşaqlar oxşar qrafik elementləri olan hərfləri səhv salır, yazdıqları vərəqdə sözləri bir-birinə çox yaxın və ya məsafəni çox qoyurlar, xəttin içində yazırlar. Bəzi hərfləri güzgü effektlə yazırlar, hərflərin elementlərini buraxırlar.

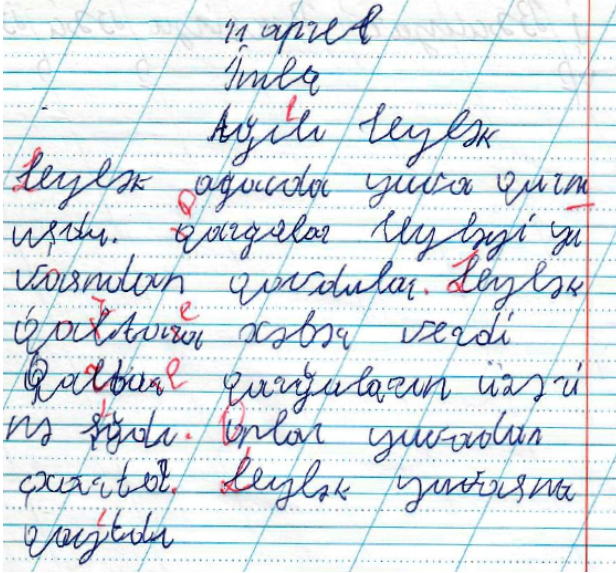
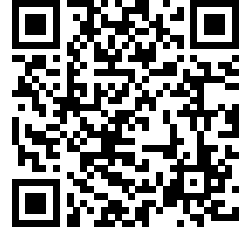
Məsələn:

- **b - d, p - q, h - n, l - b:** bu kimi hərfləri yazarkən, elementlərin oxşar olduğu səbəbindən qarışdırırlar və düz yazmırlar.
- **ə - 6, C - 3 (C tərsinə yazması)** kimi səhvləri isə yazılışını digər hərf və ya rəqəmlə qarışdırdığına görə buraxırlar.

Disleksiyada olduğu kimi, disqrafiyada da bəzən uşaqlarda bir neçə növün əlamətlərini görmək olur.

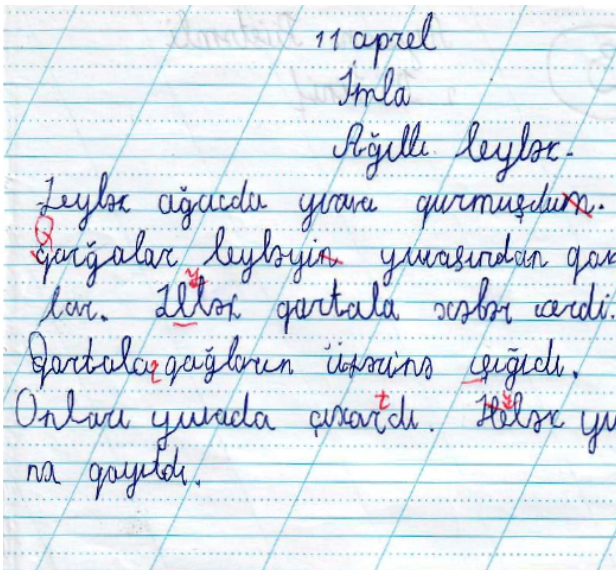
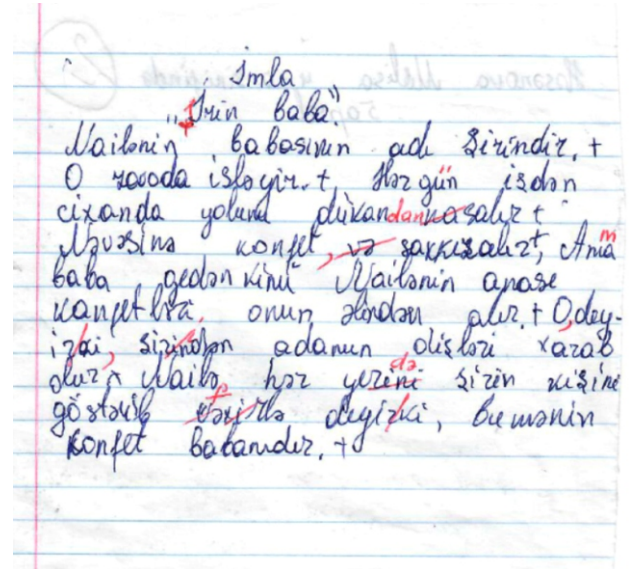
*Disleksiyada olduğu kimi, disqrafiyada da bəzən uşaqlarda bir neçə növün əlamətlərini görmək olur.*

Uşaqların yazı işlərini təhlil edərək, bir neçə növ disqrafiyanı müəyyən etmək olur.



Şəkil 1. Bu ikinci sinif şagirdinin imlasıdır. Uşağda artikulyar –akustik disqrafiya izlənilir. “L” hərfi ilə “R” hərfini səhv salır və cümlələrin sonunda nöqtə qoymur. Deməli, uşaq fikirlərinin tamamlanmasını hiss etmir və bu səbəbdən də nöqtələri qoymur.

Şəkil 2. 4-cü sinif şagirdinin imlasıdır. Uşağda aqrammatik disqrafiya var: o, ismin hal şəkilçilərini düzgün yazma bilmir.





On iki aprel  
İmla  
Ada və İstüün  
Təhsilərin arasında bir istüün gəlmişdi. Onu onu  
tapdı istüün salqumna dostluq eldi. Əyləz dost oldu.  
Onlar bu istüünü birini üstünə qondu. Onun istüünü  
ün qələbəyə kimi dostluq davam etdi. Əyləz, arxunu  
istüün gələsi qurdu, onu istüün dost axtarmasına başladı.

Şəkil 7. 4-ci sinif şagirdinin imlasıdır. İmlada edilən səhvlərdən görsənir ki, uşağa analiz-sintez pozuntusundan yaranan disqrafiya var. O, cümlələri sözlərə, sözləri isə hecalara bölə bilmir.

Şəkil 8. Burada 2-ci sinif şagirdi imla yazdıqda cümlələrin sərhədini hiss etmir. Cümlələrdə sözləri ayıra bilmir.

11 aprel  
İmla  
Ağıllı Leylən  
Leylən ağacda yurta qurmuşdu.  
Qarıqalar Leylənə yurtasından gəldilər.  
Leylən qartala xəbəri verdi. Qartal  
qarıqaların üstünə sığıdı. Onları quradan  
çıxartdı. Leylən yurtasına qayıtdı.

Altı aprel  
İmla  
Salqum istüün  
Təhsilərin arasında bir salqum istüün gəlmişdi.  
Onu onu tapdı və istüün salqumna dostluq təxliq etdi.  
Onlar dost oldular. Aru kərgünü qələbəyə kimi birinin  
üstünə qondu və sərəsini soruydu. İstüün sərəsi qələbəyə  
kimi bu dostluq davam etdi. Əyləz, arxunu istüün gələsi qurdu,  
arxunu birini dost axtarmasına başladı.

Şəkil 9. 4-cü sinif şagirdinin yazısına nəzər yetirildikdə aydın olur ki, uşağa optik disleksiya izlənilir. Sözlərin arasında məsafəni çox az qoyur və sözlərdə hərflərin oxşar elementləri olduğu üçün onları səhv yazır: "i" hərfinin əvəzinə "u", "k" yerinə "h" yazır.

Gördüyünüz nümunələrdə 2, 3 və 4- cü sinifdə oxuyan şagirdlərin yazı işləridir. Bunun səbəbi ondan ibarətdir ki, birinci sinifdə oxuyan şagirdlərdə disleksiya və disqrafiya diaqnozu qoymaq məsləhət görülmür, çünki birinci sinifdə oxu və yazı bacarıqlarının formalaşması hələ ilkin mərhələlərdədir. Mütəxəssislər qeyd edirlər ki, disleksiya və disqrafiya diaqnozu qoymaq üçün uşağı formal təhsilin başlanmasından ilk üç yarımilliyi izləmək lazımdır. Yəni, bizim təhsil sistemimizə görə, ancaq 2-ci sinfin birinci yarımilliyinin sonunda uşaqda disleksiya və disqrafiyanın mövcudluğu barədə dəqiq qənayyətə gəlmək olar.

Onu da qeyd edək ki, 1-ci sinifdə oxuyan uşaqlarda, hətta məktəbəqədər və məktəbəhazırlıq səviyyəsində cəlb olunan azyaşlı uşaqlarda belə oxu və yazı

öyrənməsində çətinliklərin yaradılmasına dair proqnoz vermək olar.

Nümunəyə baxaq: bu iş vərəqi rus qrupasında oxuyan Elxan adlı 4 yaş 10 aylıq uşağa məxsusdur. Qrupda Q (kiril əlifbasında «Г») hərfi keçəndə uşaq bütün tapşırıqları düzgün yerinə yetirib, amma adını gördüyünüz kimi, *sağdan sola güzgülu effektiv* yazıb. Bu o deməkdir ki, azyaşlı uşaqlarda da yazının və oxunun öyrənilməsində disleksiya və disqrafiyaya oxşar əlamətləri fərqləndirmək mümkündür. Buna görə azyaşlılarla da *profilaktik işin* aparılması vacib sayılır. Profilaktik iş zamanı uşaqların yazıda etdikləri səhvləri təhlil etmək, onları fərqləndirmək, səbəbini anlamaq və gələcəkdə əmələ gələ biləcək çətinliklərə dair signal kimi baxmaq məsləhət görülür.

2-ci sinfin birinci yarımilliyinin sonunda uşaqda disleksiya və disqrafiyanın mövcudluğu barədə dəqiq qənayyətə gəlmək olar

## Я могу писать!

Имя: НАХБАЭ

Обведи и напиши.

Найди Гг

э	в	з	ф	Г	о	ц	п
у	г	й	ж	а	й	б	ч
ж	п	б	х	ы	Г	э	ч
к	Г	з	к	т	с	з	ш

Сколько Гг? Г г

место Г в алфавите

Г \_\_\_\_\_ Г

\_\_\_\_\_ Г \_\_\_\_\_

Найди и раскрась картинку, которые начинаются с Гг.

worksheets.ru

Şəkil 10. Bu şəkildə 1-ci sinif şagirdinin imlasıdır. İmlaya baxarkən, qənaətə gəlmək olar ki, uşağda disqrafiya əmələ gələ bilər, çünki uşağda sözləri hecalara düzgün ayıra bilməmək, samitləri birləşdirməmək kimi səhvlər artıq aydın görünür.

11 aprel  
İmla  
Bahar.  
Bahar, gəlidi. Hava, isti oldu.  
Quslar uşub: gəldi. Yarpaqlar, açdı.  
Kəpənəklər. Bağda, uçublar.

11 aprel.  
İmla  
Bahar.  
Bahar, gəldi. Hava, isti oldu. Quslar.  
Quslar uşub, gəldi. Yarpaqlar açdı.  
Kəpənəklər. Bağda, uçublar. Ba

Şəkil 11. Bu da 1-ci sinif şagirdinə aid yazıdır. İmlasına baxdıqda aydın olur ki, uşaq hələ ki cümlələrin sonunu hiss etmir və sözlərin heca strukturunu dərk etmir.

Şəkil 12. 1-ci sinif şagirdinin yazısıdır. Bu yazıda görünür ki, uşağda yazı bacarığı çətinliklə formalaşır: uşaq cümləni hiss etmir, cüt samit olan sözlərdə samitin birini eşitmir.

11 aprel  
İmla  
Bahar.  
Bahar, gəldi. Hava, isti oldu.  
Yarpaqlar, yarpaq. Quslar, quslar.  
Bağda kəpənəklər.

Nəticə etibarlı ilə deyə bilərik ki, azyaşlı uşaqlarda və 1-2 sinif şagirdlərində disqrafiya əlamətlərinin fərqləndirməyi çox vacibdir. Bu yenə də müəllimlərin üzərinə düşən bir məsuliyyətdir. Eyni zamanda bu kimi halları valideynlər də müşahidə edə bilər və həm valideynlər, həm müəllimlər bunları həyacan signalı kimi qəbul etməlidirlər və profilaktik işlərə başlamalıdırlar.

**Belə hallarda profilaktika işləri necə aparılmalıdır?** İmlalardan aydın olur ki, bunları yazan uşaqlar disqrafiya problemi ilə üzləşə bilərlər. Ona görə, belə uşaqlarla mütləq məqsədyönlü məşğul olunmalıdır.

Uşaqların diqqəti hərflərin yazılışına yönəldilməlidir və həmin hərfi əks etdirən fonemin artikulyasiyası dəqiqləşdirilməlidir. Yuxarıda verilmiş nümunələrdən uşağın hecə strukturunun hiss etməməsini, samitlərin birləşməsi zamanı samitlərdən birini yazmamasını görmək olar. Bu zaman müəllimə bu uşaqlarla işləyəndə sözü yazmamışdan əvvəl uşağa sözü təkrar etdirməlidir. Sözdə səslərin miqdarını və ardıcılığını dəqiqləşdirəndən sonra yazmasını təklif etməlidir. Uşaq yazarkən, yazdığı sözü ucadan deməlidir, özü özünə dikta etdiyi kimi. Sonra yazdığını oxuyub, özü düz və ya səhv yazdığını düşünməlidir və qərar verməlidir. Əgər səhvi görürsə, özü o səhvi müəyyən etməyi bacarmalıdır. Əgər uşaqda öz səhvlərini görmək bacarığı hələ ki formalaşmayıbsa, müəllim səhvinə diqqət yetirib, yenidən yazmağı təklif etməlidir.

Hecə strukturuna keçdikdə, ardıcıl saitlərdən başlamaq olar.

Məsələn: [a o i], üç saitdən başlayaraq, hər dəfə saitlərin sayını artırmaq lazımdır.

Saitlərin hamısını ardıcıl deməyi öyrənəndən sonra, hecalara keçmək olar: eyni samiti bütün saitlərlə birləşdirərək demək, oxumaq, həmin hecaları yazdırmaq lazımdır.

Bu mərhələdən sonra müxtəlif heca strukturu olan sözlərə keçmək lazımdır.

Ümumi inkişaf üçün musiqi dərslərində ritmik oyunları oynamaq olar. Məsələn: lövhədə ardıcıl olaraq iki dairə, bir üçbucaq və üç kvadrat çəkilir. Sonra uşaqlardan xahiş etmək olar ki, dairələrin sayı qədər əl çalsınlar, üçbucaqların sayı qədər masaya vursunlar, kvadratların sayı qədər dizinə vursunlar. Bütün bunların ardıcıl olaraq, sürətli və səhsiz yerinə yetirilməsinə nail olmaq lazımdır.

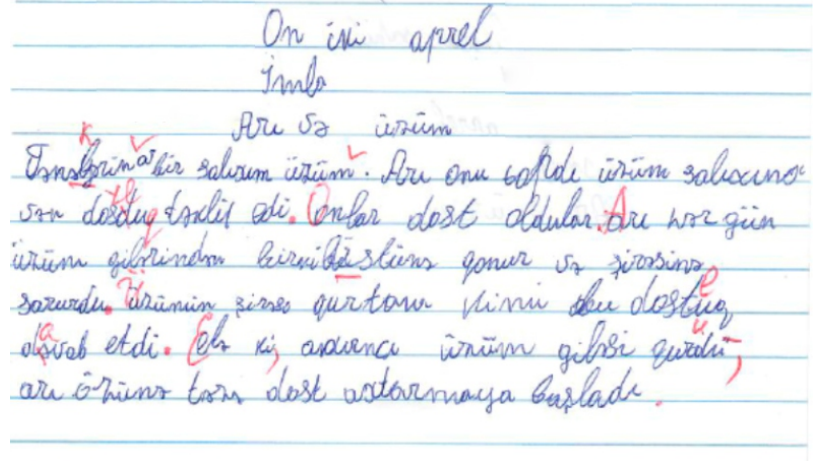
Bu cür ritmik oyunlar uşaqlar üçün maraqlı olur, ən əsası isə odur ki, diqqətlərini inkişaf etdirir və ritm duyumunu yüksəldir.

*Uşaq yazarkən, yazdığı sözü ucadan deməlidir, özü özünə dikta etdiyi kimi. Sonra yazdığını oxuyub, özü düz və ya səhv yazdığını düşünməlidir və qərar verməlidir. Əgər səhvi görürsə, özü o səhvi müəyyən etməyi bacarmalıdır. Əgər uşaqda öz səhvlərini görmək bacarığı hələ ki formalaşmayıbsa, müəllim səhvinə diqqət yetirib, yenidən yazmağı təklif etməlidir*



Şəkil 14. Bu da 4-cü sinif şagirdinin yazdığı imladır, burada orfoqrafik səhvlər var: cümlənin birinci sözünü kiçik hərflə yazıb və şəkilçi yazmayıb, durğu işarəsindən düzgün istifadə etməyib.

*Bütün bu hallarda mütəxəssis uşaqların səhvlərini təhlil etməli, uşağın problemini tamliği ilə dəqiqləşdirməli və bundan sonra səhvlərin və çətinliklərin aradan qaldırılması yollarını müəyyən etməlidir*



### **İkidillilik (bilinqvizm) disqrafiya və disleksiyanı dərinləşdirən amil kimi.**

Yuxarıda qeyd edilmişdir ki, disleksiya və disqrafiya kimi xüsusi öyrənmə pozuntuları müxtəlif səbəblərdən qaynaqlana bilər. Bu səbəblər həm daxili, həm də kənar faktorlardan ibarətdir. Kənar (sosial) faktorlardan biri ailə tərəfindən istifadə olunan dil və ya dillərdir.

Bizim ölkəyə məxsus olan amillərdən biri də ikidillilikdir. İkidillik, və ya bilinqvizm, insanların iki dildən eyni səviyyədə istifadəsi deməkdir. Bu müsbət bir faktor sayılır, çünki bilinqval uşaqlar daha yaxşı ünsiyyət qura bilərlər və fərqli cəmiyyətdə özlərini güvənli hiss edirlər.

Ancaq, onu da qeyd edək ki, *bəzi hallarda bilinqvizm öyrənmə çətinliklərinin yaradılmasında iştirak edən amil kimi çıxış edə bilər*. Bu niyə belədir? Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, uşaqlarda disqrafiya şifahi nitqinin düzgün formalaşmaması səbəbindən yaranır. Şifahi nitqin formalaşmasına sosial ətraf, daha dəqiq desək, ailə də təsir göstərir. Elə ailələr var ki, ata-ananın ana dilləri fərqli ola bilər və ya valideynlər iki dildən istifadə edə bilərlər.

Bilinqval uşaqların nitqində bəzi xüsusiyyətlər yaranır:

- Uşağın nitqində tələffüz problemləri yaranır.
- Cümlə strukturunun quruluşunda çətinliklər üzə çıxır.
- Bir cümlədə danışdığı hər iki dilin sintaktik strukturundan istifadə edə bilər.

Uşağın şifahi nitqində yaranan bu xüsusiyyətlər sonradan onun oxu və yazı bacarıqlarında əks olunur. Mütəxəssislərin ən çox rast gəldikləri *süni yaranan ikidillilik* olur. Bu nədir? Bilirik ki, bəzən ailələr öz ana dilində danışır və uşaq ancaq ana dilində ünsiyyət quraraq böyüyür. Məktəbə getmək vaxtı gələndə, valideyn uşağı başqa dildə təhsil almağa yönəldir. Belə hallarda uşağın təhsilində ciddi çətinliklər əmələ gəlir, çünki uşaq uzun müddət müxtəlif fənnlərin öyrənməsinin əvəzinə ikinci dili öyrənməyə məcbur olur, nəticədə isə tədris proqramı üzrə nailiyyətləri aşağı olur. Bundan əlavə uşaqlarda məhz *oxu və yazı çətinlikləri əmələ gəlir və uzun müddət yaşanır*. Uşaqlar oxuduqlarını anlaya bilmirlər, vurğunu düzgün qoymurlar, hərfləri səhv salırlar, fikirlərini izah edə bilmirlər, oxuduqları mətndə bəzi sözləri anlasalar da, əsas fikri vurğulamağı bacarmırlar. Bütün bu uğursuzluqlar uşağın öyrənmək istəyini zəiflədərək, psixoloji problemlərin yaranmasına səbəb olur. Bəzən isə ana dilində şifahi nitqin formalaşmasında çətinlikləri olan uşaqlar başqa dildə təhsil almağa yönəldilir. Burada dəqiq bir qayda var: uşaq ana dilində normal şifahi nitq bacarıqlarına yiyələndikdə, digər dillərdə də oxumağı və yazmağı yaxşı öyrənir. Əks halda, ana dilində nitqdə yaranan problemlər digər dillərdə olan nitqdə də əks olunacaq.

*Uşaq ana dilində normal şifahi nitq bacarıqlarına yiyələndikdə, digər dillərdə də oxumağı və yazmağı yaxşı öyrənir. Əks halda, ana dilində nitqdə yaranan problemlər digər dillərdə olan nitqdə də əks olunacaq.*

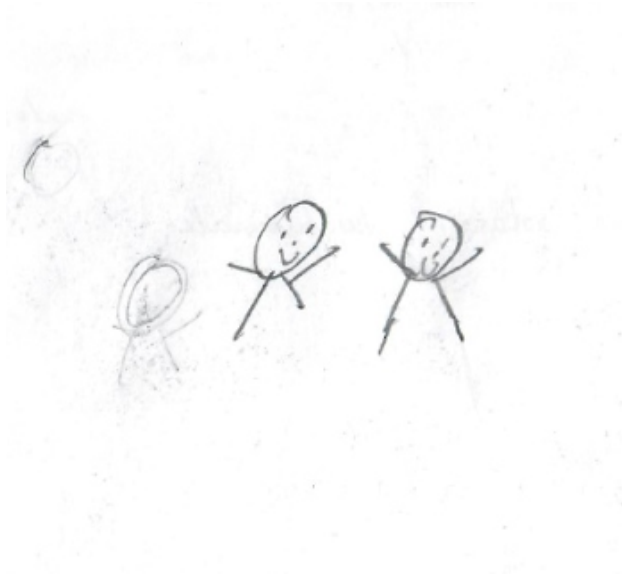
*İkidillilik disqrafiyanın bir başa səbəbi kimi çıxış etmir, amma uşaqlarda olan disqrafiya və disleksiya pozuntuları daha da dərinləşdirir və həlli yollarını mürəkkəbləşdirir*

Qeyd etmək lazımdır ki, təsvir etdiyimiz *ikidillilik disqrafiyanın bir başa səbəbi kimi çıxış etmir*, amma uşaqlarda olan disqrafiya və disleksiya pozuntuları daha da dərinləşdirir və həlli yollarını mürəkkəbləşdirir.

## Hissə 5: Disleksiya və disqrafiyası olan uşaqların xarakterik cəhətləri.

*Beləki, uşaqlar özlərinə aşağı qiymət verməyə meyillidirlər və özünü müstəqil apara bilmirlər*

Disleksiyası olan uşaqların davranışında xüsusi əlamətləri fərqləndirmək olar. Beləki, uşaqlar özlərinə aşağı qiymət verməyə meyillidirlər və özünü müstəqil apara bilmirlər. Bəzi hallarda bunları uşaqların çəkdiyi şəkillərin təhlilindən anlamaq olar.



Şəkil 15. Bu 2-ci sinif şagirdinin rəsmidir. Uşağın yazısında artikulyar – akustik disqrafiyasının başlanğıc əlamətləri var. Şagirdin çəkdiyi insan şəkləri onun yaş səviyyəsinə uyğun deyil. Xarici mütəxəssislərin tətbiq etdikləri qiymətləndirmə cədvəlində qeyd olunur ki, uşaq beş yaşında altı hissəli insan şəkləri çəkməyi bacarmalıdır. Şəkləri çəkən uşağın yeddi yaşı var. Onun çəkdiyi şəkildə insanlar çox kiçikdir, bu göstərir ki, uşaq özünə aşağı qiymət verir, aldığı məlumatların həcmi qavraya bilmir, özünü müdafiəsiz və narahat hiss edir. O, çəkdiyi insan şəklində ancaq baş və başa bitişik əllər və qollar çəkilir. Bu da ondan xəbər verir ki, uşaq ətrafa çox çətin uyğunlaşır<sup>7</sup>.

Şəkil 16. Bu şəkləri 4-cü sinifdə oxuyan aqrammatik disleksiyası olan şagird çəkib. Şəkildə diqqət çəkən insanın ağızıdır: ağız çox böyükdür, dişlər də böyükdür. Çəkdiyi insanın boğazında sıx boyunbağı var. Böyük ağız və dişlər aqressiyanın əlamətləri ola bilər, sıx boyunbağı isə gərginliyin, həyəcanlı olmağının əlamətidir.

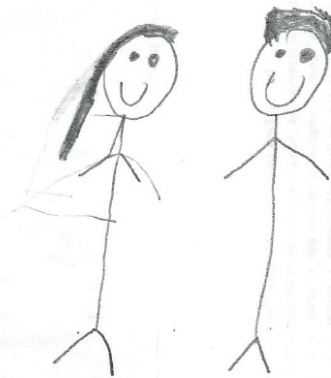


<sup>7</sup> A.L.Venger. Psixoloji rəsm testləri Moskva, 2003. (rus dilində).



Şəkil 17. Bu şəkli aqrammatik disleksiyası olan 2-ci sinif şagirdi çəkib. Şəkildəki insan onun yaş səviyyəsinə uyğun deyil. Burada şəkili çəkənin özünə aşağı qiymət verməsi, çətin adaptasiya olması, müstəqil, yetkin olmaması izlənilir.

Şəkil 18. Bu akustik disqrafiyası olan 2 –ci sinif şagirdinin çəkidiy şəkildir. Şəkildə proporsiyalar düzgün verilməyib: insan şəklində baş çox böyükdür. Bu uşağın aldığı məlumatın həddindən artıq çox olduğundan xəbər verir. Gözlər isə qara nöqtə kimi çəkilib, bu da uşağın təlaşlı olmasının əlamətidir.



Şəkil 19. Bu şəkli optik disleksiyası olan 3-cü sinif şagirdi çəkib. Şəkildə xəttlərin qalınlığına, əllərin və barmaqların quruluşuna diqqəti yönəltmək lazımdır. Xəttlərin belə qədər qalın qara çəkməsi uşağın ətrafla münaqişədə olması demək ola bilər. Görünür, şəkili çəkən uşaq öz yaşidləri ilə sağlam münasibət qura bilmir. Çəkdiyi insan şəklində uşaq çox böyük və giləsi nöqtə formasında olan gözlər çəkib, bu onun qorxularının olduğundan xəbər verir. Uşağın çəkdiyi insanın barmaqları onun ünsiyyəti sevdiyinin əlamətidir, ancaq bir qədər qəribə forması onun özünü çox güclü saymasının və hətta aqressiv olmasının əlamətidir.





Şəkil 20. Bu şəkili dizorfoqrafiyası olan 4-cü sinif şagirdi çəkib. Şəkildə uşaq kvadratdan və düzbucaqdan istifadə edib. Deyə bilərik ki, əgər uşaq şəkil çəkərkən bu fiqurlardan çox istifadə edərsə, bu uşağın yaşadığı mühitindən sıxıldığından xəbər verir. Uşaq nə ailədə, nə də məktəbdə özünü xoşbəxt hiss etmir.

Bütün bu uşaqların çəkdiyi şəkillərin təhlili belə nəticəni çıxartmağa əsas verir: uşaqların ətrafdakılarla ünsiyyət qurmasında və yaşadığı mühitdə özlərini müstəqil, güvənli, bacarıqlı hiss etməsində problemlər var və onlara bu istiqamətdə də dəstək lazımdır. Bu cür uşaqlar tez əlaqəyə girsələrdə uzun müddətli söhbəti davam etdirə bilmirlər. Dialoq zamanı qısa cümlələrlə cavab verirlər. Bəzən yaşadılarının danışdıqları gülməli əhvalatları anlamaqda çətinlik çəkirlər. Hərəkət baxımından isə bu uşaqlarda bəzi yöndəmsizliklər izlənilə bilər: yaşadılarını ilə oynayarkən topu tutmaqda çətinlik çəkirlər və ya səbətə ata bilmirlər.

Bütün bunlarla yanaşı, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, disleksiyanı bəzən “dahilərin xəstəliyi” adlandırırlar. Bunun səbəbi ondan ibarətdir ki, disleksiya və disqrafiya uşaqların əqli inkişafına təsir etmir. Disleksiyanı olan uşaqlar və böyük insanlar barədə danışıldıqda, onların daha hissiyatlı olmaları, dünyagörüşlərini və özlərini ifadə etməyin fərqli tərzlərə malik olduqlarını, çox yaradıcı və məhsuldar olmaq potensialını qeyd edirlər. Uşaqlar üçün bu potensialı yaratmaq məqsədilə onların çətinliklərini vaxtında anlamaq və öhdəsindən gəlmələri üçün dəstək vermək çox vacibdir. Ümumiyyətlə, xüsusi öyrənmə pozuntularının vaxtında aparılmış diaqnostikası və müdaxilə yollarının düzgün tətbiqi, onların tədricən azalmasına gətirib çıxarır.

*Ümumiyyətlə, xüsusi öyrənmə pozuntularının vaxtında aparılmış diaqnostikası və müdaxilə yollarının düzgün tətbiqi, onların tədricən azalmasına gətirib çıxarır*

## Hissə 6:

# Oxu və yazının öyrənməsində üzə çıxan çətinliklərin aradan qaldırılması yolları.

*Disleksiya və disqrafiya kimi çətinliklərin aradan qaldırılması və korreksiyası iki vacib amillərindən asılıdır. Bunlar vaxtında və düzgün aparılan diaqnostika və erkən müdaxilədir.*

*Uşağın nitqi ancaq tələffüzdən ibarət deyil*

*Əgər uşağda fonematik disleksiya ilə birlikdə artikulyar-akustik disqrafiya izlənilirsə, deməli, onun akustik əks-etdiricidə problem var*

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, disleksiya və disqrafiya kimi çətinliklərin aradan qaldırılması və korreksiyası iki vacib amillərindən asılıdır. Bunlar vaxtında və düzgün aparılan *diaqnostika* və erkən *müdaxilədir*.

Mütəxəssis uşağın problemini düzgün təhlil etdikdən sonra onun həlli yollarını tapmalıdır. Əgər məktəbə getməzdən öncə uşağın davranışında, uşaqlarla ünsiyyətdə, özünə qulluq bacarıqlarının formalaşmasında boşluqlar varsa, bunları məktəbdə təhsil başlamazdan öncə həll etməsi məqsədə uyğundur. Uşağın nitqinin düzgün inkişafı üçün ailədə, müəssisələrdə (uşaq bağıçası, uşaq inkişaf mərkəzləri) bu məsələnin üzərində ciddi işlənilməlidir. Burada çox vacib bir məsələyə diqqət yetirilməlidir: uşağın nitqi ancaq tələffüzdən ibarət deyil. Nitq terapiyası nitqin bütün aspektlərini əhatə etməlidir: tələffüz, cümlə quraraq fikrin izahı, ifadəli nitq. Nitqin bütün aspektləri düzgün inkişaf etdiyi zaman, uşağın məktəbdə tədris proqramının mənimsəməsində çətinliklərin yaranması ehtimalı minimuma enir.

*O halda ki, uşağın artıq müəyyən çətinlikləri yaranıbsa, ilk olaraq onun oxu və yazı bacarığının çətinliyinin səbəbini və növünü müəyyənləşdirmək lazımdır. Çətinliklər dəqiqləşdirdikdən sonra, uşaqla fərdi iş planı tərtib edilməlidir. Nəzərə alınmalıdır ki, bəzi oxu və yazı çətinliklərində baş vermiş pozuntularının səbəbləri oxşardır. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, uşağın oxu və yazı bacarıqlarının inkişafını müvafiq əks-etdiricilər təmin edir. Bu səbəbdən əks-etdiricilərin fəaliyyətində yaranmış çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün, onlara bir başa təsir etməliyik.*

Bu cür məntiqi zəncirə diqqət yetirək: əgər uşağda fonematik disleksiya ilə birlikdə artikulyar-akustik disqrafiya izlənilirsə, deməli, onun akustik əks-etdiricidə problem var. Bu isə o deməkdir ki, uşağın oxu və yazı çətinliklərinin əsas səbəbi fonemləri düzgün duymamağıdır.

Bu halda əsas işimiz həmin fonemləri uşağa eşitdirmək və bir-birindən ayırmağı öyrətməkdən ibarət olmalıdır. Bunun üçün xüsusi tapşırıqların yerinə yetirilməsi məsləhət görülür.

**Məsələn: ilkin olaraq təbiət səslərini - yağış, külək, şalalə və s. biri-birindən ayırmaq lazımdır. Uşaq bu səsləri ayırmağı öyrənsə, səsli oyuncaqların səslərini ayırmağına keçmək lazımdır. Sonra isə musiqi alətlərinin səsini duymağı və fərqləndirməyi öyrətmək lazımdır.**

Bu cür tapşırıqlar qrup məşğələlərində yaxşı alınır. İştirakçıların hər birinə bir səsli oyuncaq verilir, uşaqlar səsəndirir və yadda saxlayırlar ki, kimdə hansı oyuncaqdır. Sonra uşaqlardan biri çönür, iştirakçıların arasından kimsə öz oyuncağını səsəndirir, çönən uşaq isə kimin səsəndirdiyini təyin etməlidir.

Həmin məşğələni oyuncaqsız da etmək olar. Bu halda iştirakçılardan biri çönən uşağı çağırır və uşaq kimin onu çağırıldığını təyin etməlidir. *Bu fəaliyyətlər terapiyanın ilk mərhələsini təşkil edir.*

Bu mərhələdə bütün işlər uşağın nitq səsələrinin bir-birindən fərqləndirməyi öyrətməsi üçün aparılır.

İkinci mərhələdə artıq bir səsə fərqlənən sözlərin anlamasına başlanılır.

Məsələn: **nar – qar – tar; şah – şam – şal.**

Uşaqla işləyən mütəxəssis **nar** deyir, uşaq isə **narı göstərir**. Bu fəaliyyətdə canlı meyvə və ya mulyaj ola bilər. Anlayışlar isə asandan daha çətinlərə doğru seçilməlidir.

*Uşaq sözlərdə ilk fonemi duymaq bacarığı əldə etməlidir*

Bu cür fəaliyyətlərlə yanaşı tələffüz problemlərini aradan qaldırmaq vacibdir. Uşaq sözlərdə ilk fonemi duymaq bacarığı əldə etməlidir. Mütəxəssis bu mərhələdə hər fəaliyyətini uşağa öyrədə bilər. Burada əsas məqsəd odur ki, uşaq nitq səsini yazılı əksin olmasını anlasın.

Bu mərhələdən keçəndən sonra artıq uşağın səhv saldığı, qarışdırdığı səsələri bir-birindən fərqləndirmək lazımdır. İlk olaraq uşaq üçün çətin olan nitq səsini artikulyasiyasını dəqiqləşdirmək vacibdir, yəni uşaq bilməlidir ki, müəyyən səs tələffüz etdikdə dilimiz artikulyasiya aparatında hansı pozisiyada olur. Bunu uşaq artıq dərk etdikdə səhv dediyi səs tələffüzünü yaxşılaşdırır, həm də fonem kimi sözlərdə seçir.

Növbəti mərhələdə uşaq həmin nitq səsini hecalarda fərqləndirməyi öyrənir.

**Məsələn: mütəxəssis hecalar deyir, uşaq qarışdırdığı səsini hansı hecada səsəndirdiyini eşidib deməlidir.**

Sonra isə həmin fonemin sözdə yerini tapmalıdır (sözün əvvəlində, ortasında, sonunda). Davam olaraq uşaq həmin fonemin sözdə neçənci olduğunu duymalıdır, hansı səsədən sonra eşidildiyini təyin etməlidir.

Son mərhələdə uşaq həmin səs cümlədə və mətndə seçməlidir.

Bütün bu mərhələdə yazı tapşırıqları da tətbiq edilməlidir. Çünki disleksiya və disqrafiyanı aradan qaldırılması üçün korreksiya işlərinin parallel – eyni zamanda – aparılması vacibdir. Yəni eyni müddətdə həm oxu bacarıqları, həm yazı bacarıqları inkişaf etdirilməlidir.

Sonra uşağa qarışdırdığı səsərlə zəngin materiallar təqdim olunmalıdır.

*Disleksiyası və disqrafiyası olan uşaqlarla korreksiya işi mütəmadi aparılmalıdır*

Disleksiyası və disqrafiyası olan uşaqlarla korreksiya işi mütəmadi aparılmalıdır. Əgər uşaq hələ məktəbəqədər təhsil pilləsindədirsə, bu zaman həftədə 2 - 3 dəfə korreksiya işinin aparılması məsləhət görülür. Uşaq artıq məktəbə gedirsə, korreksiya işinin həftədə ardıcıl olaraq 5 gün ərzində aparılması daha səmərəli sayılır.

Aqrammatik disleksiyayı, aqrammatik və analiz-sintez pozuntusundan yaranan disqrafiyanı aradan qaldırmaq üçün korreksiya işləri oxşar olur, çünki bu pozuntuların mexanizmi oxşardır.

*Bu kateqoriyada çətinliklərlə üzləşən uşaqlar ilə işləyərkən, mütəxəssis və müəllim sözlərdə hərflərin, hecaların sayını və ardıcılığını, cümlələrdə isə sözlərin sayını və ardıcılığını təyin etməyi öyrətməlidir*

Bu kateqoriyada çətinliklərlə üzləşən uşaqlar ilə işləyərkən, mütəxəssis və müəllim sözlərdə hərflərin, hecaların sayını və ardıcılığını, cümlələrdə isə sözlərin sayını və ardıcılığını təyin etməyi öyrətməlidir. Bunun üçün sadə tapşırıqlardan başlamaq olar. Əgər uşaq məktəbəqədər təhsil pilləsindədirsə, bu zaman syujetində ardıcıl hadisələr baş verən nağıllardan başlamaq olar.

Məsələn, "Turp" nağılı.

Uşağa nağılı danışdıqdan sonra ardıcılığını təyin etməsi üçün suallar verilə bilər:

- Nənədən sonra köməyə kim gəlmişdi?

- Pişikdən qabaq kim gəlmişdi? Və s.

Sonra isə nağılda təsvir edilən hadisələrin ardıcılığını vurğulayaraq, həmin nağılı səhnələşdirmək olar. Bunu ilkin mərhələlərdə qrup məşğələlərində etmək lazımdır. Sonra isə fərdi tapşırıqlara keçmək lazımdır.

Tapşırıqlar sadə, uşağın bacarıqlarını və inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq seçilməlidir və tədricən çətinləşdirilməlidir.

Məsələn, mütəxəssis və ya müəllim uşağa deyir "kökü dovşana ver, almanı kirpiyə".

Əgər uşaq tapşırığı düz yerinə yetirmirsə, mütəxəssis tapşırığı bütüvlükdə, hissələrə bölmədən təkrar etməlidir. Əgər uşaq yenidən tapşırığı yerinə yetirməyi bacarmadisa, bu halda hər hissəsini ayıraraq, təkrar deyilməlidir, sonra isə yenidən birləşdirib deyilməlidir.

Uşaq tapşırığı yerinə yetirirsə, mütəxəssis tapşırığın hissələrini və məzmunu mürəkkəbləşdirə bilər.

Məsələn, tapşırıq belə ola bilər: "kökü dovşana ver, almanı kirpiyə, əti isə canavara".

Burada tapşırıqların sayını da artırmaq olar, məzmunu da dəyişmək olar. Baxın: "kökü dovşana ver, almanı kirpiyə, sonra isə qələmi götür, yaz".

Mütəxəssislər bu tapşırığı nümunə kimi istifadə edib, özləri tapşırıqlar düşünə bilərlər. Əsas odur ki, tapşırıqların məqsədi uşaqları ardıcılığa diqqət yetirməyi öyrətməkdən ibarət olması gözlənilsin.

Sonra səslərin ardıcılığına diqqəti artırmaq lazımdır. Bu halda tapşırıqları qrup məşğələlərində oyun formasında aparmaq daha yaxşıdır.

Məsələn: uşaq qrupa arxasını çevirir, iki uşaq ardıcıl olaraq onu çağırır və uşaq kimin onu birinci, kimin ikinci çağırıldığını təyin etməlidir.

*Beş dəfə uşaq səhsiz tapşırıqları yerinə yetirirsə bu artıq uşağın bu bacarığı əldə etdiyini bildirir.*

*Nitq səslərinə keçdikdə, ilk mərhələdə sait səslərdən başlanılmalıdır*

Uşaq bunları bacarırsa bu halda nitq səslərinə keçid alınır. Nitq səslərinə keçdikdə, ilk mərhələdə sait səslərdən başlanılmalıdır.

Məsələn: **mütəxəssis sait səsləri deyir və uşaqdan xahiş edir ki, o, həmin səsləri ardıcıl yazsın.**

İlk öncə iki səsdən başlamaq, sonra isə səslərin sayını artırmaq məsləhət görülür. Uşaq bu tapşırıqları düzgün yerinə yetirirsə, samit səslərə keçmək olar.

*Yəni uşağın diqqətini sözün neçə hecadan ibarət olmasına yönəltmək və hər hecada neçə hərf olduğunu öyrətmək vacibdir*

Sonrakı mərhələlərdə artıq heca ardıcılığına keçid almaq lazımdır. Yəni uşağın diqqətini sözün neçə hecadan ibarət olmasına yönəltmək və hər hecada neçə hərf olduğunu öyrətmək vacibdir. İlk məşğələlərdə iki açıq hecalı sözlərdən başlamaq, sonra bir qapalı hecadan, növbəti məşğələlərdə heca sayını artıraraq, uşağa daha çətin sözləri hecalara bölməyi öyrətmək vacibdir.

Sözləri yazarkən və oxuyarkən uşaq səhv etməsə, bu zaman cümlələrə keçmək olar.

*Uşaq cümlədə sözlərin sayını və yerini bilməlidir*

Uşaq cümlədə sözlərin sayını və yerini bilməlidir. Uşaq cümləni oxuyur, sonra cümlədə neçə söz olduğunu və sözlərin ardıcılığını təyin etməlidir. Bütün tapşırıqlarda mütləq sözlərin sayını və sırasını qeyd etmək prinsipi qorunmalıdır. Tapşırıqlar isə müxtəlif ola bilər.

Məsələn: **mütəxəssis deyir “dələ qoza yedi”, sonra sual verir “qoza” neçənci sözdür, hansı sözdən sonra gəlir? Sonra isə uşaqdan cümləyə bir söz artırmasını xahiş edir.**

Bu tapşırıqların əsas mahiyyəti uşaqlarda analiz-sintez bacarıqlarını inkişaf etdirməkdir. Bunun üçün belə tapşırıqların üzərində daha çox işləyə bilərik.

Məsələn: **3 hecalı sözləri tapmaq xahiş olunur, daha sonra isə hecaların sayını artırmaq olar.**

Aqrammatik disqrafiyası olan uşaqlarda şəkilçilərin istifadəsinə diqqət yetirilməlidir və hər şəkilçinin hansı mənə daşdığını isah edilməlidir.

Məsələn, mütəxəssis tək və cəm şəkilçiləri başa salmaq üçün deyə bilər: **“sən tək olanda olursan “uşaq”, ancaq yoldaşların gələndə, olursan “uşaq**lar**”.**

Mənsubiyyət şəkilçisini belə izah etmək olar:

“kitab” sözü adi bir sözdür, ancaq kitab *mənim* olsa, “kitabım” olacaq, *sənin* olsa, “kitabın” olacaq, *onun* olsa “kitabı” olacaq.

Beləliklə, uşağın diqqətini azərbaycan dilində olan qrammatik normalara yönəldirik.

Aqrammatik disqarfiyanı aradan qaldırmaq üçün korreksiya işi zamanı uşaq bir sözü istifadə edərək müxtəlif formalarda cümlədə işlətməlidir.

Məsələn: uşaq “alma” sözünü müxtəlif formalarda cümlələrdə işlətməlidir.

*Bağda alma yetişib.*

*Almanın qabığınyı soydu.*

*Almanı dərtdi.*

*Almaya baxdı.*

*Almadə qurd var.*

*Almadan danışdı.*

Hər dəfə mütəxəssis uşağa sual verir və dəyişən şəkilçini vurğulayır.

Bu problemlərlə üzləşən uşaqlarla da məşğələlər mütəmadi olmalıdır. Həftədə 3 dəfə uşaqla korreksiya yönəmlı məşğələlərin aparılması məsləhət görülür.

## **Optik disleksiya və disqrafiyanın korreksiyası.**

Optik disleksiya və disqrafiyanı korreksiya etmək üçün uşaqda vizual qavramanı inkişaf etdirmək lazımdır. Bu problemlı olan uşaqlarda ilkin olaraq vizual qavramanın inkişafı üçün tapşırıqları yerinə yetirmək lazımdır.

Məsələn: *həndəsi fiqurları öyrədərkən, ətrafda bu fiqurlara uyğun əşyalar təyin edib, göstərməyi xahiş edirik.*

*Əgər mütəxəssis “dairə”ni başa salırsa, bu zaman uşaq ətrafda dairəvi əşyaları axtarır və göstərir: top, lampa, taburet.*

*Əgər düzbucaq keçirsə ətrafda bu fiqura uyğun əşyalar tapır: qapı, pəncərə, masa, güzgü və s.*

*Sonra otaqda uşaq ən böyük və ən kiçik əşyaları tapır: dolab, masa, güzgü, qələm, pozan.*

Korreksiya işin davamında artıq şəkillərə keçmək olar. Uşağa hansısa syujetli şəkil təqdim olunur və şəkilə uyğun suallar verilir.

Məsələn:

- Şəkildə ananın donu nə rəngdədir?

- Ananın əlində nə var?

- Masanın üstündə nə var? və s.

Optik disleksiyası olan uşaqlarda məkan analizini inkişaf etdirmək zəruridir. Bu halda uşaq öz bədənində istiqaməti düz tapmalıdır, sağ və solu seçməyi bacarmalıdır.

Bunu öyrətmək üçün güzgüdən istifadə faydalı sayılır.

Məsələn: mütəxəssis uşaqla birlikdə güzgüyə baxır, öz əlini qaldırır (sağ), uşaqda həmin əlini qaldırır, mütəxəssis uşağa başa salır ki, bu sağ əldir. Sonra sağ ayağını göstərir. Vizual bədəni iki hissəyə bölür, sağ hissəyə və sol hissəyə. "Bizim iki gözümüz, iki qolumuz, iki ayağımız, iki qulağımız var, biri sağda, biri isə solda", - kimi cümlələrlə göstərdiklərini izah edə bilər.

Sonra mütəxəssis uşaqla qabaq qabağa dayanır və uşağı soruşur: sağ əlini göstər, indi mənim sağ əlimi göstər.

Uşaq sağ və sol anlayışını dərk edəndən sonra, əşyalara keçmək lazımdır.

"Sənin sol tərəfində nə var, sağ tərəfində nə var?"

Bu cür tapşırıqlarla uşaqda məkan anlayışını inkişaf etdirmək vacibdir.

Sonra tapşırıqları çətinləşdirmək lazımdır:

"Sağ əlinlə sol gözünü tut".

"Sağ əlinlə kitabı götür, sol tərəfə qoy".

"Sağ əlini burnuna vur, sol əlini başına qoy".

Bu cür tapşırıqlar uşağı məkanda daha dəqiq istiqamət təyin etməyi öyrədir.

Bu mərhələni keçəndən sonra artıq uşaqlara kitabda və vərəqdə istiqamət öyrədilməlidir. Kitabın, dəftərin vərəqinin aşağısı - yuxarısı, solu-sağı öyrədilməlidir.

Yalnız bundan sonra hərflərə keçid alınmalıdır.

Hərfləri sıra ilə çap olunmuş formada uşağa göstərməlidir və eyni hərflərin üstündən xətt çəkməsi tapşırılır.

ABCDAGSAAASNXMBTHSLKJHGYUI

vbcjdkloyuotfdmnlkfrtyopö

Müxtəlif ölçüdə vermək olar .

ABNdhNkLoInBjKjJjKhv

Hərfləri düzgün, həm də güzgü effektlı, yəni üstə yazılışını göstərıb, düz olanı seçməyi tapşırılır.

CsÇk'DCƏDZ eQRÇı  
Λ L G Ω ϑ : ϑ V Δ N Q Z γ

Sonra oxşar elementləri olan hərflərinin fərqliliyi seçmək üçün eyni elementini çap edib və uşağa göstərərək, tapşırıq vermək olar ki, hərfləri tamamlasın.

Amma bütün bu tapşırıqları uşağa təqdim edərkən, onun əsas qarışdırdığı hərflərə daha çox vaxt ayırmalıdır.

Optik disleksiya və disqrafiyası olan uşaqla aparılan korreksiya işi uşağın səhv saldığı hərfləri cümlələrdə, sonra isə mətnin içində seçməklə yekunlaşdırılır.

Beləliklə, optik disleksiya və disqrafiyanı aradan qaldırmaq üçün uşağın vizual qavramasını inkişaf etdirdikdə, bütün analizatorlardan istifadə edilməlidir.

**Mnestik disleksiyanın korreksiyası.** Mnestik disleksiyası olan uşaqlar hərfləri yadında saxlaya bilmirlər.

Bu uşaqlarda ümumi yaddaş normada ola bilər. Uşaqlar nitqin səslərini eşidirlər və ayırırlar, amma həmin səsləri yazıda necə əks olunduğunu – məhz hərfin yazılışını - yadda saxlaya bilmirlər.

Bu çətinliyi olan uşaqlar ilə işləyərkən, öyrənəcəyi hərfləri bir-bir öyrətmək lazımdır, uşaq bir hərfi yadında saxlamasa, növbəti hərfin öyrənməsinə keçmək olmaz. Hərfi öyrədərkən, onu birinci nədən ibarət olduğunu təsvir edirik.

Məsələn, "A" hərfi öyrətmək lazımdırsa, ilk öncə onu təsvir edirik: bu hərfin iki ayağı var, başı isə bitişikdir və ortadan balaca xətt keçir. Bu hərfi əks etdirən səsini tələffüz edərkən ağız çox böyük açılır. Sonra barmaqlar ilə "A" hərfi düzəldirik, kağızdan kəsib düzəldirik. "A" hərfi ilə başlayan sözləri göstərib orada yazılan "A" hərfini seçərək, bu hərfi yadda saxlamasına nail olmaq lazımdır. Bir neçə hərfi uşağın qarşısına qoyub soruşmaq olar ki, "A" hansıdır. Uşaq isə tapıb, həmin hərfi uzatmalıdır.

Beləliklə, uşaq bu hərfin yazılışını yadda saxladıqdan sonra, başqa hərfə keçilməlidir.

Keçirilən hərfləri hər gün bir-bir təkrarlatdırmaq salmaq lazımdır. Uşağın yaddaşında bir-neçə hərf qalırsa, o zaman hecaya keçid almaq olar.

Bəzən mnestik disleksiyası olan uşaq hecanı daha tez qavrayır. Çünki analiz-sintez bacarığı bu uşaqlarda çox vaxtı pozulmamış olur və onlar səsləri yaxşı duyurlar. Bu necə bilinir?

Məsələn: mütəxəssis uşağa deyir [A] ----[N], baxmayaraq ki, uşağın hərf yadında qalmayıb, uşaq tez cavab verir [AN]. Maqnit hərflərdən istifadə edərək hərfləri birləşdirib özü təkrar edir, uşaq isə birləşdirir (şifahi). Hecalara keçərkən bu hərfləri də yadda qalmasına kömək olur.

Mnстик disleksiyası olan uşaqla işləyərkən bütün korreksiya işi uşağın hərfi yadda saxlamasına yönəldilməlidir. *Bütün tapşırıqların məqsədi hərfin təsvirini və yazılışını qavramaqdır.*

## **Semantik disleksiyanın korreksiya yolları.**

Semantik disleksiyası olan uşaqlar oxuduqlarını çətinliklə anlayır, oxuma prosesi onlarda mexaniki baş verir, yəni onlar oxuya bilsələr də, mənasını çətin anlayırlar. Semantik disleksiya zamanı əmələ gələn çətinliklərin çoxu aqrammatik disqrafiyanın çətinliklərinə oxşayır, belə ki, uşaqlar yazı zamanı morfoloji və sintaktik normalardan istifadə edə bilmədikləri səbəbindən, yazıda öz fikirlərini ifadə etməkdə, ümumiyyətlə yazmaqda çətinlik çəkirlər.

Semantik disleksiyanın korreksiyası uşağın şifahi nitqinin inkişafı vasitəsilə aparılır, çünki semantik disleksiyası olan uşaqların bəzində şifahi nitqin anlamasında da çətinliklər müşahidə oluna bilər və bu uşaqlarla dialoq qurması asanlıqla alınır.

Bu səbəbdən, əgər uşağda belə bir vəziyyət izlənilirsə, korreksiya işləri onun şifahi nitqinin düzəlməsinə yönəldilməlidir.

Sonrakı mərhələdə uşağın oxu bacarığının yoxlanmasına diqqət yetirilməlidir: hər oxuduğu sözü təhlil edib, mənasını soruşmaq lazımdır.

Məsələn, **uşaqdan xahiş etmək olar ki, "alma" sözünü oxusun.**

**Uşaq düzgün oxuyur. Sonra sual verilməlidir ki, uşaq oxuduğu sözə aid əşyanı göstərsin.**

Bəzən elə olur ki, mütəxəssis sözü təkrar edəndə uşaq ona aid əşyanı tez müəyyən edir, amma özü söz oxuyanda, ona uyğun olan əşyanı tapa bilmir. Belə olduqda mütəxəssis mütləq uşağın özü oxuyanda sözün mənasına diqqətini yönəltməlidir. Deməli, korreksiya işi zamanı *uşağın özünün oxuduğunun anlamasına* xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Oxuduğu sözləri uşaq anlayırsa, cümləyə keçmək olar.

Uşaq cümləni oxuyandan sonra, ona orada verilən məlumat barədə suallar verilməlidir.

Məsələn, uşaq oxuyur: **Baharda havalar isinir.**

Mütəxəssis sual verir: **Nə isinir?**

Bu suala uşaq bir sözlə cavab verməlidir: **Havalar.**

Əgər uşaq bütün cümləni təkrarlayırsa, deməli o, sualı anlamadı. Belə halda uşaq cümləni yenidən oxumalıdır və sualın cavabını müəyyən etməlidir.

Cümləni başa düşəndən sonra, onunla bağlı olan bütün suallara asanlıqla cavab verməyi öyrənsə, artıq abzaslara keçid almaq lazımdır.

Uşaq abzası oxuduqdan sonra, oradakı fikirlər barədə ona suallar verilməlidir və uşaq onlara cavab verməlidir.

Növbəti mərhələ mətnin anlaması üzərində işdən ibarətdir.

Semantik disleksiyası olan uşaqlarla iş mərhələlər üzrə aparılmalıdır. Parallel olaraq oxu və yazı bacarıqlarını da inkişaf etdirmək lazımdır və diqqət fikri ifadə edən yazılarda olmalıdır.

Məsələn: **əşya + hərəkət** bildirən cümləni qurmağı, sonra isə **əşya + əlamət + hərəkət** sxemi üzrə cümlə qurmasını təklif edilməlidir.

Son mərhələdə isə uşaq artıq tam bir mətn yazmalıdır.

Qeyd etmək vacibdir ki, bütün bu çətinliklər üzərində profilaktika məqsədləri ilə işlərin aparılması uşağın kiçik yaşlarında başlanmalıdır. Yəni, azyaşlı uşağın nitqi və psixi bacarıqlarının (yaddaş, diqqət, təhlil, təfəkkür) inkişafına yönəldilmiş fəaliyyətlərə cəlb olunması onun gələcəkdə təhsil almasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Məhz buna görə, hazırkı vəsait ibtidai təhsil pilləsində çalışan, eyni zamanda isə məktəbəhazırlıq dövrə olan uşaqlar ilə işləyən müəllimlər və digər mütəxəssislər üçün tövsiyə olunur.

*Korreksiya işi zamanı uşağın özünün oxuduğunun anlamasına xüsusi diqqət yetirilməlidir*

*Uşaq abzası oxuduqdan sonra, oradakı fikirlər barədə ona suallar verilməlidir və uşaq onlara cavab verməlidir*

*Azyaşlı uşağın nitqi və psixi bacarıqlarının (yaddaş, diqqət, təhlil, təfəkkür) inkişafına yönəldilmiş fəaliyyətlərə cəlb olunması onun gələcəkdə təhsil almasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir*

## Hissə 7: Riyazi disleksiya və ya diskalkuliya.

Hesablama və say bacarıqları necə formalaşır? Hesablama bacarığı mərhələli şəkildə inkişaf edir. Bu bacarığın formalaşması saymaqdan başlayır, uşaq ilk olaraq əşyaları miqdara və ölçüyə görə müqayisə etməyi öyrənir.

Məsələn: **qələm azdır, ancaq kitab çoxdur.**

**Mən çox konfet istəyirəm, bunu istəmirəm, bu azdır.**

**Böyük qardaşdır - kiçik bacıdır.**

Bəzən uşaq hələ danışmır, amma onun fəaliyyətinə diqqət yetirəndə aydın olur ki, uşaq sayca çox olan əşyaları seçir. Beləliklə, uşaqlar saymaq bacarığını mənimsəməkdə ilk addım atır. Növbəti mərhələdə uşaq sayarkən barmaqlarından istifadə edir, nəyisə çox istəyəndə beş göstərir. Bundan sonra uşaqlar başlayır saymağa. Əşyaların sayını barmaqları ilə göstərlər.

Növbəti mərhələdə uşaqlar artma və azalma anlayışını dərk edirlər. Məsələn, uşağa konfet verilir və tədricən sayı artırılır. Bu halda uşaq anlayır ki, konfetin sayı çoxalır, əlindən bir konfet alınsa, anlayır ki, azalır və etiraz edir.

Sonra artıq barmaqları ilə saymağı öyrənir. Birinci öz yaşını göstərir, tədricən barmaqları ilə say göstərməyi artırır. Beləliklə, say anlayışını dərk edir. Mexaniki saydan anlayaraq saymağa keçməlidir.

Məsələn, uşağa **“beş dənə çöp ver” tapşırığı verilsə və uşaq onu yerinə yetirirsə, deməli sayı dərk edir.**

Uşaq ilk olaraq barmaqla saymalıdır, sonra isə gözlə sayı müəyyənləşdirməlidir.

Bu mərhələdə uşaqlar rəqəm anlayışını öyrənməyə başlayırlar və say və rəqəm arasında olan əlaqəni dərk edirlər. Rəqəm anlayışını dərk etdikdə, rəqəmlərin əyani olaraq ardıcılığını bilirlər. Sonra beşə (5) kimi hesablamağı öyrənirlər.

Uşaqlara bu cür sadə məsələləri vermək olar:

- **üç dovşan var idi biri gəldi, oldu dörd;**
- **dörd ev var idi birini də tikdilər, oldu beş;**
- **Dovşan - iki dənədir, quş - üç dənə, hansı azdır, dovşan yoxsa quş?**

**Bir dovşan gəlsə, sayları bərabərləşərmə?**

Bütün bu məsələlər əyani vəsaitlərdən (şəkillərlə və oyuncaqlarla) istifadə edərək uşaqlara təklif edilməlidir.

*Uşaq hesablama bacarığını ədədlərin tərkibini bilərək öyrənsə, daha səmərəli olur*

Uşaq hesablama bacarığını ədədlərin tərkibini bilərək öyrənsə, daha səmərəli olur. Ədədlərin tərkibini anlamaq və bilmək “20” daxilində hesablamanın qavraması üçün çox faydalıdır. Uşaq belə hesablamaları barmaqları ilə hesablaya bilər, növbəti mərhələlərdə isə bu bacarıq avtomatlaşır. Müəllimlər bilməlidirlər ki, uşaq 2-ci sinifə qədər barmağı ilə hesablaya bilər.

*Uşaq 2-ci sinifə qədər barmağı ilə hesablaya bilər.*

Növbəti mərhələdə uşaq əyani öyrənmədən abstrakt öyrənməyə keçir: əvvəlki mərhələdə uşaq əşyaları görərək hesablayırdısa, abstrakt mərhələsində artıq əyanilik olmadan hesablamaq mümkündür.

**Məsələn: sənə bir oyuncağın var, sənə birini də versəm, nə qədər olacaq?**

*Bu abstrakt hesablama bacarığı uşağın məsələ həlli bacarığının təməlini qoyur. Tədrisən uşaq beynində hesablamağı öyrənir. Beynində hesablama uşağın yüksək səviyyədə riyazi bacarığının mənimsəməsi deməkdir.*

Bu abstrakt hesablama bacarığı uşağın məsələ həlli bacarığının təməlini qoyur. Tədrisən uşaq beynində hesablamağı öyrənir. Beynində hesablama uşağın yüksək səviyyədə riyazi bacarığının mənimsəməsi deməkdir.

*Diskalkuliya riyazi əməllərin yerinə amalların yerinə yetirilməsində və riyazi bacarıqlarının ardıcıl formalaşmasında yaranan pozuntulardır*

Təəssüf ki, riyazi bacarıqlar bütün uşaqlarda mərhələlərlə inkişaf etmir. Hesablama bacarıqlarının ardıcıl, mərhələlərlə formalaşmasında çətinliklər əmələ gələ bilər. Diskalkuliya riyazi əməllərin yerinə yetirilməsində və riyazi bacarıqlarının ardıcıl formalaşmasında yaranan pozuntulardır<sup>8</sup>. Bəzi tədqiqatçılar diskalkuliyanı həm də “riyazi disleksiya” adlandırırlar, çünki diskalkuliyada disleksiyadakı kimi, uşaqlarda gördüyü və eşitdiyi məsələlərin anlamasında pozuntular əmələ gəlir və bütün bunlar tipik (heç bir əqli geriləməsi olmayan halda) intellektual inkişafı fonunda baş verir.

*İlk dəfə Koş riyazi bacarıqlarının pozuntusunu ümumi intellekt pozuntusundan ayırır. O, sübut edib ki, bu spesifik pozuntudur və riyazi çətinlikləri olan uşaqların başqa sahələrdə qavrama problemləri yaranmır*

Riyazi bacarıqlarının öyrənilməsində yaranan pozuntuları ilk dəfə Çexiya tədqiqatçısı Ladislav Koş (Kosc) qeyd etmişdi. Baxmayaraq ki, bu termin 1940-cı ildə işlənilib, yalnız 1974-cü ildə elmi ictimaiyyət tərəfindən qəbul olunub. İlk dəfə Koş riyazi bacarıqlarının pozuntusunu ümumi intellekt pozuntusundan ayırır. O, sübut edib ki, bu spesifik pozuntudur və riyazi çətinlikləri olan uşaqların başqa sahələrdə qavrama problemləri yaranmır.

Diskalkuliyanın əlamətləri aşağıdakılardır:

- Riyazi terminlərin mənimsəməsində çətinliklər
- Rəqəmlərin dəqiq təsvir etməsində çətinliklər<sup>9</sup>
- Mexaniki, yəni anlamadan, saymaq
- Ədədin tərkibinin dərk etməsində çətinliklər

<sup>8</sup> “dis” və latınca “calculo”, yəni hesablamaq.

<sup>9</sup> Burada rəqəmlərin yazılmasından söhbət gedir. Məsələn uşağa deyilir: “2 üstə gələk 2” uşaq cavabını düz deyir, amma yazıda onu əks edə bilmir.

- Ədədin ədədlər sırasında yerini müəyyən etməkdə çətinliklər
- Miqdar anlayışının qavramasında çətinliklər
- Hesablama əməliyyatların dərk etməsində çətinliklər

*Mütəxəssislərin fikrincə, diskalkuliyanın səbəbi, digər öyrənmə pozuntuları ilə yanaşı, irsiyyət ola bilər*

Diskalkuliyanı yaradan səbəbləri iki hissəyə bölmək olar: daxili (endoqen) səbəblər və kənar (ekzoqen) səbəblər. Mütəxəssislərin fikrincə, diskalkuliyanın səbəbi, digər öyrənmə pozuntuları ilə yanaşı, irsiyyət ola bilər. Riyazi çətinlikləri olan bəzi uşaqların valideynləri də bu cür problemlə üzləşdiyini qeyd edirlər.

*Daxili (endogen) səbəblərə bunlar daxildir:*

- uşağın beyində olan müxtəlif funksiyaların pozuntusu.
- uşağın aldığı müxtəlif orqanik zədələr (yəni, beyinin toxmalarında baş vermiş patoloji pozuntular. Bu pozuntular uşağın ana bətnində, doğuş zamanı və ya doğuşdan sonra ziyanverici faktorlardan əmələ gəlir.

*Kənar (ekzoqen) səbəblərə bunlar daxildir:*

- uşağın riyazi əməllərin öyrənməsi zamanı aldığı mənfi təcrübələr.

Diskalkuliyanın bir neçə klassifikasiyası var. Ən geniş və əhatəli Çexiya tədqiqatçısı L. Koşunun təklif etdiyi klassifikasiyadır. Gəlin bu klassifikasiyaya nəzər salaq:

- *Verbal diskalkuliya.* Bu növ pozuntu zamanı uşaqlar riyazi kateqoriyaları (rəqəmlər, say, simvollar) deyə bilmirlər, şifahi qismən riyazi hesablama bacarsalarda, rəqəmlərin, simvolların qavramasında çətinlik çəkirlər.
- *Proktoqnostik diskalkuliya.* Bu növ diskalkuliyada uşaqlarda saymaq bacarığı çətinliklə formalaşır və ya heç formalaşmır. Bu hallarda uşaqlar əyani əşyaları sayaraq, onun sayını müəyyən edə bilmirlər, say və rəqəmlərin ardıcılığını dərk etmirlər. Bəzən öz barmaqlarının sayını belə deyə bilmirlər.
- *Qrafik diskalkuliya.* Bu növ diskalkuliyası olan uşaqlar rəqəmlərin və riyazi simvolların yazılışını yadda saxlaya bilmirlər. Uşaqlarda şifahi hesablama bacarıqları nisbətən normal formalaşsa belə, rəqəmləri yazarkən, çətinliklərlə üzləşirlər.
- *Leksik diskalkuliya* zamanı uşaqlar *rəqəmləri və riyazi simvolları oxuya bilmirlər, onların mənasını anlamaqda* çətinlik çəkirlər. Tapşırıq verildə hesablaya bilirlər, amma *rəqəmləri oxumağı* bacarmırlar.
- *Əməliyyat diskalkuliyası.* Bu növ diskalkuliyası olan uşaqlar adi riyazi hesablamaları aparmaqda, məsələn həll etməkdə çətinlik çəkirlər və çox vaxt təsadüfi cavablar təkil edirlər.

Diskalkuliyası olan uşaqların riyazi pozuntusunun növünü bilmək çox vacibdir, çünki bu korreksiyaedici fəaliyyətlərin planlaşdırmasının təməlidir.

*Uşağın inkişafı hansı mərhələdə olduğu müəyyən edilməlidir, sonra isə həmin mərhələdən korreksiya işlərinə başlanmalıdır*

Diskalkuliyası olan uşaqlarla işləyərkən uşağın inkişafı barədə dəqiq məlumat toplanmalıdır. Uşağın inkişafı hansı mərhələdə olduğu müəyyən edilməlidir, sonra isə həmin mərhələdən korreksiya işlərinə başlanmalıdır.

Əgər uşaq məktəbəqədər təhsil pilləsində təhsil alırsa, və ya sadəcə məktəbəqədər yaşdadırsa, korreksiya işi ilk öncə boşluqların müəyyən edilməsindən və onların üzərindən işləməkdən ibarət olmalıdır.

İlk olaraq həndəsi fiqurlar, bizi əhatə edən əşyaların hansı fiqurlara uyğun olmasını öyrətmək lazımdır.

Məsələn, uşağa belə suallar verilə bilər:

- Otağa göz gəzdir, bax, hansı həndəsi fiqurları görə bilərsiniz?
- Təbiətdə hansı fiqurlara rast gəlmək olar?

Sonrakı mərhələdə məkan anlayışına diqqət yetirilir. Uşağın özündə oriyentir öyrədilir: sağ, sol, aşağı, yuxarı.

Sonra olduğu məkana diqqət yetirilir: yaxın, uzaq, orta, qıraq, son və s. Uşaq bunları qavrayırsa, artıq say anlayışına keçid almaq olar.

Bunu necə edirik? İlk olaraq uşağın öz bədənində diqqət yetiririk.

Məsələn:

“Güzgünün qabağına yaxınlaşaraq, üzümü baxmaq, sənə necə burnun var? Əlimizi burnunun üstünə qoyaraq sayırıq – bir. Aha, demək, bir burnumuz var, hə? Bəs bədəninizdə ayrı nə bir dənədir?”

– Başımız, boynumuz.

Sonra otaqda tək olan əşyaları tapırıq: **bir güzgü var, bir qapı, bir masa və s.**

Uşaq barmağı ilə **bir** göstərməlidir. Bu andan uşağın mənimsəmək səviyyəsindən asılı olaraq rəqəm anlayışını vermək olar. Bu mərhələyə bir neçə məşğələ həsr edilə bilər (uşaq dərk edəndən qədər). Əgər uşaq tək olan əşyaları artıq dərk edərsə, **iki** anlayışına keçid almaq olar.

**İki** anlayışına keçdikdə, yenə güzgü ilə fəaliyyətə üz tuturuq. Güzgüyə yaxınlaşaraq, üzümü baxırıq:

- gözüümüz neçə dənədir? Əlimizlə toxunub sayırıq – bir, iki. İki gözüümüz var. Ayrı bədənimizdə iki dənə nə var? “Qaşımız, qulaqlarımız, qollarımız, ayaqlarımız”, deyərək sayırıq.

Sonra isə otaqda iki dənə olan əşyalar axtarılır: pəncərə, top, xalça və s. Yenə uşaq barmaqları ilə **iki** göstərib barmaqlarını sayır. Bu anda “2” rəqəmi göstərilir və yazılır. Eyni zamanda müqayisə etmək olar:

- Gözlərimiz çoxdur, yoxsa burnumuz?

Uşaq cavab verir: **göz**.

- Bəs gözüümüz çoxdur, yoxsa qollarımız?

Uşaq cavab verir: **eynidir**.

**İkini** uşaq dərk etdikdə **üçə** keçmək olar. Üçü öyrəndə artıq ətrafımızda olan əşyalara baxılır, sayılır, sayı deyilir. Barmaqlarla “üç” göstərilir və rəqəm öyrədilir, sonra yazılmağı öyrədilir.

Uşağa “10”-na kimi bu qayda ilə bütün analizatorlardan (görmək, eşitmək, toxunmaq, hərəkət etmək) istifadə edilərək, say öyrədilir. Əgər uşaq bütün ədətləri əli ilə göstərir, ona uyğun rəqəmləri tanıyarsa, möhkəmləndirmə mərhələsinə keçmək olar. Bu mərhələdə əşyalardan istifadə etmək olar: muncuq, çöplər, düymələr və s. Uşağa iki düymə və ya beş düymə vermək tapşırılır. Uşaq səhv etmədən, düz icra edirsə, səhv etdikdə səhvini özü düzəldirsə, artıq riyazi bacarığın təməlinin qoyulmasını müşahidə etmək olar.

Bu mərhələdə rəqəmlərin yazılışını və ardıcılığını möhkəmləndirmək lazımdır:

Misal: **Uşağa deyilir: iki düymə ver. Uşaq verir. Sonra deyilir: barmağında göstər, neçə dənə verdin? Uşaq deyir və barmaqları ilə göstərir.**

**Sonra deyirik: indi “iki” yaz.“İki” hansı rəqəmdən sonra və ya əvvəl gəlir? Uşaq cavab verir.**

Sonra müqayisə mərhələsinə keçilir.

Mütəxəssis soruşur: **“iki” çoxdur, yoxsa “dörd”? “Beş çoxdur, yoxsa “üç” və s.**

Uşaq düz cavab verə bilməsə, əyani vəsaitlərlə öyrədilir və səhv etməyə qədər müqayisə mərhələsi davam edilir.

Bu mərhələnin davamı olaraq **azalma** və **çoxalma** anlayışını da öyrətmək lazımdır.

Məsələn:

- Səndə neçə çöp var? Bir dənə əlavə versələr, azalar, yoxsa çoxalar?

Uşaq cavab verir. Bütün korreksiya işi əyani vəsaitlərlə aparılır.

*Uşaq səhv etmədən, düz icra edirsə, səhv etdikdə səhvini özü düzəldirsə, artıq riyazi bacarığın təməlinin qoyulmasını müşahidə etmək olar*

*Bütün korreksiya işi əyani vəsaitlərlə aparılır*

Bu mərhələnin məqsədlərinə nail olunduqda, ədədin tərkibinin öyrətməsinə keçid almaq lazımdır. Ədədin tərkibini öyrəndəndə ədəd evindən istifadə etmək olar və əyani vəsaitlərə müraciət etmək olar: düymələr, muncuqlar, çöplər və s.

Məsələn: **Mütəxəssis deyir: ikinin içində iki dənə bir var, üçün içində isə üç dənə bir var, bir dənə iki var və bir dənə bir.**

**Bu cür, pillə-pillə 10-na kimi ədədin tərkibi öyrədilir.**

*Əgər uşaq ədədin tərkibini dərk edirsə, hesablama bacarığının inkişafında çətinlik yaranmayacaq*

Əgər uşaq ədədin tərkibini dərk edirsə, hesablama bacarığının inkişafında çətinlik yaranmayacaq. Bu mərhələdə artıq abstrakt hesablamalar etmək olar. Əyani vəsaitdən istifadə etmədən hesablamalar aparılır.

Məsələlər həll etmək olar. Bundan sonra sadə arifmetik hesablamalara keçmək lazımdır: üstə gəl, çıx. "10" dairəsində uşaq hesablamaları etməlidir. Uşaq riyazi əməliyyatları səhv etmədən yerinə yetirirsə, keçid alırıq 20-yə kimi hesablamalara. Bu andan **"onluq - təklik"** anlayışı öyrədilir.

Məsələn:

- **10 dənə çöp götürüb, sayıb, belini bağlayıb, "artıq bu dəyişməz qalır" deyərək, təkliklər əlavə edilir.**

Beləliklə, uşaq əyani olaraq görür, sayır, onluq anlayışını dərk edir.

Bu mərhələdə ən çox **ona qədər** tamamlama metodundan istifadə edilməlidir.

Məsələn: **7+ 6=? Necə həll etmək olar bu misal: 7-ni 10-na kimi tamamlamalıyıq. "7+3" edir "10", sonra üstünə "3" gəlməliyik, cavab:"13".**

Bu mərhələni uşaq dərk edənə qədər məşğələlər davam etməlidir.

Növbəti mərhələdə uşaq artıq **"onluq"** və **"təklik"** olan ədətləri hesablamalıdır.

Məsələn, uşağa deyilir: **17 + 14 = ?**

Birinci təklikləri toplayırsan: **7+ 4=11, sonra onluqları toplayırsan: 10+10= 20, sonra 20 + 11 = 31.**

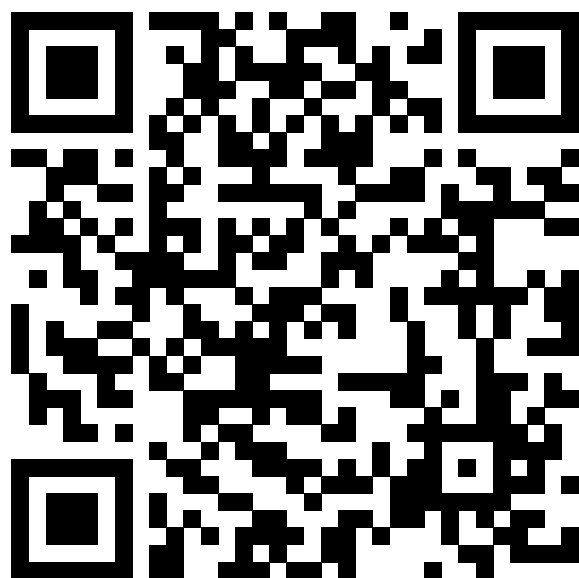
Əgər uşaq bu mərhələni səhv etmədən həm yazılı, həm də beynində həll edirsə, bu zaman korreksiya işi müvəffəqiyyətlə bitdiyi barədə danışmaq olar.

*Korreksiya işi uşağın inkişafının geri qaldığı nöqtədən başlanılmalıdır.*

Korreksiya işi uşağın inkişafının geri qaldığı nöqtədən başlanılmalıdır. Əgər uşaq yuxarı sinifdə oxuyursa və riyazi hesablaması zəifdirsə, neçənci sinifdə oxumasından asılı olmayaraq, **inkişafı hansı mərhələdə geri qalıbsa, o mərhələdən korreksiya işi aparılmalıdır.** Korreksiya işi uşağın inkişafında olan boşluqları doldurmaq üçün vacibdir.

## Istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı:

- ▶ 1. Волкова Л. С. *Логопедия. Москва, 2007.*
- ▶ 2. Корнев А. Н. *Нарушения чтения и письма у детей. Санкт-Петербург, 1997.*
- ▶ 3. Лалаева Р. И., Венедиктова Л.В. *Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. Санкт-Петербург, 1997.*
- ▶ 4. Хватцев М.Е. *Логопедия. Книга 1. Москва, 2009.*
- ▶ 5. Венгер А.Л. *Психологические рисуночные тесты. Москва, 2003.*
- ▶ 6. Snowling, M (et al). (2020). *Defining and understanding dyslexia: past, present and future. In Oxford Review of Education. Volume 46, Issue 4: The problems of Dyslexia: historical perspectives.*



Kitabda istifadə olunmuş şəkillərin elektron formatında baxa bilərsiniz

## Qeydlər üçün

---

## Qeydlər üçün

---



